



UNIVERSITÀ
CATTOLICA
del Sacro Cuore

La valutazione del progetto SAFE

*“Safe Supporting Action to Foster Embedding of child safeguarding policies
in Italian faith led organizations and sports club for children”*

Rapporto finale

Ottobre 2021

INDICE

1.Introduzione	pag. 3
2. Le metodologie e gli strumenti di valutazione	pag. 4
2.1. <i>La costruzione partecipata dello strumento di rilevazione</i>	<i>pag. 6</i>
2.2. <i>La valutazione come pratica di monitoraggio</i>	<i>pag. 7</i>
2.3. <i>Uno strumento di rilevazione qualitativa e quantitativa</i>	<i>pag. 8</i>
2.4. <i>L’approccio fenomenologico-eidetico</i>	<i>pag. 9</i>
2.5. <i>L’équipe di valutazione</i>	<i>pag.11</i>
3. Le attività e le politiche di tutela dei minori delle organizzazioni partner	pag.12
3.1. <i>Le valutazioni dei rappresentanti nazionali delle organizzazioni</i>	<i>pag.13</i>
3.2. <i>Le valutazioni dei rappresentanti territoriali delle organizzazioni</i>	<i>pag.16</i>
4. La ricerca valutativa	pag.20
4.1. <i>Le caratteristiche dei partecipanti alle attività formative</i>	<i>pag.20</i>
4.2. <i>Gli effetti delle attività formative: il confronto pre e post</i>	<i>pag.21</i>
4.3. <i>Gli effetti delle attività formative: il confronto con il campione di controllo</i>	<i>pag.74</i>
4.4 <i>Conclusioni</i>	<i>pag.79</i>
5. Indicazioni dalla ricerca: aver cura di sé per poter aver cura degli altri	pag.81
Bibliografia	pag.84
Allegati	pag.87
I. Scheda di rilevazione per i responsabili nazionali	pag.87
II. Scheda di rilevazione per i responsabili territoriali	pag.89
III. Scheda di rilevazione ex-ante per i destinatari della formazione	pag.90
IV. Scheda di rilevazione ex-post per i destinatari della formazione	pag.96

1. Introduzione

Il presente rapporto valutativo è stato realizzato sulla base delle richieste del bando per l'individuazione di un soggetto valutatore del progetto SAFE 856807 *“Safe Supporting Action to Foster Embedding of child safeguarding policies in Italian faith led organizations and sports club for children”*.

Il progetto SAFE vuole rispondere alla mancanza di consapevolezza e conoscenza sulle misure per rilevare precocemente, segnalare e prevenire gli abusi sui minori tra individui (sia personale che volontari) di organizzazioni religiose impegnate in attività sociali, ricreative e sportive con i bambini. L'obiettivo è sostenere l'inserimento delle politiche di tutela dei minori in alcune delle più grandi organizzazioni religiose italiane e garantire uno strumento di formazione efficace per le persone che hanno contatti regolari con i minori, i leader e le forze dell'ordine.

SAFE affronta la priorità 5 dell'invito “Promozione dell'inserimento di politiche di tutela dei minori in diversi ambiti e settori” quali associazioni e organizzazioni sportive, attività extra-curricolari e/o circoli/organizzazioni ricreative per bambini (incluse organizzazioni religiose/guidate dalla chiesa; scout e guide, scuole private), sia come mezzo per proteggere e salvaguardare i bambini, sia per dotare il personale della necessaria formazione, secondo gli standard del “Keeping Children Safe”.

Nonostante l'Italia abbia ratificato la convenzione di Lanzarote con la legge 172/2012, poco è stato fatto su questo aspetto. SAFE ha cercato di contribuire a colmare questa lacuna attraverso ampie sessioni di formazione in 27 province di 13 regioni italiane raggiungendo 1184 persone tra leader locali, professionisti e volontari di organizzazioni religiose che hanno rapporti regolari con più di 46.300 bambini.

Il report descrive lo schema del modello di valutazione delle attività formative realizzate ed il piano operativo dettagliato delle azioni poste in essere, condiviso con gli enti partner del progetto nei primi mesi di avvio delle attività. Come previsto dal bando, un report intermedio relativo ai primi esiti dell'attività di valutazione è stato reso disponibile ad ottobre del primo anno (2020), mentre il presente report finale dell'attività di valutazione comprende tutte le analisi valutative realizzate.

2. Le metodologie e gli strumenti di valutazione

Le domande di ricerca valutativa poste al gruppo di valutatori erano le seguenti:

VAR1: le organizzazioni partner hanno incorporato una politica di tutela dei minori (*child safeguarding policy*)?

VAR2: la formazione SAFE ha contribuito a sensibilizzare i partecipanti all'individuazione, segnalazione e prevenzione dei casi di abuso su minori?

Le metodologie utilizzate per rispondere alle domande di ricerca e quindi valutare se le variabili considerate sono differenziate, hanno seguito l'approccio del *mixed method*, tenendo conto dei diversi soggetti coinvolti e degli obiettivi da conseguire. Inoltre, il gruppo di valutazione ha adottato un approccio partecipativo, improntato alla massima condivisione di strumenti e risultati con i partner e i destinatari del progetto. In particolare:

VAR1. Per rispondere alla prima domanda si sono effettuati due focus group con i direttori/responsabili delle organizzazioni partner. Con tali focus group si è misurato il livello di conoscenza della problematica e il grado di diffusione/implementazione di politiche di tutela dei minori negli enti coinvolti, sia in modo formale (statuto) che informale (pratiche), evidenziando eventuali fattori che hanno vincolato o favorito interventi di child safeguarding. Nello stesso momento sono anche stati condivisi gli strumenti e le metodologie di valutazione.

VAR2. Per raggiungere gli obiettivi posti dalla domanda di ricerca VAR2 si sono utilizzati due strumenti di confronto:

- un'**analisi di confronto pre / post** in cui lo stesso strumento di valutazione (questionario) è stato somministrato ai partecipanti alla formazione prima di intraprenderla e dopo averla conclusa. Per sfruttare a pieno le potenzialità di questo tipo di confronto i questionari sono stati dotati di un codice identificativo (anonimo) che ha permesso di appaiare le compilazioni pre e post a livello di singolo rispondente. Abbiamo pensato di estendere questo tipo di confronto a tutti i partecipanti alla formazione: 1184 membri delle tre organizzazioni partner (di cui 877 associati e 307 responsabili territoriali), rispettivamente 708 di Associazione Papa Giovanni XXIII (di cui 145 responsabili), 288 di Centro Sportivo Italiano (di cui 94 responsabili), 188 di Azione Cattolica Italiana (di cui 68 responsabili). Riguardo alla modalità di somministrazione del questionario, essendo stata erogata la

formazione “a distanza” (a causa dei lockdown successivi all’emergere della pandemia), i questionari sono stati somministrati online attraverso il software Qualtrics;

- un’**analisi di confronto trattamento / controllo**. In questo caso si è voluto confrontare il gruppo di coloro che hanno effettuato la formazione (gruppo “trattamento”) con coloro che non l’hanno ricevuta (gruppo “controllo”) rispetto agli obiettivi della domanda di ricerca VAR2. Per la misurazione è stato utilizzato lo stesso questionario citato in precedenza, con alcune integrazioni nel questionario ex post, relative al gradimento del percorso formativo. In condizioni ideali, la scelta di partecipare alla formazione dovrebbe essere randomizzata in modo tale che le caratteristiche individuali non influenzino l’inclusione in uno dei due gruppi. Come seconda opzione, assumendo che la formazione coinvolga l’intera popolazione di riferimento o una parte largamente maggioritaria di essa, avevamo pensato che coloro che ricevono formazione per primi individuino il gruppo “trattamento”, mentre coloro che la hanno ricevuta nel corso del secondo anno costituiscano, nel corso del primo anno, il gruppo “controllo”. In questo caso è auspicabile che l’allocazione dei partecipanti alla formazione tra chi la riceve al primo e chi la riceve al secondo anno sia randomizzata. La rilevazione può essere estesa a tutti oppure solamente ad un campione di rispondenti. In realtà il gruppo di controllo è stato individuato solo tra associati alle organizzazioni che non hanno partecipato alla formazione.

Riguardo alla numerosità, rispetto all’obiettivo iniziale di 250 questionari per il confronto pre-post e di 150 per il gruppo di controllo, nel primo caso sono stati analizzati 511 questionari (non tutti i partecipanti hanno risposto e anche tra i rispondenti alcuni non erano completi ed utilizzabili ai fini statistici), nel caso del campione di controllo 268 questionari. Per determinare la numerosità campionaria si è preso come riferimento il test sulla media di una variabile distribuita in modo normale. Fissati un livello di significatività del 5% e di potenza dell’80%, la numerosità campionaria è stata sufficiente in modo da individuare effetti di dimensione medio-piccola (0,3 sulla scala delle d di Cohen).

L’analisi pre intervento formativo si è focalizzata in particolare su:

- livello di conoscenza della problematica,
- livello di diffusione dei casi di abuso conosciuti a livello territoriale,
- livello di competenza e grado di adozione di pratiche di individuazione, segnalazione e prevenzione dei casi di abuso su minori a livello personale;
- grado di propensione personale all’empatia relazionale e alla generatività.

L’analisi post intervento formativo ha cercato di misurare l’efficacia del training in termini di incremento della consapevolezza e capacità dei partecipanti in relazione alle pratiche di individuazione, segnalazione e prevenzione dei casi di abuso su minori. In realtà sono state adottate

due tipologie di misurazione degli effetti delle attività formative: la prima di tipo soggettivo, come autovalutazione dei partecipanti sui livelli di conoscenza e capacità di risposta e protezione dei casi di abuso, la seconda di tipo oggettivo con domande/test di verifica pre e post sulle varie tematiche legate alla difesa dei minori.

La rilevazione degli effetti dell'azione formativa sui destinatari del progetto è stata oggetto di un'attenta riflessione all'interno del gruppo di ricerca dell'Università Cattolica del Sacro Cuore, al fine di individuare un metodo che fosse sufficientemente aperto per cogliere i segnali – anche minimi – di cambiamento nella sensibilità dei soggetti in formazione, ma anche in grado di esprimere puntualmente guadagni e conoscenze/competenze eventualmente da rafforzare.

La necessità di riservare particolare attenzione a questo aspetto, cioè alla definizione di uno strumento aperto e recettivo, è nata anche in considerazione del fatto che il periodo in cui si è conclusa la rilevazione è stato individuato a breve distanza dalla proposta formativa (una settimana dal termine dei corsi), e quindi è mancato quell'intervallo di decantazione e di elaborazione personale di cui si avvantaggia la riflessione personale e la costruzione/ristrutturazione di conoscenze e competenze sollecitate dalla formazione. Inoltre, i percorsi formativi oggetto di valutazione non sono stati sempre altamente strutturati, pertanto si è ritenuto che uno strumento aperto e recettivo fosse più in sintonia con gli obiettivi di fondo che orientano e danno senso e significato al lavoro formativo.

Si è quindi puntato alla costruzione partecipata dello strumento di rilevazione e all'adozione di un approccio *mixed method*, così come ipotizzato negli accordi di convenzione.

2.1. La costruzione partecipata dello strumento di rilevazione

La definizione dello strumento di rilevazione secondo un approccio partecipativo e co-costruito tra i diversi soggetti coinvolti – innanzitutto tra i ricercatori dell'Università Cattolica e i responsabili delle organizzazioni partner – si ispira all'approccio della Participatory Action Research il cui obiettivo principale è la documentazione di processi di apprendimento, ovvero la rilevazione del cambiamento in merito a conoscenze teoriche e competenze pratiche. Questo approccio coincide con il processo di “presa di coscienza” da parte dei soggetti protagonisti del cambiamento, delle loro condizioni, delle loro necessità, delle loro potenzialità, delle loro risorse, dei loro limiti, dei loro valori e dei loro desideri (Arcidiacono, Marta, 2008). Il suo obiettivo principale è l'interesse a un cambiamento sociale progressivo o una maggiore giustizia sociale, rispetto al quale i partecipanti sono i primi beneficiari della conoscenza prodotta.

Per quanto i partner coinvolti nel progetto (Associazione Papa Giovanni XXII, CSI, Azione Cattolica) siano accomunati dall'attenzione ai temi dell'abuso, dall'impegno nella sensibilizzazione e nella promozione di conoscenze e competenze utili alla prevenzione e al fronteggiamento

tempestivo, i loro diversi contesti di riferimento (che individuano soggetti e pratiche differenti) hanno indotto a considerare la possibilità di distinguere il *core* dello strumento di rilevazione in due parti: una dedicata ai temi trasversali e comuni ai tre partner e una incentrata sulle specificità che li distinguono. Questa “declinazione” dello strumento, tanto più utile ed efficace quanto più in grado di fornire stimoli di comparazione e di co-costruzione di un patrimonio culturale condiviso tra i partner, così prefigurato punta a favorire ad un tempo la comunicazione e il potenziamento dell’investimento formativo di ogni partner (che può avvalersi del supporto degli altri due proprio in relazione alle acquisizioni condivise) e l’approfondimento di questioni strettamente legate ai contesti in cui gli operatori dei singoli partner agiscono. In realtà la scelta finale dello strumento valutativo, condiviso con le organizzazioni partner, è stato quello di un questionario unico, uguale per le tre realtà associative, ma con la possibilità di segmentare ex post la lettura dei risultati per ogni partner.

2.2. La valutazione come pratica di monitoraggio

Quanto esposto fino qui lascia intendere come la valutazione non sia da riferirsi unicamente alla costruzione di uno strumento con cui documentare i guadagni dell’azione formativa, ma vada intesa come parte integrante del processo formativo stesso, come azione sociale strettamente interconnessa alla pratica, trasversale a tutte le sue fasi dell’intervento, utile alla strutturazione del percorso formativo e che implica il coinvolgimento dei diversi soggetti dell’intervento.

Il piano valutativo ha previsto una pluralità di livelli di valutazione, che si declinano poi in modalità diverse a seconda del tipo di intervento, e che sono intrinsecamente e fortemente connessi tra loro (Dallago, Santinello e Vieno, 2004).

1. La valutazione del contesto economico, sociale e politico in cui s’inserisce l’intervento (*valutazione del contesto* – dati strutturali), che comprende l’analisi dei bisogni dei partecipanti all’intervento. Questo livello di valutazione è finalizzato alla rappresentazione delle risorse presenti per la progettazione del percorso formativo e alla determinazione della valutabilità. L’analisi dei bisogni è fondamentale perché l’intervento sia ancorato alla realtà nella quale si inserisce e sia finalizzato a perseguire obiettivi chiaramente individuati, definiti e condivisi. Nella valutazione di contesto rientrano anche gli incontri tra i diversi soggetti coinvolti, con cui acquisire elementi utili alla strutturazione dello strumento con cui rilevare i guadagni formativi.
2. La valutazione della pianificazione e dell’attuazione dell’intervento (*valutazione del processo*), che si realizza durante lo svolgimento dell’intervento e ha come obiettivo il monitoraggio, l’eventuale ridefinizione delle tematiche da approfondire e delle modalità utilizzate, la valutazione della congruenza tra obiettivi definiti ed effettivo raggiungimento degli stessi e degli aspetti facilitanti e ostacolanti (rilevazione di efficacia al termine di ogni modulo).

3. La valutazione finale dei guadagni formativi (*valutazione dei risultati*), che riguarda in particolare la rilevazione dei cambiamenti di atteggiamenti, l'acquisizione di competenze e conoscenze, la modificazione delle relazioni, l'acquisizione di specifici dispositivi (decodifica di segnali, competenza osservativa e di gestione in situazioni "sospette") al fine di prevenire e fronteggiare tempestivamente eventuali abusi.

Questi livelli di valutazione sono stati proposti e recepiti dai partner così da garantire la congruenza con le aspettative e i risultati attesi, ma solo i punti 1 e 3 sono stati compiutamente perseguiti nell'attività di valutazione.

Si è ritenuto utile infine un confronto con un gruppo di controllo, che non prende parte all'intervento formativo, in modo da meglio rilevare i cambiamenti e i risultati ottenuti attribuibili all'intervento stesso e non all'azione di altri fattori.

2.3. Uno strumento di rilevazione qualitativa e quantitativa

L'approccio misto (*mixed method*) con cui è stata compiuta l'analisi e l'elaborazione dei risultati delle rilevazioni, ha consentito di avere una base di dati riconducibili ad analisi statistiche, ma al contempo ha permesso di tenere la mente aperta all'accoglienza del reale, affidandosi ad un'attenzione che è "passiva ricettività", secondo la lezione di Maria Zambrano declinata in metodologia della ricerca pedagogica qualitativa da L. Mortari.

Questa disposizione, infatti, permette di cogliere maggiormente anche le acquisizioni, i significati, le comprensioni in via di costituzione.

In particolare, la ricerca qualitativa ha assunto come metodologia di riferimento l'approccio fenomenologico-eidetico, mutuato dalla fenomenologia di Husserl (Husserl 2002, Id., 2005) e declinato in prospettiva pedagogica (Bertolini, 1988; Id., 2001; Iori, 1988).

Il lavoro di indagine e di costruzione della conoscenza si inserisce quindi non solo nella valutazione quantitativa di confronto pre e post-intervento formativo, ma anche nel solco della rilevazione qualitativa, in relazione alla quale vengono qui enunciati e problematizzati i principi epistemici a fondamento di un metodo rigoroso per la ricognizione pedagogica in chiave fenomenologica.

La ricerca di matrice fenomenologica guarda all'esperienza soggettiva e alla sua significatività intersoggettiva, da cui discende l'individuazione e la descrizione delle strutture di esperienza (Robinson, 2014).

Un percorso di conoscenza condotto con queste modalità si presta efficacemente a illuminare e sostenere il discorso educativo, inteso innanzitutto quale processo continuo di riflessione e confronto tra le prospettive di diversi soggetti sul significato delle esperienze che essi realizzano.

Nel fondare la fenomenologia come scienza eidetica, Husserl punta a cogliere le essenze di quanto accade ed è vissuto dai soggetti, essenze che sono da intendere quali strutture costanti e generali

dell'esperienza. In questo senso la fenomenologia, come suggeriscono Gallagher e Zahavi, “non ha tanto come scopo la descrizione dell'esperienza in senso idiosincratico, del qui e dell'ora che ciascuno inevitabilmente esperisce, quanto piuttosto tenta di catturare le strutture stabili dell'esperienza” (Gallagher, Zahavi, 2009, p. 43). Strutture che individuano ad un tempo ciò che è essenziale di un'esperienza e le fonti di significato per come si danno in ciò che appare applicando la riduzione fenomenologica.

Come già avevano intuito gli strutturalisti, la struttura è la fonte del significato, che può essere colta mettendo fuori gioco le precomprensioni e le conoscenze anticipate. In questo modo si giunge al mondo delle invarianze, oggetto di studio della fenomenologia eidetica e obiettivo della ricerca fenomenologica. È possibile seguire questo stesso procedimento anche per indagini realizzate in ambito educativo?

La ricerca educativa, che ha le qualità di una scienza di esperienza, è interessata a cogliere la specificità di ogni situazione, i tratti unici e individuali di ogni oggetto (soggetto, relazione, situazione), ha a che fare con la realtà sempre mutevole e imprevedibile del divenire; studia il fenomeno in sé, nella sua unicità concreta e irripetibile.

Dunque, come conciliare la propensione della ricerca eidetica, tesa a cogliere nell'oggetto di studio le sue qualità ideali, e la ricerca pedagogica, che si interessa dei tratti individuali specifici con cui si presenta l'evento educativo?

Il punto d'incontro sta nella reciproca implicazione tra essenza ed esperienza, ovvero in quel mondo della vita, fatto di persone, situazioni, società, istituzioni, artefatti umani... che costituisce la realtà quotidiana a cui la ricerca fenomenologica e la ricerca pedagogica guardano.

Le essenze, infatti, non esistono indipendentemente dal mondo e dal soggetto che le coglie, poiché, secondo l'orientamento fenomenologico, coscienza e mondo sono legati in un'unità strutturale. Dunque, ricercare l'essenza significa anzitutto calarsi nell'esperienza, accoglierne le particolarità e l'unicità, ma anche intuirne la sua costituzione fondamentale e invariabile, che per Husserl rappresenta il fondamento ontologico delle scienze empiriche. Come spiega Luigina Mortari: “Cercare l'essenza significa andare oltre il contingente, la qualità unica e singolare di un fenomeno, per individuare i predicati essenziali. Il concetto di essenza è rilevante in ambito epistemologico, poiché cogliere l'essenza significa cogliere qualcosa d'essenziale” (Mortari, 2010, p. 145).

2.4. L'approccio fenomenologico-eidetico

La ricerca di matrice fenomenologica punta l'attenzione sull'esperienza soggettiva e sui significati che il soggetto le attribuisce. La descrizione che un soggetto compie del proprio vissuto di esperienza (impressioni, emozioni, ricordi, significazioni...) permette al ricercatore di coglierne le strutture essenziali. Come scrive Chiara Sità: “L'essenza o la struttura di un fenomeno è colta a

partire dall'intenzionalità della coscienza personale dei soggetti coinvolti ed emerge nella sua natura di sintesi tra esterno e interno: il mondo *là fuori* è conosciuto come fenomeno che si presenta alla coscienza, cioè nella sua interazione con il *dentro* della coscienza e con i processi di memoria e costruzione di significato di cui il soggetto è protagonista” (Sità, 2012, p. 17).

Nella ricerca empirica una traduzione coerente col pensiero husserliano prevede una raccolta dell'esperienza personale da parte di diversi soggetti assunta secondo un processo di riduzione fenomenologica. L'elaborazione delle informazioni raccolte dovrebbe condurre ad un inquadramento del fenomeno oggetto di indagine in risposta alla domanda di ricerca e alla prospettiva disciplinare di riferimento. L'analisi delle evidenze qualitative raccolte dovrebbe poi portare all'individuazione della struttura essenziale di quel particolare tipo di esperienza, che sarà quindi concettualizzata ad un livello più alto e raffinato rispetto alla descrizione iniziale fornita dai partecipanti.

Il metodo di ricerca empirica di matrice eidetica mira a cogliere il significato di un'esperienza dal punto di vista del soggetto. Il resoconto del soggetto o dell'insieme dei soggetti su qualcosa che è stato vissuto direttamente e che costituisce il campo di indagine, va oltre la singola soggettività, e punta anzitutto a focalizzare il fenomeno di cui la situazione parla.

Il fenomeno costituisce il punto di incontro tra realtà e coscienza soggettiva, e il significato - che non è l'esito di supposizioni ma è già presente nell'esperienza vissuta - si rende manifesto e comunicabile attraverso la descrizione.

Del fenomeno oggetto di studio si cercano le componenti essenziali mediante una lettura metodica che conduce all'analisi del testo: si inizia col leggere tutto il materiale raccolto per avere una visione di insieme, in seguito una lettura analitica consente l'individuazione “di unità di testo capaci di dare conto del significato che i partecipanti attribuiscono all'esperienza descritta” (Sità, 2012, p. 20).

Le informazioni raccolte tra i partecipanti alla ricerca sono oggetto di interpretazione, nella convinzione che ogni conoscenza è inevitabilmente anche interpretativa e che “la stessa ricchezza dell'esperienza del mondo di un soggetto dipende dallo spazio dialogico in cui questa è condivisa e risignificata” (Sità, 2012 pp. 22-23). In questo il metodo fenomenologico-eidetico ha recepito l'apertura all'interpretazione suggerita dall'IPA (*Interpretative phenomenological analysis*), ascrivibile all'orientamento ermeneutico e assunta come prospettiva con cui affrontare il compito specifico dell'analisi qualitativa dei dati (Larkin, Watts, Clifton, 2006, p. 104).

L'obiettivo di fondo che accomuna l'approccio fenomenologico-eidetico e l'*Interpretative phenomenological analysis* è l'attenzione al vissuto individuale e ai tentativi messi in atto per dare senso all'esperienza (Shinebourne, 2011; Smith, Shinebourne, 2012).

Seguendo la convergenza di questi orientamenti, il lavoro interpretativo intende interrogare in profondità i contenuti offerti dagli intervistati, cercando di connetterli secondo prospettive di senso e desumendo dalle parole e da eventuali altre forme espressive (comunicazione non verbale, riflessione sulle parole utilizzate, ricorso a metafore...) ulteriori significati non immediatamente evidenti o intenzionalmente espressi dai soggetti incontrati.

In questo modo l'ascolto, la competenza riflessiva e la sensibilità del ricercatore si saldano alla disponibilità narrativa degli intervistati per dare conto del loro punto di vista nel modo più fedele possibile. Si attiva così un processo partecipativo, come prevede l'Interpretative phenomenological analysis, che perviene a risultati che si evidenziano proprio grazie alla sintonia tra ricercatore e intervistati. Chi conosce e quanto viene conosciuto non sono infatti sostanze isolate, ma si presentano dentro una relazione, in cui si costituisce il senso del fenomeno all'interno di un più ampio "orizzonte di senso", sostenuto dal comune mondo vitale - come struttura essenziale dell'esperienza umana - e dalla dimensione dell'intersoggettività.

2.5. L'équipe di valutazione

Il gruppo di lavoro è stato costituito tenendo conto che la complessità del progetto, la numerosità e diversità dei soggetti coinvolti si riflettono sul processo di valutazione, che ha presentato quindi un elevato grado di complessità anche metodologica. Quest'ultima è stata recepita, ad esempio, attraverso la predisposizione di strumenti di indagine specifici rispetto ai soggetti e dai risultati da valutare. Inoltre, anche la capacità di gestire e rispettare i limiti di budget e temporali rappresentano competenze cruciali. Per tale motivo, il gruppo di valutazione ha avuto carattere multidisciplinare e comprende competenze specialistiche in ambito pedagogico e sociologico, ma anche trasversali in ambito statistico ed economico.

- Musi Elisabetta, pedagoga. Professore associato della Facoltà di Scienze della Formazione, Università Cattolica del Sacro Cuore, Piacenza
- Ranieri Sonia, psicologa sociale. Professore Associato della Facoltà di Scienze della Formazione, Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano
- Barabaschi Barbara, sociologa. Ricercatrice della Facoltà di Economia e Giurisprudenza Università Cattolica del Sacro Cuore, Piacenza. Referente del gruppo di valutazione.
- Fabrizi Enrico, statistico. Professore ordinario della Facoltà di Economia e Giurisprudenza Università Cattolica del Sacro Cuore, Piacenza
- Rizzi Paolo, economista. Professore associato della Facoltà di Economia e Giurisprudenza Università Cattolica del Sacro Cuore, Piacenza

3. Le attività e le politiche di tutela dei minori delle organizzazioni partner del progetto

In questo capitolo sono presentati i principali risultati dei Focus Group con i leader nazionali delle organizzazioni partner che si sono tenuti il 14 febbraio e il 18 marzo 2020 (sezione 3.1) e i risultati delle interviste con i leader locali delle organizzazioni partner (sezione 3.2§).

Le organizzazioni partner sono l'Associazione "Comunità Papa Giovanni XXIII", l'Azione Cattolica Italiana e il Centro Sportivo Italiano.

L'Associazione "Comunità Papa Giovanni XXIII" è un'associazione internazionale di fedeli di diritto pontificio (Riconoscimenti canonici del Pontificio Consiglio dei Laici n.1675/98 e n.807/04), che nasce a Rimini nel 1968 ad opera di don Oreste Benzi per condividere direttamente la vita dei poveri e degli ultimi e rimuovere le cause che generano ingiustizia.

Oggi conta 2009 membri giuridici e 149 volontari ed è presente in tutti e cinque i continenti, accogliendo nelle proprie 441 strutture (di cui 333 in Italia) 3626 persone, di cui 2065 in Italia, che presentano una o più problematiche, legate alla disabilità, alla migrazione, ad disagio familiare, alle dipendenza e all'emarginazione sociale.

L'Azione Cattolica è la più antica associazione italiana di laici cristiani, è presente su tutto il territorio nazionale in 219 diocesi e più di 5.000 parrocchie, conta 258.110 iscritti, di tutte le fasce d'età: ragazzi dai 4 ai 14 anni, adolescenti dai 15 ai 18, giovani dai 19 ai 30 e adulti dai 30 in su. 101.235 sono gli aderenti all'Azione Cattolica Ragazzi (ACR). E' stata fondata nel 1868 e da sempre è stata luogo di formazione spirituale e civile contribuendo, tramite l'opera e il pensiero dei suoi associati, alla missione della Chiesa ed alla costruzione civile del nostro Paese. Ha un ordinamento democratico: a livello parrocchiale, diocesano, regionale e nazionale i responsabili sono scelti dai soci. L'associazione è unitaria: il settore Adulti, il settore Giovani, l'Azione Cattolica dei ragazzi e i Movimenti d'ambiente dell'AC (Studenti e Lavoratori), ad ogni livello, lavorano insieme alimentando il dialogo intergenerazionale.

Il Centro Sportivo Italiano è un'associazione che opera su tutto il territorio nazionale, promuovendo la partecipazione sportiva di soci tesserati, con 134 sedi territoriali, 12708 società sportive, 1354072 tesserati, di cui 571 mila con meno di 20 anni, 132338 allenatori, animatori, arbitri, giudici, e dirigenti e circa 6,9 milioni di ore annuali di volontariato.

Il CSI promuove lo sport come momento di educazione e di aggregazione sociale, ispirandosi alla visione cristiana dell'uomo e come strumento di prevenzione verso alcune particolari patologie sociali.

3.1. Le valutazioni dei rappresentanti nazionali delle organizzazioni

Per rispondere alla prima domanda di ricerca (“Le organizzazioni partner hanno incorporato una politica di tutela ai minori?”) sono stati organizzati due focus group on line con i direttori/responsabili nazionali delle organizzazioni partner. Dopo questi incontri, sono stati inviati dei questionari via e-mail per verificare le stesse variabili a livello dei leader locali delle organizzazioni partner: sono state raccolte 50 risposte dai leader locali.

I focus group e i questionari sono volti a misurare il grado di conoscenza del problema e l'ampiezza della diffusione di tale conoscenza all'interno delle organizzazioni e come tale conoscenza si è tradotta in azioni attraverso le politiche di protezione dell'infanzia, sia formalmente (statuto) che informalmente (pratiche). Sono stati inoltre discussi ed evidenziati eventuali fattori che ostacolano o favoriscono gli interventi di tutela dei minori. Nell'ambito degli stessi focus group sono stati condivisi anche strumenti e metodi di valutazione.

Seguono i principali risultati dei focus group e delle interviste ai Leader. Azione Cattolica (AC) e Associazione papa Giovanni XXIII (APG) hanno compilato un unico modulo cumulativo predisposto dai leader nazionali, Centro Sportivo italiano (CSI) invece 6 moduli di referenti nazionali.

Tab.3.1. Grado di conoscenza del problema degli abusi sui minori nel territorio

	AC	CSI	APG
nel territorio	No	SI	SI
nell'organizzazione	No	SI	SI
nella personale attività	SI	SI	SI

Le risposte date, per la maggior parte affermative, confermano l'importanza di proporre attività di formazione nelle strutture delle organizzazioni partner del progetto. Il ruolo svolto da tali organizzazioni evidenzia l'alta probabilità che gli operatori intercettino casi di abuso, sia all'interno delle stesse organizzazioni, sia nel territorio in cui operano.

Tab.3.2. Grado di implementazione di politiche di tutela dei minori

	AC	CSI	APG
Politica formale di prevenzione degli abusi sui minori nel vostro statuto	NO	3 SI* 3 NO	NO
Politica formale di prevenzione degli abusi sui minori nel vostro codice etico	NO	3 SI 3 NO	NO
Politica formale di prevenzione degli abusi sui minori in altri documenti, accordi, dichiarazioni, linee guida dell'organizzazione	NO	4 SI** 2 NO	SI***
Politica formale di prevenzione degli abusi sui minori attraverso persone preposte a segnalare casi riscontrati o sospetti	NO	4 SI 2 NO	SI
Pratiche informali di prevenzione degli abusi sui minori nella vostra organizzazione	NO	4 SI 2 NO	SI****
Codice etico	NO	NO	NO

* Il personale della società e il personale di organizzazioni Partner e i loro rappresentanti devono: 1. essere vigili nell'identificare situazioni che potrebbero comportare rischi per i minori, sapendole gestirle; 2. organizzare il lavoro e il luogo di lavoro in modo tale da minimizzare i rischi; 3. essere sempre visibili da altri, per quanto possibile, mentre lavorano con i minori; 4. assicurare la diffusione e il mantenimento di una cultura di apertura che permetta al personale, ai rappresentanti, ai minori e a chi si prende cura di loro di sollevare e discutere con facilità ogni tipo di argomento e preoccupazione; 5. assicurarsi che i membri del personale sviluppino un senso di responsabilità riguardo il proprio operato in modo che azioni e comportamenti inappropriati o che possano generare abusi nei riguardi dei minori non passino inosservati né vengano tollerati; 6. comunicare ai minori che tipo di rapporto si debbano aspettare di avere con il personale o con i rappresentanti e incoraggiarli a segnalare qualsiasi tipo di preoccupazione; 7. valorizzare le capacità e le competenze dei minori e discutere con loro dei loro diritti, di cosa è accettabile, di cosa non lo è e di cosa possono fare nel caso in cui emerga un qualsiasi problema; 8. mantenere un elevato profilo personale e professionale; 9. rispettare i diritti dei minori e trattarli in modo giusto, onesto e con dignità e rispetto; 10. incoraggiare la partecipazione dei minori in modo da sviluppare anche la loro capacità di autotutela.

** Questa Policy include requisiti obbligatori che si applicano a tutti gli aspetti e campi del lavoro dell'associazione: attività sportiva, attività di animazione, azioni di sensibilizzazione, campagne, progetti. Per rispondere e salvaguardare i diritti e il benessere di ciascun bambino, si utilizzerà una Procedura Generale, che risponde ai principi generali di questa Policy. Il personale, ed i suoi rappresentanti dovranno agire in accordo con questa Policy, sia nella vita professionale che in quella privata.

*** Un primo documento datato il 03/02/2019, un secondo documento in approvazione al Consiglio dei responsabili dell'Associazione.

**** Alcune raccomandazioni date agli animatori dei campeggi estivi durante la fase preparatoria delle esperienze.

AC non possiede alcuna politica o pratica di prevenzione degli abusi sui minori, né di tipo formale, né di tipo informale. Nel caso di CSI la metà dei responsabili dichiara l'esistenza di politiche e pratiche, specie a livello informale. APG XIII è dotata di pratiche informali. Nessuno degli enti partner è dotato di un codice etico.

Tab.3.3. Fattori che hanno vincolato/ritardato/ostacolato gli interventi di child safeguarding
(voto da 1 minimo vincolo a 10 massimo vincolo; valori ordinati per Referenti Nazionali)

	AC	CSI	APG	Referenti Nazionali	Referenti Territoriali
Mancanza di formazione specifica	8	6	8	7,3	6,7
Mancanza di politiche/direttive dell'organizzazione	8	5	8	7,0	4,9
Non conoscenza del problema	6	6	8	6,7	5,8
Difficoltà ad intercettare i casi di abuso	7	8	4	6,3	7,1
Sottovalutazione del problema	4	6	4	4,7	5,2

Con riferimento alle motivazioni che hanno ritardato o ostacolato interventi di prevenzione degli abusi su minori, i referenti nazionali indicano soprattutto la mancanza di formazione specifica e, anche se in misura minore, la mancata conoscenza del problema. Anche queste evidenze rivelano l'importanza degli interventi di formazione proposti dal progetto SAFE. Da notare la differente opinione dei referenti nazionali rispetto a quelli territoriali, i primi riconoscono maggiori responsabilità alla mancanza di politiche e direttive da parte dell'organizzazione, mentre i secondi alla difficoltà di intercettare i casi di abuso.

Tab.3.4. Fattori che hanno favorito/facilitato gli interventi di child safeguarding
(voto da 1 minimo aiuto a 10 massimo aiuto; valori ordinati per Referenti Nazionali)

	AC	CSI	APG	Referenti Nazionali	Referenti Territoriali
Sensibilità al problema	8	8	10	8,7	7,9
Formazione specifica	8	7	10	8,3	6,7
Conoscenza del problema	5	6	10	7,0	7,2
Politiche/direttive specifiche dell'organizzazione	4	6	6	5,3	6,8

Tra i fattori che hanno favorito gli interventi di prevenzione degli abusi i referenti delle tre organizzazioni concordano nell'attribuire importanza alla sensibilità degli operatori al problema e alla formazione specifica ricevuta. Parimenti, vi è parere unanime nel collocare all'ultimo posto le politiche/direttive ricevute dall'organizzazione, mentre la conoscenza del problema è stato un fattore favorente solo per APG XIII, in misura decisamente minore per CSI e AC.

Nelle risposte viene citato un caso di successo *“Durante un campo estivo è emerso che un adulto partecipante ma non appartenente all'organizzazione aveva attenzioni e atteggiamenti sospetti nei confronti dei ragazzi. Abbiamo come equipe messo in atto alcune attenzioni nei suoi confronti durante l'esperienza e ripreso direttamente di fronte ad alcuni fatti ambigui riscontrati nelle modalità di stare con i ragazzi. Abbiamo raccolto messaggi e racconti di alcuni ragazzi che a fine campo hanno avuto il coraggio di condividere messaggi e situazioni accadute. Abbiamo riportato tutto quanto documentato in una relazione al superiore competente, trattandosi di un sacerdote”*.

Tab.3.5. Priorità di intervento di child safeguarding nella vostra organizzazione
(voto da 1 minima priorità a 10 massima priorità; valori ordinati per Referenti Nazionali)

	AC	CSI	APG	Referenti Nazionali	Referenti Territoriali
Politiche/direttive specifiche dell'organizzazione	9,0	7,0	10,0	8,7	7,7
Formazione specifica sul problema (abilità relazionali)	7,0	9,0	10,0	8,7	7,3
Formazione specifica sul problema (gestione dei contesti)	8,0	8,0	10,0	8,7	7,3
Diffusione di informazioni sul problema	8,0	7,0	10,0	8,3	7,3
Supporto di esperti/consulenti	7,0	8,0	10,0	8,3	7,5
Formazione specifica sul problema (abilità comunicative)	6,0	8,0	10,0	8,0	7,2
Attivazione di sportelli in proprio dell'organizzazione	6,0	7,0	8,0	7,0	5,1
Attivazione di sportelli convenzionati con l'organizzazione	7,0	6,0	5,0	6,0	5,5

Con riferimento alle priorità di intervento che i referenti nazionali proporrebbero per la loro organizzazione, le preferenze vengono attribuite a politiche/direttive specifiche dell'organizzazione, a iniziative formative volte a sviluppare abilità relazionali e comunicative e gestione dei contesti, ma anche al supporto di consulenti esperti del tema. Minore rilevanza è attribuita all'attivazione di sportelli dedicati da parte delle organizzazioni.

3.2. Le valutazioni dei rappresentanti territoriali delle organizzazioni

Il livello di conoscenza del problema degli abusi su minori è abbastanza alto tra i referenti territoriali delle tre organizzazioni (66,7%), particolarmente tra quelli di APG XIII (85,7%).

Tab.3.6a. Grado di conoscenza del problema degli abusi sui minori nel territorio (valori % su totale)

	AC	CSI	APG	totale
Si	62,5%	52,9%	85,7%	66,7%
No	37,5%	47,1%	14,3%	33,3%
Totale	100%	100%	500%	579%

Tab.3.6b. Grado di conoscenza del problema degli abusi sui minori nell'ambito della propria organizzazione (valori % su totale)

	AC	CSI	APG	totale
Si	62,5%	35,3%	64,3%	51,3%
No	37,5%	64,7%	35,7%	48,7%
Totale	100%	100%	500%	579%

Inferiore rispetto al caso precedente è il livello di conoscenza del problema nell'ambito delle singole organizzazioni, più in APG XIII e AC rispetto a CSI.

Tab.3.6c. Grado di conoscenza del problema degli abusi sui minori nella personale attività a favore dei minori (valori % su totale)

	AC	CSI	APG	totale
Si	62,5%	35,3%	64,3%	51,3%
No	37,5%	64,7%	35,7%	48,7%
Totale	100%	100%	500%	579%

Anche il grado di conoscenza del fenomeno degli abusi sui minori nello svolgimento dell'attività personale di ciascun referente territoriale è relativamente limitato. Esso supera di poco il 50% a livello complessivo, è più elevato per APG XIII (64,3%) e AC (62,5%), meno per CSI (35,5%).

Tab.3.7. Numero medio di abusi di cui si è a conoscenza

	AC	CSI	APG	totale
Nel territorio		1,7	2,4	2,2
Nell'organizzazione	1,0	1,5	6,3	4,7
Nella personale attività	2,0	1,0	2,2	2,0

Indagando il livello di conoscenza del fenomeno dal punto di vista quantitativo, l'organizzazione che ha rilevato di essere a conoscenza del maggior numero di casi è APG XIII, specie all'interno dell'associazione (6,3), mentre il numero si riduce in modo significativo relativamente al numero di casi conosciuti all'interno del territorio (2,2) e nello svolgimento dell'attività individuale (2,0).

Tipologia di abusi di cui si è a conoscenza

Nel territorio: 3 fratelli, in affido ad una nostra famiglia aperta, che stanno raccontando la loro esperienza di abuso alla famiglia affidataria (e ora ai Servizi Sociali); un ragazzo molestato sessualmente da un volontario durante un incontro di zona; abbandono di persone minori o per tentata violenza sessuale; abusi in nucleo familiare, abusi da coetanei, abuso da sconosciuto; abuso sessuale, maltrattamento fisico e psicologico; abuso sessuali da parte di un allenatore nei confronti di un suo giovane atleta; alcuni segnalano qualche episodio di maltrattamenti in famiglia, bullismo, violenza psicologica; almeno un paio di casi di abusi sessuali su minori negli ultimi 5 anni; decine di situazioni di minori con abusi subiti in ambito intra-familiare, in particolar modo da genitori; alcune situazioni di abusi perpetuati da figure religiose, altri da adulti, adulti con storie di abuso familiare; minori femmine; una minore età scolare elementare, in affido presso la nostra famiglia per sospetto abuso sessuale; violenze verbali; atti osceni; incuria e abbandono.

Nell'organizzazione: 3 con processi legati alla pedofilia; 3 minori bambine 1 minore adolescente con abusi in nucleo familiare, da organizzazioni criminali della tratta; abuso sessuale, maltrattamento psicologico; circa una quindicina di situazioni di persone accolte per abusi in famiglia, 3 situazioni di abusi perpetuati da figure educative, 1 situazione di abuso subito da figlio naturale, almeno 3 membri con storie di abuso; maltrattamento fisico e verbale; somministrazione alcolici e stupefacenti; pochi, su alcuni minori in realtà comunitarie e non; un socio minore ha subito molestia sessuale arrecata tramite cellulare che ha avuto conseguenze psicologiche rilevanti, causata da figura esterna all'associazione; una donna con lieve ritardo mentale con minori.

Tab.3.8. Fattori che hanno vincolato/ritardato/ostacolato gli interventi di child safeguarding
(voto da 1 minimo vincolo a 10 massimo vincolo; valori ordinati per Totale)

	AC	CSI	APG	totale
Difficoltà ad intercettare i casi di abuso	7,2	7,9	6,2	7,1
Mancanza di formazione specifica	6,9	6,8	6,4	6,7
Non conoscenza del problema	6,0	6,4	5,0	5,8
Sottovalutazione del problema	6,1	5,6	4,1	5,2
Mancanza di politiche/direttive dell'organizzazione	5,4	5,4	4,1	4,9

A parere dei responsabili territoriali, sinora i fattori che più hanno ritardato o ostacolato gli interventi di tutela dei minori contro gli abusi sono riconducibili alla difficoltà ad intercettare i casi di abuso e la mancanza di formazione specifica in merito. Una minore incidenza viene riconosciuta alla mancata conoscenza del problema o alla sottovalutazione dello stesso, infine alla mancanza di politiche/direttive da parte dell'organizzazione alla quale appartengono.

Tab.3.9. Fattori che hanno favorito/facilitato gli interventi di child safeguarding
(voto da 1 minimo aiuto a 10 massimo aiuto; valori ordinati per Totale)

	AC	CSI	APG	totale
Sensibilità al problema	7,3	8,2	7,9	7,9
Conoscenza del problema	8,2	6,9	7,1	7,2
Politiche/direttive specifiche dell'organizzazione	7,0	6,8	6,8	6,8
Formazione specifica	8,2	6,4	6,1	6,7

A facilitare gli interventi a tutela dei minori, secondo i referenti territoriali, sarebbero stati soprattutto la sensibilità individuale nei confronti del problema e la conoscenza dello stesso. Una minore incidenza è invece attribuita all'esistenza di politiche/direttive all'interno della propria organizzazione e da ultimo a specifiche iniziative formative.

Casi positivi/di successo di prevenzione/risposta

- caso di autorivelazione del sospetto abusatore e disponibilità all'indagine; auto-apertura interessato e validazione da parte dell'ambiente circostante di quanto emerso; chiarezza e fermezza delle figure di responsabilità di fronte all'accaduto;
- caso di violenza fisica: segnalazione alle forze dell'ordine e presa in carico dai servizi sociali;
- caso di violenza fra coetanei: consolidamento della relazione con la famiglia e cambio gruppo per l'adolescente;
- caso di collaborazione con la scuola, rete con i servizi e allontanamento dei bambini dalla famiglia;

- come unità di strada abbiamo incontrato una minore, con l'aiuto delle autorità l'abbiamo accolta e accompagnata nel superamento della violenza; ha ripreso la scuola e ad oggi vive felicemente la sua vita;
- durante un'esperienza di campeggio è emersa una situazione di abuso, la persona ha trovato il coraggio di raccontare e denunciare l'abusatore;
- sensibilizzazione al problema e informazione delle politiche/direttive specifiche dell'organizzazione da parte dei responsabili;
- una minore data in affido e poi in adozione, con intervento massiccio di terapia psicologica sia per la minore che per la nuova coppia adottiva;
- una situazione fra famiglie di comunità: l'aspetto positivo è essere riusciti ad iniziare – dopo un discreto periodo di preparazione dei cuori e delle menti – momenti di incontro, di ascolto, confronto e accoglienza; stiamo camminando.

Tab.3.10. Priorità di intervento di child safeguarding nella vostra organizzazione
(voto da 1 minima priorità a 10 massima priorità; valori ordinati per Totale)

	AC	CSI	APG	totale
Politiche/direttive specifiche dell'organizzazione	7,2	7,7	7,9	7,7
Supporto di esperti/consulenti	7,4	7,1	8,0	7,5
Formazione specifica sul problema (abilità relazionali)	8,2	6,6	7,7	7,3
Diffusione di informazioni sul problema	8,0	7,2	7,1	7,3
Formazione specifica sul problema (gestione dei contesti)	7,6	7,1	7,4	7,3
Formazione specifica sul problema (abilità comunicative)	7,8	6,7	7,4	7,2
Attivazione di sportelli convenzionati con l'organizzazione	6,1	6,6	3,6	5,5
Attivazione di sportelli in proprio dell'organizzazione	5,2	6,1	3,9	5,1

Riguardo alle priorità di intervento, numerose sono quelle indicate. Considerando la media delle risposte dei referenti appartenenti alle tre organizzazioni, le politiche e direttive impartite dai vertici si collocano al primo posto, seguite dal supporto di esperti, dalla formazione finalizzata a sviluppare abilità relazionali e comunicative, alla diffusione di informazioni, alla gestione dei contesti. Agli ultimi posti viene indicata l'attivazione di sportelli convenzionati, oppure all'interno della stessa organizzazione.

Analizzando le risposte dei referenti a livello di singola organizzazione partner di progetto, è possibile notare la particolare importanza che in APG XIII viene attribuita al supporto di esperti esterni (8,0), mentre in AC il ruolo cruciale riconosciuto alla formazione specifica sul tema nonché alla diffusione di informazioni sullo stesso (8,2 e 8,0 rispettivamente).

4. La ricerca valutativa

Questo capitolo presenta i principali risultati della valutazione della formazione nel progetto SAFE 856807 *“Safe Supporting Action to Foster Embedding of child safeguarding policies in Italian faith led organizations and sports club for children”*.

4.1. Le caratteristiche dei partecipanti alle attività formative

I partecipanti alla formazione che hanno compilato entrambi i questionari nella fase pre e post sono stati in totale 511 membri (Maschi: 161, 31.5%; Femmine: 350, 68.5%) appartenenti alle tre associazioni coinvolte nel progetto SAFE; nello specifico hanno compilato i due questionari 341 soggetti per l'Associazione Papa Giovanni XXII (APG), 120 per l'Azione Cattolica (AC) e 50 per il Centro Sportivo Italiano (CSI).

I partecipanti hanno un'età compresa tra i 16 e gli 87 anni ($M=44.04$, $DS=13.05$) e provengono da diverse province italiane. Rispetto al titolo di studio, il 9.6% ha conseguito la licenza media inferiore, il 41.3% un diploma di scuola superiore, il 43.2% un diploma universitario o la laurea e il 5.9% un master, dottorato o scuola di specializzazione. La maggior parte è occupato (71.8%), una parte casalingo/a (15.1%) o disoccupato (10.8%) e una minima parte in pensione (2.3%). Il 62% delle persone che hanno risposto ai questionari è sposato o convivente, l'11.4% impegnato in una relazione, ma non convivente, il 2.5% separato o divorziato, il 24.1% single. Circa un terzo del campione (39.3%) non ha figli, mentre gli altri (60.7%) hanno almeno un figlio. Per la maggior parte dei soggetti che hanno compilato il questionario (89.2%) questa ha rappresentato la prima occasione di formazione su questi temi.

Lo strumento utilizzato per la valutazione della formazione è stato un questionario online self-report, somministrato tramite Qualtrics. Il questionario è stato proposto ai partecipanti sia prima dell'inizio del corso di formazione SAFE che alla fine del corso. Una versione del questionario è stata inoltre somministrata a un gruppo di controllo, composto dai membri dei tre partner coinvolti nel progetto non partecipanti alle attività formative.

I partecipanti hanno compilato i questionari pre e post intervento, contenenti domande sulle proprie caratteristiche sociodemografiche (età, sesso, titolo di studio, impiego attuale, struttura familiare, numero di figli, appartenenza ad Associazione Papa Giovanni XXIII, CSI, Azione Cattolica), scale validate e domande ad hoc riguardanti i temi di interesse.

4.2. Gli effetti delle attività formative: il confronto pre e post

Conoscenza di casi di abusi sui minori

Come mostrato nella tabella 4.1, la maggior parte dei partecipanti non era a conoscenza di casi di abuso sui minori all'interno del proprio territorio, dell'organizzazione di appartenenza o della propria attività personale: 3 su 4 riferiscono di non esserne a conoscenza.

Tab. 4.1. Conoscenza di casi di abuso sui minori nel territorio, nell'organizzazione e nell'attività personale (valori %)

	<i>Territorio</i>	<i>Organizzazione</i>	<i>Attività personale</i>
<i>Si</i>	25.5%	22.5%	21.6%
<i>No</i>	74.5%	77.5%	78.4%
<i>Totale</i>	100%	100%	100%

Ai partecipanti è stato chiesto se fossero in grado di quantificare il numero di casi di cui erano a conoscenza. Non tutti gli intervistati che hanno dichiarato di essere a conoscenza di casi di abuso sui minori nel loro territorio, organizzazione o attività professionale sono stati in grado di specificare un numero come richiesto. Poiché il formato della risposta era libero, alcuni rispondenti hanno indicato un numero effettivo, specialmente quando questo era piccolo, altri invece hanno fornito valutazioni qualitative come “diversi”, “molti” o, in un caso, “più di 1.000”. Di seguito presentiamo una tabella in cui queste informazioni sono organizzate nel modo seguente: presentiamo le distribuzioni di frequenza (percentuali) per il numero di abusi quando questo è compreso tra 0 a 5 e riclassifichiamo valutazioni come “diversi” o “molti” come “più di 5”. Le poche valutazioni contenenti espressioni verbali come “pochi” sono state assegnate in modo casuale a numeri compresi tra 2 e 5. In alcuni casi i rispondenti hanno indicato 0 come numero dei casi di cui sono a conoscenza nonostante la risposta fornita alla domanda precedente. Abbiamo lasciato questa valutazione nella tabella.

Tab. 4.2. Numero di casi di abusi sui minori nel territorio dove il rispondente abita, nell'associazione in cui opera e nell'ambito della sua attività lavorativa a favore dei minori (distribuzione in %).

Numero di abusi	<i>Territorio</i>	<i>Organizzazione</i>	<i>Attività personale</i>
0	4.3%	1.1%	0.0%
1	38.8%	34.5%	33.0%
2	22.4%	27.6%	26.6%
3	9.5%	12.6%	13.8%
4	4.3%	3.4%	4.3%
5	8.6%	1.1%	3.2%
più di 5	12.1%	19.5%	19.1%
Totale	100%	100%	100%
Numero di valutazioni	116	87	94
primo quartile	1	1	1
Mediana	2	2	2
terzo quartile	3	3	4

La parte bassa della tabella riporta alcune statistiche descrittive di base. Da questa tabella possiamo notare come, in linea con le evidenze fornite dalla precedente, le distribuzioni nei tre ambiti siano tra loro molto simili.

Parole associate alla tutela dei minori e delle persone vulnerabili

Ai volontari che hanno partecipato ai percorsi formativi è stato anche chiesto di indicare le prime tre parole che venivano in mente pensando alla tutela dei minori e delle persone vulnerabili.

Dall'analisi delle frequenze è emerso come la parola scelta maggiormente da coloro che stavano per intraprendere il percorso formativo sia stata “ascolto”, indicata dal 14.7% dei partecipanti; la seconda parola più indicata è stata “protezione” (9.9%), seguita da altre parole tra cui si segnalano quelle con frequenza maggiore (Fig. 4.1): “cura” (3.8%), “attenzione” (3.7%), “accoglienza” (3.2%), “aiuto” (3%), “supporto” (2.5%), “vicinanza” (2.3%), “giustizia” (2.2%), “empatia” (2%), “amore” (2%), “fiducia” (1.6%), “sicurezza” (1.6%), “dialogo” (1.4%), “rispetto” (1.4%), “famiglia” (1.1%), “responsabilità” (1.1%), “prevenzione” (1.1%), “accompagnamento” (1.1%).

Fig. 4.1. Parole associate alla tutela dei minori e delle persone vulnerabili



Le parole scelte sembrano evidenziare la rilevanza dei processi comunicativi, di apertura attenta e sensibile al minore e alle persone più vulnerabili, l'importanza che i minori si sentano accolti e protetti all'interno di una relazione educativa capace di fornire un sostegno al tempo stesso affettivo ed etico-normativo, si potrebbe dire una "cura responsabile" (Scabini, Iafrate, 2019).

Dalle parole emerse si evince come diventi essenziale per i soggetti collocare al centro, dei loro interessi, dei loro obiettivi e delle loro azioni, la tutela e la protezione delle persone loro affidate all'interno delle associazioni di appartenenza, creando e favorendo una relazione autenticamente generativa e di fiducia, in modo da soddisfare i loro bisogni evolutivi e permettere loro di non essere solo beneficiari passivi, ma di diventare i protagonisti attivi nel proprio percorso di crescita.

Aspettative rispetto al percorso formativo

I partecipanti alla formazione dichiarano di essere stati guidati sostanzialmente da due aspettative: aumentare il bagaglio di conoscenze e competenze pratiche per riuscire a riconoscere, intercettare precocemente e gestire con tempestività e delicatezza le situazioni di abuso e maltrattamento, e crescere sul piano umano, affinando la sensibilità per poter offrire un aiuto competente.

Le risposte si distribuiscono equamente su queste due voci, che spesso i partecipanti alla formazione collegano. Qualcuno, ad esempio, cogliendo nel percorso formativo un'opportunità di crescita personale, oltre che professionale, precisa che se si cresce come persone lavorando su se stessi, si è più facilmente in grado di aiutare gli altri.

In altre risposte sono contenute indicazioni precise su temi di particolare interesse e utilità: coltivare l'attenzione, imparare ad osservare, rafforzare la capacità di ascolto, affinare strumenti specifici per aver cura della relazione e per attivare e gestire la relazione di aiuto.

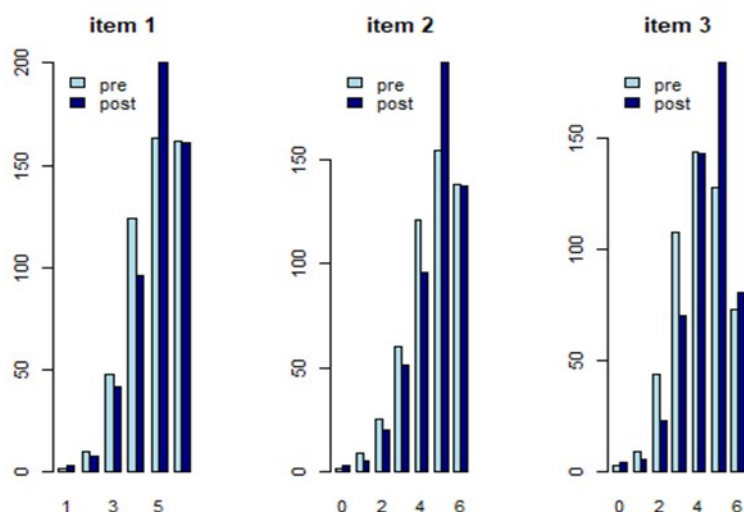
Scala di Generatività Sociale

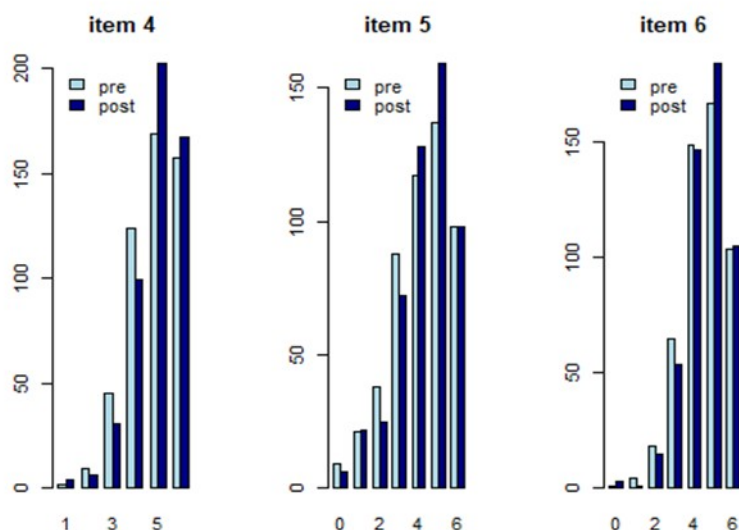
Nella ricerca valutativa è stata indagata anche la “generatività sociale” dei partecipanti ai diversi percorsi formativi promossi dalle tre associazioni coinvolte nel progetto. La generatività può essere definita come “the adult’s concern for and commitment to the next generation, as expressed through parenting, teaching, mentoring, leadership and a host of other activities that aim to leave a positive legacy of the self for the future” (Marta, Lanz, Tagliabue, 2012, p.149). La generatività sociale rappresenta un tipo specifico di generatività, che si riferisce al desiderio emergente in età adulta di prendersi cura delle generazioni più giovani e di quelle future, cercando di promuoverne la crescita e il benessere e fornendo un contributo creativo alla società in generale (Centro di Ateneo Studi e Ricerche sulla Famiglia, 2017; Erikson, 1980, 1984; Marta, Lanz, Tagliabue, 2012; McAdams, de St. Aubin, 1992; Morselli, Passini, 2015; Scabini, Iafrate, 2019; Snarey, 1993).

Per valutare le percezioni dei partecipanti riguardo a questo processo psicosociale, è stata utilizzata la Scala di Generatività Sociale (Morselli, Passini, 2015). Questa scala, composta da sei item, valutati su una scala a 7 punti, da 0 = per niente a 6 = molto (Fig. 4.2), ha mostrato una buona affidabilità sia rispetto al questionario somministrato prima dell’inizio della formazione (alpha di Cronbach = .81) sia per quello successivo (alpha = .87).

Fig. 4.2. Scala di Generatività Sociale

(distribuzioni di frequenza associate a ciascun singolo item della scala)





Globalmente, i partecipanti hanno mostrato un buon livello di generatività sociale; in particolare, hanno riportato un livello di generatività sociale più elevato dopo il coinvolgimento nei corsi ($M = 4.63$; $DS = .90$; range 0-6) rispetto a prima della formazione ($M = 4.49$; $DS = .86$; range 0-6).

Il test “signed-rank” di Wilcoxon è stato utilizzato per il confronto tra le distribuzioni degli score di generatività prima e dopo la partecipazione al corso. È stato, inoltre, calcolato l’*effect size*, che è finalizzato a quantificare la dimensione “sostanziale” delle variazioni che risultano statisticamente significative. L’*effect size* descrive infatti la dimensione dell’effetto usando la variabilità dei dati (la deviazione standard nel caso del test t) come unità di misura. L’interpretazione dei valori dell’*effect size* più comune utilizza questi valori soglia:

- < 0.3 (effetti piccoli),
- $0.30 - 0.5$ (effetti moderati),
- ≥ 0.5 (effetti grandi).

Un effetto può essere piccolo anche in presenza di significatività statistica. La significatività statistica non necessariamente implica che la differenza sia significativa dal punto di vista sostanziale. I dati possono vedere come sistematica una differenza piccola per chi interpreta (ma non così piccola da potersi confondere con l’azione del caso).

Il test di Wilcoxon è risultato significativo, seppure con un effetto di dimensioni ridotte (Tab. 4.3). Questi risultati evidenziano come dopo aver partecipato al percorso formativo, mediamente i volontari sembrano sentirsi investiti da una maggiore responsabilità nel prendersi cura e promuovere il benessere delle generazioni future, contribuendo con il loro impegno, il loro coinvolgimento e le loro attività a migliorare il contesto di vita per favorire la crescita dei giovani all’interno delle loro comunità di appartenenza.

Tab. 4.3. Scala di Generatività Sociale: confronto pre – post

(media su scala da 0 = per niente a 6 = molto)

	<i>Media_pre</i>	<i>Media_post</i>	<i>Test</i>	<i>p value</i>		<i>Effect size</i>
<i>Generatività</i>	4.49	4.63	Wilcoxon	3e-05	***	0.096

Signif. codes: 0 ‘***’ 0.001 ‘**’ 0.01 ‘*’ 0.05 ‘.’ 0.1 ‘ ’ 1

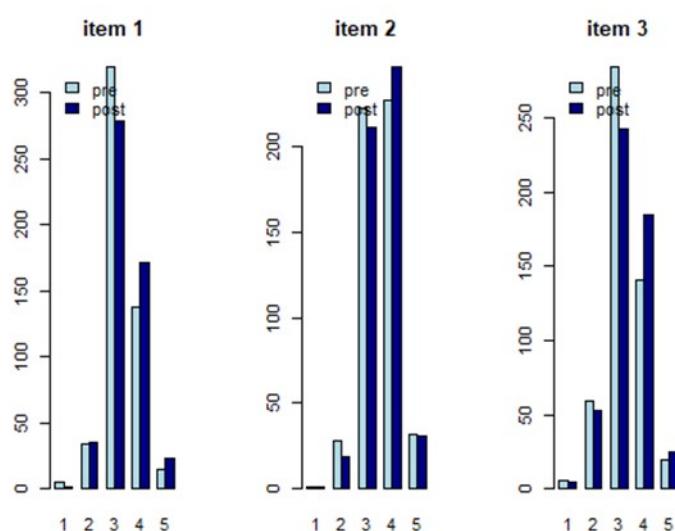
Scala di Autoefficacia Empatica Percepita

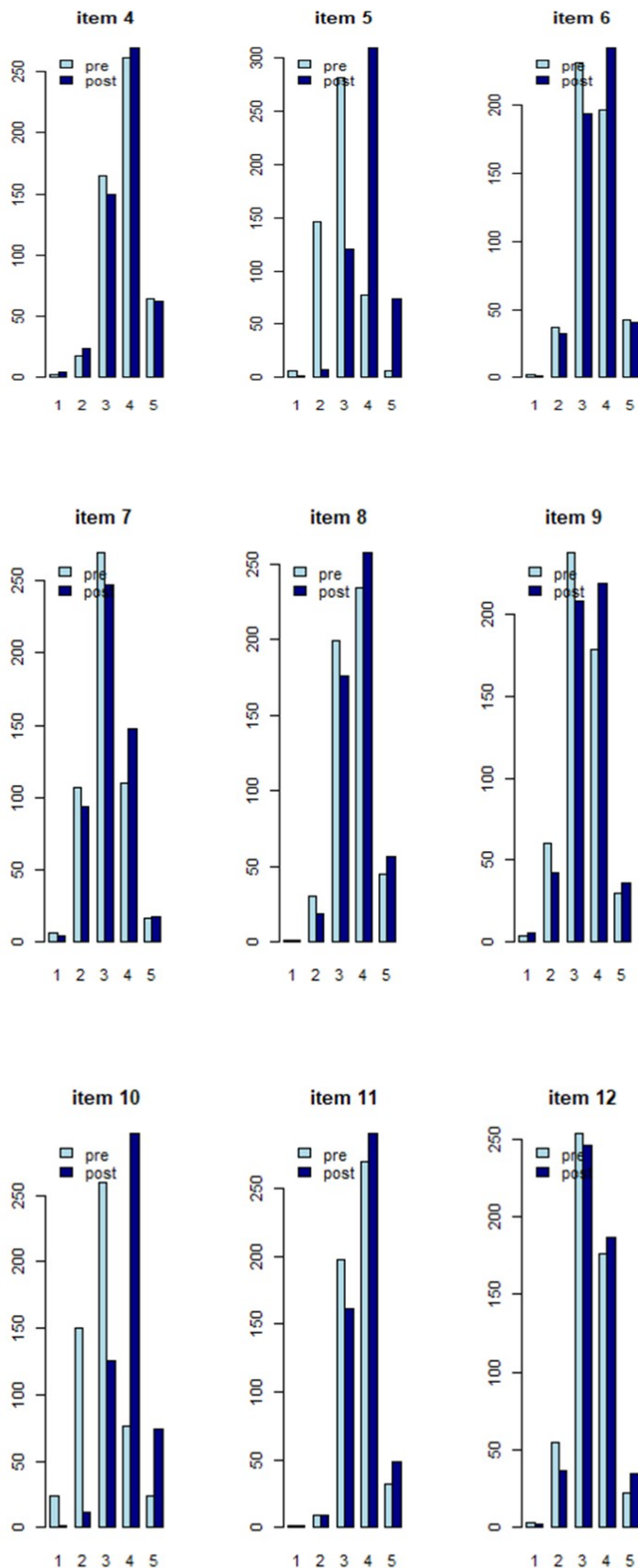
È stato anche indagato il livello di autoefficacia empatica percepita, intesa in generale come quanto una persona si ritiene in grado di comprendere e di condividere gli stati emotivi altrui, di mettersi nei panni degli altri, di anticiparne le richieste di aiuto e di poter essere di sostegno e di aiuto (Bandura, 1997; Bandura et al., 2003; Caprara, Gerbino, Delle Fratte, 2001; Di Giunta et al., 2010). L’autoefficacia emotiva percepita rientra tra le abilità personali e relazionali utili per gestire positivamente e sostenere le relazioni interpersonali.

Questo costrutto è stato indagato attraverso la Scala di Autoefficacia Empatica Percepita, che misura “le convinzioni relative alle proprie capacità di riconoscere i sentimenti, le emozioni, e le necessità degli altri” (Caprara, Gerbino, Delle Fratte, 2001, p. 53). La scala è composta da dodici item, valutati su una scala a 5 punti che va da 1 = molto incapace a 5 = molto abile (Fig. 4.3), e ha mostrato una buona affidabilità (questionario pre: alpha di Cronbach = .87; questionario post: alpha di Cronbach = .91).

Fig. 4.3. Scala di Autoefficacia Empatica Percepita

(distribuzioni di frequenza associate a ciascun singolo item della scala)





I partecipanti hanno espresso un iniziale livello medio-alto di autoefficacia empatica percepita ($M = 3.47$; $d.s. = .49$; range 1-5), in riferimento alla loro capacità di capire le emozioni e le necessità degli altri, di capire se una persona sia infelice o bloccata dalla paura, di riconoscere una richiesta di

confronto, di aiuto e di sostegno emotivo anche se non esplicita, di capire gli effetti delle proprie azioni sui sentimenti degli altri. Il percorso formativo sembra avere contribuito a rafforzare queste percezioni di autoefficacia, che sono risultate leggermente più alte durante la seconda rilevazione ($M = 3.56$; d.s. = .51; range 1-5).

Anche in questo caso è stato calcolato il test “signed-rank” di Wilcoxon per il confronto delle distribuzioni, che è risultato significativo, anche se con un effetto di dimensioni ridotte (Tab. 4.4).

Tab. 4.4 Scala di Autoefficacia Empatica Percepita: confronto pre-post

(media su scala da 1 = molto incapace a 5 = molto abile)

	<i>Media_pre</i>	<i>Media_post</i>	<i>Test</i>	<i>p value</i>		<i>Effect size</i>
<i>Autoefficacia Empatica</i>	3.47	3.56	<i>Wilcoxon</i>	0	***	0.098

Signif. codes: 0 ‘***’ 0.001 ‘**’ 0.01 ‘*’ 0.05 ‘.’ 0.1 ‘ ’ 1

Conoscenza e competenza in materia di abuso sui minori

Nel processo di valutazione è stato indagato anche il livello auto-percepito di conoscenza e di competenza, su una scala con range da 1 a 10, riportato dai partecipanti in riferimento agli abusi sui minori (Tab. 4.5), ai linguaggi del corpo (Tab. 4.6), alla comunicazione tutelante e generativa (Tab. 4.7), alle buone prassi e ai codici di condotta condivisi (Tab. 4.8).

Per ciascuna area tematica di riferimento viene presentata prima un’analisi statistica (test “signed-rank” di Wilcoxon) per il confronto delle distribuzioni relative all’indagine condotta prima dello svolgimento delle attività formative (analisi pre) e quella condotta al loro termine (analisi post) e successivamente qualche grafico (Fig. 4.4, 4.5, 4.6 e 4.7).

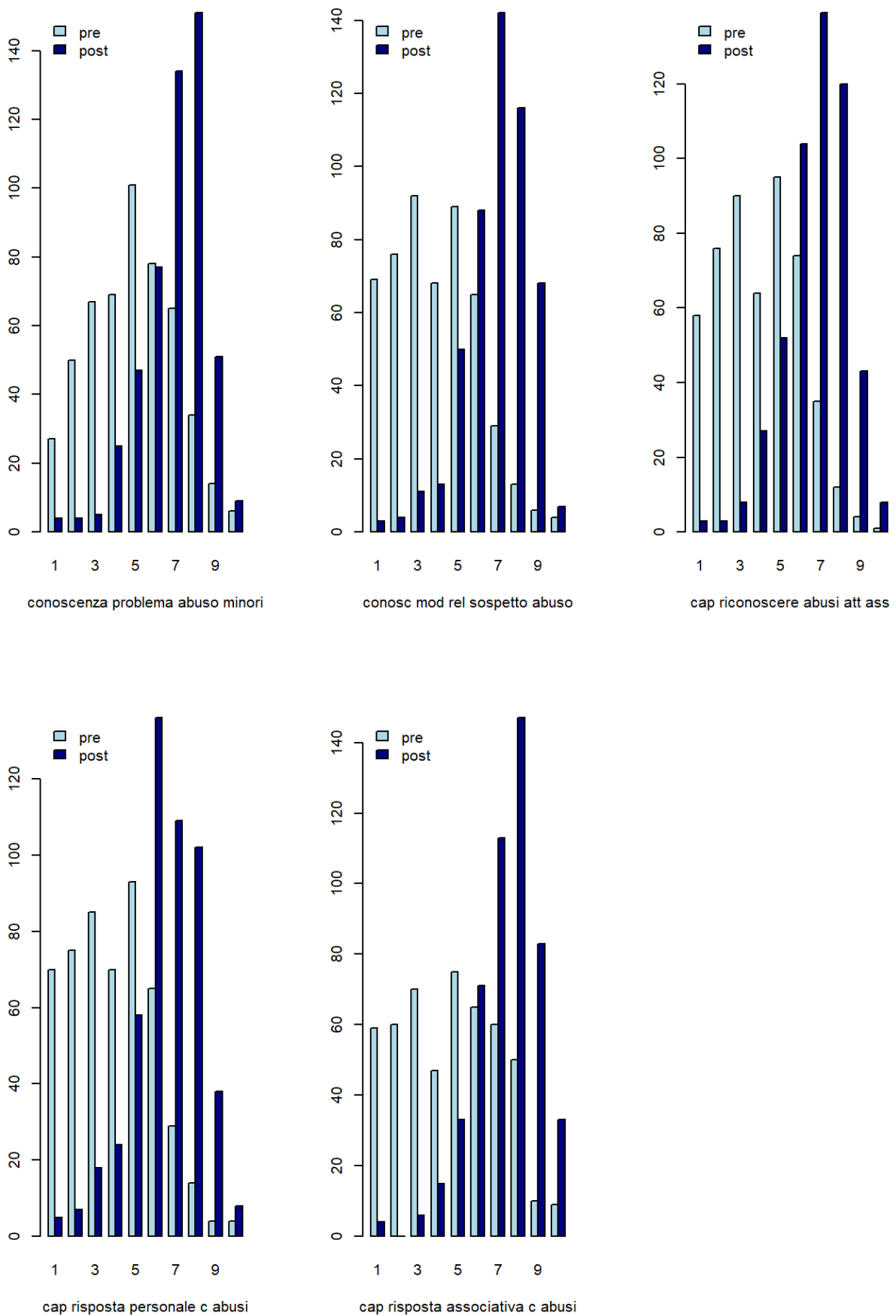
Tab.4.5. Grado di conoscenza e competenza in materia di abusi sui minori

(da 1 minimo a 10 massimo)

	<i>Media_pre</i>	<i>Media_post</i>	<i>p value</i>	
Grado di conoscenza del problema degli abusi sui minori	4.87	6.94	<0.001	***
Grado di conoscenza delle modalità relazionali con cui affrontare il sospetto di abuso	3.92	6.93	<0.001	***
Capacità di riconoscere casi di abusi sui minori nella propria attività associativa	4.01	6.76	<0.001	***
Capacità di dare risposta personale nei casi riscontrati di abusi sui minori	3.93	6.49	<0.001	***
Capacità di dare risposta associativa nei casi riscontrati di abusi sui minori	4.64	7.36	<0.001	***

Signif. codes: 0 ‘***’ 0.001 ‘**’ 0.01 ‘*’ 0.05 ‘.’ 0.1 ‘ ’ 1

Fig. 4.4 Grado di conoscenza e competenza in materia di abusi sui minori
(distribuzioni di frequenza associate a ciascun singolo item)

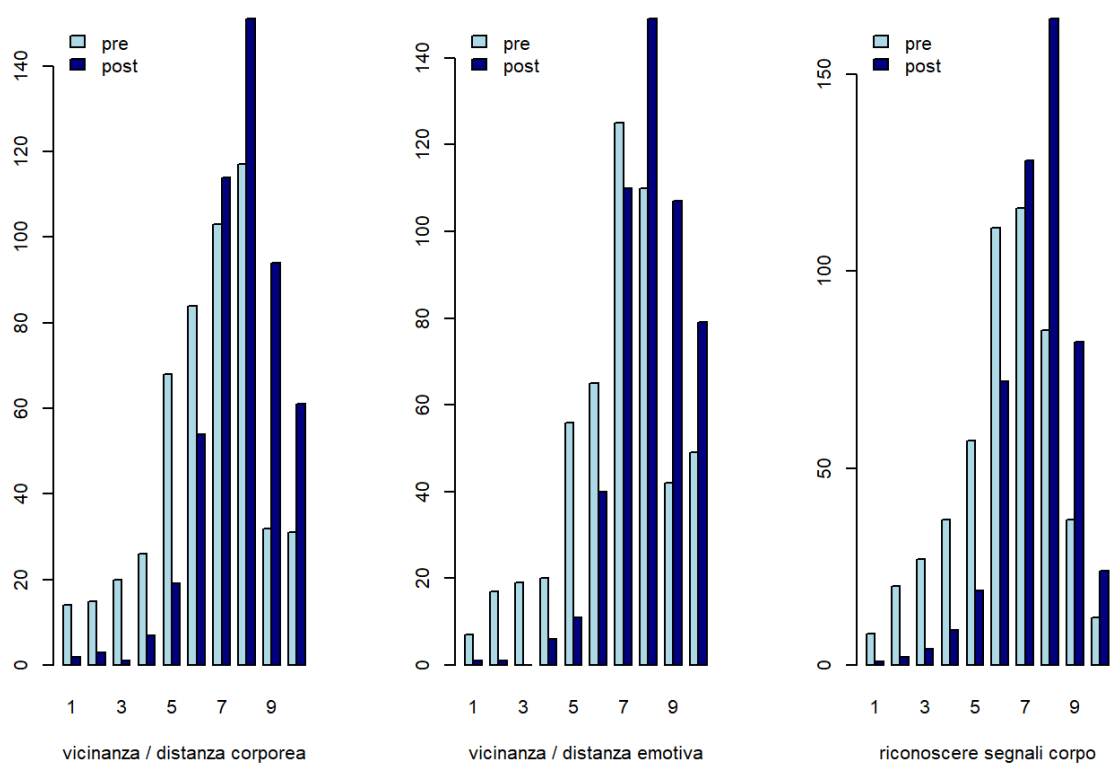


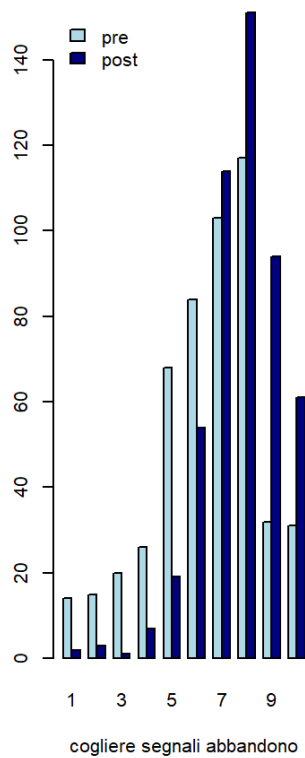
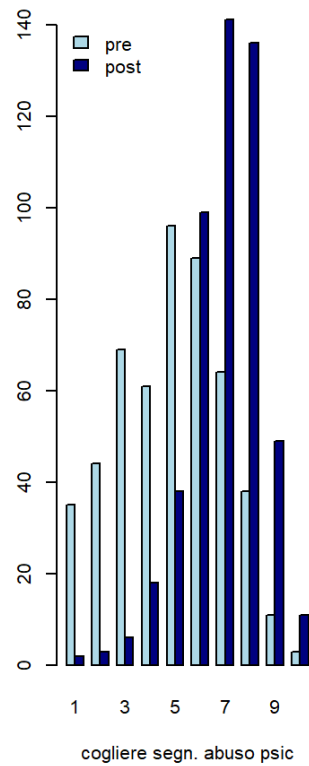
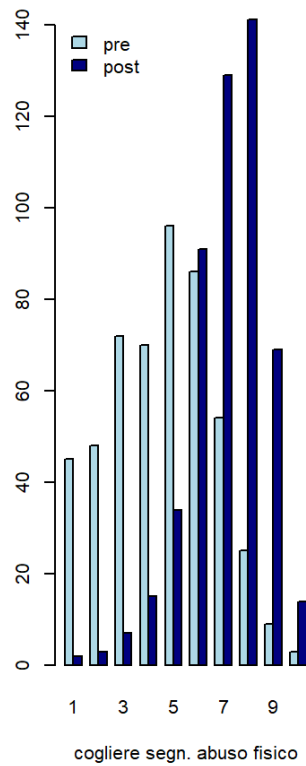
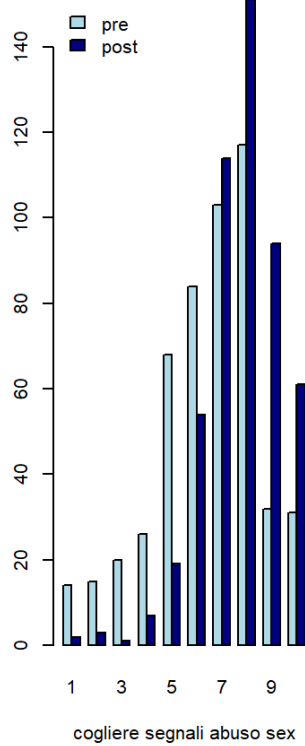
Tab. 4.6. Grado di conoscenza e competenza in materia di linguaggi del corpo
(da 1 minimo a 10 massimo)

	<i>Media pre</i>	<i>Media post</i>	<i>p value</i>	
Importanza della vicinanza/distanza corporea nella relazione con l'altro	6.48	7.75	<0.001	***
Importanza della vicinanza/distanza emotiva nella relazione con l'altro	6.81	8.01	<0.001	***
Capacità di riconoscere emozioni e sentimenti a partire dai segnali del corpo	6.22	7.46	<0.001	***
Capacità di cogliere i segnali nel caso di abuso sessuale	4.24	6.82	<0.001	***
Capacità di cogliere i segnali nel caso di abuso fisico	4.57	7.12	<0.001	***
Capacità di cogliere i segnali nel caso di abuso emotivo/psicologico	4.84	6.97	<0.001	***
Capacità di cogliere i segnali nel caso di abuso per stato di abbandono/trascuratezza	5.45	7.47	<0.001	***

Signif. codes: 0 '***' 0.001 '**' 0.01 '*' 0.05 '.' 0.1 ' ' 1

Fig. 4.5. Grado di conoscenza e competenza in materia di linguaggi del corpo
(distribuzioni di frequenza associate a ciascun singolo item)



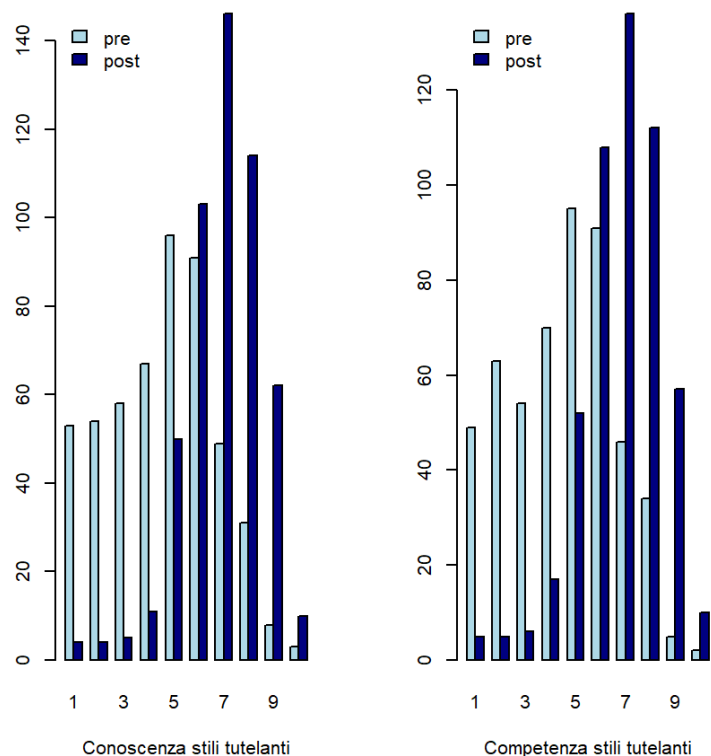


Tab. 4.7. Grado di conoscenza e competenza relativo a una comunicazione tutelante e generativa (da 1 minimo a 10 massimo)

	<i>Media_pre</i>	<i>Media_post</i>	<i>p value</i>	
Grado di conoscenza di stili comunicativi tutelanti con i minori e tra i minori	4.55	6.94	<0.001	***
Grado di competenza nel promuovere stili comunicativi tutelanti con e tra i minori	4.51	6.83	<0.001	***

Signif. codes: 0 '***' 0.001 '**' 0.01 '*' 0.05 '.' 0.1 ' ' 1

Fig. 4.6. Grado di conoscenza e competenza relativo a una comunicazione tutelante e generativa
(distribuzioni di frequenza associate a ciascun singolo item)

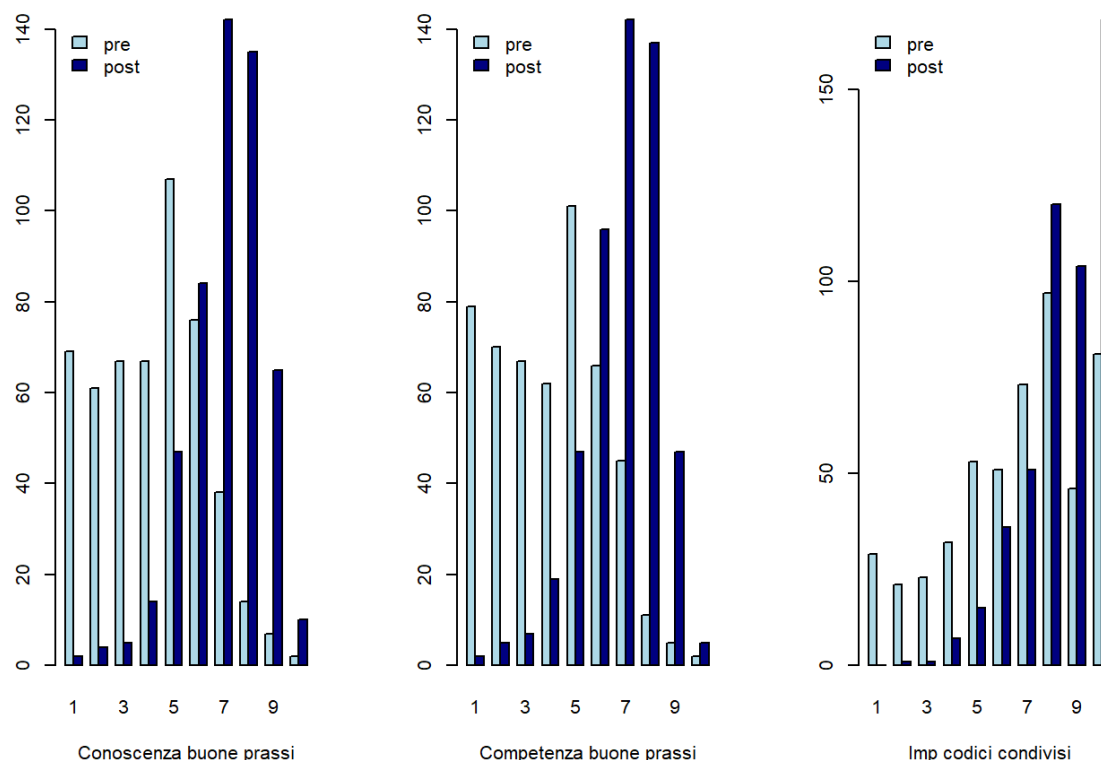


Tab. 4.8. Grado di conoscenza e competenza di buone prassi e codici di condotta condivisi (da 1 minimo a 10 massimo)

	<i>Media_pre</i>	<i>Media_post</i>	<i>p value</i>	
Grado di conoscenza di buone prassi nella relazione con minori feriti da abusi e violenza	4.16	7.05	<0.001	***
Grado di competenza di applicazione delle buone prassi nella relazione con minori feriti da abusi e violenza	4.01	6.87	<0.001	***
Importanza di darsi codici di condotta condivisi a livello associativo	6.62	8.46	<0.001	***

Signif. codes: 0 '***' 0.001 '**' 0.01 '*' 0.05 '.' 0.1 ' ' 1

Fig.4.7. Grado di conoscenza e competenza buone prassi e codici di condotta condivisi
(distribuzioni di frequenza associate a ciascun singolo item)



Complessivamente, le analisi effettuate hanno evidenziato maggiori livelli di conoscenza e di competenza auto-percepiti dai partecipanti in relazione al problema degli abusi sui minori, delle modalità relazionali con cui affrontare il sospetto di abuso, ma anche nel riconoscere casi di abusi sui minori nella propria realtà associativa.

Inoltre, al termine della formazione i partecipanti hanno riportato livelli più elevati di consapevolezza dell'importanza della vicinanza/distanza fisica ed emotiva nella relazione con l'altro e della capacità di riconoscere emozioni e sentimenti a partire dai segnali del corpo. In particolare, vale la pena notare che i partecipanti dopo aver preso parte ai corsi di formazione si sono percepiti come più capaci di cogliere segnali in caso di diverse tipologie di abuso, così da poterne favorire l'identificazione e la segnalazione e dare una risposta personale e soprattutto come associazione nel suo insieme.

Uno dei temi sui quali si sono focalizzati gli interventi formativi è stata la comunicazione, in particolare, la comunicazione tutelante verso i minori, ma anche tra pari. In questo caso, a fine progetto, e emergono rafforzate sia le conoscenze, sia le competenze sugli stili comunicativi da

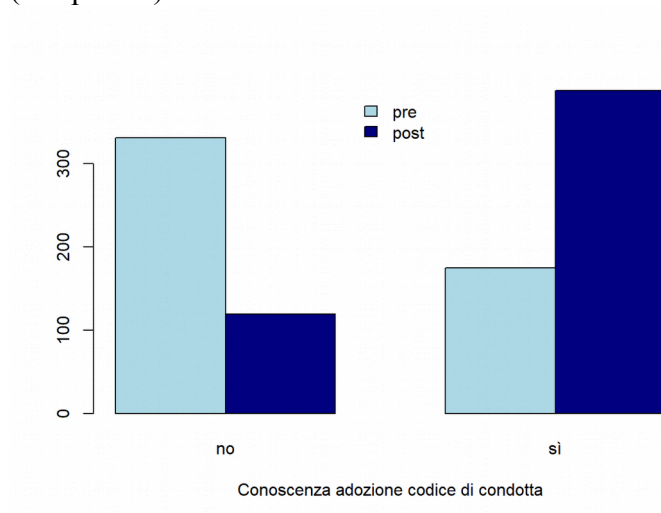
adottare nel rapporto adulto-minore e da promuovere tra i minori con i quali gli operatori/educatori si relazionano nel corso della loro attività associativa.

Anche il grado di conoscenza e di applicazione di buone prassi nella relazione con i minori feriti da abusi e violenze, così come la consapevolezza dell'importanza di avere dei codici di condotta condivisi all'interno della propria associazione, già presente nei volontari prima della formazione, risultano ulteriormente rafforzati al termine del percorso. Tale riconoscimento deriva dalla consapevolezza dell'importanza e del valore di poter contare su codici di condotta condivisi, che forniscano maggiore sicurezza nell'operato quotidiano. Tali codici formalizzati contribuiscono alla diffusione di una più solida e consapevole cultura della prevenzione dei casi di abuso sui minori e della tutela dei minori e delle persone più vulnerabili.

Adozione di un codice di condotta da parte dell'associazione di appartenenza

Ai partecipanti è stato chiesto se fossero o meno a conoscenza dell'adozione da parte dell'associazione di appartenenza di un codice di condotta. A questo riguardo è emerso come prima della formazione solo un terzo circa (34,6%) dei partecipanti ne fosse a conoscenza, mentre al termine del percorso formativo si è registrato un significativo incremento (76,5%). La differenza tra le risposte negative e affermative fornite nei questionari pre e post (Fig. 4.8) è risultata fortemente significativa in senso statistico (test di McNemar).

Fig. 4.8. Adozione di un codice di condotta all'interno della propria associazione
(Frequenze)



Principali fattori di protezione per i minori all'interno della realtà associativa e comunitaria

Alla domanda sui fattori di protezione presenti nella realtà associativa e comunitaria dei partecipanti alla formazione, sono seguite una molteplicità di diverse indicazioni, che è possibile riunire in alcune categorie.

Adulti di riferimento

Viene evidenziata l'importanza che un minore abbia una solida famiglia a cui appoggiarsi ("sostegno della famiglia", "genitori competenti", "promozione relazioni familiari", ...) o almeno sia sostenuto e accompagnato nel suo percorso di crescita da adulti autorevoli e affidabili ("adulti in ascolto e in preghiera", "rete di adulti accoglienti", "buona rete associativa", "stabilità relazionale", "educatori adulti e stabili affettivamente", "presenza madre e padre", "relazioni stabili e rassicuranti", "vita sociale protetta", "appartenere ad una famiglia", "garanzia di routine quotidiana familiare", "relazioni familiari", "ambiente di tipo familiare", "essere figura di riferimento presente", "presenza tutelante dell'adulto", "genitori/educatori autorevoli", "relazioni stabili e familiari", "vivere in ambiente protetto", "buone relazioni familiari", "attenzione da parte dei genitori", "vivere in un ambiente sereno e positivo", "affidabilità" [degli adulti di riferimento], "buona famiglia affidataria", "presenza di figure adulte educanti", "paternità e maternità responsabili", "legami affettivi sani", "famiglia affidataria su cui contare".

Presenze significative, di spessore umano e competenti

Le segnalazioni non si limitano a rimarcare l'importanza della figura adulta, ma ne tratteggiano le caratteristiche, affinché possa proporsi come una guida premurosa, attenta ma anche ferma nei confronti dei minori: figure adulte caratterizzate da atteggiamenti di "comprensione", "stile genitoriale affettivo", "stile genitoriale autorevole", "dialogo in famiglia e nei gruppi", "ambiente familiare positivo e rassicurante", pratiche di "condivisione", "stile educativo chiaro e autentico", "apertura familiare", "compresenza di adulti responsabili", "esempio", "forte moralità", "stretta relazione con i genitori", "sostegno da parte di persone con più esperienza", "relazione responsabile", "maturità personale", "incontro con adulti responsabili", "persone selezionate", "supporto dell'associazione", "pluralità di figure positive").

Posture emotive ed etiche

Sono quindi elencati i sentimenti, gli atteggiamenti, le posture esistenziali che dovrebbero caratterizzare le relazioni, gli umori e i sentimenti da cui prende vita il clima emotivo della convivenza: "amore", "fiducia", "empatia", "condivisione", "protezione", "essere presenti", "sostegno", "accoglienza", "pazienza", "calma", "dimostrare cura e attenzione", [dare] sicurezza",

“serietà [nel lavoro]”, “gratuità”, “assenza di giudizio”, “fratellanza”, “forti valori dei membri”, “desiderio e impegno verso il miglioramento della condizione umana”, “amare nella gratuità”, “rispetto”, “attenzione ai bisogni”, “affetto”, “comprensione”, “desiderio di instaurare rapporti”, “attenzione alla felicità dei bambini”, “speranza”, “corresponsabilità”, “vivere e crescere insieme nella Fede”, “consapevolezza dell’educare”, “altruismo”, “serenità”, “rendersi responsabili del minore”, “clima comunitario”, “fraternità”, “la fede in Cristo”, “sentirli realmente figli”, “amore”, “combattere per il loro bene”, “religiosità”, “inclusione”, “dare importanza [ai minori]”, “cristianità”, “riservatezza”, “tenerli vicino con seria attitudine”, “richiamarli con amorevolezza”, “amore genitoriale”, “apertura all’accoglienza di qualsiasi età/patologia”, “tutela [del minore]”, “intenzione educativa”, “disponibilità all’ascolto”, “sostegno morale”, “ascolto ed empatia da parte degli adulti”, “forte spirito orientato alla giustizia ed alla tutela dei più deboli, specie minori vulnerabili”, “forte volontà di cambiare ciò che non va per una condivisione più tutelante e sicura”, “accettazione incondizionata”, “autorevolezza”, [essere una] “guida”, “consapevolezza dei ruoli”, “alto senso religioso ed etico”, “interesse”, “senso di appartenenza”, “valorizzare le differenze”, “ricerca dell’altro”, “volontà di servire”, “flessibilità”, “aver fiducia di parlare”, [saper] “chiedere aiuto”, “coerenza”, “incoraggiamento e sostegno”.

Condizioni psicofisiche del minore

E a proposito di posture esistenziali, alcune risposte al questionario indicano anche le azioni a cui deve tendere l’intervento educativo, per rendere i minori meno esposti al rischio di derive: “aumento dell’autostima”, “buone capacità di resilienza”, “migliorare o costruire autostima”, “rafforzare le capacità e le autonomie”, “assenza di stress”, “sentirsi voluto bene”, “senso di autoefficacia”, “consapevolezza”.

Pratiche e competenze

Per poter garantire ai minori un ambiente di vita sereno, incoraggiante, supportivo, in grado cioè di sostenere il loro percorso di crescita, sono state indicate pratiche, condizioni, competenze; molte delle quali possono (anzi dovrebbero) caratterizzare la relazione con le famiglie, così come quelle che si realizzano nelle associazioni o in comunità; altre sottolineature si riferiscono alla professionalità degli operatori: “rete di confronto attenta”, “rete di adulti accogliente”, “confrontarsi”, “vigilare”, “cura personalizzata”, “competenza”, “riservatezza sulla storia dei minori”, “ascolto”, “collaborazione”, “vicinanza”, “accompagnamento”, “promozione relazioni familiari”, “formazione religiosa-educazione”, “promozione del gruppo – altruismo”, “cura delle relazioni”, “attenzione all’altro”, “dedizione”, “dialogo”, “confronto”, “attenzione”, “coerenza”, “affetto”, “perspicacia”, “vicinanza emotiva”, “condivisione e comunicazione con la famiglia”,

“formazione degli adulti”, “supervisione”, “esperienza”, “approfondimento della vita in tutti i suoi aspetti che il minore ha vissuto”, “scelta forte e aiuto reciproco facendosi carico a 360° della situazione del minore”, “disponibilità familiare”, “condivisione di vissuti ed esperienze”, “accudimento”, “rapporto di fiducia tra le figure educative ed i minori”, “tenere e richiedere comportamento rispettoso”, “passione per il proprio job”, “impegno”, “collaborazione con i genitori”, “attività di inclusione”, “sostegno alla famiglia”, “relazione personale con figure genitoriali”, “gestione condivisa”, “controllo”, “amicizia”, “relazione interpersonale affettiva”, “cura delle relazioni con genitori ed educatori”, “coesione del gruppo”, “affidare il minore a chi si conosce”, “svago”, “aiuto”, “monitoraggio”, “non fare da soli”, “stretta relazione con i genitori”, “spazio e tempo dedicati”, “cura della loro crescita spirituale e umana”, “non relazione 1 a 1, ma sempre in gruppo”, “seguire il minore nel suo percorso formativo”, “osservare il rapporto con i genitori”, “osservare il rapporto con i coetanei”, “attività basata su valori-cardine”, “condividere i propri sentimenti”, “comprensione dei bisogni”, “capacità di riconoscere i fattori di rischio”, “sostegno psicologico ai genitori”, “cura delle relazioni”, “educazione del minore”, “rispettare spazi”, [regole:] “no pubblicare foto”, “non fare differenze tra atleti”, “prendere provvedimenti e spiegarli al gruppo”, “creare relazioni libere e non dipendenti”, “promuovere talenti e capacità affinché [i minori] acquistino sicurezza”, rielaborazione della violenza subita”, “aiutare facendo comprendere”, “capacità di gestire i conflitti”, “assistenza familiare”, “accoglienza di tipo familiare”, “comunicazione trasparente ai genitori delle proposte per i minori e della loro organizzazione”

Reti e presidi educativi (territoriali e non)

Sono poi indicate le reti o altri presidi educativi territoriali che dovrebbero sostenere le famiglie e i contesti che operano al loro fianco, come in questo caso le comunità e le associazioni per i minori: “attenzione della scuola”, “lavoro in équipe educative in rete tra famiglie ed educatori”, “grandezza comunitaria”, “risposte multiple”, “relazioni esterne”, “famiglia-scuola”, “associazione comunitaria”, “buone relazioni tra persone conosciute”, “servizi sociali”, “osservazione del comportamento del minore e collaborazione con l’ASP”, “comunità alle spalle”, “scuola”, “parrocchia”, “aggregazione giovanile sana”, “comunità piccola”, “associazionismo”, “spazi ludici non isolati”, “professori”, “influencer”, “rete comunitaria”, “realità parrocchiale (ambiente ‘protetto’”, “servizi e attività”, “condivisione di spazi aperti”, “tutela scolastica”, “punti di aggregazione”, “socialità molto allargata”, “rete di famiglie”, “intensa vita comunitaria”, “controlli per le famiglie con problematiche”, “presenza di associazioni e commissioni con competenze specifiche”, “gruppi dove fare amicizia”, “sostegno da parte di maggiorenni”, rete di famiglie”, “rete e confronto tra le strutture di accoglienza”, “forte rete di aiuto e auto aiuto interna”,

“collaborazione con amministrazioni locali”, “lavoro a stretto contatto coi servizi”, “reti amicali”, “reti territoriali”, “reti di vicinato”, “presa in carico collettiva”, “supporto comunitario”, “consultorio familiare”, “sportello tutela minori e famiglia”, “rete di supporto amici/parenti”, “rete educativa associativa e parrocchiale”, “rete familiare solida”.

Strumenti

Le risposte suggeriscono infine una serie di dispositivi e strumenti (in senso lato: da intendersi anche come condizioni e processi per mezzo dei quali si creano contesti educativi) con cui promuovere le competenze degli operatori e contrastare l’isolamento e la solitudine in cui possono incorrere le famiglie in difficoltà come pure gli operatori e i contesti (associazioni, comunità, strutture educative) che vorrebbero sostenerle: “creazione di un’équipe”, azioni di “monitoraggio”, “modello con supervisione costante”, “confronto/formazione continua”, “lavoro di équipe”, “linee guida comportamentali”, “dialogo tra le famiglie/singoli che accolgono”, “formazione/informazione”, “ambiente sereno”, “gioco”, “percorsi anche psicologici”, “riunioni settimanali di condivisione”, “sistema di valori”, “indicazioni di Papa Francesco”, “lavoro di squadra”, “formazione continua al problema”, “vita comunitaria”, “confronto”, “supervisione”, “comunicazione tra gli operatori”, “verifiche continue”, “sostegno psicologico”, “dialogo con la famiglia”, “dialogo col minore”, “sinodalità”, “confronto con chi è a contatto con i minori”, “valutazione attenta dei volontari”, “filtro”, “osservazione”, “coscientizzazione”, “denuncia”, “informazione”, “conoscenza del rischio”, “parlare del problema”, “valutazione degli operatori”, “dialogo continuo con i ragazzi”, “istruzione”, “protezione”, “gruppo relativamente piccolo”, “lavoro interiore guidato”, “regole”, “competenze diversificate”, “competenze”, “segnalazione autorità”, “rapporto personalizzato”, “confronto comunitario”, “formazione continua degli educatori”, “responsabili di c.f. molto controllati dall’associazione”, “supervisione e verifica dell’RDZ”, “esperienza”, “sport di squadra”, “attività fisica”, “incontri protetti”, “confronto permanente tra operatori”, “dialogo con le famiglie e con i minori”, “interventi specifici”, “offrire continuamente opportunità buone”, “confronto quotidiano in équipe”, “più comunicazioni con famiglia”, “attività sportiva ludica”, “verifiche e valutazioni con supervisori”, “creazione di ambienti dove il minore possa dimostrare veramente chi è”, “fiducia genitori-educatori”, “giocare, parlare, raccontare fiabe”, “compresenza stabile dei responsabili”, “valutazione attenta delle persone vicine alla struttura”, “presenza continua del responsabile”, “sostegno economico”, “educazione ai valori”, “incremento competenze e selezione”, “presenza di più ambiti dove confrontarsi”, “presenza di molti specialisti”, “formazione in vista dello sviluppo globale della persona”, “lavorare in équipe”, “presenza di supervisori nei progetti individuali e di gruppo nello sviluppo dei progetti degli accolti e delle strutture”, “protezione dati privacy”, “essere comunità:

tante persone a vigilare”, “conoscere”, “saper comunicare”, “chiarezza delle informazioni”, “sostegno economico” [alle famiglie], “scolarizzazione” [dei minori], “eventuale intervento dell’autorità comunitaria”, “formazione umana e spirituale”, “attività sportive”, “supervisione servizio sociale”, “modelli educativi positivi”, “comunicazione trasparente”, “percorso di accompagnamento per il minore”, “figure di sostegno alla famiglia”, “essere sempre come minimo in due a proteggere i minori”, “progettualità”, “cernita delle figure educative”, “strumenti di confronto a livello comunitario”, “discussione dei casi tra operatori”, “strutture protette”, “visite parentali protette”, “preparazione della dirigenza”, [saper] “osservare i comportamenti nel gruppo”, [saper] “creare rapporti di amicizia”, “presenza di adulti accoglienti fissi”, “responsabile di zona”, “formazione degli operatori”, “preparazione”.

Due voci particolari attraversano, seppure in piccola misura, le risposte: la dimensione vocazionale, che valorizza e pone l’attenzione sulla scelta degli adulti di svolgere un lavoro educativo e sulla motivazione che lo sostiene (se risponde ad una vocazione, la motivazione è la realizzazione esistenziale, che costituisce un motore potente di azione, ma costituisce anche il rischio di scivolare in un eccesso di investimento, perdendo così quella “giusta distanza” che garantisce equilibrio e lucidità). Un’altra voce richiamata più volte (e riportata anche in alcune voci dell’elenco) è la raccomandazione di non lasciare i minori soli. È una raccomandazione che non dovrebbe circolare in una società che garantisca la tutela dei più piccoli, ma stupisce particolarmente come fattore di protezione in un contesto (associativo e comunitario) in cui gli adulti si propongono espressamente come riferimento per la tutela e la protezione dei minori.

Da una rilettura complessiva delle risposte è evidente l’attenzione posta sulle figure adulte come principale fattore di protezione. Inoltre la delicatezza delle situazioni a cui operatori e volontari si rapportano quotidianamente richiede particolare solidità, equilibrio, profonda moralità. Consapevoli delle fragilità umane e del rischio di cedimenti in situazioni ad alta densità emotiva, i partecipanti evidenziano l’assoluta importanza della formazione: specialistica e continua, e di un coinvolgimento comunitario in un’impresa, quella educativa, che per definizione non può che essere collettiva.

Conseguenze psicologiche, fisiche, psicosociali, comportamentali, spirituali

Si è ritenuto opportuno indagare quanto i partecipanti fossero a conoscenza delle possibili conseguenze degli abusi sessuali, da un punto di vista psicologico, fisico, giuridico, sociale, comportamentale, spirituale, tenendo quindi in considerazione la persona nella sua totalità e la

molteplicità delle dimensioni che concorrono a influenzare il benessere del minore a livello fisico e psicosociale.

Le alternative di risposta proposte sono state 4 (2 corrette e 2 no). Sono state contate le alternative di risposta indicate correttamente (Fig. 4.9, 4.10, 4.11, 4.12, 4.13).

Fig. 4.9. Conseguenze psicologiche

(Frequenze delle risposte corrette; 0,1,2: numero di risposte corrette)

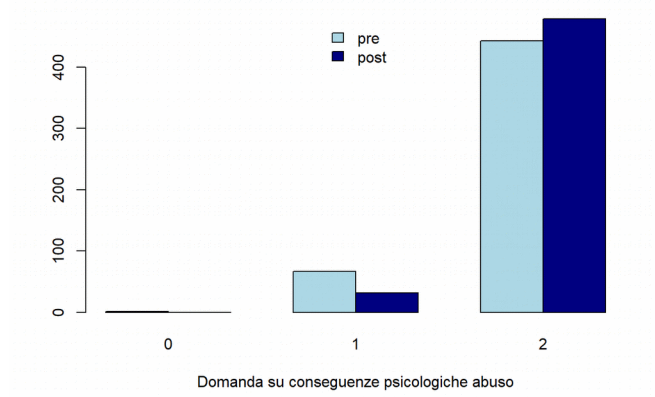


Fig. 4.10. Conseguenze fisiche

(Frequenze delle risposte corrette; 0,1,2: numero di risposte corrette)

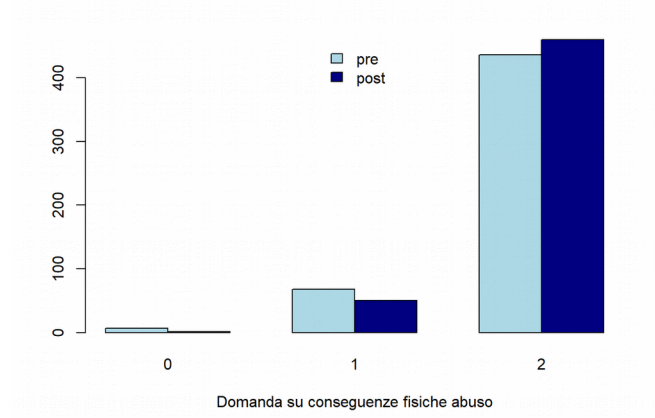


Fig. 4.11. Conseguenze psicosociali

(Frequenze delle risposte corrette; 0,1,2: numero di risposte corrette)

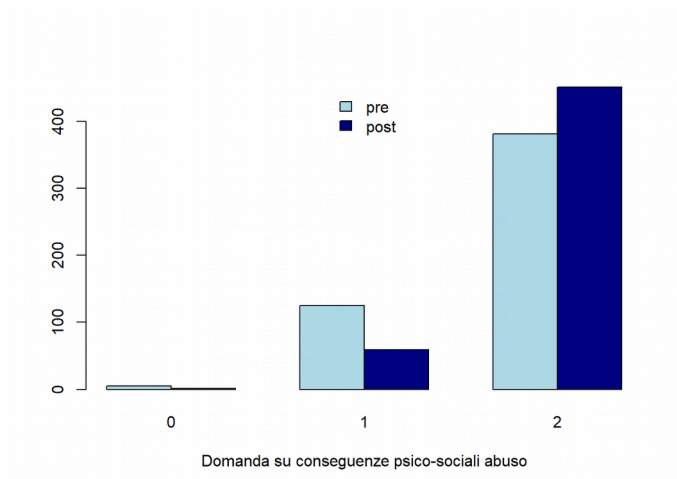


Fig. 4.12. Conseguenze comportamentali
(Frequenze delle risposte corrette; 0,1,2: numero di risposte corrette)

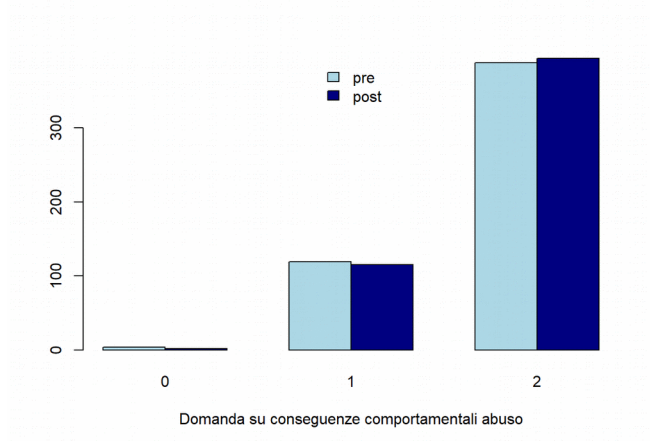
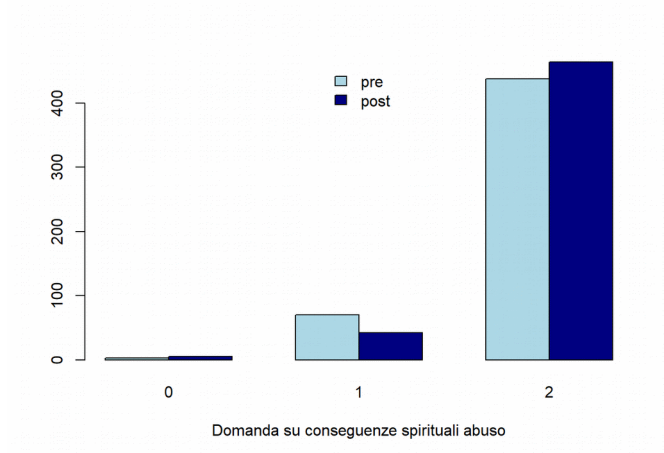


Fig. 4.13. Conseguenze spirituali
(Frequenze delle risposte corrette; 0,1,2: numero di risposte corrette)



Per ogni domanda è stata confrontata la percentuale di soggetti in grado di fornire entrambe le risposte corrette prima e dopo il test. La significatività statistica di questa variazione nelle percentuali è stata valutata utilizzando il test di McNemar (Tab. 4.9).

Sebbene i membri delle tre associazioni abbiano mostrato una conoscenza iniziale adeguata delle molteplici conseguenze, per tutte le tipologie di conseguenze si è registrata al termine del percorso formativo una maggiore capacità di individuare le corrette conseguenze, ad eccezione di quelle comportamentali. Tuttavia può essere evidenziato come, anche al termine della formazione, rimanga una quota di partecipanti che manifesta una certa incertezza nel riconoscere le corrette conseguenze, soprattutto di tipo comportamentale.

Tab. 4.9. Conoscenza delle conseguenze di abusi sui minori
(% di risposte entrambe corrette)

	<i>% pre</i>	<i>% post</i>	<i>p value</i>	
Conoscenza delle conseguenze psicologiche	86.7	93.7	<0.001	***
Conoscenza delle conseguenze fisiche	85.3	90.0	0.00528	**
Conoscenza delle conseguenze psico-sociali	74.6	88.3	<0.001	***
Conoscenza delle conseguenze comportamentali	75.9	77.1	0.67260	
Conoscenza delle conseguenze spirituali	85.7	90.8	0.00702	**

Signif. codes: 0 '***' 0.001 '**' 0.01 '*' 0.05 '.' 0.1 ' ' 1

Segnali di richiesta di aiuto

È stata indagata la capacità dei volontari delle tre associazioni di identificare i segnali di richiesta di aiuto che possono manifestare eventuali vittime di abuso sessuale, tenendo conto degli specifici segnali che possono essere espressi da bambini più piccoli e da adolescenti, dal momento che la loro reazione può essere significativamente diversa. Per ciascuna delle due fasce di età considerate, le alternative di risposta fornite sono state 4 (3 corrette e 1 no) e ai partecipanti è stato chiesto di identificare le tre risposte corrette per ciascuna fase considerata (Fig. 4.14 e 4.15).

Fig. 4.14. Segnali di richiesta di aiuto di vittime di abuso sessuale (bambini)
(Frequenze delle risposte corrette; 2, 3: numero di risposte corrette)

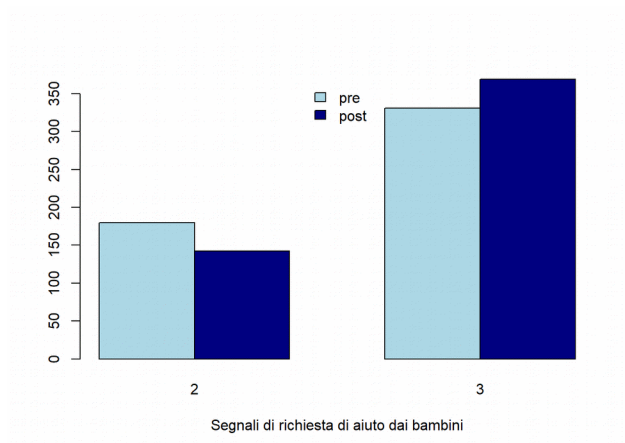
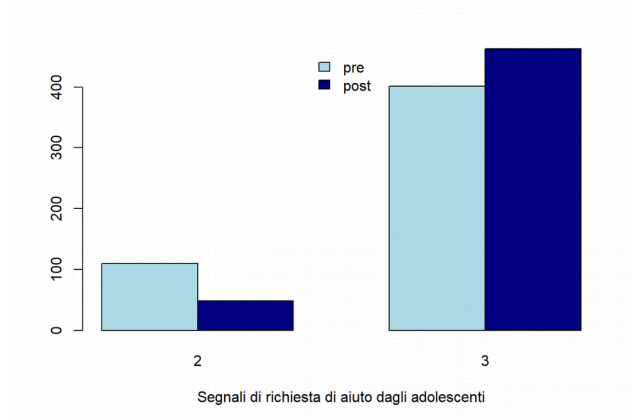


Fig. 4.15. Segnali di richiesta di aiuto di vittime di abuso sessuale (adolescenti)

(Frequenze delle risposte corrette; 2, 3: numero di risposte corrette)



Per ciascuna delle domande è stata calcolata anche la percentuale di corsisti che evidenziano tutte le alternative corrette sia nel questionario pre che post. Si è quindi proceduto a confrontare le percentuali attraverso un test statistico (McNemar), che ha evidenziato come in riferimento a entrambe le fasce di età considerate alla fine della formazione i partecipanti siano stati maggiormente in grado di riconoscere tutte le risposte corrette (Tab. 4.10).

Tab. 4.10. Riconoscimento dei segnali di richiesta di aiuto di vittime di abuso sessuale (% di risposte tutte corrette)

	% pre	% post	p value	
Riconoscimento dei segnali di richiesta di aiuto che le vittime di abuso sessuale possono mostrare (bambini)	64.8	72.2	0.00386	**
Riconoscimento dei segnali di richiesta di aiuto che le vittime di abuso sessuale possono mostrare (adolescenti)	78.5	90.6	<0.001	***

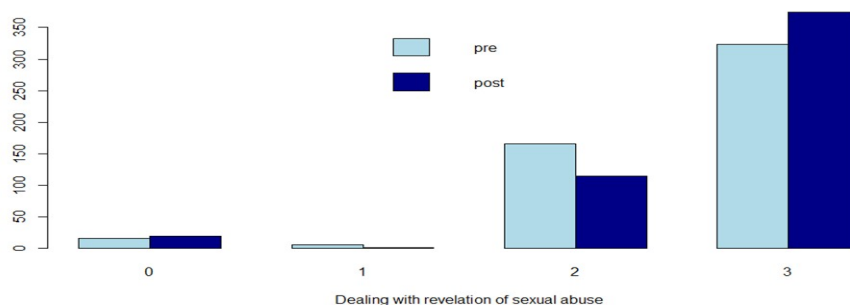
Signif. codes: 0 '***' 0.001 '**' 0.01 '*' 0.05 '.' 0.1 ' ' 1

Come affrontare i casi di rivelazione di abuso sessuale

In risposta a questa domanda, ai partecipanti ai percorsi formativi è stato chiesto di identificare i tre passaggi da seguire all'interno di un elenco di cinque e di ordinarli correttamente.

La Figura 4.16 mostra il numero di step corretti identificati prima e dopo aver frequentato il corso.

Fig. 4.16. Step da compiere in caso di rivelazione di abuso sessuale identificati correttamente
(0,1,2,3: numero di step corretti)



E' stato testato il miglioramento nella proporzione di intervistati che identificano tutti e tre i passaggi corretti utilizzando il test McNemar. Il miglioramento è altamente significativo da un punto di vista statistico ($p\text{-value} < 0,001$).

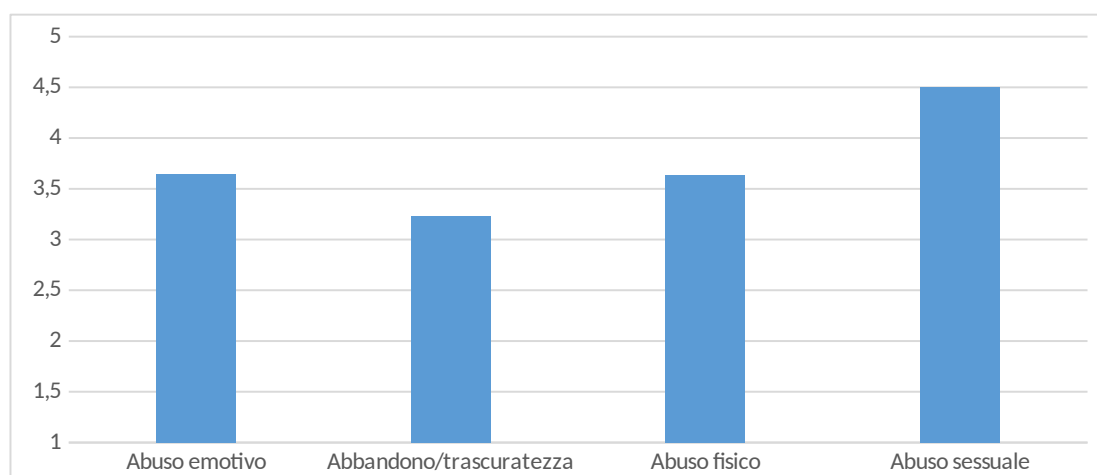
Ordinare i passaggi nell'ordine corretto è risultato essere un compito più complicato; la percentuale di coloro che sono riusciti è passata dal 37% al 44% dopo aver frequentato il corso. Sebbene non molto elevato, il miglioramento è stato significativo da un punto di vista statistico (valore p 0,015 utilizzando il test di McNemar).

Tipi di abuso

Nel questionario compilato dai partecipanti al termine della formazione si è ritenuto opportuno indagare le diverse tipologie di abuso trattate e approfondite durante il corso, con attenzione all'abuso emotivo/psicologico (emotional abuse), a quello per stato di abbandono/trascuratezza (neglect), a quello fisico (physical abuse) e a quello sessuale (sexual abuse).

Come evidenziato nella figura (Fig. 4.17), l'abuso sessuale è risultato essere quello che i partecipanti hanno ritenuto essere stato maggiormente approfondito ($M = 4.03$; $DS = .81$; range = 1-5), seguito da quello emotivo ($M = 3.65$; $DS = .82$; range = 1-5), fisico ($M = 3.64$; $DS = .81$; range = 1-5) e infine quello per stato di abbandono/trascuratezza ($M = 3.23$; $DS = .88$; range = 1-5).

Fig. 4.17. Tipologie di abuso
(range da 1 = per niente a 5 = molto)



Definizione dei tipi di abuso

L'analisi delle risposte alla domanda: "Individuare due tipi di abuso tra i quattro trattati (abuso emotivo/psicologico, abuso per stato di abbandono/trascuratezza, abuso fisico, abuso sessuale) e definirli", ha rispettato la distinzione delle definizioni nei due tipi di abuso.

Tipologia 1

La prima cosa che si nota leggendo complessivamente tutte le risposte è che un numero consistente di risposte non definisce un tipo di abuso, ma semplicemente lo segnala (es. abuso emotivo, abuso sessuale, ... così come suggeriva la domanda richiamando le voci tra parentesi), il che non rende verificabile il grado di comprensione in relazione all'abuso segnalato. Escludendo l'ipotesi che la domanda potesse essere di difficile comprensione o potesse dare adito a equivoci, si può supporre che chi ha letto si sia fermato alla prima parte della domanda (Individuare due tipi di abusi) e in effetti chi ha inteso erroneamente la domanda in questo senso per la "tipologia 1", ha utilizzato lo stesso criterio per la "tipologia 2".

Resta comunque una rilevante quantità di risposte che riferiscono di una comprensione corretta della domanda. Complessivamente le risposte corrette possono essere distinte in due diverse categorie:

- abuso sessuale e fisico (dove si coglie la distinzione tra rapporti sessuali senza consenso e abuso di potere, prevaricazione con l'esercizio di forza, lesioni fisiche),
- abuso emotivo/psicologico.

Ad entrambe queste categorie, con una netta prevalenza di quelle relative all'abuso emotivo/psicologico, sono collegate, una serie di spiegazioni che a loro volta possono essere suddivise in:

- abuso per mancanza, che in un caso è stato definito "passivo", in un altro "per omissione" o ancora abuso per "difetto" o "privazione" [delle cure e delle attenzioni necessarie a crescere], e in
- abuso per alterazione della relazione (che è stato definito anche "violenza psicologica attiva" o in altra risposta "commissione").

All'abuso per mancanza sono riconducibili risposte interpretabili come un tradimento di diritti ("incapacità di soddisfare i bisogni", fisici come il "denutrimiento", psicologici e legati alla sicurezza, scrivono diversi/e partecipanti alla formazione e, prima ancora, "incapacità" – per povertà culturale, o dipendenze come ad esempio alcolismo – "di comprendere i bisogni di un bambino"), rintracciabile in espressioni come "assenza di base sicura", "ambiente non favorevole", "adulti non adeguati", "tradimento della fiducia".

Ricca di articolazioni è l'indicazione "abuso emotivo/psicologico", a cui si riconducono una numerosa quantità di specificazioni: "abuso senza contatto", "manipolazione", "disprezzo", "offese", "induzione di sensi di colpa", "omissioni che impediscono di crescere (ad esempio che non mettono nella condizione di comprendere e crescere)", "sfruttamento", "plagio", "indifferenza a richieste di attenzione di un minore", "svalutazione (es. 'sei un fallito', 'non crescerai mai')", "denigrazione", "bullismo" (con azioni maltrattanti dirette o con l'istigazione al bullismo), "induzione di ansia grave", "intimidazione", "sminuizione", "sottomissione", "controllo", "biasimo protratto", "trascuratezza", "attribuzione di colpe", "vessazioni", "seduzione emotiva" che può indurre ad abusi sessuali, "umiliazione", "deprivazione del sé", "annientamento", "far sentire sbagliati e inadeguati", "compromissione dell'autostima", "costruzione subdola di legami di dipendenza del minore dall'adulto", "indifferenza", "negazione di sensibilità emotiva", "costrizione", "derisione", "critiche (si passa al bambino il messaggio che non ha valore, non è amato, è incapace, non va bene così com'è)", "sottomissione", "pressioni psicologiche", "rifiuto", "prevaricazioni", "induzione di soggezione", "negazione" (non meglio precisata in un caso e invece declinata come "negazione dell'altro" in un altro, in cui si legge precisamente: "negazione di una parte dell'altro, come quella emotiva". Questa risposta è consonante con un'altra che parla di "attacco all'integrità del soggetto"), "soggiogamento", "scoraggiamento" "anche solo verbale", "discriminazioni", "emarginazione", "dichiarazioni pungenti", "controllo", "induzione di stati di paura", "indifferenza", "ricatti" (qualcuno specifica "affettivi"), "umiliazioni", "derisione", "giudizio", "privazione della libertà", "ridicolizzazione", "denigrazione", "insulti", "isolamento", "distruzione del senso di sicurezza", [indurre] "inibizioni", "turbamento emotivo", "attacco all'equilibrio psichico", "il mancato rispetto che produce ferite", "danneggiamento delle funzioni

emotive e intellettive”, “deterioramento della salute e dello sviluppo”, “compromissione della salute mentale (es. depressione)”; “distruzione del senso di sé nel minore”, “ridurre il bambino all’invisibilità”, “induzione di un senso di inferiorità agli altri nel minore”, “rottura della relazione col minore” (da cui isolamento, ndr).

Una minoranza di partecipanti estende la definizione fino a comprendere le conseguenze a lungo termine delle violenze emotive e psicologiche, indicando come queste lascino: “tracce indelebili” (senza ulteriore specificazione), “mancanza di regolazione affettiva in età adulta”, “ricadute sui processi di crescita e sviluppo”, “produce danni sulla formazione della personalità”, ovvero “compromissione della maturazione personale”, “inibizione” (dello sviluppo cognitivo, emotivo e socio-emotivo, dell’intelligenza, dell’attenzione, della percezione e della memoria).

Si può notare come tutte queste forme di violenza implicino l’uso delle parole (addirittura in una risposta si legge che l’abuso sessuale significa in prima istanza “l’uso sessualizzato del linguaggio”, a cui seguono altri esempi che riguardano il corpo), strumento essenziale della relazione educativa, ma anche – evidentemente – prima “arma” di possibile violenza. A conferma di questa indicazione, alcune risposte denunciano espressamente come forme di maltrattamento “le parole e il tono di voce” o i “contenuti e la comunicazione verbale e paraverbale” o ancora i turbamenti indotti da “parole e immagini”. Questo schiude una riflessione particolarmente importante sul piano pedagogico che è possibile accennare enucleandone alcuni passaggi:

- la natura delle parole è ambigua e ambivalente e il suo corretto esercizio attiene ad una capacità di discernimento e di scelta che non si improvvisa;
 - le parole possono essere la prima forma di cura educativa e affettiva ma anche uno strumento di maltrattamento;
 - i danni causati da parole violente e maltrattanti non sono evidenti, non lasciano ferite vistose, non manifestano danni immediati, ma scavano in profondità, in silenzio e a lungo nel tempo;
 - i momenti e i contesti che sono teatro di scambi umilianti ai danni dei minori non sono facilmente visibili (momenti appartati, relazioni violente in famiglia);
 - la soglia di sensibilità al maltrattamento verbale non è univoca: in virtù di modalità comunicative e stili di vita, vi possono essere contesti familiari in cui toni di voce alti o il ricorso a espressioni umilianti sono una consuetudine. Questo non li rende meno dannosi, ma più tollerati (a questo proposto Paola Di Blasio parla di una “normalizzazione” del maltrattamento e del disagio, Di Blasio, 2000), il che può originare forme di sensibilizzazione (per difesa o per omologazione) che possono stare alla base di uno stesso utilizzo maltrattante delle parole nei confronti di altri, in linea orizzontale (i pari) e verticale (adulti, autorità e, nel lungo periodo, nei confronti di eventuali figli).
- Queste sintetiche considerazioni mettono in evidenza la necessità di lavorare innanzitutto su un uso maggiormente consapevole delle parole e dei loro effetti sulla percezione di sé da parte di chi le

riceve, sulla costruzione dell'identità, sul potenziamento o al contrario sulla diminuzione dell'autostima da cui hanno origine molte competenze esistenziali e proattive, e di conseguenza atteggiamenti di attenzione/cura/rispetto nei confronti degli altri.

Le risposte che segnalano e descrivono l'abuso sessuale evidenziano nella grande maggioranza dei casi l'imposizione di rapporti sessuali, ma alcune risposte segnalano il problema già prima che arrivi alla violazione del consenso per l'accesso al corpo altrui, indicando comportamenti di seduzione, adescamento, induzione a fare fotografie che violano la privacy o che violano l'intimità del corpo. Alcune risposte precisano che l'abuso sessuale è il coinvolgimento di un minore in atti che non capisce completamente ("non comprende quello che gli sta accadendo") e in relazione ai quali non può esprimere un consenso. In altre, più numerose, risposte si legge che l'abuso fisico in relazione alla sessualità è tale anche se trova il minore consenziente.

In numero esiguo ma non per questo insignificante sono alcune risposte che tradiscono una comprensione imprecisa del tipo di abuso segnalato: "abuso emotivo: non permette alla persona di emergere"; "emotivo/psicologico: ove le figure di riferimento non soddisfano i bisogni educativi, di formazione ed emotivi di un minore", "abuso emotivo: differenza nella relazione tra maggiore e minore (come ad esempio insegnante e studente)"; "abuso fisico: il minore assiste a violenze"; "socializzazione con persone sconosciute" (a questa risposta si affianca quella della seconda tipologia indicata dallo stesso partecipante, che conferma l'incomprensione della domanda: "essere troppo sicuri di sé"), "mancata sorveglianza nel caso si faccia male" (un'altra simile: "mancata protezione dai pericoli"; e un'altra: "mancata vigilanza, inadeguatezza a occuparsi di un minore"), "quando il bambino resta molto tempo senza regole da parte del genitore", "seriale", "cambiamento di umore, calo improvviso rendimento scolastico, atteggiamento improvviso di nervosismo". Si tratta di indicazioni che possono essere collegate all'abuso (in particolare per trascuratezza prima che per violenza diretta), o ai segnali di quanto un minore sta vivendo, ma di certo non ne costituiscono il tratto distintivo (ne è prova il fatto che si ritrovano anche in relazioni non abusanti, inoltre comportamenti dannosi e violenti possono essere anche non "seriali". Al proposito la "serialità" è più facilmente riconducibile ai maltrattamenti domestici, mentre i contesti in cui sono presenti più minori la serialità può essere intesa come la replicazione di medesimi comportamenti su diversi soggetti, non sullo stesso minore).

Una risposta, particolarmente articolata e sottile, elenca una serie di condizioni non del tutto infrequenti: "abuso emotivo/psicologico: il bambino è soggetto a critiche, mortificazioni, associazione a nomignoli, confronti con altre persone o fratelli. Può essere ricattato sul piano affettivo dovendo fornire un servizio/prendere un voto/vincere qualche gara per ricevere affetto. Può essere usato come sostegno dal genitore, come amico e confidente, può doversi prendere carico della situazione emotiva dei genitori e della loro gestione dello stress in ambiti che non lo

riguardano”. Si tratta di una risposta che offre molti stimoli di riflessione a partire dalla denuncia delle radici dell’abuso emotivo/psicologico nella più “insospettata” quotidianità educativa.

Pochissime risposte definiscono l’abuso sessuale un crimine con compromissioni non solo sul piano psichico e relazionale ma anche “spirituale”.

La denuncia di abuso sessuale dunque non si limita alla violenza fisica, ma evidenzia in molte risposte la violazione dell’integrità del soggetto e può avvenire anche senza contatto: “L’abuso sessuale è il coinvolgimento intenzionale di un minore in esperienze sessuali forzate o inappropriate, che possono avvenire anche senza contatto fisico. L’abuso sessuale può avvenire all’interno della famiglia, fuori dalla famiglia e attraverso internet”. Riguardo all’assenza di contatto fisico, consonante a questa è un’altra risposta in cui si legge: “abuso sessuale: insieme degli atti volti a ottenere il piacere sessuale senza il consenso dell’altro. E’ sempre abuso di potere e abuso di fiducia. Può essere esercitato sia con contatto fisico sia senza”. La dimensione visiva e la realtà virtuale vengono dunque considerate come “luogo” di possibili abusi sessuali, come riferisce espressamente questa risposta: “l’abuso sessuale avviene quando l’adulto sfrutta la debolezza e la fiducia del minore per avvicinarlo a sé, fisicamente o tramite web, abusando del suo corpo, convincendolo a farsi fotografare o registrare, può avvenire anche semplicemente mostrando certi video ad età non consone. Tramite web si può adescare il minore, avere rapporti a distanza, rovinare la sua immagine indelebilmente inoltrando i suoi filmati”).

Alcune risposte indicano la famiglia come principale – quando non esclusiva – responsabile di abusi (es. si parla di abuso quando i genitori..., o quando in famiglia...) sottostimando il fatto che abusi e maltrattamenti non avvengono solo in famiglia e che contesti dichiaratamente educativi (servizi per l’infanzia, scuola nei suoi diversi ordini e gradi) a volte non lo sono, per questo necessario affinare lo sguardo e cogliere anche le ombre dell’educazione.

Una risposta in relazione all’abuso sessuale indica anche lo sfruttamento, senza precisarlo ulteriormente. Per la connotazione che questa espressione ha nel linguaggio comune, tale precisazione schiude un nuovo scenario, quello legato all’induzione alla prostituzione.

Una definizione dell’abuso sessuale opera un’inversione tra le parti, che scontorna e altera la concezione di abuso: “Sessuale, quando il minore ha una forte attrazione verso gli adulti che sono vicini a lui toccando o volendo essere toccato su parti intime”. In questo caso il soggetto attivo è la vittima.

Un’altra risposta, stabilisce un collegamento “totalizzante” tra organi genitali e abuso: “*tutti i comportamenti che hanno a che fare con gli organi genitali*”.

Una risposta particolarmente articolata tocca il tema della spiritualità, fornendo anche altre indicazioni: “L’abuso emotivo/psicologico distrugge il vero sé del bambino o ragazzo. Le ingiunzioni interiorizzate inducono a credenze non vere a comportamenti inadeguati impoverendo

al massimo le relazioni personali e sociali. Come l'abuso sessuale [quello emotivo/psicologico] intacca tutte le sfere psico-sociali-spirituali della persona che possono essere ricomposte con un buon accompagnamento che si prenda cura delle ferite per rimarginarle". In questa risposta due sono gli elementi che colpiscono: la riflessione sul "vero sé" che suggerisce una conseguenza possibile dell'abuso e cioè che nel soggetto abusato si produca una spaccatura, una scissione psichica (come in effetti confermano studi e ricerche, Anda, Felitti, Bremner, Walker, Whitfield, Perry et al., 2006; Humphreys, Campbell, 2004; Jaffe, Wilson, Wolfe, 1990; Johnson, Cohen, Smailes, Skodol, Brown, Oldham, 2001) con conseguenti oscillazioni interne, nonché proiezioni esterne (dietro al mondo così-come-appare c'è una realtà di cui non fidarsi, come ben rappresenta il film di animazione *Coraline e la porta magica* di Henry Selick, USA, 2009). Il secondo elemento su cui riflettere – e che è emerso anche in qualche altra risposta – è che le sfere della persona (che potremmo leggere come "dissociate" possono essere "ricomposte con un buon accompagnamento che si prenda cura delle ferite per rimarginarle". Tuttavia per la gravità del trauma, non è sufficiente un buon accompagnamento per rimarginare le ferite; occorre un intervento specialistico, profondo e prolungato, che aiuti a convivere con ferite che potranno continuare a sanguinare e che probabilmente necessiteranno di una cura per tutto il resto della vita (come insegna il mito di Chirone, riferito alla dialettica tra cura e ferite, insegna). A conferma di questa osservazione un'altra risposta sostiene che l'abuso sessuale ha ricadute su tutti gli altri piani di vita (fisico, emotivo, cognitivo, relazionale...) e "distrugge l'identità in modo perenne". In una risposta che dà l'impressione di sottostimare il problema dell'abuso, si legge: "abuso fisico: sono azioni che si traducono in danni fisici reali o *potenziali* da parte di chi ha la cura". In quanto abuso, secondo la concezione diffusa nella cultura dominante, è verosimile che chi ha scritto si riferisca all'abuso sessuale, che tuttavia in quanto tale determina sempre danni effettivi e non potenziali.

Interessante è lo spunto di riflessione contenuto in una risposta che, riferendosi all'abuso fisico, precisa: "può essere anche una carezza, data in modo sbagliato". Ma qual è il modo giusto o sbagliato di esprimere l'affetto, di offrire una carezza? Qual è la percezione di chi offre o riceve quel gesto? Nell'offrire un'affettività agita, fisica, quali accorgimenti tenere? E quali aspetti incidono su quegli accorgimenti? (ad esempio essere uomini/donne; relazionarsi a bambini o bambine, a ragazzi o ragazze; esprimersi *abitualmente* con gesti o *eccezionalmente*...; quindi il genere, l'età, la "comportamenti inusuali"...).

Una risposta che esemplifica il contatto fisico, ascrive all'abuso una privazione (di cui si è già detto in precedenza) di cure affettive: "non prendere un bambino in braccio, lasciarlo nel lettino": è interessante notare come con i bambini piccoli una forma di maltrattamento sia legato a contatti mancati, mentre con bambini più grandi sia nella qualità del contatto.

Una risposta suggerisce una chiave di lettura più ampia: “si rompe la responsabilità”. Un'altra risposta, collegabile a questa, parla di un tradimento della fiducia del minore da parte di una persona che ha un ruolo educativo.

Isolata ma anch'essa significativa, è una risposta che suggerisce di guardare agli abusi indiretti, es.: “minaccia di suicidio se il partner lascia”. È evidente che la situazione non è immediatamente riconducibile alla relazione “educativa” (che non sempre è tale) tra adulto e minore, ma è ugualmente interessante notare una forma particolare di ricatto, che ricade sul ricattatore e non – come più spesso accade – sul ricattato.

Poche risposte annoverano anche la violenza assistita. Questa, se di solito si registra in famiglia, potrebbe essere contemplata anche nei contesti educativi, inducendo uno stato di timore, soggezione anche in soggetti non diretti destinatari di comportamenti dannosi (es. maltrattamenti verbali).

Una risposta si spinge non solo a indicare una forma di abuso e a spiegarla, ma a segnalare i fattori di rischio e gli indicatori per cogliere una situazione violenta: “Fattori di rischio: scarsa educazione, basso status socio-economico, locus of control esterno. Indicatori: contusioni, ecchimosi, cicatrici, morsi, lesioni. Segni comportamentali: iperattivo, ira, rifiuto di controllo, aggressivo, depresso, attenzione labile”.

In alcuni casi viene indicato l'abuso sessuale come forma di “violenza totale”, che riguarda tutti i piani di vita del soggetto: emotivo, fisico, cognitivo, relazionale, morale (lede la dignità), con danni e conseguenze nel presente e nel futuro (“violazione della persona nella sua totalità”, è una risposta).

D'altra parte, la dimensione fisica del soggetto è inscindibile da quella cognitiva, psicologica, emotiva e spirituale (come si legge in questa risposta che lega i due piani: “Abuso sessuale: quando una persona riesce ad entrare nell'intimità - non solo fisica - dell'altra per trarne un piacere o uno sfogo personale”).

Tipologia 2

La seconda serie di risposte, ascrivibili alla stessa domanda, presentano specificazioni analoghe: sia nella quantità di tipologie segnalate (molto presenti le segnalazioni di abusi fisici e sessuali, accompagnate da descrizioni essenziali, e di abusi emotivi e psicologici, più ricche di articolazioni e sfumature nelle spiegazioni), sia nelle proporzioni (più numerose le risposte riferite ad abusi emotivi e psicologici, ritenuti evidentemente più insidiosi perché meno visibili e anche per quello sottostimati, su cui occorre quindi affinare le competenze tese a intercettarne i segnali, i fattori di rischio e a mettere in atto misure protettive di prevenzione). Complessivamente si coglie un'integrazione tra le due categorie di abuso indicate come principali: chi nella prima tipologia si è

soffermato sull'abuso emotivo e psicologico nella seconda si è soffermato su quello fisico e/o sessuale e viceversa.

Si segnalano alcune indicazioni sporadiche ma significative, che aggiungono elementi di riflessione a quanto già espresso nella prima tipologie di risposte; ad esempio: “abuso sessuale, culturale affonda le sue radici nella storia dei popoli”: per quanto non sia chiaro se l'abuso sessuale sia riconducibile ad una cultura che affonda le sue radici nella storia dei popoli, è rilevante che si leghi la violenza sui minori ad una dimensione culturale, storica ed estesa, che se da un lato mette in risalto le ombre dell'educazione (Bruzzone, Iori, 2015) ovvero la pedagogia nera come inestricabilmente intrecciata con la “buona” educazione, dall'altro chiama tutta la comunità di adulti ad essere e sentirsi attivamente responsabile della protezione e della cura dei minori (Pourtois, Desmet, 2005).

Una sola risposta fa esplicito riferimento alla dimensione religiosa: “Grooming esempio di abuso in ambiente religioso che fa leva su problemi socio economici familiari per legittimare l'abuso sessuale e renderlo una situazione di normalità”.

Ulteriori descrizioni di stati di privazione sono contenuti in alcune risposte sporadiche, ma significative: “l'incuria, anche a livello igienico sanitario, e/o il rendere inadeguata, difficoltosa o deformata la partecipazione ai vari aspetti e alle varie fasi di crescita”. Il tema della partecipazione, infatti, è stato toccato tangenzialmente (come induzione all'isolamento o bullismo verso minori anche da parte di persone adulte), mentre può essere propriamente considerato una forma di maltrattamento indiretto, teso a mortificare e indebolire ulteriormente un soggetto già di per sé in posizione per molti versi inferiore rispetto ad un adulto (nell'esercizio di potere e responsabilità, nelle conoscenze e competenze, nella soggezione emotiva e nella capacità/possibilità di autodeterminazione...).

Un'altra risposta singolare presenta implicazioni sottaciute da non sottovalutare: “abuso fisico: il minore viene picchiato con e senza motivo”. Analoga è la seguente risposta: “Abuso fisico: utilizzo della violenza in modo immotivato e mentendo sulle motivazioni delle contusioni sul minore”. La domanda riferibile a entrambe le risposte è la medesima: ci può essere un motivo *valido* per ricorrere all'uso della violenza?

Sono indicate come forme di abuso il sexting (“richiesta insistente di foto di nudità sotto ricatto”) e, suggerito dalla stessa persona, lo stalking (“messaggi e telefonate insistenti, continue, richiesta eccessiva di contatto non consenziente”).

Complessivamente la maggioranza di partecipanti alla formazione restituisce una rappresentazione del fenomeno articolata, ricca di sfumature, compresa nella sua gravità, nelle sue implicazioni sul piano identitario e nelle conseguenze a lungo termine.

Analisi delle motivazioni per cui si sono scelte le due tipologie di abusi indicate

Questa domanda contemplava due possibili risposte, invitando il/la partecipante alla formazione ad esprimersi in relazione al primo o secondo tipo di abuso definito. Le risposte non sono quindi da leggere in ordine di importanza, semplicemente esplicitano le motivazioni che sono state alla base degli abusi segnalati in precedenza.

Le tipologie di risposte sono spiegabili attraverso alcuni “predicativi”:

- motivazioni legate all’esperienza. Gli/le intervistati/e si sono concentrati su tipologie che li riguardano da vicino (si tratta in genere di stati di abbandono e di esperienze di abuso), e che quindi voglio conoscere meglio per imparare a gestire e prevenire (a questo proposito una risposta, relativa agli abusi per “abbandono” e “fisici” dice che “necessitano di maggior coordinamento da parte dell’associazione”);
- motivazioni legate alla gravità del tipo di abuso (in genere psicologico e sessuale), che si ritiene debba essere maggiormente esplorato;
- motivazioni legate alla diffusione del tipo di abuso (fisico e sessuale);
- motivazioni legate ai bisogni personali (ad es. “mi sento vulnerabile ad abusi psicologici e sessuali”) o formativi (“devo approfondire le conoscenze, specie in relazione agli abusi sessuali”, l’abuso sessuale mi ha particolarmente colpito”).

Con un’interpretazione che può risultare azzardata è forse possibile ipotizzare che riguardo alla seconda motivazione (legata alla rilevanza del tema) vi sia un investimento che supera i perimetri della storia e del bisogno personale e attribuisce agli adulti – ed evidentemente agli adulti con responsabilità educative in particolare – il compito e la responsabilità di conoscere e farsi carico di situazioni gravi a danno di minori. È la condizione di chi si sente investito di un’ethos pubblica, e che si ingaggia e si propone come strumento di sensibilizzazione su un tema che richiede di aumentare il livello di attenzione da parte di tutta la società.

L’esigenza di una maggiore formazione si concentra sugli abusi sessuali e soprattutto su quelli psicologici ed emotivi. Questa seconda segnalazione non sorprende perché, a differenza dell’abuso sessuale, più facilmente riconoscibile, i maltrattamenti psicologici hanno confini meno netti e definiti. A conferma di questa considerazione, una risposta riferisce testualmente che l’abuso emotivo/psicologico “è meno specifico ma percentualmente più probabile”, “così come la trascuratezza e l’abbandono”, si legge in aggiunta.

Qualcuno individua tipologie di abuso “più vicine” alla realtà associativa, in particolare per quanto riguarda “vissuti di abbandono” e “abuso psicologico”.

Si raccolgono diverse segnalazioni circa l’opportunità di approfondire la conoscenza su questi temi, che spesso vengono definiti “sottovalutati” (in particolare gli stati di abbandono, gli abusi sessuali e psicologici), subdoli o sommersi. Al proposito in una risposta si legge che chi scrive avrebbe

bisogno di una “formazione continua, ripresa più volte”. In effetti temi così complessi possono essere compresi e interiorizzati nella loro articolazione, attraverso una sorta di “ricorsività formativa”, che dopo una informazione e formazione di base, affini sempre più sensibilità e competenze.

Alcuni affermano che proprio scoprire la complessità del tema ha reso più evidente l'importanza di essere preparati a coglierlo, sapendo come comportarsi.

Qualche risposta spiega che nel corso di formazione sono stati maggiormente e meglio trattati l'abuso psicologico e sessuale e quindi le definizioni sono state intese come una dimostrazione/verifica della comprensione.

Riguardo all'abuso sessuale in alcune risposte si legge che proprio perché il tema è scabroso, non se ne parla abbastanza, e quindi non lo si conosce, di conseguenza non lo si riesce a intercettare e non lo si sa trattare. Un'altra risposta mette in luce al proposito come l'abuso sessuale sia un tema particolarmente coinvolgente a livello emotivo, per il quale occorre quindi acquisire strumenti, conoscenze e competenze che aiutino a mantenere una “giusta distanza” per poter essere efficaci. Anche riguardo all'abuso emotivo/psicologico è diffusa una scarsa conoscenza, che il corso ha contribuito a colmare. Rinforza questa posizione una risposta che dice: “manchiamo in Italia di una seria educazione all'affettività e alla sessualità”.

Una partecipante scrive che nelle comunità di accoglienza della sua associazione sono maggiormente presenti minori in condizioni di abbandono e trascuratezza, i quali sono quindi maggiormente a rischio di “frequentare relazioni pericolose”; la stessa persona, spiegando la motivazione che l'ha spinta a indicare nella domanda precedente (definire una tipologia di abuso) l'abuso sessuale, spiega che la pervasività e l'accesso alla rete rende facilmente disponibili per minori, ma anche per adulti fragili, il sesso in rete, che mina l'equilibrio e l'integrità della persona. In questa risposta viene quindi evidenziato il rischio di “adulti fragili” (eppure responsabili di relazioni educative) che si trovano ad accompagnare nel percorso di crescita minori costitutivamente, “naturalmente” fragili. Viene tuttavia segnalato anche un bisogno di maggiori conoscenze delle possibilità di abuso per mezzo dei social e questo schiude una riflessione più ampia sullo scarto generazionale e sull'estraneità che molti adulti vivono nei confronti dei mondi digitali frequentati da minori, i quali possono quindi accedere e coltivare relazioni non sempre positive in assoluta solitudine.

Non sono poche le persone che motivano l'interesse per il tema (soprattutto in relazione all'abuso sessuale e psicologico) facendo esplicito riferimento alla propria storia personale (ad esempio: “ho scelto quelle tipologie perché ho avuto esperienza degli stessi”), in relazione all'abuso sessuale e alla trascuratezza. Per l'abuso sessuale si tratta per lo più di donne. Questa situazione, se da un lato non stupisce (chi ha subito violenza è maggiormente esposto a rimanere impigliato nelle trame della

violenza: nei casi peggiori riproponendola, in altri casi – come questo – compiendo scelte professionali o scegliendo percorsi di elaborazione del male subito), d'altra parte evidenzia situazioni particolarmente delicate, in cui l'incontro con minori abusati può suscitare ricordi, consonanze, angosce legate ai propri vissuti, col rischio di indurre proiezioni, confusioni, immedesimazioni che sottraggono solidità, equilibrio e lucidità alla relazione educativa.

Una risposta indica un collegamento tra abuso emotivo e abuso sessuale: il primo è la condizione per arrivare al secondo. Si deduce che concentrare l'attenzione sul primo è anche un modo per evitare il secondo. Questa stessa risposta segnala l'abuso per abbandono e trascuratezza come il meno studiato. Anche altri ritengono l'abuso emotivo l'apriporta di tutti gli altri.

Complessivamente è possibile constatare una certa soddisfazione relativa a questo tipo di formazione (qualcuno scrive espressamente di essere soddisfatto della formazione e dell'azione di "vigilanza" messa in campo dalla propria associazione), che ha interessato e coinvolto.

Fa riflettere una risposta di una partecipante alla formazione che commenta l'abuso psicologico dicendo che "pensava prima del corso che questa forma di abuso sarebbe stata più difficile da individuare", il che significa che, anche grazie alla formazione, le persone si accorgono di poter intercettare criticità e quindi di potersi assumere responsabilità (già a partire dalla capacità di "vedere") a cui fino a quel momento si sentivano estranee e dalle quali probabilmente non si avvertivano interpellate.

Fattori protettivi relativi al minore

Poichè nel questionario non viene richiesta una graduatoria per importanza, le risposte possono essere riunite in categorie principali, indipendentemente dall'ordine con cui sono state scritte. Si ritrovano, quasi specularmente, le medesime indicazioni contenute nelle risposte alla domanda precedente, relativa ai fattori di rischio (Indicare tre principali fattori di protezione per il minore), ma con un'accezione positiva e preventiva.

Contesti supportivi

In relazione ai contesti, i partecipanti alla formazione hanno indicato i seguenti: famiglia (in qualche caso spingendosi anche a indicare le tipologie familiari: "essere una famiglia allargata"), "Contesti educativi extrascolastici (es. realtà sportive o parrocchiali)", scuola, ambienti sportivi e gruppi parrocchiali.

Qualcuno si sofferma sulla "qualità affettiva" del contesto più che non sulla sua tipologia, scrivendo a questo proposito: "contesto relazionale e affettivo caldo", "contesto familiare idoneo", "famiglia accogliente", "contesto familiare adeguato", "famiglia unita con genitori stabili" e altre espressioni simili. Significative sono anche le risposte che sottolineano la solidità delle relazioni come garanzia

di protezione: “reti di relazioni sicure”, “ambienti sicuri”, “adulti di riferimento”, “trasparenza dei contesti”, “più figure di riferimento”, “figure di riferimento sicure e autorevoli”, “caregiver autentici dispensatori di affetto”, “relazioni sociali extrafamiliari sane”, “Qualità dei legami affettivi e familiari”, “Livello di integrazione tra le figure educative e sociali”, “relazioni significative con i minori da parte di figure di riferimento come educatori (presenti a scuola e/o in ambito sportivo)”, “territorio e ambiente ricco di opportunità e stimoli”, “integrazione nella formazione scolastica e sociale”

A costituire un fattore di protezione è anche l'integrazione del minore nel suo contesto di vita, come segnalano più risposte. D'altra parte un soggetto emarginato, non solo è isolato, solo, ma anche più vulnerabile.

In generale le risposte investono gli adulti della disponibilità e della capacità di mettersi in ascolto, di leggere i segnali, di attivarsi a tutela dei minori. Ma vi è anche chi ritiene che la protezione possa essere garantita dal dispensare buoni consigli e dalla capacità di farsi obbedire.

La relazione con i pari è un ambito ambivalente, poiché per qualcuno può essere condizione di rischio, per altri un fattore protettivo.

È possibile forse assumere come “contesti interiori” quelli che alcuni partecipanti alla formazione suggeriscono con l'espressione: “valori morali e religiosi” o più semplicemente “valori” o “forte rete di valori morali”, “forte presenza di valori nel contesto familiare”, “Presenza di valori morali o religiosi”. Anche l'assunzione di valori-guida può quindi rappresentare un potente fattore di protezione.

Azioni

E' possibile leggere le risposte che si riferiscono ad azioni assumendole ipoteticamente secondo un ordine progressivo, dal grado minimo (c'è chi scrive “relazione”, intendendo probabilmente che la relazione è la prima azione e condizione che può costituire un fattore di protezione) ad altri via via più impegnativi e che richiedono competenze mirate, come ad esempio competenze metacognitive come la mentalizzazione, che ha origine dal sentirsi compresi da figure di attaccamento o comunque di riferimento attraverso l'ascolto e la comunicazione, da cui derivano la fiducia in se stessi, la capacità di regolazione affettiva, di comprendere le manifestazioni affettive altrui, la capacità di regolazione affettiva, di controllo degli impulsi e di automonitoraggio.

Numerose sono le azioni segnalate per aumentare le garanzie di protezione, dove per azioni possono essere considerati anche gli atteggiamenti, le posture che manifestano un orientamento verso l'altro: osservazione, attenzione, affetto, amore, empatia (si presume nel senso di esercitare, coltivare), rispetto, ascolto (l'indicazione più numerosa), ascolto empatico, vicinanza emotiva, tutela, protezione, accoglienza, dialogo, “accudimento positivo e buon esempio”, “accoglienza fisica”,

“accoglienza affettiva”, “dare fiducia”, “mentalizzazione” (qualcuno specifica “saper leggere la mente del minore” e “considerare la mente del minore diversa da quella dell’adulto”), “dialogo”, “cura”, “custodire”, “aiuto” (dare aiuto), esprimere “interesse” (per il minore e “per quello che fa”), “accompagnamento nelle scelte”.

In alcune risposte si trovano abbinati contesti e azioni: “prevenzione in ambito scolastico”.

Tra le azioni qualcuno propone di superare i tabù che portano a non affrontare mai con i minori argomenti ritenuti scabrosi e che tuttavia la ricerca e molte esperienze dirette denunciano come più presenti e vicini di quanto si pensi. Il superamento di tabù avviene iniziando a togliere dall’ombra e dall’omertà argomenti finora “vietati” e iniziare ad esempio a “parlare apertamente ma con delicatezza di carezze buone e cattive”, “parlare in modo graduale e aperto della sessualità e di ciò che è l’abuso”, “essere educati a verbalizzare anche sulle parti genitali del proprio corpo”.

Accanto alle azioni tese a rafforzare le relazioni coi minori, ci sono quelle finalizzate ad attrezzare il minore affinché non scivoli in situazioni rischiose: “evitare isolamenti” o azioni che si appellano apertamente agli adulti: “comunicare situazioni sospette” o che possono essere lette come inviti premurosi ai minori, “Spiegare al bambino i pericoli in base all’età”. Questa indicazione è in linea con i principi della Convenzione ONU sui diritti dell’infanzia e dell’adolescenza che non solo affermano l’importanza di dare voce (e ascolto) ai minori, ma anche di informarli sui propri diritti e su quanto può lederli.

Competenze

A metà tra le condizioni e le competenze sono i riferimenti alle caratteristiche individuali del soggetto (“Carattere socievole, espansivo”, “Caratteristiche individuali (es autostima)"); diverse sono le risposte che vanno in questa direzione: “alta autostima/assertività”, “fiducia in se stessi”, “autoefficacia”, appagamento (anche in virtù di esperienze di realizzazione, come quelle che possono verificarsi a scuola o nello sport) e amicizie.

In relazione alle competenze, possono essere assunte come competenze di relazione: “ascoltare”, “osservare”, “coltivare una competenza di sguardo, che porta ad accorgersi di cambiamenti di comportamenti”, “fare rete” (espressione che può essere intesa ad un tempo come competenza e strumento). In particolare la rete, evocata più volte, viene precisata come rete di supporto alla famiglia. Ma qualcuno scrive “presenza di una rete aperta non solo ai familiari”, e questo individua una rete ampia e sostenuta anche da professionisti adeguatamente formati, come si può cogliere dalla risposta di chi scrive: “Lavoro in équipe multidisciplinare”.

Interessante una delle tre risposte di un/a partecipante che ha scritto semplicemente: “presenza”, come a dire che a volte saper stare accanto all’altro, con una qualità di presenza, è già un fattore di

protezione. Confermano queste indicazioni le risposte che riportano “vicinanza”, “esserci” e “condividere tempo con lui”.

Indicati espressamente come capacità, ci sono suggerimenti che riguardano quella che potremmo chiamare la “dotazione personale” (ad es. capacità di difendersi/sicurezza”), per distinguerla da esperienze di affermazione di sé che possono conseguire un aumento di autostima, qui indicata come condizione di contrasto allo scivolamento in esperienze dannose (“capacità di successo”).

Come fattori di protezione sono segnalate le “capacità cognitive”, “l’intelligenza”, la “valutazione obiettiva dei soggetti coinvolti”, la “responsabilità”

Qualcuno apre un fronte molto interessante sull’uso delle parole e sulla ricerca di nuove modalità di protezione (“Dare parole di significato, di consolazione, scegliere nuove modalità”).

Nei fattori di protezione viene indicata anche la resilienza, seppure da una minoranza di risposte. Tuttavia invocare la resilienza (da non confondere con la resistenza) fa sorgere il dubbio che si faccia appello ad una competenza che si mette in atto ex post (dopo il trauma, dopo esperienze negative e spiacevoli), e comporta non evitamento, non la capacità di ristabilire l’ordine presente prima di una rottura, ma trasformazione, attraversamento di un’esperienza negativa riuscendo a rinascere. È un lavoro che può richiedere accompagnamento, avere un adulto al fianco: fisicamente, simbolicamente. Un adulto che, in quanto tale, abbia una identità autentica, non perfetta ma in perfetta/piena ricerca (cfr. Tagliagambe S., 2017). Significa, dunque, il coraggio di processi di autoconsapevolezza, dello sguardo onesto su di sé proprio del *mindsight* (Siegel D.J., 2011) e l’impegno ad aiutare a ri-scrivere tracciati del proprio sé.

Strumenti e condizioni

Ci sono condizioni che garantiscono spontaneamente la protezione ai minori: “attaccamento sicuro”, “empatia (sociale)”, altre che possono essere intese come strumenti (per comprendere, per proteggersi, per chiedere aiuto), ad es.: “istruzione”, “cultura”.

In questo caso è piuttosto evidente lo spartiacque tra la protezione le cui condizioni dipendono dagli altri (famiglia, attaccamento sicuro, “non sentirsi giudicato”, “insegnanti informati sul tema e in grado di mettersi in ascolto”, adulti capaci di “sguardo critico”) e quelle che attengono agli strumenti che vengono fornite (e qui si sente la responsabilità esterna) o che il soggetto si forma, si coltiva, si rafforza in autonomia per evitare esperienze negative, come ad es. “determinazione”, “capacità di difendersi”, “fiducia in se stessi”, “concetto di sé positivo”, “desiderio di realizzarsi”, “coraggio”. Può essere ricondotta alla fiducia (verso gli altri, oltre che verso se stessi), la risposta che fa riferimento alla libertà (“libertà di espressione”), come a dire che se si ha fiducia nel contesto, ci si può sentire liberi di esprimersi (e quindi forse di chiedere aiuto o di condividere

esperienze dolorose, di solito custodite nel segreto dell'intimità). Paiono confermare questa interpretazione le risposte che dicono: "dare fiducia", "dare benessere", "sincronizzazione".

Un'azione educativa espressamente invocata può rafforzare la consapevolezza di sé, delle proprie fragilità e risorse e la si individua in chi ha scritto: Educazione delle emozioni" come fattore di (auto)protezione del minore.

Tra le azioni che vengono suggerite per la protezione dei minori si legge "sorvegliare", "vigilanza", "monitorare", attenzione/monitoraggio/attenzione costante, e "formazione" (in alcuni casi non meglio precisata, per cui non è chiaro se si riferisce agli adulti che dovrebbero garantire la protezione dei minori o agli stessi minori); in altri casi invece viene specificato "formazione ai minori e agli adulti"; in una risposta viene indicata la "conoscenza" riferita a situazioni che se si sanno riconoscere possono essere più tempestivamente e meglio fronteggiate. Significativa è una risposta che pare in continuità con le numerose indicazioni relativi alla formazione, la quale dovrebbe tendere, come scrive un/a partecipante alla "Maturità psichica dell'educatore".

Qualcuno non si limita alla formazione individuale (per affinare sensibilità, competenze, conoscenze...), ma parla di "formazione della comunità e delle famiglie", e un altro di "educazione/formazione dei genitori". Altre risposte confermano questa indicazione là dove segnalano come fattore protettivo il grado di istruzione dei genitori.

Può essere accostato alla formazione il suggerimento di prestare maggiore attenzione all'informazione, che si può trarre da questa risposta: "dialogo preventivo sui rischi".

Ha collegamenti con l'attività formativa il ricorso alla "supervisione", come qualcuno annota.

Tornando alla vigilanza e a numerose espressioni analoghe, in molti compilatori/trici evidenziano come non solo la costruzione, ma la frequentazione dei contesti da parte di minori sia una responsabilità adulta: "attenzione a dove e con chi vengono lasciati"; "valutazione delle persone che frequentano i nostri ambienti".

Il lavoro di rete, indicato ripetutamente come una condizione di tutela e protezione, è da qualcuno declinato nei soggetti istituzionali e nelle azioni che permettono di operare insieme rinforzandosi a vicenda: "Sincronia con la famiglia, servizi sociale, procura della Repubblica", "Coordinamento con i servizi sociali", "Fare rete con le istituzioni"; anche altre segnalazioni indicano questa progressione di cerchi concentrici: "relazione con i genitori", "buon contatto genitori-insegnanti", "buoni rapporti di vicinato".

Altre indicazioni con una valenza "ibrida" tra le diverse tipologie sono quelle legate a: "coordinazione" e "reciprocità".

In qualche domanda si fa riferimento a strumenti oggettivi e regolativi, come le "Linee guida".

Può essere annoverata tra gli strumenti la segnalazione di una "comunicazione efficace", che qualcuno specifica come verbale e non verbale, in grado probabilmente di contrastare il rischio di

isolamento e tiene aperta per minori che scivolassero verso esperienze negative, la possibilità di chiedere aiuto.

Anche “lavoro di gruppo” può essere letta come una voce che indica ad un tempo uno strumento efficace per gli adulti con responsabilità educative che si trovano di fronte a minori da affiancare nel loro percorso di crescita, ma anche come una condizione di contrasto all’isolamento che rende ragazzi e ragazze ancora più fragili.

Tra gli strumenti vengono suggeriti “strumenti informatici per il controllo informatico”, “sportelli di ascolto”.

Qualcuno indica come uno status socio-economico alto possa essere un fattore di protezione. Probabilmente la risposta si riferisce all’abuso come abbandono e trascuratezza, perché altre forme di abuso sono trasversali ai diversi strati socio-economici.

Una risposta pare suggerire una progressione di movimenti di prevenzione e tutela, che vanno dall’interno del minore al mondo esterno, secondo cerchi via via più ampi: sostenere una buona fiducia in sé stesso, assicurargli relazioni familiari attente, garantirgli una rete protettiva di relazioni esterne. (vedi sopra)

Una risposta suggerisce di coltivare una consuetudine al racconto. In effetti una carenza invisibile è la contrazione degli spazi narrativi e di conseguenza un depotenziamento delle pratiche narrative, che non si danno spontaneamente e che quindi difficilmente giungono a condivisioni intime e profonde. Fa eco a questa risposta un’altra che sottolinea l’importanza dell’acquisizione e analisi della storia del minore”.

Un’altra risposta pare suggerire strumenti normativi chiari e dirimenti, indicando: “Codici di condotta condivisi”

Una risposta indica presidi di sorveglianza sociale nella forma di “presenza di servizi o sportelli gratuiti sul territorio e la loro pubblicizzazione e accettazione da parte dei nuclei familiari”

Possono essere annoverati tra gli strumenti le risposte che potremmo classificare come “regolative”: dare regole, indurre obbedienza, attivare limitazioni come il parental control o siti internet con filtri. Si tratta di interventi ispirati a intenti di protezione, che tuttavia non possono non sembrare scarsamente efficaci a fronte delle molteplici possibilità di cui dispongono i minori per accedere ai mezzi digitali e alla virtualità che veicolano.

Fattori di rischio relativi al minore

Anche in questo caso, come per i fattori di protezione, poichè la domanda non richiedeva di indicare i fattori in ordine di importanza, si riuniscono le risposte in categorie comprensive del maggior

numero di risposte analoghe, evidenziando anche eventuali risposte isolate, particolarmente significative.

Da una prima, complessiva, lettura di tutte le risposte, emergono tipologie differenti, che forniscono indicazioni significative riguardo ai fattori di rischio.

Le risposte possono essere riunite in queste categorie:

contesti,

azioni,

competenze,

strumenti.

Contesti deprivati

Luoghi di vita e relazioni primarie possono ledere togliendo, cioè caratterizzarsi per una connotazione “deprivata”, come evidenziano chiaramente alcune risposte, con una concentrazione più numerosa in riferimento alla famiglia (che può essere “assente”, “distratta e trascurante” o proprio maltrattante e violenta”, o presentare “conflitti nella coppia genitoriale”): “no figure di riferimento”, “situazione economica [disagiata] della famiglia”, “famiglie monoparentali” (in questo caso è evidente che la famiglia *manchi* di un genitore, ma – a rigor del vero – non è detto che la presenza di entrambi i genitori renda la famiglia automaticamente migliore, specie quando nella coppia vi sono tensioni e conflittualità), “Ambiente familiare compromesso”, “Separazione dei genitori (ansia), conflitti di coppia”, “clima familiare senza confini”, “Contesto familiare complesso”, “scarso dialogo in famiglia”, “fragilità dei genitori”, “violenza in famiglia”, “un lutto o una malattia grave”, “un contesto familiare non stabile”, “solitudine”, “abbandono a se stessi”, “trascuratezza”, “vuoto affettivo”, “contesto di provenienza deprivante”, “promiscuità”, “non saper dare un freno o dire di no”, “immaturità adulta”, “povertà e degrado familiare”, “incapacità di dialogo degli adulti”, “stress familiari”, “ignoranza”, “povertà”, “contesti poco presidiati”, “personalità dell’adulto disturbata”, “adulti concentrati sul proprio stato d'animo”.

Il bambino vittima di abusi spesso non è in condizione di nominare e denunciare quello che subisce, per questo occorre che siano gli adulti della comunità in cui vive – e in particolare i professionisti dei servizi educativi, scolastici e sociali – a “*rilevare i casi di minori che patiscono e tacciono*” (Cirillo, 2005, p. 15) e ancora prima, in un’ottica preventiva, a sensibilizzare i genitori e gli operatori a riconoscere i segnali che possono avvertire di possibili forme di maltrattamento e abuso (Monteleone, 1999). A questo proposito le raccomandazioni contenute nel Rapporto di Save the Children sulla violenza ai minori e rivolte al Ministero della salute, al MIUR, all’ANCI, alle Regioni e agli enti locali insistono proprio su azioni di sensibilizzazione rivolte anzitutto ai

professionisti della cura, affinché possano trovare nei percorsi curricolari efficaci supporti formativi sul tema del maltrattamento ai danni di “bambini, bambine e donne incinte, sui temi della diagnostica, presa in carico e recupero”. Esplicito è anche l’invito a intensificare la formazione nei confronti dei genitori, promuovendo “modalità innovative di servizio all’infanzia che contemplino la possibilità di veri e propri hub educativi, dove alla componente strettamente educativa si integri un’attività costante di sostegno e promozione della genitorialità, anche a scopo di prevenzione di comportamenti maltrattanti e violenti all’interno della famiglia” (Save the Children, 2017).

E ancora: a conferma del fatto che la protezione e la tutela dei minori è questione che interroga tutta la società, viene segnalata l’esposizione al rischio di famiglie fragili da parte di un contesto sociale che non si occupa a sufficienza di loro: “Isolamento della figura genitoriale o di tutela”.

Il contesto deprivato non è solo quello che vive il minore all’interno della sua famiglia, ma anche quello che vive la famiglia all’interno del contesto sociale o tra le altre famiglie (come indica la risposta: “solitudine della famiglia”).

Ma è ritenuta fattore di rischio anche la condizione che un minore vive rispetto a se stesso: “mancanza di autostima”, “insicurezza personale”, “fragilità emotiva”, “poca conoscenza di sé”, “analfabetismo”, “chiusura in se stesso”, “fiducia erronea a estranei”. Per questo l’azione di contrasto agli abusi, alla trascuratezza e ai maltrattamenti verso i minori deve andare di pari passo con il supporto ai percorsi di crescita e maturità dei minori ma anche degli adulti, nella convinzione che la promozione della persona è di per sé azione di prevenzione di esperienze dannose e di interventi di protezione riparativa (Milani, 2018).

Azioni

Possono essere annoverate tra le azioni, non solo i comportamenti ai danni di minori, ma anche le posture, gli atteggiamenti, le condizioni esistenziali di chi è loro accanto, come indicano le seguenti risposte: “mancato decentramento”, “invasione della sfera del minore”, “manipolazione”, “sottovalutazione”, “fragilità/disabilità”, “denigrazione”, “irresponsabilità”, “mancanza di mentalizzazione”, “mancato accompagnamento della famiglia”, “ambiente familiare”, “preservare il minore da alcune situazioni raccontandogli bugie”, “ingenuità”, “scarsa vigilanza”, “incuria”, “superficialità”, “trascuratezza”, “problemi mentali”, “assenza di attenzione”, “assenza di relazione”, “disinformazione”, “poco tempo per il gioco e il dialogo”, “fretta”, “solitudine”, “isolamento”, “disagio”, “iperprotezione del bambino/ragazzo che non gli permette di crescere”, “mancata relazione significativa”, “sottomissione”, “non capirli”, “non ascoltarli”, “disturbi dell’adulto”, “mancanza di regole di condotta degli adulti educanti”, “confusione negli interventi”, “sopraffazione”, “approcci scorretti”, “incustodia”, “abbandono”, “anaffettività”, “poca empatia”, “indifferenza dell’adulto”, “mancanza di ascolto”, “autoreferenzialità”, “non credere al minore”,

“iperprotettività da parte dei genitori”, “corruzione attraverso iperattenzioni che vengono riservate solo a lui/lei”, “scarso livello di istruzione dell'adulto”, “Stress e bassa tolleranza alla frustrazione da parte dell'adulto”, “derisione”, “opportunismo”, “abuso di potere”, “abuso di fiducia”, “disinteresse”, “disprezzo”, “finta comprensione”, “trascuratezza materiale o affettiva”

Tra gli atti mancati, numerosi sono quelli che si riferiscono ad una fragilità relazionale tra adulti e minori e che fanno riferimento all’“attaccamento insicuro o evitante”, e alla “superficialità del rapporto educatore-minore”.

Una serie di condizioni psicofisiche riguardano direttamente i minori e costituiscono fattori di rischio: “bassa autostima”, “agitazione”, “paura”, “scarsa istruzione”, “fragilità”, “incapacità”, “sudditanza emotiva”, “patologie neonatali”, “deficit d apprendimento”, “disabilità fisiche e psichiche”, “non sentirsi amati”, “insicurezza”, “sentirsi diverso”, “non sentirsi considerato”, “malattie croniche”, “disturbi del sonno”, “disturbi e patologie alimentari”, “fragilità emotive”, “immaturità emotiva”, “scarsa consapevolezza di sé”, “debolezza psicologica”, “tristezza”, “non dare voce all’emotività”, “bisogno di sentirsi accettato”.

Paradossalmente le condizioni per cui i minori dovrebbero essere maggiormente aiutati, sono quelle che li espongono al rischio di subire maltrattamenti, abusi e violenze.

Come azioni possono essere considerate anche le cattive esperienze, che, segnando profondamente, indeboliscono e probabilmente possono più facilmente permettere abusi. Sono di questo tipo alcune risposte che segnalano: “pedopornografia”, “bullismo”, “molestie”.

Minoritarie ma emblematiche sono le risposte che riferiscono della relazione tra adulto e minore come fattore di rischio: “fiducia nell’adulto”, “fiducia mal riposta”, “Attaccamento eccessivo all'educatore di riferimento”, “vicinanza corporea eccessiva”, “saper distinguere le persone di cui ci si può fidare”, “mancanza di fiducia nell'adulto cui è affidato”, “esempio negativo dell’adulto”, “Confidenza eccessiva”, “Sfiducia verso i riferimenti adulti”. Come a dire che i minori dovrebbero fidarsi degli adulti per essere al sicuro, ma anche proteggersi dagli adulti, tenere le distanze come mossa preventiva rispetto a possibili danni.

Strumenti e condizioni

Vi sono poi segnalazioni che puntano l’attenzione sui mezzi con cui si può arrecare danno, ad esempio: “messaggi sbagliati”, “social”, “internet”, “uso del cellulare senza controllo”, “informazione ed educazione sessuale precaria o assente”, “assenza di formazione”, “canali

mediatici”, “Mancanza di un'educazione sessuale”, “assenza di rete”, “amicizie”, “assenza di linee guida”, “tabù”, “scarse nozioni in ambito di educazione sessuale”, “l'argomento della sessualità è un tabù”, “assenza di regole”, “Uso non normato di dispositivi”, “autogestione della tecnologia”, “telefono”, “giochi online”.

Anche le condizioni positive possono diventare fattori di rischio se scivolano nell'eccesso, come mostrano queste risposte: “troppa libertà/autonomia”, “eccessive conoscenze sessuali”, “essere troppo sicuri di sé”, “eccessiva considerazione di sé”,

L'ambiente relazionale ha una discreta incidenza, come attestano numerose risposte che segnalano come fattori di rischio: “relazioni esclusive”, “educazione esclusiva”, “isolamento”, “solitudine”.

Alcune risposte evidenziano la correlazione tra abuso subito e la possibilità di essere un adulto abusante, e quindi potenzialmente pericoloso per un minore; così come aver subito abusi espone al rischio di subirne altri. Testualmente: “Esperienza pregressa di abuso subito o assistito dai genitori”, “Storie pregresse di abuso subito da parte dei genitori”, “storia pregressa di abusi”, “i genitori a loro volta hanno subito violenze”, “un minore abusato è più a rischio di subire altri abusi”, “abusi pregressi nei genitori”, “storia familiare di violenza”, “storia pregressa di abusi”, “genitori instabili: dipendenti da sostanze e/o a loro volta vittime di abusi”, “storia familiare di violenza domestica e/o fisica o di abuso”, “presenza di violenza pregressa”, “storie pregresse di abusi in famiglia”, “storia pregressa di abusi degli stessi genitori”.

Tra le condizioni che predispongono al rischio è segnalata da più risposte l'età, in particolare “la giovane età dei genitori”, “Genitori adolescenti”. Certamente le responsabilità genitoriali comportano maturità, intenzionalità, impegno, ma occorre prestare attenzione a non scivolare in precomprensioni e generalizzazioni (giovane età del caregiver = fattore di rischio, quindi caregiver anagraficamente maturo = riferimento sicuro), che possono scaturire da esperienze concrete e dirette.

Anche i giochi, denunciano alcune risposte, possono essere luoghi e motivi di rischio: “giochi interattivi”, “Attività ricreative o comunque siano ma dubbie se legate all'età del minore”, e la scuola: “problemi scolastici” e insuccessi scolastici, “bullismo scolastico”.

Qualcuno richiama la formazione come condizione protettiva, e dunque la sua assenza come condizione di rischio: “Mancanza di formazione da parte dell'adulto”, “Non sapere, non confrontarsi, non parlare”, “incapacità di lavorare in rete”, “scarsa formazione”.

Le ripetute segnalazione dell'età compresa tra i 9 e gli 11 anni, suggeriscono di prestare particolare attenzione ad un passaggio di vita che evidentemente può essere inteso come fatto di rischio in sé.

Infine, solo una risposta denuncia come fattore di rischio il “degrado morale”, che forse può essere inteso come la risultante delle numerose considerazioni critiche riferite ai contesti di vita e agli adulti di riferimento.

Fattori di rischio per i minori nelle realtà associative e comunitarie

In relazione ai fattori di rischio per i minori all'interno della realtà associative, numerose e diversificate sono le risposte. Ma prima di entrare nel merito delle segnalazioni, occorre dire che la domanda non è stata interpretata univocamente. La quantità di segnalazioni analoghe a quelle già fornite a proposito dei fattori di rischio a cui sono esposti i minori, fa pensare infatti che non sia stata compresa la richiesta di riferirsi unicamente alla propria associazione o comunità di riferimento.

Ugualmente viene dato riscontro qui delle risposte nella loro molteplicità, che comprendono anche una parte riconducibile all'intento originario della richiesta, e cioè quello di segnalare i fattori di rischio registrati all'interno del contesto educativo a cui i partecipanti alla formazione appartengono.

Si rilevano in prima istanza numerose segnalazioni di difficoltà relazionali come principale fattore di rischio: i minori che frequentano o sono accolti dalle associazioni e dalle comunità che hanno partecipato al progetto Safe, sono esposti a diversi rischi soprattutto in relazione alla famiglia. L'elencazione delle voci più ricorrenti consente di cogliere le diverse sfaccettature del disagio familiare: “sofferenza delle figure parentali”, “povertà culturale della famiglia di origine”, “solitudine dei genitori”, “stile genitoriale autoritario”, “separazione dei genitori-alienazione parentale”, “mancanza di famiglia”, “violenza domestica”, “chiusura familiare”, “ambito familiare inadeguato”, “fragilità familiare”, “genitori in carcere”, “numeri elevati in famiglia”, “disagio familiare”, “famiglie eccessivamente numerose”, “abbandono da parte della famiglia di origine”, “trascuratezza da parte dei genitori”, “assenza dei genitori”, “famiglie in cui non si nutre l'amore”, “status economico della famiglia d'origine”, “esperienze di abuso tra i familiari”, “degrado familiare”, “violenza domestica”, “incapacità genitoriale”, “problemi con i genitori”, “poco ascolto da parte dei genitori”, “umiliazioni in famiglia”, “disgregazione della famiglia”, “in famiglia: poca

attenzione ai bisogni, mancanza di cure, trascuratezza”, “famiglia di origine abusante”, “genitori che non vedono i segnali piccoli ma importanti perché sono troppo presi dalla routine quotidiana”, “rapporti difficili con famiglie di appartenenza”, “poca formazione delle famiglie”, “difficoltà nell’inserirsi nella famiglia”, “nessun supporto genitoriale”, “isolamento da parte delle famiglie d’origine”, “famiglie divise”, “figure genitoriali troppo impegnate”, “scarsa vita familiare”, “lavoro genitori”, “conflitti di coppia e violenza domestica”, “sofferenza delle figure parentali”, “chiusura familiare”, “no cura parentale”, “affettività familiare negata”, “umiliazioni in famiglia”),

- sociale (“discriminazioni”, “bullismo”, “cyberbullismo”, “isolamento”, “etichettamento”, “incomprensioni”, “mancata vigilanza”, “abbandono”, “carenze territoriali”, “emarginazione”, “svalutazione”, “intolleranza razziale”, “esclusione”, “emarginazione”).

Evocato più volte è il tema del rapporto con le famiglie di origine che, se costituisce una condizione problematica per i figli allontanati dal nucleo, per gli operatori rappresenta un motivo non meno gravoso di fatica e difficoltà relazionale (alcune risposte: “percepire la famiglia d’origine sbagliata”, “rapporti conflittuali con le famiglie d’origine”, “idealizzare la famiglia affidataria”, “allontanamento dalla famiglia”, “abbandono da parte della famiglia d’origine”, “relazione con la famiglia d’origine” ecc.).

A costituire altri fattori di rischio sono esperienze dannose e condizioni ritenute depauperanti che possono subire direttamente o indirettamente i minori all’interno dei loro contesti di vita: “promiscuità”, “mancanza di effettiva protezione”, “mancato aiuto nelle relazioni con gli altri”, “degrado culturale”, “esclusività di rapporti”, “rete relazionale liquida”, “ambiente offensivo”, “difficoltà nel relazionarsi con i servizi nel e fuori territorio”, “abbandono”, “contatto dei minori con soggetti psicologicamente o socialmente disagiati”, “criminalità”, “povertà economica”, “mancanza di collaborazione con i servizi”, “scarso monitoraggio da parte dei servizi sociali”, “abbandono scolastico”, “abuso psicologico”, “solitudine”, “violenza emotiva”, “violenza psicologica”, “poca sicurezza dei luoghi”, “contiguità con persone problematiche”, “compresenza di molti casi problematici”, “livello di reddito basso”, “convivenza con persone adulte problematiche”, “mancata comprensione”, “solitudine”, “dispersione scolastica”, “sessualità precoce”. Torna quindi il tema dei contesti, formali e informali, come condizioni determinanti per i percorsi di crescita dei minori.

Vengono poi ribaditi – come nella domanda più generale sui fattori di rischio – i tratti caratteriali, gli stili di vita, le posture e le condizioni esistenziali dei minori come maggiormente esposte a scivolare in derive (espressioni identitarie che tuttavia potrebbero essere anche l’esito di contesti di vita compromessi): “fragilità”, “handicap”, “ingenuità”, “carenza-assenza di valori”, “fragilità emotiva”, “bassa autostima”, “insicurezza”, “paura”, “povertà”, “poca fiducia”, “troppa sicurezza”, “debolezza”, “vissuto di trascuratezza, maltrattamento, abuso”, “vergogna”, “timidezza”, “vissuto di

abbandono”, “ingenuità”, “desiderio di richiamare attenzione”, “disfunzione psichica”, “avere molto bisogno dell’adulto”, “assenza di ordine nello stile di vita”, “ritardo cognitivo”, “emarginazione”, “esperienze pregresse di abuso”, “abbandono”, “compresenza di problematiche diverse”, “precedenti abusi”, “etnia”, “egoismo” “agonismo”, “vuoto interiore”, “paura di potersi fidare”, “desiderio di ritornare a casa”, “disabilità”, “fragilità psichica”, “mancanza di affettività”, “stress”, “relazioni filtrate dai social”, “dipendenza da smartphone”, “chiusura in se stessi”, “pazzia”, “paura di non esser visti”, “svogliatezza”, “storie di provenienza molto pesanti”, “precedenti abusi”, “ingenuità”, “vicinanza ad altri con storie difficili”, ritardo mentale o cognitivo”, “vulnerabilità”, “minori con un passato di abusi non elaborato”, “scarsa stima di sé”, “povertà educativa”, “criminalità”, “ritardo mentale, patologia psichiatrica”, “bassa scolarizzazione”, “temperamento del minore”.

Le risposte maggiormente in linea con l’intento della domanda, che era quello di cogliere eventuali criticità dell’ambito associativo o comunitario in cui vivono i minori, hanno evidenziato una serie di fragilità personali e/o professionali degli adulti con responsabilità educative insieme a scarse competenze specifiche. Queste segnalazioni potrebbero offrire un utile riferimento per la formazione (si riportano le voci più numerose): “adulti non formati”, “educatori con passati pesanti”, “valutazioni non corrette”, “mancanza di preparazione adeguata”, “superficialità”, “conoscenza superficiale delle fragilità del minore”, “non ascoltare”, “persone non preparate”, “non capirli”, “stile educativo anaffettivo”, “non essere in grado di riconoscere i segnali”, “poca professionalità”, “responsabile inadeguato”, “mancanza di empatia e ascolto”, “non conoscenza del fenomeno”, “persone con diversi vissuti non tutti emersi”, “trascuratezza [nei confronti dei minori]”, “arroganza”, “disinformazione”, “ignoranza sulla problematica e su come intervenire e prevenire in situazioni di abuso”, “molto job, poca attenzione”, “minori che hanno già subito abusi”, “instabilità affettiva degli educatori”, “mancanza di supervisione”, “disinteresse”, “scarsa conoscenza della diffusione del fenomeno”, “ascolto frettoloso”, “prevaricazione”, “eccessiva spontaneità”, “supervisione deficitaria”, momenti di condivisione ridotti”, “eccessivo coinvolgimento emotivo”, “confondere i ruoli”, “porsi sullo stesso piano dell’educato”, “burn out”, “personalità accoglienti poco equilibrate”, “abuso psicologico su un bambino”, “educatore abusante fisicamente”, “timore di chi supervisiona”, “operatori con ferite pregresse”, “autoreferenzialità degli operatori”, “non comprensione del problema”, “non riuscire a tenere le regole”, “dare per scontato”, “eccessivo carico di lavoro dei responsabili”, “incompetenza”, “poca conoscenza delle famiglie”, “poca formazione affettiva degli educatori”, “improvvisazione degli operatori”, “ignoranza teorie psicologiche/educative”, “presunzione di non aver bisogno di supporti/bastare a se stessi”, “difficoltà a creare legami con minori problematici”, “non sufficiente e approfondita conoscenza delle persone che ci si rende disponibili ad accogliere”, “manipolazione”, “mancanza finora di

formazione sui linguaggi corporei”, “incompetenza”, “disinformazione”, “adulti con un passato di abusi non elaborato”, “carezza di preparazione a riconoscere i segnali di possibili abusi”, “plagio”, “mancanza di una formazione specifica per i volontari”, “non conoscere la storia pregressa del minore”, “non (saper) entrare in relazione col minore”, “presenza non costante dell’operatore”, “difficoltà con i servizi tipo la scuola”, “gestione social”, “non contenimento”, “troppo carico dei responsabili”, “presenza di adulti problematici”, “impegno in molte aree di intervento che toglie profondità agli interventi”, “difficoltà a entrare nella vita familiare per conoscere la reale situazione”, “contatto con situazioni di vita altrui molto forti”, “contatto con persone potenzialmente esposte a burn out senza saperlo”, “autoreferenzialità”, “insufficiente formazione”, “troppe persone”, “confusione”, “non coinvolgere la comunità”, “impreparazione a cogliere i segnali”, “depressione”, “stress psicologico”, “poca osservazione”, “turn over volontari”, “figure di passaggio”, “poco sostegno psicologico”, “nessuna conoscenza”, “persone inadeguate”, “poco ascolto”, “troppa utenza”, “incapacità di comunicare”, “sottovalutazione delle situazioni familiari”, “tante responsabilità di cui rendere conto”, “sovraccarico”, “mancanza di équipe”, “vissuti familiari dei responsabili associativi”, “non coordinamento dei soggetti di tutela”, “stile manipolativo e ambiguo”, “individualismo”, “mancanza di ascolto e disponibilità al coinvolgimento da parte degli organismi istituzionali”, “incapacità relazionali”, “fragilità personali”, “analfabetismo emotivo”, “difficoltà a comprendere i propri limiti”, “disturbo affettivo”, “non condivisione”, “sottovalutazione del rischio”, “scarsa empatia”, “scarso lavoro di rete”, “incapacità comunicativa e relazionale”, “mancanza di prevenzione”, “abusi subiti dall’adulto quando era bambino”, “scarse competenze nelle dinamiche delle relazioni”, “spontaneismo”, “non sempre adeguato il self control dei responsabili”, “incapacità di azione degli operatori”, “sovraccarico di lavoro e impegno dei responsabili”, “poco dialogo, ambiente chiuso”, “poca interconnessione”, “immaturità affettiva”, “insicurezza nelle conoscenze e competenze”, “tanti ragazzi per ogni educatore porta a non vedere i segnali dei singoli”, “poco ascolto”, “incapacità educativa”, “assenza di un protocollo”, “abuso di potere”.

Sono segnalate infine alcune difficoltà materiali e legati allo stile di vita comunitaria che concorrono al disagio di ragazzi e ragazze all’interno del contesto associativo/comunitario: “eccesso di persone accolte”, “presenza di tanta gente nelle case famiglia tra accolti minori, adulti riabilitati, volontari”, “rischio di chiusura all’interno”, “alto turn over di persone”, “multiutenza”, “uso condiviso di immagini da cellulare”, “social”, “rete sociale”, “metodi educativi rigidi”, “dipendenza psicologica”, “mancata vigilanza”, “pubblicazione foto”, “presenze intergenerazionali”.

In estrema sintesi i fattori di rischio riscontrati dei contesti associativi e comunitari interrogano anche le presenze adulte nei loro diversi ruoli: istituzionali, dirigenziali, professionali e di

volontariato. Se infatti gli operatori non sono nella condizione di svolgere il loro compito di responsabilità in modo sereno ed efficace (per *fragilità personali, impreparazione professionale e carenze di conoscenze e competenze* richieste dalla complessità e delicatezza delle situazioni, o per *criticità organizzative*: queste sono le principali categorie critiche che le risposte evidenziano), quello che dovrebbe essere un contesto protetto e di crescita per minori e indirettamente anche per le loro famiglie, rischia di trasformarsi in un fattore di rischio (dal rischio di inefficacia al rischio di provocare danni a persone già provate).

Precondizioni che predispongono un soggetto ad abusare

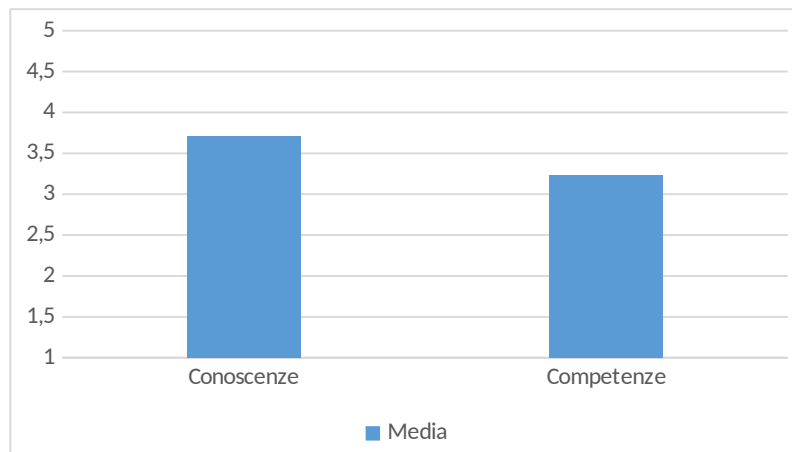
La percentuale di partecipanti al corso in grado, dopo aver terminato la formazione, di individuare tutte e quattro le precondizioni corrette tra le sei proposte è stata del 36.8%, mentre quella dei partecipanti che ne hanno individuate almeno tre è stata dell'86.4%. Notiamo come in questo caso l'obiettivo sia stato raggiunto pienamente solo da una minoranza di rispondenti; tuttavia la maggior parte degli altri è stata comunque in grado di individuare tre pre-condizioni su quattro.

Conoscenze e competenze in materia di tutela dei minori

Le ultime domande del questionario proposto ai partecipanti al termine dei percorsi formativi erano volte a indagare la percezione dei corsisti in merito all'efficacia del corso nel migliorare le loro conoscenze e competenze in materia di tutela dei minori, agli elementi specifici che potessero avere favorito l'apprendimento, ma anche agli aspetti di sorpresa legati al percorso formativo, alle maggiori difficoltà e criticità incontrate e a possibili approfondimenti per ulteriori esperienze formative.

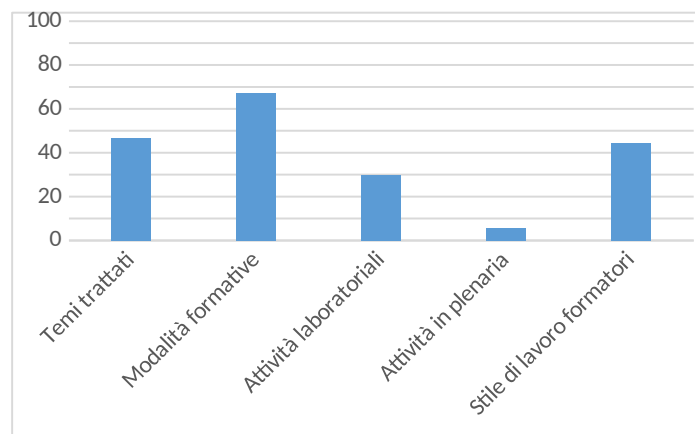
Come si può cogliere dal grafico sottostante (Fig. 4.18), in media i corsisti hanno ritenuto che la partecipazione a questi specifici percorsi formativi abbia consentito di incrementare sia le loro conoscenze ($M = 3.71$; $DS = .74$; range = 1-5) che le loro competenze ($M = 3.53$; $DS = .75$; range = 1-5) in materia di tutela dei minori.

Fig. 4.18. Miglioramenti nelle conoscenze e nelle competenze in materia di tutela dei minori
(range da 1 = per niente 5= molto)



In particolare, i partecipanti hanno riconosciuto come gli elementi che hanno favorito l'apprendimento durante il percorso siano stati innanzitutto le modalità con cui sono state affrontate le tematiche proposte (indicate dal 67.1% dei partecipanti), poi gli specifici temi trattati (indicate dal 46.8% dei partecipanti) e lo stile di lavoro dei formatori (indicate dal 44.4% dei partecipanti), seguiti dal coinvolgimento in attività laboratoriali (indicate dal 29.7% dei partecipanti) e infine dalle attività in plenaria (indicate dal 5.7% dei partecipanti) (Fig. 4.19).

Fig. 4.19. Elementi che hanno favorito il processo di apprendimento (percentuale)



Aspetti di sorpresa del percorso formativo

Relativamente agli aspetti di “sorpresa” della formazione ricevuta, le risposte fornite a questa domanda sono state analizzate utilizzando T-LAB (Lancia, 2004), un software di analisi testuale che consente di effettuare diverse operazioni di approfondimento dei testi (il corpus) sia di natura esplorativa che interpretativa (Molgora, Facchin, Tamanza, 2009). In particolare, è stata implementata l’analisi tematica dei contesti elementari, volta a identificare le tematiche salienti raggruppate in cluster di senso, a partire dai lemmi più significativi presenti in ogni cluster.

L'analisi tematica dei contesti elementari implementata sull'intero corpus delle risposte a questa domanda ha mostrato una soluzione a tre cluster, che spiegano il 36.36%, 15.15% e 48.48% della varianza dei dati.

Analizzando i lemmi e i contesti elementari (le risposte dei partecipanti) di ciascun cluster (Tabella 4.11), è emerso che i Cluster 1 e 2 includono parole più direttamente ed espressamente connesse al processo formativo, mentre il Cluster 3 include parole che si riferiscono anche a una prospettiva relazionale più ampia nella identificazione, rivelazione e prevenzione degli abusi sui minori e delle persone vulnerabili e della loro tutela.

Nello specifico, il Cluster 1 si struttura attorno alla narrazione del processo formativo nei suoi aspetti più formali e pratici, legati al gruppo di lavoro e ai suoi attori, i “formatori” e i partecipanti (“noi”, “nostro”), al “linguaggio” verbale e al linguaggio del “corpo” utilizzati e trattati nel corso della formazione, alla “semplicità” e “comprensibilità” del linguaggio utilizzato, ma anche ai possibili “rischi”. Il Cluster 2 evidenzia una dimensione legata al “coinvolgimento” attivo e all’“ascolto” dei partecipanti all’interno dell’“esperienza concreta” della formazione, in cui sono stati affrontati molteplici “aspetti” a diversi livelli dell’abuso e della tutela dei minori e delle persone vulnerabili. Il Cluster 3 include parole come “relazione”, “rete”, “gruppo” e si riferisce anche alla “maggiore” consapevolezza e “conoscenza” dei possibili “segnali” relativi al “problema” dell’abuso e ai suoi aspetti “legali”. Complessivamente questi risultati sembrano evidenziare come i soggetti abbiano valutato positivamente la ricchezza e il livello di approfondimento dei corsi e al tempo stesso la semplicità e l’accessibilità, nonostante la complessità e la delicatezza dei temi trattati. Inoltre, sembrano avere apprezzato la possibilità di assumere un ruolo attivo e partecipativo e l’opportunità di riflettere su se stessi, sulle proprie emozioni ed esperienze. Queste caratteristiche della formazione possono favorire la creazione di legami affettivi, collaborativi, supportivi e rispettosi all’interno dei gruppi e delle associazioni di appartenenza, e al tempo stesso possono accrescere la consapevolezza della necessità di creare “buone relazioni educative” e del valore insito nel prendersi cura dei legami, familiari e sociali, per accompagnare e promuovere lo sviluppo delle giovani generazioni.

Tab. 4.11. Unità lessicali per ogni cluster in relazione a elementi di “sorpresa”

Cluster 1		Cluster 2		Cluster 3	
Lemmi	χ^2	Lemmi	χ^2	Lemmi	χ^2
Linguaggio	13,75	Coinvolgimento	34.791	Relazioni	7.528
Noi	11,775	Apprezzare	23.776	Rete	5.928
Formatore	9,804	Ascolto	11.911	Rispetto	5.636
Mostrare	9,804	Concretezza	11.911	Segnali	5.636
Rischio	9,804	Esperienza	8.434	Maggiore	4.861
Semplicità	9,804	Emotivo	6.17	Problema	4.861
Corpo	8,451	Sessuale	4.601	Gruppo	4.693
Nostro	8,451	Psicologico	4.388	Legale	4.693

Comprensibile	7,837	Aspetti	4.318	Conoscenza	4.427
---------------	-------	---------	-------	------------	-------

Difficoltà e criticità del percorso formativo

Un'altra domanda era incentrata sulle valutazioni dei partecipanti rispetto alle difficoltà e alle criticità affrontate durante la formazione.

Anche per questa risposta è stata applicata l'analisi tematica dei contesti elementari con il software T-LAB, che ha identificato tre aree semantiche. I cluster hanno spiegato il 15.15%, il 48.48% e il 36.36% della varianza dei dati.

La prima area si riferisce all'impegno personale ed "emotivo" dei partecipanti e alle "interazioni" tra loro e con i "formatori", scambi che hanno comportato talvolta "difficoltà" a essere "mantenute" negli incontri che si sono svolti online (Tab. 4.12). La seconda area sembra essere più legata alla complessità e alla delicatezza dei "temi" trattati, talvolta in tempi "brevi" e che invece avrebbero "sicuramente" richiesto più "giorni" per essere ulteriormente "approfonditi", un maggiore confronto e maggiori "attività" laboratoriali. Infine, la terza area si riferisce agli aspetti più pratici e operativi connessi al processo di formazione, all'"impegno" richiesto per "seguire" gli "incontri" e "svolgere" i "lavori" e le attività proposti e alle difficoltà e problematiche legate alla modalità online dei corsi.

Tab. 4.12. Unità lessicali per ogni cluster in relazione a difficoltà e criticità

Cluster 1		Cluster 2		Cluster 3	
Parole	χ^2	Parole	χ^2	Parole	χ^2
Emotivo	13,801	Tema	10,124	Fatto	7,809
Interagire	11,006	Approfondire	9,469	Impegnativo	7,014
Mantenere	11,006	Attività	8,991	Non sempre	7,014
Necessitare	7,716	Giorni	8,991	Corso	6,848
Difficoltà	6,171	Sicuramente	8,991	Lavori	6,713
Formatore	5,919	Breve	7,861	Seguire	6,608
Partecipante	5,582	Certo	7,861	Incontri	4,858
Tecnica	4,109	Legato	6,732	Svolgere	4,858
		Bisogno	5,605	Collegamento	4,572

4.3. Gli effetti delle attività formative: il confronto con il campione di controllo

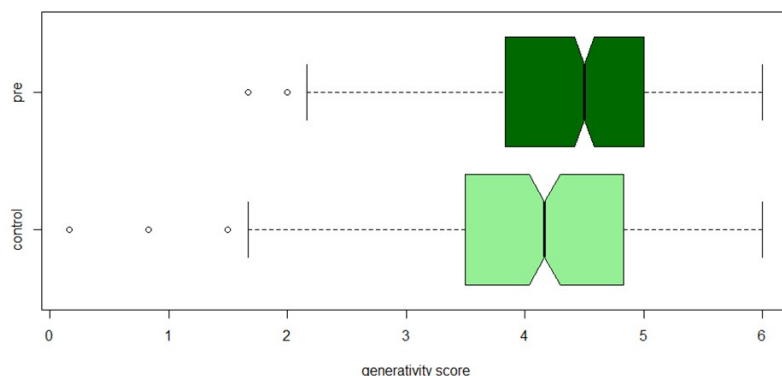
Il gruppo di controllo è composto di 268 soggetti (Maschi: 101, 37.7%; Femmine: 167, 62.3%) appartenenti alle tre associazioni coinvolte nel progetto SAFE; nello specifico hanno compilato i due questionari 161 soggetti per l'Associazione Papa Giovanni XXII (APG), 59 per l'Azione Cattolica (AC) e 48 per il Centro Sportivo Italiano (CSI).

I partecipanti hanno un'età compresa tra i 17 e gli 83 anni ($M=41.03$, $DS=13.74$) e provengono da diverse province italiane. Rispetto al titolo di studio, il 7.8% ha conseguito la licenza media inferiore, il 35.8% un diploma di scuola superiore, il 49.3% un diploma universitario o la laurea e il 7.1% un master, dottorato o scuola di specializzazione. La maggior parte è occupato (75%), una parte casalingo/a (8.2%) o disoccupato (10.1%) e una minima parte in pensione (6.7%). Il 60.1% delle persone che hanno risposto ai questionari è sposato o convivente, l'18.2% impegnato in una relazione, ma non convivente, il 2.2% separato o divorziato, il 19.4% single. Circa la metà del campione (54.5%) non ha figli, mentre gli altri (45.5%) hanno almeno un figlio.

Oltre ai dati demografici di cui abbiamo appena discusso, confrontiamo il gruppo di controllo e i partecipanti al corso rispetto a molte importanti altre dimensioni. In primo luogo prendiamo in considerazione le scale di generatività sociale e auto-efficacia empatica. Successivamente, ci concentriamo su una batteria di domande che valutano oggettivamente livelli di conoscenza e competenza (cioè domande per le quali è possibile valutare se gli intervistati forniscono la risposta corretta o meno). Infine, confrontiamo i partecipanti al corso (prima di iniziare il corso) e il gruppo di controllo anche in termini di autovalutazione dei gradi di conoscenza e competenza rispetto alle varie materie.

La Scala di Generatività Sociale si è dimostrata affidabile anche nel questionario del gruppo di controllo, con un alfa di Cronbach pari a 0.83. I confronti dei punteggi di generatività nel gruppo "pre" e "controllo" sono visualizzati graficamente nella Figura 4.20.

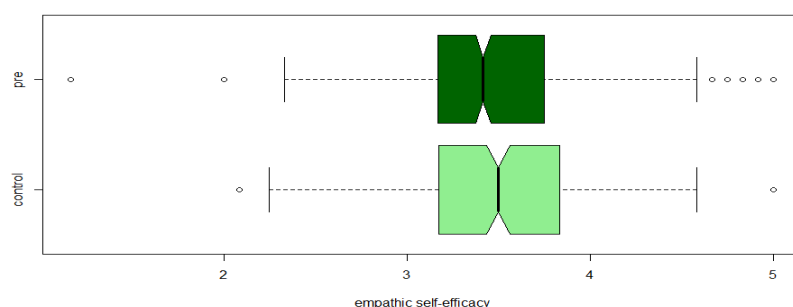
Figure 4.20. Scala di Generatività Sociale
(Partecipanti - questionario pre - vs gruppo di controllo)



Sebbene le distribuzioni sembrano piuttosto simili, il livello medio è risultato più alto per coloro che hanno frequentato il corso. Le medie nei due gruppi sono risultate di 4.17 (DS = 1.01; range 0-6) nel gruppo di controllo vs 4.49 (DS = 0.86; range 0-6). L'ipotesi nulla di uguaglianza tra le distribuzioni è stata testata con un test "signed-rank" di Wilcoxon e rifiutata (p-value <0.001); tuttavia possiamo notare come l'effect size associato a questa differenza sia in realtà piuttosto piccolo (0.17).

Per quanto riguarda la Scala di Autoefficacia Empatica Percepita, si nota che, in primo luogo, l'affidabilità riscontrata nell'analisi del questionario pre- e post-intervento è stata confermata dall'analisi sul campione di controllo (alfa = 0.83). Inoltre, come mostrato nella Figura 4.21, la differenza tra le due distribuzioni era minore rispetto a quanto riscontrato per la generatività sociale.

Figure 4.21. Scala di auto-efficacia empatica
(Partecipanti - questionario pre- vs gruppo di controllo)



La differenza tra le due distribuzioni non è significativa sulla base del test signed-rank di Wilcoxon (p.value 0.239).

Di seguito, confrontiamo in che misura i partecipanti al corso (prima di iniziarlo) e quelli selezionati per il gruppo di controllo sono consapevoli delle possibili conseguenze dell'abuso sessuale da un punto di vista psicologico, fisico, sociale, comportamentale, spirituale. Nel fare questo, consideriamo la persona nel suo insieme e la molteplicità di dimensioni che contribuiscono a influenzare il benessere del bambino a livello fisico e psicosociale.

Per queste domande, ai partecipanti è stato chiesto di identificare le due risposte corrette per ogni tipo di conseguenza tra le quattro proposte. La nostra aspettativa è che non emergano differenze significative tra i partecipanti al corso e il gruppo di controllo. Ciò confermerebbe che il risultato nell'analisi pre-post non è distorto dalla selezione. Questo è in realtà ciò che otteniamo dalla Tabella 4.13, dove vengono confrontate le percentuali di persone che rispondono correttamente. Le percentuali vengono confrontate utilizzando un Test Z per confrontare le proporzioni (campioni indipendenti). Solo per le conseguenze comportamentali dell'abuso sessuale ci sono alcune prove positive che i partecipanti al corso avevano un livello di conoscenza a priori migliore. Notiamo che, nonostante la non significatività, la percentuale di risposte corrette è più alta per i partecipanti al corso in almeno tre casi su quattro.

L'evidenza a favore di un livello più elevato di conoscenza per i partecipanti al corso rimane debole e non conclusiva.

Tab. 4.13. Livello di conoscenza delle conseguenze degli abusi sui minori

(% di risposte corrette)

	<i>% pre</i>	<i>% controllo</i>	<i>p value</i>	
Conoscenza delle conseguenze psicologiche	86.7	89.9	0.232	
Conoscenza delle conseguenze fisiche	85.3	82.8	0.420	
Conoscenza delle conseguenze psico-sociali	74.6	73.9	0.905	
Conoscenza delle conseguenze comportamentali	75.9	69.0	0.047	*
Conoscenza delle conseguenze spirituali	85.7	82.1	0.221	

Signif. codes: 0 '***' 0.001 '**' 0.01 '*' 0.05 '.' 0.1 ' ' 1

Proseguiamo con l'esplorazione del livello di conoscenza che possiamo dedurre da domande con risposte corrette e errate considerando un'altra domanda. Nello specifico, analizziamo la capacità dei partecipanti al corso e dei membri dell'associazione selezionati nel campione di controllo di identificare correttamente i segnali e le richieste (implicite) di aiuto da parte delle vittime di abusi sessuali. In realtà, le domande erano due, una per i bambini e l'altra per gli adolescenti, poiché la loro reazione agli abusi può essere sostanzialmente diversa.

Nella Tabella 4.14 le percentuali di rispondenti che eseguono correttamente il compito sono confrontate mediante un Test Z per il confronto delle proporzioni (campioni indipendenti).

Tab. 4.14. Riconoscimento dei segnali di richiesta di aiuto manifestate da vittime di abuso sessuale

(% di risposte tutte corrette)

	<i>% pre</i>	<i>% controllo</i>	<i>p value</i>	<i>stars</i>
Riconoscimento dei segnali di richiesta di aiuto che le vittime di abuso sessuale possono mostrare (bambini)	64.8	69.8	0.1852	
Riconoscimento dei segnali di richiesta di aiuto che le vittime di abuso sessuale possono mostrare (adolescenti)	78.5	81.7	0.3305	

Signif. codes: 0 ‘***’ 0.001 ‘**’ 0.01 ‘*’ 0.05 ‘.’ 0.1 ‘ ’ 1

Dalla Tabella 4.14 possiamo notare che le proporzioni non sono significativamente diverse in entrambi i casi; inoltre, la percentuale di risposte corrette è (leggermente) più alta per il gruppo di controllo. Ciò significa che non abbiamo prove di bias di selezione per i partecipanti al corso.

Rivolgiamo ora la nostra attenzione al confronto del grado di conoscenza e competenza auto-percepito, su una scala da 1 a 10, per quanto riguarda l’abuso sui minori (Tab. 4.15), i linguaggi del corpo (Tab. 4.16), la comunicazione protettiva e generativa (Tab. 4.17), le buone pratiche condivise e i codici di condotta (Tab. 4.18).

Per ogni argomento viene fornita un’analisi statistica. Anche in questi casi, per confrontare le distribuzioni pre e post, è stato preso in considerazione un test signed-rank di Wilcoxon per campioni appaiati.

Tab. 4.15. Grado di conoscenza e competenza in materia di abusi sui minori
(da 1 minimo a 10 massimo)

	<i>Mean_pre</i>	<i>Mean_controllo</i>	<i>p value</i>
Grado di conoscenza del problema degli abusi sui minori	4.87	4.74	0.3837
Grado di conoscenza delle modalità relazionali con cui affrontare il sospetto di abuso	3.92	3.8	0.4954
Capacità di riconoscere casi di abusi sui minori nella propria attività associativa	4.01	4.07	0.8901
Capacità di dare risposta personale nei casi riscontrati di abusi sui minori	3.93	3.93	0.9542
Capacità di dare risposta associativa nei casi riscontrati di abusi sui minori	4.64	4.68	0.8775

Signif. codes: 0 '***' 0.001 '**' 0.01 '*' 0.05 '.' 0.1 ' ' 1

La tabella 4.16 mostra come le differenze tra gli iscritti al corso e quelli selezionati per il gruppo di controllo sono in linea, a meno di differenze trascurabili e sempre lungi dall'essere significative. La stessa mancanza di evidenze di differenza statisticamente significativa emerge anche dal confronto tra i partecipanti al corso e il gruppo di controllo rispetto alle domande relative all'autovalutazione del grado di conoscenza e competenza nei linguaggi del corpo. I risultati, con confronti basati sul Test Z per il confronto delle proporzioni in campioni indipendenti, sono riportati nella Tabella 4.16.

Tab. 4.16 Grado di conoscenza e competenza in materia di linguaggi del corpo
(da 1 minimo a 10 massimo)

	<i>Mean_pre</i>	<i>Mean_controllo</i>	<i>p value</i>
Importanza della vicinanza/distanza corporea nella relazione con l'altro	6.48	6.56	0.7767
Importanza della vicinanza/distanza emotiva nella relazione con l'altro	6.81	7.02	0.1517
Capacità di riconoscere emozioni e sentimenti a partire dai segnali del corpo	6.22	6.34	0.4577
Capacità di cogliere i segnali nel caso di abuso sessuale	4.24	4.32	0.7141
Capacità di cogliere i segnali nel caso di abuso fisico	4.57	4.74	0.3855
Capacità di cogliere i segnali nel caso di abuso emotivo/psicologico	4.84	4.91	0.8741
Capacità di cogliere i segnali nel caso di abuso per stato di abbandono/trascuratezza	5.45	5.41	0.7848

Signif. codes: 0 '***' 0.001 '**' 0.01 '*' 0.05 '.' 0.1 ' ' 1

Infine, conduciamo confronti analoghi per il grado di conoscenza e competenza in relazione a una comunicazione protettiva e generativa (Tab. 4.17) e alle buone pratiche e ai codici di condotta condivisi (Tab. 4.18). Come evidenziato da entrambe le tabelle, non sono emerse differenze significative.

Tab. 4.17. Grado di conoscenza e competenza relativo a una comunicazione tutelante e generativa (da 1 minimo a 10 massimo)

	<i>Mean_pre</i>	<i>Mean_controllo</i>	<i>p value</i>
Grado di conoscenza di stili comunicativi tutelanti con i minori e tra i minori	4.55	4.71	0.349
Grado di competenza nel promuovere stili comunicativi tutelanti con e tra i minori	4.51	4.59	0.717

Signif. codes: 0 '***' 0.001 '**' 0.01 '*' 0.05 '.' 0.1 ' ' 1

Tab. 4.18. Grado di conoscenza e competenza di buone prassi e codici di condotta condivisi (da 1 minimo a 10 massimo)

	<i>Mean_pre</i>	<i>Mean_controllo</i>	<i>p value</i>	Signif. codes: 0 '***' 0.001 '**' 0.01 '*' 0.05 '.' 0.1 ' ' 1
Grado di conoscenza di buone prassi nella relazione con minori feriti da abusi e violenza	4.16	4.11	0.687	
Grado di competenza di applicazione delle buone prassi nella relazione con minori feriti da abusi e violenza	4.01	4.01	0.958	
Importanza di darsi codici di condotta condivisi a livello associativo	6.62	6.49	0.566	

Complessivamente, i confronti tra i partecipanti al corso (valutati prima di iniziare il corso) e il gruppo di controllo mostrano solo differenze occasionali tra i gruppi, e anche in questi casi non molto grandi da un punto di vista sostanziale. Ciò ci consente di concludere che i partecipanti al corso non sono sistematicamente diversi dal resto dei membri dell'associazione ed escludere l'ipotesi che i partecipanti al corso rappresentino un campione distorto della popolazione.

4.4 Conclusioni

Il confronto delle risposte individuali a una varietà di domande poste ai partecipanti prima e dopo aver frequentato il corso rappresenta lo strumento principale per valutare l'impatto che il corso ha avuto sui suoi partecipanti.

La conclusione principale che emerge da queste analisi è che il corso ha avuto un impatto non solo statisticamente significativo, ma, soprattutto, rilevante da un punto di vista sostanziale.

Il corso mirava al trasferimento di conoscenze e competenze, ma allo stesso tempo agiva sulla consapevolezza che i membri delle associazioni e i volontari avevano degli abusi sui minori, delle loro cause, dei fattori di rischio e di quelli protettivi, delle conseguenze ad ampio raggio e del modo in cui l'associazione a cui appartengono dovrebbe o non dovrebbe gestire questi casi. Più in generale, il corso poteva avere un certo impatto anche sui processi psicologici dei partecipanti al corso e sul clima relazionale all'interno delle associazioni e nel più ampio contesto sociale di appartenenza.

La struttura del questionario scorre dal generale allo specifico e abbiamo mantenuto questo ordine per la presentazione dei risultati: siamo partiti dalla valutazione della generatività sociale e dell'autoefficacia empatica percepita misurate con scale appropriate. In linea con le aspettative, abbiamo osservato lievi variazioni nel livello generale, ma in entrambi i casi sono nella direzione della crescita e questa crescita, sebbene di piccola entità, è risultata statisticamente significativa. Successivamente siamo passati all'autovalutazione del grado di conoscenza e competenza nel campo dell'abuso sui minori, alla capacità di interpretare i segnali di aiuto delle potenziali vittime, alla comunicazione protettiva, alle buone pratiche condivise e ai codici di condotta. In tutti i casi abbiamo riscontrato che, in media, l'autovalutazione dei partecipanti al corso era moderatamente negativa, ma è migliorata notevolmente dopo il corso. Ciò significa che il corso era necessario e la percezione di questa necessità era chiara tra i membri delle associazioni; inoltre, significa che hanno lasciato il corso con una valutazione più positiva del livello di conoscenza e delle competenze relative agli abusi sui minori. Questa valutazione più positiva è confermata dall'analisi delle domande per le quali i partecipanti al corso sono stati invitati a identificare le risposte corrette tra quelle offerte loro. I miglioramenti sono stati più o meno marcati a seconda dell'argomento e della domanda, ma l'impatto è stato sempre positivo e statisticamente significativo.

Più in generale, i partecipanti hanno evidenziato una consapevolezza, rafforzata al termine del percorso formativo, relativa all'importanza di promuovere e favorire una relazione educativa capace di offrire al tempo stesso aspetti affettivi di "cura" (ascolto, protezione, fiducia, accettazione) e aspetti etico/normativi di impegno e di "responsabilità" (regole, valori). Si tratta di riconoscere e rilanciare un'autentica alleanza educativa, un patto di corresponsabilità, tra tutte le generazioni adulte che, pur nel rispetto dei diversi ruoli e delle specifiche competenze, sono chiamate ad accompagnare e prendersi cura responsabilmente del percorso di crescita delle nuove generazioni.

5. Indicazioni dalla ricerca: aver cura di sé per poter aver cura degli altri

Maltrattamenti a bambini e bambine, ragazzi e ragazze sotto forma di abuso di ogni tipo (da quello di potere con offese, minacce, ridicolizzazioni, percosse a quello emotivo, persino a quello sessuale) hanno da sempre accompagnato la storia dell'educazione, specie quella quotidiana, familiare. Lo studio di questo fenomeno, ancora sottostimato poiché poco denunciato, negato, coperto da omertà, ha messo in luce le conseguenze sullo sviluppo della personalità, dei processi cognitivi, affettivi e relazionali. I danni, tuttavia, sono maggiormente noti a specialisti sanitari, minore invece è la consapevolezza della loro gravità tra insegnanti, educatori, genitori e quanti trascorrono molto tempo con gli stessi bambini e bambine. Per questo occorre un rinnovato impegno da parte della riflessione psico-pedagogica, della politica, delle istituzioni, del terzo settore. Ma aumentare la consapevolezza dei danni di abusi e maltrattamenti è sufficiente per contrastare un fenomeno che ha trame profonde nella storia delle persone? Di certo è necessario aumentare il livello di sensibilità di quanti vengono a contatto con bambini e bambine, ne condividono contesti di vita e spazi educativi, così come fondamentale è rafforzare la cultura dei diritti dell'infanzia e dell'adolescenza irrobustendo tra gli adulti la capacità di intercettare tempestivamente i segnali di maltrattamenti, violenze e abusi.

Tutto questo però può risultare quanto meno tardivo, focalizzandosi su azioni di "protezione" (da ascrivere ad una logica prossima a quella riparativa) nei confronti di bambini/e e adolescenti che dovrebbero invece essere anticipate da interventi di "prevenzione" e soprattutto di "promozione" di una cultura attenta e rispettosa verso i più fragili.

A questo proposito il progetto SAFE evidenzia che superare i tabù che per troppo tempo hanno portato a negare o a trascurare i temi più scottanti della relazione educativa o che comunque può instaurarsi tra adulti e minori è condizione imprescindibile per garantire a bambini e bambine, ragazzi e ragazze rispetto e cura. Una sorta di *pars destruens*, un'azione di destrutturazione delle barriere che hanno impedito e ancora impediscono di occuparsi seriamente e risolutamente del problema. Ma alla *pars destruens*, come prerequisito, deve seguire una *pars costruens*, come progetto di cambiamento.

La formazione a questo serve, e politiche mirate, codici deontologici specifici, e direttive di comportamento fornite dalle organizzazioni ai propri soci e collaboratori, garantiscono strumenti concreti per intercettare precocemente eventuali violazioni dei diritti di bambini/e e ragazzi/e e intervenire tempestivamente.

È infatti l'investimento massiccio, significativo e prolungato finalizzato alla rilettura critica della propria vicenda educativa e allo sviluppo di capacità relazionali, comunicative e di gestione dei contesti, che può contribuire efficacemente a fare dei luoghi di socializzazione extrascolastici dei contesti propriamente educativi, come molti soggetti che hanno risposto al questionario hanno

suggerito. In questo senso il supporto di consulenti/esperti in materia – altra indicazione da considerare con attenzione – può costituire un riferimento importante per gli adulti con responsabilità educative e di cura.

La violenza si insinua nelle trame più profonde della vita interiore e non di rado collude con rabbie represses, disagi mal tollerati, ricordi di mortificazioni che ancora pulsano nascosti e si riattivano in virtù di nuove sollecitazioni. Il dialogo con questi riverberi di sofferenza è non solo inevitabile, ma deve essere assunto intenzionalmente perché reazioni irriflesse non prendano il sopravvento.

Tematizzare questa dimensione invisibile e corrosiva della violenza, attraverso autoesplorazioni della propria storia (Biffi, 2016; Demterio, 2003) e confronti con quella altrui, può contribuire a disattivarne la presa nelle relazioni affettive e nei circuiti educativi, potenziando al contempo una sensibilità verso ciò che è lesivo per gli altri, in particolare per i bambini, e può avere effetti non immediatamente manifesti, ma irreversibili e prolungati nel tempo. La ricostruzione di per sé non salva, né l'interpretazione disattiva spinte propulsive. Decisivo è invece il lavoro di raccogliere i frammenti del nonsenso che manda la vita in pezzi, e la volontà di tenerli in vista comunque.

Questa disponibilità a incontrare le ombre dell'educazione – non solo nella storia dell'umanità, ma nella vicenda biografica di ognuno – contribuisce a legittimare il ricorso a esperti e a percorsi che guidino all'esplorazione di sé: per essere responsabili delle esperienze che si propongono a bambini/e e ragazzi/e occorre anzitutto essere consapevoli e dunque responsabili delle ombre che si annidano nella nostra vita di adulti; e per non essere autoreferenziali il continuo confronto con una guida competente e ben “attrezzata” può essere riferimento e garanzia di equilibrio, equità, supporto morale.

Quando si dice che educando ci si educa si intende proprio questo: la presenza, le parole, il volto dell'altro ci interpellano e chiedono di riposizionarci all'interno della nostra storia, accogliendo ciò che affiora dal profondo, senza cadervi in ostaggio.

Non si tratta di ripescare le esperienze educative del passato per trasferirle ai soggetti di cui siamo responsabili. La dinamica tra interno ed esterno implica un lavoro non semplice, e a volte persino doloroso, di ascolto di sé, di rinnovata accettazione della propria storia, di selezione dei segmenti problematici su cui portare l'attenzione, da trasformare in consapevolezza e competenze adulte (Erikson, 1984). Diversamente si corre il rischio che chi si trova nel ruolo e in diritto di aspettarsi un'indicazione, una guida, un orientamento finisca per essere funzionale ad un'elaborazione che con lui non ha più niente a che vedere.

Se si vuole comprendere la violenza, il maltrattamento, l'abuso, si deve dunque interrogare innanzitutto ciò che sta attorno, fino a scorgerne l'estensione tentacolare che ha attraversato o almeno lambito la cultura che abitiamo, accostare il tema da più angolature, risalire a vincoli e connessioni, scandagliare gli ambiti in cui essa si nasconde e si mimetizza con la “normalità”,

guadagnare una prospettiva non puramente conoscitiva e teorica, ma pratica e trasformativa. Occorre muoversi nei territori della riflessione critica e del cambiamento, delle competenze tese a rinnovare conoscenze e responsabilità, delle ragioni esistenziali alla base dell'azione politica, dei fondamenti dei diritti e della loro contestualizzazione. Si tratta di passare dalla denuncia del problema alla focalizzazione delle condizioni che ne contrastino l'insorgere. E questo conduce naturalmente nei territori della pedagogia e dell'educazione.

Bibliografia

- Anda R. F., Felitti V. J., Bremner J. D., Walker J. D., Whitfield C., Perry B. D. and others, (2006), *The enduring effects of abuse and related adverse experiences in childhood. A convergence of evidence from neurobiology and epidemiology*, "European Archives of Psychiatry and Clinical Neuroscience", 256 (3), pp. 174-86.
- Arcidiacono C., Marta E. (a cura di) (2008), *La Ricerca Intervento. Psicologia di comunità. Gruppi, ricerca-azione e modelli formativi*, FrancoAngeli, Milano.
- Bandura A. (1997), *Self-efficacy: The exercise of control*. Freeman, New York.
- Bandura A., Caprara G. V., Barbaranelli C., Gerbino M., & Pastorelli C. (2003), *Role of affective self-regulatory efficacy on diverse spheres of psychosocial functioning*. "Child Development", 74, 769-782.
- Bertolini P. (1988), *L'esistere pedagogico. Ragioni e limiti di una pedagogia come scienza fenomenologicamente fondata*, La nuova Italia, Firenze.
- Bertolini P. (2001), *Pedagogia fenomenologica. Genesi, sviluppo, orizzonti*, La Nuova Italia – RCS, Milano.
- Biffi E. (2016), *Pensare il proprio sentire: la scrittura autoanalitica per lo sviluppo professionale degli educatori*, Metis. Biografie dell'esistenza, 1(6).
- Caprara G.V., Gerbino M., & Delle Fratte A. (2001), Autoefficacia interpersonale. In G. V Caprara, *La valutazione dell'autoefficacia* (pp. 51-61), Erickson, Trento.
- Centro di Ateneo Studi e Ricerche sulla Famiglia (2017), *La generatività nei legami familiari e sociali*. Milano: Vita e Pensiero.
- Cirillo S. (2005), *Cattivi genitori*, Cortina, Milano.
- Dallago L., Santinello M., Vieno A. (2004), *Valutare gli interventi psicosociali*, Carocci, Roma.
- Demetrio D. (2003), *Autoanalisi per non pazienti. Inquietudine e scrittura di sé*, Cortina, Milano.
- Di Blasio P. (2000), *Psicologia del bambino maltrattato*, il Mulino, Bologna.
- Di Giunta L., Eisenberg N., Kupfer A., Steca P., Tramontano C., and Caprara G.V. (2010), *Assessing Perceived Empathic and Social Self-Efficacy Across Countries*, *Eur J Psychol Assess*, 26(2), 77–86.
- Erikson E. H. (1980), *Gioventù e crisi di identità*. Armando, Roma.
- Erikson E. H. (1984), *I cicli della vita. Continuità e mutamenti*. Armando, Roma.
- Gallagher S., Zahavi D. (2009), *La mente fenomenologica*, Cortina, Milano.
- Humphreys J., Campbell C. (2004), *Family violence and nursing practice*, Lippincott Williams Wilkins, Philadelphia
- Husserl E (2002), *La crisi delle scienze europee e la fenomenologia trascendentale*, Il Saggiatore, Milano.
- Husserl E. (2005), *Ricerche Logiche*, voll. I, II, Il Saggiatore, Milano.
- Iafrate R., Bertoni A. (2010), *Gli affetti. Dare senso ai legami familiari e sociali*, La Scuola, Brescia.
- Iori V. (1988), *Essere per l'educazione. Fondamenti di un'epistemologia pedagogica*, La Nuova Italia, Firenze.

- Iori V., Bruzzone D., (a cura di) (2015), *Le ombre dell'educazione. Ambivalenze, impliciti, paradossi*, FrancoAngeli, Milano.
- Jaffe P., Wilson S. K., Wolfe D. (1990), *Children of battered women*, Sage, Newbury Park, CA.
- Johnson J. G., Cohen P., Smailes E. M., Skodol A. E., Brown J., Oldham J. M. (2001), *Childhood verbal abuse and risk for personality disorders during adolescence and early adulthood*, "Comprehensive Psychiatry", 42, pp. 16-23
- Lancia F. (2004), Strumenti per l'analisi dei testi. Introduzione all'uso di T-LAB, FrancoAngeli, Milano.
- LarkinM., Watts S. & Clifton E. (2006), *Giving voice and making sense in interpretative phenomenological analysis*, in "Qualitative Research in Psychology", vol. 3, n. 2, pp. 102-120.
- Marta E., Lanz M., Tagliabue S. (2012), The transition to adulthood and generativity: A family generative climate. In E. Scabini, G. Rossi (Eds.), *Family transitions and families in transition*. Studi interdisciplinari sulla famiglia 25, Vita e Pensiero, Milano.
- McAdams D. P., de St. Aubin E. (1992), *A theory of generativity and its assessment through self-report, behavioral acts, and narrative themes in autobiography*, "Journal of Personality and Social Psychology", 62(6), 1003-1015.
- Milani P. (2018), *Educazione e famiglie*, Carocci, Roma.
- Molgora S., Facchin F., Tamanza G. (2009), La valutazione testuale dell'ICG Computer Assistita. In V. Cigoli e G. Tamanza, *L'intervista Clinica Generazionale* (pp. 185-214), Raffaello Cortina, Milano.
- Morselli D., Passini S. (2015), *Measuring prosocial attitudes for future generations: The Social Generativity Scale*, "Journal of Adult Development", 22(3), 173-182.
- Mortari L. (2010), *Cercare il rigore metodologico per una ricerca pedagogica scientificamente fondata*, in "Education Sciences & Society", n. 1, pp. 143-156
- Monteleone, J.A. (1999), *Gli indicatori dell'abuso infantile: gli effetti devastanti della violenza fisica e psicologica*, Centro Scientifico Torinese, Torino.
- Pourtois J. P., Desmet H. (2005), *L'educazione implicita. Socializzazione e costruzione dell'identità*, Edizioni Del Cerro, Tirrenia (Pisa).
- Robinson O. C. (2014), *Sampling in Interview-Based Qualitative Research: A Theoretical and Practical Guide*, *Qualitative Research*, "Psychology", 11(1), 25-41
- Save the Children (2017), *Le relazioni pericolose. Indagine sullo stato del maltrattamento e dell'abuso intrafamiliare*, Marzo, online: <https://retefiocchi.savethechildren.it/wp-content/uploads/2017/07/rapporto-violenza-DEF-5-digit-low.pdf>
- Scabini E., Iafrate R. (2019), *Psicologia dei legami familiari*. il Mulino, Bologna.
- Siegel D.J. (2011). *Mindsight. La nuova scienza della trasformazione personale*. Milano: Raffaello Cortina.
- Shinebourne P. (2011), *The Theoretical Underpinnings of Interpretative Phenomenological Analysis (IPA)*, in "Existential Analysis", 22(1), 16-31.
- Smith J. A., Shinebourne P. (2012), "Interpretative phenomenological analysis", in H. Cooper, P. M. Camic, D. L. Long, A. T. Panter, D. Rindskopf, K. J. Sher (eds.), *APA handbook of reaserach methods in*

- psychology*, Vol. 2, Research design: Quantitative, qualitative, neuropsychological and biological (pp. 73-82), American Psychological Association, Washington,.
- Sità C. (2012), *Indagare l'esperienza. L'intervista fenomenologica nella ricerca educativa*, Carocci, Roma.
- Snarey J. (1993), *How fathers care for the next generation: A four-decade study*. Harvard University Press, Cambridge.
- Tagliagambe S. (2017). *Lo sguardo e l'ombra*. Irruzioni, Roma.
- Tomczak M. & Tomczak E. (2014), *The need to report effect size estimates revisited. An overview of some recommended measures of effect size*, "Trends in Sport Sciences", 1(21), 19-25.

Allegati

I. Scheda di rilevazione per i responsabili nazionali

1. Grado di conoscenza del problema degli abusi sui minori

Siete a conoscenza di casi di abusi sui minori?

-nel vostro territorio SI NO
se sì specificare numero e tipologia _____

-nell'ambito della vostra organizzazione SI NO
se sì specificare numero e tipologia _____

-nella vostra personale attività a favore dei minori SI NO
se sì specificare numero e tipologia _____

2. Grado di implementazione di politiche di tutela dei minori

Avete una politica formale di prevenzione degli abusi sui minori nel vostro statuto?

SI NO
se sì riportare lo stralcio del documento _____

Avete una politica formale di prevenzione degli abusi sui minori nel vostro codice etico?

SI NO NON ABBIAMO CODICE ETICO
se sì riportare lo stralcio del documento _____

Avete una politica formale di prevenzione degli abusi sui minori in altri documenti, accordi, dichiarazioni, linee guida della vostra organizzazione?

SI NO
se sì riportare lo stralcio del documento _____

Avete una politica formale di prevenzione degli abusi sui minori attraverso persone preposte a segnalare casi riscontrati o sospetti?

SI NO
se sì riportare lo stralcio del documento _____

Avete pratiche informali di prevenzione degli abusi sui minori nella vostra organizzazione?

SI NO
se sì specificare _____

3.Fattori che hanno vincolato/ritardato/ostacolato gli interventi di child safeguarding

(voto da 1 minimo vincolo a 10 massimo vincolo)

- non conoscenza del problema _____
- mancanza di politiche/direttive dell'organizzazione _____
- sottovalutazione del problema _____
- difficoltà ad intercettare i casi di abuso _____
- mancanza di formazione specifica _____
- altro (specificare _____) _____

4.Fattori che hanno favorito/facilitato gli interventi di child safeguarding

(voto da 1 minimo aiuto a 10 massimo aiuto)

- conoscenza del problema _____
- politiche/direttive specifiche dell'organizzazione _____
- sensibilità al problema _____
- formazione specifica _____
- altro (specificare _____) _____

Indicare un caso positivo/di successo di prevenzione/risposta

5.Priorità di intervento di *child safeguarding* nella vostra organizzazione

(voto da 1 minima priorità a 10 massima priorità)

- politiche/direttive specifiche dell'organizzazione _____
- diffusione di informazioni sul problema _____
- attivazione di sportelli in proprio dell'organizzazione _____
- attivazione di sportelli convenzionati con l'organizzazione _____
- supporto di esperti/consulenti _____
- formazione specifica sul problema (abilità comunicative) _____
- formazione specifica sul problema (abilità relazionali) _____
- formazione specifica sul problema (gestione dei contesti) _____
- altro (specificare _____) _____

II. Scheda di rilevazione per i responsabili territoriali

1. Grado di conoscenza del problema degli abusi sui minori

Siete a conoscenza di casi di abusi sui minori?

-nel vostro territorio SI NO
se sì specificare numero e tipologia _____

-nell'ambito della vostra organizzazione SI NO
se sì specificare numero e tipologia _____

-nella vostra personale attività a favore dei minori SI NO
se sì specificare numero e tipologia _____

2. Fattori che hanno vincolato/ritardato/ostacolato gli interventi di child safeguarding (voto da 1 minimo vincolo a 10 massimo vincolo)

- non conoscenza del problema _____
- mancanza di politiche/direttive dell'organizzazione _____
- sottovalutazione del problema _____
- difficoltà ad intercettare i casi di abuso _____
- mancanza di formazione specifica _____
- altro (specificare _____) _____

3. Fattori che hanno favorito/facilitato gli interventi di *child safeguarding* (voto da 1 minimo aiuto a 10 massimo aiuto)

- conoscenza del problema _____
- politiche/direttive specifiche dell'organizzazione _____
- sensibilità al problema _____
- formazione specifica _____
- altro (specificare _____) _____

Indicare un caso positivo/di successo di prevenzione/risposta

4. Priorità di intervento di *child safeguarding* nella vostra organizzazione (voto da 1 minima priorità a 10 massima priorità)

- politiche/direttive specifiche dell'organizzazione _____
- diffusione di informazioni sul problema _____
- attivazione di sportelli in proprio dell'organizzazione _____
- attivazione di sportelli convenzionati con l'organizzazione _____
- supporto di esperti/consulenti _____
- formazione specifica sul problema (abilità comunicative) _____
- formazione specifica sul problema (abilità relazionali) _____
- formazione specifica sul problema (gestione dei contesti) _____
- altro (specificare _____) _____

III. Scheda di rilevazione ex-ante per i destinatari della formazione

1. Dati socio-anagrafici

1.1. Età ____ anni

O Maschio O Femmina

1.2. In che città abiti? _

1.3. In che provincia abiti?

1.4. Titolo di studio

1. Licenza media inferiore/Diploma di scuola professionale
2. Diploma di scuola superiore
3. Diploma universitario o Laurea
4. Master/Dottorato/Scuola di specializzazione

1.5. Occupazione attuale

1. Disoccupato/a
2. Casalingo/a
3. Occupato/a (specificare il lavoro: _____)
4. In pensione

1.6. Professione? _____

1.7. Stato civile

Sposato/a, Convivente
Celibe/Nubile
Separato/a o divorziato/a
Vedovo/a

1.8. Ha figli?

Sì

No

Se sì, quanti?

1.9. Hai già frequentato una formazione analoga?

Sì

No

2. Social Generativity Scale e Empatia

2.1. Indica in quale misura le seguenti affermazioni si applicano a te

Per niente= 0 1 2 3 4 5 6 = Del tutto

	1	2	3	4	5	6
Svolgo delle attività allo scopo di garantire un mondo migliore per le generazioni future						
Ho una responsabilità personale per rendere migliore la zona in cui vivo						
Rinuncio a parte delle mie comodità quotidiane per favorire lo sviluppo delle generazioni successive.						
Credo che io sia responsabile nel garantire una situazione di benessere per le generazioni future						
Mi impegno a realizzare cose che sopravvivranno anche dopo la mia morte.						
Aiuto le persone a migliorare se stesse						

2.2 Indicare quanto ti senti capace di affrontare ciascuna situazione descritta (1 per nulla capace, 5 molto capace).

Quando incontro nuovi amici, scoprire rapidamente le cose che essi gradiscono e quelle che non gradiscono	
Riconoscere una richiesta di confronto e di sostegno emotivo anche quando non è esplicitamente dichiarata	
Capire i sentimenti che gli altri provano per te	
Riconoscere se una persona è seriamente irritata con te	
Capire se una persona è triste e infelice	
Capire se una persona è seriamente bloccata dalla paura	
Capire lo stato d'animo degli altri quando tu sei molto coinvolto/a in una discussione	
Capire quando un amico ha bisogno del tuo aiuto senza che te lo chieda esplicitamente	
Capire che una persona prova una particolare simpatia per te	
Mettersi nei panni di un amico che è in difficoltà	
Capire l'umore dei tuoi amici	
Capire l'effetto delle tue azioni sui sentimenti degli altri	

3. Conoscenze, sensibilità e competenze in materia di abusi sui minori

3.1. Sei a conoscenza di casi di abusi sui minori?

-nel tuo territorio SI NO
se sì specificare numero e tipologia _____

-nell'ambito della tua organizzazione SI NO
se sì specificare numero e tipologia _____

-nella tua personale attività a favore dei minori SI NO
se sì specificare numero e tipologia _____

3.2 Indica il tuo grado di conoscenza e di competenza in materia di abusi sui minori (voto da 1 minimo a 10 massimo).

Grado di conoscenza del problema degli abusi sui minori	
Grado di conoscenza delle modalità relazionali con cui affrontare il sospetto di abuso	
Capacità di riconoscere casi di abusi sui minori nella propria attività associativa	
Capacità di dare risposta personale nei casi riscontrati di abusi sui minori	
Capacità di dare risposta associativa nei casi riscontrati di abusi sui minori	

3.3. Indica il tuo grado di conoscenza e di competenza in materia di linguaggi del corpo (voto da 1 minimo a 10 massimo).

Importanza della vicinanza/distanza corporea nella relazione con l'altro	
Importanza della vicinanza/distanza emotiva nella relazione con l'altro	
Capacità di riconoscere emozioni e sentimenti a partire dai segnali del corpo	
Capacità di cogliere i segnali nel caso di abuso sessuale	
Capacità di cogliere i segnali nel caso di abuso fisico	
Capacità di cogliere i segnali nel caso di abuso emotivo/psicologico	
Capacità di cogliere i segnali nel caso di abuso per stato di abbandono/trascuratezza	

3.4. Indica il tuo grado conoscenza e di competenza relative a una comunicazione tutelante e generativa (voto da 1 minimo a 10 massimo).

Grado di conoscenza di stili comunicativi tutelanti con i minori e tra i minori	
Grado di competenza nel promuovere stili comunicativi tutelanti con e tra i minori	

3.5. Indica il tuo grado conoscenza e di competenza di buone prassi e codici di condotta condivisi (voto da 1 minimo a 10 massimo).

Grado di conoscenza di buone prassi nella relazione con minori feriti da abusi e violenza	
Grado di competenza di applicazione delle buone prassi nella relazione con minori feriti da abusi e violenza	
Importanza di darsi codici di condotta condivisi a livello associativo	
Capacità di cogliere i segnali nel caso di abuso sessuale	

3.6. Sei a conoscenza dell'adozione da parte della tua associazione di un codice di condotta?

Sì

No

3.7. Indicare tre principali fattori di rischio per i minori all'interno della tua realtà associativa e comunitaria (utilizzare delle parole chiave o frase essenziale).

(1) _____

(2) _____

(3) _____

3.8. Indicare tre principali fattori di protezione per i minori all'interno della tua realtà associativa e comunitaria (utilizzare delle parole chiave o frase essenziale).

(1) _____

(2) _____

(3) _____

4. Indicare alcune delle possibili conseguenze dell'abuso sessuale da un punto di vista psicologico, fisico, giuridico, sociale, comportamentale, spirituale.

Individuare le due risposte corrette per ogni tipo di conseguenza.

CONSEGUENZE PSICOLOGICHE

- Shock, paure, fiducia ferita, sentimenti di vergogna e di colpa, impotenza, depressione, disturbi d'umore, vuoto interiore
- Narcisismo, coazione a ripetere
- Immagine di sé disturbata, desiderio di dissolversi in nulla
- Cleptomania, isteria

CONSEGUENZE FISICHE

- Ferite, infiammazioni nell'area genitale e anale, infezioni
- Convulsioni, tic, recessione gengivale
- Alitosi, ipotermia, calo della vista, perdita dell'equilibrio
- Malattie sessualmente trasmesse, gravidanza, diarrea, nausea, prurito

CONSEGUENZE PSICO-SOCIALI

- Tendenze piromaniche, atteggiamenti sado-masochisti, compiacimento al male
- Fiducia perduta, ritiro sociale, evitare persone e luoghi, difficoltà di concentrazione
- Ideazione suicidaria, panico negli spogliatoi, trascuratezza dell'igiene
- Eccessivo altruismo, sprovvedutezza e ingenuità, apertura acritica

CONSEGUENZE COMPORTAMENTALI

- Comportamenti ripetitivi e persecutori, udito selettivo, provocatoria derisione delle autorità
- Comportamenti imitativi e svilenti nei confronti degli adulti, aspirazione alla vita di strada
- Scappare da casa, autolesionismo, degrado o cambiamento del rendimento scolastico, distruggere oggetti, espressioni sessuali inappropriate all'età
- Disturbi di sonno, disturbi alimentari, peso corporeo, regressioni: enuresi, defecare, torturare animali o fratelli minori

CONSEGUENZE SPIRITUALI

- Ira, delusione, incertezza, dubbi, disperazione, insensatezza, evitare ogni contatto
- Ricerca ossessiva di Chiese in cui rifugiarsi
- Tendenza ossessiva all'imitazione di autorità spirituali e della gerarchia ecclesiale
- Conflitti con l'immagine di Dio, sentirsi abbandonati da Dio

5. Quali segnali di richiesta di aiuto possono manifestare le vittime di abuso sessuale a seconda delle diverse età? Individuare le tre risposte corrette per ogni fascia di età indicata.

BAMBINI

- Atti o gesti che richiamano una sessualità adulta e instabilità d'umore (ansia, aggressività, paura di persone e luoghi)
- Strani rituali attorno al cibo o di pulizia su di sé, sugli altri, sull'ambiente e giochi sessuali inconsueti per l'età
- Un linguaggio che esprime termini legati a conoscenze sessuali che a questa età non sono previste
- Nenie ossessive a sfondo sessuale

ADOLESCENTI

- Verbosità, pulizie domestiche ripetute maniacalmente

- Improvvisa mancanza di interesse per amici o attività (preferite)
- Ritiro sociale, schemi regressivi di comunicazione, scarsa igiene personale
- Reazione di ansia e sorpresa al contatto fisico, interesse per le attività sessuali, ostilità verso figure di autorità o persone di riferimento, difficoltà o improvviso calo di rendimento scolastico

6. Come affrontare i casi di rivelazione di abuso sessuale?

Individuare i tre step e metterli in ordine indicando un numero da 1 a 3 nelle caselle sottostanti.

- Ricorso agli organi previsti dalle politiche di tutela di ciascun partner
- Collaborazione con le autorità e i servizi, apertura alla dimensione sociale intesa come civile e ecclesiastica
- Ascolto degli amici della vittima
- Ricorso a azioni di ritorsione nei confronti dell'abusante
- Ascolto della vittima

7. Scrivi le prime TRE parole che ti vengono in mente pensando alla tutela dei minori e delle persone vulnerabili

8. Che cosa ti aspetti da questo percorso formativo?

9. Hai già frequentato una formazione sugli stessi temi?

Sì (specificare)

No

10. Per quale associazione svolgi la tua attività?

IV. Scheda di rilevazione ex-post per i destinatari della formazione

1. Indica il tuo grado di conoscenza e di competenza in materia di abusi sui minori (voto da 1 minimo a 10 massimo).

Grado di conoscenza del problema degli abusi sui minori	
Grado di conoscenza delle modalità relazionali con cui affrontare il sospetto di abuso	
Capacità di riconoscere casi di abusi sui minori nella propria attività associativa	
Capacità di dare risposta personale nei casi riscontrati di abusi sui minori	
Capacità di dare risposta associativa nei casi riscontrati di abusi sui minori	

2. Indica il tuo grado di conoscenza e di competenza in materia di linguaggi del corpo (voto da 1 minimo a 10 massimo).

Importanza della vicinanza/distanza corporea nella relazione con l'altro	
Importanza della vicinanza/distanza emotiva nella relazione con l'altro	
Capacità di riconoscere emozioni e sentimenti a partire dai segnali del corpo	
Capacità di cogliere i segnali nel caso di abuso sessuale	
Capacità di cogliere i segnali nel caso di abuso fisico	
Capacità di cogliere i segnali nel caso di abuso emotivo/psicologico	
Capacità di cogliere i segnali nel caso di abuso per stato di abbandono/trascuratezza	

3. Indica il tuo grado conoscenza e di competenza relative a una comunicazione tutelante e generativa (voto da 1 minimo a 10 massimo).

Grado di conoscenza di stili comunicativi tutelanti con i minori e tra i minori	
Grado di competenza nel promuovere stili comunicativi tutelanti con e tra i minori	

4. Indica il tuo grado conoscenza e di competenza di buone prassi e codici di condotta condivisi (voto da 1 minimo a 10 massimo).

Grado di conoscenza di buone prassi nella relazione con minori feriti da abusi e violenza	
Grado di competenza di applicazione delle buone prassi nella relazione con minori feriti da abusi e violenza	
Importanza di darsi codici di condotta condivisi a livello associativo	
Capacità di cogliere i segnali nel caso di abuso sessuale	

5. Sei a conoscenza dell'adozione da parte della tua associazione di un codice di condotta?

Sì

No

6. Quali tipi di abuso sono stati approfonditi durante il corso? (1 per niente, 5 moltissimo)

Abuso emotivo/psicologico (emotional abuse)	
Abuso per stato di abbandono/trascuratezza (neglect)	
Abuso fisico (physical abuse)	
Abuso sessuale (child sexual abuse)	

7. Individuare due tipi di abuso tra i quattro trattati (abuso emotivo/psicologico, abuso per stato di abbandono/trascuratezza, abuso fisico, abuso sessuale) e definirli.

Tipologia 1 _____

Tipologia 2 _____

7.1 Indicare le motivazioni per cui si è scelto queste due tipologie di abusi.

rispetto alla tipologia 1

-Mi sento poco formato/a e avrei bisogno di approfondire la formazione

-Sento il contesto in cui opero più a rischio per i minori accolti

-Altro (specificare) _____

7.2 Indicare le motivazioni per cui si è scelto queste due tipologie di abusi.

rispetto alla tipologia 2

-Mi sento poco formato/a e avrei bisogno di approfondire la formazione

-Sento il contesto in cui opero più a rischio per i minori accolti

-Altro (specificare) _____

8. Indicare tre principali fattori di protezione relativi al minore (utilizzare delle parole chiave o frase essenziale).

9. Indicare tre principali fattori di rischio relativi al minore (utilizzare delle parole chiave o frase essenziale).

10. Indicare le quattro precondizioni che predispongono un soggetto ad abusare. Individuare le quattro risposte corrette.

Concretizzare le fantasie e attivare la motivazione

Creare alleanze compiacenti con altri bambini

Superare le resistenze della vittima

Superare gli inibitori interni

Creare alleanze compiacenti con altri adulti

Superare gli inibitori esterni

11. Indicare alcune delle possibili conseguenze dell'abuso sessuale da un punto di vista psicologico, fisico, giuridico, sociale, comportamentale, spirituale.

Individuare le due risposte corrette per ogni tipo di conseguenza.

CONSEGUENZE PSICOLOGICHE

- Shock, paure, fiducia ferita, sentimenti di vergogna e di colpa, impotenza, depressione, disturbi d'umore, vuoto interiore
- Narcisismo, coazione a ripetere
- Immagine di sé disturbata, desiderio di dissolversi in nulla
- Cleptomania, isteria

CONSEGUENZE FISICHE

- Ferite, infiammazioni nell'area genitale e anale, infezioni
- Convulsioni, tic, recessione gengivale
- Alitosi, ipotermia, calo della vista, perdita dell'equilibrio
- Malattie sessualmente trasmesse, gravidanza, diarrea, nausea, prurito

CONSEGUENZE PSICO-SOCIALI

- Tendenze piromaniche, atteggiamenti sado-masochisti, compiacimento al male
- Fiducia perduta, ritiro sociale, evitare persone e luoghi, difficoltà di concentrazione
- Ideazione suicidaria, panico negli spogliatoi, trascuratezza dell'igiene
- Eccessivo altruismo, sprovvedutezza e ingenuità, apertura acritica

CONSEGUENZE COMPORTAMENTALI

- Comportamenti ripetitivi e persecutori, udito selettivo, provocatoria derisione delle autorità
- Comportamenti imitativi e svilenti nei confronti degli adulti, aspirazione alla vita di strada
- Scappare da casa, autolesionismo, degrado o cambiamento del rendimento scolastico, distruggere oggetti, espressioni sessuali inappropriate all'età
- Disturbi di sonno, disturbi alimentari, peso corporeo, regressioni: enuresi, defecare, torturare animali o fratelli minori

CONSEGUENZE SPIRITUALI

- Ira, delusione, incertezza, dubbi, disperazione, insensatezza, evitare ogni contatto
- Ricerca ossessiva di Chiese in cui rifugiarsi
- Tendenza ossessiva all'imitazione di autorità spirituali e della gerarchia ecclesiale
- Conflitti con l'immagine di Dio, sentirsi abbandonati da Dio

12. Quali segnali di richiesta di aiuto possono manifestare le vittime di abuso sessuale a seconda delle diverse età? Individuare le tre risposte corrette per ogni fascia di età indicata.

BAMBINI

- Atti o gesti che richiamano una sessualità adulta e instabilità d'umore (ansia, aggressività, paura di persone e luoghi)
- Strani rituali attorno al cibo o di pulizia su di sé, sugli altri, sull'ambiente e giochi sessuali inconsueti per l'età
- Un linguaggio che esprime termini legati a conoscenze sessuali che a questa età non sono previste
- Nenie ossessive a sfondo sessuale

ADOLESCENTI

- Verbosità, pulizie domestiche ripetute maniacalmente
- Improvvisa mancanza di interesse per amici o attività (preferite)
- Ritiro sociale, schemi regressivi di comunicazione, scarsa igiene personale
- Reazione di ansia e sorpresa al contatto fisico, interesse per le attività sessuali, ostilità verso figure di autorità o persone di riferimento, difficoltà o improvviso calo di rendimento scolastico

13. Come affrontare i casi di rivelazione di abuso sessuale?

Individuare i tre step e metterli in ordine indicando un numero da 1 a 3 nelle caselle sottostanti.

- Ricorso agli organi previsti dalle politiche di tutela di ciascun partner
- Collaborazione con le autorità e i servizi, apertura alla dimensione sociale intesa come civile e ecclesiastica
- Ascolto degli amici della vittima
- Ricorso a azioni di ritorsione nei confronti dell'abusante
- Ascolto della vittima

14. Il corso ha migliorato le conoscenze in materia di tutela dei minori?

- Per niente (1)
- Poco (2)
- Abbastanza (3)
- Molto (4)
- Moltissimo (5)

15. Il corso ha migliorato le competenze in materia di tutela dei minori?

- Per niente (1)
- Poco (2)
- Abbastanza (3)
- Molto (4)
- Moltissimo (5)

16. Che cosa hai trovato in questo percorso formativo che non ti aspettavi?

17. Ti chiediamo di indicare gli elementi più significativi che hanno favorito l'apprendimento durante il percorso (al massimo due):

- I temi trattati
- Il modo in cui sono state affrontate le tematiche proposte
- Le attività laboratoriali
- Le attività in plenaria
- Lo stile di lavoro dei formatori
- Nessuno

18. Ti chiediamo di indicare le difficoltà e le criticità che questo percorso ha presentato

19. Su quali contenuti/competenze potrebbe concentrarsi un ulteriore percorso di approfondimento?

20. Indica in quale misura le seguenti affermazioni si applicano a te

(0 per niente, 6 del tutto)

Svolgo delle attività allo scopo di garantire un mondo migliore per le generazioni future	
Ho una responsabilità personale per rendere migliore la zona in cui vivo	
Rinuncio a parte delle mie comodità quotidiane per favorire lo sviluppo delle generazioni successive.	
Credo che io sia responsabile nel garantire una situazione di benessere per le generazioni future	
Mi impegno a realizzare cose che sopravvivranno anche dopo la mia morte.	
Aiuto le persone a migliorare se stesse	

21 Indicare quanto ti senti capace di affrontare ciascuna situazione descritta

(1 per nulla capace, 5 molto capace).

Quando incontro nuovi amici, scoprire rapidamente le cose che essi gradiscono e quelle che non gradiscono	
Riconoscere una richiesta di confronto e di sostegno emotivo anche quando non è esplicitamente dichiarata	
Capire i sentimenti che gli altri provano per te	
Riconoscere se una persona è seriamente irritata con te	
Capire se una persona è triste e infelice	
Capire se una persona è seriamente bloccata dalla paura	
Capire lo stato d'animo degli altri quando tu sei molto coinvolto/a in una discussione	
Capire quando un amico ha bisogno del tuo aiuto senza che te lo chieda esplicitamente	
Capire che una persona prova una particolare simpatia per te	
Mettersi nei panni di un amico che è in difficoltà	
Capire l'umore dei tuoi amici	
Capire l'effetto delle tue azioni sui sentimenti degli altri	