



# **ARTE TERAPEUTICA IN COMUNITÀ MINORI:**

tra ricerca

e bisogno d'identità





**BRERA**  
ACCADÉMIA DI BELLE ARTI



**ACCADÉMIA DI BELLE ARTI DI BRERA MILANO**

**Teoria e Pratica della Terapeutica Artistica**

**ARTE TERAPEUTICA IN COMUNITÀ MINORI: TRA  
RICERCA E BISOGNO D'IDENTITÀ**

**Relatrice Tesi: Anna Rezzara**

**Correlatrice Tesi: Isabella Maj**

**Marta Bigatti**

**Matr. 44073**

**Anno Accademico 2022-2023**





*“Tutte le Arti contribuiscono a fare  
l’arte più grande: l’arte del vivere.”  
(B. Brecht)*

# SOMMARIO

<i>Arte terapeutica in comunità minori: tra ricerca e bisogno d'identità</i> .....	1
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>7</b>
<b>CAPITOLO 1: PREMESSA METODOLOGICA</b> .....	<b>13</b>
1.1 La Terapeutica Artistica: origini e benefici .....	13
<b>CAPITOLO 2: L'ADOLESCENZA E LA COSTRUZIONE DELL' IDENTITÀ</b> .....	<b>23</b>
2.1 L'adolescenza .....	23
2.2 La costruzione dell'identità personale .....	33
<b>CAPITOLO 3: LE COMUNITÀ PER MINORI</b> .....	<b>39</b>
3.1 Che cos'è una comunità per minori .....	39
3.2 L'accoglienza dei minori in comunità .....	42
3.3 I percorsi che portano all'ingresso dei minorenni in comunità .....	45
3.4 Le varie tipologie di comunità .....	47
<b>CAPITOLO 4: LA COMUNITÀ EDUCATIVA VILLA DHO CASA APERTA</b> .....	<b>51</b>
4.1 Il caso di NATUR&-Onlus .....	51
4.2 Casa Dho e i suoi servizi .....	53
4.3 Il progetto.....	54
4.4 Gli obiettivi.....	55

<b>CAPITOLO 5: LIBRARI: COME L'ARTE TERAPEUTICA ENTRA IN UNA COMUNITÀ MINORI .....</b>	<b>59</b>
5.1 Perché un laboratorio di terapeutica artistica in una comunità per minori?.....	59
5.2 Il laboratorio di terapeutica artistica .....	61
5.3 Gli incontri .....	71
5.4 Documentazione fotografica .....	77
5.5 Le referenze artistiche.....	191
5.6 Restituzione finale .....	217
5.7 Diario di bordo.....	219
<b>CONCLUSIONI.....</b>	<b>228</b>
<b>RINGRAZIAMENTI .....</b>	<b>231</b>
<b>BIBLIOGRAFIA .....</b>	<b>232</b>
<b>SITOGRAFIA .....</b>	<b>235</b>



## ABSTRACT

Questo elaborato è dedicato allo studio di un intervento di terapeutica artistica all'interno della comunità educativa per minori *Casa Dho Casa Aperta*, diretta dall'associazione NATUR&-Onlus di Seveso (MB). Lo scopo di tale lavoro di tesi è quello di indagare la figura dell'adolescente in un contesto specifico come quello della comunità minori, andando a conoscere e comprendere i suoi bisogni e le necessità, oltre ad accompagnare e guidare la persona e il gruppo nel processo artistico-terapeutico. La terapeutica artistica, ossia la pratica di un'arte riabilitativa, terapeutica e rigenerativa, offre la possibilità di prendersi cura del sé in modo unico attraverso il mezzo artistico. Tale pratica può essere introdotta all'interno di diverse tipologie di strutture che coinvolgono solitamente l'area educativa, del benessere e della prevenzione: dalle strutture sanitarie (presidi ospedalieri, reparti, case di cura) a centri diurni, istituti scolastici, carceri, laboratori, atelier sperimentali, cooperative e comunità minori. Obiettivo di questo lavoro di tesi è, dunque, dimostrare come l'arte terapeutica sia un potenziale strumento di cura, di crescita e di scoperta del sé all'interno di un contesto particolare e poco conosciuto quale è la comunità minori.

Secondo l'approccio della terapeutica artistica la figura professionale dell'artista terapeuta ha il compito di guidare i partecipanti all'esperienza nel processo artistico-terapeutico: attraverso l'interazione con diversi materiali artistici la persona acquisisce la possibilità di scavare nella propria individualità esplorando le proprie capacità espressive. In tal modo si mettono in moto una serie di cambiamenti "trasformativi", orientati al raggiungimento del benessere della persona o del gruppo coinvolti che elaborano le proprie difficoltà, i propri disagi e

vissuti. Il laboratorio di terapeutica artistica diviene quindi un luogo quasi “magico” dove è possibile vedere i lati nascosti della propria personalità, arrivando a migliorare l’autostima, l’autocoscienza e il proprio equilibrio interiore.

All’interno dell’ampio panorama artistico la terapeutica artistica si differenzia pertanto in modo netto, peculiare e unico con la pratica di un’arte che si rivolge al mondo sociale, intriso di situazioni di disagio e persone che affrontano ogni giorno difficoltà di varia natura, dalla malattia all’emarginazione sociale, dall’abbandono alla fragilità.

Il contesto scelto - quello della comunità educativa per minori - ha il compito di accogliere per un periodo di tempo tendenzialmente prolungato ragazzi o ragazze in situazioni di disagio, allontanati dalla propria famiglia d’origine per essere inseriti in un contesto educativo stabile. Nelle comunità i minori vengono seguiti da operatori educativi professionali che li accompagnano nella crescita e nel corretto sviluppo sulla base di un progetto individuale per la loro vita futura. Tra i principali obiettivi della comunità educativa per minori *Casa Dho Casa Aperta* vi è innanzitutto quello di permettere una crescita armoniosa e il raggiungimento di una propria autonomia di vita. I giovani, perlopiù ragazze, segnalate dalla T.M. e inviate dai servizi sociali, vengono accolte dall’associazione nella conduzione di una vita comunitaria. In questa esperienza le giovani sono affiancate da alcune donne che, con continuità e costanza, si alternano nella residenzialità.

La scelta dell’utenza adolescenziale affonda le sue radici in un’esperienza svolta sei anni fa durante il Servizio Civile Nazionale presso Fondazione Daimon ieFP Istituto Padre Monti di Saronno (VA), scuola professionale a indirizzo grafica e comunicazione.



Il progetto prevedeva l'affiancamento di diversi studenti con difficoltà, oltre alla realizzazione di attività artistiche abbinate alle discipline scolastiche, al fine di coinvolgere maggiormente le classi nell'apprendimento di nozioni. Durante l'anno scolastico, lavorando in supporto con diversi ragazzi e ragazze, sono state comprese le differenti potenzialità dell'arte come cura e come strumento e mezzo di scoperta, di conoscenza del sé e del mondo, del proprio modo di agire e di essere. Attraverso questa esperienza è stato interessante, oltre che formativo, notare come l'arte e i laboratori creativi proposti siano stati maieutici e in un certo senso "catartici" per i ragazzi. Tali attività, realizzate sempre con la collaborazione di diversi docenti, non hanno avuto solo uno scopo didattico: i ragazzi hanno avuto modo di esprimere liberamente la loro personalità, guidati nella realizzazione di piccoli elaborati artistici, diversi a seconda del tipo di laboratorio. A partire da questa importante esperienza è nato l'interesse, sempre più profondo, per l'arte come terapia all'interno di svariati ambiti sociali e sanitari, luoghi di cura, ma anche di vita. Nello studio della *Teoria e pratica della terapeutica artistica* presso l'Accademia di Belle Arti di Brera e nell'incontro con alcune realtà di tirocinio universitario come l'SPDC del presidio ospedaliero Bassini di Cinisello Balsamo (MI), l'Atelier DiBlu a Melegnano (MI) e la Fondazione Don Gnocchi di Milano e Malnate (VA), è stato possibile visualizzare come, in questi ambiti, come in tanti altri, l'arte sia sicuramente e naturalmente uno strumento di cura e di benessere per la persona.

La scoperta di differenti contesti ha permesso di approfondire molteplici approcci alla pratica della terapeutica artistica, accomunati dalla presenza di un progetto specifico che potesse in qualche modo sostenere la persona e il gruppo nella realizzazione di elaborati artistico-terapeutici. Riflettendo sulle potenzialità proprie della terapeutica artistica, sulla

base delle esperienze passate, è stata individuata la necessità e diversi bisogni da parte di un'utenza non meno importante di altre: gli adolescenti.

Il presente elaborato di tesi ha pertanto l'obiettivo di porre al centro gli adolescenti, un'utenza che generalmente ha bisogni spesso differenti gli uni dagli altri, talvolta contrastanti, ma visibili. L'adolescente, oggi più che mai, ha bisogno di spazi dove poter liberare la propria personalità, le proprie fragilità, criticità, bellezze, sentendosi svincolato da qualsiasi forma di pregiudizio, abbandono o emarginazione sociale.

L'adolescente contemporaneo vive immerso in un ambiente ricco di stimoli e segnali provenienti dal mondo della comunicazione e dei nuovi media che gli offrono la possibilità di vivere esperienze e sperimentare pratiche fino a qualche tempo fa inimmaginabili. All'interno di questo caos comunicativo il giovane sperimenta nuove forme di apprendimento e nuove forme di socializzazione non tradizionale.

All'interno di un contesto delicato come quello della comunità minori i giovani si trovano in una condizione di fragilità, appesantita da una situazione familiare critica, da cui vengono allontanati. L'adolescenza, stagione della vita ricca di turbolenze e instabilità emotive, diventa un periodo molto più complesso. A questo proposito, le comunità minori subentrano come una nuova casa per il minore, e quindi, un nuovo inizio.

In tale contesto di forte cambiamento sociale e personale il minore necessita di un'attenzione e di una cura che non ostacolino le sue necessità, che lo aiutino a rafforzare la propria personalità e la propria autostima. È in questo "spazio" che l'arte terapeutica si inserisce come strumento e mezzo di cura e di accompagnamento nella scoperta del sé.

L'adolescente incontra se stesso e l'altro attraverso la pratica terapeutica, tramite l'azione artistica, ottenendo gli strumenti necessari per poter raggiungere uno stato di benessere e nuova consapevolezza.

Dopo un'attenta indagine pedagogica sull'adolescenza e suoi bisogni, nel primo capitolo è stato analizzato anzitutto il contesto di origine dalla metodologia della terapeutica artistica e ne sono stati messi in evidenza i benefici in termini di benessere e di sostegno sociale.

Successivamente, nel secondo capitolo, è stata preso in esame il periodo dell'adolescenza, denso di complessità e problematiche, trasgressioni e sofferenze. In questa stagione della vita così difficile avviene l'incontro tra la spinta biologica della pubertà e quella sociale della cultura: l'individuo è chiamato ad elaborare i cambiamenti del corpo, della mente e del mondo che lo circonda. Il risultato è la costruzione dell'identità, di un processo di soggettivazione in cui si intrecciano fattori biologici, culturali e sociali.

In un secondo tempo, nel capitolo terzo, sono state prese in esame le comunità minori, a partire dalla descrizione di queste tipologie di strutture, diverse a seconda dei bisogni sociali, introducendo il tema dell'accoglienza e la strutturazione dei percorsi che portano all'ingresso dei minorenni in comunità. In seguito, nel quarto capitolo è stata presa in esame il caso della comunità educativa *Casa Dho Casa Aperta*, gestita dall'associazione NATUR&-Onlus presso Seveso (MB), analizzandone i servizi, il progetto e gli obiettivi. In ultima analisi, nel quinto capitolo è stato introdotto e descritto il progetto di laboratorio di terapeutica artistica svolto nell'arco di quattordici incontri. In questa ultima parte è stato puntualizzato incontro per incontro, affiancando una documentazione fotografica dell'esperienza svolta.



## **CAPITOLO 1: PREMESSA METODOLOGICA**

### ***1.1 La Terapeutica Artistica: origini e benefici***

La Terapeutica Artistica (T.A.) è una disciplina che propone la pratica di un'arte terapeutica, riabilitativa e rigenerativa, la quale permette di prendersi cura del sé in modo profondo e irripetibile. La terapeutica nasce e si sviluppa come una nuova metodologia di approccio al fenomeno artistico, il quale diviene strumento indispensabile all'interno di un percorso di cura in condizioni di disagio psichico, emotivo o sociale<sup>1</sup>. La terapeuticità del processo permette alla persona, sana o svantaggiata, di incontrare da vicino le proprie potenzialità espressive e creative, senza pregiudizio.

La Terapeutica Artistica sorge negli ultimi vent'anni prendendo spunto dall'Arte Terapia (o Art-Therapy), disciplina già nota in ambito psichiatrico ma, a differenza di quest'ultima, che analizza in chiave psicoanalitica il prodotto artistico dei pazienti, si propone di accompagnare la persona all'interno del processo creativo, guidandola nel raggiungimento di uno stato di benessere e consapevolezza di sé. La Terapeutica Artistica nasce nel 2004 a Milano presso l'Accademia delle Belle Arti di Brera come studio accademico di tipo sperimentale sviluppandosi, pertanto, come corso specialistico biennale. Negli anni successivi il corso è stato convenzionato con la Scuola di specializzazione in Psichiatria dell'Università di Pavia, la Facoltà di Scienze dell'Educazione dell'Università Bicocca di Milano e la Libera Scuola di Psicanalisi di Milano L.I.S.A.

---

<sup>1</sup> Sito ufficiale della Terapeutica Artistica: <https://terapeuticartistica.it/terapeutica-artistica/>

Il corso biennale, denominato *Teoria e Pratica della Terapeutica Artistica*, risulta attivo dal dicembre del 2004 grazie alle docenti fondatrici Tiziana Tacconi e Laura Tonani, le prime coordinatrici di questa specialistica. In un primo momento il corpo docenti del neonato corso magistrale si è trovato non poco in difficoltà rispetto al termine da utilizzare per descrivere in maniera efficace il Biennio. Dal momento che il termine “terapia” può essere adoperato solo da medici, psichiatri e psicologi, la docente Tiziana Tacconi ha recuperato un termine differente che fosse a quel punto corretto e soddisfacente per il corso.

Il termine “terapeutica”, infatti, è stato evinto dalle parole di Filone d'Alessandria, filosofo ebreo vissuto tra il 30 a.C. e il 50 d.C., il quale descrisse i *terapeuti* come “visionari”. Filone d'Alessandria utilizza il termine “terapeutica” per definire la pratica adottata da una società di filosofi asceti del suo tempo vissuti vicino al lago Mareotide in Egitto.

Nel trattato *De vita contemplativa* Filone d'Alessandria presenta i *terapeuti*:

La scelta di questi filosofi è immediatamente sottolineata anche dal nome che essi portano. *Terapeuti* e *Terapeutridi* è il loro vero nome, innanzitutto perché la *Terapeutica* di cui fanno professione è superiore a quella che vige nelle nostre città; questa si limita a curare i corpi, ma l'altra cura anche le anime in preda alle malattie penose e difficili da guarire che i piaceri, i desideri, le preoccupazioni, i timori, le avidità, le sciocchezze, le ingiustizie e l'infinita moltitudine delle altre passioni e miserie fanno abbattere su di loro. Ed ancora perché hanno



ricevuto un'educazione conforme alla natura e alle sante leggi, al culto dell'Essere che è migliore del bene, più puro dell'uno, più primordiale della monade<sup>2</sup>.

Filone d'Alessandria attribuisce due definizioni alla parola *terapeuta*: da una parte il termine identifica individui che curano e guariscono le malattie difficili e complesse, dall'altra individui che mettono la loro vita a servizio di Dio. Il termine *Therapeutik*, utilizzato diverse volte dall'autore, tradotto dal greco significa "avere cura di sé con piacere". Tale concetto risulta essere fondamentale per la pratica terapeutica: il piacere chiama in causa il desiderio e l'attenzione, quindi un sentimento positivo. La parola piacere deriva infatti dal termine latino *placere*, che significa sensazione gradevole determinata dall'appagamento di desideri o bisogni fisici, psicologici, morali o spirituali. La radice di *placere*, ossia *plac-*, la si ritrova anche nel termine *placare*, cioè rendere piano, rendere liscio, facilitare; da ciò si può intuire che il termine piacere è connesso a una situazione gradevole e rimanda alla sensazione che si vive quando si riceve una carezza, gesto che produce una piacevole emozione<sup>3</sup>.

La cura di sé, invece, nasce dall'antica espressione greca *epimèleia heautou*, un concetto complesso alla base della filosofia socratica. Tale nozione si riferisce alla capacità di osservare ciò che accade dentro e fuori di noi con il fine di conoscere se stessi attraverso un dialogo interno di tipo continuo<sup>4</sup>.

---

<sup>2</sup> F. Dumas, P. Miquel, Philon d'Alexandrie, *De Vita Contemplativa* introduction, notes, texte grec, trad. française, Cerf, Paris, 1963, vc 1-2.

<sup>3</sup> Definizione dal dizionario Treccani: <https://www.treccani.it/vocabolario/piacere1/>

<sup>4</sup> Definizione dal dizionario Treccani: <https://www.treccani.it/vocabolario/ricerca/cura/>

La Terapeutica Artistica trae le proprie basi teoriche da saperi diversi: dalla psicanalisi agli studi psichiatrici, dalla storia dell'arte all'estetica fenomenologica. Nello specifico, l'arte terapeutica affonda le sue radici nella Fenomenologia del Corpo, disciplina nata nel corso dei primi decenni del Novecento grazie al filosofo francese Maurice Merleau-Ponty (1908-1961). Merleau-Ponty, ponendo come punto di partenza lo studio della percezione, giunge ad affermare che il corpo non è solo oggetto di studio della scienza, ma è anche condizione necessaria e fondamentale dell'esperienza: il corpo rappresenta l'apertura percettiva al mondo. Ponty, inoltre, si oppone fortemente all'idea di concepire l'anima e il corpo separatamente. Essi, come afferma l'autore, sono soltanto le "modalità" del comportamento, o meglio, i "livelli" percettivi che possono far pensare a una separazione che in realtà non esiste. In un celebre testo Merleau-Ponty afferma infatti:

La distinzione tanto frequente di psichico e somatico trova luogo in patologia, ma non può servire alla conoscenza dell'uomo normale, cioè dell'uomo integrato, perché per esso i processi somatici non si svolgono isolatamente ma sono inseriti in un raggio di azione più ampio<sup>5</sup>.

Il retaggio husserliano è fortemente presente ne *La fenomenologia della percezione* dove egli scrive:

Riflettere autenticamente significa darsi a se stesso, non come una soggettività oziosa e recondita, ma come ciò che si identifica con la mia presenza al mondo e agli altri come io la

---

<sup>5</sup> Ponty M.M., *La struttura del comportamento*, Bompiani, Milano, 1963, p.292.

realizzo adesso. Io sono come mi vedo, un campo intersoggettivo, non malgrado il mio corpo e la mia storia, ma perché io sono questo corpo e questa situazione storica per mezzo di essi<sup>6</sup>.

Secondo quanto scrive Ponty lo studio del corpo nel suo fare è dovuto alla fondamentale unitarietà che esiste tra corpo e mente. A tal proposito, è attraverso l'azione del "fare" artistico, nell'ambito della Terapeutica Artistica, che è possibile scavare nella propria interiorità, esplorando tutto ciò che difficilmente emerge nella quotidianità. In questo modo si attua quasi naturalmente un processo di cura del sé che si propone anzitutto di migliorare la qualità della vita della persona, oltre a fare esperienza di qualcosa di sconosciuto, promuovendo una serie di processi trasformativi che mettono in atto un certo tipo di cambiamento, visibile o invisibile. All'interno dell'ampio panorama artistico la Terapeutica Artistica si differenzia pertanto in modo netto, peculiare e unico con la pratica di un'arte che si rivolge al mondo sociale, intriso di situazioni di disagio e persone che affrontano ogni giorno difficoltà di varia natura, dalla malattia all'emarginazione sociale, dall'abbandono alla fragilità. La terapeuticità dell'agire in tali situazioni, più o meno svantaggiate, restituisce una consapevolezza profonda a coloro che prendono parte all'esperienza, oltre a permettere una messa a fuoco di disagi che, attraverso l'arte, si trasformano in bellezza.

L'artista terapeuta (o *art-therapist*), figura professionale nell'ambito della Terapeutica Artistica, si distingue come il professionista del linguaggio creativo-artistico in possesso dei mezzi artistici e psicologici per predisporre l'intero svolgimento della pratica terapeutica. Questa figura ha il compito di guidare la persona, osservandone i comportamenti e i bisogni,

---

<sup>6</sup> Ponty M.M., *La fenomenologia della percezione*, Gallimard, Parigi, 1945, p.515.

integrandosi quindi con le figure di cura che presiedono progetti di tipo riabilitativo, educativo e sociale. L'artista terapeuta opera solitamente nell'area educativa, del benessere e della prevenzione, interagendo con altre figure professionali quali medici, psichiatri, psicologi e educatori. I contesti in cui opera l'artista terapeuta sono diversificati: dalle strutture sanitarie (presidi ospedalieri, reparti, case di cura) a centri diurni, istituti scolastici, carceri, laboratori e atelier sperimentali. Questa figura professionale ha il compito di condurre un percorso di tipo riabilitativo-terapeutico, guidando la persona verso l'esplorazione del sé e delle sue potenzialità espressive nei limiti delle sue possibilità.

Oltre alla cura, altri due principi cardine della Terapeutica Artistica sono l'arte e la condivisione. La creatività è un percorso personale di semina e raccolta dove rinascere e rigenerarsi. In tale processo, l'arte si pone in prima linea nell'intervento terapeutico poiché si presenta come lo strumento adatto che consente di esprimersi e di collaborare con gli altri in modo del tutto sicuro e naturale. La pratica della Terapeutica Artistica richiede l'utilizzo di materiali e tecniche proposte dall'artista terapeuta che possano stimolare la creatività dei soggetti, guidandoli in un'esperienza di scoperta che si distanzia da qualsiasi momento quotidiano e che prediliga lo scambio. Il contesto di azione della pratica della Terapeutica Artistica diviene quindi un luogo aperto, di collaborazione e di crescita: un ambiente quasi "magico" dove si dà la possibilità a se stessi di incontrare il proprio mondo interiore attraverso la creazione artistica. Questa pratica risulta utile per chi desidera raggiungere una maggior autoconsapevolezza e autocoscienza, non solo per chi vive in condizioni di disagio emotivo-psicologico. Solitamente la pratica è rivolta a un gruppo, ma può essere avviata anche con il singolo utente. Nel primo caso, si sviluppa un tipo di pratica differente: ogni

singolo collabora e crea qualcosa di unico che, unito al gruppo, diviene opera collettiva e dunque, condivisa. In tale esperienza l'individuo fa conoscenza della propria identità più profonda riconoscendo il proprio valore anche all'interno del gruppo.

In secondo luogo, un concetto che caratterizza in modo peculiare la Terapeutica Artistica è quello di "opera condivisa". Tale nozione fa riferimento alla realizzazione di un'opera totale che raccolga il manufatto di ciascuno dei partecipanti, visibile in una unitarietà di senso e forma, colore e significato. L'opera artistica acquista un valore aggiunto che è quello della condivisione, attraverso l'esaltazione di ciascuna delle parti: ogni partecipante diviene così artista, esprimendo la propria creatività, proiettando i suoi vissuti ed entrando in relazione nello stesso tempo con le altre personalità. L'opera condivisa si costituisce come un traguardo finale dove rileggere il processo e le esperienze, i dialoghi e le storie personali. Una componente importante di tale operazione è la bellezza, elemento che nutre e fortifica, poiché veicola più significati, arrivando così a più persone. La Terapeutica Artistica, nella sua pratica e metodi, riconosce nella stessa arte un aspetto profondamente e autenticamente terapeutico. Alla base dell'azione e quindi del "fare" terapeutico vi è la necessità di conoscere l'arte e le sue tecniche, con un particolare interesse per l'uso di diversi materiali. Il potere curativo della pratica della Terapeutica Artistica risiede infatti nell'azione artistica stessa. Tra gli obiettivi principali della Terapeutica Artistica vi è quello di far emergere le potenzialità latenti e la personalità di ciascun individuo che sceglie di partecipare al percorso, spesso in maniera conscia e, quindi, consapevole. Ogni soggetto, attraverso l'esperienza artistica, mette a contatto più parti di sé con la materia e il colore, divenendo allo stesso

tempo artista e fruitore dell'opera prodotta. In tale processo si delinea un dialogo di tipo maieutico, oltre a un continuo scambio tra soggetto e superficie creativa.

La terapeuticità dell'azione avviene anche tramite il movimento corporeo, nel momento in cui questo entra in contatto con la materia artistica. Come descrive Ferraris nel suo testo:

Nel trasportare sul foglio, e quindi nel portare fuori di sé ciò che ha nella mente o sente in quel momento, il bambino esprime se stesso e comunica con gli altri. Attraverso il disegno si può dare una forma concreta, riconoscibile e comunicabile alle proprie preoccupazioni<sup>7</sup>.

In tal modo il processo del “fare” artistico assolve la duplice funzione di esprimere i propri stati interni e, successivamente, controllarli:

L'arte è uno strumento catartico, un modo per esternare sentimenti repressi e risolvere tensioni e problemi emotivi attraverso la loro raffigurazione, ma anche un “contenitore” utilizzabile per riordinare emozioni confuse, contraddittorie, difficili da comprendere<sup>8</sup>.

A questo proposito, la pratica artistica può essere uno strumento utile e funzionale per dare voce al proprio sentire, alle proprie emozioni, liberando i pensieri repressi e dando loro un nome. Tale azione permette di vedere con maggior chiarezza, dando una nuova forma al pensiero e successivamente, all'agire. La terapeuticità del processo artistico mette l'individuo

---

<sup>7</sup> Ferraris O. A., *Il significato del disegno infantile*, Bollati Boringhieri, Torino, 2012, p.8.

<sup>8</sup> Guarino A., Lancellotti R., *Terapie distrazionali nei contesti clinici, sanitari ed educativi*, FrancoAngeli, Milano, 2017, p.197.



in una condizione di “libertà interiore” che allevia i pregiudizi e fortifica le sue scelte. Un punto fondamentale in questo processo è il lasciarsi guidare nell’esperienza, per poi ritrovare qualcosa di importante nell’opera finale, qualcosa che finalmente ha trovato un contenitore forte e duraturo. Molto spesso queste esperienze di Terapeutica Artistica possono rivelare effetti a distanza di tempo, oppure risultati imminenti, a seconda delle esperienze e dei soggetti coinvolti.



## **CAPITOLO 2: L'ADOLESCENZA E LA COSTRUZIONE DELL'IDENTITÀ**

### ***2.1 L'adolescenza***

L'adolescenza, da sempre oggetto di attenzione della ricerca pedagogica, si costituisce come una di quelle categorie teoretiche che necessita di essere continuamente revisionata, poiché subisce modificazioni strutturali e di concetto ad ogni nuovo studio, a seconda dell'epoca storica nella quale è interpretata. Sin dalla formazione della società moderna, con tutto ciò che essa ha comportato in termini di sviluppo tecnologico - trasformazione del modo di produzione e ridefinizione dei ruoli familiari - l'età adolescenziale è stata descritta e rappresentata in termini “problematici” dalla scienza come nella letteratura<sup>9</sup>. Alla base di tale complessità vi sono due ordini di motivi, rispettivamente di metodo e di contenuto. I problemi di metodo riguardano la difficoltà di stabilire quando comincia e quando si conclude l'adolescenza; gli ordini di contenuto, invece, riguardano una trasformazione del ciclo vitale dell'individuo, unita al contesto storico-sociale in cui è inserito<sup>10</sup>. A fronte di un'ampia produzione di studi sull'adolescenza nell'ambito delle scienze umane, la ricerca pedagogica ha cominciato a indagare le caratteristiche e le peculiarità adolescenziali solo negli ultimi trent'anni, delineando un discorso specifico di tipo educativo

---

<sup>9</sup> Fonzi A., Caprara G.V., *L'età sospesa. Itinerari del viaggio adolescenziale*, Giunti, Firenze, 2000, p.3.

<sup>10</sup> Ivi.

riguardante una fase della vita complessa e al contempo significativa<sup>11</sup>. A ragion di ciò, secondo quanto afferma Barone in *Pedagogia dell'adolescenza*, questa fase delicata della vita emerge come una vera e propria *età differenziale*<sup>12</sup> in cui si concentrano i valori negativi, che segnano il limite rispetto all'età adulta. Ogni fase di transizione della vita ha molteplici valenze, spesso discordanti per la persona che la attraversa: se, da una parte, è l'occasione per apprendere e fare esperienza, dall'altra rappresenta una fase particolarmente vulnerabile poiché mette in crisi il sistema dei riferimenti. Il termine "crisi" va inteso in termini psicologici, vicini alla sua etimologia, come una "separazione" o "scelta"<sup>13</sup>. In questo senso, tra i diversi periodi di transizione della vita, l'adolescenza può essere considerata un periodo di crisi caratterizzato da una messa in discussione degli equilibri personali (biologici, psicologici e sociali) che spinge l'individuo ad avviare un processo di separazione e a compiere scelte che vanno ad incidere in modo significativo l'intero corso di vita. Secondo gli studi relativi alla psicologia dello sviluppo la condizione naturale di crisi adolescenziale riguarda in modo particolare la sfera percettiva, affettiva e cognitiva, da cui è influenzata la strutturazione dell'identità individuale<sup>14</sup>. Sotto diversi aspetti l'adolescenza rappresenta un prezioso ed efficace elemento attraverso cui osservare le contraddizioni e le derive culturali che hanno caratterizzato numerose teorie scientifiche novecentesche, contribuendo ad inquadrare i fenomeni biologici, sociali, culturali e psicologici più recenti<sup>15</sup>.

---

<sup>11</sup> Barone P., *Pedagogia dell'adolescenza*, Guerini scientifica, Milano, 2021, p.11.

<sup>12</sup> Ivi, pp.40-41.

<sup>13</sup> Dal Dizionario Treccani: <https://www.treccani.it/vocabolario/ricerca/crisi/>

<sup>14</sup> Bassoli R., Benelli E., *I nuovi adolescenti. Radiografia di un'età dimenticata*, Ed. Riuniti, Roma, 1995, p.31.

<sup>15</sup> Barone P., *Pedagogia dell'adolescenza*, Guerini scientifica, Milano, 2021, p.12.

A partire dai primi studi sistematici dedicati all'adolescenza Stanley Hall (1904) presenta la trasformazione psico-biologica delineando la “turbolenza” adolescenziale come condizione “naturale”, preludio dell’origine del cambiamento<sup>16</sup>. A tal proposito la “turbolenza” o crisi adolescenziale coinvolge e investe allo stesso tempo i modelli pedagogici e sociali, differenti da un paese all’altro. Al giorno d’oggi si assiste al fenomeno dell’iper-individualizzazione delle relazioni, che, in aggiunta alla problematica dell’omologazione sociale, porta i soggetti a vivere con profondo disturbo ogni sorta di eccentricità di pensiero o di differenza comportamentale, se non è orientata verso il successo sociale<sup>17</sup>. In tal senso, l’idea di normalità dell’adolescente si avvicina pericolosamente all’immaginario promulgato dai mezzi mediatici: il *format* televisivo<sup>18</sup>. Di conseguenza, essa viene appiattita quasi completamente, a vantaggio dell’omologazione entrando in contrasto con uno dei bisogni fondamentali dell’adolescente: essere visto. Recenti studi esprimono proprio l’urgenza da parte dei giovani di distinguersi, di individuarsi come soggetti differenti gli uni dagli altri:

[...] uno dei primari compiti evolutivi dell’adolescenza, come viene sottolineato dalle teorizzazioni psicologiche, consiste nell’acquisizione di una adeguata competenza a distanziarsi e individuarsi come soggetto all’interno di un gruppo e di una comunità, nei confronti della quale si dovrebbe sviluppare sia una capacità di critica che di interazione<sup>19</sup>.

---

<sup>16</sup> Barone P., *Pedagogia dell’adolescenza*, Guerini scientifica, Milano, 2021, pp.27-28.

<sup>17</sup> Ivi, pp.83-84.

<sup>18</sup> Ibidem, p.84.

<sup>19</sup> Ivi.

L'attuale standardizzazione dell'individualità negli adolescenti contribuisce, dunque, a un mancato rinnovamento culturale e sociale, andando a sovvertire i vecchi modelli culturali.

Elena Visconti, ricercatrice confermata di Pedagogia generale e sociale presso l'Università di Salerno, nel suo testo *Risonanze emotive in adolescenza. Ricerca educativa e prospettive pedagogiche* affronta il concetto di adolescenza concentrandosi specialmente sul presente novecentesco e post-novecentesco<sup>20</sup>. Nella sua opera, in accordo con alcuni studi recenti, emerge come il secolo scorso abbia assistito a una rimodulazione e reinvenzione dell'adolescenza, al fine di giustificare le fenomenologie dell'adulto, le sue ansie, i problemi che insorgono quando si comporta come un adolescente poiché incapace di identificarsi in un sé compiuto<sup>21</sup>. Dal Novecento fino ad oggi la bibliografia sull'adolescenza è molto ampia e variegata, tanto da portare a diverse conquiste conoscitive e metodologiche, ma senza mai rispondere alla domanda formulata da Rousseau, sulla divergenza tra passioni, eros e coscienza:

Noi nasciamo, per così dire, due volte: l'una per esistere, l'altra per vivere; l'una per la specie, l'altra per il sesso [...]. Ma l'uomo, in generale, non è fatto per restare sempre nella fanciullezza. Ne esce nel tempo stabilito dalla natura e questo momento di crisi, benché assai breve, ha conseguenze che durano a lungo<sup>22</sup>.

---

<sup>20</sup> Visconti E., *Risonanze emotive in adolescenza. Ricerca educativa e prospettive pedagogiche*, EdiSES, Napoli, 2015.

<sup>21</sup> Jeannau A., *L'adult e L'adolescent. Veus prises de la maturité*, in Feinstein S.C., Giovacchini P.L., Miller A.A. (edd.), *Psychiatrie de l'adolescent*, Puf, Paris, 1982.

<sup>22</sup> Rousseau J.J., *Emile ou de l'éducation*, in opere complete, tr.it., Mondadori, Milano 2008, p.489.



La “seconda nascita”, quindi, contribuisce al rischio di fughe sociali o derive comportamentali che rendono fondamentale l’opera educativa. In una fase della vita così irrequieta come l’adolescenza l’individuo è in continua crescita e con esso aumentano i bisogni e le richieste di *processo identitario*<sup>23</sup>.

Le emozioni in adolescenza, di svariata natura, contribuiscono a forgiare il carattere e la personalità dell’individuo; esse parlano al corpo e alla mente. Oltre a ciò, le emozioni si combinano tra di loro in modo pericoloso proprio durante il periodo della pubertà. Negli ultimi dieci anni l’età adolescenziale è stata fonte di studi e ricerche focalizzate sugli elementi che rappresentavano in qualche modo la manifestazione funzionale e sociale di questo periodo, osservando specialmente azioni, modi, atteggiamenti, progettualità futura, relazioni educative parentali e amicali, autonomia personale. Tuttavia, tali ricerche mettono poco in evidenza i turbamenti, gli umori e gli stati emotivi che coinvolgono l’adolescente nel suo essere e agire. Al giorno d’oggi la maggior parte degli adolescenti si trova all’interno di un contesto in cui l’adulto, in alcuni casi, si comporta in modo giovanile e poco responsabile perdendo così il suo ruolo educativo. La relazione educativa, dunque, risulta compromessa proprio da queste derive di adultità malata, giovanilistica, per certi versi incosciente. A questo proposito sono stati perfezionati recenti studi in seguito alle indagini svolte da vari istituti di ricerca<sup>24</sup> che rendono noto un generale stato emotivo di smarrimento più anomalo e

---

<sup>23</sup> Visconti E. *Risonanze emotive in adolescenza. Ricerca educativa e prospettive pedagogiche*, EdiSES, Napoli, 2015, pp.15-18.

<sup>24</sup> Indagini contenute dal 1990 ad oggi nei rapporti IARD, alcune rilevazioni ISTAT e ricerche effettuate anche in territori regionali e provinciali, nonché le ricerche condotte dal Cnr di Pisa Espad Italia, dall’Aifa (Agenzia Italiana del Farmaco), e da Eurispes (pubblicata il 16-01-2013): *Indagine conoscitiva sulla condizione dell’Infanzia e dell’Adolescenza in Italia nel 2012*.

complesso rispetto al secolo scorso. Nel testo *Diritto all'età di mezzo: Adolescenza e risvolti evolutivi nel sistema normativo internazionale* diversi autori affermano che:

L'attuale realtà sociale ed educativa è indubbiamente molto complessa e le trasformazioni, che da sempre connotano questa età di frontiera, non riguardano più solo il corpo, ma le relazioni e le percezioni dei riferimenti familiari e sociali. Nell'adolescenza cambia il linguaggio, fortemente influenzato oggi dai social network, si polarizzano i comportamenti avvicinandosi pericolosamente ai margini della devianza, si scopre il proprio corpo in evoluzione: un corpo difficile da accettare, talvolta da punire attraverso il cibo, ma anche un corpo da amare nell'avvicinamento con la sessualità. Un frammento quasi impazzito l'adolescente, portatore di ambivalenze che trovano dimora ed espressione soprattutto tra le mura domestiche dove il desiderio di partecipazione, di autodeterminazione, di coinvolgimento alla vita familiare fa a pugni con il desiderio contrario di voler prendere le distanze da tutto quello che lega all'idea di infanzia, di un'età che non si sente più come propria<sup>25</sup>.

Prima degli anni Settanta del Novecento non esisteva una fase della vita chiamata *giovinezza*, con caratteristiche ben precise. Il passaggio dall'infanzia all'età adulta era visto come una transizione graduale e soprattutto “i ruoli adulti venivano appresi ed esperiti precocemente quasi sempre attraverso l'imitazione dei modelli familiari o parentali”<sup>26</sup>.

---

<sup>25</sup> AA.VV., *Diritto all'età di mezzo: Adolescenza e risvolti evolutivi nel sistema normativo internazionale*, Editore Key, Frosinone, 2015, p.9.

<sup>26</sup> A. Cavalli, *La gioventù: condizione o processo?* in Merico M. (a cura di ), *Giovani come. Per una sociologia della condizione giovanile in Italia*, Liguori, Napoli, 2002.

Attualmente la questione adolescenziale e giovanile si è profilata come una problematica sociale, culturale e politica, accentuata dalla trasformazione digitale, con la conseguente frammentazione dei sistemi formali della realtà educativa. Le evidenti trasformazioni della società odierna comportano un effetto di allungamento nel tempo di ingresso nel mondo adulto; per questo motivo sarebbe un errore ridurre l'adolescenza a una questione esclusivamente evolutiva e bio-fisiologica. La fase adolescenziale ha un'importante valenza, anche come "sfida educativa", definibile attraverso situazioni educative specifiche. A tal proposito è necessario affermare che ogni individuo possiede un bagaglio strutturale che, da un lato, dipende in parte dalla genetica, dall'altro è sostanzialmente sorretto dall'esperienza educativa, culturale, sociale, oltre alle condizioni storico-ambientali. Tali condizioni gravano su uno degli aspetti più importanti per un adolescente: la costruzione dell'identità.

Sempre più separati dagli adulti, chiusi nel loro recinto, i giovani appaiono come una sorta di tribù dagli strani costumi, imprevedibile e inaffidabile, che il mondo degli adulti tenta di gestire attraverso concessioni, regole, consumi o, più semplicemente, non pensandoci<sup>27</sup>.

A proposito dell'immaginario adulto Anna Fabbrini e Alberto Melucci affermano:

Pensiamo agli adolescenti in molti modi: come creature inquiete, diffidenti e in guerra con il mondo adulto. Oppure li pensiamo insicuri, in cerca d'identità, bisognosi di comprensione e di sostegno. Li pensiamo consumatori, viaggiatori, immaturi, devianti, erranti, silenziosi, chiassosi, chiusi, isolati o

---

<sup>27</sup> Bassoli R., Benelli E., *I nuovi adolescenti. Radiografia di un'età dimenticata*, Ed. Riuniti, Roma, 1995, p.11.

aggregati. Evocare l'adolescenza impone facilmente alla sensibilità degli adulti la visione di una sorta di terra di nessuno, la misura di un tempo della transitorietà, segnato da instabilità e incertezza<sup>28</sup>.

I giovani nati verso la fine degli anni Quaranta e Cinquanta hanno influenzato profondamente la coscienza giovanile, gli atteggiamenti, gli orientamenti, le mode e ideologie delle generazioni successive, fino agli anni Settanta. In seguito, il fenomeno giovanile ha visto periodi di grande coinvolgimento nel mondo della cultura, della politica, unite a fasi di “mutismo”, in cui sembra quasi conclusa l'epoca del mito giovanile.

Dalla fine del 1900 fino a oggi si è assistito ad una trasformazione radicale delle forme di educazione e degli stili di vita ed è aumentata l'indifferenza e il disorientamento nei giovani. Una lettura interpretativa degli ultimi decenni descrive come si è passati da una “generazione del disincanto” ad una generazione definita persino “invisibile”<sup>29</sup>.

L'invisibilità è la conseguenza di una continua e crescente frattura di quelle fondamentali impalcature istituzionali quali la famiglia, la scuola e la Chiesa. Nell'ultimo ventennio, in particolare, si è registrata un'immagine sfocata del profilo dell'adolescente, come enuncia Diamanti, “una gioventù dalla sagoma scolorita e sfrangiata”<sup>30</sup>.

Nelle società odierne i confini di passaggio tra le diverse età del ciclo di vita appaiono più evanescenti e incerti rispetto alle società tradizionali del passato: sono quasi del tutto scomparsi i “riti di passaggio” che segnavano il chiaro ingresso nel mondo adulto.

---

<sup>28</sup> Barone P., *Pedagogia dell'adolescenza*, Guerini scientifica, Milano, 2021, p.42.

<sup>29</sup> Diamanti I., *La generazione invisibile*, Il Sole 24 ORE, Milano, 1999.

<sup>30</sup> Ivi.

I progetti di vita a lungo termine sono seriamente minacciati dalla rapida accelerazione della società e, secondo alcuni scienziati, da un clima di elevata incertezza che si riversa e si disperde nella vita quotidiana. In questo contesto i nativi digitali stanno vivendo un intenso paradosso nella società postmoderna. Costantemente immersi in un nuovo mondo digitale che frantuma i muri del tempo e dello spazio tradizionali, sono costretti a una “giovinezza forzata” causata da contingenze sociali come la difficoltà di sperimentare la piena autonomia economica e l’indipendenza. L’ingresso nel mondo del lavoro genera ansia e una situazione di “giovinezza senza tempo”, cioè non ancora adulta, ma non più adolescente.

In aggiunta a ciò, le ultime generazioni subiscono imposizioni sociali che allungano in modo considerevole il tempo di entrata nel mondo adulto, specie nel mondo lavorativo:

Si prolunga così la condizione di apprendista, di studente, di figlio, di sottoposto: viene rimandato nel tempo il raggiungimento di una collocazione sociale stabile. L’età dell’inquietudine, dell’irrequietezza, delle difficoltà di adattamento, dell’“identità diffusa”, della dilazione delle scelte di vita si allunga, arrivando fino a venticinque, trent’anni e oltre. Per molti, così, uscire dall’adolescenza non significa entrare nell’adulthood ma nella post-adolescenza: la giovinezza si prolunga al di là degli anni della scuola, cosicché se è possibile sottrarsi dalla tutela familiare diretta, ciò non implica tuttavia godere di una indipendenza economica, essere coinvolti nel lavoro, nella carriera, nel matrimonio. Si afferma in tal modo una condizione di semi-autonomia che può generare l’impressione, al tempo stesso confortante e sconfortante, che il tempo si sia fermato<sup>31</sup>.

---

<sup>31</sup> Bassoli R., Benelli E., *I nuovi adolescenti. Radiografia di un’età dimenticata*, Ed. Riuniti, Roma, 1995, p.12.

Nella rielaborazione critica di alcuni pedagogisti contemporanei come Massa, Martinelli o Beseghi questo fenomeno regressivo nei giovani va ad incidere sui processi educativi, identificando gli adolescenti con figure metaforiche come Peter Pan o Narciso. Alcuni pedagogisti contemporanei nel saggio *Pedagogia dell'adolescenza* discutono e descrivono il problema dell'invisibilità delle nuove generazioni, tipica del periodo post-moderno<sup>32</sup>. Nel suo lavoro sugli adolescenti del nuovo millennio il ricercatore Pierre S. Coslin fa emergere la descrizione di una “generazione diversa”, distante dalle precedenti soprattutto per il linguaggio utilizzato: sincopato, sintetizzato dai simboli e dalle emoticon nei messaggi (SMS). Tale modalità di comunicazione contribuisce a formare sempre più fenomeni eccessivi e molto spesso pericolosi come l'*happy slapping*<sup>33</sup>, il *corsetry-piercing*<sup>34</sup> e tanti altri. Tutte queste pratiche vengono visualizzate tramite i social network, di cui gli adolescenti fanno largo uso. Oltre a ciò, la creazione di fenomeni pericolosi per la propria salute mentale e psichica è conseguenza di nuovi comportamenti negativi assimilati dalle figure genitoriali. Il risultato produce l'affiorare di fragilità nei ruoli educativi, e conseguentemente, un impoverimento di valori.

---

<sup>32</sup> Emler N., Reicher S., *Adolescenti e devianza*, Il Mulino, Bologna, 2000.

<sup>33</sup> Trattasi della produzione di una registrazione video di un'aggressione fisica nella vita reale a danno di una vittima e relativa pubblicazione online a cui aderiscono altri utenti, che pur non avendo partecipato direttamente all'accaduto, esprimono commenti, insulti e altre affermazioni diffamanti e ingiuriose. I video vengono votati e consigliati come “preferiti” o “divertenti”. Definizione tratta dal sito del Ministero della Giustizia: [https://www.giustizia.it/giustizia/it/mg\\_2\\_5\\_12\\_1.page?contentId=GLM1144718](https://www.giustizia.it/giustizia/it/mg_2_5_12_1.page?contentId=GLM1144718)

<sup>34</sup> Un piercing al corsetto è un piercing per il corpo costituito da più piercing in file, solitamente sul retro, con nastro o cordino allacciati per imitare l'aspetto di un corsetto. Definizione tratta da Wikipedia: [https://en.wikipedia.org/wiki/Corset\\_piercing](https://en.wikipedia.org/wiki/Corset_piercing)

## ***2.2 La costruzione dell'identità personale***

*“La mia identità è in divenire perenne. Non ho un'identità da proteggere, ho un'identità da realizzare, un'identità che avanza, che cresce, che evolve. La mia identità di oggi non è più quella di ieri. Chi sono io?*

*Sono le mie idee che ho cambiato, le emozioni che ho avuto, belle o brutte, sono la mia volontà.*

*La mia identità è il comporsi di tutte queste cose, per cui sono braccia che si stendono, non sono radici immobili”.* Ermes Maria Ronchi

La costruzione dell'identità è il risultato di un processo di soggettivazione in cui si intrecciano fattori biologici, culturali e sociali<sup>35</sup>. Durante l'adolescenza, in modo particolare, avviene l'incontro tra la spinta biologica della pubertà e quella sociale della cultura: l'individuo è chiamato ad elaborare i cambiamenti del corpo, della mente e del mondo che lo circonda. In questo processo il soggetto attribuisce un significato emotivo e cognitivo a quelle trasformazioni della realtà interna (psichica e biologica) ed esterna (relazionale e sociale) che lo porteranno a diventare adulto. L'erosione di basi sociali e normative che vincolano la soggettività consente oggi di costruire forme identitarie più libere e complesse, esposte al rischio di fallire in un progetto di sé autentico e socialmente apprezzato<sup>36</sup>. I percorsi di soggettivazione sono minacciati dalla pluralità di stimoli e dalla fragilità di contenitori, dall'espansione delle possibilità e dalla perdita di sicurezza. La costruzione identitaria avviene quindi in solitudine, in un precario equilibrio fra attese di ruolo diverse, a volte contrapposte o esplicitamente conflittuali, che minacciano l'integrità del sé e la regolazione

---

<sup>35</sup> Fonzi A., Caprara G.V., *L'età sospesa. Itinerari del viaggio adolescenziale*, Giunti, Firenze, 2000, p.59.

<sup>36</sup> Ivi, pp.27-30.

dell'autostima. In tale contesto la costruzione identitaria si dipana fra continuità e discontinuità, integrazione e diffusione, in un succedersi di crisi.

Il concetto di crisi è centrale nella teoria evolutiva del celebre psicologo tedesco Eric Erikson<sup>37</sup>, il quale considera l'identità un sentimento oggettivo di unità e continuità personale che si costruisce attraverso processi di integrazione parzialmente inconsci, che collegano gli stati di sé del passato con le proiezioni nel futuro<sup>38</sup>. Conseguentemente, l'apertura a nuove possibilità esistenziali trasforma ogni crisi educativa in occasione di cambiamento. Nel quinto stadio della teoria dello sviluppo psico-sociale dell'individuo Erikson espone l'adolescenza come l'età dell'identità o della dispersione dei ruoli. Secondo l'autore, il ruolo dell'adolescente è prima di tutto acquisire un senso di identità che sia più stabile ed integrato rispetto alle epoche precedenti della vita, poiché l'identità è ancora "dispersa"<sup>39</sup>. A tal proposito, Barone sottolinea come l'exasperata ricerca di soddisfazione immediata dei bisogni agisce in rapporto al percorso di crescita di un minore, verso una strutturazione dell'identità in cui emerge la dimensione del *disagio sommerso*<sup>40</sup>.

In questo contesto i processi di trasformazione socio-culturale, in cui affiorano i disagi sommersi adolescenziali, interessano la relazione esistente tra la sfera del malessere minorile e la sfera della solitudine sociale.

Nonostante ciò, al contempo, il ragazzo adolescente diventa via via consapevole dei propri tratti di personalità, delle proprie preferenze, dei propri obiettivi e desideri, delle proprie

---

<sup>37</sup> Erikson E.H., *I cicli della vita*, Armando, Roma, 1984.

<sup>38</sup> [docenti.unimc.it/giovanna.bianco/teaching/2018/20841/files/adolescenza/erikson-le-8-fasi-del-ciclo-di-vita](https://docenti.unimc.it/giovanna.bianco/teaching/2018/20841/files/adolescenza/erikson-le-8-fasi-del-ciclo-di-vita)

<sup>39</sup> Ivi.

<sup>40</sup> Barone P., *Pedagogia dell'adolescenza*, Guerini scientifica, Milano, 2021, p.121.



potenzialità, ma anche dei propri limiti. Questo processo è stato reso possibile dall'identificazione con i suoi coetanei e con figure adulte importanti della sua vita, visualizzate come modelli di riferimento. Quella che Erikson chiama “crisi d'identità” nasce dai tentativi degli adolescenti di superare la confusione e l'ambivalenza tipiche di questo periodo e, infine, di lasciare spazio sufficiente alla propria identità con le caratteristiche uniche di stabilità, coerenza e identità. È in questa fase che si integra il senso di fedeltà al proprio schema di riferimento (valori e ideologia): questo periodo, infatti, è tipicamente caratterizzato da un attaccamento a forme ideologiche, o meglio da un'affermazione del senso di appartenenza a il proprio gruppo sociale.

In adolescenza, l'identità tende quindi a stabilizzarsi: il soggetto acquisisce più consapevolezza della propria individualità e fonda le sue identificazioni con gli adulti e con i pari in modo più maturo e integrato. Erickson, inoltre, concentra la sua attenzione sull'interazione esistente tra individuo e ambiente, affermando che la ricerca dell'identità è caratterizzata dall'esigenza di una coerenza dell'Io tale da permettere un rapporto valido e creativo con l'ambiente sociale<sup>41</sup>. C'è un accordo generale nella letteratura sulla psicologia dell'identità sul fatto che l'adolescenza è di particolare importanza per la costruzione di identità stabili e positive. A tal proposito Kurt Lewin ha specificamente sottolineato che:

L'adolescenza significa una transizione sociale da un'area dello spazio di vita a un'altra, il che significa un cambiamento nello spazio di libera circolazione, un importante sviluppo fisico, l'emergere di una prospettiva temporale realistica<sup>42</sup>.

---

<sup>41</sup> [https://www.disputer.unich.it/sites/st13/files/sviluppo\\_del\\_se\\_-\\_erickson.pdf](https://www.disputer.unich.it/sites/st13/files/sviluppo_del_se_-_erickson.pdf)

<sup>42</sup> Lewin K., *Tempo e identità*, Quodlibet, Milano, 2020.

Nell'adolescente, ormai non più bambino e non ancora uomo, si intrecciano il passato e il futuro, come afferma il poeta Rilke “in uno spazio di mezzo tra il mondo e i balocchi”<sup>43</sup>, in cui è difficile stabilire quanto ampio sia questo periodo. Diversi autori descrivono la stessa adolescenza come un viaggio simile a un'odissea, pervasa da continuità e discontinuità, contrasti e senza confini. Il titolo del testo di Fonzi e Caprara, *L'età sospesa. Itinerari del viaggio adolescenziale*, descrive metaforicamente le prospettive degli autori rispetto ad alcuni studi sul periodo adolescenziale: il tempo dell'attesa, della sospensione, del dramma che catarticamente si trasforma in cambiamento. In questo tempo sospeso l'adolescente si pone una serie di domande basilari: “Chi sono”, “Come mi vedono gli altri?”, “Dove sto andando?”, “Quanto valgo?”, “Qual è il mio posto nel mondo?”<sup>44</sup>, alle quali cerca di dare delle risposte, spesso con trasgressioni o tentando percorsi diversi da quelli che conosce, rompendo gli schemi. Contemporaneamente, egli si specchia continuamente con un mondo digitale sempre più invasivo e presente nella quotidianità, tanto da identificare intere generazioni con il nome di “nativi digitali”. All'interno di tale contesto emerge anche la dimensione del disagio legato all'effetto di eccedenza del mondo adulto: l'adolescente non ha bisogno di un adulto che invade continuamente i suoi spazi e i suoi tempi, nonostante sia sempre più importante la presenza di una figura adulta, specie in ambito educativo. Tuttavia, una minor ingerenza non deve tramutarsi in trascuratezza nei confronti del minore<sup>45</sup>.

---

<sup>43</sup> Fonzi A., Caprara G.V., *L'età sospesa. Itinerari del viaggio adolescenziale*, Giunti, Firenze, 2000, p.3.

<sup>44</sup> Ivi, pp.7-9.

<sup>45</sup> Sulla densità pedagogica di questi aspetti si rimanda al saggio di Andrea Marchesi (2005), *L'alba dentro l'imbrunire. L'adolescenza tra formale e informale*, in Barone P. (2005), *Traiettorie impercettibili*, pp. 101-118.

Questo aspetto permette di mettere in luce necessità e bisogni, ripensando i luoghi educativi e una progettualità educativa efficace per gli adolescenti. Con tale prospettiva la presenza dell'adulto si alleggerisce, si modifica in base alle reazioni e alle necessità individuate:

[...] Significa poter immaginare, pensare una progettualità che tiene conto di questa distanza, di una presenza dell'adulto che si fa leggera, in certo qual modo presenza sensibile al desiderio di autonomia, che si fa presenza capace di articolare uno spazio necessario perché le relazioni si possano accendere dentro esperienze significative, che non siano continuamente mediate e interrelate dagli adulti<sup>46</sup>.

Oltre alla scuola esistono diversi ambienti sociali in cui poter fare esperienze significative ed educative, capaci di sostenere il ragazzo nello sviluppo e nella crescita personale, assecondando un movimento naturale da parte degli adolescenti. Tra queste, lo scoutismo<sup>47</sup> resta ancora oggi una delle principali realtà educative in cui emerge l'idea di progettualità finalizzata alla costruzione dell'identità personale. Lo scoutismo, infatti, è da considerarsi una "pedagogia esperienziale"<sup>48</sup>. L'applicazione del metodo scout si sviluppa attraverso il procedere di esperienze vissute nelle quali è implicita l'intenzionalità educativa. Ognuna di esse è funzionale e utile alla crescita e sviluppo globale della persona, dalle competenze materiali fino alla dimensione fisica e spirituale.

---

<sup>46</sup> Barone P., *Pedagogia dell'adolescenza*, Guerini scientifica, Milano, 2021, p.123-125.

<sup>47</sup> Movimento giovanile internazionale, fondato nel 1908 dal generale inglese S.S. Baden-Powell, ispirato all'intento etico di una sana purezza di costumi e al criterio educativo della piena responsabilità dei giovani, che vengono abituati all'autodisciplina e incoraggiati alla vita libera a contatto con la natura.

<sup>48</sup> Per approfondire le qualità e le caratteristiche dell'esperienza nello scoutismo:  
[https://www.agesci.it/?wpfb\\_dl=2157](https://www.agesci.it/?wpfb_dl=2157)

Nonostante ciò, sono le stesse organizzazioni scout a rilevare oggi un certo cambiamento nella gestione delle esperienze di distacco. Nello scoutismo, così come in altre realtà educative, gli educatori sono testimoni di vissuti emotivi molto intensi provenienti dai ragazzi. La sfera emozionale è pervasa da rabbie incontenibili, frustrazioni, desideri e trasgressioni. Al giorno d'oggi l'adulto sembra non essere più in grado di gestire queste situazioni, rimanendo interdetto di fronte a una manifestazione emotiva di qualsiasi entità. A fronte di quanto riporta Barone a proposito di *disagio sommerso* dell'adolescente, emergono una serie di fenomeni che contribuiscono alla costituzione di una trama di sofferenze confuse in cui si accumulano eventi, situazioni e malesseri.

## CAPITOLO 3: LE COMUNITÀ PER MINORI

### *3.1 Che cos'è una comunità per minori*

Quando si parla delle comunità per minori si fa riferimento a tutte quelle strutture che accolgono per un periodo di tempo tendenzialmente prolungato minori in situazioni di disagio, allontanati dalla propria famiglia biologica per essere inseriti in un contesto educativo stabile. All'interno delle comunità i minori vengono seguiti da operatori educativi professionali che li accompagnano nella crescita e nel corretto sviluppo sulla base di un progetto individuale per la loro vita futura<sup>49</sup>. La comunità educativa per minori si propone quindi come luogo fisico e relazionale caratterizzato da un clima di tipo familiare in cui il minore può rielaborare i propri sentimenti e le proprie esperienze, affiancato da figure educative che promuovono la sua crescita individuale<sup>50</sup>. Inoltre, la comunità si caratterizza come un servizio di tipo educativo-assistenziale e accoglie il minore nei casi specifici in cui il nucleo familiare sia impossibilitato o incapace a garantire il benessere e i bisogni del ragazzo, a partire da quelli primari. Tali strutture, pertanto, si rivolgono a minori in situazioni di disagio sociale, familiare e personale non particolarmente grave, ma in condizioni di precarietà e fragilità affettiva e relazionale, tali da compromettere un'evoluzione personale equilibrata ed armonica<sup>51</sup>. In questa realtà la collaborazione tra le parti coinvolte (ovvero

---

<sup>49</sup> Fonzi A., Caprara G.V., *L'età sospesa. Itinerari del viaggio adolescenziale*, Giunti, Firenze, 2000, p.8.

<sup>50</sup> Ivi, p.10.

<sup>51</sup> Gabrielli G. (a cura di), *Minori luoghi comuni. Crescere in comunità*, Milano, Comunità Edizioni, 1996, p.32.

operatori, servizi e famiglie) è fondamentale per riuscire a creare e realizzare un progetto quanto più adeguato e chiaro possibile per il minore. A tal proposito, una delle caratteristiche più importanti della comunità è quella di essere una rete di relazioni in cui si costruiscono rapporti duraturi tra operatori e utenti, tra minori, tra educatori e con il mondo esterno. Alla base della comunità vi è la convinzione che esista una interdipendenza tra l'organizzazione della vita quotidiana e lo sviluppo delle competenze sociali e cognitive di ciascun minore: tutti i momenti della giornata hanno valore terapeutico; la routine quotidiana è fondamentale perché ripetitiva, prevedibile e rassicurante. Inoltre, la comunità è anche il centro della corresponsabilità, poiché tutti gli operatori che lavorano all'interno della struttura hanno una responsabilità nei confronti dei minori. Uno degli obiettivi della comunità è quello di avviare uno sviluppo armonico della personalità del minore, ripristinando equilibri e abilità nell'affrontare ostacoli, superare disagi psico-fisici e socio-relazionali e, in ultimo, creare un senso di autonomia e dando delle basi per la cura di sé<sup>52</sup>. Di conseguenza, risulta indispensabile curare anche il rapporto con i genitori, per migliorare il legame genitori-figli, dove è possibile. I servizi di qualsiasi comunità minori sono pensati ponendo al centro il minore secondo il modello sistemico-relazionale, poiché si considera il singolo come persona unica inserita in diversi sistemi di relazione<sup>53</sup>. Oltre a ciò, una comunità si distingue per il senso di appartenenza, per non separarsi definitivamente dalla famiglia d'origine, ma per entrare in una realtà nella quale si può avere una diversa comprensione di sé, degli altri, del proprio passato e del proprio futuro. La comunità per minori è luogo di vita quotidiana; è

---

<sup>52</sup> Gabrielli G., *Minori luoghi comuni. Crescere in comunità*, Milano, Comunità Edizioni, 1996, p.32.

<sup>53</sup> Ivi.

alternativa all'affidamento; è lavoro di rete di relazioni tra operatori, genitori e ragazzi; è una nuova casa per i minori; è luogo d'incontro e di scontro; è ambiente di rieducazione e di ascolto; è un insieme di emozioni, affetti e storie di vita differenti ma che s'intrecciano creando un sentire comune e un sentimento di accettazione reciproca. A tal proposito, come affermano Fonzi e Caprara:

La realtà comunitaria diventa così un dispositivo conversazionale e accogliente<sup>54</sup>.

La vita di comunità è un'esperienza forte sotto tanti aspetti; attraverso i gesti quotidiani, l'ascolto e la condivisione ciascun minore rivela aspetti di sé che permettono il procedere dell'intervento educativo. La vita di comunità è dunque un presupposto da costruire giorno per giorno, momento per momento, condividendo la propria quotidianità, partecipando alle attività proposte e conoscendo sé stessi in un ambiente protetto e familiare, differente da quello della famiglia d'origine.

Come afferma Wenger<sup>55</sup>:

---

<sup>54</sup> Fonzi A., Caprara G.V., *L'età sospesa. Itinerari del viaggio adolescenziale*, Giunti, Firenze, 2000, p.8.

<sup>55</sup> Etienne Wenger, noto promotore e fondatore della teoria delle "comunità di pratica" è una delle figure più importanti per lo studio delle organizzazioni, dei sistemi di apprendimento sociale e del rapporto tra gruppi e tecnologie. Le comunità di pratica a cui si fa riferimento sopra, sono gruppi sociali in cui gli individui mirano ad un apprendimento continuo e alla condivisione di significati. La comunità di pratica ha tre dimensioni: un impegno reciproco, un'impresa comune e un repertorio condiviso, dimensioni che possono essere ricondotte anche all'interno delle comunità per minori (Mantovani G., 2003, p. 157).

Il termine partecipazione si riferisce non tanto al coinvolgimento locale in determinate attività con determinate persone, quanto piuttosto a un processo più inclusivo dell'essere partecipanti attivi nelle pratiche di comunità [...] e nella costruzione d'identità in relazione a queste comunità.

L'affermazione di Wenger, seppur generale, può essere ricondotta all'interno delle comunità per minori, le quali, grazie al lavoro degli educatori, puntano allo sviluppo nel minore disagio di un'identità equilibrata e in linea con gli ideali della società. La realtà comunitaria, per molti ragazzi, rappresenta la prima e vera casa in cui viene impartita la prima educazione.

### ***3.2 L'accoglienza dei minorenni in comunità***

La Convenzione di New York sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza, approvata dall'Assemblea Generale delle Nazioni Unite il 20 novembre 1989 e ratificata dall'Italia con legge 27 maggio 1991, rileva che:

Gli Stati vigilano affinché il fanciullo non sia separato dai suoi genitori contro la loro volontà a meno che le autorità competenti non decidano, sotto riserva di revisione giudiziaria e conformemente con le leggi di procedura applicabili, che questa separazione è necessaria nel preminente interesse del minore (art. 9).



A tal proposito il diritto del minore a una famiglia costituisce oggetto di tutela e cura da parte dell'ordinamento internazionale, sovranazionale e interno e riguarda, in particolar modo, il diritto di ciascun bambino a vivere e a crescere nell'ambito della propria famiglia di origine, a meno che la separazione non sia necessaria. Di pari spessore risultano gli enunciati espressi nell'art. 24 della Carta dei diritti fondamentali dell'Unione Europea<sup>56</sup>, nonché nell'art. 8 della Convenzione Europea per la salvaguardia dei diritti dell'uomo e delle libertà fondamentali (CEDU)<sup>57</sup>. Inoltre, la legge n. 184 del 1983, delinea un quadro di presidi e misure in modo che l'allontanamento definitivo del minore dalla propria famiglia venga disposto solo in base a accertate difficoltà del nucleo di origine, garantendo al bambino un ambiente confortevole per la sua crescita. Tra le forme di sostegno temporaneo al minore e alla famiglia di origine si inquadra l'accoglienza dei minori nelle comunità di tipo familiare di cui all'art. 2, comma 2, della legge n. 184, del 1983.

Sono possibili due tipi di intervento: da un lato l'affidamento familiare, che si realizza con l'accoglienza offerta al minore da parte di un'altra famiglia, possibilmente con figli minorenni, o da una persona singola in grado di assistere affettivamente e materialmente il minore; dall'altro l'inserimento in una comunità di tipo familiare. A quest'ultima misura è

---

<sup>56</sup> L'art. 24 della Carta dei diritti fondamentali dell'Unione Europea, anche detta Carta di Nizza, dispone che "ogni bambino ha diritto a intrattenere regolarmente relazioni personali e contatti diretti con i due genitori, salvo qualora ciò sia contrario al suo interesse".

<sup>57</sup> L'art. 8 CEDU, rubricato "Diritto al rispetto della vita privata e familiare" prevede che "1. Ogni persona ha diritto al rispetto della propria vita privata e familiare, del proprio domicilio e della propria corrispondenza. 2. Non può esservi ingerenza di una autorità pubblica nell'esercizio di tale diritto a meno che tale ingerenza sia prevista dalla legge e costituisca una misura che, in una società democratica, è necessaria alla sicurezza nazionale, alla pubblica sicurezza, al benessere economico del paese, alla difesa dell'ordine e alla prevenzione dei reati, alla protezione della salute o della morale, o alla protezione dei diritti e delle libertà altrui".

dato ricorrere solo laddove non sia possibile, o non sia conveniente in considerazione dello specifico interesse del minore, disporre un affidamento familiare. Oltre alla durata dell'intervento, risultano comuni all'affido familiare e all'inserimento in comunità, sia il presupposto della temporanea difficoltà della famiglia di origine a prendersi cura del minore, sia la strumentalità dell'intervento, espressamente volto a favorire il rientro del minore nell'ambito della propria famiglia di origine. Le attività e il tipo di sostegno da offrire al minore e alla sua famiglia per realizzare questo obiettivo sono indicate nel progetto che i servizi sociali elaborano per ciascuna persona di minore età allontanata dalla propria famiglia di origine. Le comunità di tipo familiare ospitano anche i minori stranieri giunti nel nostro Paese senza essere accompagnati da un adulto e privi di una figura parentale di riferimento. In tali ipotesi, essendo la famiglia di origine distante e in alcuni casi non conosciuta, l'inserimento in comunità si distanzia necessariamente dalla sua natura di intervento volto al rientro nel nucleo originario, come previsto dalla legge n. 184, del 1983, divenendo una risposta votata esclusivamente al sostegno del minore e finalizzata, dunque, a rendere il giovane in grado di affrontare la futura vita adulta con autonomia dato che, nella maggior parte dei casi, si tratta di ragazzi prossimi al raggiungimento della maggiore età. Al riguardo, la nuova legge 7 aprile 2017, n. 47, recante "Disposizioni in materia di misure di protezione dei minori stranieri non accompagnati"<sup>58</sup>, prevede che il collocamento in comunità dei minori non accompagnati possa essere disposto solo qualora, a seguito dell'esperimento di indagini familiari, non vengano individuati familiari idonei a prendersi cura del minore non

---

<sup>58</sup> Legge 7 aprile 2017, n. 47, recante "Disposizioni in materia di misure di protezione dei minori stranieri non accompagnati" e in vigore dal 6 maggio 2017.

accompagnato e sempre che non sia stato possibile, nel preminente interesse del minore, ricorrere a un affidamento etero-familiare<sup>59</sup>.

### ***3.3 I percorsi che portano all'ingresso dei minorenni in comunità***

Analogamente all'affidamento familiare, i minori possono essere inseriti in comunità basate sulla famiglia, ma vengono utilizzati metodi diversi a seconda delle situazioni, con o senza il consenso dei genitori o del tutore. In particolare, se esiste il suddetto consenso, lo stesso può essere disposto dall'autorità amministrativa (ovvero l'azienda locale dei servizi sociali) e poi eseguito con decreto emesso dal giudice tutelare. Tuttavia, in assenza del consenso dei genitori o del tutore, è necessaria un'ordinanza del tribunale per i minorenni<sup>60</sup>.

L'ospitalità nelle comunità a orientamento familiare può essere realizzata anche attraverso un provvedimento enunciato dal giudice ordinario. Inoltre, ai sensi dell'art. 403 del codice civile l'integrazione nella comunità può essere disposta mediante un provvedimento che non è di carattere giurisdizionale e nemmeno volontario ma di carattere amministrativo.

Tale ipotesi, pur avendo applicabilità residua, consente alle autorità pubbliche, in particolare agli organi di polizia e agli enti locali di servizi sociali, di adottare misure urgenti per

---

<sup>59</sup> Vedi gli artt. 6 e 7 della legge n. 47, del 2017.

<sup>60</sup> Tratto da “*La tutela dei minorenni in comunità. La seconda raccolta dati sperimentale elaborata con le procure della Repubblica presso i tribunali per i minorenni*”- Autorità Garante per l’Infanzia e l’Adolescenza.

collocare i minori in un “luogo sicuro” ove sussista un pericolo imminente. L'intervento di emergenza è finalizzato a tutelare la salute fisica e mentale dei bambini da situazioni di pericolo gravi legate alla loro età e alle loro capacità. In questi casi è l'urgenza a giustificare il potere dell'amministrazione di intervenire in favore del minore, ferma restando la tempestiva segnalazione dell'intervento al tribunale per i minorenni. Per completare l'elenco dei percorsi di inserimento dei minori nella comunità è necessario citare infine l'inclusione comunitaria dei bambini e degli adolescenti coinvolti in comportamenti legati alla criminalità. Ciò può verificarsi principalmente per l'applicazione di misure preventive, ed in particolare per l'applicazione delle misure di cui all'art. Decreto del Presidente della Repubblica Articolo 22 del 22 settembre 1988, n. Articolo 448, relativo al "collocamento in comunità", ovvero all'espulsione irragionevole di un minore dal proprio domicilio a seguito di una violazione grave e reiterata degli obblighi nei confronti del minore, aggravante delle diverse misure cautelari per restare nel domicilio (articolo 21), 1988 Presidenziale decreto n. 448, comma 5. In secondo luogo, l'ingresso in comunità di minori entrati in contatto con il circuito penale può avvenire a seguito del consenso a un progetto di “messa alla prova” che preveda questa specifica prescrizione. In Italia esistono diverse comunità e strutture per minori che vengono gestite direttamente dal Ministero della giustizia, e in esse i minori possono essere collocati esclusivamente a seguito dell'emissione di un provvedimento di natura penale<sup>61</sup>.

---

<sup>61</sup> Sono 12 le comunità ministeriali in cui si assicura l'esecuzione dei provvedimenti dell'Autorità giudiziaria nei confronti di minorenni autori di reato, ai sensi degli artt. 18; 18 bis; 22; 36 e 37 del d.P.R. n. 448 del 1988.

Ciononostante, i minorenni entrati nel circuito penale trovano accoglienza soprattutto all'interno delle comunità del privato sociale<sup>62</sup>. Questi tipi di strutture accolgono minori sottoposti a provvedimento penale ma anche minori che vengono inseriti in comunità attraverso percorsi di carattere consensuale, amministrativo e giudiziale, già esaminati.

### ***3.4 Le varie tipologie di comunità***

Il profilo di classificazione delle strutture residenziali per minori varia da regione a regione, presentando sfumature e approcci diversi. Attualmente non esistono direttive nazionali chiare (legislative o regolamentari) per le varie tipologie. Ne consegue che anche in termini di definizione di “comunità familiare” vengono spesso sviluppati approcci molto diversi. L'istanza di raccordo e armonizzazione tra il livello nazionale e regionale si è espressa in alcune iniziative che, pur lasciando alle regioni il compito e l'autonomia di specificare e regolamentare la materia, hanno tentato di tracciare alcuni principi comuni.

---

<sup>62</sup> Vedi l'art. 10 del d.lgs. 28 luglio 1989, n. 272 recante “Norme di attuazione, di coordinamento e transitorie del 22 settembre 1988, n. 448, recante disposizioni sul processo penale a carico di imputati minorenni” secondo cui “per l'attuazione del d. P. R. n. 448, del 1988 i centri per la giustizia minorile stipulano convenzioni con comunità pubbliche e private, associazioni e cooperative che operano in campo adolescenziale e che siano riconosciute o autorizzate dalla regione competente per territorio. Possono altresì organizzare proprie comunità, anche in gestione mista con enti locali”.

Nell'atto n. 357 del 13.11.1997 della Conferenza permanente per i rapporti tra lo Stato, le Regioni e le Province autonome di Trento e Bolzano è stato adottato un documento in base al quale i “presidi residenziali socio-assistenziali per minori” furono ripartiti nei seguenti macrogruppi:

- le comunità di pronta accoglienza;
- le comunità di tipo familiare e le comunità educative, ospitanti fino a 12 minori;
- gli istituti, ospitanti più di 12 minori (tipologia poi superata per effetto della legge n. 149/2001).

Nella legge del 28 marzo 2001, n. 149 “Modifiche alla legge 4 maggio 1983, n. 184, recante ‘Disciplina dell’adozione e dell’affidamento dei minori’, nonché al titolo VIII del libro primo del codice civile”, all’articolo 2, commi 4 e 5, si prevede l’inserimento dei minorenni esclusivamente nelle comunità di tipo familiare precisando che devono essere “caratterizzate da organizzazione e da rapporti interpersonali analoghi a quelli di una famiglia” e che “le regioni, nell’ambito delle proprie competenze e sulla base di criteri stabiliti dalla Conferenza permanente per i rapporti tra lo Stato, le Regioni e le Province autonome di Trento e di Bolzano, definiscono gli standard minimi dei servizi e dell’assistenza che devono essere forniti dalle comunità di tipo familiare (...) e verificano periodicamente il rispetto dei medesimi”.

Complessivamente emerge un orientamento sempre più chiaro su alcuni requisiti dei presidi minorili, ed in particolare:

- circa il numero ridotto degli ospiti nei presidi per minori: massimo 10 + 2 emergenze, ridotti a massimo 6 nel caso di comunità familiare/casa famiglia;
- circa l'applicabilità dei requisiti strutturali previsti per le civili abitazioni.

Il Nomenclatore Interregionale è il risultato di un complesso e lungo lavoro di raccordo e confronto tra le classificazioni adottate da tutte le regioni d'Italia. La classificazione proposta è segno dell'orientamento generale che scaturisce da uno sguardo di insieme delle classificazioni adottate dalle regioni italiane. Essa è in parte determinata da una lettura delle tipologie più diffuse. D'altro canto la classificazione e le definizioni proposte intendono orientare il cammino futuro e, come tali, esprimono l'approccio politico-valoriale del gruppo tecnico che vi ha lavorato. Nella sezione "M", dedicata alle "Strutture residenziali per minori", sono classificate:

- Comunità Familiari per minori
- Comunità socio educative
- Alloggio ad alta autonomia
- Servizi di accoglienza per bambino genitore
- Strutture di pronta accoglienza per minori

- Comunità multiutenza
- Comunità educativa e psicologica

Il quadro di quanto previsto dalle singole Regioni risulta essere molto variegato<sup>63</sup>.

Nello specifico, la Comunità Educativa è un servizio residenziale che accoglie temporaneamente il minore qualora il nucleo familiare sia impossibilitato o incapace di assolvere il proprio compito. Offre ai minori un contesto educativo di sostegno nella gestione giornaliera dei vari aspetti della vita ed è vissuta come luogo di socializzazione con tempi e modalità simili allo stile familiare. L'obiettivo principale è il benessere fisico, psichico e sociale del minore. Un secondo scopo della comunità educativa è integrare o sostituire le funzioni familiari temporaneamente compromesse, accogliendo il minore in un contesto educativo adeguato e favorendo la definizione di un progetto stabile: ritorno in famiglia, affidamento familiare o adozione.

---

<sup>63</sup> Al fine di una maggiore conoscenza delle diverse normative regionali in materia, si rimanda all'analisi compiuta dal CNCA nel 2012 (relativa a 12 Regioni) "Parliamo ancora di comunità" e al documento analitico redatto dal dott. Marco Giordano - Fondazione Progetto Famiglia – segreteria Tavolo nazionale affido "Cos'è una comunità familiare? La classificazione delle comunità familiari nella normativa nazionale e regionale" (2011).



## CAPITOLO 4: LA COMUNITÀ EDUCATIVA VILLA DHO CASA APERTA

### *4.1 Il caso di NATUR&-Onlus*

L'Associazione NATUR&-Onlus nasce e si costituisce a Seveso (MB) nel 1995 per il desiderio di dieci soci e socie fondatrici. Ad oggi l'associazione conta ventotto soci, tra i quali sei lavorano a tempo pieno o parziale. NATUR&-Onlus agisce prevalentemente sul territorio di Seveso e dei comuni limitrofi (Meda, Seregno, Barlassina, Lentate sul Seveso, Cesano Maderno), estendendosi solo in alcuni casi fino al Comune di Monza, Muggiò, Lissone, Albiate e a comuni di altre province (Milano, Como, Lecco).

La comunità educativa, denominata *Casa Aperta Casa Dho*, si trova all'ingresso del parco e raccoglie diversi servizi con finalità educative e sociali. Si può affermare che *Casa Aperta Casa Dho* sia “il cuore pulsante” della vita associativa: è infatti all'interno della struttura che i minori sono guidati in diverse attività, come il laboratorio artistico e il laboratorio di fotografia. Inoltre, l'associazione ha attivato percorsi di housing sociale per donne e nuclei in temporanea difficoltà abitativa in una rete di appartamenti che si trovano nei comuni di Seveso, Bovisio Masciago, Seregno, Desio e Arcore. Dal 2023 ha preso avvio un nuovo importante progetto, la comunità educativa *Casa delle Bambine Le nuvole*, realizzata a Barlassina grazie alla disponibilità della Fondazione Porro.



*Villa Dho, Seveso (MB)*

## ***4.2 Casa Dho e i suoi servizi***

Il progetto *Casa Aperta* è pensato come sostegno delle famiglie di minori a rischio di emarginazione sociale e che, in genere, l'istituzione si impegna a “non collocare in affido” ritenendo “più opportuno prevedere interventi di altra natura” (PRS, Regione Lombardia, 1998-90, p. 76). L'intento del progetto è quello di ampliare il margine e intensificare l'efficacia degli interventi riparativi reversibili, prevenendo il fenomeno di sradicamento e di depotenziamento inevitabile quando una famiglia subisce una separazione a causa della inadeguatezza mostrata dai genitori nello svolgere il proprio ruolo educativo e affettivo verso i propri figli o figlie.

*Il progetto Casa aperta si articola nelle seguenti unità di servizio:*

- *Casa Aperta Casa Dho* – Comunità educativa (servizio di Affidamento/Residenzialità)

*Servizi connessi e integrativi al servizio di Comunità educativa:*

- Casa Aperta – Alloggio per l'autonomia di tipo educativo Ospitalità leggera

- Casa Aperta – Ospitalità diurna

- Case management (o affiancamento della famiglia di origine)

- Housing sociale temporaneo

- Servizio transculturale

- Attività laboratoriali (laboratorio di arte e laboratorio di fotografia)

### ***4.3 Il progetto***

La comunità *Casa Aperta Casa Dho* nasce da un'esperienza sperimentale portata avanti dall'associazione NATUR&-Onlus tra il 1995 e il 2000. I giovani, perlopiù ragazze, segnalate dalla T.M. e inviate dai servizi sociali, vengono accolte dall'associazione e conducono una esperienza comunitaria. In questa esperienza di vita le giovani sono affiancate da alcune donne che con continuità e costanza si alternano nella residenzialità. La comunità educativa consta di dieci posti letto e ospita esclusivamente ragazze, di età compresa tra i 14 e i 18 anni con possibilità di prosieguo amministrativo fino al compimento dei 21 anni.

L'affidamento può essere di tipo consensuale o giudiziario. La responsabilità educativa è in capo a NATUR&-Onlus, in particolare all'équipe educativa dedicata di cui fanno parte le affidatarie volontarie: ogni ragazza, infatti, viene affiancata da una donna adulta dell'associazione o della sua rete di contatti che, a titolo gratuito e volontario, si rende disponibile come affidataria/tutor della giovane, divenendone il punto di riferimento educativo ed emotivo principale. La vita in *Casa Aperta Casa Dho* favorisce la crescita di legami significativi con adulte di riferimento, creando relazioni affettive valide per la vita attuale e futura di ogni giovane. L'associazione NATUR&-Onlus garantisce un'accoglienza di tipo familiare, differente dalla famiglia nucleare nello stile di vita, più vicino alla dimensione comunitaria ma simile per l'intensità della vita emotiva e il senso di appartenenza, tramite la presa in carico da parte di un'équipe organizzata.

#### ***4.4 Gli obiettivi***

Gli obiettivi di *Casa Aperta Casa Dho* sono anzitutto permettere la crescita armoniosa di giovani donne inserendole nel territorio nel rispetto del rapporto con i genitori, insegnando loro una adeguata autonomia di vita.

Nello specifico, gli obiettivi legati al progetto di NATUR&-Onlus sono:

- Favorire la crescita di relazioni di fiducia di giovani donne in difficoltà con donne adulte che possano costituire per loro un riferimento significativo e duraturo;
- Facilitare il prosieguo di affidamenti di adolescenti, per le quali la convivenza in una famiglia nucleare sia divenuta difficoltosa e fonte di conflitto;
- Accompagnare le famiglie affidatarie nel passaggio difficile che conduce al termine del percorso di affidamento;
- Alleggerire, quando necessario, le famiglie adottive per permettere la tenuta della relazione filiale anche in momenti di particolare tensione nella fase adolescenziale di crescita;
- Accogliere e accompagnare giovani donne vittime di abuso o di altra forma di violenza per valutare un possibile futuro ricongiungimento con la famiglia di origine o altra progettualità futura.

La durata di ogni singolo intervento, dal momento della presa in carico formale alle dimissioni dal servizio, è di circa tre anni. Il successo dell'intervento permette alla giovane affidata di guadagnare nell'ambito associativo relazioni che permangono oltre il termine della presa in carico professionale. Ogni minore viene affidata a una donna adulta dell'Associazione. Le modalità di accesso al servizio prevedono un percorso personalizzato della durata di un mese che contempla:

- richiesta di colloquio da parte del servizio sociale inviante a seguito di lettera con documentazione attestante il decreto del Tribunale dei Minori e presentazione della situazione alla direzione sociale da parte del servizio sociale inviante;
- presentazione dell'offerta di servizio;
- presentazione della situazione alla direzione sociale e alla coordinatrice del servizio;
- richiesta formale di inserimento;
- proposta di inserimento con relativo preventivo sulla base dell'ipotesi del percorso di inserimento individualizzato;
- prima visita della giovane presso la struttura;
- l'avvicinamento dei genitori della stessa o dei precedenti affidatari alla struttura (ove concordato con il servizio sociale inviate);
- inserimento individualizzato. La comunità educativa *Casa Aperta Casa Dho* è convenzionata anche con psicoterapeuti che possono fornire supporto psicoterapeutico in situazioni di abuso e violenza. La comunità accoglie anche minori vittime di abuso, violenza, grave maltrattamento alle quali sono destinate prestazioni di natura

sociosanitaria, sociali, educative e tutelare tra cui interventi finalizzati al supporto psicologico/psicoterapico e attività necessarie per incrementare l'autostima e le competenze personali.

### *Il laboratorio artistico*

Il laboratorio artistico si svolge con cadenza settimanale nei pomeriggi di giovedì dalle 15 alle 17 nella sede di Villa Dho. Il laboratorio si rivolge a un piccolo gruppo di preadolescenti e adolescenti in numero variabile compreso tra i 3 e i 6 elementi (con la possibilità di ampliamento in caso di nuove richieste di partecipazione) e vuole essere principalmente un luogo di incontro per i giovani partecipanti dove, attraverso le tecniche e i materiali artistici, essi possano sperimentare una forma alternativa del condividere e dello stare insieme. Al centro di ogni incontro c'è il creare, il produrre oggetti ed elaborati grafico-pittorici individuali o di gruppo scoprendo tecniche ed accorgimenti nuovi per esprimere la propria creatività e sollecitare la manualità. Il laboratorio è impostato in modo tale da permettere l'inserimento in itinere di nuovi partecipanti; per questo le diverse proposte individuali o di gruppo non hanno una cadenza e durata preventivabili ma ognuno/a ha la possibilità, anche in tempi differenti, di realizzare e sperimentare i medesimi prodotti e tecniche artistiche (creta, tecniche pittoriche varie, cucito, realizzazione di gioielli, tecniche di uso della carta varie come collage, foto collage e quilling). L'avvio della sperimentazione delle diverse tecniche da parte dei partecipanti muove dal desiderio, dalla curiosità e dalla richiesta individuale o per sollecitazione tematica da parte della conduttrice.





## **CAPITOLO 5: LIBRARSI: COME L'ARTE TERAPEUTICA ENTRA IN UNA COMUNITÀ MINORI**

### ***5.1 Perché un laboratorio di Terapeutica Artistica in una comunità minori?***

La proposta di realizzazione di un progetto di terapeutica artistica all'interno di una comunità educativa per minori ha preso avvio grazie alla disponibilità della comunità educativa *Casa Dho Casa Aperta*. Fin da subito la direttrice della struttura, insieme alle operatrici e alle educatrici, si sono mostrate interessate alla proposta di avviare un laboratorio con le ragazze della comunità, avendo sperimentato laboratori di arte terapia in passato e avendo accolto laureandi e laureande di svariate facoltà già in precedenza.

La scelta di svolgere il tirocinio di tesi all'interno di una comunità minori deriva dalla curiosità di entrare in contatto con un ambito poco conosciuto, tuttavia molto presente in Italia, sotto forma di diversi servizi (comunità residenziali, comunità educative, comunità di pronta accoglienza, istituti, e così via). In tale realtà si distingue la figura dell'adolescente, non più bambino ma non ancora adulto, vulnerabile e difficile.

La stagione adolescenziale, intrisa di problematiche e di complessità, pone l'individuo di fronte a una trasformazione del ciclo vitale, unita al contesto storico-sociale in cui il giovane si trova inserito. A questo proposito, uno degli obiettivi di questo progetto è sicuramente quello di entrare in relazione con un gruppo di adolescenti che abitano la comunità e cercare di inquadrare i bisogni più importanti, individuando quali sono oggi le vere necessità all'interno di tale contesto di vita. Il progetto di terapeutica artistica si pone quindi come un

ponte al fine di costruire un dialogo funzionale e unico: il gruppo di adolescenti, accompagnato in una serie di incontri, acquisisce una nuova consapevolezza del sé e dell'altro, dei propri vissuti e dei propri comportamenti, interagendo con differenti materiali artistici. "Fare arte" nell'infanzia e nell'adolescenza è solitamente un'attività spontanea, a volte anche giocosa e molto soddisfacente, oltre ad essere un'impresa creativa che rende il bambino o il ragazzo consapevole del piccolo universo che può creare. L'arte si presenta come linguaggio condiviso di apertura, confronto ed integrazione sociale; essa permette non solo di favorire la conoscenza e l'accettazione di sé per un miglior rapporto con coetanei e adulti, ma anche di potenziare la comunicazione e comprensione fra mondo dei giovani e mondo degli adulti.

Per gli adolescenti l'esperienza di esprimersi attraverso modalità e tecniche artistiche aiuta ad entrare in contatto con vissuti affettivi profondi e riconoscerne l'esistenza, soprattutto in un periodo della vita in cui la comunicazione e l'elaborazione verbale di tematiche affettive spesso risulta difficilmente accessibile e faticosa. I laboratori di terapeutica artistica rappresentano, pertanto, un momento privilegiato di espressione e condivisione di problematiche emotivo-relazionali attraverso l'utilizzo del linguaggio artistico, che si pone come strumento a sostegno del processo terapeutico. La pratica dell'arte terapeutica avviene dunque in uno spazio protetto, dove i ragazzi possono liberare il potenziale emotivo-affettivo e stabilire relazioni di fiducia. Attraverso un approccio espressivo come quello della terapeutica artistica risulta possibile lavorare sul colore e sulla materia permettendo ai ragazzi di mettersi in gioco veicolando i loro vissuti, provando soddisfazione nel creare, trasformare e riparare con le loro mani. Avviare un progetto di terapeutica artistica in una comunità

significa quindi entrare in contatto con una realtà particolare e sempre in continua trasformazione: le ragazze di Casa Dho, di età compresa tra i 14 e i 18 anni, vivono la stagione complessa e difficile dell'adolescenza in un contesto diverso da quello familiare.

Una volta effettuato l'ingresso in una comunità educativa il ragazzo o ragazza ha bisogno di sentirsi accolto in una nuova casa e costruire delle relazioni stabili. Inoltre, un altro elemento fondamentale è colmare il distacco, il senso di vuoto e impotenza presente nel giovane, aiutandolo a rafforzare la sua autostima e integrità, verso il raggiungimento di una propria identità personale. Far entrare l'arte terapeutica in questo contesto di continuo sviluppo della personalità e dei comportamenti significa quindi avviare un percorso orientato anzitutto all'accoglienza del minore attraverso una relazione costruttiva, disponibile e al tempo stesso stimolante.

## ***5.2 Il laboratorio di Terapeutica Artistica***

### **UTENZA**

Il laboratorio di Terapeutica Artistica è rivolto alle ragazze di età compresa tra i 14 e i 18 anni che vivono all'interno della Comunità educativa *Casa Dho Casa Aperta*, gestita dall'associazione NATUR&-Onlus di Seveso (MB).

Alcune specifiche:

- Le ragazze non sono obbligate in nessun modo a partecipare al laboratorio;
- Al laboratorio partecipano anche tre preadolescenti di età compresa tra i 10 e i 13 anni della Comunità Nuvole di Barlassina.

## **CONTESTO**

Villa Dho, *Casa Dho Casa Aperta* - Comunità educativa gestita da NATUR&-Onlus di Seveso (MB).

## **OPERATORI**

Il laboratorio è condotto da tesista in Terapeutica Artistica e supervisionato da una o due educatrici disponibili.

Alcune specifiche:

- **RUOLO E POSIZIONE ARTISTA TERAPISTA:**

il ruolo dell'artista terapeuta è quello di condurre e accompagnare il gruppo in una serie di esperienze e attività che sono pensate per favorire la relazione, l'integrazione e il raggiungimento di uno stato di benessere individuale e collettivo, attraverso l'operare artistico.

La posizione dell'artista terapeuta deve essere neutra, aperta e capace di avviare e incentivare a prendere parte a un processo individuale e di gruppo che maturi la consapevolezza del sé e dell'altro.

- **STILE DI RELAZIONE E COMUNICAZIONE:**

Lo stile di relazione e comunicazione dell'artista terapeuta deve essere preciso e chiaro nella richiesta, semplice e pronto ad accogliere domande, fragilità e riflessioni.

- **SCELTE E STRATEGIE PER GESTIRE IL GRUPPO:**

1. Dare a ciascuna delle ragazze partecipanti la possibilità di esprimere il proprio parere, opinione o riflessione, fornendo parole chiave e comunicando in modo semplice;
2. Servirsi dei momenti dedicati al rito di apertura e di chiusura ad ogni incontro del laboratorio per riguardare i lavori svolti la settimana precedente, facendo un breathing collettivo che incentivi il dialogo e la collaborazione.

## **SETTING**

Il laboratorio si svolge nello spazio comune (due tavoli grandi con sedie), mentre i riti di apertura e di chiusura si svolgono nella sala adiacente, arredata con divanetti e pianoforte a coda.

## **LA DOMANDA**

*Perché un laboratorio di T.A. in una Comunità minori?*

Elementi su cui vorrei intervenire:

- INTEGRAZIONE
- CONSAPEVOLEZZA
- MOTIVAZIONE
- COLLABORAZIONE
- ASCOLTO

## IL DISPOSITIVO

Il dispositivo, comprendente l'organizzazione di spazi, tempi e corpi, predisposizione di oggetti, riti, linguaggi, immagini e simboli, si struttura come un reticolo che qualifica e arricchisce l'esperienza, in tutti i suoi aspetti visibili e non visibili. In questo quadro sono presenti più aspetti che permettono di determinare qualità e caratteristiche dell'esperienza vissuta. Alla base del dispositivo di questo percorso di T.A. vi è la necessità di predisporre anzitutto uno spazio adeguato in cui disporre i materiali necessari all'esperienza. *Casa Dho Casa Aperta* ha predisposto per il laboratorio di T.A. uno degli spazi comuni, fornito di due grandi tavoli e una sala adiacente arredata con divani e un pianoforte a coda. I riti di apertura e di chiusura del laboratorio si sono svolti nella sala per poi spostarsi o lasciare il laboratorio; i riti sono stati cadenzati e presenti a ogni incontro, per favorire la riflessione personale e collettiva, stimolare l'immaginazione e la creatività e terminare l'esperienza caratterizzante la giornata. Inoltre, i linguaggi e i simboli utilizzati sono stati pensati per incentivare all'ascolto e alla collaborazione, favorendo la maturazione di una consapevolezza del sé e dell'altro all'interno di un processo volto al riconoscimento di una propria identità personale e collettiva in cui ognuna delle partecipanti possa ritrovarsi e crescere. In ultima analisi, gli incontri di questo percorso sono progettati come da viverli "in sequenza", puntando a rimarginare le difficoltà, aiutare a rielaborare dolori e preoccupazioni interiori con l'obiettivo di costruire un ponte che favorisca il dialogo e il benessere.

## IDEA PROGETTUALE

Questo progetto è stato costruito ed elaborato sulla base di diversi incontri iniziali di osservazione. Questi ultimi sono stati utili per inquadrare il contesto della comunità educativa e conoscere le ragazze prima di iniziare un percorso di terapeutica artistica. Le aspettative rispetto a questo progetto riguardano innanzitutto le protagoniste dell'esperienza, quindi le ragazze, e il loro coinvolgimento. L'obiettivo di fondo è stato quello di far vivere un'esperienza diversa dalla quotidianità, arricchente, stimolante, e che sia terapeutica per il benessere personale e di gruppo, all'interno del contesto della comunità di Casa Dho.

Lo scopo principale è quello di far vivere un'esperienza che trasformi la routine delle partecipanti e che, indirettamente, le stimoli ad incuriosirsi e a creare qualcosa di bello e significativo insieme, collaborando l'una con l'altra. Il progetto ha visto lo svolgimento di diverse esperienze iniziali che hanno guidato verso la realizzazione di un'opera condivisa, ossia un lavoro artistico collettivo che riunisce le diverse personalità del gruppo.

Il punto iniziale di questo progetto di tesi è stato il racconto di una storia, "*Il viaggio del seme*". Il racconto rivela l'incontro tra un bambino e un seme solo ed impaurito; grazie al bambino il seme comprenderà qual è il suo posto nel mondo e, crescendo insieme al bambino, diverrà una grande quercia. La lettura di questa storia ha permesso di dare avvio alle esperienze, inserendo fin dall'inizio una narrazione. Tale storia ha guidato le ragazze verso l'incontro con un materiale spesso sottovalutato, ma dalle grandi potenzialità: la carta. La carta è il materiale di origine vegetale risultato di una serie di passaggi a partire dalla produzione della cellulosa, che, sottoposta al processo di filtrazione e di essiccazione, si



presenta infine sotto forma di fogli, più o meno sottili. I primi incontri hanno visto l'incontro con la carta attraverso l'azione dello strappo, inizialmente per sentirne la resistenza in senso orizzontale e, successivamente, in senso verticale. Su queste prime sperimentazioni sono state fatte delle piccole composizioni su cartoncino. In seguito, l'incontro con la carta ha visto la realizzazione di diversi collages, uno di matrice poetica personale, l'altro attraverso l'incollaggio di piccoli frammenti, riempiendo tutto lo spazio del cartoncino. In seguito è stato fatto un elaborato sulle cancellature partendo da fogli di romanzi da macero. Successivamente, dopo un lavoro di gruppo, è stato affrontato l'incontro con la carta velina, materiale sempre simile alla carta tradizionale ma più leggero e delicato. In un primo momento si è osservato e ascoltato il materiale, con la sua particolare sonorità, in seguito sono state svolte due sperimentazioni diverse che hanno visto l'utilizzo della sola carta velina: dipingere con la carta velina e infine realizzare una superficie plastica in carta velina. Dalla scoperta di questo materiale è nato un lavoro collettivo che ha aperto la strada alla realizzazione dell'opera condivisa finale: i diari in carta tessuta. La realizzazione di questa particolare carta, in grandi dimensioni, su diversi fogli, ha permesso alle ragazze di uscire definitivamente dai confini del cartoncino di piccole dimensioni, per espandersi nel creare un materiale nuovo, realizzando il calco del grande tavolo utilizzato per il laboratorio (luogo di aggregazione, incontro, scambio). Il passaggio successivo ha visto il ritaglio delle nuove carte realizzate, e in seguito la creazione di diari di carta tessuta, con l'idea di costruire una forma consistente e forte, un oggetto concreto. Il risultato è stato dare una forma al lavoro iniziale, unendo tutti i processi e le esperienze precedenti svolte, personalizzando ciascun diario.

## **OBIETTIVI**

- Far vivere un'esperienza serena e piacevole, che si distanzi dalla quotidianità
- Stimolare la manualità e la creatività di ciascun partecipante
- Favorire un clima di ascolto e rispetto all'interno del gruppo
- Promuovere l'autostima e le potenzialità espressive di ciascun partecipante
- Stimolare lo scambio e la condivisione
- Promuovere l'incontro con il sé e l'altro, rafforzando i legami e la fiducia
- Accompagnare ciascun partecipante all'interno del percorso, guidandolo in ogni incontro nel raggiungimento di un obiettivo
- Sostenere il processo di costruzione identitaria attraverso la percezione sensoriale di diversi materiali
- Favorire l'attivazione di processi trasformativi e riparativi di esperienze emotivo-affettive dolorose tramite il linguaggio artistico
- Promuovere lo sviluppo di un senso di appartenenza all'interno del gruppo
- Incentivare la riflessione di gruppo rispetto alle esperienze svolte

## **TEMPI**

4 incontri iniziali di osservazione

10 incontri di laboratorio, con cadenza settimanale il giovedì dalle 14 alle 17:30

## **LE ESPERIENZE**

### **PREMESSA:**

#### **4 incontri iniziali di osservazione**

Presentazione, conoscenza delle ragazze e del contesto, scrittura di un diario di bordo volta per volta (raccolta di suggestioni, immagini, parole).

### **LE FASI:**

1. LA SCOPERTA DELLA CARTA ATTRAVERSO LO STRAPPO
2. IL COLLAGE
3. LE CANCELLATURE
4. IL FILO E LA CARTA TESSUTA
5. OPERA CONDIVISA - DIARI DI CARTA TESSUTA

## VALUTAZIONI

Per quanto riguarda la valutazione dell'esperienza è stato scritto un diario di bordo, strumento utile e funzionale. Rispetto agli esiti del percorso sugli utenti partecipanti, sono stati evidenziati i seguenti aspetti:

- Buona partecipazione agli incontri da parte delle partecipanti
- Maggiore contatto con il proprio corpo coinvolto nel processo creativo attraverso il movimento
- Accompagnamento nel lavoro con la possibilità di sperimentare un senso di competenza e autostima personale
- Sostegno alla dimensione relazionale come strumento di scambio di sensazioni, impressioni, pensieri messi in moto dal processo creativo
- Sviluppo di un senso di appartenenza grupppale attraverso la realizzazione di un'opera condivisa

### ***5.3 Gli incontri***

#### ***Fase 1: LA SCOPERTA DELLA CARTA ATTRAVERSO LO STRAPPO***

La carta è un materiale formato da milioni di fibre vegetali o cellulosa, saldate e tenute insieme tra di loro tra loro e da altri materiali come collanti, coloranti e sostanze minerali di carica. La cellulosa si ricava principalmente dal legno di alberi coltivati appositamente per produrre cellulosa. Oltre alla cellulosa, le piante sono costituite da lignina: la lignina è presente, insieme alla cellulosa, nelle pareti di tutte le piante superiori (in maggiore quantità nelle piante legnose).

La prima fase del laboratorio ha visto l'esplorazione della carta, materiale conosciuto ma spesso sottovalutato. In un primo momento si è sentito il materiale attraverso il tatto e successivamente, attraverso l'azione dello strappo, il foglio A4 è stato diviso in strisce, prima verticalmente e poi, in un secondo foglio, strappando orizzontalmente. Oltre al legame tra la sonorità della carta e la gestualità dei movimenti ci si è focalizzati sulla resistenza della carta, diversa a seconda dell'orientamento del foglio. Questa prima sperimentazione si è conclusa realizzando due composizioni, strappi orizzontali e strappi verticali su cartoncino.

Questa prima fase di lavoro ha visto, in seguito, la creazione di altri elaborati, spezzettando la carta e componendo i pezzi in un secondo momento, creando piccoli mosaici di carta.

In questi processi è stata visualizzata la potenzialità espressiva e compositiva della carta, ridotta in frammento per poi acquisire una nuova forma sulla superficie bidimensionale del cartoncino.

## ***Fase 2: IL COLLAGE***

Il termine *collage* (dal francese) indica la tecnica utilizzata per la realizzazione di opere di ogni livello (scolastico, ludico, artigianale, artistico, per esempio di arte povera, etc.) prodotte per mezzo di sovrapposizione di carte, fotografie, oggetti, ritagli di giornale o di rivista. Queste opere o composizioni sono realizzate con l'utilizzo di materiali diversi incollati su un supporto che può essere di vario tipo ma generalmente rigido. La tecnica del *collage* venne adottata agli inizi del Novecento per la creazione di opere d'avanguardia, principalmente da esponenti del Cubismo ed in particolare Braque e Picasso, che lo adottò sin dall'autunno del 1912 con i cosiddetti *papiers collés*. Nel corso del Novecento si concretizzò una sorta di 'polimaterismo' che condusse sia ad una corrente *Collage* classica sfociante nel Futurismo e nell'Astrattismo di tendenza geometrica, sia ad una corrente *collage* a tre dimensioni, chiamata più esattamente *assemblage*, la quale trovò grande spazio nei movimenti Neo-Dada, nella Pop art e nel Nouveau réalisme. Secondo molti il primo in assoluto a trasformare questa tecnica in una forma d'arte e a presentarla al pubblico fu John Heartfield nel 1924 che la usò come terribile arma satirica contro Hitler e il Nazismo. Tra gli altri precursori ricordiamo Raoul Hausmann, Hannah Höch, Paul Citroen, Michael Mejer e in genere tutti gli artisti di

riferimento di movimenti come Bauhaus e Dada e addirittura il Surrealismo: Max Ernst, ad esempio utilizzava per i propri lavori incisioni in bianco e nero di inizio secolo. Il collage viene utilizzato anche dai futuristi italiani e da numerosi artisti lungo il corso del ventesimo secolo, tra questi è giusto ricordare Robert Rauschenberg, uno dei principali maestri di questa tecnica, denominata più precisamente *combines* e nome di spicco della Pop art che mette in evidenza oggetti e frammenti della vita quotidiana nello spirito del movimento stesso. Il collage è entrato a pieno titolo nella prassi educativa e nelle scuole come attività ricreativa e formativa. Anche se viene considerata una pratica moderna e d'avanguardia, risulta essere un'attività ludica antichissima.

Questa seconda fase del laboratorio ha avuto come obiettivo sempre l'azione dello strappo ma questa volta realizzando elaborati tramite la tecnica artistica del collage.

Sono state messe a disposizione diverse tipologie di carte (riviste, enciclopedie, giornali) e ognuna delle partecipanti ha scelto delle immagini o scritte per comporre il suo collage personale.

### ***Fase 3: LE CANCELLATURE***

Le cancellature sono un vero e proprio linguaggio artistico inventato per la prima volta da Emilio Isgrò, intorno al 1964. L'artista, attraverso l'operazione della cancellatura, restituisce nuova forza alla parola dei grandi classici della letteratura, dei testi sacri delle religioni, delle

dichiarazioni degli uomini non illustri su loro stessi, semplicemente nascondendola: «È un nascondimento che custodisce e protegge, disvela nel suo significato e ne conferisce di nuovi alla parola cancellata. Non ha nulla di nichilista».

Le sue opere sono dei veri e propri capolavori di poesia visiva che vanno a codificare e a riscrivere un processo di conoscenza che ha come fulcro la parola da cui ha origine il pensiero:

Cancello da una vita, ma il mio cancellare non l'ho mai usato come forma di censura, ma come riflessione sul linguaggio umano. La mia è una forma di riflessione sulla realtà e comunicazione tra gli uomini. Nel 2022 il cancellare ha un significato più forte di quello che aveva nel 1964, quando cominciai a fare le prime cancellature, perché ci siamo accorti che un mondo che non cancella le parole quando occorre farlo, vuol dire che le usa a casaccio. Cancellare, quindi, significa riflettere<sup>64</sup>.

Questa terza fase del lavoro ha preso avvio con la scelta di diverse pagine di romanzi strappati e una preparazione prima di cancellare il testo. Ognuna delle partecipanti ha cerchiato o sottolineato delle parole che in quel momento colpivano più di altre e, successivamente ognuna ha coperto con tecniche diverse (collage, gessetti, pennarelli) la parte di testo restante. Al termine di questo lavoro sono state lette le piccole poesie create dall'unione delle parole sottolineate.

---

<sup>64</sup> Intervista il Foglio:

[www.ilfoglio.it/cultura/2022/02/17/news/cancellare-senza-censurare-l-arte-di-emilio-isgro--3700819/](http://www.ilfoglio.it/cultura/2022/02/17/news/cancellare-senza-censurare-l-arte-di-emilio-isgro--3700819/)



#### ***Fase 4: IL FILO E LA CARTA TESSUTA***

Questa quarta fase del laboratorio ha visto l'introduzione del filo di lana o di cotone rosso realizzando un albero (a partire dal racconto ascoltato inizialmente). Successivamente sono state create delle trame, iniziando un dialogo che si è concretizzato nel passarsi i gomitoli costruendo una rete di fili colorati. Dopodiché, è stata realizzata la carta tessuta, in svariati modi, strappando pezzi di carta velina e stratificando i fogli al di sopra della rete dei fili. Sono stati prodotti diversi fogli con trame diverse e colori differenti.

#### ***Fase 5: L'OPERA CONDIVISA - DIARI DI CARTA TESSUTA***

Questa ultima fase ha visto la creazione di diari personali in carta tessuta, con rilegatura giapponese a vista. Una volta create le diverse carte tessuto colorate ogni partecipante ha avuto modo di scegliere le sue pagine, costruendo il suo diario personale.

Una volta terminati i diari sono state riprese le parole scelte, scomponendo le lettere iniziali e cercando di rappresentarle all'interno delle pagine, anche a seconda del significato delle parole stesse. In ultima analisi, è stata personalizzata la copertina in base alle suggestioni e la personalità di ogni ragazza.



#### ***5.4 Documentazione fotografica***

La documentazione fotografica è un elemento indispensabile del progetto poiché permette di comprendere da vicino il contesto e la modalità di lavoro utilizzate durante il laboratorio. Attraverso le descrizioni degli incontri e le fotografie è possibile comunicare diversi aspetti che hanno caratterizzato gli incontri. Tuttavia, rimane difficile descrivere l'essenza profonda di questo percorso, fatto di momenti e di particolari a volte impercettibili: volti incuriositi, parole profonde e significative, gesti di condivisione e di ascolto, sofferenze nascoste e sguardi speranzosi di cambiamento. In queste foto è possibile vedere la semplicità e la bellezza da parte di ogni partecipante di entrare in relazione con i materiali artistici e con il gruppo, in maniera differente rispetto alla quotidianità. Certamente un aspetto importante riguarda l'accoglienza da parte delle ragazze nella loro comunità, che è anche la loro casa. Da questo punto di vista le fotografie descrivono l'ambiente protagonista di questo laboratorio: una sala comune, di passaggio, ma anche di condivisione e di vita. In ultima analisi, queste fotografie rappresentano una testimonianza e un documento importante che permette di osservare da vicino le azioni e i processi attivati, andando a comprendere le fasi e l'opera condivisa.







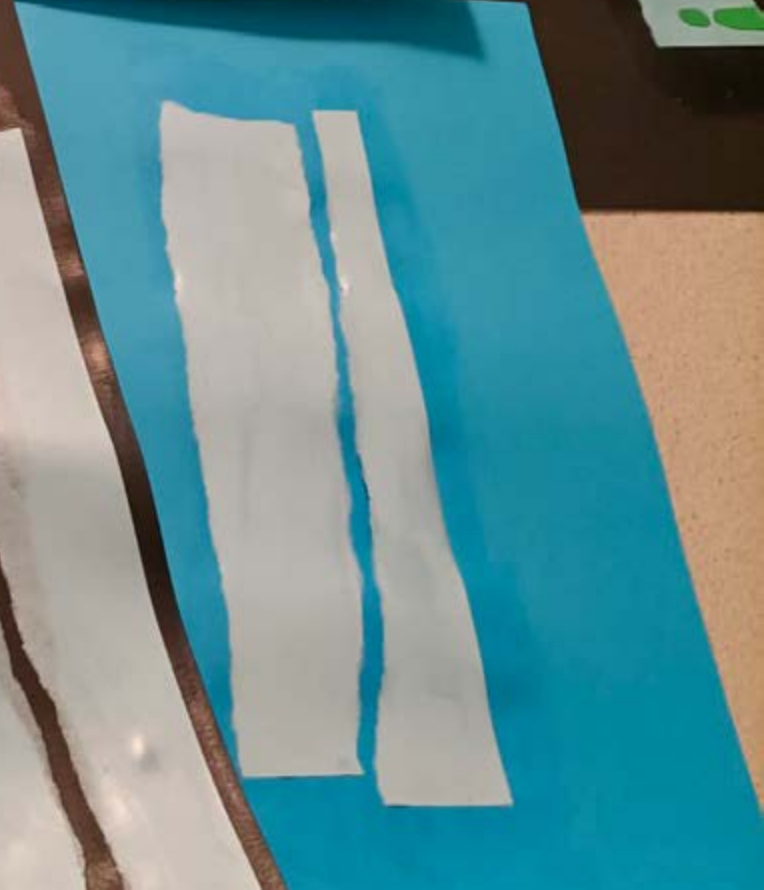
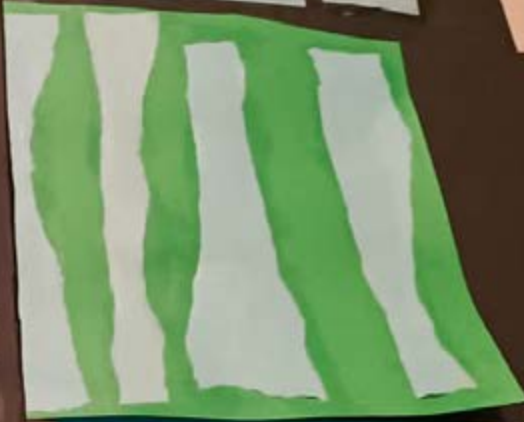








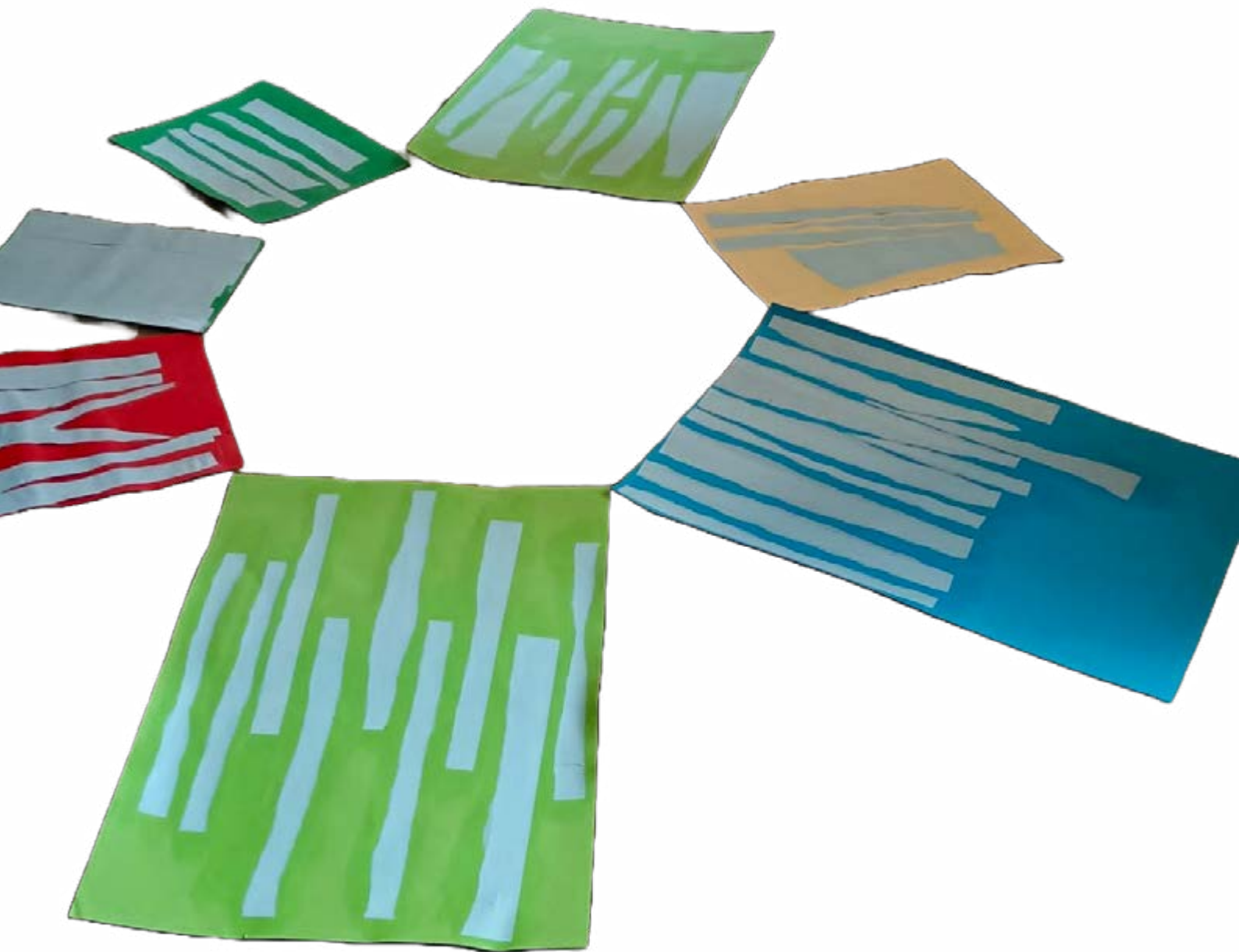






















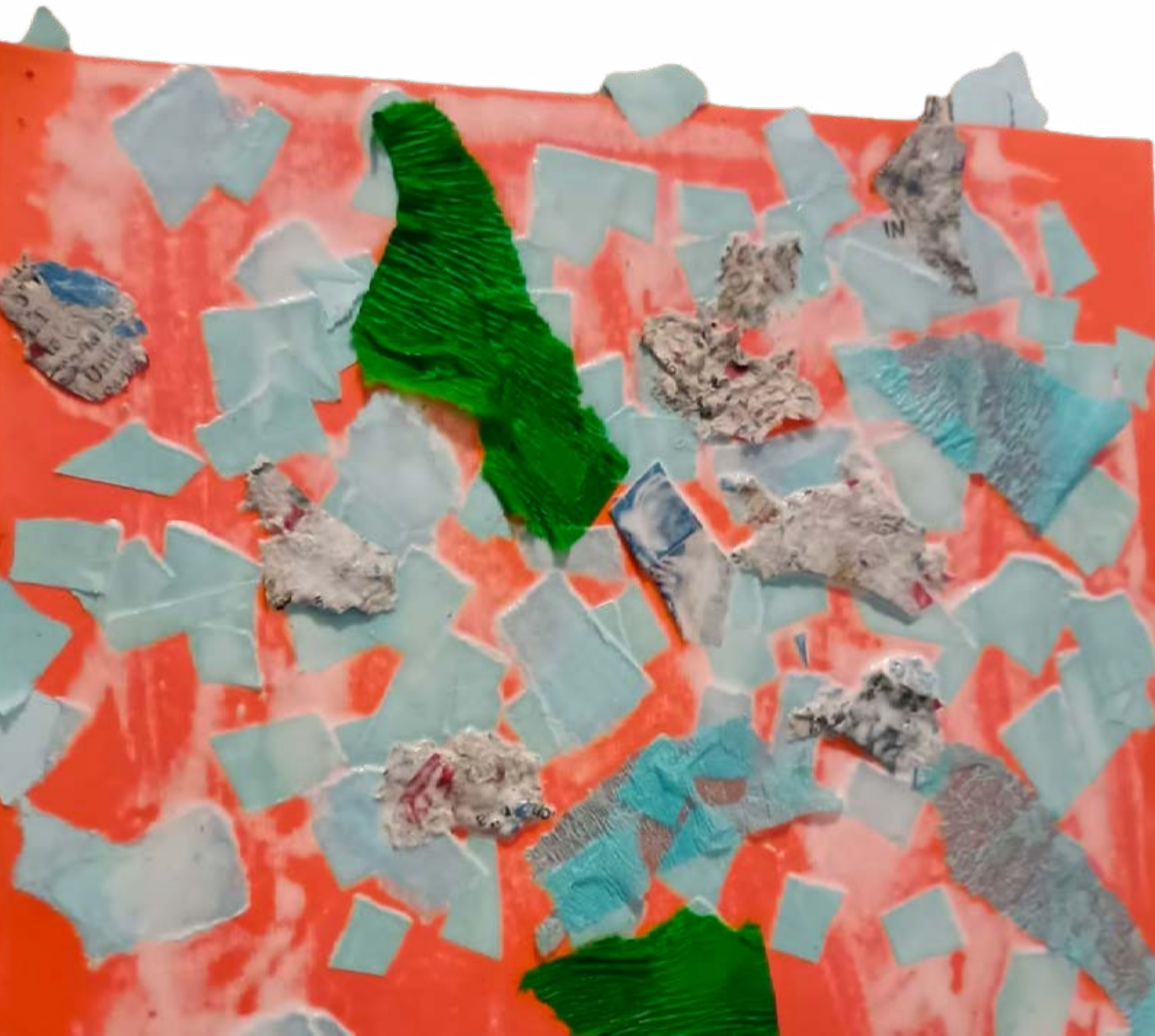














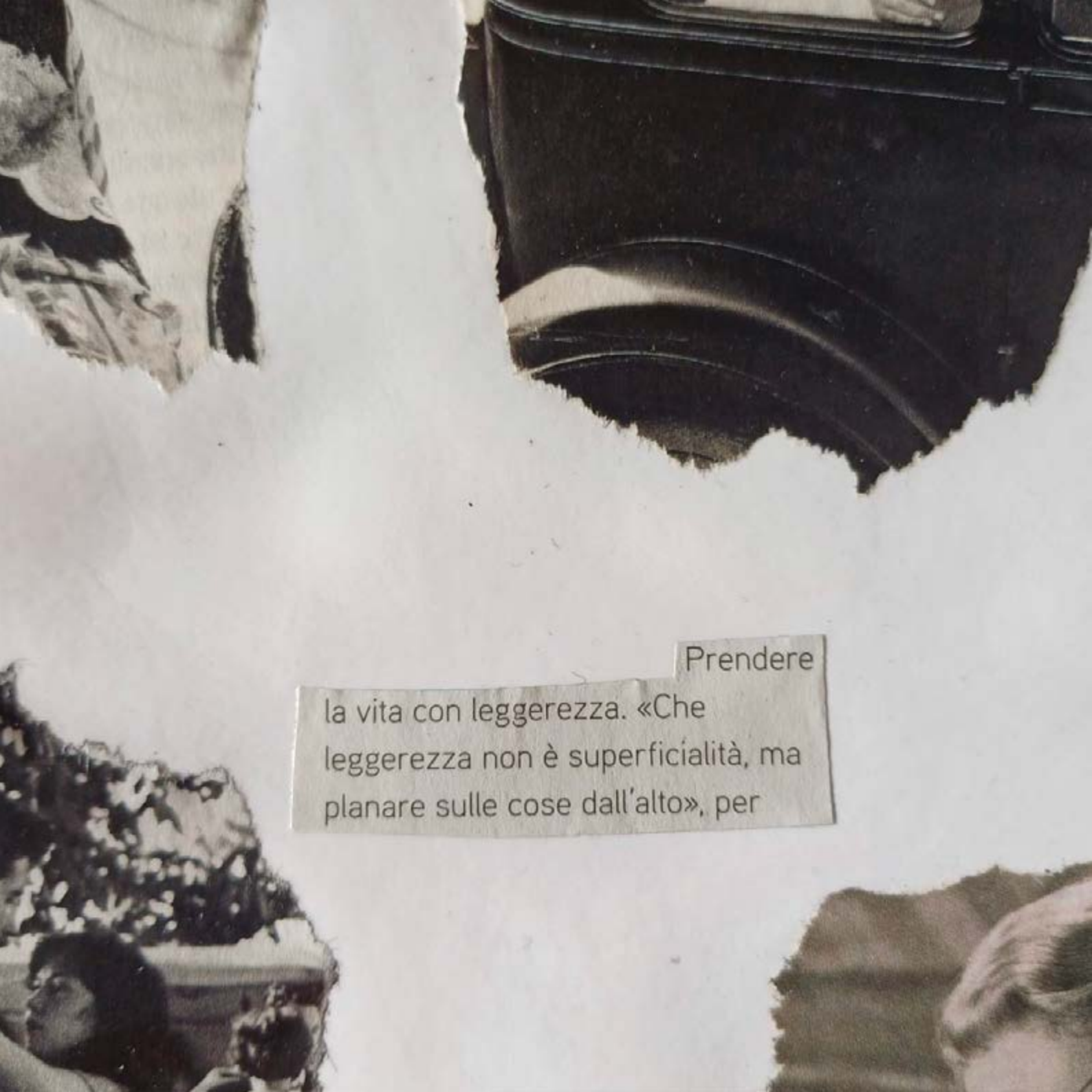












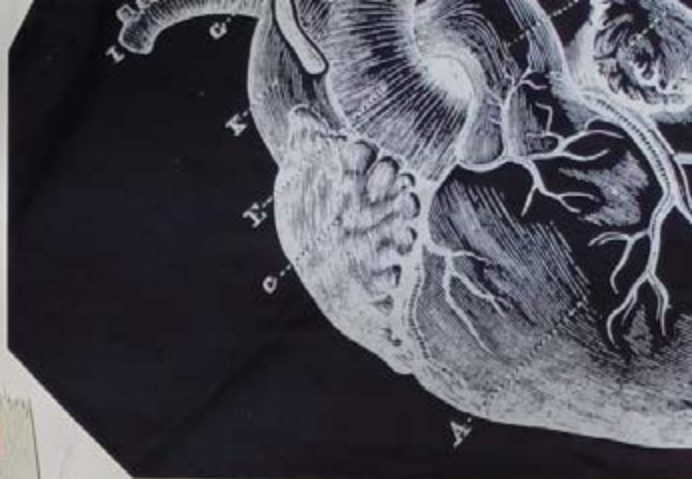
Prendere  
la vita con leggerezza. «Che  
leggerezza non è superficialità, ma  
planare sulle cose dall'alto», per







I WILL  
SURVIVE



Camera café



La televisione

È BELLO, MA NON SI APPLIC

morte

MILANO

SCORPIONE

SONO CAPACE















Art. No. 180480 501  
140 200000010000

e i suoi nodi erano sempre più  
sare, e siccome, a guardare  
suno e poi a guardare  
se il padre verso il figlio.  
Ma non essere il suo.

Ma non lo seguiva.  
Ma non era certo.  
Ma non era certo.  
Ma non era certo.

Ma non era certo.  
Ma non era certo.  
Ma non era certo.  
Ma non era certo.

Ma non era certo.  
Ma non era certo.  
Ma non era certo.  
Ma non era certo.

Ma non era certo.  
Ma non era certo.  
Ma non era certo.  
Ma non era certo.







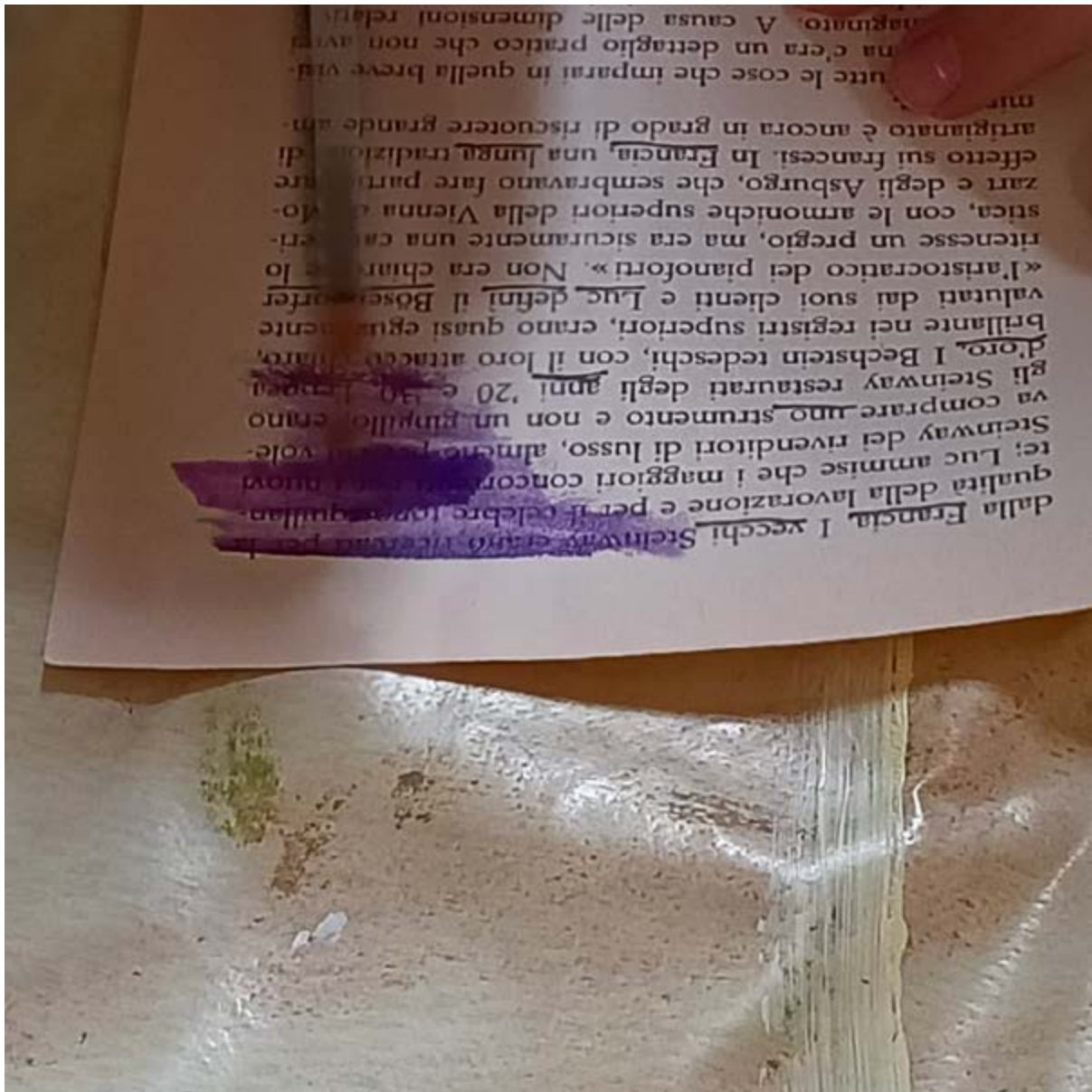


...scorsa, voleva un esemplare di ogni tipo di piano al mondo. Un Pleyel verticale e adesso cerca un quasi ideale. Senza dubbio aveva per il Gaveau e lo avrebbe fatto res... andarlo in Giappone. Probabilmente altri pianoforti da Luc e l'idea sembrava meravigliosamente attraente. Gli strumenti sarebbero. Gli piaceva l'idea che quei capolavori si venissero mandati in Oriente, civilizzatrice in una cultura di cui

...stesse seguendo la sua normalità, che il mio giro della fabbrica aveva... te interrotto.  
...vanno infine a una piccola stanza con un pianoforte completamente montato accanto all'altro e coperti da teli per... umenti finiti, che attendevano di essere... giorni successivi. Nella parte am... c'era la punta di diamante della pro... il 308», il più lungo e pesante... di tonnellata) piano a coda da co... in produzione, forse il miglior piano... l'esemplare sarebbe stato spedito

...guardingo  
...il legno pallido.  
...ho spazio per

...importante!  
...espressione seria. «... dubbio». Poi il viso gli si ammorbidì... l'importanza... piano, ma il... le. ...evon... e, ... le... gambe, ... erate... ottone inta... a... a... pes...



dalla Francia. I vecchi Steinway erano ritenuti per la  
qualità della lavorazione e per il celebre l'organo di  
Luc ammise che i maggiori concorrenti erano i nuovi  
Steinway dei rivenditori di lusso, almeno per le vole-  
va comprare uno strumento e non un pupillo. Erano  
gli Steinway restaurati degli anni '20 e '30. Dopo  
d'oro. I Bechstein tedeschi, con il loro attacco  
brillante nei registri superiori, erano quasi egualmente  
valutati dai suoi clienti e Luc definì il Bösendorfer  
«l'aristocratico dei pianoforti». Non era chiamato lo  
ritenesse un pregio, ma era sicuramente una caratteri-  
stica, con le armoniche superiori della Vienna. I vio-  
zari e degli Asburgo, che sembravano fare parte  
effetto sui francesi. In Francia, una lunga tradizione di  
artigianato è ancora in grado di riscuotere grande an-  
m

utte le cose che imparai in quella breve vi-  
na c'era un dettaglio pratico che non aveva  
raggiunto. A causa delle dimensioni relativ-







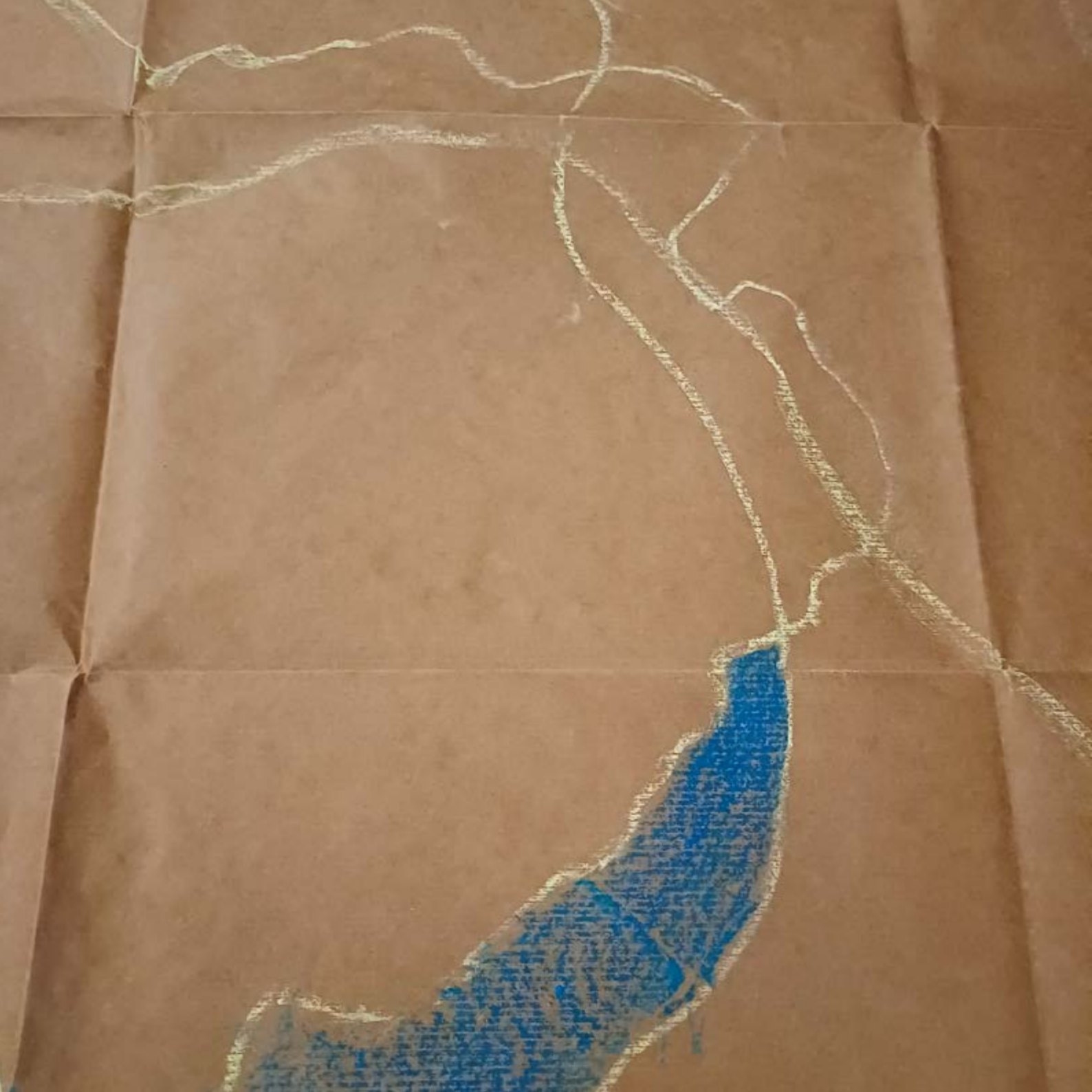




































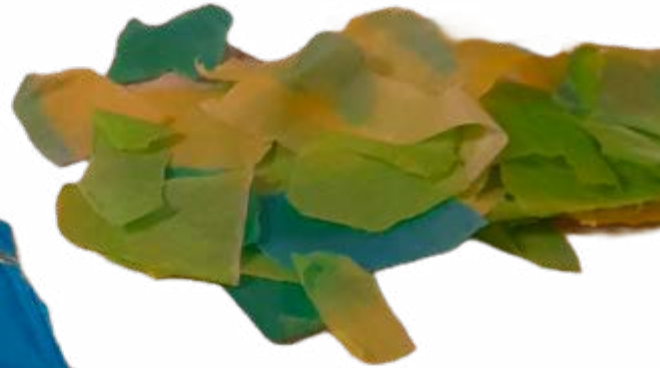
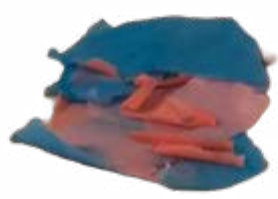


















































100% riciclabile  
100% riciclabile  
100% riciclabile

ambiente  
**RIFIUTO NON  
RICICLABILE**  
SISTEMI  
RIFUGIANTI 2000















































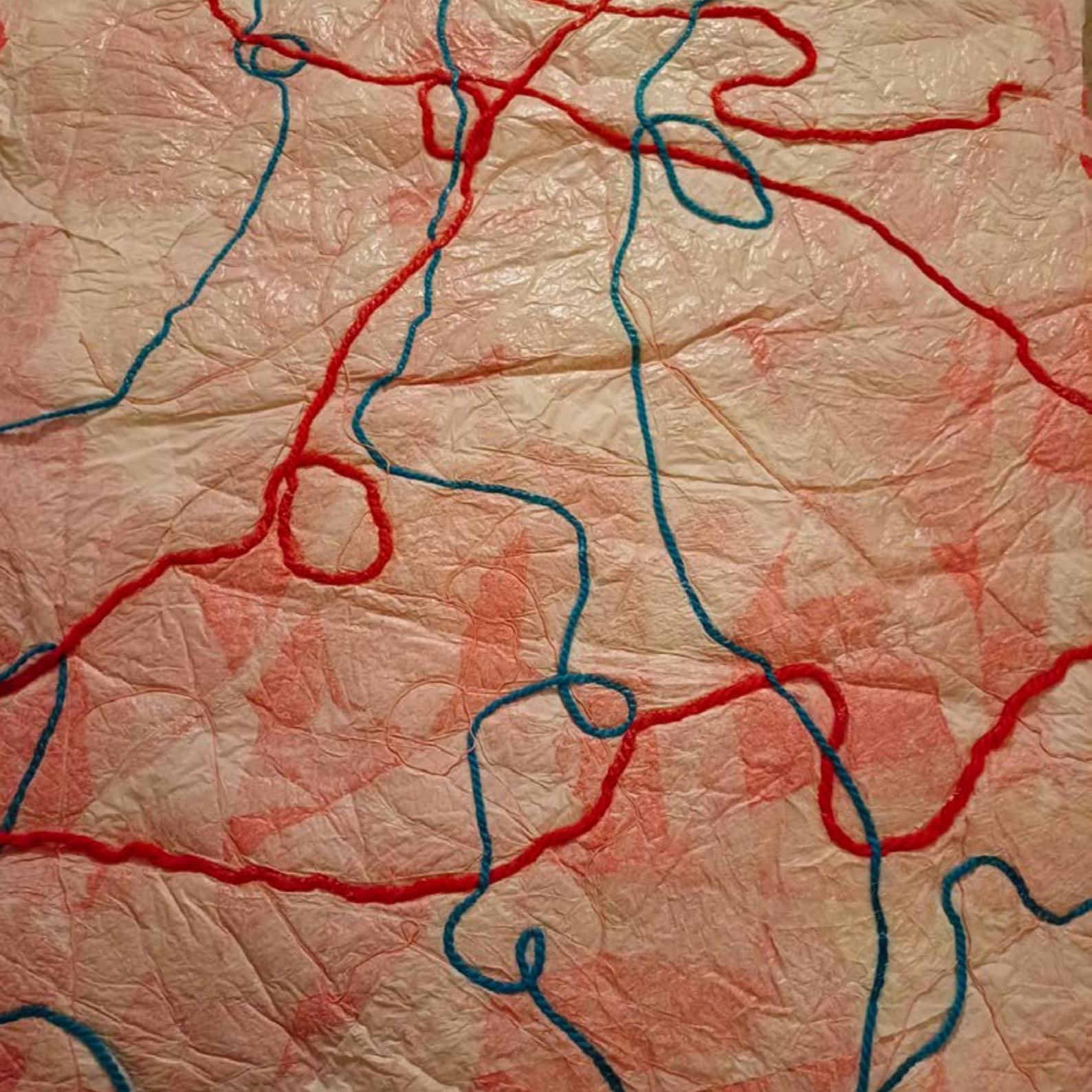




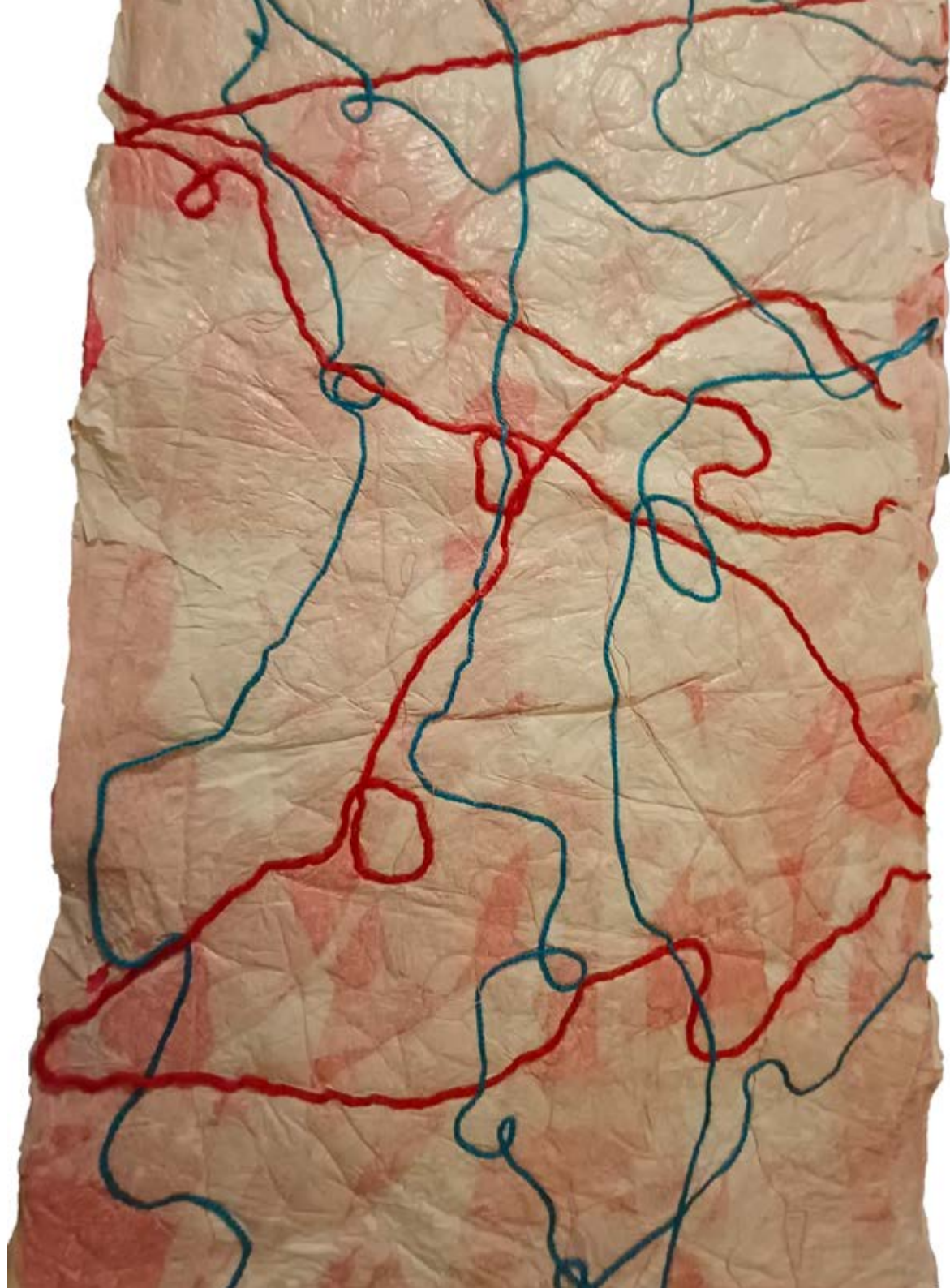
















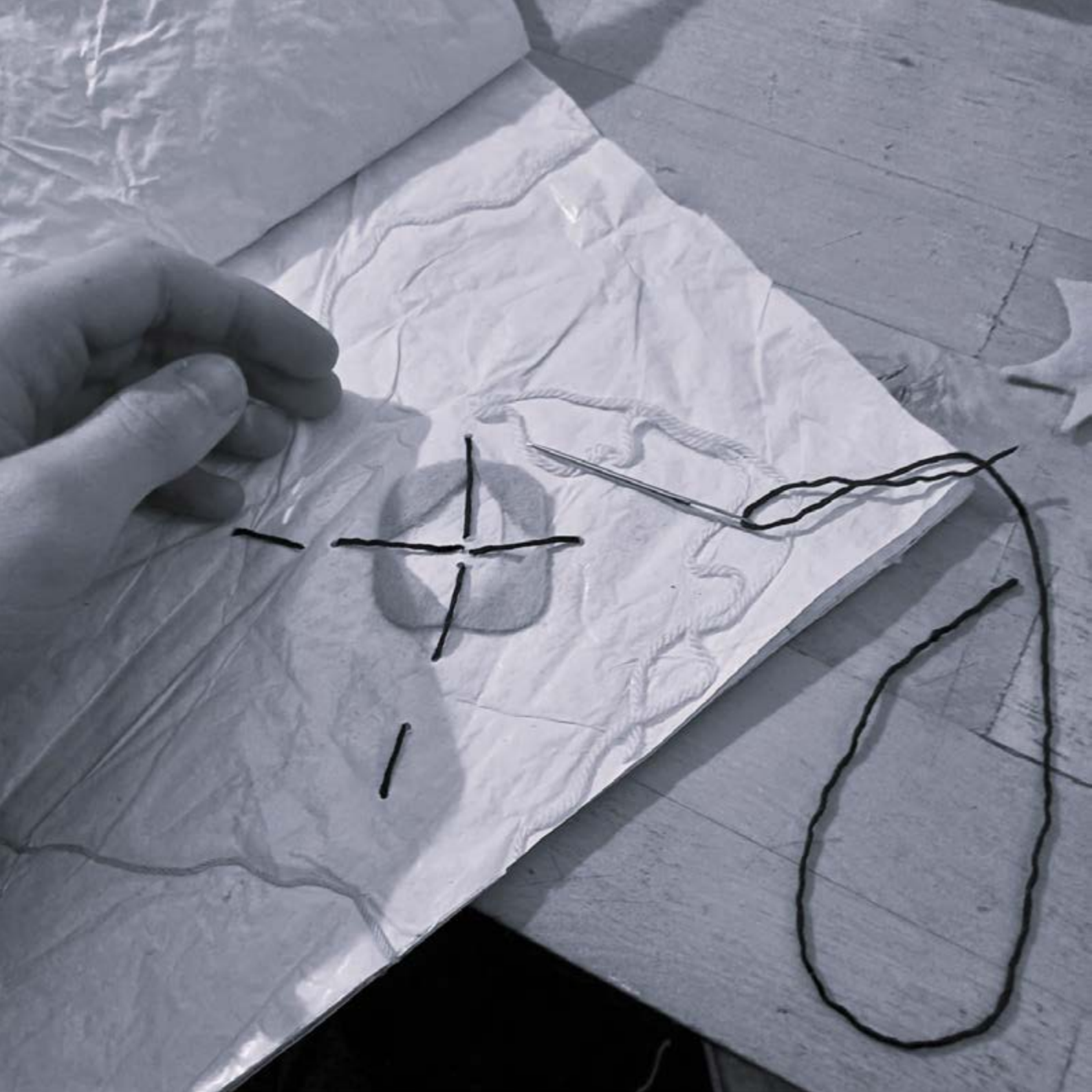




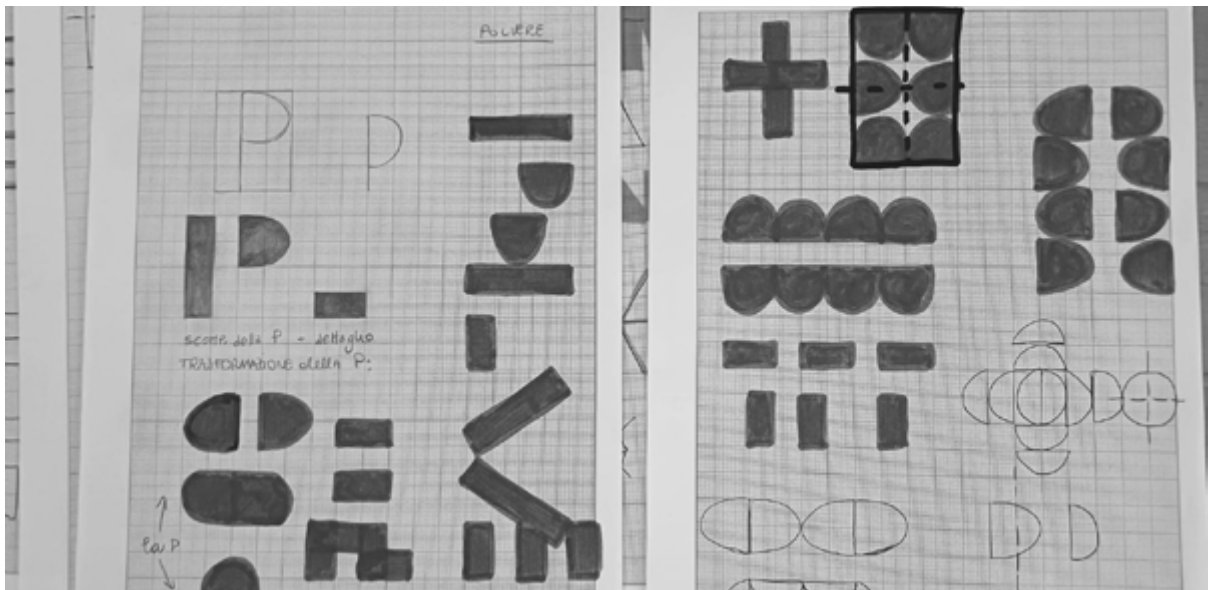
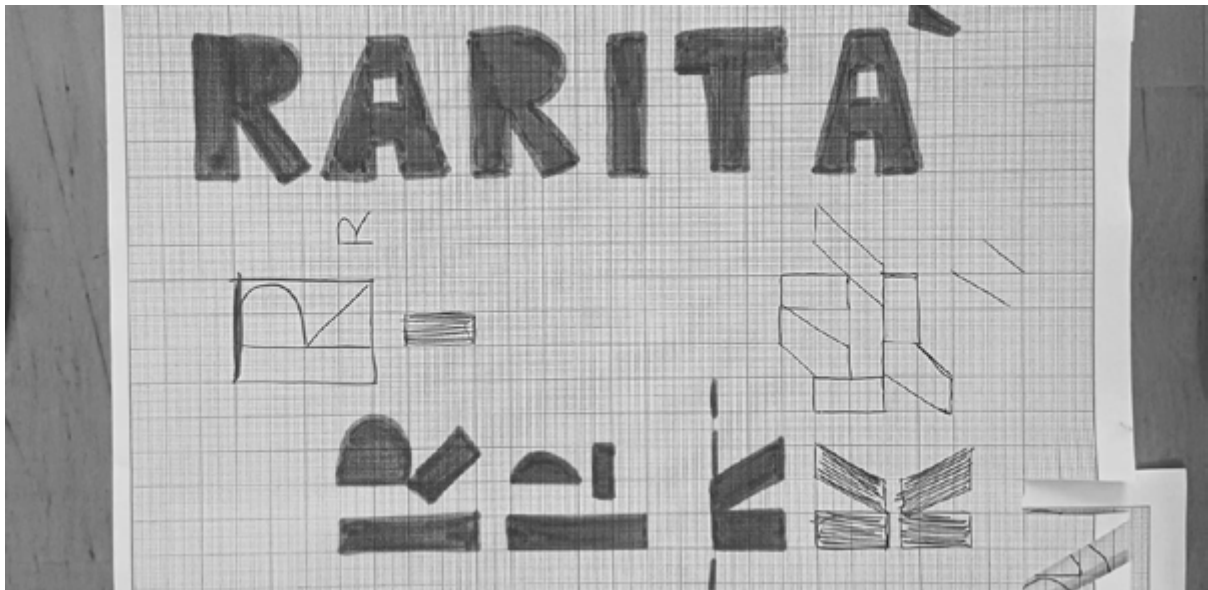


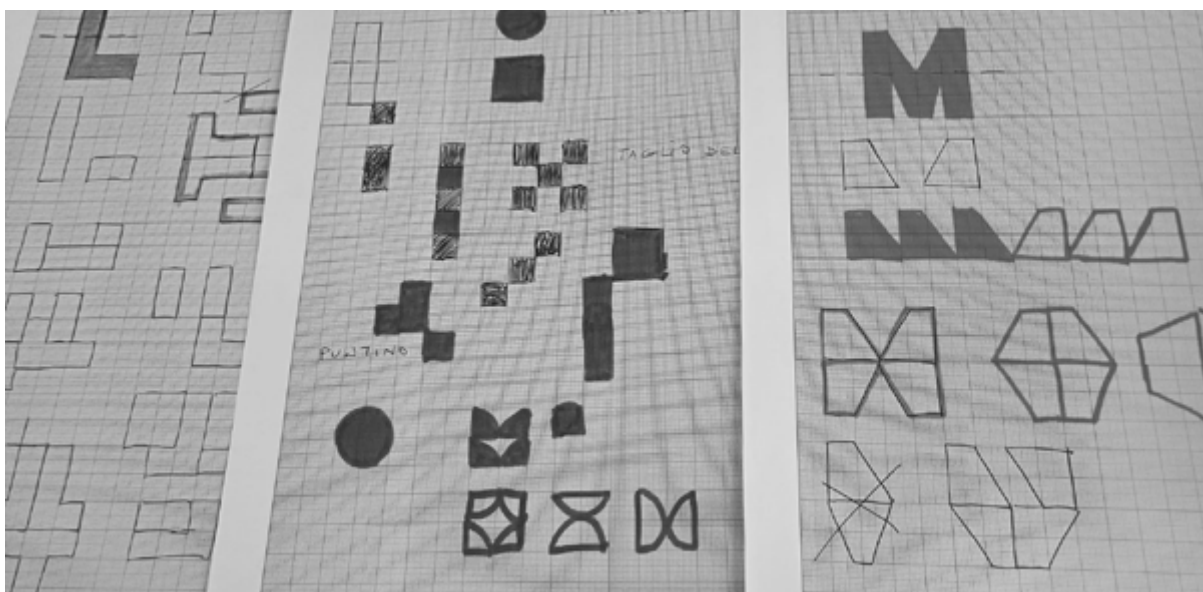












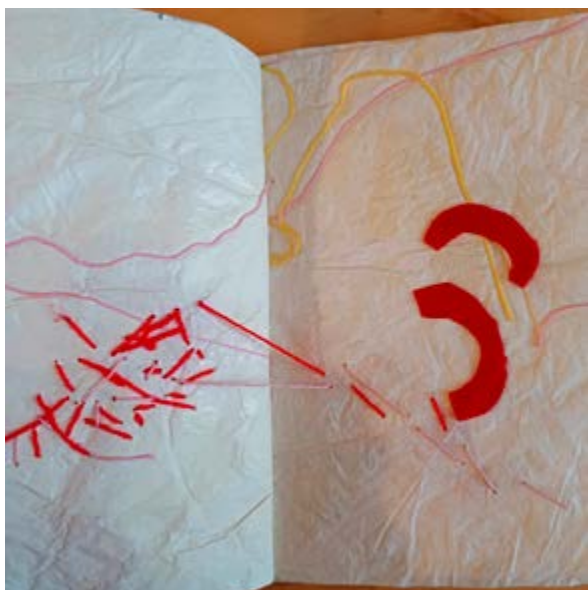




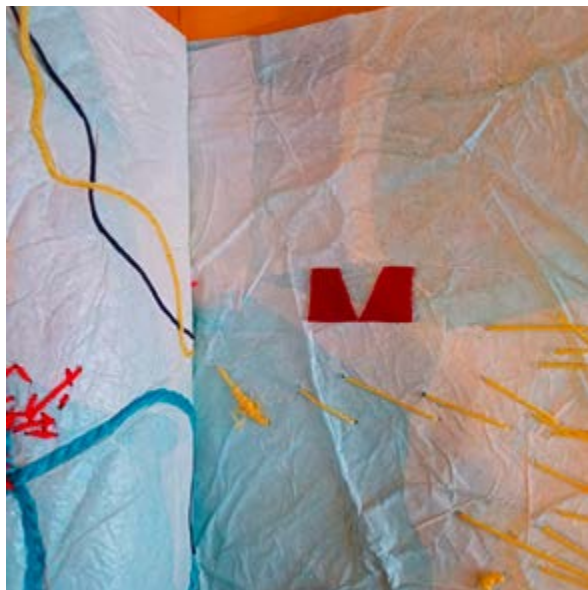
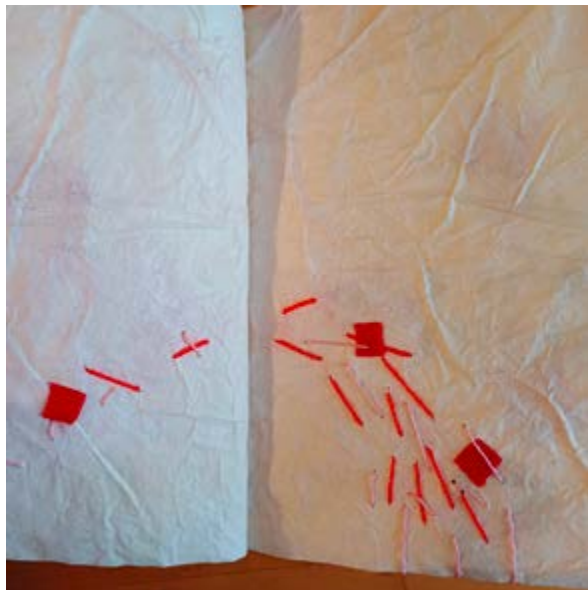
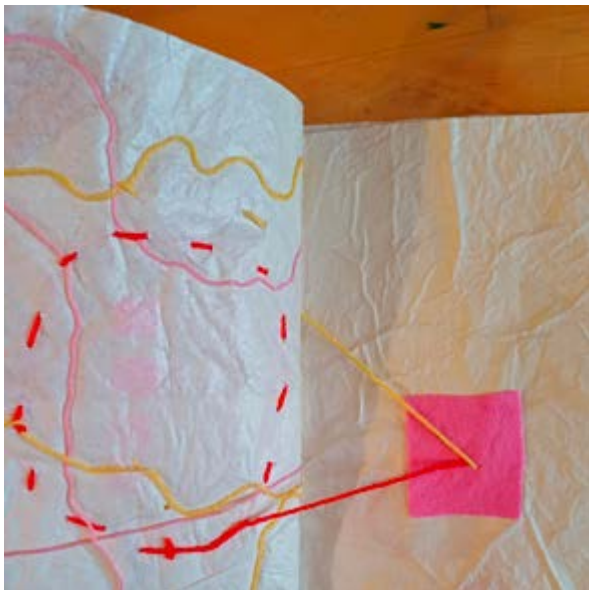






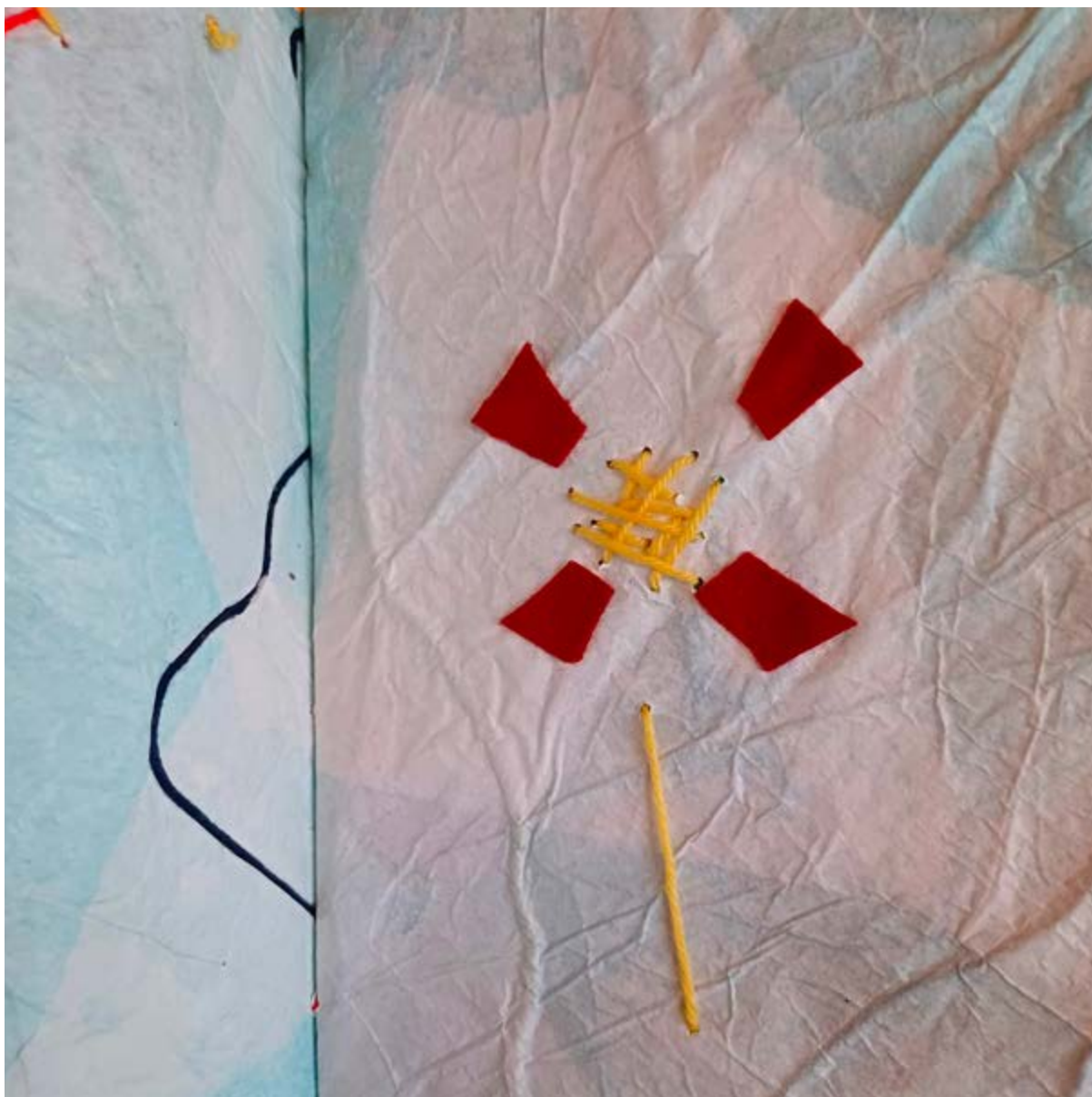








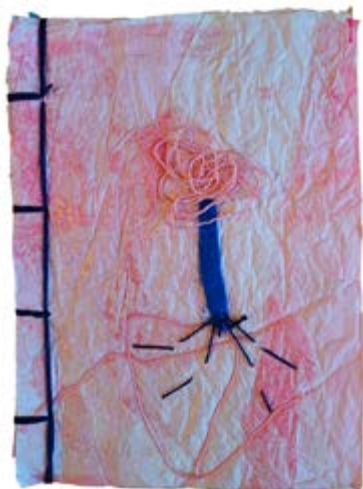




















































## 5.5 *Le referenze artistiche*

### MIMMO ROTELLA

Mimmo Rotella è senza dubbio uno degli artisti più importanti del XX secolo, capace di tramutare semplici strappi di carta e manifesti in vera arte. Gli incontri ravvicinati con artisti di fama internazionale quali Pollock e Rauschenberg ispirarono e influenzarono il suo modo di comprendere e studiare l'arte e la realtà. La tecnica artistica più conosciuta di Mimmo Rotella, il famoso *décollage*<sup>65</sup>, fu sperimentata per la prima volta al suo ritorno in Italia. Mimmo Rotella, il cui nome completo è Domenico Rotella (1918-2006) è stato un artista italiano, di origini calabresi, protagonista dei movimenti del nuovo realismo e della Pop Art. Rotella nasce in una famiglia della media borghesia a Catanzaro, ma in seguito si trasferisce a Napoli e a Roma dove inizia a frequentare altri artisti del Gruppo Forma 1. Rotella ha iniziato la sua carriera con opere figurative per poi dedicarsi a opere astratte, ispirandosi inizialmente alle opere di Kandinsky, Pollock e Mondrian. Tuttavia, la vera svolta arrivò quando ricevette una borsa di studio per frequentare l'Università di Kansas City negli Stati Uniti, dove poté trarre ispirazione dalle principali componenti dell'Espressionismo astratto. A partire dal 1953, Mimmo Rotella realizza i primi *décollage*, utilizzando i manifesti pubblicitari.

---

<sup>65</sup> Il *décollage* è una tecnica artistica che consiste nel procedimento opposto al collage per cui, invece di aggiungere degli elementi all'opera, si parte da un oggetto artistico dal quale vengono staccate delle parti. Tra i primi sperimentatori di questa tecnica furono Mimmo Rotella, Wolf Vostell, François Dufrêne, Raymond Hains, Jacques Villeglé. Vi sono opinioni discordanti su chi sia stato il primo ad utilizzarla, ma il dualismo verte tra i due capisaldi di tale sperimentazione Neo-Dada, Rotella e Hains.

Strappi, sovrapposizioni e ancora strappi e sovrapposizioni. Strati di carta, recuperata da manifesti, vecchie locandine e giornali, imbevuti di acqua e colla vinilica, si avvicinano creando l'opera<sup>66</sup>.

A proposito di questo nuovo linguaggio Pierre Restany, critico d'arte francese tra i fondatori della corrente artistica del Nouveau Réalisme sorta all'inizio degli anni sessanta afferma:

Questi nuovi realisti considerano il mondo come un quadro, la grande opera fondamentale in cui si appropriano di certi frammenti dotati di significato universale. Ci mostrano il reale negli aspetti diversi della sua totalità espressiva. Ciò che viene manifestato attraverso il trattamento di quelle immagini obiettive è la realtà intera, il bene comune dell'attività degli uomini, la natura del XX secolo, tecnologica, industriale, pubblicitaria, urbana<sup>67</sup>.

A ragion di ciò, gli artisti utilizzavano i materiali più disparati: immagini pubblicitarie, manifesti cinematografici, luci fluorescenti, superfici colorate in plastica, resti di cibo, rottami di ferro o di altri materiali, per dar vita all'opera, intesa come un evento estetico che si trova collocato nella struttura stessa del reale<sup>68</sup>. Con la stessa intenzionalità del Dada, il Nouveau Réalisme parte dalla realtà e si confronta con esso in un continuo scambio di materiali e sensibilità. I décollages di Rotella o di Hains, le "poubelles" di Arman, le tavole con i resti di pasti consumati di Spoerri, gli impacchettamenti di Christo sono il tentativo di ridare vita, attraverso il gesto estetico, ai relitti della cultura industriale.

---

<sup>66</sup> <https://www.artevarese.com/la-poetica-del-frammento-di-carta/>

<sup>67</sup> Parmesani L., *L'arte del XX secolo e oltre. Movimenti, teorie, scuole e tendenze*, Skira, Milano, 2012, p.67.

<sup>68</sup> Ivi, pp.68-69.



Nel corso degli anni '60 Mimmo Rotella si cimenta anche nella realizzazione di assemblages e ready-made arrivando ad esporre le sue opere al MoMA di New York. Mimmo Rotella negli anni è divenuto uno dei più importanti esponenti della Pop Art italiana, ma non solo, con il suo *décollage* ha introdotto un nuovo linguaggio espressivo. A molti grandi artisti è capitato, almeno una volta nella vita, di vivere la famosa crisi artistica: ciò che fa la differenza è il modo di reagire. Mimmo Rotella ha dato prova di possedere una spinta creativa fortissima e, dopo il ritorno dagli Stati Uniti, si è lasciato ispirare dai manifesti strappati che vedeva passeggiando per Roma<sup>69</sup>. Da quel momento ha iniziato a portarli nel suo studio e a lavorarli: il risultato sono delle tele su cui incollava uno o più pezzi di manifesti lacerati, spesso sovrapposti. In contrapposizione alla già nota tecnica del collage, che serve per costruire immagini e forme ritagliando pezzi di carta o altro materiale formando un unico pezzo artistico, Mimmo Rotella si dedica al *décollage* che serve non per costruire ma per demolire l'opera ed era lo strappo lo strumento che usava per esprimersi. Apprezzato dalla critica e considerato talvolta anche un dissacratore dell'arte, in un'intervista dell'epoca spiegò la genesi di questo suo *modus operandi*: un giorno, mentre passeggiava, si rese conto che alcuni manifesti pubblicitari affissi ai muri della città erano stati strappati e proprio da quegli strappi percepì una forza particolare, che restituiva nuovi colori dal fascino unico<sup>70</sup>.

---

<sup>69</sup> Magrelli V., *Profilo del dada*, Editori Laterza, 2006, Roma, p.111.

<sup>70</sup> Catalogo stampato in occasione della mostra "Mimmo Rotella" Galleria Mucciaccia, maggio 2007, Roma, pp.15-17.



HUMPHREY

INGRID

BOGART BERGMAN HE

**Casablanca**

CLAUDE RAINS · CONRAD VEidt · GREENE

DUCTION

Director

A love in Casablanca (1990)



*La storia del cinema - l'ultima Marilyn (1964)*



*Con un sorriso (1962)*



*Avventuroso 2 (1962)*

## KURT SCHWITTERS

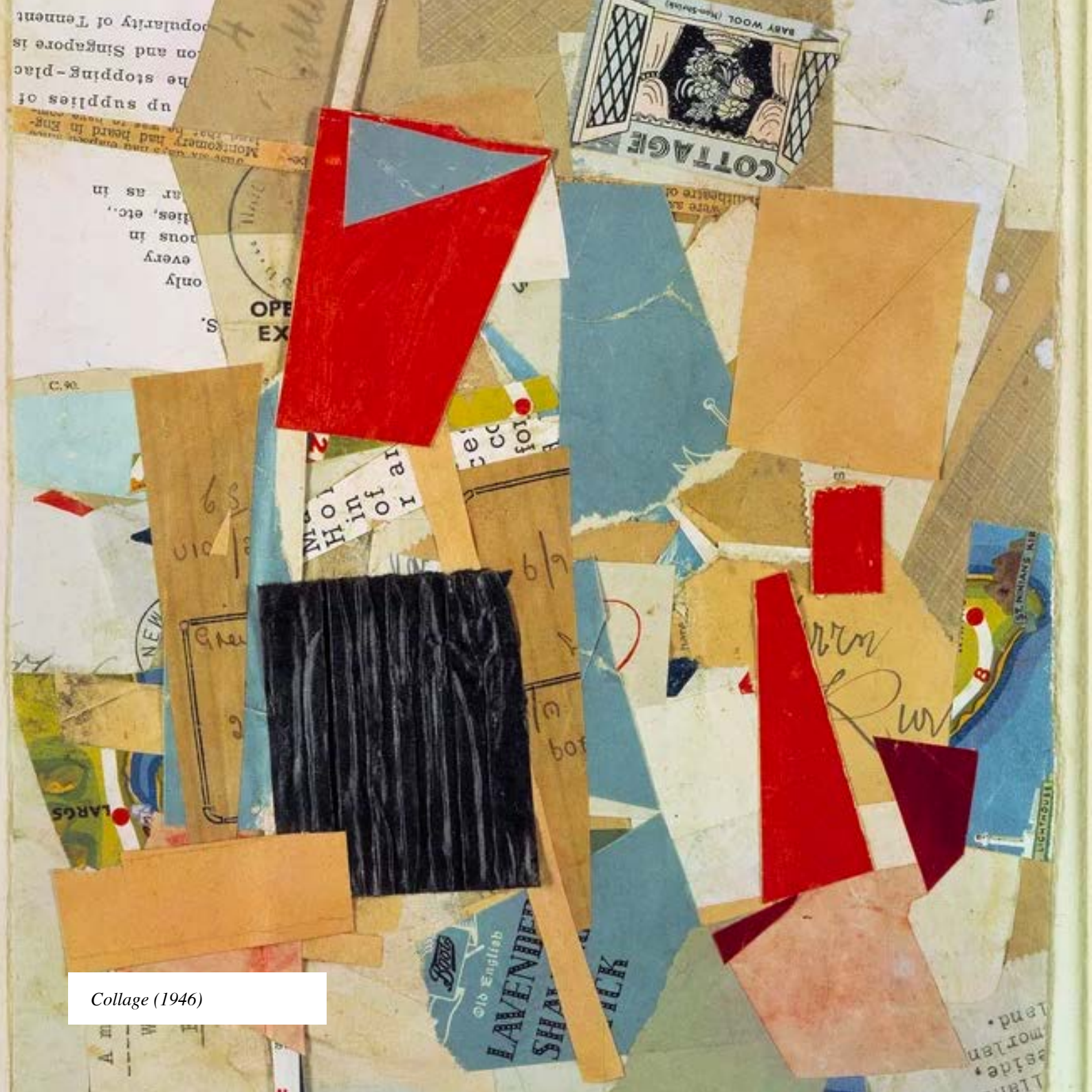
Kurt Schwitters (1887-1948), artista tedesco vissuto nella prima metà del Novecento, è celebre per aver realizzato opere seguendo diverse avanguardie, quali Dadaismo, Costruttivismo e Cubismo, ma soprattutto per aver sperimentato in diversi campi, come il suono e il collage. Attraverso il suo lavoro Schwitters ha reso l'arte non elitaria e ha rivalutato materiali poveri e di scarto, anticipando i movimenti artistici del secondo dopoguerra come l'Arte Povera e lo stile concettuale. Schwitters ha anche ispirato numerosi artisti, tra cui Jasper Johns, Robert Rauschenberg, Eduardo Paolozzi, Richard Hamilton e Joseph Beuys, importanti figure di spicco nella storia dell'arte contemporanea. Fin da bambino soffre di epilessia, per questo viene esonerato dalla leva militare, servendo nell'esercito solo come disegnatore. Le conseguenze della guerra lo segnano profondamente e i suoi dipinti iniziano a evocare lo stile cubista ed espressionista. L'arte di Kurt Schwitters può essere definita Dadaista, anche se l'artista non è mai entrato a far parte del movimento e ha sempre avuto rapporti contrastanti con i suoi membri. Schwitters mantiene i contatti con i gruppi dadaisti di Berlino, Colonia e Zurigo, ma i dadaisti tedeschi gli rifiutano l'ingresso nel movimento<sup>71</sup>. Per questo motivo a partire dal 1916 Kurt Schwitters inizia a lavorare autonomamente a una sua personale forma d'arte. In particolare si vede un'evoluzione del lavoro di Schwitters a partire dal 1918, quando colpito dalle conseguenze della guerra invece di realizzare opere di denuncia come gli altri artisti comincia ad accumulare oggetti

---

<sup>71</sup> Magrelli V., *Profilo del dada*, Editori Laterza, 2006, Roma, p.118.



recuperati dalle strade come biglietti usati, vecchi giornali, materiali di recupero o pezzi di corda, con cui realizza i primi collage. Nel 1919, rifiutato dai dadaisti e ispirato da Cubismo ed Espressionismo, Schwitters per definire la sua arte allontanandola dal Dadaismo conia il termine “Merz”. Come spiega lo stesso Kurt Schwitters nel suo scritto *Merz. Für den Ararat geschrieben* del 1920: Merz è sinonimo di libertà da tutti i vincoli, Merz significa anche tolleranza verso qualsiasi limitazione motivata artisticamente. Questo termine verrà utilizzato dall’artista per definire tutte le sue attività creative, dalla poesia alle manifestazioni, dai collage alle installazioni. Il primo esempio di Merz sono i Merzbilder, realizzati a partire dal 1919; si tratta di collage e assemblaggi di oggetti incollati su tela in modo compulsivo.



Collage (1946)



Merz 75 (1920)



## EMILIO ISGRÒ

*La cancellatura non è una banale negazione ma piuttosto l'affermazione di nuovi significati: è la trasformazione di un gesto negativo in un gesto positivo. [...] In ogni caso, chiunque opera e chiunque sceglie, cancella. Cancella delle cose per privilegiarne altre. Il destino, la sorte o gli scrittori, privilegiano tutti una cosa al posto di un'altra.*

***Emilio Isgrò***

Parlare di Emilio Isgrò, conosciuto soprattutto come poeta e artista concettuale, significa incrociare le strade di svariate illustri personalità del panorama culturale italiano e internazionale dagli anni 60 ai giorni nostri. Siciliano, nasce nel 1937 a Barcellona Pozzo di Gotto, si trasferisce in seguito a Milano dove fa conoscenza con Elio Vittorini e Salvatore Quasimodo, frequenta Giovanni Comisso, Aldo Palazzeschi, Renato Guttuso, Arnaldo Pomodoro, Eugenio Montale. E ancora negli anni incontra, in veste di giornalista, Ezra Pound, Luigi Nono, Peggy Guggenheim, il presidente John Fitzgerald Kennedy.

La sua poetica e la sua produzione artistica sono così estese che non bastano poche righe per sintetizzarne la cifra. La sua prima cancellatura, processo per il quale è divenuto celebre, risale al 1964, quando lavorava a Venezia come responsabile delle pagine culturali del



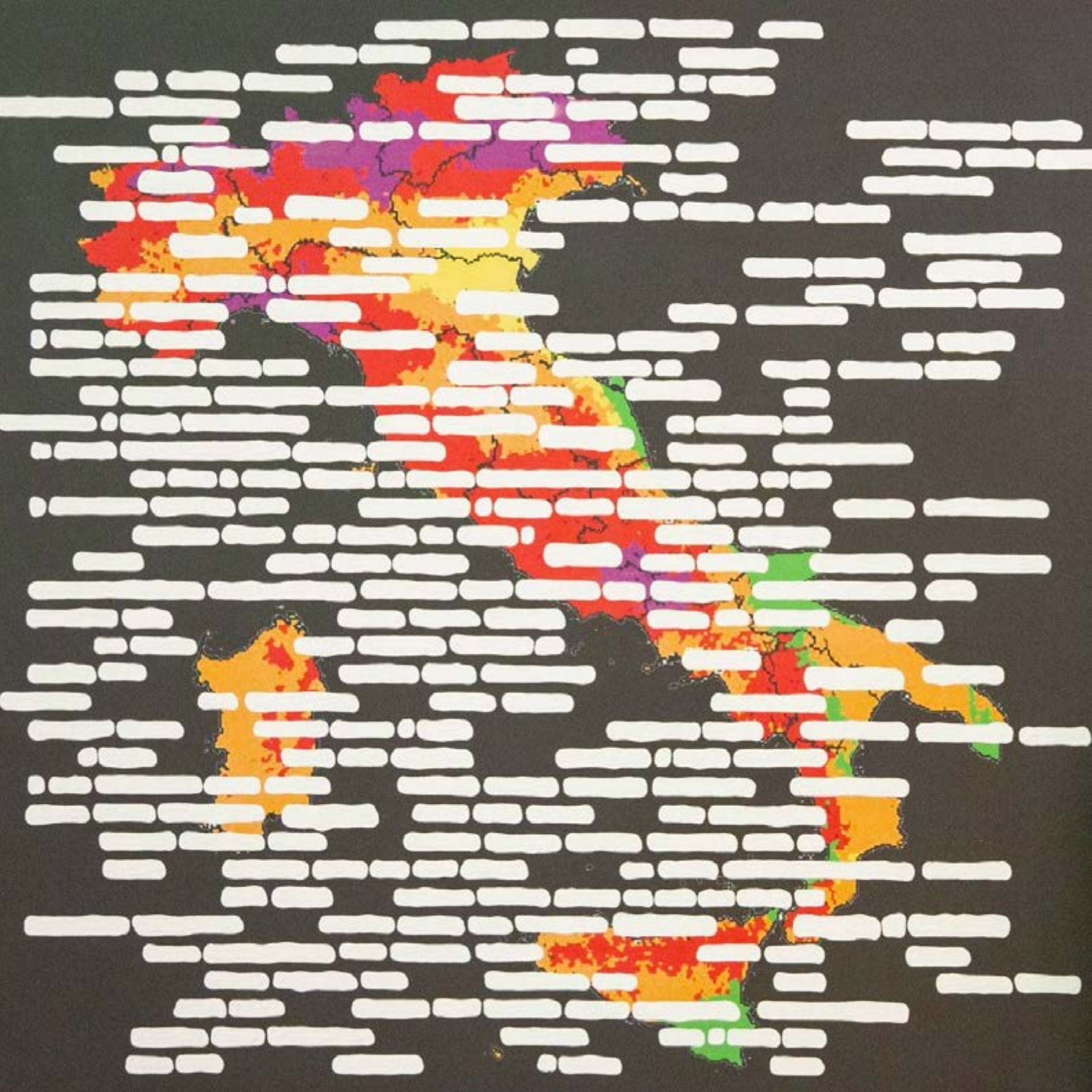
Gazzettino. Con quest'azione all'apparenza distruttiva intende mettere in discussione, per riaffermarla, la parola stessa e il pensiero che la sottende. Nato e cresciuto a Barcellona di Sicilia, Isgrò scrive le prime poesie sotto la guida del padre ebanista, compositore e titolare di un'orchestrina da ballo, vincendo nel '54 e '55 il premio di poesia inedita *Luigino Gemelli*. Dopo la maturità classica, nel 1956 si trasferisce a Milano iscrivendosi alla facoltà di Scienze politiche dell'Università Cattolica e pubblicando la raccolta di poesie *Fiere del Sud*, che viene accolta con favore da Elio Vittorini, Pier Paolo Pasolini e da altri protagonisti del panorama letterario italiano. Nei salotti e ritrovi culturali milanesi conosce e frequenta artisti come Enrico Baj, Arnaldo Pomodoro ed Elio Pagliarani, che lo invita a collaborare alla terza pagina dell'Avanti. Giuseppe Longo, direttore del Gazzettino, lo chiama poi a Venezia come responsabile della terza pagina e dei supplementi culturali del giornale. A Venezia conosce fra gli altri Eugenio Montale e Aldo Palazzeschi stringendo amicizia con Giovanni Comisso ed Ezra Pound. Fino al 1967 lavora come cronista e inviato del suo giornale, viaggiando per l'Italia, l'Europa e gli Stati Uniti. Contemporaneamente realizza le prime *Cancellature*, enciclopedie e libri completamente cancellati che concorrono allo sviluppo della *poesia visiva* e dell'*arte concettuale* collocandolo fra gli artisti dell'avanguardia intellettuale.

Rientrato a Milano nel 1968 in veste di redattore del settimanale *Oggi*, partecipa dal '72 in poi a diverse edizioni della Biennale d'Arte di Venezia ricevendo nel 1977 il primo premio alla XIV Biennale d'Arte di San Paolo del Brasile. Negli anni Ottanta contamina la propria produzione artistica con influenze musicali proponendo grandi spettacoli e installazioni musicali. Dopo aver pubblicato nel 1990 una nuova *Teoria della cancellatura*, due anni più tardi partecipa alla mostra collettiva *The artist and the book in twentieth-century Italy*, organizzata dal MoMA di New York, che rappresenta la consacrazione definitiva della sua opera a livello internazionale. La sua partecipazione nel 1994 alla mostra *I libri d'artista italiani del Novecento* della Peggy Guggenheim Collection di Venezia gli apre le porte negli anni successivi a una serie di grandi mostre antologiche a Palermo, Rovereto e Prato, e infine alle mostre *Fratelli d'Italia* del 2009 a Milano ed Emilio Isgrò. *Disobbedisco. Sbarco a Marsala* e altre Sicilie in scena fino a settembre 2010 a Marsala.

[REDACTED]

[REDACTED] per dirgli

[REDACTED] que-  
sta parola







*Sillogismo del cavallo (2023)*

## MARIA LAI

*L'opera d'arte è un mutuo gioco tra visione e pensiero: ciascuno anima e illumina l'altro in un'unica esperienza. (Maria Lai)*

Così scriveva Maria Lai, artista straordinaria e presenza di rilievo nel panorama artistico italiano del secondo Novecento, recentemente celebrata nell'ultima Biennale di Venezia e a Documenta 14<sup>72</sup>.

Maria Lai nasce ad Ulassai, in provincia di Nuoro, nel 1919. Dopo aver conseguito il diploma magistrale, si trasferisce a Roma per studiare al liceo artistico e successivamente presso l'Accademia di Belle Arti di Venezia. Nel corso degli anni Cinquanta e Sessanta entra contatto con la letteratura di Salvatore Cambosu e Giuseppe Dessì, i quali la introducono al mondo delle leggende e delle tradizioni popolari. A partire da questo momento in poi Maria Lai si dedica prevalentemente al disegno a matita e alla pittura di soggetti legati all'universo sardo e inizia a lavorare alle sculture di pane. Questa sperimentazione di materiali e tecniche procede anche negli anni Settanta e culmina nell'invenzione di telai, geografie e libri, tra cui il *Libro scalpo* presentato a Venezia nel 1978. In seguito l'artista realizza le geografie e le

---

<sup>72</sup> Documenta è una mostra d'arte contemporanea ponderosa. Fondata da Arnold Bode nel 1955 nella cittadina tedesca di Kassel, l'idea, in quel tragico Dopoguerra, fu che per ritrovare l'anima il Paese dovesse ripartire dalla cultura. Una grande rassegna con sede in una città rasa al suolo dagli alleati in quanto centro di produzione di armamenti poteva, anche simbolicamente, contribuire a questa rinascita. Non è un caso che in quella prima edizione il curatore avesse esposto proprio le opere che il nazismo aveva cercato di cancellare come "degenerate".

cosmogonie più importanti, dedicandosi a interventi e performances sul territorio sardo. Agli anni Novanta risalgono progetti come Su barca di carta m'imbarco (Atelier sul mare di Messina, 1993), Il tempo dell'arte (Su Logu de s'Iscultura di Tortolì, 1997) e Olio di parole (Museo dell'Olio della Sabina, 1999). Negli anni successivi, oltre a proseguire la sua ricerca con l'uso di ceramica, legno, ferro, cemento e materiali sintetici, si occupa di teatro, scrive saggi sul ruolo dell'artista e sulla lettura delle opere d'arte e collabora con il mondo della scuola. Nel 2004 ha ricevuto la laurea honoris causa in Lettere, conferitale dall'Università degli Studi di Cagliari e nel 2011 ha vinto il Premio Camera dei Deputati. Si spegne a Cardedu il 16 aprile del 2013. Il percorso artistico di Maria Lai dimostra la variegata attività di ricerca e sperimentazione, l'utilizzo e la declinazione di differenti materiali (dal filo alla pietra), e la ricerca di nuove modalità espressive (dal disegno alla performance e all'arte relazionale). Nel suo lavoro si legge chiaramente quel senso e forte volontà di legare, intrecciare e cucire una terra, la sua isola, e un mondo intero fatto di trame esistenziali dove quel suo Essere è tessere ne rappresenta forse la poetica essenziale. Le opere della Lai ci mettono in relazione, riconciliano l'esistenza donandoci speranza, il messaggio è connettersi cosicché l'arte possa realmente entrare nelle nostre vite regalandoci quel respiro d'infinito. L'arte del mettere in relazione è in questo tessere, cucire, congiungere, legare, un'azione che la Lai esprime in ogni sua opera aprendo quel senso più intimo alla comprensione della radice che è la nostra identità, la memoria di ciò che siamo.

## ***La tematica del filo***

Il filo è un elemento lungo e sottile che deriva dalla filatura di fibre naturali, artificiali o sintetiche, di nylon, di cotone o di lana. Esso è un simbolo di continuità, precarietà e di incertezza. Maria Lai, attraverso la tematica del filo ha sottolineato l'importanza del legame tra la tradizione sarda e l'arte contemporanea. Per l'artista la vita era un insieme di relazioni da tessere, una trama di fili che unisce e crea armonia tra le persone. Il filo poteva sembrare un oggetto banale, ma in realtà insieme ad altri fili diventava qualcosa di robusto e duraturo nel tempo.

La prima fiaba cucita di Maria Lai s'intitola *Tenendo per mano il sole*. Stoffa, filo. È il 1984. Maria ha alle spalle un duro apprendistato a Venezia presso lo scultore Arturo Martini, anni di disegni e sculture, di mostre collettive che detesta come detesta il cliché di artista-personaggio e gli eventi mondani. È tornata in Sardegna da cui si era allontanata, non senza conflitti, per andare a studiare in Continente, una scelta, per una ragazza nata nel 1919, né scontata né facile. Il ritorno tuttavia, prima saltuario, poi definitivo, non si nutre di nostalgia (il ritorno è il viaggio stesso) ma nasce dalla scoperta di una possibilità che lei chiama "ricominciare a giocare". Gioca di nuovo come da bambina accettando un lungo periodo di solitudine ma anche di riflessione, gioca seriamente come fanno i bambini troppo svegli che buttano la palla sul muro. Riprendere a giocare significa per Lai ritrovarsi, non curarsi più di critiche, luoghi comuni, pettegolezzi. Per imparare a giocare quel gioco degli adulti che è l'arte, Maria Lai ha dovuto – come sa chi vive in un'isola – attraversare il mare,



l'aria, quel vuoto che è fisico e non può essere riempito se non dall'andare e tornare, tornare, andare di nuovo. Le fiabe sono mappe con cui i bambini imparano a orientarsi e diventare grandi dove il tempo si azzera, lo spazio si dilata, si moltiplica, oltrepassa la trama. "Dal corpo lo sguardo si lancia come un sasso nel vuoto di una distanza per tornare come un'eco" scrive Lai in *Sguardo, opera, pensiero* (Cagliari 2004). Lai concepisce la distanza come materia e misura del rigore. L'arte non è sentimento, come la poesia non è il poetico. Nell'antologia compaiono stelle, cielo, pianeti, ma i testi sconfinano in fogli bianchi e puntinati che chiamano chi legge a completare con le sue preferenze, le sue parole il libro: "Chi avrà tra le mani queste pagine bianche potrà forse riprendere il filo di queste memorie, coi propri poeti, i pensieri e i sogni".

La opera non è povera, è sobria come l'arte in Sardegna, nei colori delle chiese romaniche: bianco e nero, nei motivi e nella ripetizione di forme sui tappeti tessuti in ogni paese dalle donne. La lana è ispida, se i colori si accendono, con punte di rosso o di blu è perché il resto dei toni è spento. L'installazione *Legarsi alla montagna* realizzata a Ulassai nel 1981 nasce da una leggenda locale e diventa un'opera visionaria e concreta di cambiamento del paesaggio e delle persone. Il nastro celeste (come acqua e cielo) che lega gli abitanti di Ulassai alla montagna, rivela, nel tendersi: il rancore e dove si annoda invece i legami di amicizia e di amore. Nella leggenda la bambina che porta da mangiare ai pastor si salva perché esce dalla grotta a guardare l'arcobaleno e non pensa a proteggersi. La salvezza è in questa gratuità, nell'assenza di calcolo. Lai usa la roccia come fosse una stoffa e i partecipanti (l'intero paese) come le asole in cui far passare un filo. *Legarsi alla montagna* non è un arredo

ma un gesto che trova, come ricorda nel libro *Il filo dell'esistere* Maria Elvira Ciusa (2017) una specie di ekfrasis anticipata nelle *Città invisibili* (1972) di Italo Calvino, con cui Maria strinse amicizia. Le fiabe inventate o ricreate dialogano con le video-animazioni abitate dalla voce e dalla figura dell'artista che racconta come da una grande distanza, ammastrandoci con la lentezza, che è già nel gerundio: “tenendo”. L'idea viene da lontano, dall'infanzia. Guardando sua nonna rammendare (un verbo che ormai sembra sparito) le lenzuola, Maria si divertiva a inventare storie partendo dai fili che riparavano lo strappo e creavano ai suoi occhi un alfabeto misterioso. Un libro cucito non si legge, sta. È un monumento senza monumentalità. Rende onore al tatto, al fruscio. La stoffa resiste, voltare una pagina di stoffa è un gesto più lento che voltare una pagina di carta, o fare scorrere le dita su uno schermo. La sua consistenza può essere saggiata tra i polpastrelli delle dita: “i libri cuciti” dice Lai “chiedono di essere toccati, sfogliati, pagina per pagina perché il lettore si fermi più a lungo con attenzione”. Le parole cucite sulla tela sono, come scrive Anna Dolfi (*Maria Lai*, 1980), “geroglifici, carichi di significato tutto da decifrare”. Segnalano una crisi che però non è fine a se stessa ma indice “dell'apertura ad altri percorsi”. In queste pagine fitte di fili che a volte si aprono e a volte invece quasi si rifiutano di essere sfogliate, le forme cucite hanno la funzione di cenni. Il sole non riempie il verde-cielo della stoffa, ma si affaccia lateralmente. Ai raggi, esatti e ricamati fittamente, si alternano fili arancio-più scuro apparentemente imbastiti ma altrettanto calibrati. Chi guarda può completare la sua forma, immaginarne il resto, raccontarlo variandolo. I fili trattengono il sole? Oppure sono lì per liberarlo come un pallone o un aquilone? Il sole è di tutti e il libro illumina non solo i bambini ma anche gli adulti che non avevano avuto accesso alla cultura. L'arte – ricorda Lai – è lo spazio di chi non

occupa spazio nel mondo. Nel 1987 *Tenendo per mano l'ombra* è la risposta naturale all'opera del 1984. Tenere per mano il sole può ustionare, ma la paura, come l'ombra, non si può scacciare. Bisogna invece tenerla per mano, accettarla. Il cavaliere che nella fiaba sconfigge il buio, crea paradossalmente un vortice di angoscia. Tenere per mano il sole è un rischio, scacciare l'ombra un pericolo che può divorare il coraggio. La grande bocca spalancata su cui scendono brevi toppe a forma di zanne ottenuta divaricando e poi cucendo due lembi di teli bruni rende tattile la paura dell'ignoto, lo spostamento del terrore prende una forma di Bestia. C'è la colata dei fili, il collage delle stoffe, l'accostamento o il contrasto dei colori. Imparando a tenere per mano l'ombra i bambini imparano che l'ingenuità va superata, la luce non sarà sempre presente. Il "c'era una volta" non si conclude con "e vissero felici e contenti" ma solo con il verbo alla terza persona plurale: vissero.

Le fiabe cucite dialogano con quello che è forse insieme ai *Telai* uno dei vertici dell'opera di Lai, la serie delle *Mappe astrali*: mondi esatti e mai esistiti, paralleli e meridiani depistanti e di colpo una bava di filo che scende a ricordare non solo il baco, la bestia che crea, ma l'imperfezione di noi bestie-umane. Se le mappe si costruiscono a fronte della scienza e di riferimenti artistici precisi (primo fra tutti Alighiero Boetti) le fiabe appartengono al regno di parole-cose, impossibili da decifrare senza la solitudine, il silenzio e insieme tutta una tradizione orale che mormora alle sue spalle, gli Attittos, i Gozos, il Canto a bordone.

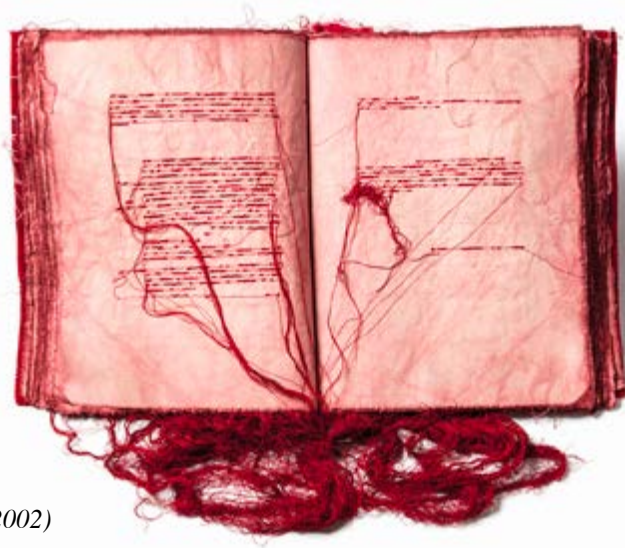
All'interno delle sue fiabe, Maria Lai cuce molto di più di quanto appare sulle stoffe. Cucire un libro obbedisce a regole severe, "è una macchina che porta lontano". Per questo il suo

lavoro apparentemente così legato al femminile scardina la domesticità attraverso l'ironia, e non accetta nessuno stereotipo: "Femminismo e maschilismo sono connotati stabiliti da una società superficiale, borghese e provinciale. Ho acquistato la durezza necessaria per dare stabilità al mio essere femminile". La durezza è quella della pietra che è porosa o si fende quando fa scorrere l'acqua. La stabilità coincide anche con la postura del corpo davanti al telaio e permette a Lai di non temere il fraintendimento. Imbandisce una mensa con pani di terracotta e mette sugli scaffali di una libreria libri di terracotta che sembrano pani. Gioca con le parole da ric-amare non solo sulle fiabe, ma sui vestiti, come la cometa di filo chiaro sul vestito nero di Elvira Ciusa o i fili metallici sugli abiti creati per uno dei grandi con cui collabora, lo stilista Antonio Marras.

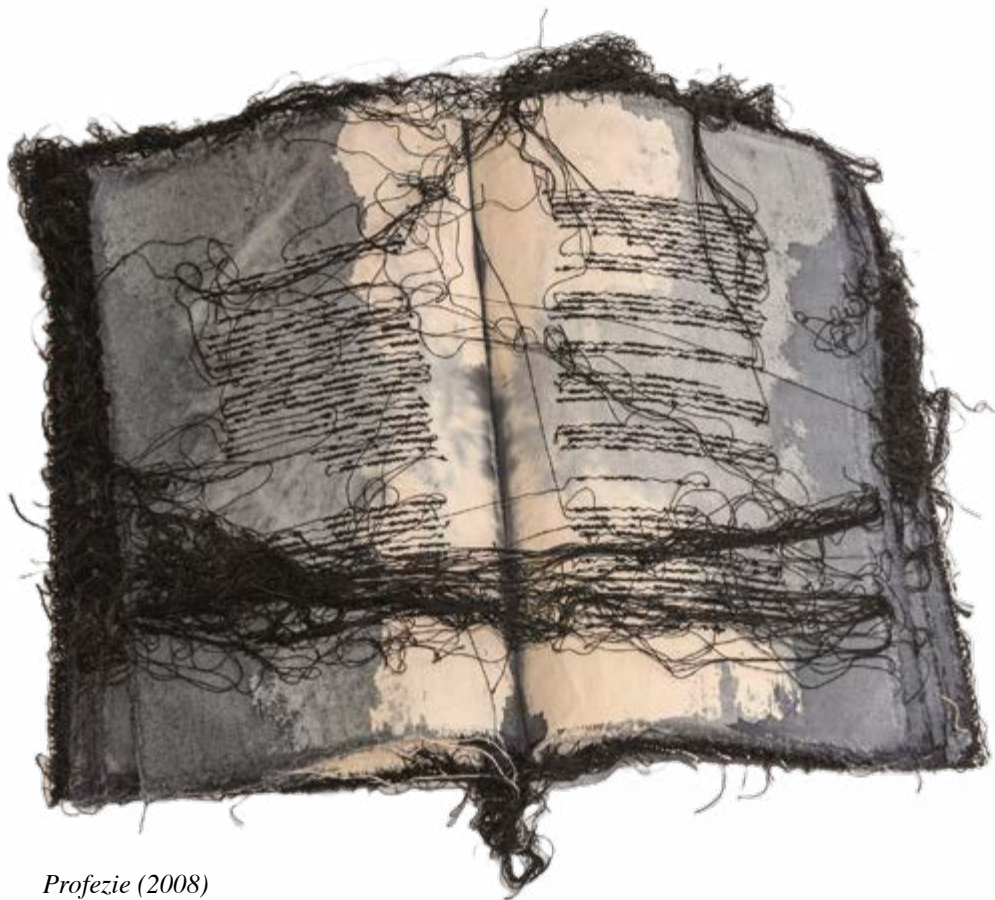




*Il filo che lega il mondo (1981)*

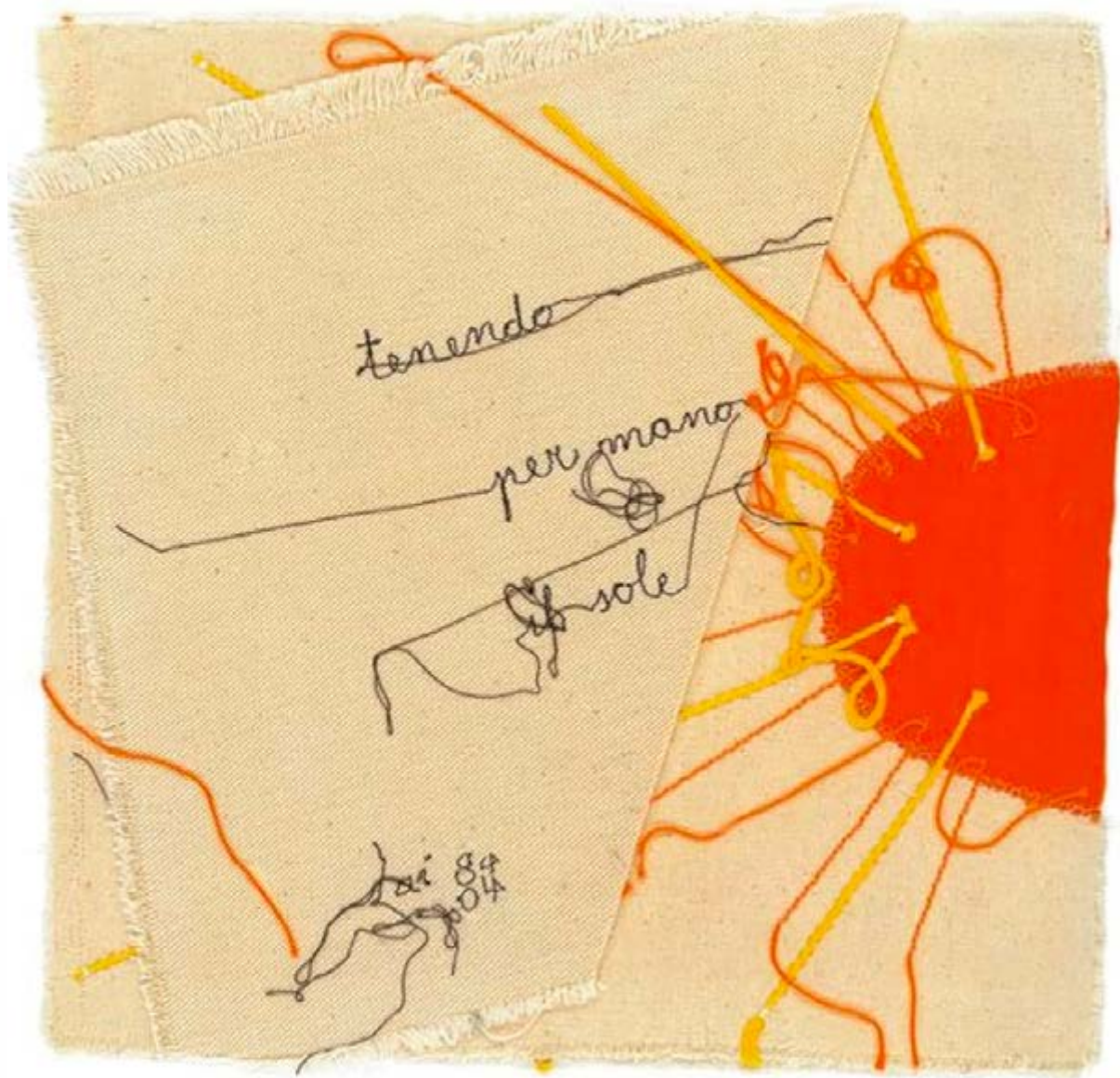


*Senza Titolo (2002)*



*Profezie (2008)*





*Tenendo per mano il sole (1983)*





## ***5.6 Restituzione finale***

Al termine delle esperienze del progetto di terapeutica artistica è stata data la possibilità di concludere in modo originale l'ultimo giorno di laboratorio con le ragazze della comunità *Casa Dho Casa Aperta*. L'ultimo incontro ha visto una piccola esposizione di tutti i lavori svolti durante il laboratorio, presentando il progetto agli operatori dell'associazione NATUR&-Onlus, alle educatrici e agli amici della comunità. Questo ultimo incontro, seppur privato, ha coinvolto alcune ragazze di Casa Dho nell'allestimento e nella realizzazione dell'invito. L'esposizione, organizzata in accordo con gli operatori, ha avuto un grande successo: le ragazze si sono sentite protagoniste e artiste del lavoro.

È stato molto emozionante, non solo per le partecipanti, ma anche per chi ha solo osservato i lavori e l'opera condivisa realizzata.

Il laboratorio, pur conservando sempre integri i suoi temi, è stato concepito fin dall'inizio come un percorso in costante evoluzione, con lo scopo di facilitare il raggiungimento degli obiettivi terapeutici prefissati. *Librarsi: come l'arte terapeutica entra in una comunità minori*, non è stato, dunque, un progetto costruito già in partenza; al contrario, esso è stato sviluppato dal quotidiano incontro con le ragazze della comunità Casa Dho, diventando uno "spazio" che le partecipanti hanno avuto modo di abitare, conoscere, creare, lasciando una traccia importante del sé e del gruppo. La scelta di partire da un racconto e proseguire l'esperienza attraverso l'incontro con diversi materiali (la carta, la carta velina, il filo di cotone o di lana) è stato propedeutico per la realizzazione dei diari personali in carta tessuta.

Attraverso le descrizioni degli incontri e le fotografie, certamente è possibile comunicare alcuni aspetti del laboratorio. Tuttavia, rimane difficile descrivere a parole l'essenza profonda di questo percorso. L'incontro con ciascuna delle ragazze partecipanti al laboratorio attraverso la creazione artistica ha visto l'acquisizione di una nuova modalità di comunicare e dialogare qualcosa di profondo e di nascosto.

La scelta di esporre i lavori è stata fatta pensando a un momento conclusivo dell'esperienza che fosse quindi un momento di condivisione e di scambio per le ragazze e per chi lavora in Casa Dho: un'occasione di ritrovo, visione dei lavori e saluto.

## ***5.7 Diario di bordo***

### PRIMO INCONTRO - 26/10 OSSERVAZIONE

Oggi mi sono presentata per la prima volta alle ragazze della Comunità di *Casa Dho Casa Aperta*. Ho spiegato loro in modo semplice chi sono e che faremo il laboratorio insieme una volta a settimana, per creare qualcosa di bello che ci rappresenti. Le ragazze mi hanno subito accolta, in modo curioso e singolare. Non erano presenti tutte, ma ad ogni modo ho chiesto anche a loro di presentarsi dicendo qualcosa di loro. È stato un bel momento. Subito dopo alcune di loro mi hanno fatto diverse domande, non solo di carattere professionale. A molte di queste domande mi sono sentita di rispondere in modo molto vago per non entrare troppo in confidenza, anche se con le tre ragazze più piccole preadolescenti mi sono sentita subito come una sorella. È stato bello e appagante come primo incontro, soprattutto sentire le loro presentazioni, anche se mi sono limitata ad osservare, appuntando qualche parola, qualche frase e scrutando l'ambiente in cui solitamente svolgono un laboratorio artigianale-artistico con una delle educatrici. Durante questo incontro ho avuto modo di conoscere anche altre educatrici di Casa Dho, oltre ad alcuni ambienti comuni. Oltre ad osservare il contesto e le ragazze ho partecipato non attivamente all'attività di quel giorno prevista per il laboratorio, a tema Halloween.

## SECONDO - TERZO - QUARTO INCONTRO - 2/11 - 9/11 - 16/11 OSSERVAZIONE

Oggi mi sono recata in Comunità per continuare l'esperienza di osservazione. È stato interessante perché ho avuto modo di concentrare la mia attenzione sugli atteggiamenti e sui comportamenti assunti dalle ragazze, cercando di capire meglio come lavorare con loro, su quali bisogni. Alcune delle ragazze cercano l'abbraccio, non solo anche da parte mia, anche tra di loro, specialmente tra piccole e grandi. In quei momenti noto che la precedente sensazione di fastidio e di invasione da parte delle tre ragazzine dell'altra Comunità va a diminuire, e anche Casa Dho diventa anche un po' casa loro. In questo secondo incontro comincio a respirare un po' da vicino la bellezza di un luogo come questo: una casa dove l'accoglienza è al primo posto, un casa-rifugio dove ritrovare un po' di sicurezze e attenzioni. Nello stesso tempo provo a immaginare, a mettermi nei loro panni, o tornare nella "me adolescente", momento duro in cui gli stati emotivi sono mutevoli, momenti di trasformazioni e di scoperta della propria identità.

## QUINTO INCONTRO - 23/11 INIZIO LABORATORIO

Oggi ho dato inizio al mio laboratorio di tesi, dopo aver concordato il progetto con le operatrici e la direttrice della struttura. La maggior parte delle ragazze hanno partecipato. Come per tutti gli incontri ho scelto di svolgere un rito di apertura e di chiusura del laboratorio, nella saletta adiacente composta da due divanetti, una modesta libreria e un



bellissimo pianoforte a coda. Per prima cosa ho spiegato alle ragazze che questi momenti di inizio e di fine del laboratorio ci servono per iniziare bene il laboratorio. Successivamente, ho chiesto loro di rilassare le spalle, i muscoli, mettendosi comodamente sedute, a loro piacere, in cerchio. Dopodiché ho letto loro la storia del viaggio del piccolo seme. Al termine della lettura le ho invitate a seguirmi al tavolo del laboratorio, già fornito dei materiali necessari per la giornata. Prima di spiegare loro la prima esperienza ho chiesto loro di condividere una parola o una frase rimasta impressa della storia. Qualcuna ha detto “Bambino”, “Seme che ha sete”, “Terra”, “Quercia”. Successivamente ho spiegato loro l’attività, distinto in tre diverse fasi, utilizzando la carta. Inizialmente non è stato semplice ma ho cercato di spiegare loro l’azione dello strappo e la composizione sul cartoncino. La scoperta della carta attraverso l’azione dello strappo ha creato non poche domande, per esempio: “Perché stiamo strappando la carta?” “Ma a me non si strappa bene, perché?”

A queste domande ho cercato di rispondere senza fornire troppi indizi sul lavoro, dando qualche parola chiave. Un aspetto importante di queste prime sperimentazioni è stato quello sonoro, sentire tanti suoni della carta, tutti diversi tra loro, tante voci. È stato molto suggestivo, soprattutto vedere i lavori asciugati alla fine del lavoro.

## SESTO INCONTRO - 30/11

Oggi il rito di apertura ha visto una revisione dell'esperienza svolta il precedente giovedì, soprattutto per le ragazze assenti. Successivamente sono stati riguardati i lavori, ponendo alcune domande come: "Come è andata la scorsa volta?" oppure "Cosa vedete se li mettiamo vicini i lavori?". Le risposte sono state molto interessanti, anche se qualcuna non aveva voglia di interagire in quel momento. In ogni caso ho lasciato lo spazio per chi voleva esprimersi e creando con loro delle forme diverse disponendo sul pavimento i lavori in modi diversi. Disponendo i lavori in un certo modo ho spiegato loro la forza e l'energia che assumono singolarmente ma soprattutto insieme, in particolare, disponendo i lavori a cerchio, a mosaico o formando una lunga striscia. Questo momento penso sia stato importante perché sono uscite fuori delle immagini, soprattutto dalle più piccole, ma poi anche dalle altre.

Successivamente ho chiesto loro di scegliere un oggetto che rappresentasse qualcosa di loro, disponendoli in cerchio, spiegando il perché.

Dopodiché ci siamo spostate al tavolo del laboratorio e abbiamo realizzato la seconda sperimentazione con la carta, formando un piccolo mosaico-collage personale attraverso lo strappo di carte di diversi tipi. È stato bello notare la rapidità di alcune, la precisione di altre, ma soprattutto la scelta di una carta piuttosto che un'altra.

## SETTIMO INCONTRO - 7/12

Oggi il rito di apertura ha visto un ri-check dell'esperienza scorsa, facendo capire alle ragazze come cambia la visione che abbiamo di un lavoro dopo solo una settimana. Anche per i mosaici-collage abbiamo pensato a una composizione, e ho accolto le loro domande. Il momento successivo ci ha viste accogliere in comunità una nuova ragazza, che ha scelto di partecipare al laboratorio. Concluso questo momento iniziale è stato chiesto di mettersi comode e chiudere gli occhi, Sulle note di sottofondo di "Nuvole Bianche" di Ludovico Einaudi è stato letto un piccolo frammento tratto dal romanzo "La bottega di pianoforti". Riaperti gli occhi, ho guidato le ragazze al tavolo del laboratorio e spiegato l'esperienza della giornata. Ognuna di loro ha realizzato una cancellatura, impaginandolo su cartoncino. Conclusi le cancellature ho chiesto loro di recuperare gli oggetti personali scelti la volta scorsa. Messi sul tavolo, ognuna ha scelto un colore della carta velina messa a disposizione e stropicciandola senza strapparla intorno all'oggetto, ho chiesto loro di ricreare una sorta di nido per questi nostri oggetti. È stato un momento semplice ma molto interessante e forte, nella sua banalità. Successivamente ho chiesto di togliere l'oggetto dal "nido" e scrivere all'interno una sola parola scelta dalla propria cancellatura.

## OTTAVO INCONTRO - 14/12

Oggi, come per gli scorsi incontri, il rito di apertura ha visto la lettura e l'osservazione dei lavori scorsi, anche con due ragazze che non erano presenti. Successivamente sono state lette le poesie create negli elaborati "cancellature". Questo momento è stato molto emozionante: le parole sono state lette con semplicità e ascolto reciproco, in cerchio. A questo punto è stata introdotta la carta velina, riprendendo i fogli-nidi con le parole scelte. Per primo è stato fatto un momento di ascolto della sonorità di questo delicato materiale, cercando di non romperlo. Successivamente sono stati fatti due elaborati: uno in cui la carta velina è utilizzata come materia pittorica, l'altro in cui diventa una materia quasi plastica.

Sono stati due processi diversi, con risultati altrettanto differenti: le ragazze si sono avventurate senza paura, con curiosità e spirito di iniziativa.

In ultimo, il secondo lavoro "plastico" è stato dorato sulla superficie delle increspature della carta, a seconda delle pieghe fatte. Questo momento è stato molto intenso e delicato, tanto che alcune delle ragazze hanno addirittura saltato la merenda.

## NONO INCONTRO - 21/12

Una volta riguardati i lavori del giovedì precedente ho introdotto il lavoro successivo. Fino a questo momento, le ragazze hanno lavorato su fogli o cartoncini classici, mentre da oggi il lavoro si è esteso oltre il confine del foglio F4. Dopo un breve momento iniziale di risposte a



domande o dubbi è stato fatto un gioco di gruppo riguardante proprio le ragazze, la loro individualità. Sono state disegnate con i gessetti le sagome di ciascuna, nella posizione del sonno (e del sogno). Una volta ricalcate sono state delimitate le aree esterne a queste “isole sovrapposte”, colorandole con blu e azzurri. In seguito è stata utilizzata la tecnica del dripping e con il colore bianco le sagome si sono subito riempite di nuova energia. Questo momento di scoperta della propria individualità nel gruppo è stato utile per entrare in relazione con l’altro e introdurre un dialogo importante di condivisione.

Al termine di questa esperienza le ragazze sono state coinvolte nella realizzazione di una prima grande opera di gruppo in carta tessuta, realizzando una sorta di “calco” sulla forma del tavolo del laboratorio. Questo lavoro ha visto l’unione delle diverse esperienze sperimentate, introducendo però l’aspetto del gruppo e dell’unità.

#### DECIMO - UNDICESIMO INCONTRO - 11/01 - 18/01

Questo incontro ha visto la realizzazione e produzione di altri grandi fogli, utilizzando fili, carta velina colorata e colla vinilica. A ogni foglio realizzato sono state sperimentati diversi dialoghi con colori diversi e con le forme date dagli strappi della carta velina. Ogni azione è stata vissuta inizialmente come nuova scoperta, poi, in un secondo momento, è stato soddisfacente vedere le ragazze all’opera in autonomia, ascoltando la materia con cui venivano a contatto e la dimensione comunitaria del fare gruppo.

## DODICESIMO INCONTRO - 25/01

Questo incontro ha preso avvio con l'osservazione di grandi fogli di carta tessuta realizzati, diversi e singolari. Successivamente è stato scelto il primo foglio come lavoro-esperienza da lasciare intatto, poiché più resistente degli altri.

In seguito i fogli sono stati tagliati in rettangoli. Sono stati creati altri fogli di dimensioni vicine a quelle A5, come piccoli quaderni. Ogni ragazza ha scelto le pagine e successivamente ha assemblato il diario. Sotto la mia guida le ragazze hanno cucito i fogli con la rilegatura giapponese.

## TREDICESIMO INCONTRO - 30/01

Terminato questo momento di creazione dell'opera condivisa abbiamo pensato insieme a cosa scrivere all'interno di questi diari. È stato un momento molto intenso, di scambio e di relazione. Un aspetto che è uscito fuori è stato la necessità che questo oggetto potesse comunicare qualcosa, con le parole.

Parole anche illeggibili, parole non lette, frasi nascoste, cancellate. Da questa riflessione le ragazze hanno ripreso una delle parole che ritenevano più importante da comunicare. Da questa parola è stata fatta la scomposizione della prima lettera. Ogni lettera, quindi, è stata come “narrata”, anche a seconda dei significati, pagina per pagina.

## QUATTORDICESIMO INCONTRO - 1/02

Questo incontro ha visto la restituzione finale dell'esperienza svolta, realizzando un piccolo allestimento all'interno di Casa Dho. È stato organizzato un evento privato per le sole ragazze della comunità, le educatrici e gli operatori, esponendo tutti i lavori e l'opera condivisa realizzati. È stato un momento di conclusione e di scambio, forte e molto emozionante. Ho avuto modo di parlare del progetto e delle sue finalità, ringraziando moltissimo le ragazze. È stato un momento quasi magico perché ho ricevuto tanti apprezzamenti e complimenti. Alcune delle ragazze di Casa Dho mi hanno stretta in un forte abbraccio.

## CONCLUSIONI

Il presente elaborato vuole dimostrare come l'arte terapeutica sia un potenziale strumento di cura, di crescita e di scoperta del sé all'interno di un contesto particolare e poco conosciuto quale è la comunità minori. Nel corso della stesura di questa tesi sono stati approfonditi diversi aspetti: la metodologia della terapeutica artistica, a partire dalla sua fondazione e i benefici in diversi ambiti sociali; il periodo complesso dell'adolescenza, analizzato in termini generali e pedagogici, momento in cui l'individuo è chiamato ad elaborare i cambiamenti del corpo, della mente e del mondo che lo circonda, verso la costruzione della propria identità personale; il contesto delle comunità educative per minori, distinguendole a seconda dei servizi che offrono, introducendo il tema dell'accoglienza e la strutturazione dei percorsi che portano all'ingresso dei minorenni in comunità; è stato preso in esame il caso della comunità educativa *Casa Dho Casa Aperta*, gestita dall'associazione NATUR&-Onlus presso Seveso (MB), analizzandone i servizi, il progetto e gli obiettivi; infine è stato descritto il progetto di laboratorio di terapeutica artistica svolto nell'arco di quattordici incontri, puntualizzando incontro per incontro e affiancando una documentazione fotografica dell'esperienza svolta. Al termine di questo intenso lavoro è emerso come le potenzialità terapeutiche dell'arte siano infinite: la persona partecipante al laboratorio, inserita in un gruppo, sperimenta e crea qualcosa di bello e di forte, un elaborato che, unito al gruppo, diventa opera condivisa. In questa prospettiva il termine "fare arte" si avvicina profondamente al "dare vita", dichiarando uno degli aspetti fondamentali di un progetto di terapeutica artistica: la possibilità di



rinascere, di rigenerarsi. Riflettendo sulle potenzialità proprie della terapeutica artistica, sulla base delle esperienze passate, è stata individuata la necessità e diversi bisogni da parte degli adolescenti.

Il presente elaborato di tesi ha pertanto l'obiettivo di porre al centro la figura dell'adolescente, il quale, oggi più che mai, ha bisogno di spazi dove poter liberare la propria personalità, le proprie fragilità, criticità e bellezze. L'adolescente contemporaneo, immerso in un ambiente ricco di stimoli e segnali provenienti dal mondo della comunicazione e dei nuovi media, necessita di un'attenzione e di una cura differenti. All'interno di un contesto delicato come quello della comunità minori i giovani si trovano in una condizione di fragilità, appesantita da una situazione familiare critica, da cui vengono allontanati.

L'adolescenza, stagione della vita ricca di turbolenze e instabilità emotive, diventa un periodo molto più complesso. A questo proposito, le comunità minori subentrano come una nuova casa per il minore, e quindi, un nuovo inizio. È in tale realtà sociale che l'arte terapeutica può diventare uno strumento prezioso, offrendo una cura e un sostegno importanti nel processo di crescita e scoperta del sé.



## **RINGRAZIAMENTI**

Al termine di questo percorso accademico e dopo mesi di intenso lavoro vorrei riservare questo spazio ai ringraziamenti verso tutti coloro che mi hanno supportata nel mio percorso di crescita universitaria e professionale. Un sentito ringraziamento va alla mia relatrice, Anna Rezzara e alla mia correlatrice, Isabella Maj, che mi hanno seguita, con disponibilità e gentilezza, nella stesura di questo elaborato, dandomi preziosi consigli e suggerimenti.

Ringrazio infinitamente i miei genitori e i miei nonni, che mi hanno sempre motivata a dare il meglio. Grazie alle mie sorelle, Federica, Letizia e Eliana. Grazie alla piccola Aurora. Grazie a Giorgio per avermi incoraggiata fino all'ultimo e a tutti gli amici che mi hanno sostenuta e mi sono stati vicini in questo momento importante. Un ringraziamento speciale va all'Associazione NATUR&-Onlus per l'accoglienza, la disponibilità a far partire il progetto e a tutte le ragazze di Villa Dho, che lo hanno reso possibile.

## BIBLIOGRAFIA

ACONE G., *La paideia introvabile*, La Scuola, Brescia, 2004.

ANDREOLI V., *Lettere al futuro. Per una educazione dei sentimenti*, BURextra, Milano, 2008.

ARNHEIM R., *L'immagine e le parole*, ed. Mimesis, Milano, 2017.

BACHELARD G., *La Poetica dello spazio*, Edizioni Dedalo, 2015.

BARONE P., *Pedagogia dell'adolescenza*, Guerini scientifica, Milano, 2021.

BASSOLI R., BENELLI E., *I nuovi adolescenti. Radiografia di un'età dimenticata*, Editori Riuniti, Roma, 1995.

BENCIVENGA C., USELLI A., *Adolescenti e Comunità Terapeutiche*, Alpes Italia, Roma, 2016.

BLOS P., *L'adolescenza come fase di transizione. Aspetti e problemi del suo sviluppo*, Armando Editore, Roma, 1988.

BORGNA E., *Le intermittenze del cuore*, Feltrinelli, Milano, 2003.

CAROTENUTO A., *Strategia di Peter Pan*, Bompiani, Milano, 1995.

CAVALLI A., *La gioventù: condizione o processo?* in Merico M. (a cura di ), *Giovani come. Per una sociologia della condizione giovanile in Italia*, Liguori, Napoli, 2002.

CAWOOD A., *Gli adolescenti hanno bisogno di regole*, Red!, 2013.

CHARMET G.P., *I nuovi adolescenti*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 2013.

CHARMET G.P., *Fragile e spavaldo*, Editori Laterza, Bari, 2014.

COCCIA E., *La vita sensibile*, Il Mulino Saggi, Bologna, 2023.



- DEMETRIO D., *Raccontarsi. L'autobiografia come cura di sé*, Raffaello Cortina, Milano 1996.
- DIAMANTI I., *La generazione invisibile*, Il Sole 24 ORE, Milano, 1999.
- EMLER N., REICHER S., *Adolescenti e devianza*, Il Mulino, Bologna, 2000.
- ERIKSON E.H., *I cicli della vita*, Armando, Roma, 1984.
- FERRARIS O. A., *Il significato del disegno infantile*, Bollati Boringhieri, Torino, 2012.
- FONZI A., CAPRARA G.V., *L'età sospesa. Itinerari del viaggio adolescenziale*, Giunti, Firenze, 2000.
- GABRIELLI G., *Minori luoghi comuni. Crescere in comunità*, Milano, Comunità Edizioni, 1996.
- GALLI N., *Educazione familiare e società complessa*, La Scuola, Brescia, 1991.
- GUARINO A., LANCELLOTTI R., *Terapie distrazionali nei contesti clinici, sanitari ed educativi*, FrancoAngeli, Milano, 2017.
- LEWIN K., *Tempo e identità*, Quodlibet, Milano, 2020.
- JACOMINI M., *Una nuova forma nascente*, Alpes Italia, Roma, 2016.
- JEANNEAU A., *L'adult e L'adolescent. Veus prises de la maturité*, in FEINSTEIN S.C., GIOVACCHINI P.L., MILLER A.A. (edd.), *Psychiatrie de l'adolescent*, Puf, Paris, 1982.
- MARCHESI A., *L'alba dentro l'imbrunire. L'adolescenza tra formale e informale*, Pacini Editore, Milano, 2005.
- MERICO M., *Giovani e società*, Carocci, Roma, 2004.
- PALMIERI C., PRADA G., *Non di sola relazione. Per una cura del processo educativo*, Mimesis, Milano, 2008.

- PARMESANI L., *L'arte del XX secolo e oltre. Movimenti, teorie, scuole e tendenze*, Skira, Milano, 2012.
- PIAGET J., *Dal bambino all'adolescente*, La Nuova Italia, Firenze, 1984.
- PIAGET J., INHELDER B., *Dalla logica del fanciullo alla logica dell'adolescente*, Giunti Barbera, Firenze, 1971.
- PIETROPOLLI CHARMET G., *I nuovi adolescenti*, Raffaello Cortina, Milano, 2000.
- PONTY M.M., *La fenomenologia della percezione*, Gallimard, Parigi, 1945.
- PONTY M.M., *La struttura del comportamento*, Bompiani, Milano, 1963.
- ROUSSEAU J.J., *Emile ou de l'éducation*, in opere complete, tr.it, Mondadori, Milano, 2008.
- STRAUCH B., *Capire un adolescente. Come cambia il cervello dei ragazzi fra i tredici e i diciotto anni*, Mondadori, Milano, 2004.
- VISCONTI E., *Risonanze emotive in adolescenza. Ricerca educativa e prospettive pedagogiche*, EdiSES, Napoli, 2015.
- VYGOTSKIJ LEV S., *Pensiero e linguaggio*, Giunti, Firenze, 1966.
- WARREN B., *Arteterapia in educazione e riabilitazione*, Erickson, Trento, 1995.
- WIDMANN C., *Il simbolismo dei colori*, Edizioni Magi, Roma, 2003.
- WINNICOTT W. D., *La famiglia e lo sviluppo dell'individuo*, Armando Editore, Roma, 2005.
- ZUANAZZI G., *L'età ambigua*, La Scuola, Brescia, 2000.
- AA.VV., *Diritto all'età di mezzo: Adolescenza e risvolti evolutivi nel sistema normativo internazionale*, Editore Key, Frosinone, 2015.
- AA.VV. *De Vita Contemplativa* introduction, notes, texte grec, trad. française, Cerf, Paris, 1963, vc 1-2.

## SITOGRAFIA

[docenti.unimc.it/giovanna.bianco/teaching/2018/20841/files/adolescenza/erikson-le-8-fasi-del-ciclo-di-vita](https://docenti.unimc.it/giovanna.bianco/teaching/2018/20841/files/adolescenza/erikson-le-8-fasi-del-ciclo-di-vita)

[en.wikipedia.org/wiki/Corset\\_piercing](https://en.wikipedia.org/wiki/Corset_piercing)

[terapeuticartistica.it/terapeutica-artistica/](https://terapeuticartistica.it/terapeutica-artistica/)

[tesi.supsi.ch/3984/1/Maestrini%20Anna%20tesi.pdf](https://tesi.supsi.ch/3984/1/Maestrini%20Anna%20tesi.pdf)

[www.artevarese.com/la-poetica-del-frammento-di-carta/](https://www.artevarese.com/la-poetica-del-frammento-di-carta/)

[www.aslcittaditorino.it/wp-content/uploads/2018/07/Report-Giovani-e-Pandemia-1.pdf](https://www.aslcittaditorino.it/wp-content/uploads/2018/07/Report-Giovani-e-Pandemia-1.pdf)

[www.atopon.it/i-terapeuti-di-alessandria/](https://www.atopon.it/i-terapeuti-di-alessandria/)

[www.disputer.unich.it/sites/st13/files/sviluppo del se - erickson.pdf](https://www.disputer.unich.it/sites/st13/files/sviluppo_del_se_-_erickson.pdf)

[www.gruppoceis.it/adolescenti-in-comunita-gli-interventi-nel-periodo-di-pandemia/](https://www.gruppoceis.it/adolescenti-in-comunita-gli-interventi-nel-periodo-di-pandemia/)

[www.iss.it/-/comunicato-stampa-n%C2%B008/2023-gli-adolescenti-italiani-dopo-la-pandemia-nella-fotografia-dell-iss-1-giovane-su-2-ha-dichiarato-un-effetto-positivo-nei-rapporti-famigliari-ma-2-su-5-ne-hanno-riconosciuto-gli-effetti-negativi-sulla-salute-mentale](https://www.iss.it/-/comunicato-stampa-n%C2%B008/2023-gli-adolescenti-italiani-dopo-la-pandemia-nella-fotografia-dell-iss-1-giovane-su-2-ha-dichiarato-un-effetto-positivo-nei-rapporti-famigliari-ma-2-su-5-ne-hanno-riconosciuto-gli-effetti-negativi-sulla-salute-mentale)

[www.openpolis.it/la-salute-mentale-di-bambini-e-ragazzi-dopo-lemergenza-covid/](https://www.openpolis.it/la-salute-mentale-di-bambini-e-ragazzi-dopo-lemergenza-covid/)

[www.sanita24.ilsole24ore.com/art/dal-governo/2023-02-08/gli-adolescenti-italiani-la-pandemia-fotografia-dell-iss-1-giovane-2-dichiara-effetto-positivo-rapporti-famigliari-ma-2-5-ne-hanno-riconosciuto-effetti-negativi-salute-mentale-123056.php?uuid=AESOUoJc](https://www.sanita24.ilsole24ore.com/art/dal-governo/2023-02-08/gli-adolescenti-italiani-la-pandemia-fotografia-dell-iss-1-giovane-2-dichiara-effetto-positivo-rapporti-famigliari-ma-2-5-ne-hanno-riconosciuto-effetti-negativi-salute-mentale-123056.php?uuid=AESOUoJc)

[www.serenacosta.it/genitori-e-figli/pandemia-e-conseguenze-psicologiche-sui-minori.html](https://www.serenacosta.it/genitori-e-figli/pandemia-e-conseguenze-psicologiche-sui-minori.html)

[www.treccani.it/vocabolario/piacere1/](https://www.treccani.it/vocabolario/piacere1/)

[www.treccani.it/vocabolario/ricerca/crisi/](https://www.treccani.it/vocabolario/ricerca/crisi/)

[www.treccani.it/vocabolario/ricerca/cura/](https://www.treccani.it/vocabolario/ricerca/cura/)

