



CORSO DI DOTTORATO DI RICERCA IN
TEORIA E RICERCA EDUCATIVA E SOCIALE

XXXVIII CICLO DEL CORSO DI DOTTORATO

**ESCLUSIONE SOCIALE E APPRENDIMENTO
IN UNA PROSPETTIVA DI LIFELONG LEARNING**

**Lo sviluppo delle competenze strategiche
nell'esperienza dell'homelessness**

TUTOR:

Ch.mo Prof. Paolo Di Rienzo

CO-TUTOR:

Ch.ma Prof.ssa Gabriella Aleandri

DOTTORANDO

Dott. Giovanni Serra

A.A. 2024/2025

INDICE

INTRODUZIONE	9
1. COMPRENDERE LA HOMELESSNESS	12
1.1. La comparsa del fenomeno nelle società occidentali e in Italia	12
1.1.1. La realtà americana	13
1.1.2. La realtà italiana	15
1.2. Filoni di ricerca sull'homelessness	17
1.2.1. Tendenze distorcenti nella ricerca sull'homelessness	17
1.2.2. Studi sociologici, macro e etnografici	18
1.2.3. New orthodoxy e nuovi approcci	20
1.3. Verso una definizione dell'homelessness: complessità e multidimensionalità	22
1.3.1. La homelessness come disaffiliazione	22
1.3.2. La tipologia ETHOS sull'homelessness e l'esclusione abitativa	25
1.3.3. Critiche alla tipologia ETHOS e modelli alternativi	29
1.4. Numerosità e caratteristiche delle persone senza dimora in Italia	34
1.4.1. Approcci e tecniche di conteggio degli homeless	35
1.4.2. I dati ISTAT sulla realtà italiana	37
1.5. Il modello ecologico della homelessness	40
1.5.1. Fattori di rischio biopsicosociali	42
1.5.2. Esiti individuali e sociali	46
1.5.3. Dimensioni temporali e status abitativi	48
1.5.4. L'homelessness in prospettiva sistemico-relazionale	50
1.6. Homelessness e decapacitazione nell'ottica del Capability Approach	52
1.6.1. La prospettiva di Amartya Sen	52
1.6.2. La prospettiva di Martha Nussbaum	54
1.6.3. Il capability approach in chiave pedagogica	57
1.6.4. Homelessness come privazione di capacità	59
1.7. La strada come contesto di sviluppo	61
1.7.1. Strategie di sopravvivenza e lavori ombra	62

1.7.2.	Resilienza, punti di forza autopercepiti e “intelligenza di strada”	65
1.8.	Marginalità e inclusione in una prospettiva pedagogica	69
1.8.1.	Leggere l'esclusione da un punto di vista pedagogico	69
1.8.2.	L'inclusione come riconoscimento e valorizzazione delle differenze	72
1.8.3.	Per un'educazione inclusiva	74
2.	EDUCAZIONE DEGLI ADULTI E APPRENDIMENTO INFORMALE IN UNA PROSPETTIVA DI LIFELONG LEARNING	78
2.1.	Educazione e apprendimento degli adulti in una prospettiva di <i>lifelong learning</i>	79
2.1.1.	Genesi e sviluppo del costrutto di <i>lifelong learning</i>	79
2.1.2.	L'educazione permanente: un'analisi critica e una sintesi concettuale	85
2.1.3.	<i>Lifelong learning</i> : definizioni, scopi e controversie	89
2.1.4.	I processi di sviluppo in età adulta	96
2.2.	L'adulto che apprende: un quadro di sintesi delle principali teorie	101
2.2.1.	Le teorie fondative: andragogia, <i>self-directed learning</i> e apprendimento trasformativo	102
2.2.2.	Teorie context-based: pedagogia critica e apprendimento situato	105
2.2.3.	Teorie recenti: <i>embodied learning</i> e ruolo della spiritualità	108
2.3.	L'apprendimento informale dall'esperienza	110
2.3.1.	Apprendimento informale, accidentale e tacito	110
2.3.2.	Apprendere dall'esperienza	113
2.3.3.	La riflessione come chiave dell'apprendimento esperienziale	116
2.4.	Verso una pedagogia del riconoscimento degli apprendimenti informali	121
3.	COMPETENZE E RICONOSCIMENTO DELL'APPRENDIMENTO ESPERIENZIALE	123
3.1.	La visione pedagogica della competenza come costrutto olistico e dinamico	123
3.1.1.	Comparsa ed evoluzione del concetto di competenza	123
3.1.2.	Combinazione, mobilitazione, orchestrazione di risorse interne ed esterne	126
3.1.3.	Un tentativo di sintesi sul costrutto di competenza	130
3.2.	Competenze trasversali e strategiche	133
3.2.1.	Le competenze soft	133
3.2.2.	La competenza chiave PSL	136

3.2.3.	Competenze strategiche	138
3.3.	Il quadro LifeComp della competenza chiave personale, sociale e di apprendere ad apprendere	140
3.4.	Le politiche europee e italiane sulla convalida degli apprendimenti non formali e informali	145
3.4.1.	Le politiche europee	145
3.4.2.	Le politiche italiane	151
3.4.3.	I benefici del riconoscimento degli apprendimenti non formali e informali	158
3.5.	Metodi e strumenti il riconoscimento e la convalida degli apprendimenti non formali e informali	161
3.5.1.	Fondamenti pedagogici e centralità dell'approccio narrativo	161
3.5.2.	Modelli e pratiche internazionali a confronto	166
3.5.3.	Metodi e strumenti per il riconoscimento e la convalida	168
3.5.4.	I dispositivi per l'emersione delle competenze sviluppati dal laboratorio MetQualFA dell'Università Roma Tre	171
4.	IL PROGETTO DI RICERCA	177
4.1.	Il problema affrontato	177
4.2.	La costruzione del quadro teorico	179
4.3.	Ipotesi, obiettivo generale e domande di ricerca	181
4.4.	Delimitazione del campo e contesto della ricerca	182
4.5.	Accordi di collaborazione e accesso al campo	183
4.6.	Il paradigma ecologico e l'approccio metodologico	185
4.6.1.	L'orientamento metodologico qualitativo	188
4.7.	Fasi della ricerca	190
4.7.1.	Indagine nazionale sulle rappresentazioni degli operatori dei servizi per l'homelessness in tema di inclusione e competenze delle persone senza dimora	191
4.7.2.	Interviste ad alta strutturazione rivolte a persone senza tetto	193
4.7.3.	Definizione e valutazione di un dispositivo di accompagnamento all'individuazione e messa in trasparenza delle competenze per le persone senza tetto	195
4.8.	Strumenti e tecniche di raccolta e analisi dei dati	197

4.8.1.	Questionario per gli operatori	197
4.8.2.	Interviste ad alta strutturazione per persone senzatetto	202
4.8.3.	Dispositivo di accompagnamento all'individuazione e messa in trasparenza delle competenze	205
4.8.4.	Valutazione del dispositivo di accompagnamento	211
4.9.	Considerazioni etiche della ricerca	212
4.9.1.	Il principio del consenso informato e la volontarietà	213
4.9.2.	Tutela dell'anonimato e riservatezza dei dati	214
4.9.3.	Etica relazionale e responsabilità nella prospettiva naturalistica	214
4.9.4.	Integrità scientifica e restituzione dei risultati	215
5.	RISULTATI DELLA RICERCA	216
5.1.	Visioni e rappresentazioni degli operatori dei servizi per persone senza dimora	216
5.1.1.	Caratteristiche del campione	216
5.1.2.	Visioni sull'inclusione sociale	221
5.1.3.	Rapporto fra vita in strada e sviluppo di competenze	229
5.1.4.	Competenze esercitate nella vita di strada: convinzioni degli operatori	241
5.1.5.	Conoscenze e esperienze sui processi di riconoscimento delle competenze	250
5.2.	Interviste ad alta strutturazione alle persone senzatetto	251
5.2.1.	Caratteristiche del campione	252
5.2.2.	Autovalutazione delle competenze della strada	255
5.2.3.	Autovalutazione delle competenze personali, sociali e di apprendere ad apprendere	262
5.2.4.	Punti di forza autopercepiti, valori e desideri	267
5.3.	Il dispositivo di accompagnamento all'individuazione e messa in trasparenza delle competenze: applicazione con persone senzatetto	271
5.3.1.	Processo di definizione del dispositivo	271
5.3.2.	Articolazione complessiva del dispositivo	275
5.3.3.	Fase 1: orientamento al servizio	277
5.3.4.	Fase 2: identificazione delle competenze	280
5.3.5.	Fase 3: messa in trasparenza e documentazione delle competenze e conclusione del percorso	292
5.3.6.	Organizzazione e svolgimento del processo di applicazione del Dispositivo	299
5.4.	Valutazione del Dispositivo di accompagnamento	302
5.4.1.	L'uso delle scale psicometriche	303
5.4.2.	Il Diario di bordo	304

5.4.3.	Le interviste valutative somministrate ai partecipanti	308
5.4.4.	Il focus group con gli operatori del servizio	310
5.4.5.	Un dispositivo efficace ma esigente	314
5.5.	Competenze strategiche della vita in strada	315
5.5.1.	Storie e competenze di strada nelle interviste biografiche	315
5.5.2.	Le competenze PSL nell'esperienza della strada: analisi dei Documenti di trasparenza	329
5.5.3.	Un quadro di competenze per uscire dall'invisibilità	337
6.	DISCUSSIONE DEI RISULTATI	339
6.1.	Sintesi dei risultati empirici	339
6.1.1.	Riconoscimento e mappatura delle competenze strategiche	339
6.1.2.	Efficacia e adattabilità del dispositivo pedagogico-narrativo	341
6.1.3.	Le rappresentazioni sociali e la mobilitazione delle risorse	342
6.2.	Discussione e interpretazione critica delle divergenze percettive	343
6.2.1.	Il contrasto fra paradigma funzionale e paradigma identitario	343
6.2.2.	La tensione fra importanza riconosciuta ed efficacia agita	344
6.2.3.	L'ambiguità della funzionalità e l'esigenza dei fattori di conversione	345
6.3.	Implicazioni teoriche e contributo originale della ricerca	346
6.3.1.	Enfasi sull'apprendimento informale nel quadro del lifelong learning	347
6.3.2.	Estensione del Capability Approach: dalla deprivazione alla capacitazione interna	348
6.3.3.	Riconoscimento come atto di pedagogia critica	348
6.3.4.	Contributo metodologico e definizione di uno standard specifico	349
6.4.	Raccomandazioni e prospettive per i servizi di inclusione sociale	350
6.4.1.	L'imperativo del superamento del paradigma assistenziale	350
6.4.2.	Professionalizzazione e postura etica dell'accompagnatore	351
6.4.3.	Rimuovere le barriere strutturali e potenziare i fattori di conversione	351
6.4.4.	Progettazione di percorsi integrati e trasversali	352
6.5.	Limiti della ricerca e possibili sviluppi	353
6.5.1.	Cautela nella generalizzazione	353
6.5.2.	Agende future e sviluppo metodologico	354
	CONCLUSIONI	356

BIBLIOGRAFIA	360
ALLEGATI	393
Allegato 1: Struttura del questionario online somministrato agli operatori dei servizi	394
Allegato 2: Scheda di rilevazione per l'intervista strutturata somministrata a persone senza tetto	403
Allegato 3: Modulo informativo e di consenso informato per le interviste a persone senza tetto	405
Allegati 4: Strumenti del Dispositivo di accompagnamento	407
4.1: Scheda informativa	407
4.2: Patto di servizio	409
4.3: Scala dell'autostima di Rosenberg	410
4.4: Scala dell'autoefficacia generalizzata	411
4.5: Traccia intervista biografica	412
4.6: Scheda "1. Esperienze significative in strada"	413
4.7: Scheda "2. Descrittivo delle competenze esercitate in strada"	415
4.8: Scheda "3. Documento di trasparenza"	416
Allegato 5: Interviste biografiche a persone senza tetto raccolte nei percorsi di accompagnamento	419
Intervista biografica a Emir	419
Intervista biografica a Luigi	426
Intervista biografica a Fabio	433
Intervista biografica a Sergio	443
Intervista biografica a Andrea	448
Intervista biografica a Davide	456
Intervista biografica a Carmen	466
Intervista biografica a Pasquale	474
Intervista biografica a Mario	485
Allegato 6: Documenti di trasparenza redatti dalle persone senza tetto nei percorsi di accompagnamento	490
Allegato 7: Diario di bordo del ricercatore nella fase dei percorsi di accompagnamento	538
Allegato 8: Interviste valutative con le persone senza tetto partecipanti ai percorsi di accompagnamento	563

Introduzione

La presente tesi di dottorato si colloca nell'intersezione critica fra l'analisi dell'esclusione sociale estrema e lo studio dei processi di apprendimento in età adulta, assumendo l'impegno epistemologico di esplorare la complessa relazione fra la condizione di *homelessness* e lo sviluppo di competenze strategiche in una prospettiva di *lifelong learning*. La ricerca ha origine dalla consapevolezza che il fenomeno dei senza dimora non può essere ridotto a una mera crisi abitativa o a una somma di deficit individuali e patologici, ma si configura come una profonda privazione di capacitazioni e di libertà sostanziali, che interroga la democrazia e in particolare il principio di uguaglianza sancito dall'articolo 3 della Costituzione italiana, il quale impone alla Repubblica di rimuovere gli ostacoli economici e sociali che limitano la libertà e l'uguaglianza dei cittadini. La sfida pedagogica risiede nel contribuire a garantire un accesso effettivo ai diritti e alle risorse per lo sviluppo personale, in un contesto nel quale la vulnerabilità è riconosciuta come condizione ineludibile dell'esistenza.

L'indagine si è focalizzata sulla realtà italiana, un contesto nel quale la grave emarginazione adulta permane come piaga sociale che coinvolge un numero significativo di persone, quantificabile in oltre cinquantamila individui (ISTAT, 2015), con una concentrazione rilevante nelle grandi aree urbane come Roma. Nonostante la gravità del fenomeno, l'analisi scientifica e l'approccio prevalente nei servizi di assistenza hanno spesso adottato un'ottica centrata sul deficit, ritraendo le persone senza dimora essenzialmente come individui passivi, deprivati di risorse interne e bisognosi di interventi compensativi o assistenziali. Questa narrazione, benché fondata sulla constatazione di oggettive privazioni, rischia di ignorare o sminuire l'ingegno, la resilienza e l'inventiva che l'esperienza della strada, pur nella sua durezza, impone e sviluppa per la sopravvivenza.

La letteratura sull'*homelessness* si è storicamente polarizzata in tre prospettive: la visione medica, che enfatizza i problemi individuali quali malattia mentale o dipendenze; il modello strutturale, che sottolinea le cause macroeconomiche e politiche come il mercato immobiliare e le disuguaglianze; un filone etnografico emergente, sebbene minoritario, che si concentra sulle strategie di sopravvivenza e sui punti di forza autopercepiti degli individui. Il presente studio si colloca deliberatamente in quest'ultima,

meno esplorata, prospettiva, assumendo un orientamento pedagogico che indaga i processi di apprendimento informale e lo sviluppo di competenze strategiche. L'obiettivo non è negare la sofferenza o la deprivazione, ma espandere il campo di osservazione, riconoscendo che l'esperienza della strada, pur essendo una condizione di decapacitazione estesa, esige e favorisce lo sviluppo intensivo di quelle che Martha Nussbaum definisce capacitazioni interne (Nussbaum, 2013), ovvero abilità emotive e intellettuali essenziali per la resilienza e l'adattamento.

L'originalità del percorso di ricerca risiede nel tentativo di scardinare la narrazione della passività attraverso la valorizzazione del bagaglio di competenze, spesso tacito e invisibile, acquisito in contesti di grave marginalità. Postulando che la vita di strada, con le sue sfide quotidiane, si configuri come un dilemma disorientante permanente, l'indagine connette le strategie di sopravvivenza al quadro concettuale dell'apprendimento trasformativo proposto da Jack Mezirow (2003). L'atto di affrontare e superare le crisi esistenziali in modo continuo costringe l'adulto a una costante riflessione critica e a una trasformazione degli schemi interpretativi, agendo come forma di apprendimento non istituzionalizzato e intensivo. Sulla scia del pensiero di John Dewey (2014), che riconosceva nell'esperienza il fondamento di ogni educazione, e di Peter Jarvis (2006), che definiva l'apprendimento come la combinazione di processi che trasformano l'esperienza in conoscenze, abilità e atteggiamenti rendendo la persona più esperta, la ricerca si propone di rendere visibile questo apprendimento tacito.

L'obiettivo di fondo è superare la visione della persona senza dimora come soggetto puramente passivo e orientare i servizi di inclusione verso un modello generativo, che sfrutti le capacità di *agency* e di mobilitazione delle risorse emerse. Si intende dimostrare, in linea con il pensiero di Guy Le Boterf (2000) sulla competenza come capacità di mobilitare le risorse interne ed esterne per un risultato socialmente riconosciuto, che le competenze acquisite in strada, dalla negoziazione relazionale al *problem solving* creativo, costituiscono un patrimonio strategico che, se adeguatamente riconosciuto e formalizzato, può fungere da leva per l'autonomia e l'inclusione sociale.

Per affrontare questa complessa sfida scientifica, sono state formulate tre domande di ricerca fondamentali: quali competenze possono sviluppare le persone senza dimora nell'esperienza della vita in strada; se tali competenze siano coerenti con il quadro

europeo *LifeComp* della competenza chiave personale, sociale e di apprendere ad apprendere; quali approcci metodologici risultino efficaci per il riconoscimento delle competenze strategiche sviluppate dalle persone senza dimora.

L'architettura metodologica adottata si è basata sulla logica dei *mixed methods* (Creswell, 2014), integrando dati quantitativi e qualitativi per ottenere una comprensione più completa e triangolata del fenomeno. L'impianto complessivo si è iscritto nel paradigma ecologico, che riconosce la realtà come relazionale e sistemica e privilegia un approccio naturalistico teso a cogliere i significati profondi attribuiti dai soggetti alla loro esperienza (Mortari, 2007). La ricerca si è articolata in tre fasi: un'indagine nazionale sulle rappresentazioni degli operatori dei servizi; interviste strutturate rivolte alle persone senzatetto; la definizione e l'implementazione di un dispositivo educativo di accompagnamento, basato sull'approccio narrativo-biografico, per l'individuazione e la messa in trasparenza delle competenze.

La realizzazione di questo percorso ha richiesto l'attivazione di collaborazioni strategiche con attori chiave del settore: l'accordo formale con la Federazione Italiana Organismi per le Persone Senza Dimora (fio.PSD) ha facilitato l'accesso a un vasto campione nazionale di operatori, mentre la collaborazione con la Fondazione Don Calabria a Roma ha consentito l'accesso diretto al campo di ricerca e l'implementazione del dispositivo pedagogico con i beneficiari.

Il presente elaborato è strutturato in sette capitoli. I primi tre costituiscono il quadro teorico di riferimento: il primo inquadra l'*homelessness* nella sua complessità, analizzando i filoni di ricerca e il *Capability Approach*; il secondo esplora l'educazione degli adulti e l'apprendimento informale in una prospettiva di *lifelong learning*, ponendo le basi pedagogiche per riconoscere la strada come contesto di sviluppo; il terzo esamina il costrutto di competenza, il quadro europeo *LifeComp* e le metodologie di riconoscimento degli apprendimenti esperienziali. Il quarto capitolo descrive il disegno e l'approccio metodologico adottato, mentre il quinto espone i risultati empirici delle diverse fasi della ricerca. Il sesto capitolo discute criticamente i risultati, traendone implicazioni teoriche e formulando raccomandazioni operative. Il settimo e ultimo capitolo si configura come la sintesi conclusiva del percorso intrapreso.

1. Comprendere la homelessness

1.1. La comparsa del fenomeno nelle società occidentali e in Italia

La *homelessness* non è un fenomeno recente né geograficamente confinato nella storia dell'umanità. La presenza di poveri e viandanti è segnalata fin dalla storia antica e in contesti geografici estremamente diversificati. Tuttavia, come spiega Ocobock (2008), in antichità, in Grecia e a Roma, questi fenomeni non erano percepiti come un serio problema sociale, mentre è nel Medioevo e nella prima età moderna che iniziano a diffondersi – a partire dall'Inghilterra del XIV secolo – leggi tese a trattarli come comportamenti socialmente e moralmente inaccettabili, criminalizzandoli e dandone una connotazione negativa anche attraverso il linguaggio. «Vagabondi, tramp, mendicanti, fannulloni, indigenti, itineranti, underclass e senzatetto: tutti questi nomi e categorie legali cercano di descrivere persone povere, disoccupate e con un'alta mobilità»¹ (Ocobock, 2008, p. 1) sulle quali esercitare un sempre più stretto controllo, sanzionandone, più che specifici comportamenti, la percepita natura oziosa di chi potrebbe lavorare ma sceglie di non farlo e la condizione senza radici e senza tetto di chi non è vincolato dalla vita domestica tradizionale ed è libero di viaggiare al di fuori della sorveglianza dello stato. Le risposte di carattere giuridico si inscrivono prevalentemente in una logica espulsiva. Nel XVII secolo britannico, tale logica si manifesta attraverso pratiche detentive e regimi di lavoro coatto nelle *workhouses*; nel secolo successivo, la Francia ricorre alla deportazione verso i territori d'Oltremare, mentre i Paesi Bassi e il Belgio individuano nelle colonie di lavoro lo strumento privilegiato di gestione del problema.

In età contemporanea, il fenomeno dell'*homelessness* appare in modo numericamente evidente e in forme nuove negli Stati Uniti, dove inizia ad essere studiato con sistematicità a partire dagli anni '20 del Novecento grazie alla Scuola di Chicago. La comprensione di quel contesto risulta, dunque, preziosa per porre le basi di un'analisi del fenomeno anche in Italia.

¹ In questo lavoro, tutte le traduzioni da testi in lingua diversa dall'italiano sono state effettuate dal sottoscritto, con l'ausilio di software di intelligenza artificiale.

1.1.1. La realtà americana

Negli Stati Uniti la *homelessness* ha un repentino sviluppo immediatamente dopo la fine della Guerra Civile, quando «negli anni 1873-1874 la crisi economica determinò il formarsi di un esercito di disoccupati di circa tre milioni di persone, con l'effetto di una rapida identificazione tra i tramps e la massa dei senza lavoro» (Rauty, 2011). I *tramp* – o *hobo*, come denominati nel lavoro pionieristico di Nels Anderson condotto fra il 1922 e il 1923 (Anderson, 2011) – erano principalmente uomini, spesso lavoratori migranti o ex soldati della Guerra Civile, che si spostavano da un luogo all'altro in cerca di lavoro temporaneo in agricoltura, nelle ferrovie o nelle miniere, beneficiando della crescente diffusione della rete ferroviaria e dei trasporti su fiumi e canali. Rappresentante della Scuola di Chicago, allievo e poi collega di Robert Park, Anderson fu tra i protagonisti dell'adozione dell'approccio biografico in sociologia e condusse una ricerca biennale in immersione nel mondo degli *homeless* nel contesto urbano della più importante città industriale nordamericana, nodo strategico della rete ferroviaria. Hoboemia, il mondo urbano degli hobo, è descritto da Anderson nelle prime pagine del suo lavoro.

Ogni grande città ha un distretto su cui gravita questa gente senza casa. Nel gergo della “strada” tale zona è nota come *stem* o *main stem* o *main drag*. Per chi non ha dimora questa è casa propria, perché qui, per quanto sia amara la propria sorte, può comunque trovare qualcuno che lo capisca. Il veterano della strada trova altri veterani, l'anziano trova gli anziani, il brontolone cronico trova compagnia; il radicale, l'ottimista, il truffatore, l'ubriaccone, tutti trovano altri con cui entrare in sintonia. Il girovago trova qui amici o nemici, ma, e questo è un tratto caratteristico e insieme patetico di Hoboemia, sono amici e nemici solo per un giorno. Si incontrano e passano oltre. (p. 20)

A Hoboemia si trovano agenzie di lavoro temporaneo e “accalappiaiuomini” per chi cerca lavoretti, luoghi di divertimento, prostitute a buon mercato, luoghi di incontro e di discussione. Tuttavia, benché essa rappresenti un punto di riferimento fisico e culturale imprescindibile per gli hobo nell'intervallo fra uno spostamento e il successivo, la vita di questi si svolge prevalentemente nel perenne movimento sulle rotte Est-Ovest, movimento che contribuisce a ridisegnare la geografia umana, sociale ed economica dell'America di quegli anni: «Sullo scenario americano la mobilità era obbligatoria, altrimenti la frontiera sarebbe ancora una distesa desolata» (p. 13).

L'era degli hobo termina a metà degli anni '20 con la meccanizzazione in agricoltura, nelle miniere e nell'industria del legname, lo sviluppo economico e la diffusione dell'uso dell'automobile (Barnao, 2004; Higbie, 2008).

Il fenomeno dell'*homelessness* riprende, però, vigore pochi anni dopo con il crollo della borsa di Wall Street e la Grande Depressione degli anni '30, che portano in poco tempo a raggiungere il numero enorme di 12 milioni di disoccupati, quasi un quarto della forza lavoro americana (Barnao, 2004). Dal *main stem*, termine con il quale veniva indicata la strada principale del quartiere dei senzatetto, nel quale gli hobo si supportavano reciprocamente, prende vita un nuovo contesto, lo *skid row*, modello di ambiente urbano che trova riscontro fino agli inizi degli anni '70. Qui i residenti non sono più persone in movimento, bensì soggetti stanziali alloggiati in edifici con stanze singole in affitto a basso costo, essenzialmente non lavoratori, largamente dipendenti dal supporto caritativo e percepiti come improduttivi e dediti al vizio (Barnao, 2004). In un corposo report di ricerca prodotto a fine anni '50 dal National Opinion Research Center dell'Università di Chicago per l'amministrazione cittadina viene offerta una descrizione dello skid row.

Un cinico potrebbe osservare che uno dei sintomi che una grande città americana è divenuta un'importante metropoli è che essa sviluppa uno skid row. Il termine "skid row" è venuto denotando un quartiere nella città dove c'è una concentrazione di hotel e edifici con camere in affitto a prezzi molto bassi e destinati esclusivamente a uomini con basso reddito; questi hotel sono mescolati con numerose taverne, agenzie occupazionali che offrono lavori per lavoratori non qualificati, ristoranti che servono pasti a basso costo, negozi di vestiario di seconda mano, missioni che offrono pasti gratuiti dopo i sermoni e forse scuole di barbiere, spettacoli di burlesque o night club con numeri di striptease e negozi che vendono abbigliamento da lavoro maschile. (Bogue et al., 1959a, p. 1)

Il rapporto dedica ampio spazio a descrivere le caratteristiche degli abitanti dello skid row, nel quale si confrontano due popolazioni, gli astemi e i "derelitti alcolisti senza speranza", che si odiano e si evitano a vicenda. Gli estensori suggeriscono così l'ipotesi che l'alcolismo non dipenda dalla condizione economica o alloggiativa ma vada attribuito ad altre cause, inerenti la personalità del soggetto. Questa prospettiva implicitamente stigmatizzante si riconosce anche nella seconda caratteristica peculiare considerata nello studio: la condizione di persone senza rapporti matrimoniali. A questa viene attribuito un significato di debolezza individuale riferibile a tre possibili situazioni: di chi non è mai

stato sposato per disabilità, paure o avversione alla vita familiare; di chi è divorziato o separato, presumibilmente per disturbi di personalità o inclinazione alla violenza; di chi è vedovo e a seguito di una iper-dipendenza dalla moglie ora manifesta un deterioramento della personalità o un bisogno di fuga dalla situazione vissuta (Bogue et al., 1959b).

Con l'avvio, negli anni '70, dei processi di riqualificazione urbana e di *gentrification* e la conseguente la distruzione di tanti hotel a basso costo, nonché con la diffusione di servizi e benefici legati alle politiche di welfare, questo modello abitativo si esaurisce e gli homeless – che erano concentrati in specifiche aree cittadine e, dunque, meno visibili – sono spinti a ricollocarsi negli altri quartieri, ridisegnando il panorama delle strade urbane e assumendo sempre maggiore visibilità (Barnao, 2004; Shlay & Rossi, 1992). Con i tagli drastici alle politiche del welfare introdotte negli anni '80 dall'amministrazione Reagan, l'*homelessness* esplode nella sua massima drammaticità e visibilità, coinvolgendo nuovi soggetti, fra cui le donne e i minori e suscitando un crescente interesse sia nell'opinione pubblica, sia negli studi accademici, che ribattezzano il fenomeno come *New homelessness* (B. A. Lee et al., 2010; Shlay & Rossi, 1992). Alla maggiore visibilità nella nuova *homelessness* contribuisce anche una sentenza emanata dalla Corte Suprema, che nel 1972 aveva invalidato le leggi contro il vagabondaggio, ponendo così fine alla sua criminalizzazione.

1.1.2. La realtà italiana

In Italia, gli studi indicano una crescita del benessere della popolazione dal periodo preunitario agli anni 2000 che ha pochi rivali nel mondo, avendo migliorato drasticamente lo stato di salute e la vita media, la quantità e la qualità dell'alimentazione, il reddito e l'accesso ai consumi, l'istruzione e così via (Vecchi, 2017). Tuttavia, alla costituzione del Regno, nel 1861, l'Italia è povera, sovra popolata e fra le meno istruite in Europa. Il governo di matrice liberale lascia alle organizzazioni private la gestione della povertà, di cui non si ha se non una idea molto vaga, frutto di impressioni personali e ancorata al pregiudizio dell'indigenza come colpa individuale (Amendola & Salsano, 2017). L'adozione della Legge Crispi del 1890, tesa a porre sotto la responsabilità pubblica l'intervento assistenziale, si colloca in un quadro culturale che continua a chiedere al povero di limitare le sue pretese e che giustifica l'impegno pubblico solo con l'obiettivo

di contrastare il pauperismo, considerato dannoso per la stabilità sociale e lo sviluppo economico. Il regime fascista, nonostante l'importanza attribuita alla costruzione sociale del nuovo stato, evita di dare evidenza alla povertà, allo scopo di non compromettere la narrazione di successo della propria azione.

Il problema dei poveri viene preso seriamente in considerazione solo dalla nuova Repubblica che, dopo la Seconda Guerra Mondiale fa i conti la grave situazione sociale e la carenza di alloggi determinata dallo stato di diffusa distruzione (Amendola & Salsano, 2017). La "Inchiesta parlamentare sulla miseria e sui mezzi per combatterla", promossa dalla Camera dei deputati e svolta da un'apposita Commissione parlamentare fra il 1951 e il 1953 svela una situazione estremamente grave. L'inchiesta assume come riferimento tre diversi livelli di povertà – miseria, indigenza e gravissima indigenza – mentre la povertà «è misurata in termini reali e non monetari, attraverso rilevazioni specifiche sul tenore di vita (stati abitativi, comportamento alimentare, condizioni dell'abbigliamento, ecc.) delle famiglie italiane» (Francesconi, 2003, p. 21). L'inchiesta rivela un quadro preoccupante: oltre 6 milioni di persone vivono in condizioni di gravissima indigenza; nelle regioni meridionali il tasso di povertà supera il 50% e l'85% delle famiglie è classificato come povero; il 38,2% delle famiglie italiane non consuma carne; circa un quarto degli italiani abita in condizioni di sovraffollamento (più di due persone per stanza) (Amendola & Salsano, 2017).

Tuttavia, in quegli anni, così come in quelli del successivo boom economico, si afferma la convinzione che lo sviluppo economico «avrebbe risolto, o in gran parte limitato, le situazioni di povertà, che al massimo si sarebbero presentate in modo residuale e transitorio» (Francesconi, 2003, p. 21). Questa convinzione contribuisce all'uscita del tema dalle preoccupazioni istituzionali e scientifiche. Tra la fine degli anni '70 e gli inizi degli anni '80, con la crisi petrolifera, il crollo dell'economia mondiale e l'esplosione del debito pubblico nazionale, le dimensioni della spesa per il *welfare state* vengono messe in discussione e progressivamente ridotte e si inizia a intuire che la povertà non solo non è mai sparita, ma è in aumento. Indagini, promosse in Italia dal Censis e dalla Commissione di Studio sulla Povertà istituita presso la Presidenza del Consiglio dei Ministri e presieduta da Ermanno Gorrieri e a livello più ampio dalla Commissione delle Comunità Europee, fanno scalpore rilevando la presenza nel paese di otto milioni di poveri (Amendola & Salsano, 2017; Francesconi, 2003). Il mito dello sviluppo

economico come rimedio alla povertà risulta drammaticamente smentito e anzi si evidenziano i limiti di un modello di sviluppo che appare causare la povertà, più che contrastarla. Viene introdotto nel dibattito pubblico il concetto di nuove povertà, nel quale sono incluse dimensioni prima ignorate – oltre quelle economiche anche sociali e relazionali – rilevando che ne sono investiti «nuovi tipi di soggetti: donne separate con figli, anziani soli, giovani con difficoltà di ingresso nel mercato del lavoro, immigrati, adolescenti in crisi, giovani con problemi di tossicodipendenza» (Meo, 2009, p. 185). In questo quadro fa la sua ricomparsa anche la povertà abitativa, sempre più visibile attraverso le persone senza dimora che iniziano a comparire nello spazio urbano delle grandi città (Tosi, 2003).

1.2. Filoni di ricerca sull'homelessness

1.2.1. Tendenze distorcenti nella ricerca sull'homelessness

In un articolo del 1994 sul contesto americano significativamente intitolato “Distorcing Tendencies in Research on the Homelessness”, un gruppo di studiosi ha evidenziato quanto l'uso di alcune metodologie e strumenti di ricerca abbia contribuito a distorcere la comprensione dell'*homelessness* (Snow et al., 1994). Secondo gli autori, l'immagine dell'homeless come “ubriaco, fatto, matto o malato” – la sovrastima della presenza di patologie psichiatriche, di dipendenze e di altri problemi sanitari – è distorta e imperfetta e dipende dal ricorso intensivo a indagini quantitative condotte da ricercatori preoccupati soprattutto di valutare le condizioni di salute dei senzatetto. Analogamente distorcenti sono considerate pratiche di ricerca e analisi come l'uso di singoli brani di conversazioni come se fossero rappresentativi di modelli di comportamento, l'uso acritico di repertori psichiatrici, le analisi decontestualizzate e l'uso di un linguaggio riferibile alla disabilità invece di uno connesso alla vulnerabilità delle biografie. Snow e i suoi colleghi concludono sostenendo che le distorsioni introdotte dai metodi di ricerca attengono a due dimensioni: «Primo, il tasso di molte patologie fra gli homeless è probabilmente esagerato sia in termini di frequenza che di severità. Secondo, sia questi che altri comportamenti problematici degli homeless sono semplicemente non interpretati nel contesto situazionale in cui sono inseriti» (Snow et al., 1994, p. 472).

1.2.2. Studi sociologici, macro e etnografici

Preso atto di questi rischi di distorsione, è importante mettere a fuoco quali indirizzi d'indagine sono stati usati per studiare la *homelessness*. Johnson et al., riferendo degli studi di Snow e colleghi, citano i tre filoni di ricerca che erano più rilevanti negli Stati Uniti agli inizi del Duemila:

Il primo era un filone etnografico che si focalizzava principalmente sull'esperienza delle persone senzatetto e sulle loro strategie di sopravvivenza. Un secondo filone è caratterizzato da una ricerca multivariata che mirava a comprendere le relazioni tra, per esempio, accessibilità economica delle abitazioni, condizioni del mercato del lavoro, povertà e tasso di homelessness. Infine, c'era un filone più sociologico, costituito in gran parte da ricerche trasversali e quantitative, che esaminavano le caratteristiche di coloro che vivevano senza fissa dimora. (Johnson et al., 2024, pp. 2–3)

Il filone di ricerca sociologico si è caratterizzato prevalentemente per studi di tipo quantitativo tesi a descrivere le caratteristiche demografiche della popolazione homeless, innanzitutto in termini di genere e di etnia (Barnao, 2004):

se gli studi degli anni '60 avevano messo in evidenza una popolazione in predominanza composta da bianchi, le indagini degli anni '80 e '90 hanno rilevato una maggiore presenza di minoranze etniche e razziali: una vera e propria sovrarappresentazione di alcuni gruppi. (p. 34)

Inoltre, mentre le prime ricerche rappresentavano l'homeless prevalentemente come un maschio adulto, quelle più recenti mostrano la crescita del numero di donne e minori, pur se in percentuali ancora minoritarie, anche grazie alle politiche pubbliche tese a garantire maggiore supporto abitativo a questi gruppi (Rossi, 1989). L'altro focus delle ricerche sociologiche riguarda lo stato di salute e ha alimentato quella visione dell'*homelessness* che va sotto il nome di *disease model*. La meta-analisi condotta da Shlay e Rossi su 60 studi realizzati con metodi quantitativi a livello nazionale e locale negli USA riconosce che, pur nella variabilità dei risultati, emerge un sostanziale accordo nel considerare largamente presenti i problemi sanitari nella vita degli homeless e in particolare l'incidenza della malattia mentale fra un quarto e un terzo della popolazione di riferimento, conducendo ad una sorta di medicalizzazione dell'*homelessness* (Shlay & Rossi, 1992). I due autori, comunque, evidenziano anche le critiche a questi studi, da parte di chi propende per sottolineare le cause strutturali del fenomeno, accusando questi

ultimi di “incolpare le vittime attraverso l’enfaticizzazione dei problemi individuali” (p. 132).

Il rilievo delle cause strutturali è rimarcato dagli studiosi che si rifanno al filone degli studi macro multivariati (*structural model*). Questi hanno ritenuto di rintracciare i principali fattori di crescita dell’*homelessness* nell’affermazione delle politiche neoliberiste, a partire dagli inizi degli anni ‘80, negli Stati Uniti e nel Regno Unito e successivamente a livello globale. In particolare, sono stati indagati i rapporti fra l’aumento delle disuguaglianze nei redditi, la disoccupazione, i processi di gentrificazione, la speculazione immobiliare con la crescita del costo di acquisto e di affitto delle case e il numero delle persone senza dimora. In particolare, è stato messo a fuoco che l’*homelessness* aumenta con la crescita economica, poiché questa conduce ad un aumento del valore della proprietà immobiliare. Commentano Shlay e Rossi che «i benefici della crescita economica non si riversano sulle persone a basso reddito; anzi, in questo periodo storico, sono proprio le persone povere a essere danneggiate dalle ricadute della crescita economica» (Shlay & Rossi, 1992, p. 146). Si determinano, così, due tendenze complementari: da una parte si contrae il mercato immobiliare nel segmento delle abitazioni a basso costo, dall’altro si genera un ulteriore incremento dei prezzi a causa della competizione delle persone povere per risorse più scarse (Barnao, 2004).

L’ultimo filone di ricerca citato da Johnson et al. (2024) riguarda gli studi etnografici, che si sono concentrati sull’esperienza delle persone in strada e sulle strategie adottate per la sopravvivenza. Da questi studi emergono letture piuttosto diverse rispetto a quelle derivanti dalle *survey* sulle caratteristiche demografiche e sanitarie. L’immagine del senza dimora contraddistinto da malattia mentale, dipendenze patologiche e debolezze di personalità è in parte ribaltata nel ritratto di un soggetto che è in grado di prendere decisioni valutando costi e benefici, che eccelle nell’improvvisazione e nel problem solving, che sa sfruttare al meglio i servizi di mensa e dormitorio, che si attiva per acquisire risorse attraverso l’economia formale e più spesso informale, che gestisce (pur se in modo strumentale) le relazioni con familiari e amici e con altre persone della strada, che adotta tecniche per gestire e rappresentare la propria identità (B. A. Lee et al., 2010).

Alcune differenze si colgono nel confronto fra le tradizioni di ricerca negli Stati Uniti e in Europa. Nel contesto americano, infatti, prevalgono gli studi connessi alla psicologia

di comunità, quelli economici, quelli sociologici e quelli medici, con il ricorso frequente a metodi quantitativi sempre più sofisticati, mentre nel Vecchio Continente si è fatto maggiormente ricorso a metodi qualitativi e sono prevalenti studi sull’abitare e quelli di politica sociale, benché si stiano affermando anche in Europa ricerche nel campo della psicologia di comunità, soprattutto allo scopo di valutare i programmi di intervento più innovativi, fra cui l’*Housing First* (O’Sullivan et al., 2024).

1.2.3. *New orthodoxy e nuovi approcci*

La tensione fra il *desease model* e lo *structural model*, fra l’enfasi posta sui fattori individuali (comportamenti, bisogni, caratteristiche individuali) e quella sui fattori strutturali (mercato immobiliare, mercato del lavoro, sistemi di welfare), è stata oggetto di un tentativo di superamento negli anni ‘90 con la definizione di una “Nuova ortodossia” nella ricerca sull’*homelessness* (Pleace, 2016).

Questa “new orthodoxy” sosteneva che la condizione di senzatetto non fosse di natura individuale né strutturale, ma derivasse dall’interazione di fattori strutturali e individuali [...]. I fattori strutturali, nella nuova ortodossia, si riferivano al funzionamento del mercato immobiliare e del lavoro, ai fattori culturali e politici che contribuiscono alla disuguaglianza – ovvero sessismo, razzismo e altre forme di stigmatizzazione – e al funzionamento dei sistemi di welfare, sanità pubblica e edilizia sociale. I fattori individuali si concentravano su bisogni, caratteristiche, esperienze e, soprattutto, comportamenti. (p. 20)

Secondo la nuova ortodossia, mercati del lavoro, mercati immobiliari, sistemi di welfare, sistemi sanitari e di alloggi sociali si combinano con bisogni individuali, comportamenti, caratteristiche ed esperienze per causare l’*homelessness*. Se una persona sperimenta la combinazione sbagliata di fattori strutturali e personali, la *homelessness* si crea e si riproduce. A questo proposito (e per inciso), non mancano studi di ambito statistico che sostengono che il prodursi di questa combinazione sbagliata sia legato a fattori casuali e imprevedibili che intervengono nella vita delle persone e determinano la direzione di un percorso che avrebbe potuto avere esiti diversi, se non fosse stato per la “cattiva sorte” (O’Flaherty, 2012). Nella sua analisi della nuova ortodossia, Pleace ne mette in luce anche i limiti. In particolare, sottolinea come la teoria non spieghi in che modo i fattori strutturali e quelli individuali interagiscono per dare luogo

all'*homelessness*. Critica, inoltre, come l'enfasi eccessiva sui fattori strutturali abbia oscurato di fatto l'*agency* del soggetto, come se questi non avesse alcun potere di prendere decisioni sulle proprie traiettorie, nonostante i vincoli del contesto.

Si noti, a questo proposito, che l'*agency* umana, secondo la teoria socio-cognitiva (Bandura, 2008), si configura come la proprietà essenziale dell'individuo di esercitare un'influenza intenzionale sul proprio funzionamento e sulle circostanze della propria vita. Tale prospettiva rifiuta la concezione dell'essere umano come prodotto meramente reattivo, evidenziando invece la capacità di plasmare attivamente il proprio ambiente e il corso esistenziale. Secondo Bandura, l'esercizio di questa facoltà proattiva si articola attraverso quattro meccanismi interconnessi: l'intenzionalità, la preveggenza (o visione a lungo termine), l'autoreattività e l'autoriflessività. L'*agency*, pertanto, è il sistema di controllo che consente alla persona di dare direzione e coerenza alla propria vita, gestendo attivamente anche gli eventi inattesi.

Pleace, dunque, critica la sottovalutazione dell'*agency* individuale presente nella prospettiva nella nuova ortodossia. Tuttavia, secondo l'autore, il problema principale risiede nel fatto che la popolazione homeless non può essere considerata un gruppo omogeneo per il quale sia possibile riconoscere un modello esplicativo univoco. Questo limite è superabile solo studiando specifici sottogruppi.

Potrebbe benissimo non esserci un unico "stato di homelessness", innescato da un insieme negativo coerente di variabili scatenanti, ma potrebbero esserci cluster identificabili e prevedibili di homelessness, che assumono forme diverse. Se esistessero "sottogruppi internamente omogenei", ciò consentirebbe la possibilità che i fattori individuali siano talvolta più importanti dei fattori strutturali, o viceversa, a seconda della forma di senzatetto di cui si sta parlando. (Pleace, 2016, p. 24)

Con il nuovo Millennio nuovi approcci si stanno affermando nello studio sull'*homelessness*, fra i quali il più promettente appare quello basato sul collegamento fra dati amministrativi longitudinali, i quali consentono di connettere dataset provenienti da censimenti della popolazione, sistemi di servizi sociali, mercato immobiliare, mercato del lavoro e sondaggi longitudinali a livello micro. Il più importante esempio di questo approccio è il progetto *Journey Home: a longitudinal study of factors affecting housing stability*, avviato in Australia fra il 2011 e il 2014, che ha coinvolto circa 1.700 australiani senzatetto o a rischio di diventarlo, monitorandoli per un periodo di due anni e mezzo in

sei ondate di raccolta dati (Scutella & Wood, 2024). Grazie alla disponibilità di questa base di dati ampia, articolata e longitudinale, i ricercatori possono esaminare in modo approfondito gli andamenti dei fenomeni nel tempo e possono studiare non soltanto le associazioni, ma anche la direzione delle relazioni fra l'*homelessness* e fattori diversi, come ad esempio l'esperienza del carcere, l'abuso di sostanze, il disagio psicologico o la violenza (Johnson et al., 2024).

È opportuno menzionare, infine, l'approccio "pathways", che si focalizza sull'analisi delle traiettorie individuali attraverso l'esperienza dell'*homelessness* (O'Sullivan et al., 2024). Si tratta di studi prevalentemente qualitativi che hanno il vantaggio di tracciare l'esperienza degli individui nel tempo, focalizzandosi sulla sua dimensione processuale (Meo, 2009) che caratterizza le transizioni dentro, attraverso e fuori dall'*homelessness*.

1.3. Verso una definizione dell'*homelessness*: complessità e multidimensionalità

1.3.1. La homelessness come disaffiliazione

La letteratura in tema di *homelessness* offre una panoramica ampia e sfaccettata sulla definizione e concettualizzazione del fenomeno, mettendone in luce la complessità, le sfide nella misurazione e l'evoluzione delle prospettive nel tempo. Il contesto più ampio dell'analisi e della classificazione rivela come questi concetti siano fondamentali per politiche efficaci.

La povertà estrema e la condizione di senza dimora sono fenomeni multidimensionali e dinamici, non riducibili a una singola causa o definizione. Il sociologo francese Robert Castel (1994) enfatizza che la grande marginalità è l'esito di un "doppio scivolamento" o "disaffiliazione" rispetto al lavoro e all'inserimento relazionale. Castel precisa che

le situazioni di marginalità emergono al termine di un doppio processo di disimpegno: dal lavoro e dall'integrazione relazionale. Qualsiasi individuo può essere inquadrato attraverso questo doppio asse di integrazione attraverso il lavoro e l'integrazione relazionale. Per semplificare, distinguiamo tre valori su ciascuno degli assi: lavoro stabile — lavoro precario — non lavoro; forte integrazione relazionale — fragilità relazionale — isolamento sociale. Combinando questi valori due a due, otteniamo tre zone: la zona di integrazione (lavoro stabile e forte integrazione relazionale, che spesso vanno di pari passo), la zona di vulnerabilità (lavoro precario e fragilità dei supporti relazionali) e la zona di marginalità, che preferisco chiamare zona di

disaffiliazione per evidenziare chiaramente l'entità del doppio disimpegno: assenza di lavoro e isolamento relazionale. (p. 13)

Questo processo si manifesta già prima di produrre effetti completamente de-socializzanti. La Fig. 1 mostra il continuum riconoscibile fra le diverse gradazioni dall'integrazione sociale alla marginalità.

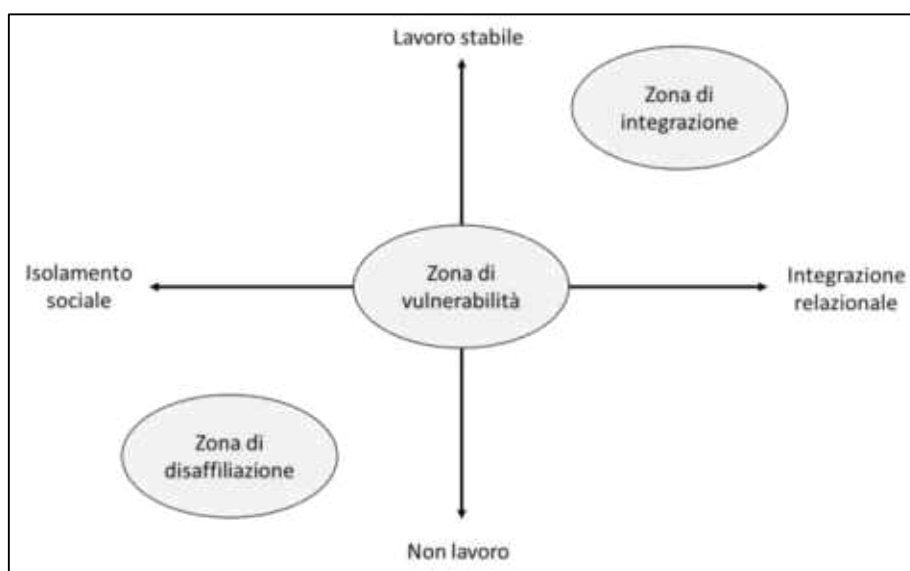


Fig. 1 – Dall'integrazione alla marginalità (ripreso, con modifiche, da Castel (1991))

La zona di vulnerabilità, caratterizzata da lavoro precario e fragilità dei legami relazionali, è vista come un'area di instabilità che può alimentare la marginalità. Questa zona riveste una posizione di cruciale importanza strategica all'interno del contesto sociale. Essa si configura come uno spazio caratterizzato da intrinseca instabilità e turbolenza, popolato prevalentemente da individui la cui condizione lavorativa è precaria e la cui integrazione relazionale mostra segni di progressiva fragilità. Questa peculiare configurazione accresce significativamente il rischio di un declino verso l'ultima zona, quella dell'esclusione, che si profila come il punto terminale di un percorso di progressivo scivolamento. È proprio questa condizione di vulnerabilità che agisce da catalizzatore, alimentando i fenomeni di marginalità estrema e disaffiliazione sociale.

Fattori come la malattia, la separazione familiare e la perdita del lavoro stabile sono eventi significativi che possono portare a una progressiva emarginazione, soprattutto se correlati a una condizione di solitudine esistenziale e alla mancanza di una rete sociale protettiva.

Questa prospettiva è ulteriormente sviluppata da Karwacki e Volterrani (2025) che propongono il concetto di vulnerabilità universale, inteso come condizione umana universale e relazionale, ineludibile e permanente, il cui grado di manifestazione dipende strettamente dall'accesso dell'individuo a risorse di varia natura, sia individualmente che collettivamente. Se la vulnerabilità è condizione universale, ciò comporta che gli interventi di welfare devono sottrarsi a logiche categorizzanti e mirare a costruire pacchetti di servizi tarati su misura per le singole persone, tenendo conto del ciclo di vita in cui ciascuna di esse si trova e delle diverse sfere vitali in cui la vulnerabilità può presentarsi, fra le quali assumono rilievo la famiglia, il reddito, il lavoro, la salute, le relazioni sociali, il capitale digitale, le condizioni abitative, l'educazione.

La lezione di Castel e il contributo di Kawacki e Volterrani risultano preziosi per inquadrare il fenomeno, ma non esauriscono la definizione di *homelessness*, che è ancora oggetto di dibattito a livello internazionale (Amore et al., 2011; Busch-Geertsema et al., 2024).

Come abbiamo visto, questo dibattito si è tendenzialmente polarizzato intorno a due prospettive: quella che enfatizza la dimensione sociale e pone l'accento sulle debolezze individuali (*desease model*) e quella che sottolinea maggiormente la dimensione abitativa, rimarcando le debolezze strutturali connesse con le caratteristiche del mercato immobiliare e del lavoro (*structural model*).

Molte delle definizioni che si sono affermate negli ultimi decenni e che costituiscono la base per le indagini statistiche nazionali e internazionali sono chiaramente ispirate al modello strutturale e assumono come riferimento centrale il tema dell'abitare. In questa ottica, Peter H. Rossi e i suoi colleghi sostengono che, in prima istanza, potrebbe apparire semplice identificare gli homeless come coloro che non hanno accesso consuetudinario e regolare ad una dimora o residenza convenzionale; tuttavia il problema si pone quando ci si chiede cosa significhi "dimora o residenza convenzionale", oppure "accesso consuetudinario e regolare" (Rossi et al., 1987). Ad esempio, sono da includere o meno coloro che dormono in stanze di albergo, in appartamenti condivisi, in dormitori, o ancora in camper o in tende? Sembra difficile identificare una chiara linea di demarcazione fra chi ha dimora e chi ne è senza. Questo problema ha costretto per molto tempo ricercatori e società civile ad accettare una definizione stretta e a confinare il concetto di homeless

alle sole persone senzatetto o che vivono in dormitori di emergenza specificamente destinati a queste persone (Busch-Geertsema et al., 2024). D'altra parte, è proprio la difficoltà di separare in modo netto ciò che in realtà è un continuum che ha spinto altri a ricercare una definizione più ampia e inclusiva, a partire dalla riflessione sulla differenza fra "casa" e "dimora". In questo senso, il termine dimora «esprime l'insieme di significati psicologici e culturali legati all'esperienza dell'abitare, non soltanto la realtà fisica e tangibile della casa come tetto e riparo, e implica appartenenza a una nicchia relazionale oltre che a un luogo» (Meo, 2009, p. 193). La dimora, dunque, assume il significato profondo di spazio di intimità, di costruzione e alimentazione dell'identità personale, di relazioni significative, di possibile ospitalità di persone care, di custodia delle memorie, di libertà.

1.3.2. La tipologia ETHOS sull'homelessness e l'esclusione abitativa

In Europa la Federazione Europea delle Associazioni Nazionali che si occupano dei Senza Dimora (FEANTSA) fin dalla sua fondazione, nel 1989, ha alimentato il dibattito pubblico sollecitando una definizione della *homelessness* che consentisse un'efficace raccolta di dati sul fenomeno e una sua comparazione a livello internazionale. In particolare, ha sottolineato l'esigenza di una definizione più ampia di quella che considera solo l'avere un tetto sulla testa, in quanto «l'uso continuo di definizioni ristrette in molti paesi rende impossibile per essi lo sviluppo di politiche e programmi di buone pratiche che riconoscano la diversità di gruppi diversi, i percorsi e le traiettorie dentro e fuori dall'*homelessness* e il bisogno di rafforzare l'indipendenza» (Edgar & Meert, 2005, p. 6), sollecitando di conseguenza una distinzione, nell'ambito del concetto di *homelessness*, fra la mancanza di tetto, la mancanza di casa, l'abitazione in alloggi insicuri o inadeguati. Nel 2005, in collaborazione con l'Osservatorio Europeo sull'Homelessness, ha sviluppato la tipologia ETHOS (European Typology on Homelessness and Housing Exclusion) (Edgar & Meert, 2005), nella quale il campo semantico si allarga e considera, insieme con la *homelessness* in senso stretto, le situazioni di esclusione abitativa. La popolazione risulta, così, classificabile in tre gruppi: persone senza dimora (*homeless*), persone che vivono in esclusione abitativa (*housing exclusion*) e persone adeguatamente alloggiate (FEANTSA, 2005).

Quella di ETHOS è una delle poche definizioni di *homelessness* concettualmente fondate e ampiamente accettate in ambito scientifico (Amore et al., 2011; Busch-Geertsema et al., 2024; Edgar, 2009) e focalizza il suo modello definitorio sulle situazioni abitative, definendo la “dimora” come caratterizzata da tre domini essenziali (Edgar, 2009):

- dominio fisico: avere un’abitazione (o spazio) decente e adeguata;
- dominio sociale: poter mantenere la privacy e godere di relazioni sociali;
- dominio legale: avere il possesso esclusivo, la sicurezza dell’occupazione e il titolo legale.

Le situazioni di vita carenti in uno o più di questi domini sono considerate rappresentative di *homelessness* ed esclusione abitativa (Fig. 2).

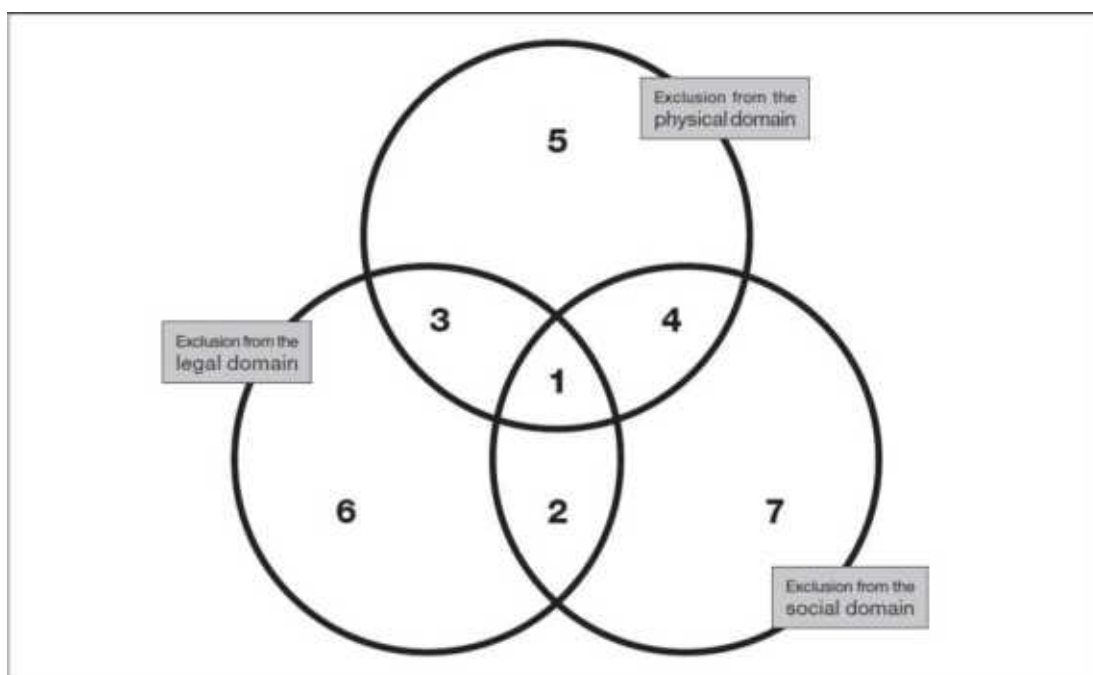


Fig. 2 – Domini dell’esclusione abitativa (da Edgar, 2009, p. 16)

L’intersezione fra questi tre domini determina sette aree teoriche dell’*homelessness* (si vedano le aree della Fig. 2):

1. Senza tetto. È la situazione nella quale i tre domini sono tutti negati: la persona non ha un tetto sotto cui ripararsi, non ha un titolo legale per lo spazio che occupa (ad esempio un marciapiede o una tettoia), non ha privacy né possibilità di intimità relazionale;

2. Senza casa. È la situazione nella quale si ha un tetto come riparo (ad esempio un dormitorio per senzatetto), ma sono negati i domini legale e sociale: la persona non ha titolo legale per lo spazio in cui vive, né privacy;
3. Alloggio insicuro o inadeguato. Sono negati i domini fisico e legale. In questa situazione la persona ha un posto in cui vivere e coltivare relazioni, ma il luogo è fatiscente o insicuro e la persona non ha certezza di non essere allontanata o sfrattata in quanto non ha un titolo sicuro di possesso;
4. Abitazione inadeguata e isolamento sociale con un titolo legale di possesso. Sono negati i domini fisico e sociale. La persona ha un titolo legale (ad esempio un contratto di affitto o di proprietà), ma il posto è fatiscente o malsano (es: una automobile, una roulotte, una baracca...) e non consente né privacy, né relazioni sociali;
5. Alloggio inadeguato (ma con sicurezza di possesso). È negato il dominio fisico. La persona vive in un posto che consente relazioni sociali e intimità e ne ha un titolo legale di possesso. Tuttavia si tratta di un alloggio fortemente inadeguato per la vita delle persone;
6. Abitazione insicura (ma adeguata). È negato il dominio legale. La persona vive in un alloggio adeguato sul piano fisico e della possibilità di relazioni, ma non ha titolo e potrebbe essere allontanata (chi vive in appartamenti occupati o rischia uno sfratto per morosità);
7. Isolamento sociale in contesti sicuri e adeguati. È negato il dominio sociale. La persona abita un alloggio in buone condizioni e ne ha il possesso legale, ma non ha privacy o spazi sicuri per le relazioni. Si pensi a chi deve condividere l'alloggio con altre persone non familiari o a donne o bambini a rischio di violenza domestica.

La categorizzazione concettuale attribuisce le aree 1 e 2 alla definizione di *homelessness*, mentre quelle da 3 a 7 all'esclusione abitativa.

Sulla base di questa categorizzazione, considerando le diverse possibili situazioni abitative, è stata costruita una tipologia ETHOS, che identifica 13 categorie operative (Fig. 3).

Categorie operative		Situazione abitativa		Definizione Generica	
Categorie concettuali	SENZA TETTO	1	Persone che vivono in strada o in sistemazioni di fortuna	1.1 Strada o sistemazioni di fortuna	Vivere per strada o in sistemazioni di fortuna senza un riparo che possa essere definito come una soluzione abitativa
		2	Persone che ricorrono a dormitori o strutture di accoglienza notturna	2.1 Dormitori o strutture di accoglienza notturna	Persone senza abitazione fissa che si spostano frequentemente tra vari tipi di dormitori o strutture di accoglienza
		3	Ospiti in strutture per persone senza dimora	3.1 Centri di accoglienza per persone senza dimora	In cui il periodo di soggiorno è di breve durata
				3.2 Alloggi temporanei	
				3.3 Alloggi temporanei con un servizio di assistenza	
		4	Ospiti in dormitori e centri di accoglienza per donne	4.1 Dormitori o centri di accoglienza per donne	Donne ospitate a causa di esperienze di violenza domestica, in cui il periodo di soggiorno è di breve durata
		5	Ospiti in strutture per immigrati, richiedenti asilo, rifugiati	5.1 Alloggi temporanei/centri di accoglienza	Immigrati in centri di accoglienza ospiti per un breve periodo a causa della loro condizione di immigrati
	5.2 Alloggi per lavoratori immigrati				
	6	Persone in attesa di essere dimesse da istituzioni	6.1 Istituzioni penali (carceri)	Non sono disponibili soluzioni abitative prima del rilascio Soggiorno che diviene più lungo del necessario a causa della mancanza di soluzioni abitative al termine del percorso terapeutico Mancanza di una soluzione abitativa autonoma (ad esempio al compimento del 18° anno di età)	
			6.2 Comunità terapeutiche, ospedali e istituti di cura		
	6.3 Istituti, case famiglia e comunità per minori				
	7	Persone che ricevono interventi di sostegno di lunga durata in quanto senza dimora	7.1 Strutture residenziali assistite per persone senza dimora anziane	Sistemazioni di lunga durata con cure per persone precedentemente senza dimora (normalmente più di un anno) anche per mancanza di sbocchi abitativi più adeguati	
			7.2 Alloggi o sistemazioni transitorie con accompagnamento sociale (per persone precedentemente senza dimora)		
SISTEMAZIONI INSICURE	8	Persone che vivono in sistemazioni non garantite	8.1 Coabitazione temporanea con famiglia o amici	La persona utilizza un alloggio diverso per indisponibilità del proprio alloggio abituale o di altre soluzioni abitative adeguate nel Comune di residenza	
			8.2 Mancanza di un contratto d'affitto	Nessun (sub)affitto legale, Occupazione abusiva/illegale	
			8.3 Occupazione illegale di alloggio o edificio o terreno	Occupazione abusiva di suolo/terreno	
	9	Persone che vivono a rischio di perdita dell'alloggio	9.1 Sotto sfratto esecutivo	Dove gli ordini di sfratto sono operativi	
9.2 Sotto ingiunzione di ripresa di possesso da parte della società di credito			Dove il creditore ha titolo legale per riprendere possesso dell'alloggio		
10	Persone che vivono a rischio di violenza domestica	10.1 Esistenza di rapporti di polizia relativi a fatti violenti	Dove l'azione della polizia è atta ad assicurare luoghi di sicurezza per le vittime di violenza domestica		
SISTEMAZIONI INADEGUATE	11	Persone che vivono in strutture temporanee/non rispondenti agli standard abitativi comuni	11.1 Roulotte	Nel caso non sia l'abituale luogo di residenza per una persona	
			11.2 Edifici non corrispondenti alle norme edilizie	Ricovero di ripiego, capanna o baracca	
			11.3 Strutture temporanee	Capanna con struttura semi-permanente o cabina (ad es. marina)	
	12	Persone che vivono in alloggi impropri	12.1 Occupazione di un luogo dichiarato inadatto per uso abitativo	Definito come inadatto per uso abitativo dalla legislazione nazionale o dalle regolamentazioni sull'edilizia	
	13	Persone che vivono in situazioni di estremo affollamento	13.1 Più alto del tasso nazionale di sovraffollamento	Definito come più alto del tasso nazionale di sovraffollamento	

Fig. 3 – Tipologia ETHOS della grave esclusione abitativa e della condizione di persona senza dimora
(<https://us06web.zoom.us/j/82535495294?pwd=c1ZQWFFGM2tyT2p1ZXg0K0d4aFF6QT09>)

La tipologia ETHOS si articola in quattro categorie concettuali principali:

1. Senza tetto (*Roofless*): persone che vivono per strada, in spazi pubblici o dormitori notturni.
2. Senza casa (*Houseless*): persone in sistemazioni provvisorie nel settore pubblico o volontariato, come ostelli per senzatetto, alloggi temporanei, rifugi per donne vittime di violenza domestica, alloggi per immigrati, o persone in uscita da istituzioni (prigioni, ospedali, istituzioni per minori) senza un alloggio dove andare.

3. Sistemazioni insicure (*Insecure*): persone che vivono in condizioni abitative instabili, senza titolo legale o con minaccia di sfratto, ad esempio vivendo temporaneamente con amici o familiari a causa della mancanza di un alloggio, occupazioni illegali, o sotto minaccia di violenza domestica.
4. Sistemazioni inadeguate (*Inadequate*): persone che vivono in alloggi non convenzionali o in condizioni di sovraffollamento estremo o inabitabilità.

La tipologia ETHOS, con le sue quattro categorie concettuali, le 13 categorie operative e le 24 differenti situazioni abitative, prova a cogliere le varie pratiche in differenti contesti europei e offre una cornice ampia che mette in evidenza come la condizione dell'essere senza tetto, maggiormente visibile e considerata, sia solo la punta dell'iceberg di un fenomeno molto più complesso, che si estende molto oltre il semplice avere o meno un tetto sulla testa (Busch-Geertsema et al., 2024).

1.3.3. Critiche alla tipologia ETHOS e modelli alternativi

Amore, Baker & Howden-Chapman (2011) criticano la tipologia ETHOS per alcune debolezze concettuali che ne compromettono la validità. Innanzitutto, viene considerata problematica l'arbitrarietà della soglia tra *homelessness* ed *housing exclusion*. Ad esempio, situazioni carenti sia nel dominio fisico che legale (es. ripari di fortuna) o fisico e sociale (es. case legalmente possedute ma senza servizi igienici, alloggi impropri) sono classificate come esclusione abitativa piuttosto che *homelessness*, senza una chiara spiegazione. Un altro rilievo riguarda la mancanza di un criterio che tenga conto delle "circostanze". Il modello ETHOS si riferisce solo al luogo di abitazione in un dato momento, non alle circostanze in cui si trova la persona. Ad esempio, vivere in una roulotte non è sinonimo di esclusione abitativa se si è turisti. Viene sottolineato anche che alcuni criteri di classificazione non vengono definiti in modo esplicito nel modello concettuale e introdurli solo nella tipologia può portare a possibili incongruenze. Ad esempio, "mancanza di abitazione" è un criterio menzionato solo quando si esamina la situazione di persone istituzionalizzate (in ospedale o in carcere) oppure che vivono temporaneamente presso familiari o amici, ma non si comprende se debba essere considerato in tutte le diverse situazioni abitative. Ulteriore rilievo è che la tipologia, pur avendo categorie mutuamente esclusive, non è esaustiva; ad esempio, situazioni di vita

collettiva in contesti commerciale (es.: pensioni o campeggi) non sono esplicitamente incluse. Infine, si lamenta la inconsistenza della dimensione temporale. ETHOS include nella definizione di *homelessness* anche persone “a rischio” (es. in uscita da istituzioni e senza un luogo dove andare) o “ex-homeless” che ricevono supporto a lungo termine. Questo confonde la popolazione “effettiva” con quella “a rischio” o “ex”, rendendo difficile una misurazione precisa e comparabile nel tempo.

A fronte di queste critiche, gli autori propongono un approccio modificato alla definizione e classificazione dell'*homelessness* (Amore et al., 2011). Secondo il loro approccio, l'*homelessness* può essere definita sulla base di due criteri, che dovrebbero essere applicati a tutte le persone in tutte le situazioni abitative, senza eccezioni:

1. vivere in un luogo di abitazione (durante il periodo di riferimento) che è al di sotto di uno standard minimo di adeguatezza;
2. mancanza di accesso a un alloggio adeguato.

A differenza di ETHOS, propongono che le situazioni abitative escluse da due o più dei tre domini essenziali (fisico, legale, sociale), indipendentemente da quali siano, dovrebbero essere considerate al di sotto di uno standard minimo di adeguatezza e quindi come *homelessness*.

Propongono, inoltre, il riconoscimento di due eccezioni chiare. La prima è l'esclusione dal criterio di “standard minimo di adeguatezza abitativa” delle istituzioni (come ospedali o prigioni, ma non quelle specificamente dedicate ai senzatetto), che sono considerate “eccezioni culturalmente riconosciute”, in quanto non è sensato applicare per esse il criterio del possesso legale o della privacy. La seconda eccezione riguarda la inopportunità di applicazione del criterio “mancanza di accesso ad un alloggio adeguato” alle istituzioni specificamente destinate ai senzatetto, in quanto stare in tali strutture è di per sé prova che le persone sono homeless.

La Fig. 4 rappresenta il modello concettuale proposto, nel quale si identificano tre categorie: *homelessness*, condizione di esclusione abitativa, condizione di alloggio adeguato.

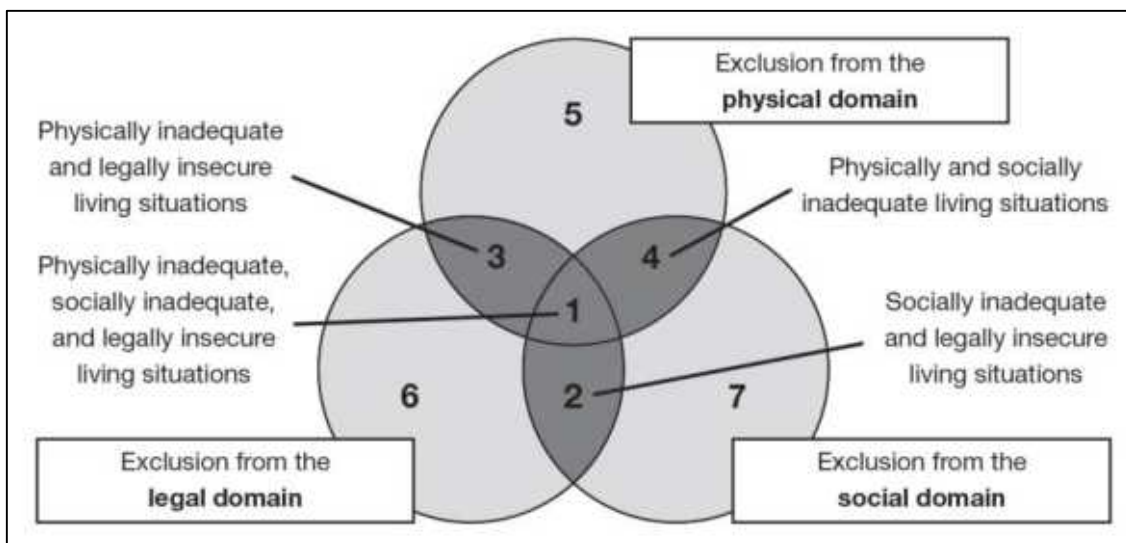


Fig. 4 – Modello concettuale di classificazione della condizione abitativa in base ai domini fisico, sociale e legale (da Amore et al., 2011, p. 33).

In questo modello, la *homelessness* corrisponde alle aree 1, 2, 3 e 4 ed è descritta come il vivere in un luogo abitativo al di sotto di uno standard minimo di adeguatezza (esclusione da due o più domini) e senza accesso a un alloggio adeguato.

L'esclusione abitativa corrisponde alle aree 5, 6 e 7 ed è descritta come il vivere in un luogo abitativo che soddisfa o supera uno standard minimo di adeguatezza, ma non completamente adeguato (esclusione da un ambito) e senza accesso a un alloggio adeguato.

Infine, l'abitare adeguato corrisponde alla situazione nella quale i tre domini sono tutti soddisfatti.

Nella Tabella 1 è riportata l'applicazione del modello sopra descritto, adottata dall'istituto statistico nazionale neozelandese nel 2009.

TABELLA 1 - CLASSIFICAZIONE DELLA POPOLAZIONE SENZATETTO PER SITUAZIONE ABITATIVA NEL CONTESTO NEOZELANDESE (A CONDIZIONE CHE SIA SODDISFATTO ANCHE IL CRITERIO DI "MANCANZA DI ACCESSO AD ALLOGGI ADEGUATI") (Amore et al., 2011, p. 34)

Ampia categoria di homelessness	Situazione abitativa	Domini che definiscono l'adeguatezza dell'alloggio		
		Fisico (Abitabilità)	Sociale (Privacy)	Legale (Sicurezza di possesso)
Senza alloggio	a. Vivere per strada	X	X	X
	b. Abitazione improvvisata	X	X	X

Sistemazione temporanea	c. Rifugio notturno	✓	X	X
	d. Rifugio per donne	✓	X	X
	e. Alloggio per senzatetto	✓	X	X
	f. Campeggio / campo roulotte	✓	X	X
	g. Alloggio collettivo commerciale (es. pensioni, motel, hotel)	✓	X	X
	h. Marae (casa di riunione Māori)	✓	X	X
Alloggio condiviso	i. Condivisione di un'abitazione privata permanente (soggiorno con amici o parenti)	✓	X	X
Alloggio inabitabile	j. Abitazione con regolare titolo legale senza servizi adeguati	X	X	✓

Una seconda proposta di modellizzazione del concetto di *homelessness* è stata proposta nel 2016 da Busch-Geertsema, Culhane e Fitzpatrick, allo scopo di espandere la definizione dall'Europa al Nord Globale, considerabile significativa a livello internazionale e in parte anche nel Sud Globale (Busch-Geertsema et al., 2024).

Prendendo spunto dal lavoro di Amore et al. e alla luce di studi condotti in paesi in via di sviluppo, gli autori propongono una definizione globale di homelessness come «vivere in un'abitazione gravemente inadeguata a causa della mancanza di accesso ad un'abitazione minimamente adeguata» (p. 18). In altre parole, la proposta è di considerare quelle situazioni in cui il livello dei tre domini del concetto di dimora ricadono molto al di sotto delle pertinenti soglie di adeguatezza. Per ottenere una classificazione più accurata, si propongono alcuni perfezionamenti delle definizioni dei domini.

In particolare, il dominio della sicurezza (dominio legale), è articolato in sicurezza *de jure* (avere un titolo legale per occupare lo spazio) e *de facto* (scarsa probabilità reale di sfratto o sgombero). Nel concetto di sicurezza sono inclusi inoltre sia quello di occupazione esclusiva, cioè il potere di escludere altri, sia l'accessibilità economica degli alloggi in termini di affitto o peso delle rate di mutuo.

Riguardo al dominio fisico, gli autori sottolineano che esso attiene sia a caratteri di qualità che di quantità. Nel primo caso si fa riferimento all'idoneità dell'alloggio a resistere nel tempo e a proteggere dalle condizioni atmosferiche avverse e include anche la disponibilità di servizi essenziali, l'assenza di infestazioni e agenti contaminanti, e la

capacità di salvaguardare la sicurezza delle persone e dei loro beni da pericoli esterni. La quantità fa riferimento al numero di occupanti e al fatto che l'alloggio non risulti sovraffollato.

Il dominio sociale fa riferimento alla possibilità di sperimentare relazioni sociali significative nella propria dimora in coerenza con gli usi del contesto in cui si vive e riguarda anche la mancanza di rischi per la riservatezza o per minacce interne dagli altri occupanti.

A partire da questo modello concettuale, è stato sviluppato e operazionalizzato il Quadro Globale dell'Homelessness, riportato in Tabella 2.

TABELLA 2 – QUADRO GLOBALE DELL'HOMELESSNESS (Busch-Geertsema et al., 2024, p. 19)

Categoria	Sottocategoria
1 Persone senza alloggio	1 (a) Persone che dormono per strada o in altri spazi aperti (come parchi, argini ferroviari, sotto i ponti, sul marciapiede, sulle rive dei fiumi, nelle foreste, ecc.)
	1 (b) Persone che dormono in spazi pubblici coperti o edifici non destinati all'abitazione umana (come stazioni di autobus e ferroviarie, aree di sosta per taxi, edifici abbandonati, edifici pubblici, ecc.)
	1 (c) Persone che dormono nelle proprie auto, risciò, barche da pesca aperte e altre forme di trasporto
	1 (d) "Abitanti dei marciapiedi": individui o famiglie che vivono per strada in un luogo abituale, solitamente con una qualche forma di copertura improvvisata
2 Persone che vivono in alloggi temporanei o di emergenza	2 (a) Persone che soggiornano in rifugi notturni (dove gli occupanti devono rinegoziare il loro alloggio ogni notte)
	2 (b) Persone che vivono in ostelli per senzatetto e altri tipi di alloggi temporanei per persone senza dimora (dove gli occupanti hanno un letto o una stanza assegnata)
	2 (c) Donne e bambini che vivono in rifugi per coloro che fuggono dalla violenza domestica
	2 (d) Persone che vivono in campi per "sfollati interni" cioè coloro che sono fuggiti dalle loro case a seguito di conflitti armati, disastri naturali o causati dall'uomo, violazioni dei diritti umani, progetti di sviluppo, ecc. ma non hanno attraversato confini internazionali
	2 (e) Persone che vivono in campi o centri di accoglienza/alloggi temporanei per richiedenti asilo, rifugiati e altri immigrati
3 Persone che vivono in alloggi gravemente inadeguati e/o insicuri	3 (a) Persone che condividono l'alloggio con amici e parenti su base temporanea
	3 (b) Persone che vivono sotto minaccia di violenza
	3 (c) Persone che vivono in alberghi economici, bed and breakfast e simili
	3 (d) Persone che occupano abusivamente abitazioni convenzionali
	3 (e) Persone che vivono in abitazioni convenzionali non idonee all'abitazione umana
	3 (f) Persone che vivono in roulotte, camper e tende
	3 (g) Persone che vivono in condizioni di estremo sovraffollamento

	3 (h) Persone che vivono in edifici non convenzionali e strutture temporanee, compresi coloro che vivono in baraccopoli/insediamenti informali

Il Quadro presenta tre categorie:

1. Persone senza alloggio. Definiti come senzatetto, vivono in posti non pensati per l'abitazione umana, come strade, luoghi pubblici coperti o mezzi di trasporto;
2. Persone che vivono in alloggi temporanei o di emergenza. Vivono in centri e strutture allestite dalle istituzioni o dalle organizzazioni caritative per coloro che non riescono a procurarsi una sistemazione autonomamente;
3. Persone che vivono in alloggi gravemente inadeguati e/o insicuri. Devono essere considerate homeless (e non semplicemente mal alloggiate) se le condizioni in cui vivono sono molto problematiche in riferimento ai tre domini che caratterizzano una dimora e inoltre se non hanno la possibilità di accesso a abitazioni minimamente adeguate e non se la loro condizione è frutto di una scelta di vita.

Il riferimento ai riscio (sottocategoria 1c), ai campi per sfollati interni a causa di guerre (2d) e alle baraccopoli e agli insediamenti informali (3h) testimonia del tentativo di rendere compatibile il Quadro Globale dell'Homelessness anche con le realtà del Sud Globale. Tuttavia, sono stati sollevati dubbi sulla legittimità di classificare una baraccopoli come contesto di *homelessness* invece che di povertà abitativa. Il criterio distintivo, in questo caso, potrebbe essere la presenza o meno di un titolo di possesso *de facto*, della disponibilità di servizi di base (acqua corrente, servizi igienici...) e di una struttura materiale ragionevolmente duratura.

In ogni caso, la ricerca di un modello definitorio e una classificazione globalmente validi risponde all'esigenza di disporre di una base solida per raccogliere dati comparabili in misura ragionevolmente consistente sull'*homelessness* allo scopo di generare trend statistici affidabili, essenziali per valutare l'efficacia delle azioni tese a contrastare il fenomeno e fornire indicazioni alle organizzazioni caritative e alle istituzioni pubbliche sulle scelte da intraprendere.

1.4. Numerosità e caratteristiche delle persone senza dimora in Italia

1.4.1. Approcci e tecniche di conteggio degli homeless

La misurazione dell'*homelessness* è intrinsecamente difficile per una molteplicità di cause. In primo luogo, vi è un problema di definizione: il modo con il quale il fenomeno è definito, se si utilizza una definizione stretta (solo chi dorme in strada o in rifugi di fortuna o in strutture per homeless) oppure più ampia (chi vive una condizione di esclusione abitativa), cambia radicalmente i numeri che si possono ottenere (O'Donnel, 2024). La classificazione ETHOS ha provato a rispondere a questa esigenza e, benché non creata specificamente per scopi statistici, offre una serie di indicatori che possono essere utilizzati per la realizzazione di studi sulla popolazione homeless (De Rosa et al., 2025).

Le stime variano considerevolmente anche a seconda della metodologia di raccolta dati (Amore et al., 2011; B. A. Lee et al., 2010; Shlay & Rossi, 1992). Si possono distinguere quattro tipi di dato: dati da conteggio in strada, dati da gestori di servizi per homeless, dati da censimenti e indagini campionarie sulla popolazione e dati da survey longitudinali sul target specifico (O'Donnel, 2024). Ognuno di essi offre informazioni differenti.

Significativa risulta anche la cornice temporale, cioè l'intervallo di tempo entro il quale le persone possono essere conteggiate. Ad esempio, contare coloro che dormono nei dormitori per homeless durante una specifica notte, oppure prendendo in considerazione la presenza durante l'intero mese, consentirà di intercettare numeri diversi, in quanto alcune persone accedono ai servizi solo sporadicamente. O'Sullivan et al. (2024) riportano dati da ricerche condotte nell'ultimo quarto di secolo negli Stati Uniti e in Europa secondo cui gli americani che hanno avuto almeno un'esperienza di *homelessness* negli ultimi 5 anni sono il 3,1%, ma salgono al 7,4% se si considera l'intervallo dell'intera vita della persona. Analogamente, in Europa poco meno del 2% ha avuto un'esperienza di *homelessness* negli ultimi 5 anni e fra il 4 e il 5% considerando l'intera esistenza. Tuttavia, in riferimento a quest'ultimo dato, “tra coloro che avevano un'esperienza di homelessness, il 75% ha riferito che fosse stata nella forma del vivere temporaneamente presso amici e parenti e solo uno su venti ha riferito di un'esperienza di pernottamento all'aperto” (O'Sullivan et al., 2024, p. 44).

Concentrandosi sulle raccolte di dati da conteggio, si possono distinguere la tecnica del *Point In Time* e quella del *Period-Prevalence*. Nel primo caso, si realizza una conta in una singola notte (S-Night) o in più notti consecutive. Il conteggio di strada può essere svolto in modo completo su tutte le strade di una città o di uno Stato e dare vita ad un censimento, oppure può essere condotto in modo campionario, scegliendo in modo pesato singole aree. In ogni caso, per considerare i fattori stagionali e la fluidità delle presenze degli homeless, queste rilevazioni andrebbero condotte più volte nell'anno. Tuttavia, poiché nella pratica esse si limitano a una sola notte, tali indagini generano due effetti distorsivi: una sottorappresentazione del fenomeno e una prevalenza degli homeless "cronici", in entrambi i casi perché

le persone che sperimentano un'homelessness a lungo termine e cronica hanno una più alta probabilità di essere homeless in una qualsiasi notte rispetto alle persone che sperimentano l'homelessness a breve termine o episodica e così risultare con più probabilità homeless nella notte di un conteggio di strada ed essere compresi nel conteggio. (O'Donnel, 2024, p. 28)

D'altra parte, il conteggio S-Night ha il vantaggio di ridurre al minimo il rischio di duplicazione, cioè di conteggio multiplo delle stesse persone, avvalendosi di numerosi rilevatori e concentrando la rilevazione nelle ore notturne e in contemporanea su tutto il territorio di interesse. Inoltre, i dati risultanti possono essere usati per stimare la popolazione homeless di un dato territorio in un intero anno (Barnao, 2004). Si rileva, infatti, che

l'evidenza empirica di numerosi conteggi, svolti per lo più negli Stati Uniti, ha consolidato la proposizione per cui il rapporto tra il numero di homeless presenti in un determinato territorio in una notte e il numero degli homeless presenti nello stesso territorio nell'arco di un anno solare è di circa 1 a 3. (Barnao, 2004, p. 58)

Per una stima più accurata del numero di persone che sperimentano l'*homelessness* in un più ampio periodo si fa ricorso a indagini *period-prevalence*. Come si è visto, infatti, sia il numero degli homeless sia le loro caratteristiche differiscono in modo significativo in base alla cornice temporale considerata. Se una cornice temporale più ridotta catturerà più probabilmente homeless cronici, normalmente associati a bisogni multipli e complessi, con una finestra più ampia si cattureranno numeri più alti di persone povere che entrano ed escono dall'*homelessness* ogni anno (O'Sullivan et al., 2024).

1.4.2. I dati ISTAT sulla realtà italiana

In suo recente saggio sulla popolazione homeless a Roma, Luca Di Censi (2024) ricapitola le diverse stime prodotte negli ultimi 30 anni sul numero di persone senza dimora in Italia. Ne emerge un quadro molto poco coerente, con stime che variano fra l'intervallo 44.853/61.753 fornito dalla Commissione di indagine sulla povertà e l'emarginazione nel 1993 e quello 150.000/200.000 indicato da FEANTSA due anni dopo. La stessa Commissione parlamentare, nel decennio successivo, correggerà il tiro riducendo la stima a 17.000 persone.

In mancanza di stime attendibili sul fenomeno, si stenta a definire adeguate politiche e strategie di intervento. Per questa ragione, nel 2011, l'Istituto nazionale di statistica (ISTAT) inizia a occuparsi del tema e realizza un'indagine campionaria in collaborazione con il Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, la Federazione Italiana Organismi per le Persone Senza Dimora (fio.PSD) e Caritas Italiana (ISTAT, 2012). La rilevazione, «condotta per un periodo di trenta giorni (21 Novembre - 20 Dicembre 2011), al fine di cogliere un ampio numero di utenti dei servizi» (ISTAT, 2012, p. 12) individua le persone senza dimora che nel periodo di rilevazione hanno utilizzato almeno un servizio di mensa o accoglienza notturna nei 158 comuni italiani in cui è stata condotta l'indagine e stima il numero complessivo in 47.648, con un livello di confidenza del 95% che determina un intervallo compreso fra 43.425 e 51.872. I comuni del campione sono gli 81 aventi una popolazione superiore a 70.000 abitanti, i 37 capoluoghi di provincia con popolazione superiore a 30.000 abitanti e i 40 comuni con più di 30.000 abitanti che si trovano nella prima corona di quelli oltre i 250.000 abitanti.

Nel 2014 ISTAT – sempre con il medesimo partenariato e il medesimo apparato metodologico – ha svolto la seconda «indagine sulle persone senza dimora, al fine di monitorare l'evoluzione del fenomeno della grave emarginazione adulta in Italia, a 36 mesi dallo svolgimento della prima indagine nazionale» (ISTAT, 2015, p. 17). Il numero degli homeless viene stimato in 50.724, pari al 2,43 per mille della popolazione residente nei comuni dell'indagine e in aumento rispetto al dato del 2011. La popolazione dei senza dimora risulta composta in prevalenza da uomini (85,7%), con meno di 54 anni (75,8%). Un quarto del totale ha fra 18 e 34 anni, mentre meno del 6% ha più di 64 anni. Il 65,4%

ha un basso titolo di studio (al massimo ha conseguito la licenza media), ma si conta un terzo del campione che ha acquisito un diploma di scuola superiore o un titolo universitario. L'82,6% ha una o più fonti di reddito, in prevalenza da colletta, da familiari e amici, da lavoro o da pensione. Chi ha redditi da lavoro è impegnato in media per 13,2 giorni al mese e guadagna poco più di 300 euro.

Sul fronte delle relazioni interpersonali, il 76,5% del campione vive da solo, mentre il 17,2% vive con altri familiari o amici. Vi è inoltre una piccola quota che vive con i figli e/o il coniuge o partner (6%). Due terzi del totale dichiara di avere contatti con i propri familiari, mentre tre quarti ha contatti con amici, nell'80% dei casi sia amici senza dimora che con dimora.

Quasi il 40% vive senza dimora da meno di un anno, mentre il 60% da oltre un anno. Quest'ultimo dato sembrerebbe contraddire i risultati di Khun e Culhane (1998) rilevati negli Stati Uniti e quelli danesi (Benjaminsen & Andrade, 2015), secondo cui la gran parte degli homeless (l'80%) è "transitorio" e sperimenta un solo episodio di *homelessness* con durata media di circa due mesi, mentre un altro 10% è "episodico" (molteplici episodi di *homelessness* di durata inferiore all'anno) e ancora un 10% è "cronico" e sperimenta pochi episodi di *homelessness* con durata complessiva di circa due anni. In realtà, la differenza fra il dato ISTAT e quelli riportati dagli studi internazionali potrebbe essere causata dalla discrepanza fra i metodi di indagine e gli intervalli temporali considerati, giacché negli studi americano e danese le analisi sono basate su dati amministrativi con un intervallo di osservazione molto ampio, mentre lo studio ISTAT si basa su una rilevazione diretta e con un intervallo temporale di un mese, riducendo in tal modo la capacità di catturare esperienze di *homelessness* transitorio.

Alcuni eventi negativi risultano particolarmente significativi nella vita delle persone e sono interpretati da ISTAT come possibili tappe di un percorso di progressiva emarginazione. Il 63% del campione dichiara di aver vissuto un evento di separazione dal coniuge e/o figli, il 56,1% ha perso un lavoro stabile, nel 25,4% dei casi l'intervistatore ha rilevato una disabilità, malattie croniche o forme di dipendenza patologica.

Oltre la metà degli homeless si concentra nelle grandi aree urbane del Paese: il 23,7% a Milano (12.004 unità), il 15,2% a Roma (7.709), il 5,7% a Palermo, il 3,9% a Firenze, il 3,4% a Torino, il 3,1% a Napoli, il 2% a Bologna.

Gli homeless stranieri rappresentano il 58,2% del totale. Si tratta di persone di norma più giovani, con maggiori relazioni interpersonali sia con familiari che con amici, con comparabili livelli di istruzione e livelli di occupazionali e di reddito rispetto agli italiani.

Dal 2018 ISTAT ha integrato una serie di studi di approfondimento all'interno della propria strategia del censimento permanente della popolazione (Chieppa & Mamolo, 2025). Tra gli altri focus, uno è stato dedicato al tema dell'*homelessness*, con l'intento di integrare i dati censuari con dati di provenienza amministrativa raccolti presso i comuni. Nel Report su "Popolazione residente e dinamica demografica. Anno 2021", una sezione è dedicata alle popolazioni particolari o difficili da raggiungere: le persone che vivono nelle convivenze anagrafiche, quelle che dimorano in campi autorizzati o insediamenti tollerati e spontanei e le persone senza tetto e senza fissa dimora (ISTAT, 2022). Nell'ultimo caso,

il campo di osservazione è composto dalle persone senza fissa dimora che hanno stabilito nel Comune il proprio domicilio (articolo 2, comma 3 della legge 24 dicembre 1954, n. 1228) e persone senzatetto che non hanno alcun domicilio, iscritte in anagrafe presso un indirizzo fittizio o presso un indirizzo reale facente capo ad un'associazione o comunque utilizzato dal Comune per l'iscrizione in anagrafe delle persone senza tetto e senza fissa dimora. (ISTAT, 2022, p. 13, nota 12)

Considerando coloro che sono iscritti nelle anagrafi dei comuni, le persone senza fissa dimora e senza tetto sono 96.197, di cui il 62% italiane, il 68% maschi, il 71% sono sotto i 54 anni. Appaiono rilevanti gli oltre 12.000 minori di 18 anni (12,6%) e le quasi 31.000 donne che vivono questa condizioni.

Occorre precisare che ISTAT non fornisce il dato disgiunto fra le persone senza fissa dimora – che possono essere nomadi, girovaghi, commercianti ambulanti, artisti in tournee, giostrai – e persone senza tetto, iscritte presso gli indirizzi fittizi che si stanno diffondendo in molti comuni per garantire l'accesso ai diritti connessi con la residenza anagrafica. Il concetto di "senza fissa dimora", infatti, «ha una specifica connotazione burocratico-amministrativa e vale a connotare la condizione di una persona che, non potendo dichiarare un domicilio abituale, è priva di iscrizione anagrafica» (Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, 2015, p. 15). Esso, dunque, differisce dal concetto di "senza dimora" utilizzato nelle scienze sociali e definito nei paragrafi precedenti come

traduzione del termine inglese “homelessness”, nell’ambito del quale trova posto il sottoinsieme delle persone senza tetto.

Il 25 marzo 2026 ISTAT ha rilasciato una nota sul conteggio delle persone senza dimora effettuato nei 14 comuni italiani centro di area metropolitana, realizzato con la tecnica *Point In Time*, nella notte del 26 gennaio 2026, grazie ad una rete di migliaia di rilevatori volontari coordinati da fip.PSD (ISTAT, 2026). Dai primi dati diffusi risulta un totale di 10.037 individui senza dimora di almeno 18 anni di età, rilevati nei comuni considerati, corrispondenti allo 0,11% della popolazione residente in quei comuni. La evidente differenza di tale dato con quello rilasciato nelle rilevazioni precedenti è attribuita al diverso metodo di rilevazione, che nei casi precedenti aveva fatto riferimento agli utenti dei servizi per senza dimora in un intervallo di un mese, nonché alla differenza nella base territoriale considerata. Roma risulta essere il maggiore centro attrattore di persone senza dimora, con il 26,11% delle persone rilevate, seguita da Milano (16,35%), Torino (10,32%) e Napoli (10,25%). Nella notte della rilevazione il 55,4% delle persone senza dimora era ospitato nelle strutture di accoglienza notturna, mentre il 44,6% era in strada. Le donne si confermano in minoranza, rappresentando il 12% delle persone in strada e il 21,4% di quelle nei dormitori. Molto ampia la quota di persone straniere, che rappresentano il 69% degli ospiti delle strutture e il 70,5% di quelle in strada di cui è stato possibile rilevare la nazionalità.

1.5. Il modello ecologico della homelessness

Il fenomeno della *homelessness* rappresenta una sfida complessa e multifattoriale, le cui radici affondano in una complessa rete di condizioni individuali, dinamiche sociali e strutture economiche. Superando le semplificazioni che riducono la *homelessness* a una mera carenza di alloggi o a problemi individuali, Roger M. Nooe e David A. Patterson, nel loro saggio, “The Ecology of Homelessness” (2010), propongono un modello ecologico multidimensionale. Questo modello si discosta dalle prospettive lineari per abbracciare una visione sistemica, presentando una «mappa concettuale» (p. 106) innovativa che illustra le interazioni dinamiche e i cicli di feedback tra i diversi elementi che contribuiscono a questa condizione. L’obiettivo degli autori è fornire uno strumento analitico coerente, capace di guidare sforzi integrati e comprensivi nella prevenzione,

nell'intervento e nella risoluzione duratura della *homelessness*, riconoscendone la natura non come un problema isolato ma come l'esito di un intricato sistema di relazioni.

A partire da un'analisi del contesto americano e attingendo ad una ricca letteratura sui singoli elementi, l'*homelessness* è vista dagli autori come il risultato di interazioni complesse tra fattori di rischio biopsicosociali, che spaziano dalle condizioni individuali alle strutture socio-economiche più ampie e alle circostanze ambientali, influenzandosi reciprocamente in un processo dinamico. Il loro modello si articola su quattro componenti principali interconnesse: fattori di rischio biopsicosociali, esiti individuali e sociali, dimensione temporale della *homelessness* ed esiti abitativi. La natura interrelata di questi componenti è illustrata in Fig. 5, che visualizza la complessità delle interazioni che causano e alimentano la condizione di esclusione delle persone senza dimora.

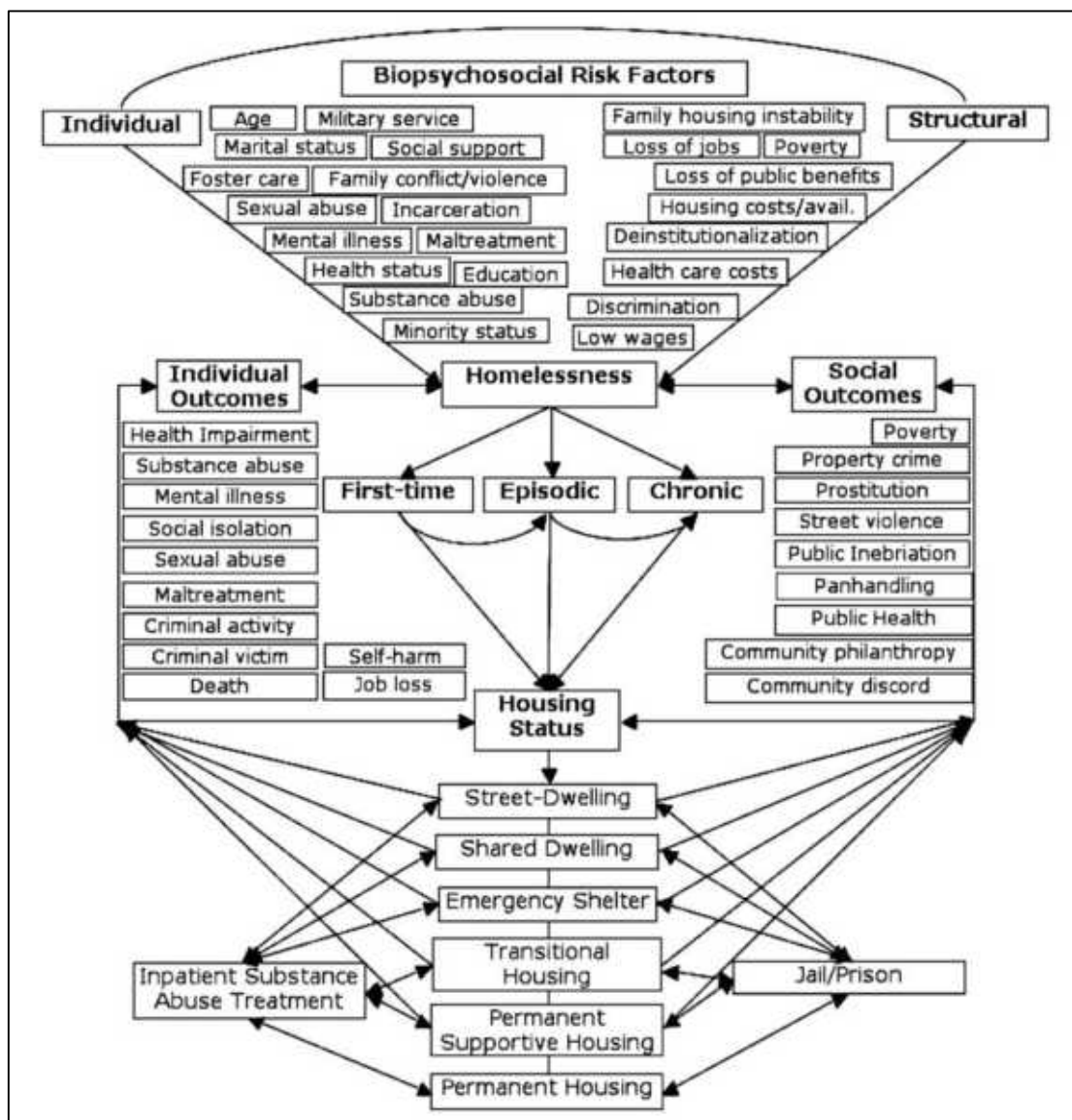


Fig. 5 - Il Modello Ecologico della Homelessness di Nooe e Patterson (2010, p. 107).

1.5.1. Fattori di rischio biopsicosociali

I fattori biopsicosociali sono suddivisi in due categorie – fattori individuali e strutturali – rappresentanti nella parte superiore del diagramma di Fig. 5. Nella descrizione che ne offrono Nooe e Patterson viene enfatizzata l'interconnessione e l'impatto reciproco fra essi.

Fattori Strutturali

- Povertà. La povertà è un fattore pervasivo e intrinsecamente legato alla *homelessness*, poiché la mancanza di risorse finanziarie impedisce di soddisfare bisogni primari come l'alloggio e il cibo. Contribuiscono alla povertà la disoccupazione, il calo del valore del salario minimo, i costi abitativi e quelli di assistenza sanitaria.
- Occupazione e salario minimo. Molte persone nella condizione di senza dimora dichiarano di essere occupate o di svolgere lavori occasionali, ma spesso questi impieghi non offrono salari e benefit che consentano l'autosufficienza. Nel quadro delle politiche neo-liberiste, il valore del salario minimo non ha tenuto il passo con la crescita economica e l'inflazione, mentre si è verificato un declino dei posti di lavoro manifatturieri e un aumento dei lavori a basso reddito nel settore dei servizi. L'instabilità occupazionale è un fattore di rischio significativo.
- Perdita di benefici pubblici. La diminuzione della disponibilità di assistenza pubblica e il suo valore in calo rappresentano un fattore di rischio. La legislazione di riforma del welfare alla fine degli anni '90 ha portato alla perdita di benefici per molti individui e famiglie, esacerbando la vulnerabilità.
- Costi e disponibilità abitativa. La carenza di alloggi a prezzi accessibili, in particolare in affitto, è un fattore di rischio primario. Milioni di unità abitative a basso costo sono state perse negli anni '70 e '80 a causa di abbandono, conversione o aumento dei prezzi. La perdita di alloggi a stanza singola (*Single Room Occupancy - SRO*) è stata particolarmente devastante, con un aumento della competizione per le unità rimanenti.

- Instabilità abitativa familiare. Le famiglie con bambini dai primi anni del 2000 rappresentano il gruppo in più rapida crescita tra la popolazione senza dimora. La mancanza di alloggi a prezzi accessibili, unita a redditi bassi e a una storia di instabilità abitativa, è un fattore determinante per l'*homelessness*. L'instabilità abitativa si manifesta spesso nel dover vivere con altre famiglie, in rifugi o in auto. Le famiglie senza dimora sono più frequentemente guidate da madri single.
- Deistituzionalizzazione. Sebbene sia un fattore complesso e dibattuto, la deistituzionalizzazione dei pazienti con malattie mentali è considerata un fattore che contribuisce alla *homelessness*, se non accompagnata da servizi di supporto trattamentale. La riduzione dei finanziamenti federali per i programmi sociali e le politiche abitative conservatrici hanno limitato la disponibilità di alloggi a basso reddito, aumentando il rischio per le persone con malattie mentali. D'altra parte, l'esperienza dell'*homelessness* è un trauma che può a sua volta catalizzare o esacerbare i disturbi psichici.
- Costi sanitari. L'indisponibilità dell'assistenza sanitaria per tutti è un fattore critico. Le persone con gravi malattie o disabilità, di fronte alla difficoltà di pagare l'affitto e procurarsi cibo, possono trovarsi in una crisi che sfocia nella *homelessness*. La mancanza di copertura assicurativa sanitaria – che riguarda più di un terzo di chi vive in povertà – aumenta significativamente i rischi di *homelessness*, che a sua volta riduce l'accesso alle cure.
- Discriminazione. Donne e minoranze subiscono discriminazioni che si manifestano in salari più bassi o pratiche discriminatorie, aumentando il rischio di homelessness. Le persone senza dimora subiscono ulteriore stigmatizzazione e discriminazione nell'accesso a servizi sanitari, istruzione, impiego e rifugi. Leggi e ordinanze che criminalizzano le attività di sopravvivenza degli homeless, sanzionando comportamenti come dormire in strada o mendicare, come pure il rifiuto di un alloggio o di un impiego in assenza di un indirizzo fisso, peggiorano ulteriormente la loro condizione.

Fattori Individuali

- Età. L'età può essere un fattore di rischio sia per i bambini, nel contesto della homelessness familiare, sia per gli anziani (oltre i 50 anni). Il numero di anziani

che vivono in povertà e diventano persone senza dimora è aumentato negli ultimi decenni e la domanda di alloggi a prezzi accessibili supera l'offerta. Le persone anziane senza dimora sono più vulnerabili alla criminalità e allo sfruttamento.

- Stato Civile. Citando dati del Congresso americano del 2007, gli autori affermano che il 48% degli individui senza dimora non si è mai sposato e tra coloro che lo sono stati il 39% ha divorziato o si è separato. Il matrimonio può fornire supporto sociale e condivisione delle risorse, mentre la rottura di tali legami può aumentare la vulnerabilità.
- Supporto Sociale. Le persone senza dimora tendono ad avere reti sociali più piccole e a sperimentare più conflitti nelle relazioni rispetto alle persone con dimora. La mancanza di un supporto continuo per coloro che escono da affidamenti, strutture di salute mentale e strutture correzionali è cruciale per evitare o uscire dalla homelessness.
- Affidamento. Una storia di affidamento a istituzioni nell'infanzia può essere un fattore scatenante della homelessness, soprattutto se i ragazzi non permangono nel sistema di accoglienza oltre la maggiore età. Tuttavia, benché vi sia una sovrarappresentazione degli homeless che hanno avuto esperienze di affidamento, la relazione causale non è certa.
- Conflitti e violenza familiare. Gli homeless più giovani identificano spesso i conflitti e la disgregazione familiare, con storie di violenza e mancanza di supporto, come fattori che hanno contribuito alla loro situazione. La violenza domestica è un fattore significativo anche per le famiglie con bambini e per i single, con molte donne senza dimora che dichiarano di essere state vittime di abusi.
- Abuso sessuale. L'abuso sessuale infantile è un fattore di rischio per la homelessness nell'età adulta. Gli autori citano ricerche secondo cui migliaia di bambini fuggono di casa per sfuggire all'abuso sessuale. Il trauma può influenzare il rendimento scolastico, la salute mentale e il funzionamento generale, aumentando la vulnerabilità.
- Maltrattamento. Il maltrattamento – che include abusi fisici ed emotivi, negligenza e conflitti familiari – è un fattore di rischio per la homelessness e

l'instabilità abitativa, specialmente per gli adolescenti. Può portare a un ciclo di vittimizzazione adulta e compromissione dello sviluppo normale.

- **Detenzione.** La homelessness e la detenzione sono fattori interagenti: essere senza dimora aumenta il rischio di incarcerazione, mentre le persone rilasciate dalle prigioni affrontano un rischio maggiore di diventare senza dimora. La detenzione può isolare gli individui dalle loro comunità, riducendo la capacità di reintegrazione.
- **Malattia mentale.** L'incidenza della malattia mentale tra le persone senza dimora è stimata fra il 16% e un terzo. La deistituzionalizzazione senza piani specifici di intervento favorisce la diffusione di "vagabondi senza meta" (p. 117). Se alla malattia mentale si associa l'abuso di sostanze, aumenta il rischio di incarcerazione, che a sua volta favorisce la stigmatizzazione e la perdita delle competenze necessarie a cercare una casa o un alloggio.
- **Abuso di sostanze.** Il rapporto tra disturbi da uso di sostanze e *homelessness* è complesso. L'abuso di sostanze può aumentare il rischio di *homelessness*, ma l'uso di sostanze può anche accelerare a causa della *homelessness*. Ad esempio, la mancanza di assicurazione sanitaria può impedire l'accesso ai percorsi trattamentali, soprattutto se il comportamento delle persone è considerato causa dei loro problemi. Oppure la dipendenza può causare conflitti familiari e l'allontanamento da casa. D'altra parte, gli stereotipi riguardanti gli homeless possono portare a una riduzione dei fondi e dei servizi necessari ad affrontare questi problemi.
- **Minoranza.** La *homelessness* colpisce in modo sproporzionato le minoranze, con una maggiore percentuale di persone nere nella popolazione nella condizione di senza dimora rispetto alla popolazione generale. La perdita di posti di lavoro nei centri urbani, la segregazione abitativa e altri fattori strutturali sono intrinsecamente legati alla povertà e aumentano il rischio per le minoranze. Gli autori citano anche un report della National Gays and Lesbians Task Force che evidenzia il maggiore rischio di *homelessness* a causa dell'orientamento sessuale, spesso connesso con i conflitti familiari e il conseguente allontanamento.
- **Istruzione.** Le crescenti esigenze di competenza del mercato del lavoro connettono fortemente la condizione di senza dimora al livello di istruzione. Gli studi

considerati dagli autori evidenziano l'aumento di rischio di *homelessness* per le famiglie in cui i genitori hanno bassi livelli di istruzione e analogamente per i giovani homeless. D'altra parte, la condizione di senza dimora spesso conduce a performance scolastiche più problematiche.

1.5.2. Esiti individuali e sociali

Se la *homelessness* è favorita dai fattori individuali e strutturali sopra richiamati, una volta che si è determinata essa produce una serie di esiti negativi sia a livello individuale che sociale. La seconda parte della Fig. 5, nelle aree di destra e di sinistra, rappresenta tali esiti e la reciproca connessione.

Esiti individuali

- Problemi di salute. I problemi di salute, comprese malattie croniche e infezioni acute, sono prevalenti tra le persone senza dimora, molte delle quali non hanno una copertura assicurativa e affollano più di altri le strutture di pronto soccorso. Fra i problemi sanitari più frequentemente riportati dalla letteratura esaminata dagli autori si trovano gli effetti delle dipendenze, le malattie polmonare e le infezioni.
- Abuso di sostanze e malattia mentale. Come menzionato, l'abuso di sostanze – in particolare alcol e droghe – e le diverse forme di malattia e disagio mentale – fra cui depressione e evitamento – sono sia fattori di rischio che conseguenze della *homelessness*, dando vita ad un ciclo vizioso.
- Isolamento sociale. Le persone senza dimora spesso sperimentano un ridotto supporto sociale e maggiori conflitti nelle relazioni.
- Fallimento educativo. L'esperienza dell'*homelessness* ha un impatto fortemente negativo in termini di successo scolastico sui minori che la sperimentano e questo genera conseguenze a lungo termine nella vita delle persone, divenendo fattore di rischio in età adulta.
- Maltrattamenti e abusi sessuali. Le persone senza dimora risultano avere un rischio più alto di subire maltrattamenti sia fisici (aggressioni da parte di altri homeless, maltrattamenti dalle forze dell'ordine...) che morali (stigmatizzazione,

accusa per la loro condizione...). Inoltre, è alto il pericolo di subire aggressioni sessuali, soprattutto se si è donne o transgender.

- Vittimizzazione e attività criminale. Gli homeless risultano vittime di crimini violenti in misura molto maggiore rispetto alle altre persone. Sono anche a rischio più elevato di incarcerazione, per reati contro il patrimonio ma molto spesso per reati legati alla sopravvivenza come accattonaggio o bivacco in spazi pubblici.
- Perdita del lavoro. Secondo gli autori, la condizione di *homelessness* rende più difficile ottenere un lavoro o mantenere quello che si ha, a causa della perdita di competenze e di atteggiamenti necessari come la responsabilità e l'impegno, ma a volte anche a causa di un abbigliamento adeguato.
- Autolesionismo e morte. L'*homelessness* spesso conduce ad un senso di estrema disperazione. Gli studi considerati sostengono che molte persone senza dimora, fra cui oltre metà degli adolescenti, progettano o tentano il suicidio. Comunque sia, la vita senza dimora aumenta drasticamente la mortalità degli individui, spesso a causa di infezioni da HIV/AIDS o per overdose.

Esiti Sociali

- Povertà. La povertà e l'*homelessness* sono intrecciate. L'*homelessness* acuisce la povertà, limitando l'accesso a risorse e opportunità.
- Criminalità e sicurezza pubblica. L'aumento delle ordinanze anti-*homelessness* può portare a un incremento degli arresti e delle incarcerazioni, anche per reati minori legati alla sopravvivenza. La percezione di una minaccia alla sicurezza pubblica può nascere dalla presenza di persone nella condizione di senza dimora, specie nei casi in cui esse soffrono anche di malattie mentali.
- Accattonaggio, prostituzione, ubriachezza, violenza di strada. La presenza degli homeless è percepita spesso come un fattore di disturbo dell'ordine sociale. Fenomeni come l'accattonaggio e l'ubriachezza pubblica sono mal tollerati e contrastati mediante apposite normative e ordinanze. Per molti giovani senza dimora l'*homelessness* conduce alla scelta della prostituzione come modalità di guadagno per assicurarsi i beni essenziali. L'*homelessness* è spesso associata anche alla violenza di strada, sia nella forma di aggressioni e risse fra persone

senza dimora, sia in quella delle aggressioni a scapito di homeless soprattutto da parte di bande di adolescenti.

- Salute pubblica. La *homelessness* contribuisce ad aggravare problemi di salute pubblica più ampi, con un maggiore onere per i servizi sanitari di emergenza, anche a causa della mancanza di assicurazioni sanitarie.
- Filantropia comunitaria e discordia comunitaria. La diffusione della *homelessness* può stimolare la filantropia, sollecitando l'istituzione di servizi e interventi caritativi (soprattutto di matrice religiosa), ma anche attraverso una maggiore propensione pubblica a destinare donazioni a sostegno dei poveri. Tuttavia essa genera di frequente anche dissidi nella comunità, che si manifestano nel fenomeno "Not In My Backyard" (NIMBY) riguardo alla localizzazione di rifugi e alloggi per le persone senza dimora.

1.5.3. Dimensioni temporali e status abitativi

Il modello ecologico di Nooe e Patterson evidenzia anche le diverse dimensioni temporali della *homelessness* e il continuum delle sistemazioni abitative, descritti nell'area centrale e in quella inferiore del diagramma di Fig. 5.

Gli autori ricordano, innanzitutto, che l'*homelessness* è un fenomeno di durata variabile, che può distribuirsi in un range da una singola notte fino a diversi anni.

I termini comunemente usati che descrivono la durata dell'*homelessness* includono "prima volta", "breve termine", "situazionale", "transizionale", "episodico" e "cronico". Ciascuno di questi termini ha delle limitazioni associate, sebbene "prima volta" trasmetta la specificità più ovvia. Il periodo di tempo che denota la condizione di *homelessness* a "breve termine" non è ben definito nella letteratura scientifica. Più concretamente, sebbene i ricercatori possano legittimamente considerare un periodo di due settimane di *homelessness* come a "breve termine", per una famiglia che vive due settimane in un rifugio di emergenza, un a "breve termine" potrebbe sembrare interminabile. (Nooe & Patterson, 2010, p. 130)

Gli autori notano anche una incoerenza di definizioni anche rispetto ad altri termini considerati e alle relative definizioni. Decidono, di conseguenza, di adottare nel loro modello ecologico della *homelessness* tre categorie temporali: "prima volta", auto-evidente nel suo significato; "episodica", che si riferisce a «frequenti brevi periodi di *homelessness* che si alternano a periodo di tempo speso in abitazioni temporanee o in

istituzioni come carceri, centri di disintossicazione o servizi psichiatrici» (p. 130); “cronica”, riferita a periodi di *homelessness* più lunghi e costanti.

Riguardo allo statu abitativo, il modello ecologico descrive un continuum di situazioni alloggiative fra le quali gli homeless potenzialmente transitano spostandosi dall’una all’altra, la più visibile delle quali è l’abitare in strada.

1. Abitazione in strada. Questa categoria include il dormire per strada, in veicoli o in accampamenti temporanei, rappresentando la manifestazione più visibile della *homelessness*.
2. Alloggi condivisi. Si riferisce a situazioni in cui gli individui vivono temporaneamente con altri, spesso in condizioni precarie.
3. Rifugi di emergenza. Offrono riparo di base e pasti, con servizi che vanno dall’essenziale al riabilitativo. Molti rifugi operano con orari limitati, costringendo i clienti a passare le giornate all’esterno. L’accesso di solito non prevede criteri stringenti.
4. Alloggi di transizione. Programmi progettati per facilitare il passaggio a un alloggio permanente, fornendo servizi di supporto come arredamento, assistenza all’infanzia e formazione professionale. Questi programmi hanno spesso politiche di ammissione più selettive.
5. Alloggi permanenti con supporto. Destinati a individui con disabilità (malattia mentale, disabilità fisiche, problemi di abuso di sostanze, AIDS). Il “supporto” è la caratteristica distintiva, consentendo a queste persone di acquisire e mantenere l’alloggio. La ricerca ha dimostrato che l’accesso immediato all’alloggio, anche senza aspettative di sobrietà o partecipazione a trattamenti, può aumentare significativamente il tasso di mantenimento dell’alloggio. In questa categoria gli autori collocano gli interventi che adottano il modello dell’*Housing First* (Cortese, 2016).
6. Alloggi permanenti. Si riferisce a una casa o un appartamento di proprietà o in affitto o ad altre sistemazioni abitative non transitorie, senza servizi di supporto formali. Questo è l’obiettivo finale per molti, soprattutto per coloro che sperimentano la *homelessness* per la prima volta a causa di interruzioni transitorie.

1.5.4. L'*homelessness* in prospettiva sistemico-relazionale

Il modello ecologico della *homelessness* di Nooe e Patterson (2010) offre un'analisi multifattoriale del fenomeno della *homelessness* che, pur non citando esplicitamente Gregory Bateson, risuona profondamente con i principi dell'approccio ecologico o sistemico-relazionale da lui delineato in "Verso un'ecologia della mente" (Bateson, 1976). L'applicazione di una lente batesoniana permette di elevare la comprensione del modello di Nooe e Patterson da una semplice enumerazione di fattori a una visione più dinamica e interconnessa, dove la *homelessness* emerge come un "errore" sistemico all'interno di una rete complessa di relazioni e pattern comunicativi.

Bateson ci invita a considerare il mondo non come un insieme di entità discrete, ma come una trama di "differenze che fanno differenza" (Bateson, 1976, p. 317), ovvero informazioni che circolano e modellano i sistemi. Nel contesto della *homelessness*, questo significa superare una causalità lineare – per esempio, "la povertà causa la *homelessness*" – per abbracciare una prospettiva circolare, in cui ogni fattore è al tempo stesso causa ed effetto. Il modello ecologico di Nooe e Patterson, con la sua distinzione tra fattori di rischio strutturali (povertà, disoccupazione, costi abitativi, perdita di benefici pubblici, discriminazione) e individuali (malattia mentale, abuso di sostanze, traumi, mancanza di supporto sociale), riflette già questa complessità. Tuttavia, un'interpretazione batesoniana sottolinea che questi elementi non agiscono isolatamente, ma si influenzano reciprocamente in un continuo processo di circuiti di retroazione (*feedback loop*).

Ad esempio, la "deistituzionalizzazione" dei pazienti psichiatrici, citata da Nooe e Patterson (2010, p. 110) come fattore di rischio strutturale, non è un evento isolato, ma una decisione politica che ha generato una "differenza" significativa nel sistema di cura e assistenza, con conseguenze a cascata. La mancanza di strutture alternative adeguate, unita alla stigmatizzazione sociale (un fattore strutturale rinforzato da pattern comunicativi distorti), crea un circolo vizioso in cui l'individuo con malattia mentale, privo di supporto e alloggio, è sempre più marginalizzato, esacerbando la sua condizione e rendendolo più vulnerabile alla *homelessness*. Qui, il problema non risiede nella malattia mentale in sé, ma nella incapacità del sistema nel suo complesso di supportare gli individui che ne sono affetti.

Analogamente, l'instabilità abitativa familiare e la "violenza domestica", riconosciute da Nooe e Patterson (2010, p. 117) come fattori scatenanti, possono essere viste come espressioni di pattern relazionali patologici all'interno del sistema familiare. Bateson avrebbe posto l'accento non sulla "colpa" dell'individuo o della famiglia, ma sulle dinamiche comunicative e di potere che generano e perpetuano tali condizioni. Un ambiente familiare caratterizzato da "doppi legami" (double bind) o comunicazioni paradossali può logorare la capacità dell'individuo di orientarsi nel mondo e di stabilire relazioni di supporto, rendendolo più suscettibile alla rottura dei legami e, in ultima analisi, alla *homelessness*. La fuga dei giovani da contesti di abuso menzionata nel saggio non è solo una reazione individuale, ma un tentativo di spezzare un pattern sistemico insostenibile, che spesso li catapulta in un altro sistema disfunzionale: la strada.

La dimensione temporale della *homelessness* – "per la prima volta", "episodica", "cronica" – si adatta perfettamente alla visione batesoniana dei processi di cambiamento e stabilità sistemica. La *homelessness* cronica, in particolare, può essere interpretata come l'esito di un sistema rigido, incapace di auto-correggersi, dove i feedback negativi (quelli che stabilizzano il sistema) sono assenti o inefficaci, e i feedback positivi (quelli che amplificano il cambiamento) portano l'individuo e il sistema sociale in una spirale discendente. L'assenza di un supporto sociale adeguato o la presenza di ordinanze discriminatorie che criminalizzano le attività di sopravvivenza delle persone nella condizione di senza dimora, sono esempi di feedback che perpetuano lo stato di *homelessness*, piuttosto che interromperlo.

In quest'ottica, la soluzione alla *homelessness* non può essere trovata isolando e "curando" i singoli fattori, ma intervenendo sui "pattern che connettono" (*pattern that connect*), per usare un'altra espressione batesoniana (Bateson, 2014). Ciò implica un ripensamento delle politiche pubbliche e dei servizi non come interventi settoriali, ma come elementi di un ecosistema più ampio. L'approccio dell'*Housing First*, citato da Nooe e Patterson come particolarmente efficace, esemplifica perfettamente questa visione ecologica. Offrendo un alloggio stabile senza precondizioni e fornendo un supporto integrato, si interrompe il circolo vizioso della *homelessness* e si innescano nuovi feedback positivi. L'alloggio diventa un punto di ancoraggio da cui l'individuo può ricostruire la propria vita, accedere ai servizi sanitari, cercare occupazione e ristabilire

relazioni significative. L'individuo non è più solo il “malato” da curare, ma un nodo attivo in un sistema che può finalmente promuovere la sua integrità e benessere.

Concludendo, il modello ecologico della *homelessness* di Nooe e Patterson, letto attraverso la lente di Bateson (1976), non solo offre una comprensione più profonda della complessità del fenomeno, ma suggerisce anche un cambiamento radicale di paradigma nelle strategie di intervento. La sfida non è eliminare un singolo “problema”, ma riconoscere e riorganizzare i pattern interconnessi che generano e mantengono la condizione delle persone senza dimora. Solo adottando una prospettiva autenticamente sistemica, che consideri l'individuo come parte inseparabile di una rete socio-ambientale, potremo sperare di costruire risposte efficaci e sostenibili a una delle sfide sociali più pressanti del nostro tempo.

1.6. Homelessness e decapacitazione nell'ottica del Capability Approach

L'approccio delle capacità (Capability Approach), sviluppato originariamente dall'economista e filosofo Amartya Sen e successivamente ampliato da Martha Nussbaum, è un quadro normativo valutativo che mira a fornire una comprensione più profonda del benessere individuale, della povertà e della giustizia sociale (Boyadjieva & Ilieva-Trichkova, 2021). Non si concentra unicamente sull'acquisizione di risorse o sulla soddisfazione soggettiva, ma piuttosto sulle reali opportunità o libertà sostanziali che gli individui hanno di vivere una vita che hanno motivo di valorizzare (Robeyns, 2005). Il suo scopo fondamentale è quello di riposizionare l'etica al centro delle discussioni politiche e di riformulare i criteri per valutare il progresso sociale e individuale (Kimhur, 2020). Come si vedrà, questo approccio è stato utilizzato da alcuni studiosi per sostenere la tesi secondo cui la condizione di senza dimora rappresenta un potente fattore di decapacitazione per le persone che la vivono. Il presente studio, pur condividendo l'importanza del Capability Approach come chiave interpretativa del fenomeno dell'*homelessness*, ne mette in luce prospettive più articolate, che possono condurre a conclusioni diverse.

1.6.1. La prospettiva di Amartya Sen

Amartya Sen, premio Nobel per l'economia, ha posto le basi dell'approccio delle capacità in risposta all'economia dello sviluppo tradizionale, che si focalizzava

principalmente sull'accumulo di ricchezza e risorse materiali per valutare la povertà nazionale. Sen ha introdotto il concetto di povertà come «privazione di capacità» (Sen, 2018, p. 94), andando oltre la visione tradizionale che la definisce solo come mancanza di reddito o beni. Per Sen, l'aspetto più importante del benessere non è ciò che si possiede, ma ciò che si può effettivamente fare ed essere con ciò che si ha. I concetti centrali nella sua teoria sono (Boyadjieva & Ilieva-Trichkova, 2021):

- *Funzionamenti (Functionings)*. Sono gli “stati dell’essere e del fare” che una persona può valorizzare e effettivamente realizzare. Essi rappresentano le realizzazioni effettive di un individuo, come essere ben nutrito, essere in buona salute, partecipare alla vita della comunità o avere rispetto di sé. Sono, in un certo senso, più direttamente legati alle condizioni di vita e rappresentano gli esiti raggiunti (Evangelista, 2010);
- *Capacitazione (Capabilities)*². Riguarda le libertà sostanziali o le reali opportunità che una persona ha di raggiungere diverse combinazioni di funzionamenti che ha motivo di valorizzare. La capacitazione è la potenzialità di realizzare qualcosa, non il semplice risultato. Per Sen, ciò che conta è che le persone abbiano la libertà di scegliere il tipo di vita che desiderano, ponendo grande importanza sulla scelta e l’agency individuale (Boyadjieva & Ilieva-Trichkova, 2021). La libertà, in questa prospettiva, è sia un mezzo che un fine per lo sviluppo (Evangelista, 2010).

Un elemento distintivo della prospettiva di Sen è il riconoscimento dei fattori di conversione (*conversion factors*) (Robeyns, 2005). Questi fattori spiegano come individui diversi possano convertire la stessa quantità di risorse (mezzi) in opportunità reali (capacitazioni) o risultati (funzionamenti) in modi differenti. Ad esempio, la stessa quantità di cibo avrà un impatto diverso sulla nutrizione di una persona con una disabilità rispetto a una persona senza. Questi fattori possono essere personali (come il metabolismo o le condizioni fisiche), sociali (come le politiche pubbliche, le norme o la discriminazione) o ambientali (come il clima o la posizione geografica). La considerazione di queste diversità umane rende l’approccio sensibile alle condizioni eterogenee delle persone. In Fig. 6 è rappresentato in modo schematico come, secondo il

² Il termine inglese *capability* viene reso qui come *capacitazione* (al plurale *capacitazioni*), per evidenziarne la differenza con il concetto di *capacità* che, pur essendo utilizzato in molti testi italiani sul tema, ha una portata semantica più ristretta.

modello di Sen, le risorse sono trasformate in funzionamenti mediante i fattori di conversione e il set di capacitazioni a disposizione del soggetto.

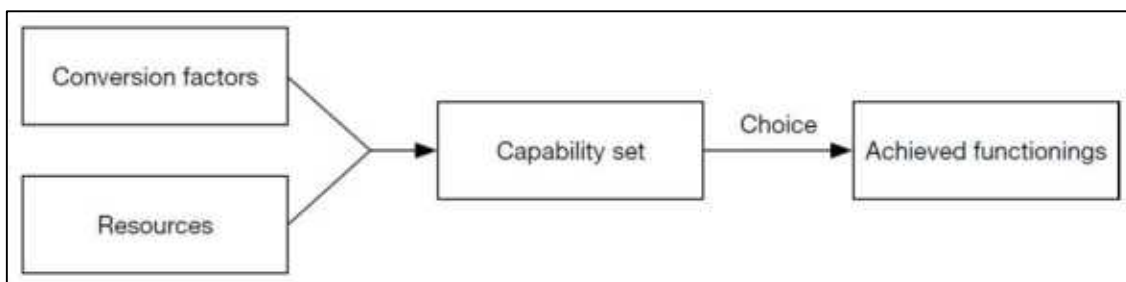


Fig. 6 – Dalle risorse disponibili ai funzionamenti (Haffner & Elsinga, 2019, p. 17)

Sen ha applicato il Capability Approach per ridefinire l'economia dello sviluppo, influenzando profondamente il quadro dello sviluppo umano delle Nazioni Unite, evidenziato dai Rapporti sullo Sviluppo Umano (HDR) che valutano lo sviluppo non solo in base al reddito ma anche in base a dimensioni multidimensionali che migliorano le capacitazioni delle persone. Tuttavia, Sen è stato riluttante a definire una lista fissa e universale di capacitazioni, sostenendo che tali liste dovrebbero essere contestuali e determinate attraverso processi democratici di discussione pubblica (Kimhur, 2020).

1.6.2. La prospettiva di Martha Nussbaum

Martha Nussbaum ha esteso l'approccio di Sen sviluppandolo in una teoria minimale o parziale della giustizia, dove i concetti fondamentali sono la dignità umana, un insieme di dieci capacitazioni centrali e una soglia minima (Nussbaum, 2013). La sua prospettiva è più orientata verso una "filosofia del viaggio umano" incentrata sui diritti umani e le preoccupazioni morali (Kimhur, 2020). Nussbaum dichiara di preferire l'uso plurale, *capabilities*, allo scopo di enfatizzare che «i più importanti elementi della qualità della vita delle persone sono plurali e qualitativamente distinti: salute, integrità corporea, istruzione e altri aspetti delle vite individuali che non possono essere ridotti a una singola metrica senza distorsioni» (Nussbaum, 2013, p. 18). Per precisare il concetto, la filosofa americana si chiede:

Che cosa sono le capacitazioni? Sono la risposta alla domanda "Che cosa questa persona è in grado di fare e di essere?". In altre parole, esse sono ciò che Sen chiama "libertà sostanziali", un insieme di (di norma interrelate) opportunità di scegliere e di agire. [...] [E]sse non sono solo capacità che risiedono nella persona ma anche libertà o opportunità create da una combinazione delle capacità personali e dell'ambiente politico, sociale ed economico. (p. 20)

In questo senso, si tratta di *capacitazioni combinate*, definibili come «capacitazioni interne più condizioni sociali/politiche/economiche in cui i funzionamenti possono essere effettivamente scelti» (p. 22). Il ricorso al concetto di capacitazioni interne, riferibili a «tratti di personalità, abilità intellettuali e emotive, competenze di percezione e movimento» (p. 21) chiama in causa le responsabilità delle società di alimentarle e, di conseguenza, l'ambito dell'educazione.

Il modo con il quale le capacitazioni combinate si determinano – a partire dalle caratteristiche personali e del contesto – e agiscono per trasformare i beni disponibili in funzionamenti è stato rappresentato in modo più articolato da Ingrid Robeyns (2005) attraverso lo schema grafico riportato in Fig. 7, nel quale si riconoscono le influenze esercitate dal contesto sociale sui fattori di conversione individuali, sul set di capacitazioni e sulla scelta, nella quale entrano in gioco anche la storia e la psicologia della persona.

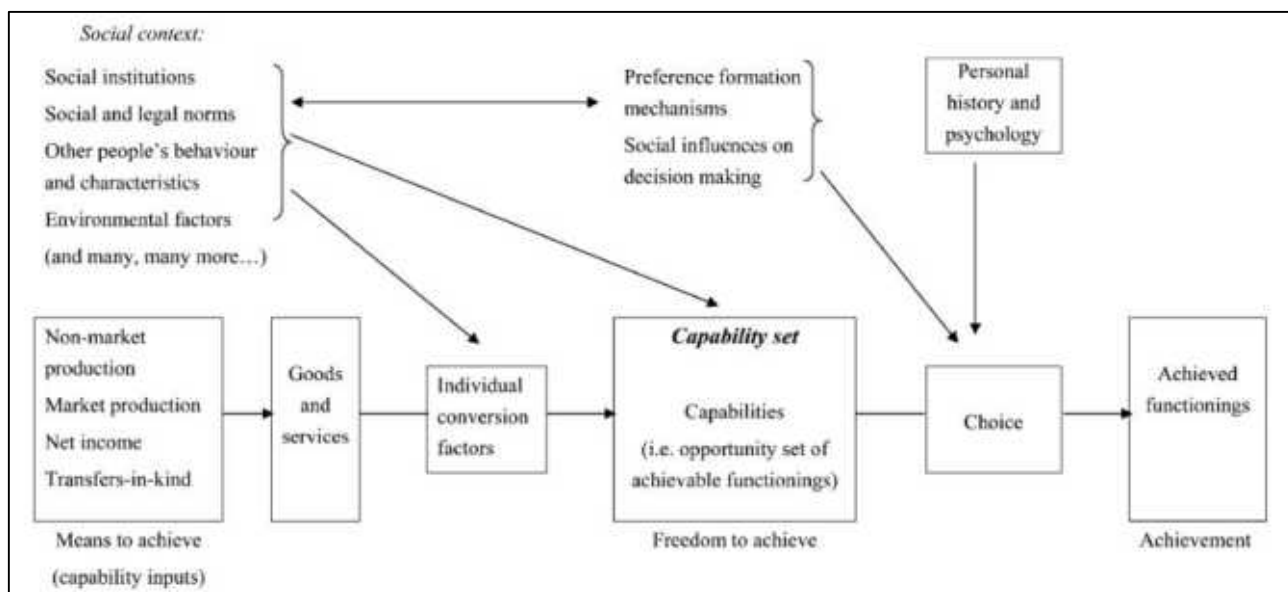


Fig. 7 – Rappresentazione stilizzata non dinamica del set di capacitazioni di una persona e del suo contesto sociale e personale (Robeyns, 2005, p. 98)

Nussbaum sostiene che per essere minimamente giusta, una società dovrebbe assicurare a tutti gli esseri umani la possibilità di condurre una vita degna della loro dignità umana, attraverso un livello soglia delle seguenti dieci capacitazioni centrali (Nussbaum, 2013, pp. 33–34):

- *Vita.* Essere in grado di vivere una vita di durata normale, evitando la morte prematura o una vita così degradata da non essere degna di essere vissuta.

- *Salute fisica.* Godere di buona salute (inclusa la salute fisica, mentale e riproduttiva), avere un'adeguata nutrizione e un riparo sufficiente per preservare o proteggere la salute.
- *Integrità fisica.* Essere liberi dalla violenza (inclusa la violenza domestica), potersi muovere liberamente senza subire danni, avere scelta riproduttiva e opportunità di soddisfazione sessuale.
- *Sensi, immaginazione e pensiero.* Essere in grado di sperimentare, pensare ed essere creativi sul mondo in cui si vive, con un'educazione adeguata e libertà di espressione.
- *Emozioni.* Essere in grado di amare, soffrire, provare desiderio, gratitudine e rabbia giustificata, senza che lo sviluppo emotivo sia rovinato dalla paura e dall'ansia.
- *Ragione pratica.* Essere in grado di formarsi una concezione del bene e di una riflessione critica sulla programmazione della propria vita, anche grazie alla protezione della libertà di coscienza e dell'osservanza religiosa.
- *Affiliazione.* Vivere e connettersi con altri esseri umani, mostrare preoccupazione ed empatia, interagire socialmente e ricevere rispetto e dignità come esseri umani aventi lo stesso valore degli altri. Tutto questo richiede protezione dei contesti in cui questa capacitazione si sviluppa, comprese la libertà di associazione e parola in ambito politico, nonché la non discriminazione in base etnia, alla casta, alla religione, all'orientamento sessuale, ecc.
- *Altre specie.* Avere cura e relazioni con animali, piante e il mondo della natura.
- *Gioco.* Poter ridere, giocare e godere di attività ricreative.
- *Controllo sul proprio ambiente.* Include dimensioni politiche (partecipare ai processi politici che influenzano la propria vita, libertà di parola e associazione) e materiali (possedere beni, avere pari diritti di proprietà, essere liberi da invasioni ingiuste della privacy, e avere pari opportunità di impiego in modo dignitoso).

Nussbaum riconosce che gli esseri umani hanno una natura intrinseca condivisa e funzioni fondamentali che dovrebbero essere promosse per consentire loro di prosperare. Nonostante ciò, ella ammette che le modalità di realizzazione di queste capacità possono variare in base al contesto. La sua lista, universale ma altamente generale, può essere specificata e dibattuta democraticamente a livello locale (Robeyns, 2005).

Sen e Nussbaum convergono nella loro critica alle teorie del benessere che si basano esclusivamente sull'utilità o sulle risorse, ma differiscono negli obiettivi e negli approcci. Mentre Sen si concentra maggiormente sull'aspetto economico e sulla misurazione delle capacità per l'analisi della povertà e dello sviluppo, mantenendo un approccio più aperto sulla definizione delle capacità, Nussbaum persegue una teoria della giustizia universale con una lista di capacità definita, che ritiene essenziale per i diritti umani e le costituzioni. La loro interazione ha comunque arricchito il *Capability Approach*, rendendolo un quadro versatile e interdisciplinare, applicabile in diversi contesti e per svariati scopi valutativi.

1.6.3. Il capability approach in chiave pedagogica

L'approccio delle capacitazioni è stato oggetto di approfondimenti anche nell'ambito delle scienze dell'educazione. Boyadjieva e Ilieva-Trichkova (2021, pp. 61–70) propongono una rassegna sistematica della letteratura internazionale, attraverso la quale restituiscono la complessità emersa dall'adozione del *capability approach* in campo pedagogico e il suo potenziale euristico, che si estende oltre le applicazioni originariamente sviluppate in ambito filosofico ed economico. L'analisi evidenzia come, all'interno di questa prospettiva, l'educazione venga concettualizzata secondo tre dimensioni: come mezzo, come fine e come fattore di conversione. Quest'ultima accezione va intesa come elemento che opera quale strumento essenziale per l'espansione e l'eguaglianza delle capacitazioni in altri ambiti dell'esistenza (Unterhalter et al., 2007). Le autrici sottolineano come tale approccio si differenzi nettamente dal riduzionismo proprio della teoria del capitale umano, attribuendo valore all'impatto che l'educazione esercita nell'ampliamento delle “scelte sostanziali” (Sen, 2018) che gli individui possono compiere per condurre un'esistenza a cui riconoscono significato.

Nella sintesi dei contributi più rilevanti, Boyadjieva e Ilieva-Trichkova individuano tre funzioni principali assolve dall'educazione: un ruolo sociale strumentale, che espande l'*agency* consentendo la «partecipazione al dibattito pubblico e al dialogo sugli assetti sociali e politici» (p. 62); un ruolo strumentale di processo; e un ruolo di *empowerment* e distributivo (Unterhalter, 2009). Questa dimensione potenziante non esaurisce, tuttavia, l'analisi proposta dalle autrici, le quali mettono in luce come il *capability approach* venga impiegato anche per condurre un'indagine critica delle pratiche educative. Diversi studi

hanno infatti dimostrato come le strutture formali dell'istruzione non garantiscano automaticamente un ampliamento delle capacitazioni, ma possano al contrario limitarle o persino ridurle (Flores-Crespo, 2007; Walker & Unterhalter, 2007), trasformandosi talvolta in fonti di violenza simbolica ed esclusione (Bourdieu & Passeron, 1977).

Tale ambivalenza è riconosciuta grazie all'affinamento critico del dibattito sviluppatosi all'interno dello stesso approccio, di cui le autrici offrono una ricostruzione puntuale. I lavori di Sen e Nussbaum sono stati infatti oggetto di critiche da parte di studiosi dell'educazione per una certa sotto-teorizzazione del concetto di educazione (Saito, 2003; Unterhalter, 2003), lacuna che può spiegare la ragione per cui l'applicazione pratica del modello non sempre corrisponda ai suoi ideali teorici. Particolarmente incisiva risulta la critica formulata da Walker e Unterhalter (2007), le quali rilevano la scarsa attenzione dedicata ai complessi processi di formazione dell'identità dello studente, che si sviluppano all'interno di spazi pedagogici permeati da dinamiche di potere, dimensioni storiche e linguaggio.

Boyadjieva e Ilieva-Trichkova individuano anche gli ambiti di ricerca nei quali l'approccio si è rivelato maggiormente fecondo, come testimoniato dal crescente numero di studi che adottano questa lente interpretativa per esaminare le disuguaglianze e la giustizia sociale nell'istruzione superiore, indagando temi quali l'accesso, la partecipazione, la pedagogia, la valutazione dell'insegnamento e dell'apprendimento, lo sviluppo umano e la formazione dell'identità del laureato. Un ulteriore ambito di applicazione particolarmente promettente è individuato nell'educazione degli adulti, dove il *capability approach* si configura come alternativa ai modelli basati esclusivamente sulle competenze applicative, ponendo l'accento sulla qualità, sulle aspirazioni personali e sulla soddisfazione per rendere l'educazione e l'esistenza degne di essere vissute.

In definitiva, la disamina proposta dalle autrici dimostra come la prospettiva pedagogica trasformi il *capability approach* in un potente strumento analitico proprio in quanto lo costringe a confrontarsi con la dialettica fra l'educazione come fattore di *empowerment* – i cui effetti sociali possono estendersi a benefici collettivi, come la riduzione dei tassi di mortalità infantile associata all'istruzione femminile – e il suo potenziale quale meccanismo di esclusione, una tensione che ne svela appieno la rilevanza per l'analisi della giustizia educativa.

1.6.4. *Homelessness* come privazione di capacitazioni

Amartya Sen ha messo esplicitamente in relazione la povertà e la capacitazione. In *Lo sviluppo è libertà* dedica un intero capitolo alla povertà come incapacitazione (Sen, 2018, pp. 94–118), nel quale sostiene che «la povertà va considerata come incapacitazione fondamentale e non come pura e semplice scarsità di reddito» (p. 94). Secondo l'autore, la povertà è connessa con un insieme variegato di situazioni di contesto – fra cui la difficoltà di accesso all'istruzione, alle cure sanitarie, alle relazioni – che limitano la capacitazione di convertire le risorse disponibili in modi di essere e di fare a cui la persona ha ragioni per attribuire valore.

Riprendendo le argomentazioni di Sen, anche l'*homelessness*, come forma estrema di povertà, è stata posta in relazione con la capacitazione. Antonella Meo (Meo, 2009), ad esempio, rileva il rapporto fra *homelessness* e deprivazione.

Indipendentemente dalle cause che hanno portato in tale condizione, questa stessa produce col tempo stati di deprivazione cronica, di incapacità relazionali e comunicative, che a loro volta riducono le capacità degli individui di esercitare i diritti di cittadinanza. [...] La vita di strada col passar del tempo, finisce per compromettere le capacità di sopravvivenza e di autonomia, le capacità progettuali e di autorealizzazione, fino a intaccare quelle più elementari di mantenere le routine necessarie per abitare una dimora. (pp. 194-195)

Altri autori concordano nel ritenere che la *homelessness* sia una forma di privazione di capacitazioni che impedisce agli individui di vivere una vita coerente con la dignità umana. Tuttavia, per usare il linguaggio della Nussbaum, il focus è maggiormente centrato sulle condizioni esterne sociali/politiche/economiche, piuttosto che sulle capacitazioni interne. Ad esempio, Evangelista (2010) riflette sul concetto di dimora in termini di capacitazioni e sottolinea come essa consenta non soltanto di conseguire funzionamenti legati al riparo e alla protezione, ma anche incrementi le capacitazioni permettendo di riposare, di conservare i propri beni, di lavarsi, di coltivare relazioni sociali. La dimora è, inoltre, uno spazio per esercitare la creatività, un punto di riferimento per il lavoro o il divertimento, un simbolo di appartenenza ad una comunità. Tutte queste caratteristiche, che rendono l'alloggio una “dimora”, consentono di conseguire funzionamenti o stati di benessere.

Mcnaughton Nicholls (2010) riprende le 10 capacitazioni centrali di Nussbaum e evidenzia come l'abitazione possa rappresentare un fattore abilitante o ostacolante per il

loro sviluppo. In particolare, rileva che nella condizione dei senzatetto spesso la ricerca di funzioni connesse con una capacitazione ne limita altre. Ad esempio, le capacitazioni di vita e di salute fisica che si possono ricercare entrando in un dormitorio possono impedire di perseguirne altre come l'affiliazione (mantenere relazioni affettive con un/a partner) o lo sperimentare una forma di ricreazione nell'uso di droghe. Il modello dell'Housing First, con l'indirizzo di mettere a disposizione un'abitazione senza chiedere l'interruzione di eventuali dipendenze o porre altri vincoli, è una modalità per consentire di coltivare ampiamente tutte le capacitazioni centrali. Tuttavia l'autrice rileva che fornire un alloggio non risolve in sé tutte le problematiche delle persone homeless e molte capacitazioni centrali possono dipendere da altri fattori.

Anche Deb Batterham (2019), riferendosi agli studi di Nussbaum, sostiene l'idea di concettualizzare la *homelessness* come una profonda e multidimensionale privazione di capacitazione. Batterham critica le definizioni esistenti per aver erroneamente ridotto il complesso concetto di "dimora" a un mero "alloggio adeguato" e per non aver catturato la natura multidimensionale dell'esperienza dell'*homelessness*, che va ben oltre il solo aspetto fisico per includere isolamento, mancanza di sicurezza e privacy. Adottando il quadro di Nussbaum, che si interroga su cosa le persone sono realmente in grado di fare ed essere e identifica dieci capacitazioni centrali essenziali per una vita minimamente dignitosa, Batterham dimostra come l'alloggio adeguato sia una preconditione necessaria, ma non sufficiente, per il raggiungimento di tali capacità e, di conseguenza, per la creazione di una "dimora". L'*homelessness* emerge quindi come una "mancanza forzata" (*forced lack*), in cui gli individui sono costretti a scambiare o sacrificare una o più capacità centrali per ottenerne un'altra, o semplicemente sopravvivere.

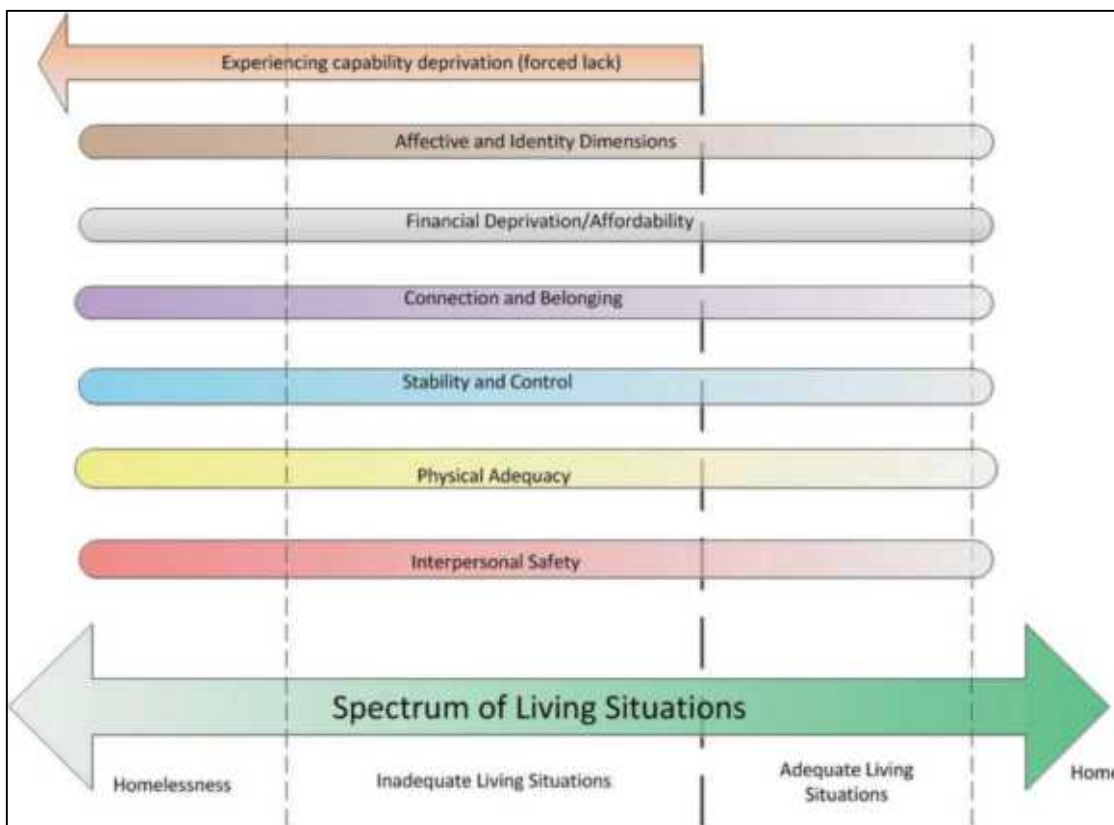


Fig. 8 – Spettro di situazioni di vita e sue dimensioni (Batterham, 2019, p. 287)

Le sei dimensioni della dimora proposte da Batterham (Fig. 8) – sicurezza interpersonale, adeguatezza fisica, stabilità e controllo, connessione e appartenenza, deprivazione finanziaria/accessibilità economica e dimensione affettiva e di identità – mostrano come la privazione in una o più di queste aree, in particolare quelle legate alla sopravvivenza e alla salute di base, costituisca l'essenza dell'*homelessness* e comprometta l'opportunità di vivere una vita autodeterminata e pienamente umana. In tal modo, la condizione di senza dimora è riconosciuta non solo come una problematica abitativa, ma come una questione fondamentale di giustizia sociale che priva gli individui delle loro più basilari opportunità di vivere con dignità.

1.7. La strada come contesto di sviluppo

Da quanto si è visto, emerge la lettura dell'*homelessness* come esperienza caratterizzata dalla deprivazione di beni materiali e immateriali e dalla perdita di capacitazione.

Tuttavia, ciò non significa che sia legittimo considerare questa esperienza – anche nella forma estrema della *rooflessness*, la vita in strada – come sola privazione. Nelle prossime pagine richiamerò brevemente alcuni studi, sia in ambito socio-antropologico che psicologico, che evidenziano come la strada rappresenti un luogo nel quale si possono sperimentare anche percorsi di sviluppo. Certo, l’approccio della capacitazione sottolinea che uno sviluppo in senso pieno trova gravi ostacoli a dispiegarsi nell’esperienza dell’*homelessness* e anche dell’esclusione abitativa, ma ciò non può impedire di riconoscere che vi sono risorse individuali – quelle che Nusbaum chiamerebbe *capacitazioni interne* – che possono essere messe in gioco e sviluppate nella vita di strada e, per certi versi, solo in quella.

1.7.1. Strategie di sopravvivenza e lavori ombra

Nel loro saggio “The New Homelessness Revisited”, che analizza la più recente letteratura sociologica e la reportistica istituzionale dell’epoca sull’*homelessness* in America, Lee, Tyler e Wright (2010) dedicano uno dei focus alle strategie di fronteggiamento messe in atto dagli homeless, evidenziate da ricerche di prevalente natura etnografica. Essi «non sono attori allo sbando» (Barnao, 2004, p. 159), bensì «attivi decision-makers che soppesano benefici e costi di strategie alternative per far fronte ai bisogni di base» (B. A. Lee et al., 2010, p. 507). Ovviamente, questo non significa che le scelte conseguenti siano sempre le migliori, ma ciò è vero anche per ogni altra persona. Ciò che cambia sono le condizioni estremamente sfidanti nelle quali gli homeless devono decidere e la ridotta quantità di opzioni disponibili che contribuiscono a limitare le loro capacitazioni.

D’altra parte, «la strada e l’imprevedibilità che la caratterizza richiedono continui cambiamenti e adattamenti da parte di chi la abita» (Barnao, 2020, p. 67) e comportano l’adozione di adeguate strategie volte a garantire la sopravvivenza. Con quest’ultimo termine non ci si riferisce solo alla dimensione fisica del mantenersi in vita, ma all’insieme dei comportamenti tesi a garantire una risposta a bisogni fisici, psicologici e relazionali propri di ogni persona. Barnao sostiene che, una volta in strada, l’individuo si trova a contatto con una realtà che non è caotica e disorganizzata, bensì ha caratteri di una società alternativa a quella *mainstream*, una “società di strada” segnata da peculiari

culture, «specifici codici comportamentali, nuovi linguaggi e un nuovo sistema di stratificazione sociale» (p. 71). A differenza di quanto comunemente si pensi e di ciò che alcuni studi affermano estendendo il concetto di disaffiliazione oltre lo spazio della società degli inclusi, l'*homelessness* non si presenta in prevalenza come un'esperienza di isolamento. Al contrario, in generale «la cultura homeless è caratterizzata da dense reti sociali e reciprocità, con persone che soffrono di ansia e depressione quando se ne vanno o quando viene loro negato l'accesso» (Ravenhill, 2016, p. 146). Le reti fra senzatetto sono differenziate «per dimensione, forza e contenuto: l'homeless con malattia mentale, ad esempio, di frequente ha reti sparse e il legame con pari devianti tende ad esporlo a comportamenti rischiosi» (B. A. Lee et al., 2010, p. 508). In alcuni casi i legami sono deboli e precari, in altri si costituiscono gruppi coesi che condividono norme e codici di comportamento improntati a condivisione, reciprocità e correttezza (B. A. Lee et al., 2010) attraverso i quali danno ordine al disordine della strada (Barnao, 2004). Queste reti sono lette in termini prevalentemente strumentali e rappresentano un fattore essenziale per procurarsi beni tangibili come il cibo e altre risorse, ma anche per fronteggiare le minacce al benessere psicologico (B. A. Lee et al., 2010).

Nel fitto reticolo relazionale della strada «i senza dimora interagiscono, attraverso continue relazioni di scambio, con le varie categorie di persone (adolescenti, pensionati, tossicodipendenti, gente di passaggio, ecc.) che frequentano la strada senza però “abitarla” come, invece, fanno loro» (Barnao, 2004, p. 159). All'interno tali scambi gli homeless realizzano svariate attività finalizzate all'acquisizione di risorse, che in letteratura sono state definite “lavori ombra”.

Tali lavori sono “ombra” nel senso che, oltre ad appartenere alla sfera informale dell'economia sommersa, spesso riproducono delle attività lavorative della società “normale”, in una forma “adattata” alla vita di strada. Accade, così, che su strada si sviluppino delle attività corrispondenti ad esempio a quelle dei bar, delle farmacie, degli uffici informazioni, delle banche, delle agenzie che si occupano di sicurezza, degli alberghi. Si tratta di attività rivolte a tutti coloro (altri senza dimora, tossicodipendenti, spacciatori, persone di passaggio, ecc.) che fanno parte del fitto network sociale che si sviluppa sulla strada. (Barnao, 2004, p. 112)

Ad esempio, Barnao definisce l'*ufficio informazioni* come l'attività di chi occupando posizioni centrali nei network di strada, è in grado di acquisire e smistare enormi quantità di informazioni su droga, alloggio, cibo, servizi, tutte essenziali per chi vive in strada, la

banca come la ricezione e la custodia dei proventi dello spaccio onde evitare rischi per gli spacciatori (Barnao, 2020), il *bar* come la condivisione del fumo e del bere (soprattutto vino) e come momenti di ritrovo (Barnao, 2004). Fra i lavori ombra rientrano anche il furto, la prostituzione, l'accattonaggio e altri.

Lei (2013) elenca fra i lavori ombra anche la vendita ambulante di effetti personali, cianfrusaglie o beni illegali, che i senzatetto hanno acquistato, riciclato, ricevuto in regalo o rubato.

I prezzi che i senzatetto chiedono per questi beni sono spesso molto bassi, perché, in primo luogo, hanno bisogno urgentemente di contanti e, in secondo luogo, altri senzatetto non hanno molto da spendere. Pertanto, la vendita ambulante può portare solo una piccolissima somma di denaro per soddisfare esigenze di emergenza o per integrare il reddito da altre fonti. (Lei, 2013, p. 258)

Lee e colleghi (2010) sostengono, inoltre, che molti lavori ombra si caratterizzano per avere una bassa soglia di competenze richieste, offrire a chi li svolge un senso di controllo e rispetto di sé e rappresentare uno sfogo all'impulso imprenditoriale. In tutti i casi, queste strategie devono essere variate prontamente, in risposta alle mutevoli caratteristiche del contesto, che includono aspetti legati alla meteorologia, alla presenza dei diversi attori sulla strada, agli interventi delle forze dell'ordine e così via.

In generale, comunque, non vi è una singola strategia che può assicurare la sopravvivenza su strada e non ha importanza quanto una strategia sia preferita ad un'altra. Il senzatetto si presenta, così, come una sorta di bricoleur: un individuo che utilizza soluzioni non convenzionali ma pragmatiche per risolvere problemi (Snow et al., 1996), utilizzando di volta in volta e adattando caso per caso quella che risulta più appropriata alla situazione. (Barnao, 2020, p. 78)

A causa dei vincoli e dell'incertezza a cui è sottoposta la vita in strada, gli homeless devono così dimostrarsi particolarmente capaci nell'improvvisazione attivando di momento in momento le strategie più efficaci in modo creativo e opportunistico (B. A. Lee et al., 2010).

Un ultimo aspetto segnalato da Lee et al. riguarda le strategie per la tutela dell'identità. L'identità personale degli individui senzatetto è costantemente minacciata dallo stigma sociale e dalle reazioni avverse della collettività. Tale minaccia deriva dalla consapevolezza dei tratti negativi attribuiti loro, quali pigrizia o irresponsabilità,

aggravata dalla visibilità della loro condizione e dai comportamenti di evitamento o violenza da parte degli individui domiciliati. Questa dinamica porta a una “identità rovinata” (*spoiled identity*) (B. A. Lee et al., 2010, p. 508), difficile da superare. Per fronteggiare queste minacce, i senzatetto adottano diverse strategie di gestione identitaria. Fondamentale è la costruzione di reti di pari e il supporto sociale, che offrono un ambiente non giudicante e relazioni basate su condivisione e reciprocità, benefiche per il benessere psicologico. Parallelamente, l'adozione di un *identity talk* consente ai partecipanti di costruire e negoziare narrazioni personali auto-valorizzanti, anche attraverso la distanziamento da altri gruppi stigmatizzati. A livello individuale, emergono tecniche come il nascondersi o il fingersi domiciliati per ridurre la stigmatizzazione visibile, il mantenere il controllo emotivo e lo stabilire relazioni ponte con persone non senzatetto. Alcuni arrivano invece ad abbracciare volontariamente il proprio status, reinterpretando l'alterità in chiave positiva. Altri meccanismi di *coping* includono l'abbassamento delle aspirazioni e l'uso di sostanze.

Il campionario di strategie descritte conferma come la vita in strada induca gli homeless a elaborare continuamente modalità efficaci per leggere il contesto e farvi fronte allo scopo di procurarsi i beni materiali e simbolici necessari alla sopravvivenza nel duro ambiente in cui si trovano. L'improvvisazione e la creatività emergono come abilità personali (capacitazioni interne) essenziali a raggiungere funzionamenti possibili in rapporto alla condizione di grave emarginazione in cui le persone si trovano.

1.7.2. Resilienza, punti di forza autopercepiti e “intelligenza di strada”

La ricerca relativa alle persone senzatetto ha tradizionalmente enfatizzato le problematiche e le vulnerabilità associate a questa condizione (Bender et al., 2007). Tuttavia, un filone emergente della letteratura accademica orientato ai punti di forza, radicato nella psicologia positiva e nel servizio sociale, sta sempre più ponendo l'attenzione sulle risorse interne e le competenze che gli individui sviluppano per sopravvivere e prosperare nonostante le avversità. Questi punti di forza autopercepiti e le cosiddette *street smarts* emergono come attributi fondamentali per la resilienza e il benessere.

La maggior parte delle persone senzatetto possiede e si attribuisce punti di forza personali, una realtà spesso trascurata nelle analisi centrate sui problemi. In uno studio descrittivo che ha coinvolto 180 uomini e donne senzatetto ospitati in un rifugio temporaneo a New York (Guarnaccia & Henderson, 1993), i partecipanti, reclutati da un centro diurno comunitario, sono stati invitati a compilare questionari per descrivere dati di personalità come l'auto-efficacia, la competenza interpersonale e la desiderabilità sociale. Questo studio ha evidenziato che i partecipanti erano capaci di iniziare e mantenere complesse interazioni sociali e di gestire i conflitti con le persone, indicando un buon livello di competenza interpersonale e auto-efficacia, nonostante le difficoltà.

Parallelamente, studi qualitativi e quantitativi rivelano che, nonostante le difficoltà, gli individui senzatetto manifestano un'elevata soddisfazione in domini legati al sé, come la moralità, l'intelligenza e l'aspetto fisico, suggerendo che tendono a volersi bene (Biswas-Diener & Diener, 2006). Questa prospettiva positiva su sé stessi rappresenta una leva potenziale per il disegno di interventi efficaci. L'identificazione e l'utilizzo di questi punti di forza possono portare a un aumento del benessere soggettivo e della soddisfazione di vita, oltre a favorire il progresso verso gli obiettivi individuali (Cooley et al., 2019). In uno studio condotto a Vancouver, Canada, con 116 partecipanti (82 uomini e 34 donne, età media 42,3 e 38,8 rispettivamente) reclutati in un rifugio per senzatetto tramite volantini e un foglio di iscrizione, i ricercatori hanno posto domande aperte come "Mi parli dei suoi punti di forza?" e "In cosa si distingue dagli altri senzatetto?" (Tweed et al., 2012). Le risposte sono state trascritte e poi codificate da cinque assistenti utilizzando la tassonomia VIA (Values in Action) dei punti di forza del carattere (Peterson & Seligman, 2004) e categorie aggiuntive per punti di forza non legati al carattere (come abilità personali o lavorative, intelligenza ed educazione), con un buon grado di coerenza nelle valutazioni (indicato da un'affidabilità interna media di 0,85). Questo studio ha rilevato che, quando direttamente interrogati, tutti tranne due partecipanti hanno descritto i propri punti di forza. Tra i punti di forza autopercepiti riportati più frequentemente figurano l'intelligenza sociale, la gentilezza, la persistenza, l'autenticità e l'umorismo. Anche competenze personali (come musica o sport), abilità lavorative e l'istruzione sono spesso menzionate. È interessante notare come il riconoscimento della propria autostima e delle proprie capacità sia stato affermato come un fattore più incisivo nel facilitare l'uscita dalla

condizione di *homelessness* rispetto a interventi come il trattamento dell'abuso di sostanze o dei disturbi mentali.

Le percezioni di benessere tra le persone senzatetto possono variare significativamente a seconda del contesto. Ad esempio, uno studio comparativo ha rilevato che i residenti senzatetto di Calcutta (India) che vivevano sui marciapiedi riportano livelli di soddisfazione di vita più elevati rispetto ai loro omologhi statunitensi a Fresno, California, e nel *Dignity Village*, una tendopoli autogovernata da homeless a Portland, Oregon (Biswas-Diener & Diener, 2006). Questo studio ha intervistato 186 persone senzatetto in queste tre diverse località: 67 persone a Calcutta, di età compresa fra 15 e 70 anni (25 uomini e 42 donne), *pavement dwellers* che risiedono su marciapiedi, piattaforme ferroviarie, parchi e spartitraffico; 78 persone a Fresno, di età compresa fra 21 e 62 anni (62 uomini e 16 donne), che vivono in rifugi, tende o auto abbandonate; 41 a Portland, di età compresa fra 22 e 59 anni (29 uomini e 12 donne), che vivono nel *Dignity Village*. Sono state utilizzate diverse misure di benessere soggettivo, tra cui la Satisfaction With Life Scale (SWLS) per la soddisfazione generale di vita (Pavot & Diener, 1993), domande sulla frequenza di emozioni positive e negative e valutazioni della soddisfazione in 14 specifici domini di vita (risorse materiali, amicizia, moralità, intelligenza, cibo, ecc.). Le misure sono state presentate in forma scritta per i partecipanti alfabetizzati e in formato intervista per quelli analfabeti, garantendo comunque la riservatezza. Nonostante un accesso oggettivamente peggiore a cibo, acqua pulita e assistenza medica in India, i risultati maggiormente positivi potrebbero essere attribuiti a una maggiore soddisfazione personale e rispetto al proprio reddito e soprattutto a un forte senso di comunità e famiglia. La condivisione degli spazi abitativi in strada a Calcutta è risultata persino correlata positivamente con la soddisfazione di vita, suggerendo benefici sociali dal vivere con amici e familiari. Diverse sono risultate le percezioni negli Stati Uniti, dove i partecipanti spesso lamentavano la sfiducia negli altri. Tale variazione sfida le teorie tradizionali che suggeriscono che i bisogni fisici e materiali debbano essere soddisfatti prima della salute sociale e psicologica, indicando una potenziale interazione più “orizzontale” tra bisogni fisici, sociali e psicologici nel determinare il benessere generale.

Parallelamente ai punti di forza interni, l'esperienza di strada favorisce lo sviluppo della *street smarts* (l'arte di arrangiarsi), un insieme di competenze essenziali per la sopravvivenza in ambienti pericolosi e stressanti. Uno studio qualitativo specifico sui giovani senzatetto, condotto tramite sette focus group negli Stati Uniti sud-occidentali con 60 partecipanti di età compresa tra 18 e 24 anni reclutati da un centro diurno comunitario, ha evidenziato come queste abilità siano acquisite attraverso l'osservazione e l'esperienza (Bender et al., 2007). L'analisi ha prodotto tre categorie interpretative, la prima delle quali è lo sviluppo della *street smarts*, competenze necessarie ad evitare situazioni pericolose, localizzare le risorse disponibili, determinare di chi fidarsi, adattarsi alle strutture e alla cultura sociale delle economie di strada. La seconda categoria riguarda i punti di forza che i giovani riconoscono in se stessi come fattori positivi per la sopravvivenza. Fra questi le competenze di fronteggiamento, la motivazione, atteggiamenti positivi come mentalità, visioni e modi di pensare che aiutano a gestire le situazioni della vita e, infine, la spiritualità, il conforto, il supporto, la speranza che deriva dal credere in uno spirito o un potere più alto. La terza categoria riguarda le risorse esterne, le più importanti delle quali sono le reti tra pari e l'assistenza informale offerta da membri della comunità locale. Queste risorse interne ed esterne, sebbene non sempre percepite come "prosociali" in senso convenzionale, sono fondamentali per affrontare l'esistenza quotidiana sulla strada.

Gli studi evidenziano come la percezione dei punti di forza autopercepiti, inclusa la *street smarts*, funga da fattore protettivo vitale contro le difficoltà e contribuisca alla resilienza (Munoz et al., 2016).

Un altro studio condotto con metodi misti nel Regno Unito ha esplorato le esperienze di 116 giovani senzatetto residenti in alloggi protetti gestiti da un'organizzazione di beneficenza a St. Basils (Cooley et al., 2019). Lo studio ha utilizzato un processo chiamato *strengths profiling* (un adattamento del "performance profiling" della psicologia dello sport), svolto in sette fasi che includevano discussioni di gruppo, elencazione e definizione di caratteristiche personali significative e autovalutazione su importanza, livello ideale e livello attuale. Ulteriori strumenti di raccolta dati sono stati questionari standardizzati relativi a resilienza, autostima e benessere e i diari degli osservatori. I risultati più significativi emersi dallo studio in relazione ai punti di forza percepiti tra i giovani senzatetto rivelano una prospettiva innovativa sul loro benessere e

sulle loro capacità adattive. Lo studio ha rivelato una vasta gamma di caratteristiche, con numerosi punti di forza distinti emersi nell'intero campione, attraverso la valorizzazione del loro *street slang*. La stragrande maggioranza di questi punti di forza è stata categorizzata nelle sottocategorie del quadro VIA. I punti di forza più frequentemente menzionati includevano la bravura, la perseveranza e la speranza. La bravura presentava diverse variazioni terminologiche, con “fiducia”, “resistenza mentale” e “coraggio” tra le più comuni; la perseveranza includeva “mantenere la concentrazione” e “capacità di adattamento”; la speranza, descritta in vari modi, era spesso associata a “atteggiamento positivo”, “ottimismo” e “fiducia”. Un risultato particolarmente significativo è che i giovani percepivano i loro punti di forza distintivi come fattori protettivi vitali nella loro vita quotidiana, rappresentando spesso la loro principale, e talvolta unica, fonte di sicurezza. Questa percezione sottolinea il ruolo cruciale di queste capacità interne nell'affrontare le avversità. In definitiva, comprendere e rafforzare queste risorse interne sviluppate nell'esperienza di strada non solo migliora il benessere delle persone senza dimora ma sfida anche gli stereotipi sociali negativi, promuovendo una visione più complessa e inclusiva di questa popolazione.

1.8. Marginalità e inclusione in una prospettiva pedagogica

1.8.1. Leggere l'esclusione da un punto di vista pedagogico

Il tema dell'*homelessness* ha trovato limitata attenzione nella letteratura pedagogica, che si è maggiormente orientata verso altre forme di disagio ed emarginazione sociale, fra cui la disabilità, la devianza (specialmente quella minorile) e il carcere, la malattia psichica o, più di recente, l'immigrazione. A questo proposito Gramigna e Righetti (2006) esprimono una posizione molto critica riguardo alla limitatezza del contributo pedagogico sul tema della povertà: «l'importanza della dimensione formativa è sotto gli occhi di tutti; ma la grande assente è proprio la Pedagogia “ufficiale” che non ama sporcarsi le mani con le umili e vitali esigenze di tanta povertà» (p. 200). D'altra parte, Biasin (2022a) rileva che «la marginalità adulta pertiene [...] alla dimensione della riflessione pedagogica e non può non ricevere risposte adeguate attraverso azioni educative dedicate ad adulti in “situazioni limite” quali povertà, malattia, assenza di fissa dimora» (p. 28).

Ciò non significa che non vi siano punti di riferimento anche di ambito pedagogico che possano orientare lo studio del fenomeno. In particolare, qui si propone un focus intorno a due concetti – quello di *marginalità* e quello di *inclusione* – sui quale i pedagogisti hanno offerto importanti contributi e che consentono di definire una cornice di riferimento all'interno della quale collocare utilmente il fenomeno che stiamo studiando. Si tratta di concetti ampi e articolati, che occorrerà affrontare nelle loro diverse sfaccettature e dimensioni e nella loro totale o parziale sovrapposizione semantica con altri termini, pure utilizzati in questo contesto, fra i quali quello di *vulnerabilità*, che Tramma (2019), riflettendo sulla realtà adulta, riferisce a «l'incremento di quella *fragilità* “congenita” ai corsi di vita, a rischio anche di trasformarsi in *marginalità* conclamata»³ (p.65). In particolare, secondo l'autore, nell'attuale contesto culturale gli adulti in quanto tali, a prescindere dall'insorgenza di specifiche forme di disagio sociale, vivono un'esperienza di vulnerabilità definibile come “crisi della magistralità”, riguardante la messa in discussione del loro specifico ruolo di possessori di un sapere significativo da trasmettere alle nuove generazioni. Più in generale, gli individui sono esposti a crescenti condizioni di vulnerabilità derivanti dallo scarto fra, da una parte, il culto (e l'onere sociale) dell'autodeterminazione e della libertà (enfaticizzati dal neoliberismo imperante) nel costruire se stessi e la propria biografia e, dall'altra, i concreti impedimenti ad accedere a diritti e risorse (Brambilla et al., 2021) che riguardano porzioni crescenti della popolazione. In questo quadro culturale, tutta a carico del singolo è posta la responsabilità del fallimento e dei processi di impoverimento, responsabilità che, a seconda dei casi, «si fa colpa o destino» (p. 125).

Secondo Decembrotto (2019) l'accentuazione dei caratteri della vulnerabilità conduce alla marginalità, attraverso un processo di esclusione sociale. In questa prospettiva, la marginalità non rappresenta una condizione permanente, attribuibile “per definizione” ad alcuni individui o ad alcune categorie, bensì l'effetto progressivo di fattori oggettivi e soggettivi, politici e simbolici. Se secondo alcuni studiosi essa è connessa con le disuguaglianze economiche e sociali determinate dall'attuale sistema economico, secondo altri dipende dai «modelli culturali di accettazione o di rifiuto della diversità che ogni individuo ha interiorizzato nel proprio processo formativo» (Ulivieri, 1997, citato in

³ I corsivi sono nell'opera originale.

Decembrotto, 2019, p. 24). In un quadro di approfondimento orientato alle dimensioni pedagogiche, il fattore simbolico-culturale risulta particolarmente significativo e rimanda alla presenza di «confini materiali e simbolici che separano chi è considerato normale – e per questo è riconosciuto e incluso nella comunità – da tutti gli altri, che rischiano di essere osteggiati, trattati come reietti e relegati ai margini» (Ferrante, 2020a, p. 24). Il concetto di “margine” assume una metafora spaziale, richiamando una posizione differente rispetto ad un centro occupato da chi possiede condizioni favorevoli di benessere e sufficiente riconoscimento sociale. In una prospettiva costruzionista, i processi di esclusione sono alimentati da «pratiche discorsive e [...] processi sociomateriali che produc[ono] delle separazioni fisiche e simboliche e delle gerarchie di valore tra soggetti» (p. 25), fra “normali” e “anormali”. Tali pratiche si basano sul potere dei comuni processi di categorizzazione, che consentono «di raggruppare individui o realtà sotto un unico nome che li identifica come “insiemi omogenei”» (Mazzara, 1997, citato in Palmieri, 2020b, p. 41) e che agiscono attraverso i meccanismi di inferenza e di accentuazione positiva. È noto che la categorizzazione sia il modo più efficiente con cui gli esseri umani acquisiscono, trattengono e manipolano conoscenze riguardo alla complessità del reale (Bruner, 2012), tuttavia essa è contemporaneamente il meccanismo nel quale affonda le radici la costruzione di pregiudizi che distinguono persone e gruppi in base a caratteristiche presunte come omogenee e in base a gerarchie di valore. In Occidente questa dinamica ha assunto la forma di una

“cultura dello scarto” che si rende visibile dinanzi alla diversità; [...] quest’ultima non ha modo di trovare collocazione in sé e per sé: o è assimilata a ciò che c’è già – un certo modo di pensare e di comportarsi – o è scartata, esclusa. (Lascioli, 2001, citato in Palmieri, 2020b, p. 43)

Dunque il contesto culturale della società del Ventunesimo secolo, le narrazioni in esso dominanti, i criteri di categorizzazione utilizzati sono rilevanti fattori che possono contribuire ad innescare esclusione, scarto, marginalità.

I soggetti potenzialmente chiamati a responsabilità sono molteplici. Fra questi si possono annoverare *decision makers*, operatori della comunicazione, intellettuali, educatori. Decembrotto (2019) indica anche le organizzazioni sociali, quelle che hanno per missione il lavoro di contrasto all’esclusione sociale, che hanno «un importante ruolo rispetto alla costruzione del sapere, l’esercizio del potere e la disciplina» (p. 28). Culture,

approcci, forme organizzative, modelli di intervento, stili relazionali, tempi, collocazione territoriale, caratteristiche degli spazi fisici, sono tutti fattori che veicolano rappresentazioni e che possono alimentare o contrastare i processi di marginalizzazione. Al rischio di risultare escludenti non sfuggono neanche le istituzioni educative, sempre sottoposte alle pressioni contrastanti del promuovere l'inclusione o del conformarsi alla cultura dello scarto (Ferrante, 2020a).

Non è irrilevante notare che gli studi riconoscono come le pratiche discorsive escludenti coinvolgano anche gli stessi soggetti marginalizzati (Decembrotto, 2019).

Nessun individuo o gruppo è marginale se non si percepisce o definisce la propria condizione come tale, e – nel momento in cui definirà la propria condizione come marginale in riferimento a qualcosa (es. l'accesso ai diritti civili) – allora saranno reali le conseguenze di quella situazione per l'individuo o il gruppo. (Decembrotto, 2019, p. 28)

La marginalizzazione si determina, dunque, mediante un processo di assimilazione delle categorie di chi esclude (Orsenigo, 2020) e dunque l'appropriazione di quei criteri interpretativi che consentono di definire chi è incluso e chi non lo è. In particolare, Brambilla, Pozzo e Rizzo (2021) rilevano gli effetti di colpa e di vergogna vissuti da persone povere rispetto alla iper-responsabilizzazione attribuita ai singoli dalla retorica dell'essere attivi e dalle politiche che distinguono tra poveri “meritevoli” e “non meritevoli”.

Questo aspetto richiama alla mente il tema del rapporto fra oppressori ed oppressi approfondito da Paulo Freire (2018) e il problema della interiorizzazione, da parte degli oppressi, dei metodi e dei condizionamenti dell'oppressore. Per effetto di una sorta di colonizzazione culturale, gli oppressi, secondo il linguaggio del pedagogista brasiliano, tendono ad “ospitare” l'oppressore dentro di sé, finendo per svalutare se stessi e, introiettando la visione che l'oppressore ha di loro, si convincono della propria inferiorità.

1.8.2. L'inclusione come riconoscimento e valorizzazione delle differenze

Vi è un elevato livello di accordo fra gli autori di ambito pedagogico sul significato da attribuire al concetto di inclusione e sulla sua prioritaria centratura intorno al focus della differenza. Il punto di partenza è il riconoscimento dell'affermazione di una società

dell'eterogeneità, caratterizzata da una crescente pluralità di differenze (Ferrante, 2020b), che si riscontra in tutti i contesti in molteplici forme: «fisionomia, abilità, carattere, genere, colore della pelle, lingua, abitudini culturali e religiose, orientamento sessuale, ecc.» (p. 98). Se non ci si vuole collocare nella prospettiva della salvaguardia della purezza identitaria e dell'esclusione dei diversi attraverso l'edificazione di muri fisici o simbolici, l'alternativa è quella del riconoscimento dell'alterità e delle differenze e il comune impegno a costruire condizioni nelle quali a tutti sia dato accesso a beni, servizi e risorse per lo sviluppo personale e per la partecipazione sociale e nelle quali siano ridotte le discriminazioni e le disuguaglianze: «[l']inclusione, in quest'accezione, è inseparabile dalla giustizia sociale» (Ferrante, 2020b, p. 95). Si può facilmente rintracciare qui un richiamo all'art. 3 della Costituzione italiana con il compito attribuito alla Repubblica di rimuovere le cause economiche e sociali che impediscono la libertà e l'uguaglianza fra i cittadini⁴.

Vista da questa prospettiva, l'inclusione è una responsabilità collettiva e, se interpellata il soggetto a rischio di marginalizzazione nella sua *agency*, lo fa solo insieme ad un complesso ampio di attori e in una pluralità di contesti. Cristina Palmieri ha sintetizzato queste idee in un'efficace definizione che intende l'inclusione come un «processo complesso che mira al riconoscimento e alla valorizzazione delle differenze e delle caratteristiche di ciascuno/a, attraverso un'azione sugli ambienti educativi, di vita, di lavoro, tale da promuovere la piena partecipazione di tutti a tali contesti» (Palmieri, 2020a, p. 110). In quanto processo, l'inclusione non può ridursi a singole azioni, né interpellare solo alcune dimensioni. Essa è insieme un atto etico-politico, l'espressione di rappresentazioni sociali, l'agire orientato di singoli che scelgono di accogliere. Inoltre non è riducibile alla semplice non esclusione, né è descrivibile come un fatto statico, conseguibile una volta per tutte, ma va vista come «un processo instabile, molteplice, in divenire, [riguardante confini che] vanno mantenuti labili, porosi, mobili, plurali, per non creare ghettizzazioni, stigmi ed esclusioni» (Ferrante, 2020b, p. 98).

⁴ Commentando il dettato costituzionale, Giuseppe Cotturri precisa che «il termine “cittadini” deve essere inteso nel senso più ampio di persone partecipi della vita comune, ivi compresi quindi coloro che “arrivano” da altri paesi e per ragioni di studio e lavoro risiedono nel nostro territorio» (2013, p. 53)

È importante rilevare, con Ferrante, la necessità di distinguere fra i termini *inserimento*, *integrazione* e *inclusione*, che vengono spesso usati come sinonimi, benché la letteratura pedagogica tenda da tempo a differenziarli:

Inserimento si basa sul riconoscimento civile e giuridico per garantire un posto nel sistema educativo e sociale. Presuppone che categorie di individui siano state escluse e si interviene per migliorare la loro presenza e relazioni. Tuttavia, spesso ignora le peculiarità dell'individuo, chiedendo che si “adatti” al contesto esistente;

Integrazione è intesa come un processo dinamico che cerca di inserire soggetti “diversi” (es. disabili, stranieri) in un ambiente sociale ed educativo. Prevede adattamenti reciproci tra l'individuo e il contesto, ma non modifica i principi e le regole di funzionamento dell'istituzione accogliente, rischiando di riprodurre la discriminazione sociale;

Inclusione va oltre, puntando a trasformare le regole, le routine, le procedure, le culture organizzative e la materialità dei contesti formativi e sociali. La logica dell'inclusione permette di abilitare le differenze per dare vita a un'esperienza condivisa, partecipata e significativa, costantemente in divenire; significa riconoscere e valorizzare le differenze individuali, non focalizzarsi sulle categorie diagnostiche (Ferrante, 2020b).

1.8.3. Per un'educazione inclusiva

Gli abitanti della società dell'eterogeneità e delle differenze sono individui tutti connotati da una dignità personale che li rende soggetti portatori di diritti inalienabili e da una vocazione all'umanizzazione, all'”essere di più” (Freire, 2018). Ciascuno ha diritto all'inclusione, ciascuno può esserne protagonista.

Si dispiega qui il campo dell'educazione e, in particolare, dell'educazione inclusiva. Palmieri enfatizza questo pensiero affermando che «l'inclusione non può fare a meno dell'educazione e che non c'è educazione di qualità senza inclusione» (Palmieri, 2020a, p. 108). Per esplicitare questo nesso vitale richiamiamo in estrema sintesi il contributo di quattro autori.

Il primo è ancora di Palmieri (2020a), che fa riferimento a Dewey e alla sua riflessione sul “potere di crescere” come caratteristica distintiva di ogni essere umano. La potenzialità per ciascuno, indipendentemente dalle sue condizioni di partenza, di sviluppare se stesso attraverso le esperienze e di cambiare costituisce il fondamento di un pensiero inclusivo sull’educazione (Palmieri, 2020a). Compito dell’azione educativa è allestire condizioni oggettive che costituiscano esperienze nelle quali il soggetto possa comprendere «quali possono essere le proprie differenze – in termini di capacità e potenzialità come pure di limiti – e di viverle in una situazione che non lo irrigidisca in cristallizzazioni identitarie, [...] ma che dia gli strumenti per poter “crescere”» (p. 114). Occorre, dunque, aver cura delle esperienze attraverso cui la persona può imparare ad aver cura di sé, relazionarsi con i propri limiti e potenzialità e scoprire come poter scegliere chi voler essere. È possibile, secondo l’autrice, promuovere un’educazione che offra consapevolezza dei filtri con cui si percepisce e interpreta la realtà, un’educazione che abiliti anche a cambiare la propria visione della realtà.

Il secondo contributo è quello di Ferrante (2020b), il quale ritiene che l’educazione svolga un ruolo decisivo nella promozione dell’inclusione sociale,

in quanto anche tramite essa possono essere resi maggiormente equi gli ambienti sociali, possono essere incrementate le abilità, le competenze e le conoscenze soggettive che consentono a una pluralità di individui di partecipare attivamente, criticamente e riflessivamente alle relazioni sociali e alle attività culturali, economiche e politiche. (p. 104)

Qui l’accento è posto sull’azione educativa rivolta alla generalità delle persone, un’educazione alle e nelle differenze, finalizzata a favorire lo sviluppo di una riflessione critica sul significato delle differenze e sull’impatto dei pregiudizi.

Il terzo contributo è di Paola Marcialis (2020). L’autrice connette l’educazione inclusiva alla dimensione del lavoro territoriale e definisce tre caratteristiche dell’educazione connesse con le corrispondenti caratteristiche dell’inclusione. Innanzitutto afferma che l’educazione inclusiva deve essere democratica, quindi per tutti e tutte, personalizzata. In secondo luogo l’educazione inclusiva deve essere contestualizzata, per accompagnare i processi di inclusione che sono situati nello spazio e nel tempo. Infine deve essere trasformativa delle pratiche e dei sistemi, per farli corrispondere alle differenze di tutti. Viene in evidenza la dimensione collettiva,

comunitaria dell'educazione, nella sua dimensione territoriale fatta di relazioni e di partecipazione.

La dimensione comunitaria è al centro anche del contributo di Xavier Úcar (Úcar, 2018), che si focalizza sull'azione dell'operatore socio-educativo impegnato a promuovere il coinvolgimento attivo di tutti i soggetti del territorio. Per l'autore il compito di questi operatori è limitato in quanto, di fronte alle situazioni di disuguaglianza e vulnerabilità «non sono loro a dover tirare fuori le persone da tali situazioni: sono esse stesse che devono farlo» (p. 59). Inoltre, nella relazione socioeducativa con il soggetto, è essenziale che si assumano alcune sfide cruciali:

a) *sostenere la scelta*: ampliare le prospettive e gli universi vitali delle persone e accompagnarle nelle loro decisioni e scelte, aiutandole a mettere in discussione e riscrivere i codici di scelta appresi;

b) *costruire più che riparare*: non occuparsi di “riparare o compensare” i deficit, quanto costruire, o meglio di “co-costruire” con il soggetto, il che implica relazione, dialogo e, in generale, qualcosa di condiviso;

c) *focus sulle potenzialità più che sui bisogni*: cercare i punti di forza e ciò che le persone valorizzano in sé stesse, anziché focalizzarsi sui loro bisogni, mancanze o deficit;

d) *il “terzo comune”*: la relazione socio-educativa deve creare uno spazio nuovo per la relazione; uno spazio che non appartiene né al professionista né al partecipante. Un terzo spazio che è comune, in cui entrambi sono autentici e genuinamente interessati;

e) *alleanza strategica*: cercare l'alleanza strategica con il soggetto, dove l'educatore è un alleato affidabile che aiuta ad ampliare le prospettive e accompagna le scelte, non per controllare, ma per aiutare le persone ad aiutarsi.

Un ultimo cenno si ritiene indispensabile farlo ad alcuni concetti chiave della pedagogia di Freire, che offrono riferimenti indispensabili per un discorso sul ruolo inclusivo dell'educazione. In particolare, ci riferiamo al concetto di *coscientizzazione*, con cui Freire richiama l'obiettivo dell'acquisizione da parte degli oppressi di coscienza critica della realtà. La coscientizzazione si basa sulla percezione delle contraddizioni,

sulla problematizzazione e sulla rottura del silenzio in cui gli oppressi sono confinati, mediante la rivendicazione della parola propria.

Il secondo concetto è quello dell'*educazione problematizzante* che Freire considera strumento di liberazione, trasformazione sociale, risveglio delle coscienze, promozione dell'autonomia e che si esprime in un processo centrato sul dialogo fra educatore e educandi per la co-creazione di una conoscenza dinamica e contestuale.

2. Educazione degli adulti e apprendimento informale in una prospettiva di lifelong learning

In chiusura del capitolo precedente ho evidenziato come l'obiettivo dell'inclusione sociale di coloro che si trovano collocati ai margini della società trova una leva fondamentale nell'agire educativo, teso a ripristinare le connessioni vitali fra la società e le persone escluse e a restituire dignità e umanità a queste ultime. Questo agire educativo inclusivo ha due obiettivi fondamentali interconnessi: innanzitutto la trasformazione culturale della società nella direzione della sua capacità di riconoscere e valorizzare le differenze individuali e, in secondo luogo, la crescita del soggetto, della sua consapevolezza circa le risorse e potenzialità di cui dispone, le sue capacitazioni interne, che possono sostenerne il processo di liberazione. Entrambi gli obiettivi si focalizzano sulle peculiarità del soggetto, sulle sue risorse personali, da promuovere, riconoscere e valorizzare. Entrambi richiedono un agire educativo come processo trasformativo del soggetto e della società e presuppongono la "possibilità di cambiare" (Alberici, 2008) come potenzialità connaturata con l'essere umano.

Risulta, così, utile approfondire in che modo tale cambiamento può essere promosso nelle diverse condizioni sociali e nelle diverse età della vita, questione che rimanda direttamente al tema dell'educazione degli adulti e dell'apprendimento permanente, che proverò ad esplorare nel presente capitolo.

Dopo aver inquadrato il costrutto di apprendimento permanente (o meglio di *lifelong learning*, formula largamente utilizzata anche nel contesto italiano), presenterò alcune fra le più accreditate teorie sull'educazione degli adulti, focalizzandomi, nella seconda parte, sul cosiddetto apprendimento informale e sul ruolo dell'esperienza come presupposto del processo di apprendimento, evidenziando come sia stata teorizzata la funzione della riflessione sull'esperienza in quanto condizione e via per apprendere dalla vita quotidiana e nel corso dell'esistenza.

Questo approfondimento risulta essenziale al discorso che si sta conducendo riguardo alla risposta educativa al problema dell'*homelessness*, poiché consente di fondare da una

parte l'ipotesi che anche l'esperienza della strada sia occasione di apprendimento e dall'altra la messa a punto di un metodo per riconoscere e valorizzare tale apprendimento.

2.1. Educazione e apprendimento degli adulti in una prospettiva di *lifelong learning*

2.1.1. Genesi e sviluppo del costrutto di lifelong learning

Che l'educazione e l'apprendimento non riguardino più solo l'età infantile e giovanile è un fatto ormai ampiamente riconoscibile dalla ampia e variegata offerta di formazione presente in tutti i contesti della vita sociale, dalla formazione aziendale a quella nel volontariato, dai corsi online alle app per migliorare l'uso delle lingue, dalla crescente presenza di studenti adulti nei corsi universitari alle trasmissioni televisive che insegnano a cucinare, fino alle cosiddette "università popolari" o "della terza età". Non sono pochi, inoltre, gli adulti che ricercano momenti di riflessione sul senso della propria vita, con la conduzione di facilitatori, coach o guide spirituali in pratiche di mindfulness, di yoga, di meditazione o in contesti religiosi.

Sempre di più si percepisce che la vita è divenire e che il cambiamento è una condizione permanente e possibile per ogni persona, anche in età adulta.

Anzi, per certi versi risulta sorprendente che si debba giustificare la possibilità di apprendimento degli adulti, se si pensa che «tutti i grandi maestri dell'antichità [...] insegnavano agli adulti, non ai bambini» (Knowles et al., 2008, p. 51), da Confucio a Gesù, da Aristotele a Cicerone, concependo in sostanza «l'apprendimento come un processo di ricerca intellettuale, non come la ricezione passiva di un contenuto trasmesso» (p. 51).

Fra i primi a teorizzare una formazione per tutte le età si annovera Jan Amos Komenský, noto in italiano come Comenio, teologo, pedagogista, filosofo, scrittore e linguista ceco, vissuto fra il 1592 e il 1670. Egli sostiene esplicitamente l'esigenza che l'educazione sia estesa all'intera esistenza dell'individuo e, nella sua *Didactica Magna*, nella parte intitolata "Pampedia", fa riferimento anche all'educazione nell'età adulta e nella vecchiaia (Aleandri, 2017). Tuttavia, per avere una applicazione più estesa del

principio dell'educazione a tutte le età occorre attendere l'affermazione della società industriale, con il relativo processo di urbanizzazione, fenomeni che comportano l'esigenza di qualificare ampie masse di lavoratori per il lavoro nelle fabbriche e per la progressiva meccanizzazione dell'agricoltura. È significativa, a questo proposito, la diffusione, nell'Inghilterra degli inizi dell'Ottocento, delle *Sunday Schools*, dei *Mechanics' Institutes* o delle *Public Hall*, mentre in Danimarca si afferma il modello delle Scuole Superiori Popolari (*folkehøjskole*), teorizzate dall'intellettuale e pastore luterano Nicolai Frederik Severin Grundtvig (Aleandri, 2017).

Il termine educazione permanente compare esplicitamente agli inizi del Novecento. Nel 1919, alla conclusione della Prima Guerra Mondiale, il Ministero britannico per la Ricostruzione pubblica il *Final Report of the Adult Education Committee of the Ministry of Reconstruction* nel quale si sostiene che l'istruzione degli adulti, come nuovo fattore propulsivo di una *lifelong education*, non sia un lusso, bensì una necessità nazionale permanente (Boucoulalas, 2021; Jarvis, 2025). Dieci anni più tardi viene dato alle stampe il primo libro intitolato *Lifelong Education*, dell'educatore britannico Basil Yeaxlee, ispirato dall'opera classica di Eduard Lindeman *On the Meaning of Adult Education* del 1926. Secondo Boucoulalas, Yeaxlee deve essere considerato un precursore delle moderne riflessioni sull'educazione permanente, in quanto, per l'educatore britannico, «apprendere e vivere erano un processo di sviluppo inseparabile e parte integrante della vita stessa in tutte le sue sfere e per tutta la vita» (Boucoulalas, 2021, p. 50).

Un contributo significativo all'approfondimento del tema dell'educazione permanente è offerto da alcune istituzioni internazionali, fra cui l'UNESCO, l'Organizzazione delle Nazioni Unite per l'Educazione, la Scienza e la Cultura, fondata il 16 novembre 1945 con lo scopo esplicito di contribuire alla costruzione della pace attraverso lo sviluppo del dialogo e della comprensione reciproca fra gli uomini. A partire dal 1949 e con cadenza di 10-12 anni, l'UNESCO promuove le Conferenze internazionali sull'educazione degli adulti (CONFINTEA), nel corso delle quali viene progressivamente messo a fuoco il tema dell'educazione permanente. Già nel documento preparatorio della seconda CONFINTEA, tenuta a Montreal, in Canada, dal 22 al 31 agosto 1960, viene riconosciuto «il carattere continuo del processo educativo» (UNESCO, 1960). Ma è nella terza Conferenza (Tokio, 1972) che il tema viene approfondito come centrale, a partire da un documento preparatorio intitolato *Adult Education in the Context of Life-Long Education*.

Il Rapporto finale (UNESCO, 1972) evidenzia la diffusa accettazione del concetto di educazione permanente a livello mondiale e lo descrive come un processo continuo e rilevante per tutte le fasce d'età, sottolineando che «l'apprendimento è per tutta la vita; l'educazione degli adulti e quella dei bambini e dei giovani sono inseparabili» (p. 21). Si sottolinea, inoltre, che essa non è limitata all'istruzione formale, ma deve coinvolgere tutte le istituzioni e l'intera società, trasformando ogni luogo dove le persone si riuniscono in un potenziale ambiente di apprendimento. Un contributo fondamentale per determinare gli indirizzi assunti nella Conferenza di Tokio viene offerto da Paul Lengrand con il suo volume *An Introduction to Lifelong Education* (Lengrand, 1975), scritto due anni prima per l'UNESCO in occasione dell'anno internazionale dell'educazione. Lo studioso esprime una visione secondo la quale l'educazione non si riduce all'acquisizione di un patrimonio di conoscenze, ma rappresenta lo strumento per lo sviluppo pieno dell'individuo, condotto a divenire se stesso nel progredire dell'esistenza (Di Rienzo, 2024).

Sono anni di grande fermento negli studi sull'educazione permanente, come testimonia il cosiddetto Rapporto Faure, intitolato *Learning to be*, scritto sempre per l'UNESCO nell'anno della Conferenza di Tokio (Faure, 2013). Il Rapporto esamina lo stato dell'educazione a livello mondiale e propone una visione umanistica e olistica dell'educazione permanente. Indica le sfide e le opportunità che l'educazione deve affrontare in un mondo in rapida evoluzione, considerando fattori come la globalizzazione, le nuove tecnologie e le disuguaglianze. Vengono inoltre esplorate le dinamiche storiche e attuali dei sistemi educativi, discutendo aspetti come le esigenze della società, le risorse, le disparità e le innovazioni nel campo. Infine, il testo riflette sui futuri dell'educazione, suggerendo un approccio che favorisca lo sviluppo individuale e collettivo attraverso la cooperazione internazionale e l'adattamento ai cambiamenti scientifici e tecnologici. Particolarmente importante risulterà, negli anni successivi, l'introduzione nel Rapporto del concetto di società dell'apprendimento (*learning society*), descritto come una visione per il futuro dell'educazione in cui l'apprendimento è un processo continuo, onnipresente e personalizzato che coinvolge l'individuo e tutte le sfere della società, andando oltre le strutture educative formali tradizionali.

Nel 1996 viene pubblicato un nuovo Rapporto UNESCO, conosciuto come Rapporto Delors (Delors et al., 1996), che riprende le riflessioni precedenti sull'educazione

permanente e sulla *learning society*, introducendo una importante transizione terminologica. Il concetto di educazione permanente (*lifelong education*), ripreso dalle considerazioni del Rapporto Faure, viene considerato bisognoso di ripensamento e aggiornamento per conciliare le tensioni fra competizione, cooperazione e solidarietà, caratteristiche del tempo. Si propone, quindi di fare riferimento al concetto di apprendimento permanente (*learning throughout life*), considerato come una delle chiavi per accedere al ventunesimo secolo e descritto come un processo che va oltre la tradizionale distinzione tra educazione iniziale e continua, rispondendo alle sfide di un mondo in rapido cambiamento mediante la possibilità per ciascuno di imparare come imparare. A fondamento dell'educazione vengono posti, quindi, quattro pilastri:

- *imparare a vivere insieme*, in un mondo sempre più interdipendente, sviluppando la comprensione degli altri e la capacità di costruire progetti comuni e gestire i conflitti;
- *imparare a conoscere*, combinando un'istruzione generale sufficientemente ampia con la possibilità di approfondire alcuni specifici temi;
- *imparare a fare*, che si riferisce non solo alle capacità specificamente lavorative, ma anche a competenze più generali, come la capacità di gestire situazioni imprevedibili o lavorare in team;
- *imparare ad essere*, che riguarda l'esercitare l'autonomia di giudizio e la responsabilità personale verso gli scopi comuni, valorizzando i talenti di ciascuno.

Questa svolta terminologica (M. Lee & Jan, 2018; Seddon, 2018) – dalla centralità dell'educazione a quella dell'apprendimento – si ripresenta con evidenza nella quinta CONFINTEA (UNESCO, 1997), nella quale si inizia ad usare l'espressione *adult learning* al posto di *adult education* e negli anni successivi sarà al centro di un acceso dibattito teorico.

Nella ricostruzione dello sviluppo del tema dell'educazione permanente e del *lifelong learning* è necessario considerare anche il contributo offerto dalle istituzioni dell'Unione Europea. La genesi di questo percorso si può collocare nella metà degli anni Novanta con la pubblicazione, nel 1995, del Libro bianco su istruzione e formazione *Insegnare e imparare. Verso la società dell'apprendimento* (Commissione Europea, 1996). In una

fase storica caratterizzata dall'avvento della società dell'informazione, dall'internazionalizzazione e dal progresso tecnologico, che rappresentano sfide e opportunità, il testo identifica l'apprendimento permanente come strategia fondamentale per adattarsi al cambiamento e favorire l'occupabilità e indica la società dell'apprendimento come la prospettiva del futuro verso la quale l'Europa deve tendere. L'anno successivo, il 1996, viene dichiarato Anno europeo dell'apprendimento permanente, un'iniziativa che funge da cassa di risonanza per le idee del Libro bianco, stimolando un ampio dibattito pubblico e ponendo le basi per una futura azione coordinata a livello comunitario.

Gli anni successivi vedono la piena integrazione del concetto di *lifelong learning* nell'agenda politica dell'Unione. Il Consiglio europeo di Lisbona del 2000 (European Council, 2000) lo definisce come uno strumento essenziale per realizzare l'obiettivo strategico di trasformare l'UE nell'economia della conoscenza più competitiva e dinamica al mondo. A fornire la cornice teorica e operativa per questa visione è il *Memorandum on Lifelong Learning* (Commission of the European Communities (CEC), 2000), pubblicato lo stesso anno. Questo documento delinea in modo esaustivo i principi dell'apprendimento per tutta la vita, definendolo come ogni attività di apprendimento intenzionale, intrapresa su base continuativa con l'obiettivo di migliorare conoscenze, abilità e competenze e sottolineando la sua funzione essenziale per la crescita sia dell'occupabilità che della cittadinanza attiva. Il *Memorandum* introduce, inoltre, il concetto di *lifewide learning*, evidenziando la complementarità fra apprendimento formale, non formale e informale, sul presupposto che un apprendimento utile e piacevole può realizzarsi in famiglia, nel tempo libero, nella vita comunitaria e sul lavoro. A seguito di un ampio dibattito sul *Memorandum*, l'anno successivo la Commissione Europea pubblica la Comunicazione *Realizzare uno spazio europeo dell'apprendimento permanente*, nella quale precisa che quest'ultimo può essere riferito ad una prospettiva personale, civica, sociale e/o occupazionale (Commissione Europea, 2001).

A partire da questa visione, le istituzioni europee introducono una serie di programmi e dispositivi normativi tesi a dare forma alla strategia dell'apprendimento permanente. Fra questi, nel successivo quarto di secolo assumono rilievo i programmi di finanziamento *Lifelong Learning Program* (2007-2013) e *Erasmus+* (2014-2020 e 2021-2027), la Raccomandazione sulle competenze chiave per l'apprendimento permanente,

adottata nel 2006 e rinnovata nel 2018 (Consiglio dell'Unione Europea, 2018), la Raccomandazione sul riconoscimento dell'apprendimento non formale e informale (Consiglio dell'Unione Europea, 2012) inteso come condizione per un effettivo accesso al *lifelong learning* e, più di recente, la Raccomandazione sulle micro-credenziali per il *lifelong learning* e l'occupabilità (Council of the European Union, 2022) e l'istituzione dell'Anno europeo delle competenze 2023.

Il contributo dell'Unione Europea non appare, dunque, episodico, bensì caratterizzato da una traiettoria evolutiva tesa a rafforzare sistematicamente il ruolo dell'apprendimento permanente, trasformandolo da un'idea generale a una strategia politica complessa e dinamica.

La terza istituzione internazionale ad essere qui considerata nello sviluppo del dibattito e della ricerca sull'educazione permanente e il *lifelong learning* è l'Organizzazione per la Cooperazione e lo Sviluppo Economico (OCSE), il cui contributo si consolida attraverso una serie di momenti chiave che ne definiscono l'evoluzione concettuale. L'OCSE pone le fondamenta di questo campo negli anni Settanta, legando l'espansione dell'offerta formativa alla crescita economica, sebbene in una visione ancora limitata che tende a equiparare l'apprendimento permanente all'accesso degli adulti a percorsi educativi formali. Il vero punto di svolta si manifesta nel 1996, quando i Ministri dell'Istruzione dei Paesi OCSE adottano il quadro politico *Lifelong Learning for All* (OCSE, 1996). Questo documento segna un'importante transizione verso una comprensione più olistica, riconoscendo che l'apprendimento non si esaurisce nell'istruzione formale, ma include anche le dimensioni non formali e informali, essenziali per lo sviluppo individuale e professionale. La strategia enfatizza la necessità di una solida base di competenze e pone l'accento sulla motivazione individuale, elementi ritenuti cruciali per alimentare un'autonoma volontà di apprendere.

Negli anni successivi, l'OCSE affina il proprio approccio, passando dalla definizione di principi all'analisi empirica e alla misurazione. Strumenti come il PISA (Programme for International Student Assessment) e il PIAAC (Programme for the International Assessment of Adult Competencies) diventano fondamentali per mappare le competenze a livello globale, evidenziando i divari e l'esigenza di un aggiornamento continuo delle conoscenze e delle abilità. Queste indagini, insieme a progetti come il *Learning Compass*

2030 (OECD, 2019), ampliano ulteriormente la visione, introducendo il concetto di “competenze trasformative” necessarie per navigare in contesti complessi e in continua evoluzione.

Infine, attraverso una ricca produzione di rapporti e policy brief, come lo *Skills Outlook* pubblicato a cadenza biennale, l’OCSE continua a fornire un’analisi approfondita delle dinamiche dell’apprendimento permanente, sottolineando le disuguaglianze nella partecipazione e il ruolo cruciale che i diversi attori pubblici e privati devono giocare nel costruire sistemi di formazione continua più accessibili e inclusivi. Questo approccio integrato, che combina l’analisi empirica con le indicazioni per la politica, rende l’OCSE un’autorità di riferimento globale, il cui contributo influenza profondamente le strategie nazionali e internazionali in materia di educazione e sviluppo delle competenze. Tuttavia, alcuni autori considerano tale contributo fortemente condizionato dalla visione escludente del “capitale umano” insita nelle politiche neoliberali e solo mitigata da un cosiddetto “liberalismo inclusivo” (M. Lee & Jan, 2018).

2.1.2. *L’educazione permanente: un’analisi critica e una sintesi concettuale*

Ripercorrere le posizioni delle principali istituzioni internazionali ha consentito di identificare una serie di temi e di questioni che si può provare a condurre ad una sintesi tematica, a partire dal concetto di educazione permanente.

Agli inizi del Novecento John Dewey, nel suo *Democracy and Education*, aveva già espresso chiaramente l’esigenza che l’educazione non si limitasse all’età scolastica, ma si svolgesse lungo l’intero corso dell’esistenza e che compito della scuola fosse favorire le capacità di apprendere e crescere sempre:

È un luogo comune dire che l’educazione non dovrebbe cessare quando si lascia la scuola. Il punto di questo luogo comune è che lo scopo dell’organizzazione scolastica è assicurare la continuazione dell’educazione organizzando i poteri che assicurano la crescita. L’inclinazione ad imparare dalla vita stessa e a rendere le condizioni di vita tali che tutti impareranno nel processo di vivere è il prodotto più nobile della scolarizzazione. [...] Poiché vita significa crescita, una creatura vivente vive altrettanto veracemente e positivamente in uno stadio come in un altro, con la stessa pienezza intrinseca e le stesse assolute pretese. Quindi, educazione significa l’impresa di fornire le condizioni che assicurano la crescita, o l’adeguatezza della vita, indipendentemente dall’età. (Dewey, 1916, citato in Jarvis, 2025, p. 44)

Queste riflessioni vengono riprese negli anni Settanta, dando vita ad un movimento intellettuale e pragmatico che mette in discussione i modelli consolidati di istruzione come pure la riduzione al sistema di istruzione formale di tutte le possibilità educative e ambisce ad un profondo rinnovamento (Di Rienzo, 2024). Il sistema scolastico tradizionale è sottoposto ad una critica serrata (Cfr. Cropley, 1979; Lengrand, 1975). Un'accusa centrale riguarda l'isolamento della scuola dalla realtà quotidiana, percepita come una parentesi avulsa dalle esperienze extrascolastiche e incapace di stabilire una continuità significativa con la vita familiare, sociale e lavorativa. Questo sistema, inoltre, tende a promuovere la passività e la dipendenza dello studente, privilegiando la mera trasmissione di contenuti anziché coltivare l'autonomia e l'interesse all'apprendimento permanente. Gli obiettivi formativi sono spesso considerati limitati e obsoleti, radicati in un modello ottocentesco che non risponde alla rapida evoluzione del sapere. Si evidenzia, altresì, un marcato autoritarismo che privilegia la disciplina, la memorizzazione e la riproduzione di informazioni, a scapito dello sviluppo del pensiero critico e dell'autonomia. Parallelamente, il sistema è accusato di perpetuare iniquità sociali, classificando gli alunni e generando un elevato numero di insuccessi, mascherati da un'ideologia meritocratica che cela disparità strutturali. Si solleva infine la preoccupazione per i danni psicologici inflitti agli studenti, la cui personalità viene distorta da un'enfasi eccessiva sulla dimensione intellettuale-cognitiva a discapito di aspetti emotivi e sociali, portando a una profonda avversione per la cultura e a una resistenza endemica al cambiamento da parte delle istituzioni scolastiche. Soprattutto, viene messa in discussione

una concezione dell'educazione imbrigliata in una visione limitata all'interesse praticamente esclusivo per una sola età della vita (non quella adulta): concezione che, quindi, esclude e allontana una parte cospicua dei possibili fruitori, rispetto, di contro, alla necessità di integrare e includere tutti i cittadini. (Di Rienzo, 2024, p. 64)

D'altra parte, la domanda di apprendimento per far fronte ai rapidi mutamenti del sapere nel corso della vita non può essere delegata al sistema scolastico, sia perché i bisogni di sviluppo si manifestano spesso molti anni dopo la scuola, sia perché «sarebbe assurdo prevedere il ritorno a scuola di persone di 40, 50 o più anni ogni volta che essi volessero apprendere qualcosa [...]. Educazione permanente non può significare scolarizzazione permanente» (Cropley, 1979, p. 17).

A partire da quanto esposto, l'educazione permanente viene a caratterizzarsi innanzitutto come un processo che riguarda tutti gli individui, in qualunque età della vita e non solo in quella giovanile, e che coinvolge ogni ambito in cui si svolge la loro esistenza – la famiglia, il lavoro, il tempo libero, la partecipazione politica, le relazioni sociali – e non solo i contesti scolastici o universitari.

Tuttavia, il concetto ha acquisito un significato più ampio, pervasivo e articolato, benché in qualche caso criticato per eccesso di estensione e conseguente indeterminatezza (Alberici, 2002). I suoi presupposti risiedono, in primo luogo, nei diversificati bisogni di apprendimento che caratterizzano l'epoca attuale. All'educazione si chiede di fornire sempre nuove conoscenze e competenze tecniche, professionali e trasversali per adattarsi ai profondi e accelerati cambiamenti che interessano le tecnologie, i processi produttivi, le relazioni globali, le composizioni etniche delle comunità, le pratiche sociali, i modelli di comunicazione, il clima e che generano effetti trasformativi sul mondo del lavoro e sulle qualificazioni richieste. All'educazione si attribuisce il compito formare alla cittadinanza attiva e di favorire i processi di democratizzazione, equità e inclusione sociale e in qualche caso di sostenere processi di liberazione dall'oppressione (Freire, 2018). L'educazione è chiamata in causa nella ricerca di senso che sollecita un crescente numero di persone in una società che perde solidi riferimenti a cui ricorrere per dare significato al proprio e all'altrui fare (Bauman, 2020). L'educazione è interpellata dai bisogni di autorealizzazione e sviluppo personale e relazionale sollecitati dall'esigenza di navigare in un mondo di relazioni complesse reali e virtuali e in contesti sociali e lavorativi improntati alla logica della competizione.

L'educazione permanente acquisisce, così, la dimensione longitudinale del corso della vita, in quanto processo che dura «in originalità e appagamento, in cultura e perfezionamento, in impegno e produzione di umanità, quanto dura la vita» (Mencarelli, 1964, citato in Aleandri, 2017, p. 58) e risponde alle mutevoli esigenze che ogni stagione della vita sollecita per contribuire alla formazione di soggetti integrali e integrati. Ma essa acquisisce anche una dimensione trasversale, in quanto attività che si svolge in ogni ambito della vita personale e che da ogni ambito trae motivazioni e risorse finalizzabili alla crescita.

L'educazione permanente, intesa in questo senso, va molto oltre la mera funzione di compensazione per coloro che non hanno completato i percorsi di istruzione e acquisito le conoscenze di base. Va oltre anche la cosiddetta educazione ricorrente, intesa come un periodico ritorno in formazione nei contesti dell'istruzione formale, in base all'idea che la scuola sia la vera sede elettiva dell'educazione dell'individuo. Al contrario, essa si riferisce «all'insieme delle opportunità educative che si possono sviluppare lungo l'intera esistenza degli individui, in una logica processuale» (Alberici, 2002, p. 20) e costituisce un concetto globale, un processo unitario e continuo che integra tutti gli aspetti della vita di una persona – la scuola, il lavoro, il tempo libero, la cultura e le relazioni sociali – e tiene insieme tutti i livelli e le esperienze educative, dall'infanzia all'età adulta, in un'ottica di sviluppo della persona nella sua interezza. Lengrand espande ulteriormente il concetto, includendovi le idee, le esperienze e le realizzazioni:

Con il termine 'educazione permanente' si intende un complesso di idee, esperienze e realizzazioni intrinsecamente specifiche, ossia l'educazione nella sua accezione più completa, che ingloba la totalità dei suoi aspetti e delle sue dimensioni, il suo dispiegarsi ininterrotto dai primi istanti di vita fino all'ultimo, e una chiara, organica interconnessione tra le diverse tappe e le fasi successive del suo processo evolutivo. (Lengrand, 1975, pp. 20–21)

Questa dimensione di *globalità* rappresenta anche uno dei tre principi su cui si fonda l'educazione permanente secondo Bertrand Schwartz (1987). Gli altri due danno conto della dimensione inclusiva dell'educazione permanente: il *principio di partecipazione*, che sottolinea che la necessità che si considerino i discenti non soggetti passivi, bensì attori attivi del proprio percorso formativo, attraverso un loro coinvolgimento pieno e consapevole; il *principio di uguaglianza delle opportunità*, che evidenzia l'importanza di garantire a tutti, indipendentemente dalla loro provenienza sociale, culturale o economica, le stesse opportunità di accedere alla formazione, non per omologare gli individui, ma al contrario, per dare a ciascuno gli strumenti per realizzare la propria unicità e diversità, contribuendo così a una società più equa e inclusiva. Schwartz vede l'educazione permanente come un progetto sociale che mira a redistribuire le opportunità formative, in una prospettiva di democratizzazione, di diritti e di emancipazione.

Peter Jarvis (2025) offre un ulteriore contributo alla definizione del concetto, introducendo il riferimento alla dimensione umanistica dell'educazione permanente, che, secondo lo studioso britannico, si riferisce a «qualsiasi serie di incidenti istituzionalizzati

e pianificati, aventi una base umanistica, diretti all'apprendimento e alla comprensione da parte dei partecipanti» (Jarvis, 2025, p. 41). Il riferimento alla base umanistica, spiega l'autore, pone l'accento sull'esigenza che l'educazione favorisca il benessere e l'umanità dei partecipanti, nonché sul carattere umano degli stessi contenuti dell'educazione. Questa definizione, inoltre, esplicita la dimensione intenzionale e pianificata dell'attività educativa, che si esprime attraverso la predisposizione di "incidenti", cioè di situazioni che incidano come esperienze significative nella vita dei partecipanti, tese a favorire per essi un processo di cambiamento.

Ricapitolando, si può affermare che l'educazione permanente è un concetto che concentra in sé diverse dimensioni di significato. Esso rappresenta un'idea guida, una "utopia necessaria" (Delors et al., 1996) che definisce l'orizzonte finalistico ideale verso il quale orientare la ricerca e l'impegno educativo. È anche una metodologia tesa a rinnovare il modo con il quale agire la formazione, nonché un insieme pluriforme di pratiche che coinvolgono gli individui in vari tempi e modi e per vari scopi. Rappresenta infine una strategia di ampio raggio per le politiche dell'istruzione e della formazione, orientate alla creazione delle condizioni che consentano ad ogni soggetto di apprendere e crescere in ogni momento e in ogni contesto della sua vita (Di Rienzo, 2024).

2.1.3. *Lifelong learning: definizioni, scopi e controversie*

Ho già evidenziato, tuttavia, come negli ultimi anni del secolo scorso vi sia stata una transizione terminologica da "educazione permanente" a "apprendimento permanente" (*lifelong learning*).

La seconda espressione ha ormai acquisito una ampia preponderanza nei discorsi e nelle politiche sull'educazione e trova un riferimento definitorio essenziale nella Comunicazione della Commissione Europea del 2001, che presenta il *lifelong learning* come «qualsiasi attività di apprendimento avviata in qualsiasi momento della vita, volta ad migliorare le conoscenze, le capacità e le competenze in una prospettiva personale, civica, sociale e/o occupazionale» (Commissione Europea, 2001, p. 10).

La definizione si compone di quattro parti: oggetto, orizzonte temporale, obiettivi e finalità. L'oggetto del *lifelong learning* è "qualsiasi attività di apprendimento". Viene

evidenziato, dunque, il ruolo centrale dell'apprendimento umano e che esso può realizzarsi in molti e differenti modi. Dunque, si sottolinea che non è solo quella svolta a scuola l'attività con cui si può apprendere. In questo modo si valorizzano da una parte le diverse istituzioni educative, formali e non formali, pubbliche e private, che contribuiscono a promuovere attività per l'apprendimento, e dall'altra tutte le altre potenziali situazioni e azioni legate alla vita quotidiana mediante le quali la persona può crescere, cambiare, sviluppare se stessa. Si ritrova qui implicitamente quella dimensione *lifewide* dell'apprendimento che attraversa ogni situazione della vita umana, di cui il documento articola la definizione in termini di apprendimento formale, non formale e informale. La definizione di *lifelong learning*, inoltre, espande l'orizzonte temporale dell'apprendimento, che può avvenire "in qualsiasi momento della vita", perciò non solo nell'infanzia o nella giovinezza, ma anche nell'età adulta e nella vecchiaia. Vengono riconosciuti in questo modo i risultati delle ricerche in vari ambiti disciplinari – pedagogico, psicologico, antropologico, sociale, neurobiologico – che hanno confermato la potenzialità apprenditiva degli esseri umani in ogni fase della vita, superando la convinzione che solo i bambini e i giovani fossero in grado di apprendere e che la maturità fosse il tempo della mera applicazione di quanto appreso e al più di qualche aggiornamento tecnico. La terza parte della definizione si riferisce agli obiettivi dell'apprendimento permanente, rivolto al miglioramento delle conoscenze, delle capacità e delle competenze. Nel prossimo capitolo proporrò un approfondimento del costrutto di competenza, tuttavia nella Comunicazione essa è descritta come «la capacità di usare efficacemente esperienze, conoscenze e qualifiche» (p. 39). Gli obiettivi dell'apprendimento permanente sono presentati in modo da abbracciare sia le dimensioni teoriche che quelle applicative, così da esprimere l'ampiezza degli orizzonti a cui l'apprendimento deve e può tendere, forse tentando anche di moderare la spigolosità di un dibattito sui fini prioritari dell'istruzione, che ha spesso contrapposto i fautori della conoscenza per la formazione generale dell'allievo a quelli della spendibilità delle conoscenze per fini occupazionali. Si comprende, pertanto, perché la quarta parte della definizione di *lifelong learning* si occupi delle sue finalità, indicandole in modo molto ampio nelle prospettive "personale, civica, sociale e/o occupazionale" e disegnando la figura di un soggetto compreso a tutto tondo, nella sua integralità personale, teso a crescere come individuo e nelle sue relazioni responsabili con gli altri e con la società.

La definizione di *lifelong learning* proposta dalla Commissione Europea è ripresa quasi esattamente dalla legislazione italiana (L. 28 giugno 2012, n. 92, art. 4, comma 51), secondo la quale

per apprendimento permanente si intende qualsiasi attività intrapresa dalle persone in modo formale, non formale e informale, nelle varie fasi della vita, al fine di migliorare le conoscenze, le capacità e le competenze, in una prospettiva personale, civica, sociale e occupazionale.

Nella formulazione italiana viene enfatizzata la dimensione *lifewide* attraverso l'esplicita citazione delle dimensioni formale, non formale e informale dell'apprendimento.

Possiamo fare ancora riferimento alla citata Comunicazione della Commissione Europea, che propone, nel glossario finale (Commissione Europea, 2001, pp. 38–39), una definizione di queste tre forme:

- *apprendimento formale*: è l'apprendimento erogato tradizionalmente da un'istituzione di istruzione o formazione, strutturato (in termini di obiettivi di apprendimento e tempi o risorse per l'apprendimento) e sfociante in una certificazione. L'apprendimento formale è intenzionale dal punto di vista del discente;
- *apprendimento non formale*: un apprendimento che non è erogato da un'istituzione d'istruzione o formazione e che non sfocia di norma in una certificazione. Esso è peraltro strutturato (in termini di obiettivi di apprendimento, di tempi o di risorse per l'apprendimento). L'apprendimento non formale è intenzionale dal punto di vista del discente;
- *apprendimento informale*: apprendimento risultante dalle attività della vita quotidiana legate al lavoro, alla famiglia o al tempo libero. Non è strutturato (in termini di obiettivi di apprendimento, di tempi o di risorse) e di norma non sfocia in una certificazione. L'apprendimento informale può essere intenzionale, ma nella maggior parte dei casi non lo è (ovvero è “fortuito” o casuale).

Certamente, grazie alla risonanza che i documenti delle istituzioni internazionali hanno avuto a partire dalla fine degli anni Novanta, il *lifelong learning* è divenuto uno dei

concetti più in voga, uno slogan, un “mantra” per le politiche internazionali in materia di educazione.

Tuttavia, secondo Boyadjieva e Ilieva-Trichkova (2021), il successo di questo concetto sarebbe dovuto al suo carattere ibrido, che gli permette di assumere significati diversi e in alcuni casi contrastanti. Le due studiose richiamano le critiche mosse al concetto di *lifelong learning*. Fra queste emergono: la sua vaghezza – quasi un carattere camaleontico – che gli consente di servire differenti visioni politiche; la compatibilità con la filosofia e le politiche neoliberali; il rischio di riduzione delle persone a capitale umano, con i relativi pericoli di esclusione formativa e sociale per i più fragili; la carica individualistica; il suo essere potenziale leva per il declino del *welfare state*. Vi è un’ampia letteratura di studi critici che contesta in modo virulento il “nuovo linguaggio del *learning*” (Biesta, 2018), accusandolo, tra l’altro, di aver trasformato il diritto dei singoli all’apprendimento permanente in un loro “dovere” per risultare utili alla società; di aver diffuso il convincimento che ogni problema politico sia riducibile ad un problema di apprendimento e, di conseguenza, legato alle responsabilità individuali piuttosto che a quelle pubbliche; di aver facilitato uno spostamento del focus delle politiche educative dall’interesse per la partecipazione democratica all’enfasi per la coesione sociale e l’integrazione. Sulla stessa linea si colloca l’analisi proposta da Rosanna Barros (2012), secondo cui lo slittamento semantico dal concetto di educazione permanente a quello di *lifelong learning* è segnato da quattro fattori: il passaggio dell’educazione da responsabilità dello stato a dovere del singolo; uno spostamento di finalità dall’emancipazione sociale all’*empowerment* individuale funzionale al mercato; il cambiamento delle politiche economiche dal modello keynesiano a quello neoliberista; la mercificazione della stessa educazione e l’enfasi sulla competenza intesa come abilità a servizio della produttività delle imprese.

Vi sarebbero, dunque, molte ragioni per abbandonare il concetto di *lifelong learning*. Ma considerando il successo ormai incontrastabile dell’espressione, occorre piuttosto promuoverne un uso più consapevole e adeguato. Infatti, come notano Boyadjieva e Ilieva-Trichkova collegandosi al pensiero di John Field,

ci sono tre ragioni per cui dovremmo continuare a parlare e a scrivere di apprendimento permanente: (1) è importante mantenere le aspirazioni contenute nel concetto; l’apprendimento permanente è essenziale per fare

scelte informate nelle società moderne; (2) nonostante le carenze e la confusione delle politiche attuali, qualcosa di nuovo sta accadendo e si stanno verificando grandi cambiamenti nel modo in cui consideriamo l'apprendimento; (3) nella misura in cui l'apprendimento permanente funge anche da meccanismo di esclusione e controllo, creando nuove e potenti disuguaglianze, dovremmo imparare a conoscere i motivi che causano ciò e come contrastarli. (Boyadjieva & Ilieva-Trichkova, 2021, pp. 19–20)

Mettendone in luce il carattere ibrido, si può rilevare come questo non sia culturalmente intrinseco, bensì derivato da quella che le due autrici definiscono la società dell' "e", propria della tarda modernità, del XX secolo, che ha sostituito quella dell' "o" caratteristica del XIX. Mentre in quest'ultima prevaleva la tendenza a distinguere – le diverse sfere sociali, le discipline scientifiche, i concetti e così via – in quella attuale prevale la tendenza a comporre, compenetrare, coordinare, fondere, valorizzando le giustapposizioni di differenze, le ambiguità, le ibridazioni. A questo destino non è sottratto neanche il significato del *lifelong learning*.

Per cui, secondo Di Rienzo (2024) vi sono due letture che si sovrappongono e si intrecciano nel caratterizzare il concetto in questione, una prevalentemente funzionalistica e sostanzialmente mercantilistica e l'altra umanistica.

In parte semplificando, si può dire che la prima trova riscontro prevalentemente negli indirizzi dell'OCSE e in quelli dell'Unione Europea, in quest'ultimo caso a partire dalla strategia di Lisbona e dall'obiettivo di fare dell'Unione l'economia della conoscenza più dinamica e competitiva del mondo. Sul finire del XX secolo, in un contesto segnato a livello politico ed economico dalla larga affermazione delle dottrine e delle pratiche neoliberali e dalla globalizzazione dei mercati, l'avvento e la vasta diffusione di potenti nuove tecnologie informatiche apre la strada a quella che viene definita la *new economy*, un'economia basata sulla tecnologia, l'innovazione e i servizi, che subentra ad una *old economy* prevalentemente manifatturiera. Le caratteristiche distintive della *new economy* includono la rivoluzione digitale, l'aumento della produttività ad essa connesso, la più intensa ed efficiente globalizzazione, la finanziarizzazione dell'economia e il verificarsi di bolle speculative sull'economia digitale favorite anche da una popolarizzazione delle applicazioni per il *trading* online. La *new economy* travolge il mercato del lavoro creando nuove occupazioni e richiedendo un continuo aggiornamento professionale. Ai processi formativi viene richiesto di rispondere a questa sfida attraverso un *lifelong learning* che

si caratterizza soprattutto come professionalizzazione e sviluppo di competenze tecniche e favorendo lo sviluppo di un mercato dell'offerta formativa nel quale l'apprendimento finisce per essere trattato come una merce da vendere e acquistare (Biesta, 2018).

La visione umanistica, dal canto suo, trova echi nelle elaborazioni dell'UNESCO e negli studi di autori come Paul Lengrand o Peter Jarvis. A rappresentare la visione dell'UNESCO e la sua continuità si può richiamare, da una parte, la posizione di Lengrand (1975) sull'educazione come strumento per lo sviluppo pieno dell'individuo e, dall'altra, quella del documento pubblicato quattro decenni dopo, *Recommendation on adult learning and education*, nel quale si dichiara lo scopo di «equipaggiare le persone con le capacità necessarie per esercitare e realizzare i loro diritti e prendere il controllo dei loro destini» (UNESCO, 2016, p. 3). Nella lettura umanistica del *lifelong learning* al centro è posto il soggetto, con la sua vita, le sue esperienze, la sua capacità riflessiva e la libertà sostanziale di indirizzare consapevolmente il proprio processo di sviluppo e scegliere quei percorsi e quelle esperienze alle quali ha ragioni per attribuire valore. Il richiamo qui è all'approccio delle capacitazioni di Sen (2018) e Nussbaum (2013). Superando l'idea dello sviluppo come mera crescita economica e riferendolo alla crescita delle libertà sostanziali godute dagli esseri umani, infatti, il ruolo della formazione viene ridefinito. In questo quadro essa non è più vista come mezzo per rafforzare il capitale umano, ma piuttosto come strumento per lo sviluppo delle capacitazioni, concetto che integra le condizioni politico-sociali con le “capacitazioni interne” (Nussbaum, 2013). È possibile così affermare che il *lifelong learning* è una «condizione dello sviluppo sociale e individuale per l'espansione delle libertà sostanziali godute dagli esseri umani» (Di Rienzo, 2024, p. 41). Il presupposto per tutto ciò è la potenzialità *apprenditiva lifelong* degli esseri umani, quella *possibilità di cambiare* (Alberici, 2008) per affrontare da protagonisti le sfide poste da una società che si trasforma continuamente e acceleratamente in termini di tecnologie e di fenomeni sociali e ambientali, ma anche di culture, di linguaggi, di significati, di stili di vita, di pratiche sociali. Non solo per ragioni occupazionali, ma anche per l'esercizio di una piena cittadinanza (e dunque per la tenuta della democrazia) e per il benessere personale è chiesto a ciascuno di rispondere al cambiamento, così da scongiurare il rischio dell'esclusione (dal lavoro e dalla società civile), che sempre più spesso passa «attraverso l'esclusione formativa in senso stretto o attraverso il dirottamento sui binari morti della formazione debole, inadeguata e non

all'altezza dei bisogni delle moderne società complesse» (Alberici, 2008, p. 15). La potenzialità apprenditiva richiede, per esprimersi, lo sviluppo della competenza di apprendere ad apprendere, «una metacompetenza [...] intesa come capacità necessaria a tutti per essere *lifelong learner*. Competenza che pone l'accento sulla riflessività del soggetto e sulla capacitazione umana come energia per essere attori del cambiamento e partecipare alle trasformazioni sociali» (p. 16). Tutto ciò non solo in una dimensione strumentale, allo scopo di “sopravvivere” al cambiamento, ma soprattutto per perseguire la propria vocazione a “essere di più” (Freire, 2018) o, con le parole di Jarvis, per divenire se stessi come persone in relazione con gli altri (Jarvis, 2006). Il paradosso della relazione con l'altro sta nel fatto che essa rende le persone ciò che sono, le sostiene, eppure deve essere trascesa (senza distruggerla), imparando a esercitare la propria volontà, per andare oltre se stessi, verso l'infinito.

Il risultato di tutto il nostro apprendere è di continuare a tendere verso l'infinito – lo straordinario nella nostra umanità [...]. Ancora di più, l'infinito oltre la nostra esperienza giace oltre la finitudine dell'umanità stessa, così che la natura incompleta del *lifelong learning* ci indica sviluppi in umanità che sono ancora oltre la nostra esperienza e forse oltre la nostra immaginazione. (Jarvis, 2006, p. 135)

In questa visione, l'apprendere – che così coincide con il vivere e il divenire se stessi – non ha limiti temporali e tende, fino alla fine dell'esistenza, alla pienezza dell'umanità di ogni persona.

Espressa in questi termini, la lettura umanistica consente di giustificare l'adozione del concetto di *lifelong learning*, piuttosto che quello di educazione permanente, per almeno tre motivi, richiamati da Boyadjieva e Ilieva-Trichkova (2021):

- mentre il concetto di educazione si riferisce all'offerta di opportunità di apprendimento in un contesto istituzionalizzato e pianificato, il *lifelong learning* è un termine più ampio che include non solo le modalità di apprendimento formale, ma anche quelle non formali e informali;
- spostando l'attenzione dalle strutture e dalle istituzioni agli individui, il *lifelong learning* enfatizza l'aspetto dell'*agency* nei processi educativi e di apprendimento e il ruolo attivo dell'individuo;

- il *lifelong learning* attribuisce una speciale rilevanza all'individuo, che ha la possibilità di scegliere autonomamente cosa apprendere in base a ciò che ha ragione di considerare di valore.

È importante sottolineare che la centralità attribuita all'individuo e alla sua libertà rispetto all'apprendimento richiede l'esercizio di una responsabilità anche da parte delle istituzioni politiche ed educative, che devono predisporre le condizioni affinché l'esercizio di tale libertà sia effettivamente agibile. Il *lifelong learning* diviene, in questo modo,

il quadro di riferimento entro cui ridefinire e su cui orientare sia le politiche dell'istruzione e della formazione, nel senso dei sistemi scolastici, professionali e universitari, sia le attività finalizzate all'apprendimento per gli individui nelle diverse età dalla loro vita e nei diversi contesti di vita e di lavoro. (Di Rienzo, 2024, p. 69)

Questa responsabilità istituzionale comprende, pertanto, anche la definizione dei limiti e degli incentivi per l'esercizio dell'attività di enti privati, pubblici e di terzo settore che formulano offerte di educazione non formale. Comprende, inoltre, la definizione di sistemi per il riconoscimento e la certificazione degli apprendimenti acquisiti dalle persone nei contesti non formali e informali, così da portarli a valore come frutti ugualmente significativi dei processi di apprendimento permanente.

2.1.4. *I processi di sviluppo in età adulta*

Ho già sottolineato che uno dei presupposti del *lifelong learning* risiede nella effettiva potenzialità apprenditiva degli esseri umani ad ogni età della loro vita. Superando una visione limitata dello sviluppo umano, che lo vedeva collocato prevalentemente nell'infanzia e nella giovinezza, fino al raggiungimento di una maturità a cui seguiva un inevitabile declino, molti studi si sono dedicati a dimostrare una continuità nel processo di cambiamento. Reio (2021) propone un quadro di sintesi di questi studi. Facendo riferimento alle teorie sullo sviluppo cognitivo, cita, innanzitutto, i contributi di autori neo-piagetiani, fra cui Michael L. Commons e Jan D. Sinnott, che hanno sottolineato come lo sviluppo cognitivo degli adulti continui oltre il livello delle operazioni formali, attivando dimensioni dialettiche, relativistiche e pragmatiche. Reio richiama anche il

contributo che la teoria vygotskyana sulla zona di sviluppo prossimale può offrire per spiegare i processi di apprendimento adulto in contesti di tirocinio o mentoring, così come quello della teoria sull'*Information Processing* relativa ai cambiamenti in termini di velocità e efficienza in età adulta delle funzioni di selezione e acquisizione delle informazioni, elaborazione, memorizzazione, motivazione. Fra le teorie sullo sviluppo sociale, Reio cita gli studi di Erik Erikson sul ciclo di vita (si veda, ad esempio, Erikson, 1998), nel quale lo studioso identifica otto stadi di sviluppo psicosociale, dalla nascita alla vecchiaia, in ciascuno dei quali vi è una “virtù” da acquisire attraverso il superamento di un conflitto evolutivo e indica la *generatività* e la *integrità dell’io*, quali virtù connesse, rispettivamente, con l’età adulta e con quella anziana. Infine, l’analisi di Reio si concentra sugli studi relativo allo sviluppo emotivo, prendendo come riferimento quelli dello psicologo e neuroscienziato estone Jaak Panksepp (2005), che ha definito un sistema motivazionale alla base dell’apprendimento e dello sviluppo delle funzioni cognitive più elevate, alimentato dalle emozioni, le quali forniscono l’impulso a cercare, investigare e dare senso all’ambiente. Panksepp ha anche riconosciuto l’aumento di frequenza, in età adulta e anziana, della sperimentazione di emozioni positive a scapito di quelle negative, attraverso una crescente capacità di controllo emotivo e la ricerca di ambienti meno inclini alla negatività e al conflitto.

Tuttavia, fra gli orientamenti di studio che maggiormente hanno contribuito a confermare la potenzialità apprenditiva a tutte le età trova un posto di rilievo la cosiddetta psicologia dello sviluppo nell’arco di vita (*life-span*), che ha in Paul Baltes il suo principale protagonista. La sua prospettiva, definita come una metateoria (Reio, 2021), riconosce l’insufficienza delle singole prospettive disciplinari nella comprensione dello sviluppo umano e si fonda non solo sugli studi psicologici, ma anche su altri quali quelli sociologici, antropologici e storici, contribuendo così a costruire una cornice unitaria entro cui diverse teorie specifiche possono essere considerate, con riferimento, ad esempio, alle dimensioni biologiche, cognitive o sociali dello sviluppo.

Per lo psicologo tedesco (Baltes, 1987; Baltes et al., 2007), lo sviluppo non si arresta con l’età adulta o maturità, bensì prosegue fino al termine dell’esistenza con lo scopo di aumentare continuamente l’adattamento personale all’ambiente, attraverso l’apprendimento. In questo senso, l’età adulta e anziana non è semplicemente una fase di declino inevitabile, ma un periodo caratterizzato da specifiche potenzialità di

apprendimento e crescita, sia pure entro limiti e con modalità peculiari rispetto alle fasi precedenti dello sviluppo.

L'approccio di Baltes allo sviluppo nell'arco di vita si caratterizza per una visione dinamica e complessa dell'ontogenesi, che supera le concezioni lineari e unidirezionali precedenti. Al centro della sua elaborazione teorica vi è l'idea che lo sviluppo rappresenti un processo continuo, multidirezionale e plasmabile, nel quale guadagni e perdite non si succedono in fasi separate, ma coesistono in ogni momento della vita. Questa dinamica simultanea di crescita e declino costituisce un elemento fondamentale per comprendere le specificità dell'apprendimento nell'età adulta e anziana. Secondo Baltes, nessun processo di sviluppo lungo l'arco di vita è costituito da puro guadagno: anche nelle fasi tradizionalmente associate alla crescita sono presenti elementi di perdita, così come nelle fasi avanzate permangono possibilità di acquisizione e progresso. Ciò che muta attraverso l'esistenza è la proporzione relativa tra questi due poli: mentre nell'infanzia e nella prima età adulta le risorse individuali e sociali sono prevalentemente orientate verso obiettivi di crescita ed espansione delle capacità, nell'età avanzata si verifica uno spostamento progressivo verso funzioni di manutenzione, resilienza e regolazione delle perdite. Questo cambiamento nella allocazione delle risorse non rappresenta un fallimento adattivo, ma costituisce una risposta funzionale alle trasformazioni biologiche e contestuali che caratterizzano l'invecchiamento.

Un contributo particolarmente significativo della prospettiva life-span riguarda la distinzione tra due domini cognitivi che mostrano traiettorie evolutive divergenti: la meccanica e la pragmatica della cognizione. Questa distinzione, che riprende in parte la classica differenziazione tra intelligenza fluida e intelligenza cristallizzata proposta da Horn (1982), si rivela particolarmente feconda per comprendere le possibilità e i limiti dell'apprendimento in età avanzata. La meccanica cognitiva si riferisce all'architettura di base dell'elaborazione delle informazioni e della risoluzione dei problemi ed è strettamente legata alle condizioni neurofisiologiche del sistema nervoso centrale. Questo dominio, che include funzioni quali la velocità di elaborazione, la memoria di lavoro e il ragionamento in contesti completamente nuovi, mostra il suo apice all'inizio dell'età adulta, seguito da un progressivo declino. Le evidenze empiriche documentano un deterioramento all'incirca lineare durante l'età adulta, con un'accelerazione nell'età molto avanzata.

In contrasto con questa traiettoria declinante della meccanica, la pragmatica della cognizione mostra un profilo evolutivo assai più favorevole, che giustifica la possibilità e l'efficacia dell'apprendimento anche nelle fasi avanzate della vita. La pragmatica, profondamente permeata di cultura, si concentra sull'applicazione della conoscenza e comprende sistemi di conoscenza fattuale e procedurale sia di carattere generale sia altamente specializzati. Baltes e i suoi collaboratori hanno documentato come queste abilità dimostrino stabilità o addirittura un certo incremento fino alla sesta o settima decade di vita e in alcuni casi oltre. Un'ulteriore crescita del funzionamento intellettuale può verificarsi nelle situazioni in cui gli individui continuano attivamente a esercitare e sviluppare la loro conoscenza. Questo fenomeno riveste particolare rilevanza per l'educazione degli adulti, poiché indica che l'apprendimento significativo rimane possibile e può generare sviluppo delle competenze anche in età avanzata, a condizione che l'individuo si trovi in contesti caratterizzati da un alto investimento motivazionale e da opportunità di pratica.

Un aspetto cruciale della pragmatica cognitiva risiede nella sua funzione compensatoria rispetto alle perdite nella meccanica. La conoscenza pragmatica acquisita attraverso l'esperienza e l'apprendimento continuo consente agli individui di mantenere livelli elevati di performance funzionale nel proprio dominio di competenza, nonostante il declino delle capacità di base. La ricerca empirica ha fornito evidenze eloquenti di questa dinamica compensatoria, dimostrando che le competenze professionali e quelle per la vita possono essere mantenute, trasformate o persino ulteriormente sviluppate nella seconda metà della vita, rappresentando una risorsa fondamentale per resistere o attenuare le conseguenze funzionali dell'invecchiamento biologico.

L'apprendimento specializzato nell'età adulta trova una sua espressione peculiare nel costruito di saggezza, che Baltes definisce come competenza nella pragmatica fondamentale della vita e che rappresenta un esempio prototipico di quella pragmatica che potrebbe manifestare ulteriori progressi proprio nell'età adulta avanzata. La saggezza è descritta come un sistema di conoscenza esperto relativo alla conduzione, al significato e alla pragmatica della vita, che include cinque criteri: conoscenza fattuale ricca sui problemi della vita, conoscenza procedurale ricca su come affrontare tali problemi, contestualizzazione della vita in termini di contesti e domini, relativismo dei valori e delle priorità, riconoscimento e gestione dell'incertezza. L'accumulo di esperienza e la

riflessione sulle vicende della vita possano generare forme di comprensione che rappresentano acquisizioni genuine dell'età matura.

La questione della plasticità cognitiva nell'età adulta e anziana costituisce un altro importante filone di ricerca nell'ambito della psicologia *life-span*. Il concetto di plasticità denota la variabilità intraindividuale e il potenziale per diverse forme di sviluppo, costituendo il substrato che rende possibile l'apprendimento a qualsiasi età. Le ricerche sul training cognitivo condotte da Baltes e collaboratori hanno dimostrato l'esistenza di una notevole plasticità anche nelle fasi avanzate della vita. Adulti anziani sani sottoposti a programmi di allenamento intensivo e prolungato hanno ottenuto guadagni sostanziali nelle abilità fluide, con miglioramenti equivalenti all'ammontare del tipico declino longitudinale osservabile tra i sessanta e gli ottanta anni. Questi risultati rivestono grande importanza dal punto di vista teorico e applicativo, poiché dimostrano che almeno una parte del declino cognitivo associato all'invecchiamento non è irreversibile, ma può essere contrastata attraverso interventi educativi appropriati.

Sul piano dei meccanismi adattativi, Baltes ha proposto il modello della "ottimizzazione selettiva con compensazione" (*Selective Optimization with Compensation*, SOC), che costituisce forse il contributo più influente della psicologia *life-span* alla comprensione dell'adattamento efficace nell'invecchiamento. Questo modello teorico postula che lo sviluppo efficace richieda l'orchestrazione coordinata di tre processi. La *selezione* implica la scelta e la focalizzazione su obiettivi e domini di sviluppo limitati, una forma di specializzazione che diviene progressivamente necessaria man mano che le risorse disponibili si riducono. L'*ottimizzazione* riguarda il perfezionamento dei mezzi e delle risorse per raggiungere gli obiettivi scelti, costituendo essenzialmente una forma di apprendimento e pratica deliberata. La *compensazione* rappresenta una risposta alla perdita di mezzi rilevanti, ad esempio a causa del declino biologico, finalizzata a mantenere un dato livello di funzionamento attraverso l'acquisizione di nuove competenze o l'impiego di ausili esterni o strategie alternative.

Il modello SOC trova una delle sue illustrazioni più efficaci nell'aneddoto, frequentemente citato da Baltes, del pianista Arthur Rubinstein, che in un'intervista spiegò come riuscisse a mantenere prestazioni di alto livello nonostante l'età avanzata: suonava un repertorio più ridotto (selezione), si esercitava più frequentemente su quei

brani (ottimizzazione), e rallentava il tempo nei passaggi che precedevano le sezioni veloci per far sembrare queste ultime più rapide (compensazione). Nell'età di mezzo e anziana, l'individuo deve progressivamente specializzare le proprie risorse verso ambiti selezionati, ottimizzare quelle rimanenti attraverso l'apprendimento continuo e sviluppare strategie compensatorie per gestire i limiti crescenti. Le ricerche empiriche hanno documentato che l'uso delle strategie SOC risulta correlato a livelli più elevati di benessere soggettivo e di gestione efficace delle sfide esistenziali. Gli studi longitudinali hanno inoltre mostrato che l'uso di tutti i componenti SOC raggiunge il suo picco nell'età di mezzo, mentre gli anziani mantengono un focus particolare sulla selezione, sia quella elettiva (scelta proattiva di obiettivi) sia quella basata sulla perdita (risposta adattiva a vincoli imposti dalle circostanze).

La prospettiva life-span elaborata da Baltes offre quindi una cornice teorica comprensiva per intendere l'apprendimento nell'età adulta e anziana, riconoscendo sia le potenzialità che i vincoli che caratterizzano questa fase della vita. Sul piano applicativo, questo approccio fornisce indicazioni preziose per la progettazione di interventi educativi rivolti agli adulti, suggerendo l'importanza di focalizzarsi sui domini della pragmatica cognitiva, di sfruttare le possibilità offerte dalla plasticità, pur riconoscendone i limiti, e di promuovere l'uso consapevole di strategie adattive come quelle descritte dal modello SOC.

2.2. L'adulto che apprende: un quadro di sintesi delle principali teorie

L'avvio di uno studio sistematico dell'apprendimento in età adulta può essere datato agli inizi del XX secolo e trova un riferimento fondamentale nella pubblicazione del volume *“The Meaning of Adult Education”* di Eduard C. Lindeman (1926). In questo lavoro, considerato un vero pilastro teorico della disciplina, l'autore propone quattro principi di particolare importanza. Innanzitutto, afferma che «l'intera vita è apprendimento, perciò l'educazione non può avere fine» (p. 6) e in questa luce l'espressione “educazione degli adulti” va intesa come un concetto inclusivo, in quanto non circoscritta agli adulti, ma caratterizzata dai parametri dell'adulthood e della maturità. In secondo luogo, Lindeman afferma che l'educazione degli adulti non va confusa con l'educazione professionale, in quanto «il suo scopo è dare significato all'intera vita» (p.

7). Terzo, al centro dell'educazione degli adulti non ci sono gli argomenti, bensì le situazioni; il curriculum, dunque, deve essere costruito a partire dai bisogni e dagli interessi degli studenti. Infine, Lindeman sostiene che «la risorsa di maggior valore per l'educazione degli adulti è l'esperienza di coloro che apprendono» (p. 9) e che essi possono trovare motivazione e gioia nel cercare un significato ragionevole negli eventi della vita che li coinvolgono.

Gli studi sull'educazione degli adulti che nel secolo successivo hanno fatto seguito al contributo di Lindeman possono essere raggruppati in tre categorie: teorie fondative, modelli basati sul contesto e teorie recenti (Merriam, 2018). Fra le teorie fondative, tutte sviluppate nella seconda metà del XX secolo sulla base di una prospettiva umanistica, possono essere ricomprese l'andragogia, il *self-directed learning* e l'apprendimento trasformativo.

2.2.1. Le teorie fondative: andragogia, self-directed learning e apprendimento trasformativo

L'andragogia trova il suo riferimento teorico principale in Malcolm Knowles (Knowles, 1996; Knowles et al., 2008), preoccupato di chiarire le essenziali differenze fra l'apprendimento dei bambini, che egli associa alla *pedagogia* e quello degli adulti, associato all'*andragogia*. L'elemento chiave risiede nella evidente differenza in termini di esperienza fra le due categorie di soggetti e nella considerazione dell'adulto quale essere auto-determinato. Secondo Knowles, l'educazione degli adulti deve tenere conto di sei postulati fondamentali riguardo all'adulto che apprende:

- 1) gli adulti hanno un concetto di sé come persone mature e autonome, in grado di dirigere se stessi;
- 2) gli adulti possiedono una riserva di esperienza che è maggiore e qualitativamente più varia rispetto a quella di un bambino e tale esperienza è una risorsa per l'apprendimento;
- 3) gli adulti sono disponibili ad apprendere ciò è legato ai compiti di sviluppo connessi con l'esercizio del proprio ruolo sociale;

- 4) nell'apprendimento gli adulti sono più orientati ai problemi, piuttosto che alle materie;
- 5) gli adulti sono mossi soprattutto dalle motivazioni interne, piuttosto che da quelle esterne;
- 6) prima di impegnarsi in un percorso di apprendimento gli adulti hanno bisogno di sapere per quali ragioni è loro utile farlo.

Sulla base di tali postulati, l'andragogia si distingue per la caratterizzazione del ruolo dell'educatore come facilitatore dell'apprendimento piuttosto che esperto dei contenuti, per un'enfasi sull'autonomia dei soggetti e per l'introduzione dei contratti di apprendimento quale guida per l'apprendimento autonomo.

Superando la sua stessa visione iniziale, nel corso della propria ricerca Knowles ha sfumato la contrapposizione fra pedagogia e andragogia in quanto meramente dipendente dall'età e ha enfatizzato come la maggiore adeguatezza di un approccio o dell'altro dipenda dalla situazione e dal livello di esperienza pregressa di cui gli studenti dispongono riguardo a ciò che devono apprendere.

Quasi in contemporanea con gli studi di Knowles sull'andragogia, Allen Tough ha proposto la sua teoria dell'apprendimento auto-diretto (Tough, 1979). Nel suo saggio *"The Adult's Learning Projects"* il ricercatore canadese offre un contributo pionieristico nell'ambito dell'educazione degli adulti, in quanto amplia il campo di indagine oltre i confini dell'istruzione formale. Egli documenta l'esistenza e la diffusione dei "progetti di apprendimento" che gli adulti intraprendono regolarmente, stimando una media di otto-dieci progetti all'anno per persona, per un numero significativo di ore dedicate all'acquisizione intenzionale di nuove conoscenze e competenze. L'elemento centrale della sua ricerca risiede nella constatazione che la stragrande maggioranza di questi sforzi di apprendimento sono autodiretti (*self-directed*), vale a dire pianificati ed eseguiti dall'individuo stesso con un limitato ricorso a istruttori o istituzioni. Tough analizza il processo che sottende tali progetti, dalla fase di identificazione del bisogno conoscitivo alla ricerca delle risorse fino alla verifica del completamento, contribuendo in modo determinante a spostare il focus della ricerca sull'intera gamma dell'apprendimento intenzionale degli adulti, elemento essenziale per la comprensione del *lifelong learning*.

Negli ultimi decenni del XX secolo si afferma la teoria dell'apprendimento trasformativo, che ha in Jack Mezirow il principale punto di riferimento (Mezirow, 2003, 2016). Più che concentrarsi sulle differenze fra adulti e bambini, questa teoria considera il processo cognitivo di attribuzione del significato all'esperienza e in questo senso è considerata una teoria sull'apprendimento degli adulti, in quanto dipendente dalla più vasta esperienza e dal più maturo livello di funzionamento cognitivo che questi ultimi possiedono (Merriam, 2018). Oggi l'apprendimento trasformativo è considerato l'approccio più rilevante nel campo dell'educazione degli adulti, grazie alla sua ampia diffusione nel mondo e alla molteplicità di studi cui ha dato impulso, anche in direzioni diversificate rispetto alla formulazione originaria (Biasin, 2022b). La tesi fondamentale è che in età adulta l'apprendimento è spesso molto più che un incremento di informazioni e può riguardare la trasformazione di credenze, atteggiamenti e prospettive di significato. Queste ultime costituiscono un concetto chiave nella teoria trasformativa e riguardano l'insieme delle aspettative, delle abitudini mentali, dei punti di vista e degli assunti di base attraverso i quali le persone percepiscono l'esperienza e vi attribuiscono significato. Rappresentano, quindi come dei filtri per l'interpretazione di sé, degli altri e della realtà, che sono stati costruiti dal soggetto attraverso le molteplici esperienze della vita, le relazioni sociali, l'istruzione, la cultura, prevalentemente in modo inconsapevole. Nella visione di Mezirow, l'apprendimento più significativo è quello che conduce alla trasformazione delle prospettive di significato, in modo che risultino «più inclusive, permeabili, criticamente riflessive e capaci di differenziare e integrare l'esperienza» (Mezirow, 2016, p. 52). Il processo di apprendimento trasformativo si avvia di norma con un *dilemma disorientante*, un evento improvviso o drammatico al quale l'adulto percepisce di non riuscire ad attribuire significato attraverso i suoi criteri di giudizio e a partire dal quale, attraverso la riflessione critica, vengono verificate e messe in discussione le proprie prospettive di significato, che possono modificarsi in modo parziale o anche più radicale innanzitutto attraverso l'esplorazione di altre esperienze o modi di trattare il dilemma e, quindi, attraverso il dialogo razionale con altre persone. Questo processo di trasformazione può essere facilitato mediante l'attività intenzionale di educazione degli adulti, pur nella consapevolezza della sua grande difficoltà determinata dall'esigenza di mettere in discussione aspetti legati all'identità personale e di prendere

le distanze da cornici interpretative mentre esse sono attive, anche in considerazione delle possibili barriere opposte dalle precedenti esperienze (Biasin, 2022b).

2.2.2. *Teorie context-based: pedagogia critica e apprendimento situato*

Altri autori hanno considerato le teorie fondative sopra presentate come troppo centrate sull'individuo e prive di attenzione al contesto politico e sociale in cui avviene l'apprendimento e che ne determina la forma e gli effetti. Questi rilievi hanno condotto alla nascita di altri filoni di ricerca, complessivamente riferibili ai modelli *context-based*, fra i quali risultano particolarmente rilevanti quelli relativi alle prospettive critiche e quello dell'apprendimento situato o *contextual learning*.

Nell'ambito delle prospettive critiche è stato molto contestato l'orientamento individualista delle teorie fondative, per tre ordini di ragioni: innanzitutto, il sé non esiste al di fuori del contesto sociale, politico e culturale in cui è immerso; in secondo luogo, l'idea di auto-direzione nell'apprendimento appare come segnata da una sorta di narcisismo egoistico che persegue interesse individuali incurante degli altri; infine, la visione di un adulto preso dai propri autonomi progetti di apprendimento ignora gli impulsi collettivi e cooperativi che pure esistono. Stephen Brookfield, uno fra i più autorevoli esponenti di questa corrente, ha elaborato una teoria dell'apprendimento adulto che si focalizza sull'obiettivo di favorire il riconoscimento dell'ideologia.

Una teoria critica dell'apprendimento degli adulti dovrebbe avere al suo centro una comprensione di come gli adulti apprendono a riconoscere la predominanza dell'ideologia nei loro quotidiani pensieri e azioni e nelle istituzioni della società civile. Dovrebbe anche illuminare come gli adulti apprendono a sfidare l'ideologia che serve gli interessi di pochi contro il benessere di molti. Una tale teoria è inevitabilmente una teoria dell'apprendimento sociale e politico. (Brookfield, 2001, pp. 20–21)

In questo orizzonte, Brookfield identifica sette compiti di apprendimento che dovrebbero caratterizzare una teoria critica: sfidare l'ideologia; contestare l'egemonia; smascherare il potere; superare l'alienazione; apprendere la liberazione; reclamare ragione; praticare la democrazia (Biasin, 2022c).

Lo stesso Brookfield ritiene che a fondamento della teoria critica nell'educazione degli adulti vi siano due tradizioni di ricerca (Brookfield, 2018): quella della Scuola di

Francoforte, basata sulle idee di Marx, e quella che ha origine negli studi di Paulo Freire. Un rapido cenno al pensiero del pedagogista brasiliano è stato proposto nel capitolo precedente, riguardo al tema dell'inclusione. Qui intendo offrire una panoramica un po' più ampia alla sua pedagogia critica, che risulta di grande rilevanza per il campo dell'educazione degli adulti.

Il pensiero di Freire si fonda su una concezione rivoluzionaria della cultura come parte integrante del processo di umanizzazione (Lucio-Villegas, 2018; Mayo, 2007). Egli introduce il concetto di *cultura del silenzio* come condizione imposta da forme di dominio che impediscono a individui e comunità di esprimersi e di dare un nome al proprio mondo. È attraverso il dialogo e il percorso di *coscientizzazione* che diventa possibile superare questa condizione, passando dalla passività alla creazione. In questa prospettiva, l'alfabetizzazione si configura come un atto rivoluzionario. Essa si oppone all'idea di un sapere donato dall'alto e permette agli analfabeti di acquisire gli strumenti per narrare la propria storia e divenire creatori di cultura. Il dialogo costituisce il nucleo dell'approccio freiriano e la sua forza rivoluzionaria risiede nel mettere in discussione la gerarchia di potere intrinseca all'aula tradizionale, trasformando la relazione educativa in un processo cooperativo di co-creazione della conoscenza, in cui non esistono insegnanti che depositano sapere in studenti-contenitori, ma soggetti che insieme esplorano criticamente il mondo. Nel dialogo viene superata la distanza fra educatore ed educando e la loro stessa identità, dando vita a un educatore/educando e a un educando educatore, che si «educano in comunione» (Freire, 2018, p. 89). La pratica dialogica si realizza attraverso il processo di codificazione e decodificazione, partendo da rappresentazioni della vita reale degli studenti per svelare i significati nascosti e le strutture di potere sottostanti, facendo emergere il sapere popolare che si confronta con il sapere ufficiale generando una nuova conoscenza radicata nel contesto. Il metodo di alfabetizzazione di Freire è in realtà un anti-metodo in quanto si oppone a qualsiasi formulazione tecnica riproducibile, avendo uno scopo eminentemente politico e sociale: educare alla partecipazione fornendo gli strumenti per comprendere e trasformare la propria realtà, partendo da parole generatrici cariche di significato esistenziale. Freire riprende la dualità marxiana di oppressore e oppresso estendendola oltre la sfera economica per includere ogni forma di dominio, contrapponendo l'educazione bancaria, che perpetua l'oppressione trattando gli studenti come oggetti passivi, all'educazione problematizzante, basata sul dialogo e sulla ricerca

collettiva per svelare e trasformare la realtà. La coscientizzazione rappresenta il processo attraverso cui le persone sono stimolate a esplorare la propria realtà per approfondirne la consapevolezza, muovendo da una coscienza magica dominata dal fatalismo verso una coscienza critica che permette analisi profonde delle cause strutturali dell'alienazione. La coscientizzazione non è un esercizio intellettuale ma il presupposto per la *praxis*, intesa come unione indissolubile di riflessione e azione trasformatrice. L'educatore freiriano è l'antitesi del docente dell'educazione bancaria (Biasin, 2022c): non è un tecnico neutrale ma una figura che assume il rischio di sbagliare per accompagnare autenticamente gli individui nel loro percorso, configurandosi come un educatore che apprende mentre insegna e il cui obiettivo ultimo è costruire, insieme agli studenti, relazioni sociali diverse, basate su giustizia ed equità, restituendo dignità e autonomia al processo educativo.

Nell'ambito dei modelli di educazione degli adulti *context-based*, un posto di rilievo spetta anche alla teoria dell'apprendimento situato proposta da Lave e Wenger (2006). In questa prospettiva, l'apprendimento è intrinsecamente connesso alla partecipazione degli individui alle dinamiche sociali. Questa idea conduce ad un cambio di paradigma rispetto alla concezione tradizionale che caratterizza le istituzioni educative e lavorative, dove l'apprendimento viene generalmente trattato come un processo individuale, circoscritto nel tempo e separato dalla pratica quotidiana. In quell'ottica, le aule vengono progettate per consentire agli studenti di concentrarsi su esercizi isolati e valutazioni decontestualizzate, liberi dalle distrazioni della partecipazione al mondo esterno, con il risultato che l'apprendimento istituzionale viene frequentemente percepito come un'esperienza noiosa, irrilevante e artificiale (Wenger, 2018). Al contrario, Wenger propone di considerare l'apprendimento non come un'attività separata, bensì come un fenomeno sociale fondamentale, una parte inevitabile e costante della vita umana che emerge dalla partecipazione al mondo e risulta tanto naturale quanto mangiare o dormire.

La teoria si fonda su quattro premesse interconnesse che definiscono la natura della conoscenza, del conoscere e di chi apprende. In primo luogo, Wenger afferma che siamo esseri sociali e questo fatto costituisce l'elemento centrale della teoria, in quanto l'apprendimento non può essere compreso se non si considera la sua natura profondamente sociale e il bisogno intrinseco di connessione che caratterizza gli esseri umani. In secondo luogo, la conoscenza viene concepita come competenza sviluppata in relazione a imprese di valore che spaziano dal tecnico al sociale, dalla riparazione di

motori alla scrittura di poesie, dall'essere conviviali al crescere come persona, configurandosi dunque come una capacità attiva piuttosto che un possesso passivo di informazioni astratte. Terzo, il conoscere non è un atto puramente mentale, ma un processo più profondo di partecipazione attiva alle pratiche delle comunità sociali attraverso il quale gli individui costruiscono la propria identità in relazione a tali comunità. Infine, secondo Wenger «il significato – la nostra capacità di sperimentare il mondo e il nostro impegno in esso come qualcosa di significativo – è in definitiva ciò che l'apprendimento deve produrre» (p. 220) e così l'apprendimento si configura come il processo attraverso cui le esperienze diventano significative e trovano senso all'interno di un contesto sociale condiviso. Da tutto ciò deriva che l'esperienza di apprendimento è indissolubilmente connessa alla partecipazione dei soggetti alle numerose *comunità di pratica* cui appartengono con diversi livelli di coinvolgimento ed è descrivibile attraverso quattro componenti teoriche fondamentali:

- *significato*: si riferisce alla crescente capacità individuale e collettiva di dare significato agli eventi della vita e al mondo;
- *pratica*: riguarda le risorse storiche e sociali, le cornici e le prospettive che sostengono il mutuo coinvolgimento nell'azione;
- *comunità*: attiene alle configurazioni sociali in cui è riconosciuto il valore delle nostre imprese e la competenza della nostra azione;
- *identità*: è relativa a come l'apprendimento cambia chi siamo e scrive storie di trasformazione (*divenire*) nel contesto delle nostre comunità.

Sulla base di questa prospettiva teorica, l'educazione degli adulti può orientarsi alla creazione di contesti sociali che favoriscano un apprendimento significativo attraverso il coinvolgimento attivo, la dimensione comunitaria e l'interazione sociale (Di Rienzo, 2024).

2.2.3. *Teorie recenti: embodied learning e ruolo della spiritualità*

Nella terza parte della sua proposta classificatoria, Merriam (2018) richiama la disponibilità di teorie più recenti che, dagli inizi del XIX secolo, hanno contribuito ad arricchire la comprensione dei processi che accompagnano l'educazione e

l'apprendimento degli adulti, in molti casi sottolineando la dimensione olistica dell'apprendimento, che non può essere intesa solo come un fatto cerebrale, coinvolgendo anche il corpo (*embodied learning*) e la dimensione della spiritualità.

Nel caso dell'apprendimento incorporato, o *embodied learning*, si sottolinea la necessità di superare la dicotomia cartesiana fra mente e corpo (*"Cogito, ergo sum"*), enfatizzando come l'apprendimento avvenga anche attraverso il corpo. Il cervello, infatti, è un organo fisico che elabora segnali provenienti dagli altri organi, spesso fortemente connessi con le emozioni. L'apprendimento incorporato assume, in questa prospettiva, due diverse connotazioni, da una parte è apprendimento intuitivo, tacito, legato all'esperienza concreta e ai sensi con cui percepiamo la realtà, dall'altro è connesso alle emozioni, che giocano un ruolo fondamentale nel condizionare anche processi cognitivi come la percezione, la memoria, l'elaborazione delle informazioni, l'attribuzione di significato. Nell'attività di educazione degli adulti, l'approccio incorporato diventa una possibile alternativa ai modelli educativi tradizionali (Chianese, 2022), consentendo di predisporre esperienze di apprendimento più ricche – grazie alla valorizzazione dei piani cognitivo, sensoriale e motorio – o anche “aumentate”, quando adottano tecnologie che espandono le possibilità visive, uditive o manipolative.

Un approccio olistico all'apprendimento non può che riconoscere anche la dimensione spirituale dell'esperienza umana (Merriam, 2018). Si tratta di una dimensione che – pur ridimensionata, a partire dall'Illuminismo, nella cultura occidentale – sta acquistando una nuova importanza sul piano individuale, culturale e politico (Jarvis, 2009) ed appare intrinsecamente connessa con quella forma di apprendimento che riguarda la ricerca del significato e, in particolare, la risposta alle domande profonde sul senso della vita, per le quali un approccio empirico risulta inadeguato. Elizabeth J. Tisdell (2008), distingue in modo netto la spiritualità, come esperienza personale e individuale del sacro e della ricerca di significato ultimo e di integrità, dalla religione, intesa come comunità di fede organizzata con un credo ufficiale e codici di comportamento. Secondo la studiosa americana, nel campo dell'educazione degli adulti, l'influenza della spiritualità è stata storicamente più implicita, agendo come base per il lavoro di educatori per la giustizia sociale, fra cui Myles Horton e Paulo Freire. Soprattutto, per l'educatore di adulti è importante riconoscere che gli allievi hanno una dimensione spirituale connessa alla creazione di significato rispetto al vivere e all'amare, che si esprime meglio attraverso

l'uso di immagini e simboli, ad esempio nell'arte, nella musica e in altre attività creative. Per la pratica educativa, ciò implica la necessità di creare spazi per la riflessione e di coinvolgere i discenti attraverso domini multipli – razionale, affettivo e simbolico – specialmente per i gruppi marginalizzati, al fine di stimolare la creatività e l'azione per il cambiamento.

2.3. L'apprendimento informale dall'esperienza

2.3.1. Apprendimento informale, accidentale e tacito

Ipotizzare l'esperienza della vita in strada come contesto in cui si posso acquisire saperi e competenze comporta l'esigenza di focalizzarsi su quella forma di apprendimento definita come informale e di comprendere in che modo questo si genera a partire dall'esperienza quotidiana.

L'apprendimento umano è un'attività pervasiva e naturale, eppure gran parte di essa rimane invisibile, sommersa sotto la superficie delle esperienze strutturate. La metafora dell'iceberg illustra efficacemente questa realtà: la porzione visibile, rappresentata dall'istruzione formale e in parte da quella non formale, costituisce solo una minima porzione del sapere complessivo che un individuo acquisisce nel corso della vita (Livingstone, 2006; Tough, 2002). La massa sommersa, vasta e fondamentale, è costituita dall'apprendimento informale, un processo che si svolge nei contesti della vita quotidiana ed è di norma diretto dal discente, caratterizzato dall'assenza di un curriculum imposto esternamente (Bennett, 2012; Livingstone, 2006). Per comprendere appieno la sua portata, è necessario distinguerlo dall'apprendimento formale, che avviene in istituzioni preposte al rilascio di titoli, e da quello non formale che, pur essendo organizzato, è generalmente orientato ad attività lavorative, ricreative o comunitarie e non al rilascio di titoli (Bennett, 2012; Coombs et al., 1973; Merriam et al., 2012). Abbiamo visto sopra come la definizione adottata dalle istituzioni europee connetta l'apprendimento informale alle esperienze della vita quotidiana e lo connota come non strutturato e privo di certificazione. In proposito, Sergio Tramma si riferisce a «quelle esperienze relazionali e comunicative [...] in cui si registrano apprendimenti senza che vi siano istituzioni od organizzazioni manifestamente preposte allo scopo e senza che vi sia un'intenzionalità

pedagogica, cioè un'intenzionalità che coscientemente pensa l'educazione in quanto tale» (Tramma, 2009, p. 36).

Questa vasta area dell'apprendimento, tuttavia, non è omogenea e assume forme diverse a seconda del grado di intenzionalità e consapevolezza del soggetto che apprende.

Per analizzare questa vasta area sommersa, è essenziale riconoscere che l'apprendimento informale non è un costrutto monolitico, ma si articola in diverse tipologie basate sull'intenzionalità del discente. Una classificazione utile è la tipologia tripartita di Schugurensky (2000), che distingue le forme di apprendimento informale in base ai livelli di consapevolezza e intenzionalità (Bennett, 2012). La prima forma è l'apprendimento autodiretto, un processo intenzionale e pienamente cosciente, come nel caso di un adulto che decide di approfondire un evento storico consultando autonomamente delle fonti per soddisfare un proprio bisogno conoscitivo (Bennett, 2012). Segue l'apprendimento accidentale, che si verifica come sottoprodotto non intenzionale di un'altra attività, ma di cui il soggetto è consapevole (Marsick et al., 2017). L'adulto, in questo caso, riconosce che l'apprendimento è avvenuto casualmente, come un lavoratore che, durante una conversazione in corridoio, apprende nuove informazioni sulle dinamiche politiche dell'ufficio (Bennett, 2012). Questa modalità è profondamente radicata nell'esperienza quotidiana e rappresenta una componente essenziale dell'apprendimento permanente (Bennett, 2012; Marsick et al., 2017; Schugurensky, 2000).

Scendendo a un livello più profondo dell'iceberg dell'apprendimento, si passa da processi di cui siamo consapevoli, anche se casuali, a una forma potente di apprendimento che ci modella senza la nostra piena coscienza. Questa è la terza forma individuata da Schugurensky (2000), la socializzazione, un tipo di apprendimento che avviene in modo non intenzionale e inconscio (Bennett, 2012). Questa categoria ci conduce nel dominio dell'apprendimento tacito, un processo che si manifesta quando gli individui interiorizzano abilità, comportamenti e valori, come accade nell'adattarsi progressivamente alla cultura di una nuova organizzazione lavorativa. Tale processo opera come un curriculum nascosto, attraverso il quale non solo ci si adatta, ma si assimilano implicitamente norme non dichiarate, strutture di potere e valori culturali propri di un determinato contesto sociale o organizzativo (Bennett, 2012). È qui che si

svela la dimensione più fondamentale dell'apprendimento, una conoscenza che modella il nostro agire in modo quasi impercettibile.

La conoscenza tacita è stata definita in modo celebre da Michael Polanyi con l'affermazione “sappiamo più di quanto possiamo dire”, a significare l'esistenza di un sapere che non può essere completamente articolato verbalmente (Bennett, 2012; Neuweg, 2004). Questa forma di conoscenza non consiste in un insieme di regole o proposizioni memorizzate, ma è una sapienza implicita nel comportamento stesso, un apprendimento embodied (Chianese, 2022), alla base di performance competenti e intuitive (Neuweg, 2004). Un esempio calzante è quello del ciclista, che sa istintivamente come mantenersi in equilibrio per raggiungere il suo scopo, osservando un insieme di regole che non sono conosciute come tali dalla persona che le segue (Neuweg, 2004). Il ciclista non solo ignora le complesse leggi fisiche implicate nel suo equilibrio, ma segue principi impliciti nell'azione stessa che non saprebbe articolare. Tale competenza si acquisisce principalmente attraverso l'esperienza diretta e la pratica continua (Neuweg, 2004). In termini cognitivi, l'esperienza diretta fornisce la materia prima dalla quale, attraverso un apprendimento in gran parte inconscio, vengono estratti gli «schemi statistici dinamici» presenti nelle situazioni della vita quotidiana (Patterson et al., 2010).

Peter Jarvis descrive questo processo come apprendimento nella vita quotidiana e lo connette a due concetti: la disgiunzione e l'interazione sociale (Jarvis, 2025). Secondo lo studioso britannico, noi diamo per scontato il nostro mondo e ciò che avviene, fino a che non ci troviamo di fronte a qualcosa di diverso, per la quale il nostro comportamento abituale non funziona. Per gestire questa disgiunzione fra la nostra biografia e l'esperienza concreta, abbiamo bisogno di nuove spiegazioni, nuove conoscenze o nuovi modi di fare, cioè apprendiamo. La disgiunzione è un'esperienza normale nelle interazioni sociali, infatti è proprio interagendo con le altre persone – persone sconosciute o anche persone più intime che comunque cambiano continuamente nelle loro interazioni col mondo – che ci troviamo dinanzi alla continua esigenza di adattare i nostri schemi interpretativi e i nostri comportamenti e ciò avviene solitamente senza che ce ne rendiamo conto.

Proprio perché questa conoscenza tacita è acquisita tramite l'esperienza diretta e la modifica inconscia di schemi, la sua importanza trascende quella di una mera componente

dell'apprendimento informale; essa costituisce la base stessa di ogni forma di sapere. La conoscenza esplicita, veicolata da simboli, parole e testi, rimane priva di significato senza un atto tacito di «lettura del senso» (*sense-reading*) che permette di interpretarla (Neuweg, 2004, p. 130). Senza questa competenza interpretativa, parole e simboli non sono altro che oggetti fisici inerti, come inchiostro su carta o suoni nell'aria. La distinzione tra tacito ed esplicito non è dunque una semplice dicotomia, ma una relazione di dipendenza fondamentale: ogni conoscenza esplicita, per essere tale, deve poggiare su fondamenta tacite. Questo legame con l'esperienza è evidente nell'expertise e nella capacità di applicare la teoria ai fenomeni concreti. La competenza di un medico esperto, ad esempio, non deriva unicamente dai manuali, ma da una capacità personale acquisita con la pratica, che gli consente di riconoscere schemi e sfumature che sfuggirebbero a un'analisi puramente teorica (Neuweg, 2004).

Questo percorso concettuale, dall'ampia categoria dell'apprendimento informale fino alla sua dimensione più profonda, rivela il primato della conoscenza tacita. Riconoscere questo fatto implica un cambiamento fondamentale nel modo in cui concepiamo la competenza, come pure l'insegnamento e lo sviluppo professionale. Sebbene l'apprendimento al di fuori dei contesti formali si manifesti in varie forme, che spaziano dall'autodiretto all'accidentale, è la sua componente tacita, radicata nell'esperienza e nella pratica, a costituire la base indispensabile della competenza e della comprensione umana. In ciò risulta irrilevante il valore socialmente associato alle esperienze: ogni esperienza, qualunque essa sia, qualunque sia l'ambito in cui viene vissuta o la connotazione etica che vi è attribuita, rappresenta la via privilegiata per l'apprendimento umano.

2.3.2. Apprendere dall'esperienza

Il radicamento dell'apprendimento nell'esperienza umana è ben espresso da John Dewey (2014): «Io muovo dalla persuasione che fra tutte le incertezze c'è un punto fermo: il nesso organico fra educazione ed esperienza personale» (p. 11). Ogni educazione proviene dall'esperienza.

Tuttavia, per il filosofo americano, un'esperienza è educativa, cioè genera apprendimento, a patto che siano considerati due criteri, la continuità e l'interazione. Preso atto che «nessuna esperienza vive e muore per se stessa» (p. 14), ma «ogni esperienza riceve qualcosa da quelle che l'hanno preceduta e modifica in qualche modo la qualità di quelle che seguiranno» (p. 21), perché un'esperienza risulti educativa occorre che sia capace di favorire il processo di crescita fisica, intellettuale e/o morale e di aprire a ulteriori esperienze di crescita, in quello che l'autore chiama il *continuum esperienziale*. Allo stesso modo, un'esperienza risulta diseducativa se blocca la persona nella possibilità di accedere ad ulteriori esperienze di sviluppo. Alla base della crescita sta la possibilità di attribuzione di significato: «Noi viviamo sempre nel nostro tempo e non in un altro: solo estraendo in ogni momento il pieno significato di ogni esperienza presente ci prepariamo a fare altrettanto nel futuro» (p. 37). Riferendosi al criterio della *interazione*, Dewey aggiunge che l'efficacia educativa, richiede il verificarsi di una interazione tra «i due fattori dell'esperienza, le condizioni obbiettive e le interne» (p. 29). Condizioni obbiettive sono le caratteristiche dell'ambiente nel quale l'esperienza è vissuta: gli oggetti e le persone presenti, lo spazio, il clima e tutte gli altri fattori che costituiscono il contesto esterno. Le condizioni interne sono «i bisogni, i desideri, i propositi, le capacità personali» (p. 31) con cui la persona è presente nell'ambiente. Se non si verifica una interazione fra le due dimensioni, di fatto l'esperienza non si genera e l'apprendimento non può avere luogo.

David A. Kolb ha contribuito ad illuminare le modalità dell'apprendimento esperienziale, partendo dal presupposto che «l'apprendimento è il processo nel quale si crea conoscenza attraverso la trasformazione dell'esperienza» (Kolb, 2015, p. 49). Basandosi sui lavori di Dewey, Piaget e Lewin, Kolb sostiene che la conoscenza è il risultato di due dinamiche, la presa (*grasping*) dell'esperienza e la sua trasformazione, entrambe basate sulla dialettica fra due modalità. L'afferrare l'esperienza può avvenire attraverso il vivere l'esperienza concreta (CE) oppure mediante la costruzione di concetti astratti (AC); il trasformare l'esperienza può basarsi sull'osservazione riflessiva (RO) oppure sulla sperimentazione attiva (AE). L'apprendimento deriva dal modo con cui la persona risolve la tensione fra queste quattro modalità.

La Fig. 9 descrive il modello con cui Kolb descrive l'apprendimento esperienziale. Esso assume la forma di un ciclo in cui la persona che apprende dall'esperienza affronta ciascuno dei quattro passaggi:

le esperienze concrete o immediate sono la base per l'osservazione e la riflessione. Queste riflessioni sono assimilate e distillate in concetti astratti dai quali possono essere tratte nuove implicazioni per l'azione. Tali implicazioni possono essere testate attivamente e servono da guida nella creazione di nuove esperienze. (Kolb, 2015, p. 51)

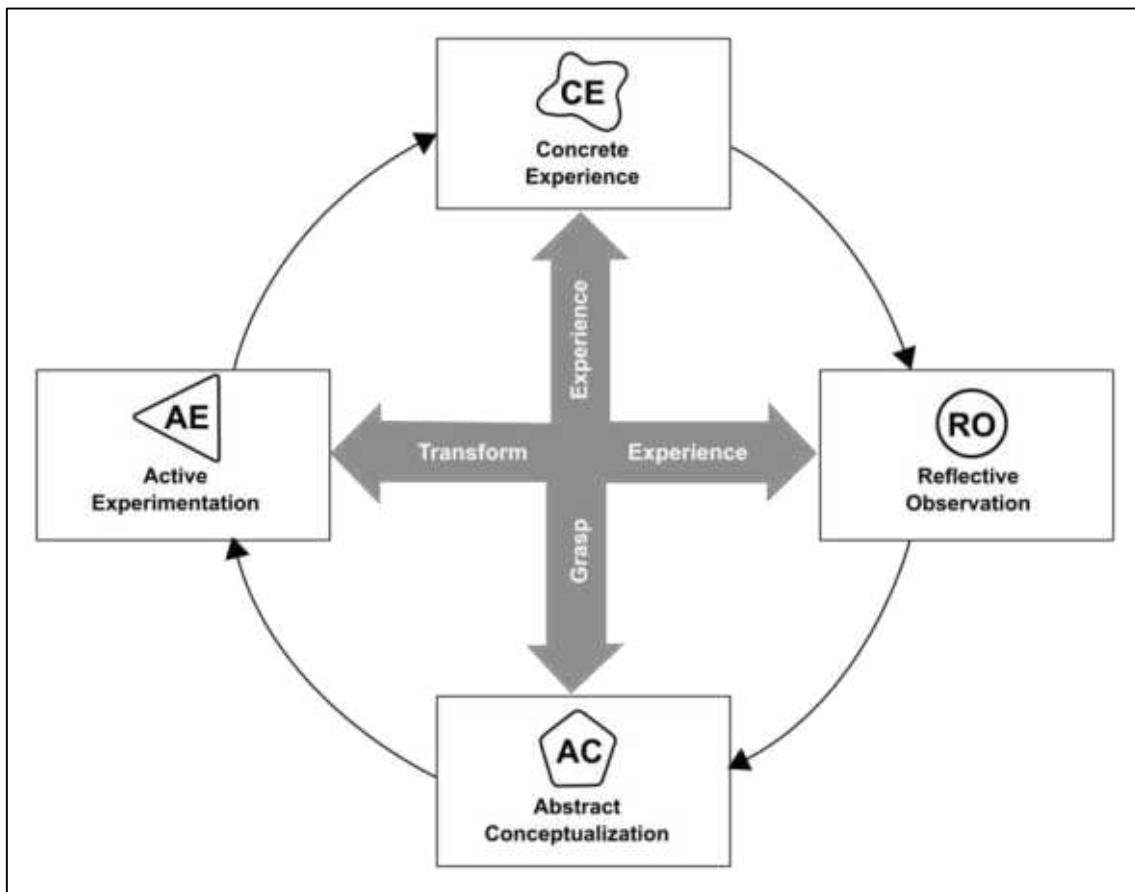


Fig. 9 – Il ciclo di Kolb dell'apprendimento esperienziale (Kolb, 2015, p. 51)

In realtà, più che di un ciclo, si tratta di una spirale, poiché come esito di ogni giro la persona affronta le nuove esperienze con un più ampio bagaglio di conoscenze.

Nella prima fase del ciclo, l'esperienza concreta, il soggetto vive l'esperienza nelle sue dimensioni sensoriali ed emotive, ad esempio essendo immerso nella percezione dei suoni che raggiungono il suo orecchio o degli odori e delle forme degli oggetti oppure dei volti e delle espressioni delle persone intorno a sé. Ciò che avviene in questa fase è definito da Kolb come “*apprehension*” e si riferisce all'afferrare l'essenza di una situazione o di

un'idea senza conoscerne tutti i dettagli. Nella fase dell'osservazione riflessiva, mediante un'azione che Kolb descrive come pre-simbolica, l'esperienza è trasformata intenzionalmente (Kolb usa il termine "*intention*"): si presta volutamente attenzione ad alcuni aspetti specifici di ciò che si è percepito o sentito, si osserva ciò che si sperimenta per coglierne sfumature con l'obiettivo di capire di più. Ad esempio si toccano consapevolmente gli oggetti per coglierne la forma, si avvicinano al naso per sentirne l'odore, si scruta la situazione sociale per vedere il comportamento degli altri, si "guarda" dentro di sé per riconoscere le emozioni vissute. Nella terza fase, quella della concettualizzazione astratta, la persona attribuisce significati a ciò che ha vissuto e osservato, utilizza concetti per dare un nome alle cose, formula micro-teorie per spiegare ciò che è avvenuto, crea modelli dell'esperienza, in modo che quanto sperimentato possa divenire parte dei propri schemi interpretativi. L'esito di questa fase è definito da Kolb "*comprehension*" e consiste nel mettere «ordine in quello che altrimenti sembrerebbe un flusso continuo e imprevedibile di sensazioni percepite» (Kolb, 2015, p. 69). E benché porti a una riduzione della ricchezza di quelle sensazioni, ciò consente di comunicare l'esperienza a se stessi e agli altri e così di trascendere il tempo e lo spazio. La quarta fase, la sperimentazione attiva, è quella in cui la comprensione acquisita nella concettualizzazione astratta viene messa alla prova, agendo concretamente nella realtà per applicare la propria comprensione in altre situazioni e così verificarla. Kolb parla in questo caso di "*extension*", cioè di applicazione ad un più esteso campo di esperienze della conoscenza acquisita. «L'apprendimento – scrive Kolb – la creazione di conoscenza e significato, avviene attraverso l'estensione attiva e il radicamento di idee e esperienze nel mondo esterno e attraverso la riflessione interna sugli attributi di queste esperienze e idee» (p. 78).

2.3.3. *La riflessione come chiave dell'apprendimento esperienziale*

Se l'esperienza è alla base del processo di apprendimento, il fattore chiave è rappresentato dalla riflessione. Richiamerò qui brevemente il contributo offerto da alcuni studiosi alla chiarificazione di questo concetto, a cominciare dal lavoro di Donald A. Schön. Filosofo, musicista e professore di pianificazione urbana al MIT di Boston, Schön ha studiato il tema della pratica professionale, cercando di chiarire in che modo si forma

e si esprime la competenza dei professionisti e ha formulato il concetto di *riflessione nel corso dell'azione* (Schön, 1993, 2006). Le sue analisi, riferite al modo con cui un professionista apprende nello svolgimento della sua pratica professionale, risultano in larga parte applicabili in via analogica ad altre situazioni di apprendimento dall'esperienza quotidiana. A differenza di attività nelle quali i problemi vengono affrontati selezionando soluzioni predefinite e applicandole opportunamente, nella pratica professionale il soggetto si trova ordinariamente di fronte a situazioni che appaiono come casi unici che richiedono soluzioni creative. Schön definisce questo agire come una prestazione artistica, che consiste nella «gestione selettiva di una grande quantità di informazioni, nell'abilità di costruire lunghe sequenze di invenzioni e deduzioni e nella capacità di avere diversi modi di osservare le cose simultaneamente» (Schön, 1993, p. 150). Di fronte al problema che gli viene chiesto di affrontare, il professionista inizia ad operare a partire da una strutturazione del problema stesso, definendone in modo intuitivo le caratteristiche salienti, così da poter cercare possibili soluzioni. Nel fare ciò, avvia una sorta di *conversazione riflessiva con la situazione*: formula delle ipotesi e compie delle azioni; a fronte di queste la situazione “risponde” mostrando gli effetti delle azioni compiute o evidenziando esiti diversi da quelli ipotizzati; il professionista “ascolta” queste reazioni riflettendo su di esse mentre agisce, per scoprire qualcosa di nuovo sul problema che sta affrontando e adotta nuovi adattamenti alle sue interpretazioni e alle sue azioni. Questa dinamica si svolge ripetutamente mentre l'azione è in corso. La riflessione che viene condotta durante l'azione «è almeno in una certa misura consapevole, sebbene non abbia bisogno di ricorrere al mezzo delle parole» (Schön, 2006, p. 61). Nella strutturazione iniziale del problema e nell'interpretazione delle “risposte” che la situazione offre alla sua azione, il professionista attinge al repertorio delle sue precedenti esperienze, che gli mette a disposizione «esempi, immagini, comprensioni e azioni» (Schön, 1993, p. 157) e gli consente di vedere la situazione come simile ad altre già sperimentate, dalle quali può trarre in forma analogica spunti e modelli di azione, da adattare alla situazione specifica, nella conversazione con essa. Per descrivere i contesti di applicazione della sua teoria Schön propone esempi tratti dall'attività di artigiani impegnati nella costruzione di strutture in legno, di architetti alle prese con la progettazione di una scuola, ma anche di tennisti che variano il proprio gioco in funzione delle risposte dell'avversario o di band jazz i cui componenti propongono

improvvisazioni. Ma la riflessione nel corso dell'azione si manifesta anche in aspetti della vita quotidiana, come nelle conversazioni con altre persone.

In una buona conversazione – prevedibile per alcuni aspetti meno per altri – i partecipanti raccolgono e sviluppano temi di discussione, raccontando variazioni sul loro repertorio di cose da riferire. La conversazione è una improvvisazione verbale collettiva. A volte essa cade in *routines* convenzionali – l'aneddoto con commenti a lato e reazioni, per esempio, o il dibattito – che si sviluppano in base ad un'andatura ed un ritmo di interazione che i partecipanti sembrano, senza una deliberazione consapevole, riuscire a produrre in comune entro il quadro di una crescente divisione del lavoro. In altre circostanze, possono verificarsi delle sorprese, inaspettati mutamenti di locuzioni o direzioni di sviluppo rispetto ai quali i partecipanti inventano risposte seduta stante. (Schön, 2006, pp. 63–64)

Il modo “artistico” di affrontare problemi professionali sempre diversi appare così molto simile a quello che le persone adottano nelle interazioni sociali, nella vita familiare, nella gestione dei problemi quotidiani, nel tempo libero o nella partecipazione ad attività educative.

Se Schön si sofferma soprattutto sulla riflessione nel corso dell'azione, Jack Mezirow evidenzia invece l'importanza per l'apprendimento della riflessione sull'esperienza una volta che questa si è conclusa. Nel paragrafo precedente ho fatto riferimento alla teoria dell'apprendimento trasformativo e un breve cenno al ruolo della riflessione nel processo di attribuzione di significato all'esperienza. Mezirow esplora questo concetto articolandolo in diverse forme. La premessa è che l'esigenza di adattarsi ad un mondo che cambia continuamente e rapidamente fa sì che «la maggior parte di ciò che apprendiamo è il risultato dei nostri sforzi di risolvere problemi» (Mezirow, 2016, p. 5), dunque l'apprendimento, specie nel caso degli adulti, è strettamente legato al *problem solving*. Le esperienze riguardano, essenzialmente, la risoluzione di problemi e la riflessione su di essi può orientarsi in tre diverse direzioni: riflettere sul contenuto del problema, riflettere sul processo di risoluzione o riflettere sulle premesse in base alle quali identifichiamo e risolviamo il problema. Esaminando questi tre versanti della riflessione, Mezirow identifica quattro diverse modalità del pensiero. La prima modalità è quella che chiama *azione abituale*, nella quale si agisce in modo meramente automatico. La seconda è quella della *azione pensosa* e si esprime nell'attingere semplicemente a ciò che già si conosce per decidere come agire, ad esempio nel caso in cui si utilizza il buon senso nel

corso di una conversazione. Queste modalità, secondo Mezirow, non comportano una riflessione. Vi è poi l'*azione pensosa con riflessione*, nella quale la persona, nell'assumere decisioni e decidere come meglio agire, fa «una pausa di rivalutazione attraverso la domanda: che cosa sto facendo di sbagliato?» (p. 6). In questo caso la riflessione si svolge durante l'azione e ne diventa parte integrante. Tuttavia, Mezirow attribuisce un maggiore valore alla riflessione che avviene a posteriori, nella quale si riflette sugli apprendimenti passati, concentrandosi sui contenuti, sui processi o sui presupposti del *problem solving*. La riflessione sui presupposti è denominata da Mezirow *riflessione critica* e rappresenta la condizione per un apprendimento che vada oltre l'apprendimento strumentale (apprendere a controllare e manipolare l'ambiente o altre persone) e l'apprendimento comunicativo (comprendere cosa l'altro stia comunicando) per divenire apprendimento trasformativo. Essa, infatti, si concentra sulle premesse della definizione del problema, delle decisioni, delle azioni, domandandosi se tali premesse sono giustificabili, se hanno valore. Il primo passo, dunque, è divenire criticamente consapevoli di tali premesse, così da poterle mettere alla prova ed eventualmente modificarle o adottarne di nuove, trovando, ad esempio, «una nuova metafora che riorienta il problem solving in una direzione più efficace» (p. 12). Così intesa, la riflessione critica è necessariamente svolta a posteriori, non può essere integrata nell'azione in quanto richiede una distanza dall'esperienza, nella quale «riassestare le proprie prospettive di significato e, nel caso, trasformarle» (p. 12). In Fig. 10 sono schematizzate le forme di azione riflessiva e non riflessiva proposte da Mezirow.

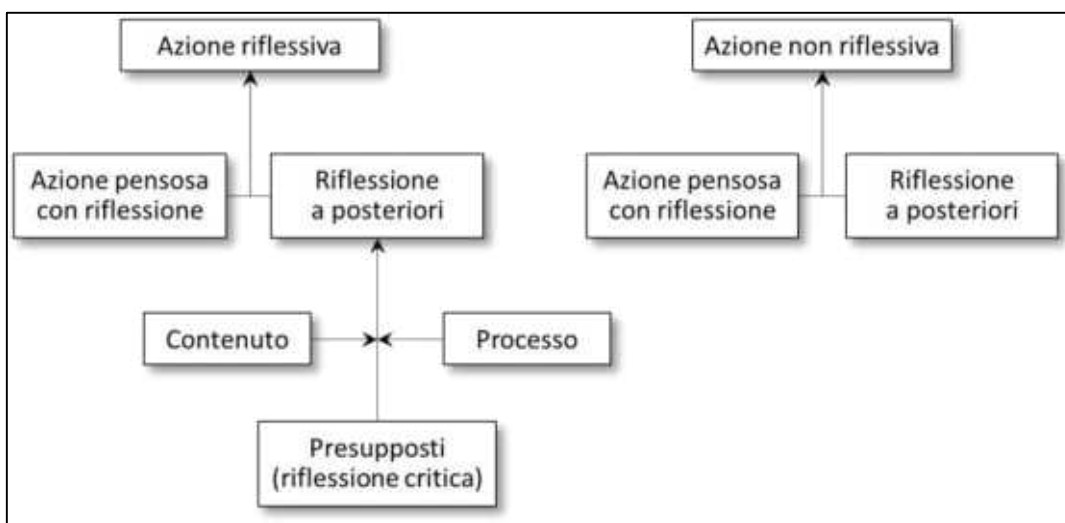


Fig. 10 – Forme di azione riflessiva e non riflessiva (Mezirow, 2016, p. 6)

Peter Jarvis considera la riflessione come una componente discriminante per i diversi modelli di apprendimento da lui individuati (Jarvis, 1987). Egli argomenta, infatti, che la disgiunzione fra un'esperienza e la biografia del soggetto può portare a tre classi di esiti: non apprendimento, apprendimento non riflessivo e apprendimento riflessivo. Nella prima classe rientrano eventi in cui il soggetto presume di poter interpretare la situazione come già nota, può non considerarla in quanto occupato in altro oppure può rifiutarla se la percepisce troppo sfidante rispetto alle proprie capacità o distante dalle proprie convinzioni. In questi casi, non si produce apprendimento. Nella seconda classe sono raggruppati casi in cui si verifica un apprendimento senza che vi sia riflessione. Jarvis elenca a questo proposito l'apprendimento pre-conscio o tacito, l'apprendimento pratico per imitazione e la semplice memorizzazione. La terza classe riguarda l'apprendimento riflessivo, che l'autore articola in tre possibili forme: *contemplazione*, riferita al puro pensiero con cui si considera la situazione e si assumono decisioni intellettuali a riguarda senza esigenze di una loro applicazione nell'immediato; *pratica riflessiva*, riferita al *problem solving* descritto da Schön e finalizzata ad apprendere abilità avanzate; *apprendimento sperimentale*, teso ad acquisire una conoscenza pragmatica mediante esperimenti, come nel caso degli scienziati.

Jarvis, dunque, concorda con altri studiosi nel considerare l'esperienza e la riflessione su di essa come la base dell'apprendimento più rilevante. In una definizione di cui abbiamo già incontrato l'applicazione al concetto di *lifelong learning* nei precedenti paragrafi, Jarvis definisce l'apprendimento umano come

la combinazione di processi attraverso i quali la persona nella sua interezza – corpo (dimensione genetica, fisica e biologica) e mente (conoscenze, abilità, atteggiamenti, valori, emozioni, credenze e sensi) – fa esperienza di una situazione sociale il contenuto percepito è quindi trasformato cognitivamente, emotivamente o praticamente (o attraverso una qualsiasi combinazione) e integrato nella biografia individuale, dando luogo ad una persona cambiata (o più esperta). (Jarvis, 2006, p. 13)

La riflessione interviene nel processo di trasformazione dell'esperienza, una volta che essa si è conclusa, contribuendo alla sua interpretazione e attribuzione di significato e favorendo il cambiamento della persona. Mediante la riflessione, i soggetti interrogano l'esperienza vissuta, qualunque essa sia – «ricevere informazioni, assistere a un evento,

cercare di risolvere un problema o sperimentare un qualsiasi altro fenomeno» (Jarvis, 2006, p. 99) – e questo può generare in loro cambiamenti in termini di conoscenze, abilità o atteggiamenti (Jarvis, 1987). Tali cambiamenti, infatti, non si riferiscono solo alla dimensione cognitiva, poiché, come sostiene Jarvis citando Boud et al., «quello riflessivo è un processo complesso nel quale sentimenti e cognizione sono strettamente interrelati e interattivi» (Boud et al., 1985, citato in Jarvis, 2006, p. 99). Le emozioni negative possono distorcere le percezioni e falsare le interpretazioni delle esperienze, così come quelle positive possono favorire apertura al cambiamento. Inoltre, Jarvis sottolinea l'esigenza di evidenziare la natura sociale della riflessione (Jarvis, 1987). Poiché l'essere umano è eminentemente sociale, la riflessione sull'esperienza è inevitabilmente influenzata da fattori sociali quali le conoscenze, i valori, le credenze, gli atteggiamenti, il linguaggio presenti nel contesto in cui la persona vive.

2.4. Verso una pedagogia del riconoscimento degli apprendimenti informali

Il percorso tracciato in questo capitolo ha consentito di mettere a fuoco alcuni nodi teorici essenziali per comprendere i processi di sviluppo e trasformazione che accompagnano l'esistenza umana anche in età adulta. L'affermazione del paradigma del *lifelong learning*, sia pure con le ambiguità e le tensioni che lo caratterizzano, ha progressivamente superato una concezione limitata dell'educazione, riconoscendo la possibilità e la necessità di apprendere in ogni fase della vita e in ogni contesto dell'esperienza quotidiana, non solo per ragioni occupazionali ma anche per l'esercizio di una piena cittadinanza e per il benessere personale.

Le diverse prospettive teoriche esaminate – dall'andragogia alla teoria dell'apprendimento trasformativo, dagli approcci critici all'apprendimento situato – convergono nel riconoscere il ruolo centrale dell'esperienza come fonte privilegiata di apprendimento per gli adulti. Emerge con chiarezza che l'adulto apprende soprattutto attraverso il confronto attivo con le situazioni concrete della vita, mediante processi che coinvolgono non solo la dimensione cognitiva ma anche quella emotiva, corporea e relazionale. La ricerca sulla psicologia dello sviluppo nell'arco di vita ha inoltre fornito evidenze convincenti circa la plasticità cognitiva anche nelle fasi avanzate dell'esistenza, documentando come l'apprendimento rimanga possibile e possa generare sviluppo delle

competenze a qualsiasi età, a condizione che l'individuo si trovi in contesti caratterizzati da un alto investimento motivazionale e da opportunità di pratica.

Particolarmente cruciale risulta la riflessione sull'apprendimento informale, quella vasta area sommersa dell'iceberg dell'apprendimento che si genera nella vita quotidiana, al di fuori dei sistemi di istruzione formale e non formale. Come documentato dagli studi richiamati, ogni esperienza – qualunque sia il contesto in cui viene vissuta o il valore sociale ad essa attribuito – costituisce potenzialmente un'occasione di crescita e sviluppo di conoscenze e competenze, spesso attraverso processi di apprendimento accidentale o tacito dei quali i soggetti non sono pienamente consapevoli. La riflessione emerge come fattore chiave per trasformare l'esperienza vissuta in apprendimento significativo. Attraverso la riflessione critica sulle esperienze, sui loro contenuti, sui processi e soprattutto sulle premesse interpretative che guidano le nostre azioni, diviene possibile attribuire significato agli eventi, modificare le proprie prospettive e promuovere una reale trasformazione personale, secondo il modello proposto da Mezirow. La riflessione, inoltre, come evidenziato da Jarvis, non è un processo puramente individuale e cognitivo, ma è profondamente permeato dalla dimensione sociale e coinvolge anche la sfera emotiva.

Queste considerazioni teoriche fondano l'ipotesi centrale del presente lavoro: anche l'esperienza della vita in strada può configurarsi come contesto di apprendimento, nel quale le persone senza dimora sviluppano saperi e competenze specifiche. Se, come sostiene Jarvis, l'apprendimento umano avviene attraverso l'esperienza di situazioni sociali il cui contenuto percepito viene trasformato cognitivamente, emotivamente o praticamente e integrato nella biografia individuale, non vi è ragione per escludere da questa dinamica le esperienze vissute ai margini della società. Riconoscere e valorizzare tali apprendimenti informali diviene quindi un passaggio essenziale per una risposta educativa realmente inclusiva, capace di restituire dignità alle persone e di promuovere processi di liberazione e sviluppo delle capacità, secondo la prospettiva umanistica del *lifelong learning*. La sfida metodologica che ne deriva – e che verrà affrontata nei capitoli successivi – consiste nella messa a punto di strumenti adeguati per rendere visibili e riconoscibili quegli apprendimenti che rimangono ordinariamente sommersi, trasformandoli in risorse concrete per i percorsi di sviluppo personale e di inclusione sociale e lavorativa.

3. Competenze e riconoscimento dell'apprendimento esperienziale

Il percorso compiuto nel capitolo precedente riguardo ai concetti di apprendimento in età adulta e di apprendimento informale consente di rilevare, come una trama sullo sfondo, la diffusa convinzione che l'apprendere ha a che fare non con il semplice incamerare e memorizzare informazioni, bensì con lo sviluppo della capacità di usare la conoscenza nei contesti della vita quotidiana, delle relazioni, del lavoro, così come nello studio. Come si è visto, infatti, l'apprendimento riguarda il cambiamento della persona che diviene più esperta (Jarvis, 2006), la capacità di trovare soluzioni “artistiche” ai problemi (Schön, 1993), di trasformare gli assunti in base ai quali identificare, impostare e risolvere problemi (Mezirow, 2003), di estrarre conoscenza dall'esperienza (Kolb, 2015), di dare nome al mondo per trasformarlo nella direzione della giustizia (Freire, 2018), di dare senso all'esperienza nell'interazione sociale (Wenger, 2018). L'apprendimento, dunque ha a che fare con l'agire. E questo chiama in causa il tema della competenza, come risultato dell'apprendimento.

Nella prima parte di questo capitolo, dunque, esplorerò il costrutto di competenza, non di rado oggetto di critiche e fraintendimenti, per esaminarne le definizioni maggiormente condivise. Mi soffermerò, inoltre su alcune tipologie di competenze che non sono specifiche di un contesto (disciplinari, tecnico-professionali), bensì risultano trasversali e strategiche. Questo risulterà particolarmente utile nella comprensione degli apprendimenti che possono realizzarsi nell'esperienza della vita senza dimora.

Nella seconda parte farò un focus sugli approcci e i metodi che sono stati messi a punto per favorire l'emersione di quelle competenze tacite che, sviluppatasi nell'esperienza, non sono riconosciute né da chi le mette in pratica, né dal contesto sociale in cui i soggetti vivono.

3.1. La visione pedagogica della competenza come costrutto olistico e dinamico

3.1.1. Comparsa ed evoluzione del concetto di competenza

Il concetto di competenza rappresenta oggi un pilastro strategico per la progettazione e la valutazione dei percorsi formativi, tanto nel mondo dell'educazione quanto in quello professionale. Nonostante la sua centralità, la sua definizione è tutt'altro che univoca e la sua comprensione si è evoluta in modo significativo nel tempo. Comprendere questa evoluzione è cruciale per chiunque si occupi di sviluppo personale, poiché essa determina le metodologie didattiche, gli approcci valutativi e, in ultima analisi, l'efficacia stessa degli interventi formativi e contemporaneamente è essenziale per la valorizzazione delle persone nei contesti organizzativi.

Che l'essere competente non potesse ridursi al semplice conoscere le cose o al saper fare le cose era chiaro già a Aristotele nel IV secolo a.C. Nella sua *Etica a Nicomaco*, afferma:

[...] sapere come si devono fare e come si devono distribuire le cose perché risultino giuste, questa, certo, è impresa più grande che non sapere ciò che fa bene alla salute, benché anche in quel caso sia, sì, facile conoscere il miele, il vino, l'elleboro, la cauterizzazione, l'incisione; ma sapere come, a chi e quando bisogna distribuirli per produrre la salute, è un'impresa tanto grande quanto essere medico. (Aristotele, IV secolo)

Secondo il filosofo greco, per produrre la salute non basta la conoscenza di fatti, ad esempio le proprietà del miele o dell'elleboro, né l'abilità di eseguire certe pratiche, come la cauterizzazione o l'incisione. Il possesso di tali risorse è essenziale, eppure non dà di per sé la capacità di curare. È indispensabile "sapere come, a chi e quando" *distribuire* queste risorse personali per produrre l'effetto desiderato, cioè guarire l'ammalato e dunque per dimostrarsi competenti.

Negli studi e nelle pratiche contemporanei, il concetto di competenza si è fatto strada negli ultimi cinquanta anni, attraversando sempre più profondamente gli ambiti del lavoro, della formazione professionale e dell'istruzione e ricevendo contributi di analisi dall'ergonomia, dagli studi manageriali, dalla sociologia, dalla psicologia e dalla pedagogia (Alberici & Serreri, 2009; Benadusi & Molina, 2018; Di Rienzo, 2024; Pellerey, 2004). Questi attraversamenti e questi contributi ne hanno segnato anche le definizioni e la comprensione, attribuendovi un carattere di marcata polisemia.

Molti autori sono concordi nel riconoscere ai lavori di David McClelland dei primi anni Settanta del secolo scorso il merito di aver fornito un fondamentale input per lo

sviluppo del concetto. Lo psicologo del lavoro americano rileva la scarsa affidabilità dei test sul quoziente intellettivo nel predire il successo delle persone in ambito professionale e suggerisce di adottare piuttosto test sulla competenza, che definisce come «caratteristica intrinseca di un individuo in correlazione causale con una performance efficace o superiore nel compito» (McClelland, 1973, citato in Viteritti, 2018, p. 21). In una prospettiva fortemente influenzata dalla psicologia comportamentista, l'accento è posto sulla performance visibile del soggetto rispetto all'esecuzione di un compito, che viene fatta risalire causalmente a caratteristiche intrinseche della persona. Venti anni più tardi, nel medesimo ambito di studi sulla gestione delle risorse umane, Lyle M. Spencer e Signe M. Spencer propongono una visione multifattoriale, con il loro *modello iceberg* che identifica tre diversi fattori della competenza, posti a differenti livelli di profondità in termini di osservabilità. Al livello più superficiale sono poste le abilità pratiche, a quello intermedio le conoscenze e a quello più profondo le dimensioni che attengono alle motivazioni, ai tratti della personalità, all'immagine di sé, ai valori. Come osserva Di Rienzo (2024), questi modi di intendere la competenza hanno l'indubbio merito di riconoscere una relazione causale fra la performance osservabile del soggetto e la competenze che la genera, tuttavia non dicono abbastanza sui processi mediante i quali ciò avvenga, né può essere considerato accettabile postulare che tali processi siano inconoscibili. Inoltre restano aperte le questioni relative alla stabilità o modificabilità di tali competenze e alla loro possibile trasferibilità fra contesti diversi. Tali questioni sono affrontabili nella prospettiva del cognitivismo e del costruttivismo sociale. La performance non può essere confusa con la competenza, di cui rappresenta piuttosto la manifestazione visibile, mentre si richiede di indagare i fattori e i meccanismi interni ed esterni mediante i quali i soggetti la realizzano. La competenza può così essere intesa come un *potenziale* individuale (Benadusi, 2018a) che si esprime nei differenti comportamenti concreti messi in atto dalla persona nelle diverse situazioni. La competenza così intesa dipende per un verso dal modo con cui le risorse del soggetto sono attivate mediante processi cognitivi riferiti ad esempio alla percezione, alla memoria, all'inferenza, alle emozioni, alla volizione e per un altro verso dal contesto di esercizio, dai sistemi relazionali e simbolici e anche dalle caratteristiche fisiche e dalle dotazioni strumentali degli ambienti in cui le persone agiscono.

3.1.2. *Combinazione, mobilitazione, orchestrazione di risorse interne ed esterne*

L'analisi di tre punti di vista oggi largamente condivisi può essere utile per esplorare il concetto di competenza e mettere a fuoco un costrutto utile ai fini della presente ricerca. Il primo, di origine istituzionale, è proposto nel contesto delle politiche dell'Unione europea; il secondo fa riferimento agli studi di Guy Le Boterf, un sociologo del lavoro francese; il terzo è offerto dall'italiano Michele Pellerey uno psicologo dell'educazione.

Le istituzioni comunitarie hanno enfatizzato l'esigenza di promuovere lo sviluppo delle competenze sin dalla fine degli anni '90, con la Strategia europea sull'occupazione e hanno continuato a porre le competenze al centro delle politiche per il *lifelong learning* lungo i decenni successivi, fino alla recentissima iniziativa denominata "Unione delle competenze", varata nel 2025. Nel corso degli anni i documenti dell'Unione hanno proposto a più riprese delle definizioni del concetto di competenza. Nella Raccomandazione sul quadro europeo delle qualifiche, la competenza è definita come la «comprovata capacità di utilizzare conoscenze, abilità e capacità personali, sociali e/o metodologiche in situazioni di lavoro o di studio e nello sviluppo professionale e personale» (Consiglio dell'Unione Europea, 2017, p. C 189/20); mentre nella Raccomandazione sulle competenze chiave per l'apprendimento permanente le competenze chiave sono descritte come «una combinazione di conoscenze, abilità e atteggiamenti» (Consiglio dell'Unione Europea, 2018, p. C 189/7). Nel primo caso viene sottolineata la *capacità di utilizzare* le risorse possedute dalla persona (conoscenze, abilità e capacità personali, sociali e/o metodologiche) nei variegati contesti di lavoro, di studio e di vita, mentre nel secondo caso al centro della competenza è posta la *combinazione* delle risorse. Le risorse di cui si parla sono acquisite dalla persona attraverso l'educazione, la formazione e la socializzazione e sono distinte in conoscenze, abilità e capacità personali, sociali e/o metodologiche (nel secondo caso si parla di *atteggiamenti*), benché le risorse comprese nella terza categoria sono da alcuni considerati, almeno in parte, tratti di personalità o caratteristiche intrinseche della persona difficilmente modificabili. Ecco come tali risorse sono descritte nei due documenti:

- *conoscenze*: a) risultato dell'assimilazione di informazioni attraverso l'apprendimento. Le conoscenze sono l'insieme di fatti, principi, teorie e pratiche che riguardano un ambito di lavoro o di studio (Raccomandazione

2017); b) fatti e cifre, concetti, idee e teorie che sono già stabiliti e che forniscono le basi per comprendere un certo settore o argomento (Raccomandazione 2018);

- *abilità*: a) capacità di applicare le conoscenze e di usare il know-how per portare a termine compiti e risolvere problemi. [...] Le abilità sono descritte come cognitive (comprendenti l'uso del pensiero logico, intuitivo e creativo) e pratiche (comprendenti la manualità e l'uso di metodi, materiali, strumenti e utensili) (Raccomandazione 2017); b) sapere ed essere capaci di eseguire processi ed applicare le conoscenze esistenti al fine di ottenere risultati;
- *atteggiamenti*: la Raccomandazione 2017 non esplicita una definizione del terzo gruppo di risorse, mentre quella del 2018 fa riferimento alla disposizione e la mentalità per agire o reagire a idee, persone o situazioni.

Questa tripartizione richiama il *modello iceberg* di Spencer e Spencer con i suoi tre fattori a diversa profondità, ma richiama anche tre dei quattro pilastri dell'apprendimento permanente del Rapporto Delors (Delors et al., 1996), imparare a conoscere, imparare a fare e imparare ad essere, lasciando in ombra il quarto pilastro, relativo alla dimensione relazionale, sociale e di cittadinanza del *vivere insieme*. Si tratta della dimensione sociale delle competenze che viene evidenziata da altri studi.

Per evitare equivoci derivanti dal diffuso uso nella letteratura internazionale del termine *skill* (di matrice americana), ritengo opportuno precisare che la versione inglese dei documenti europei citati utilizza il termine *skill* per riferirsi alle abilità, mentre le competenze sono intese come *competences*.

Andando a sintesi, le due definizioni europee considerate sono concordi nel considerare la competenza un costrutto complesso, formato da una combinazione di fattori diversi, centrato sulla capacità di utilizzare tali risorse per il conseguimento di scopi di natura diversa. Si fa, dunque, riferimento ad un sapere in uso o a «conoscenze in azione» (Alberici & Serreri, 2009)

Il secondo punto di vista è quello proposto da Guy Le Boterf, sociologo del lavoro e tra i più importanti studiosi sul tema delle competenze. Egli evidenzia che la competenza è spesso intesa come mera applicazione di saperi teorici o pratici, oppure come un insieme di caratteristiche stabili della persona (attitudini, tratti di personalità) e ciò determina una

serie di problemi, fra cui l'equiparazione delle competenze alle risorse che la costituiscono (sapere, saper fare, saper essere), il considerare la competenza come una somma di tali risorse, la tendenza a costruire referenziali di competenze come liste interminabili di saperi, saper fare e saper essere e infine l'intendere la competenza come uno stato, piuttosto che come un processo che riguarda la combinazione di risorse per dare luogo ad un risultato per un destinatario. Le Boterf, invece, ritiene indispensabile sottolineare il ruolo del soggetto che agisce e, piuttosto che definire la competenza come oggetto in sé, in qualche modo reificato, preferisce riferirsi alla persona competente, che egli definisce come segue:

una persona sa agire in modo competente se:

- sa combinare e mobilitare un insieme di risorse rilevanti (conoscenze, *know-how*, qualità, reti di risorse, ecc.);
- per svolgere, in un particolare contesto, attività professionali in base a determinati requisiti professionali;
- al fine di produrre risultati (servizi, prodotti) che soddisfino determinati criteri di prestazione per un destinatario (cliente, utente, paziente, ecc.). (Le Boterf, 2000, p. 57)

Da questa definizione, emerge che per essere competenti non è sufficiente possedere determinate risorse, ma è necessario saperle combinare e mobilitare. La competenza non consiste dunque in una somma di risorse, ma nella loro mobilitazione per dar vita a un'azione che generi risultati socialmente riconosciuti. Le Boterf associa la competenza al *saper agire*, distinto dal semplice e applicativo saper fare. Colloca il saper fare e il saper agire lungo un continuum nel quale ad un estremo ci sono i contesti caratterizzati dalla ripetizione, dalla semplicità, dall'esecuzione di consegne, mentre nell'altro si devono affrontare l'incertezza, l'innovazione, la complessità, essendo sfidati ad assumere iniziativa (Fig. 11).

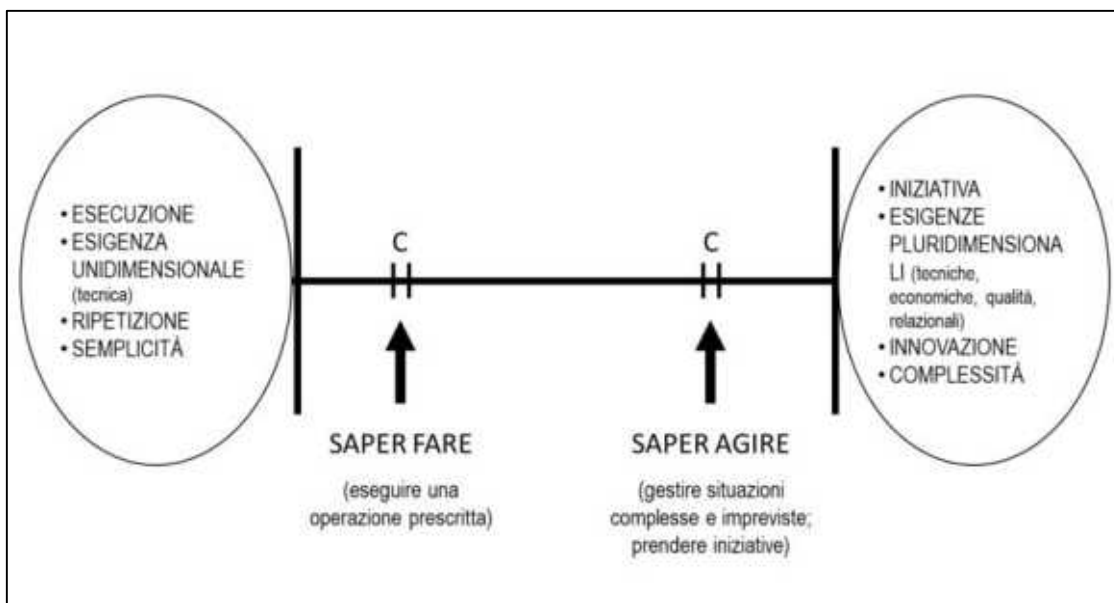


Fig. 11 – Dal saper fare al saper agire nei contesti lavorativi (adattato da Le Boterf, 2000, p. 53)

Il saper agire si caratterizza per la capacità di selezionare le risorse giuste da mobilitare e combinare (sia quelle cognitive e pratiche, sia quelle riguardanti interessi, valori e motivazioni) in base alle caratteristiche del contesto (comprese le persone in esso presenti e le loro competenze) e della prestazione richiesta. La competenza, dunque, diventa un composto multi-dimensionale che comprende il saper agire, il voler agire (che chiama in causa la proattività come motore del processo) e anche il poter agire, quest'ultimo determinato dalle condizioni effettive del contesto. Da questo punto di vista, il costrutto proposto da Le Boterf riguarda non solo la dimensione personale, ma anche a quella collettiva della competenza, per cui agire in modo competente dipenderà non solo dalla combinazione delle risorse personali, ma anche dalla combinazione fra queste e quelle delle altre persone con le quali egli interagisce nel contesto.

Non lontano dal pensiero di Le Boterf appare quello di Michele Pellerey, già professore ordinario di Didattica generale e oggi professore emerito nella Facoltà di Scienze dell'Educazione all'Università Pontificia Salesiana. Per questo autore la competenza è la

[c]apacità di far fronte a un compito, o a un insieme di compiti, riuscendo a mettere in moto e a orchestrare le proprie risorse interne, cognitive affettive e volitive, e a utilizzare quelle esterne disponibili in modo coerente e fecondo. (Pellerey, 2004, p. 12)

Nonostante questa definizione sia elaborata con riferimento al contesto scolastico, essa ribadisce il concorso delle risorse interne e di quelle esterne disponibili e l'esigenza di usarle efficacemente per un fine verificabile (far fronte a un compito o a un insieme di compiti), attraverso un processo di messa in moto e di orchestrazione. Se il concetto di messa in moto richiama direttamente quello di mobilitazione proposto da Le Boterf, quello di orchestrazione rimanda più esplicitamente ad una dinamica articolata di adeguata selezione, dosaggio, miscelazione, distribuzione processuale, armonizzazione delle risorse disponibili, allo scopo di pervenire allo svolgimento del compito (prestazione attesa). Questo compito non va inteso in modo semplicistico riducendolo alla sola idea di un prodotto, ma riguarda le diverse dimensioni del vivere, che Pellerey riferisce a

il personale modo di essere nel mondo, di interagire e stare con gli altri, di affrontare le situazioni e risolvere i problemi, di incontrare la complessità dei sistemi simbolici, di gustare il bello e di conferire senso alla vita. (Pellerey, 2004, pp. 12–13)

Con riferimento alle risorse interne, si evidenzia che accanto a quelle cognitive, nella messa in moto e orchestrazione entrano in gioco anche quelle volitive (Le Boterf parlava del *voler agire*) e di quelle affettive (Margottini, 2017). Quest'ultima componente rimanda al ruolo che l'interesse per il compito da svolgere e i valori giocano nel motivare l'agire, nonché all'impatto che la sfera delle emozioni (e la capacità di controllarle) esercita sul processo di attivazione e composizione delle risorse, facilitandolo o ostacolando.

3.1.3. Un tentativo di sintesi sul costrutto di competenza

I tre punti di vista esaminati concorrono a delineare un primo quadro del concetto di competenza, riassumibile nei seguenti punti:

- la competenza riguarda l'uso dei saperi, è una conoscenza in azione;
- la competenza dipende dalla messa in campo sia di risorse possedute dal soggetto, sia da risorse esterne disponibili nel contesto;
- le risorse interne sono di varia natura (multifattorialità), riguardando le conoscenze teoriche e astratte, le abilità come capacità di applicare le

conoscenze e eseguire procedure, nonché altre caratteristiche personali, identificate in atteggiamenti, valori, motivazioni, emozioni, volontà, ecc.

- le risorse esterne riguardano le caratteristiche del contesto, gli strumenti disponibili (beni o servizi), i ruoli e le competenze delle altre persone;
- la competenza non consiste nel semplice possesso né nella sommatoria delle risorse, bensì nella loro mobilitazione, combinazione e orchestrazione: riguarda l'agire competente;
- l'esito dell'agire competente sta nel raggiungimento di un risultato socialmente riconosciuto, dunque nello svolgimento di compiti, nella soluzione di problemi, nella realizzazione di una prestazione soddisfacente per un destinatario.

La dimensione volitiva (il *voler agire*, nel linguaggio di Le Boterf) assume una funzione cruciale nell'innescare e sostenere il processo di mobilitazione e orchestrazione delle risorse. Per questa ragione il costrutto di competenza qui considerato pone al centro la capacità proattiva e l'*agency* (Eteläpelto et al., 2013) del soggetto, che esamina il compito da svolgere e proattivamente avvia il processo di messa in moto delle risorse necessarie e disponibili (Di Rienzo & Serra, 2024a).

Sempre più spesso, nel contesto della società post-industriale e in costante evoluzione, le risorse da mobilitare nell'agire competente non possono essere combinazioni standardizzate. Esse, infatti, possono essere meglio rappresentate come costellazioni di risorse, la cui attivazione dipende dall'obiettivo dell'azione e dalle caratteristiche del contesto o della situazione (Rychen & Salganik, 2007). Mobilitare le risorse più adeguate presuppone anche la capacità di riflettere durante l'azione e sull'azione (Schön, 1993) e di attribuire significato alle proprie e altrui azioni (Bruner, 1992). In Fig. 12 è schematizzato il processo di messa in atto di una competenza come espressione del costrutto messo a fuoco.

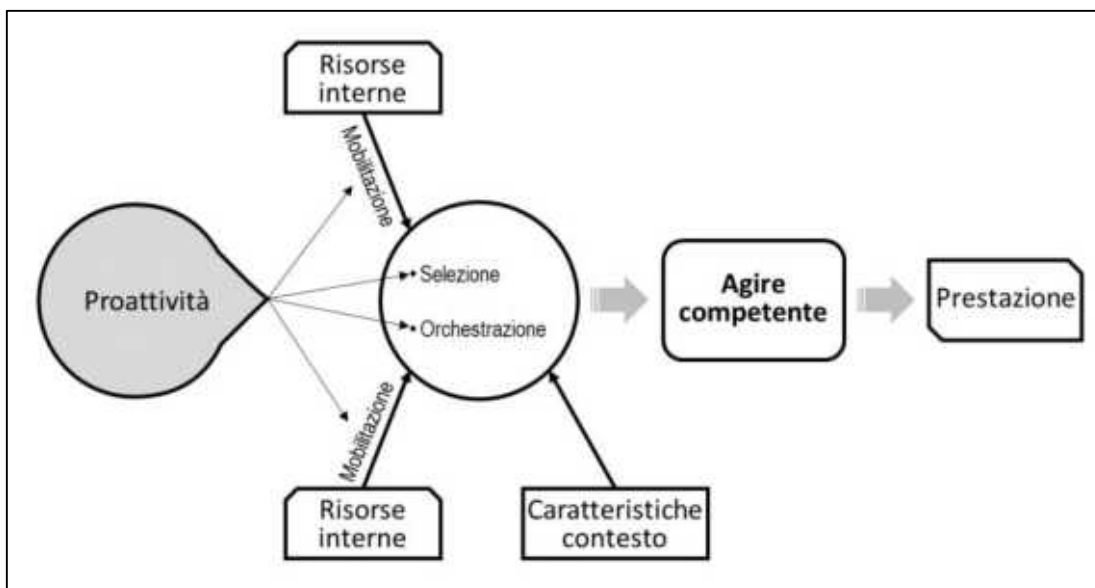


Fig. 12 – Schema del processo di messa in atto di una competenza (elaborazione personale)

Va comunque notato che questo processo non deve avvenire ogni volta che si svolge un determinato compito. Sulla base dell’esperienza, una competenza può essere acquisita come una routine e diventare essa stessa una risorsa che a sua volta può essere mobilitata nell’esercizio di competenze più ampie e complesse (Benadusi, 2018b). A questo proposito, Pellerey riporta l’esempio proposto da Perrenoud:

Una competenza può funzionare essa stessa come una risorsa, da mobilitare con competenze più larghe. È così che, per trovare un compromesso, per individuare una prospettiva, trovare un punto di entrata nel sistema di pensiero di un interlocutore o cogliere le sue intenzioni, noi mobilitiamo una competenza più “stretta” che possiamo chiamare “saper ascoltare un interlocutore attivamente e con empatia”. Quest’ultima mobilita a sua volta competenze ancora più specifiche, per esempio “saper porre una buona domanda”. (Perrenoud, 2003, citato in Pellerey, 2004, p. 67)

Si viene a determinare un’architettura complessa in cui le risorse e le competenze si articolano in forma di scatole cinesi (Benadusi, 2018b) a livelli crescenti di ampiezza e generalità in funzione del processo di apprendimento del soggetto.

Inoltre, grazie al carattere proattivo della competenza, per mezzo della riflessione e spesso in un processo di problem solving, la competenza può essere trasferita da un contesto a un altro. In questo processo di decontestualizzazione e ri-contestualizzazione (Benadusi, 2018a), attraverso il pensiero analogico, le risorse interne vengono ri-

orchestrate in base alle risorse esterne del nuovo contesto e alla prestazione richiesta, nel processo che Shön chiama “riflessione in azione”. Le Boterf (2008) sostiene che la trasferibilità non risiede in risorse trasferibili in sé, bensì nella capacità della persona di costruire attivamente connessioni e analogie tra situazioni diverse, a partire dalla sua volontà di cercare attivamente opportunità per applicare ciò che sa in nuovi contesti e dalla capacità di riconoscere le situazioni in cui le risorse possedute possono essere mobilitate e riadattate. In quest’ottica, un processo efficace di trasferimento parte dall’osservazione meticolosa di un caso particolare, prosegue con un lavoro di astrazione per estrarne i principi fondamentali e si conclude con l’applicazione di tali principi a nuovi contesti specifici.

3.2. Competenze trasversali e strategiche

3.2.1. Le competenze soft

Il costrutto generale proposto nel paragrafo precedente non esclude che possano esservi diversi tipi di competenze. Benadusi (2018a), richiama la distinzione di Pier Giovanni Bresciani fra competenze professionali *work-based* e *worker-based*, cioè fra competenze che sono proprie di uno specifico contesto lavorativo (caratteristiche del tipo di lavoro) e altre che risultano simili in differenti settori/contesti, dunque maggiormente riferibili alla persona. Più in generale, anche al di là del solo ambito professionale, si può parlare di competenze tecnico-professionali (o anche disciplinari) e competenze trasversali, le seconde essendo, appunto, slegate dagli specifici contesti di azione o dai settori disciplinari. In letteratura e ormai anche nel linguaggio comune, le prime sono spesso identificate come competenze *hard*, riferendosi ad una certa “solidità” nel modo con cui esse sono acquisite mediante la formazione intenzionale, sono chiaramente riferite ad un ruolo e sono più facilmente valutabili in modo oggettivo. Le seconde sono invece identificate come competenze *soft* (più comunemente si utilizza l’espressione *soft skill*, rispetto alla quale però ribadisco l’opportunità di utilizzare il termine inglese *skill* in riferimento alle abilità, piuttosto che alle competenze), in riferimento ad una maggiore flessibilità e trasversalità, che comporta maggiore facilità di adottarle in settori e contesti diversi (benché sempre attraverso il processo di de-contestualizzazione e ri-contestualizzazione sopra presentato).

Riguardo alle competenze trasversali o *soft*, gli studi sono molteplici e le definizioni non sono univoche. A riflettere l'interesse attribuito all'argomento, sono stati prodotti in questi anni numerosi *framework* che hanno adottato denominazioni differenti. Tra i principali si possono citare: *Life skills*, Competenze socio-emotive o non cognitive, Competenze trasversali, Competenze per il XXI secolo, Competenze per il 2030. In alcuni casi, tali *framework* sono stati definiti con riferimento agli studenti dei percorsi di istruzione e formazione. Tuttavia, nell'ottica del *lifelong learning*, possono essere ritenuti applicabili a tutte le persone, in ogni stagione della vita, qualunque sia la loro condizione sociale e professionale. Di seguito si presenta una breve esposizione di tali *framework*.

Le *Life skills* (World Health Organization, 1997) sono definite come competenze funzionali a un comportamento adattivo e positivo che consente agli individui di trattare efficacemente le richieste e le sfide della vita quotidiana. Includono competenze personali (es. consapevolezza di sé o gestione delle emozioni), competenze interpersonali (es. empatia o capacità di gestire relazioni interpersonali) e competenze cognitive, metacognitive e riflessive (tra cui *decision making*, pensiero critico o *problem solving*).

Le Competenze socio-emotive o non cognitive (OECD, 2015) fanno riferimento a tre aree: competenze relative al raggiungimento degli obiettivi (tra cui la perseveranza e l'autocontrollo), competenze che consentono di lavorare con gli altri (es. socievolezza o rispetto) e competenze per la gestione delle emozioni (autostima, ottimismo, fiducia). L'OCSE definisce le competenze socio-emotive come «capacità individuali che possono essere: (a) manifestate in modelli coerenti di pensieri, sentimenti e comportamento, (b) sviluppate attraverso esperienze di apprendimento formali e informali e (c) determinanti importanti dei risultati socio-economici nel corso della vita di un individuo» (p. 35). L'impatto positivo delle competenze socio-emotive nella vita delle persone è stato confermato da uno studio finanziato dalla Banca Mondiale (Sánchez Puerta et al., 2016), secondo il quale «le competenze non cognitive hanno una forte influenza positiva sulle decisioni scolastiche, sull'occupazione, sull'esperienza lavorativa, sulla scelta professionale e sui salari, minimizzando al contempo i comportamenti a rischio» (p. 7).

L'UNESCO (2015), in un rapporto sulle politiche e pratiche educative pubblicato dalla sua rete Asia-Pacifico di istituti di ricerca educativa, ha scelto di usare il termine competenze trasversali, in cui ha incluso quattro domini: 1) pensiero critico e innovativo;

2) capacità interpersonali; 3) capacità intrapersonali; 4) cittadinanza globale. L'ultimo dominio, in particolare, ricomprende caratteristiche come la consapevolezza, la tolleranza e il rispetto per la diversità, ma anche la capacità di risolvere i conflitti e il rispetto per l'ambiente.

Le Competenze per il XXI secolo (Binkley et al., 2012) sono il risultato di una ricerca condotta dall'Università di Melbourne per conto di tre colossi dell'industria IT – Cisco, Intel e Microsoft – con l'obiettivo di orientare i sistemi formativi nella direzione delle nuove istanze che il XXI secolo porta con sé. Il *framework* è costituito da 10 competenze, raggruppate in quattro categorie, relative alle seguenti aree: 1) modi di pensare (creatività e innovazione; pensiero critico, *problem solving* e *decision making*; apprendere ad apprendere, metacognizione); 2) modi di lavorare (comunicazione; collaborazione); 3) strumenti per il lavoro (alfabetizzazione all'informazione; alfabetizzazione all'ICT); 4) vivere nel mondo (cittadinanza locale e globale; vita e carriera; responsabilità personale e sociale).

Le Competenze per il 2030 (OECD, 2019) sono un più recente contributo dell'OCSE, volto a disegnare una cornice concettuale per l'apprendimento che aiuti le persone a prosperare e a contribuire a plasmare il futuro. L'obiettivo primario è quello di favorire in tutti i discenti l'esercizio dell'*agency* e la capacità di navigare per realizzare il proprio potenziale. Tra le condizioni ritenute essenziali c'è lo sviluppo di tre “competenze trasformatrici” necessarie per contribuire da protagonisti a un mondo che cambia: 1) creare nuovo valore; 2) assumersi la responsabilità; 3) conciliare conflitti, tensioni e dilemmi.

Su incarico del Cedefop e della Commissione europea, nel 2021 è stato pubblicato il Report di un gruppo esperto agli stati membri dell'ESCO sulle Competenze e abilità trasversali (Hart et al., 2021). Il Report propone la seguente definizione:

le abilità e competenze trasversali (TSC) sono abilità acquisite e comprovate, comunemente considerate necessarie o preziose per un'azione efficace in praticamente qualsiasi tipo di attività lavorativa, formativa o di vita. Sono “trasversali” perché non sono esclusivamente legate a un contesto particolare (lavoro, professione, disciplina accademica, impegno civico o comunitario, settore occupazionale, gruppo di settori occupazionali, ecc.). (p. 4)

Il documento elenca sei diverse categorie di competenze e abilità trasversali: 1) di base; 2) di pensiero; 3) di auto-gestione; 4) sociali e comunicative; 5) fisiche e manuali; 6) per la vita. Viene sottolineato che si caratterizzano per non essere esclusivamente legate a un contesto particolare (lavoro, professione, disciplina accademica, impegno civico o comunitario, settore occupazionale, gruppo di settori occupazionali, ecc.); che vengono anche definite con termini alternativi come competenze e abilità “di base”, “soft”, “non cognitive”, “socio-emotive” o “fondamentali” e spesso si riferiscono a un insieme più limitato di competenze e abilità; che il termine “trasversali” è simile, ma non sinonimo “trasferibili”.

3.2.2. La competenza chiave PSL

Anche l’Unione Europea ha avuto un ruolo significativo nella riflessione su quelle competenze che sono trasversali ai diversi ambiti disciplinari e operativi e che sono funzionali per vivere in modo consapevole e responsabile in un mondo sempre più interconnesso e in costante mutamento.

Nel 2006, il Parlamento e il Consiglio dell’Unione Europea hanno approvato la Raccomandazione relativa alle competenze chiave per l’apprendimento permanente, competenze ritenute «necessarie per la realizzazione personale, la cittadinanza attiva, la coesione sociale e l’occupabilità in una società della conoscenza» (Parlamento europeo e Consiglio, 2006, p. 394/13). La raccomandazione adotta l’espressione competenze chiave, mutuandola dai risultati del progetto DeSeCo (Definition and Selection of Competencies) promosso dall’OCSE a cavallo del 2000, secondo cui le competenze chiave sono tali se

contribuiscono a risultati di grande valore a livello individuale e sociale in termini di vita “realizzata” in tutta la sua durata e al buon funzionamento della società; [...] ricoprono un ruolo funzionale al soddisfacimento di richieste importanti e complesse e di sfide in un’ampia gamma di contesti; [...] sono importanti per tutti gli individui. (Rychen & Salganik, 2007, pp. 105–106)

Le otto competenze chiave definite nel 2006 sono le seguenti:

- comunicazione nella madrelingua;
- comunicazione in lingue straniere;

- competenza matematica e competenze di base in campo scientifico e tecnologico;
- competenza digitale;
- imparare a imparare;
- competenze sociali e civiche;
- spirito di iniziativa e di imprenditorialità;
- consapevolezza ed espressione culturali.

Nel 2018, alla luce di un'ampia consultazione relativa alla Raccomandazione del 2006, il Consiglio UE ha emanato una nuova raccomandazione, aggiornando il *framework* delle competenze chiave per l'apprendimento permanente «in risposta ai cambiamenti intervenuti nella società e nell'economia» (Consiglio dell'Unione Europea, 2018, p. 189/2). Tra gli elementi più innovativi vi è la definizione di una nuova competenza chiave, denominata competenza personale, sociale e capacità di imparare a imparare (nell'originale inglese “*Personal, Social and Learning to Learn*” – PSL).

La nuova competenza è definita come

la capacità di riflettere su sé stessi, di gestire efficacemente il tempo e le informazioni, di lavorare con gli altri in maniera costruttiva, di mantenersi resilienti e di gestire il proprio apprendimento e la propria carriera. Comprende la capacità di far fronte all'incertezza e alla complessità, di imparare a imparare, di favorire il proprio benessere fisico ed emotivo, di mantenere la salute fisica e mentale, nonché di essere in grado di condurre una vita attenta alla salute e orientata al futuro, di empatizzare e di gestire il conflitto in un contesto favorevole e inclusivo. (Consiglio dell'Unione Europea, 2018, p. 189/10)

La competenza chiave PSL include quindi componenti metacognitive e socio-emotive e può essere considerata una competenza strategica per la gestione di sé, la relazione con gli altri e lo sviluppo personale in contesti complessi, incerti e in mutamento.

Tre sono gli elementi che sottendono tale competenza (Caena, 2019): autoregolazione, empatia e mentalità di crescita.

Il primo elemento fa riferimento alla capacità del soggetto di gestire sé stesso in un contesto complesso, di adattarsi al contesto e di prendersi cura del proprio benessere. Il saper riconoscere e governare le proprie emozioni, pensieri e comportamenti permette al

soggetto di adottare strategie flessibili, non facendosi travolgere dai cambiamenti e accogliendoli come opportunità.

Il secondo elemento, l'empatia, fa riferimento alla capacità di riconoscere e sintonizzarsi sui pensieri e le emozioni degli altri, essendo aperti a comprendere punti di vista diversi dai propri. Ciò supporta le capacità di comunicazione e cooperazione e permette di calibrare il proprio comportamento in contesti caratterizzati da interazioni molteplici e non sempre prevedibili.

La mentalità di crescita, che si intreccia con la motivazione ad agire, è alimentata dalla spinta a soddisfare di tre bisogni umani fondamentali (Ryan & Deci, 2000): il bisogno di autonomia, il bisogno di competenza e il bisogno di relazioni significative. Esso supporta il senso di autoefficacia (Bandura, 2008) e fornisce alle persone l'energia necessaria per affrontare le sfide dell'apprendimento e dello sviluppo personale. La mentalità di crescita alimenta inoltre il pensiero critico (competenza metacognitiva), che si estrinseca nel pensiero divergente e nella creatività, oltre che nel pensiero analitico e convergente (Caena, 2019).

3.2.3. *Competenze strategiche*

Le competenze *soft* prima esaminate, così come la competenza chiave PSL possono essere ricondotte al costrutto di *competenza strategica*. Montedoro (2004) si riferisce in proposito a «competenze che nell'attuale società post-industriale diventano strategiche» (p. 49) e le interpreta come metacompetenze collocate in un ordine logico superiore rispetto alle competenze, in quella stessa logica che nel paragrafo precedente indicava la presenza di un'architettura complessa delle competenze. Secondo l'autrice, queste metacompetenze sono essenziali in contesti complessi e variabili per portare a valore il patrimonio di risorse che gli individui acquisiscono nei diversi ambiti. Rappresentano, dunque, una sorta di fattore di sviluppo delle competenze e sono riconducibili a tre dimensioni: risorse psico-sociali personali, abilità sociali e capacità organizzative.

Gli studi di Aureliana Alberici (2008) hanno evidenziato che il costrutto di competenza strategica può essere caratterizzato da due aspetti, autonomi ma non indipendenti.

1. Il primo è la valenza funzionale: la competenza è da considerare strategica se comprende «quei saperi che in qualità di attrezzi del mestiere sono necessari agli individui per poter vivere nelle società ad alto valore conoscitivo».

2. Il secondo è la valenza generativa: la competenza è da considerare strategica se si riferisce ad «apprendimenti di secondo livello che, agendo sul terreno della costruzione del pensiero e della trasferibilità delle competenze, rappresentano la condizione per la realizzazione in una dimensione *lifelong*, della capacitazione umana» (Alberici, 2008, p. 51).

La connotazione strategica pertiene, dunque, a quelle competenze che, essendo di ordine superiore rispetto alle altre, consentono di vivere in modo pieno e consapevole nella attuale società complessa e favoriscono la generazione delle altre competenze di ordine inferiore. Nel discutere di competenze strategiche Alberici focalizza la propria attenzione innanzitutto sulla competenza di apprendere ad apprendere, che assume la funzione di metacompetenza grazie alla quale l'esercizio di altre competenze è reso possibile, in risposta alle sfide della vita e del cambiamento.

Anche secondo Stringher (2008), l'apprendere ad apprendere deve essere considerata una metacompetenza di ordine superiore, poiché svolge una funzione di coordinamento e orchestrazione di altre abilità e competenze. Questa metacompetenza può essere definita come una funzione regolativa dell'apprendimento, grazie alla quale l'individuo acquisisce un sempre maggiore potere di controllo sul proprio processo di apprendimento.

È un costrutto complesso, le cui componenti principali sono l'apprendimento autoregolato, le disposizioni ad apprendere, la dimensione affettivo-motivazionale dell'apprendimento e la dimensione sociale dell'apprendimento. Introducendo quest'ultima dimensione, si richiama la prospettiva socio-costruttivista, secondo la quale l'apprendimento è un processo sociale di costruzione di significato. Stringher sottolinea anche che questa meta-competenza ha una dimensione evolutiva e può svilupparsi in una prospettiva di apprendimento permanente.

Il costrutto di competenza strategica consente, dunque di evidenziare la forte connessione fra lo studio delle competenze e quello dei processi di *lifelong learning*. Se, da un lato, lo sviluppo e l'esercizio delle competenze, intese come processo intenzionale

e proattivo di mobilitazione e orchestrazione delle variegate risorse interne e di contesto, è reso possibile grazie alla possibilità e capacità di apprendere lungo tutto il corso della vita e in ogni situazione, dall'altro è proprio grazie alle competenze strategiche, fra le quali assumono rilievo le competenze personali, quelle sociali e l'apprendere ad apprendere, che si può avere accesso alle opportunità dello sviluppo per tutta la vita. Nella dinamica del *lifelong learning*, apprendere competenze ed esercitarle sono processi intrecciati: esercitare una competenza è l'esito di un processo proattivo di mobilitazione e orchestrazione che presuppone la padronanza delle risorse interne acquisite con l'apprendimento (qualunque forma esso abbia), ma mentre si esercita, la competenza è a sua volta appresa e diviene progressivamente sempre più disponibile per l'esercizio e per la sua mobilitazione all'interno di competenze più ampie e complesse.

In questo senso, è non solo legittimo, ma anche opportuno esplorare le competenze strategiche esercitate/sviluppate nell'esperienza della vita in strada, dove l'apprendimento si può ipotizzare essere soprattutto informale, per comprendere quali forme esse assumono e in che modo esse possono essere valorizzate.

3.3. Il quadro LifeComp della competenza chiave personale, sociale e di apprendere ad apprendere

Nel 2020, il Joint Research Centre (JRC) della Commissione Europea ha pubblicato il rapporto "LifeComp. The European Framework for Personal, Social and Learning to Learn Key Competence" (Sala et al., 2020), con l'obiettivo di stabilire una comprensione condivisa e un linguaggio comune sulla competenza PSL, utile per lo sviluppo di azioni volte a promuovere la maturazione di questa competenza chiave nell'istruzione e nell'apprendimento permanente. Secondo gli autori, la definizione tradizionale di competenza include tipicamente conoscenze, abilità e atteggiamenti (o disposizioni). Tuttavia, per comprendere appieno il concetto, è più utile adottare una prospettiva olistica che consideri questi elementi non isolati, ma come un ecosistema complesso e interdipendente. La competenza chiave viene considerata, infatti, un insieme eterogeneo: alcune sue parti si concentrano sugli atteggiamenti (cioè, l'orientamento di una persona all'azione), mentre altre sono costituite da un vero e proprio insieme di capacità (competenze a un livello più specifico). Quando ci si trova di fronte a una situazione da

affrontare, le persone non usano una singola capacità, ma attivano simultaneamente diverse competenze in modo flessibile per rispondere alle specifiche necessità del momento. Tutte le competenze del quadro di riferimento sono quindi ugualmente importanti, essenziali, collegate tra loro e dovrebbero essere considerate come componenti di un unico sistema integrato.

Alla luce di queste considerazioni il quadro LifeComp articola la competenza PSL in tre aree, come definite dal Consiglio dell'UE: area personale, area sociale, area apprendere ad apprendere. Ciascuna area è espressa attraverso tre competenze.

L'*area personale* riguarda la realizzazione del potenziale individuale e si fonda sul principio di "imparare ad essere" (Delors et al., 1996). Questa area di competenze implica l'acquisizione di conoscenze, abilità e atteggiamenti necessari per condurre un'esistenza sana e autonoma. Attiene allo sviluppo della capacità di affrontare la complessità e lo stress con resilienza, di gestire la propria carriera e di manifestare assertività e automotivazione. Si riconosce che lo sviluppo individuale, tuttavia, avviene nell'interazione sociale ed è fortemente influenzato da fattori come il genere o la classe, che possono generare disuguaglianze strutturali.

Le competenze incluse nell'area personale sono:

- *Autoregolazione*: consapevolezza e gestione delle proprie emozioni, pensieri e comportamenti;
- *Flessibilità*: capacità di gestire le transizioni e l'incertezza e di affrontare le sfide;
- *Benessere*: ricerca della soddisfazione di vita, cura della salute fisica, mentale e sociale e adozione di uno stile di vita sostenibile.

L'*area sociale* riguarda la capacità di imparare a vivere insieme e riconosce la natura intrinsecamente sociale dell'essere umano. Essa implica l'abilità e la volontà di interagire, comunicare e collaborare in modo costruttivo. Le competenze sociali, che includono l'empatia e lo spirito di imprenditorialità, insieme con l'interiorizzazione di valori condivisi, sono cruciali per il futuro mercato del lavoro, in quanto rendono i lavoratori «a prova di robot» (Sala et al., 2020, p. 41) in un'era sempre più condizionata dalla tecnologia. Essere socialmente competenti significa conoscere le norme di condotta,

comunicare efficacemente in vari contesti, negoziare, mostrare tolleranza, superare i pregiudizi e lavorare in squadra. Richiede la disposizione a rispettare la diversità umana e a trovare compromessi, integrandosi strettamente con le competenze chiave di cittadinanza e consapevolezza culturale.

Le competenze incluse nell'area sociale sono:

- *Empatia*: la comprensione delle emozioni, delle esperienze e dei valori di un'altra persona e adozione di risposte appropriate;
- *Comunicazione*: uso di adeguate strategie di comunicazione, di codici e strumenti specifici in base al contesto e al contenuto;
- *Cooperazione*: impegno in attività di gruppo e lavoro di squadra, riconoscendo e rispettando gli altri.

L'*area apprendere ad apprendere* si riferisce alla capacità considerata determinante in un mondo in rapida evoluzione e digitalizzazione, che richiede l'apprendimento permanente per affrontare sfide globali e lavori futuri imprevedibili. Questa competenza è definita come la capacità di persistere e organizzare il proprio apprendimento, gestendo efficacemente tempo e informazioni. Comprende una dimensione personale (disposizioni, *problem solving*, metacognizione, motivazione e resilienza) e una sociale (interazione, supporto dei pari e risorse ambientali). Apprendere ad apprendere richiede consapevolezza delle proprie strategie, capacità di riflettere e prendere decisioni, e attitudini positive verso l'apprendimento continuo. Essa promuove l'occupabilità, il cambiamento individuale e la coesione sociale, rendendo cruciale fornire opportunità di apprendimento di alta qualità a tutti i cittadini.

Le competenze incluse nell'area apprendere ad apprendere sono:

- *Mentalità di crescita*: fiducia nel potenziale proprio e altrui di imparare e progredire continuamente;
- *Pensiero critico*: valutazione di informazioni e argomenti per sostenere conclusioni razionali e sviluppare soluzioni innovative;
- *Gestire l'apprendimento*: pianificazione, organizzazione, monitoraggio e revisione del proprio apprendimento.

Ogni competenza a sua volta è illustrata da tre descrittori, che delineano le dimensioni di consapevolezza, comprensione e azione. La Tabella 3 riproduce lo schema di sintesi del quadro LifeComp, tradotto in italiano da chi scrive.

TABELLA 3 – QUADRO LIFEComp DELLA COMPETENZA CHIAVE PERSONALE, SOCIALE E DI APPRENDERE AD APPRENDERE (Sala et al., 2020, p. 20)

Area	Competenza	Descrittore
PERSONALE	P1 Autoregolazione Consapevolezza e gestione delle proprie emozioni, pensieri e comportamenti	P1.1 Consapevolezza ed espressione di emozioni, pensieri, valori e comportamenti personali
		P1.2 Comprendere e regolare le emozioni, i pensieri e il comportamento personali, comprese le risposte allo stress
		P1.3 Alimentare l'ottimismo, la speranza, la resilienza, l'autoefficacia e un senso di scopo per sostenere l'apprendimento e l'azione
	P2 Flessibilità Capacità di gestire le transizioni e l'incertezza e di affrontare le sfide	P2.1 Prontezza a rivedere le opinioni e le linee d'azione di fronte a nuove evidenze
		P2.2 Comprendere e adottare nuove idee, approcci, strumenti e azioni in risposta a contesti mutevoli
		P2.3 Gestire le transizioni nella vita personale, nella partecipazione sociale, nel lavoro e nei percorsi di apprendimento, facendo scelte consapevoli e fissando obiettivi
	P3 Benessere Ricerca della soddisfazione della vita, cura della salute fisica, mentale e sociale e adozione di uno stile di vita sostenibile	P3.1 Consapevolezza che il comportamento individuale, le caratteristiche personali e i fattori sociali e ambientali influenzano la salute e il benessere
		P3.2 Comprendere i rischi potenziali per il benessere e usare informazioni e servizi affidabili per la salute e la protezione sociale
		P3.3 Adozione di uno stile di vita sostenibile che rispetta l'ambiente e il benessere fisico e mentale di sé e degli altri, aperto all'aiuto verso gli altri così come alla ricerca di aiuto per se stessi
SOCIALE	S1 Empatia Comprensione delle emozioni, delle esperienze e dei valori di un'altra persona e adozione di risposte appropriate	S1.1 Consapevolezza delle emozioni, esperienze e valori di un'altra persona
		S1.2 Comprendere le emozioni e le esperienze di un'altra persona e avere la capacità di assumere proattivamente la sua prospettiva
		S1.3 Adozione di risposte appropriate alle emozioni e alle esperienze di un'altra persona, essendo consapevoli che l'appartenenza al gruppo influenza il proprio atteggiamento
	S2 Comunicazione Uso di adeguate strategie di comunicazione, di codici e strumenti specifici in base al contesto e al contenuto	S2.1 Consapevolezza della necessità di una varietà di strategie comunicative, registri linguistici e strumenti che si adattano al contesto e al contenuto
		S2.2 Comprendere e gestire le interazioni e le conversazioni in diversi contesti socio-culturali e in situazioni legate ad ambiti specifici
		S2.3 Ascoltare gli altri e impegnarsi in conversazioni con fiducia, assertività, chiarezza e reciprocità, sia in contesti personali che sociali
	S3 Collaborazione	S3.1 Intenzione di contribuire al bene comune e consapevolezza che gli altri possono avere affiliazioni culturali, background, credenze, valori, opinioni o circostanze personali diverse

	Impegno in attività di gruppo e lavoro di squadra, riconoscendo e rispettando gli altri	S3.2 Comprendere l'importanza della fiducia, del rispetto della dignità umana e dell'uguaglianza, dell'affrontare i conflitti e del negoziare i disaccordi per costruire e sostenere relazioni giuste e rispettose S3.3 Condividere equamente compiti, risorse e responsabilità all'interno di un gruppo tenendo conto del suo obiettivo specifico; suscitare l'espressione di opinioni diverse e adottare un approccio sistemico
APPRENDERE AD APPRENDERE	L1 Mentalità di crescita Fiducia nel potenziale proprio e altrui di imparare e progredire continuamente	L1.1 Consapevolezza e fiducia nelle proprie e altrui capacità di apprendere, migliorare e raggiungere risultati con lavoro e dedizione
		L1.2 Comprendere che l'apprendimento è un processo che dura tutta la vita e richiede apertura, curiosità e determinazione
		L1.3 Riflettere sul feedback degli altri e sulle esperienze di successo e di insuccesso per continuare a sviluppare il proprio potenziale
	L2 Pensiero critico Valutazione di informazioni e argomenti per sostenere conclusioni razionali e sviluppare soluzioni innovative	L2.1 Consapevolezza delle potenziali distorsioni nei dati e dei propri limiti personali, mentre si raccolgono informazioni e idee valide e affidabili da fonti diverse e rispettabili
		L2.2 Comparare, analizzare, valutare e sintetizzare dati, informazioni, idee e messaggi dei media per trarre conclusioni logiche
		L2.3 Sviluppare idee creative, sintetizzare e combinare concetti e informazioni da diverse fonti per risolvere problemi
	L3 Gestire l'apprendimento Pianificazione, organizzazione, monitoraggio e revisione del proprio apprendimento	L3.1 Consapevolezza dei propri interessi di apprendimento, dei processi e delle strategie preferite, inclusi i bisogni di apprendimento e il supporto richiesto
		L3.2 Pianificare e implementare obiettivi, strategie, risorse e processi di apprendimento
		L3.3 Riflettere su e valutare scopi, processi e risultati dell'apprendimento e della costruzione della conoscenza, stabilendo relazioni tra i vari domini

Nonostante la sua articolazione che evidenzia il contributo di nove differenti competenze, il quadro proposto non intende enfatizzare la loro autonomia, ma piuttosto la loro interdipendenza dinamica. Ogni competenza si sviluppa in se stessa e con un proprio ritmo evolutivo, attraverso varie forme di apprendimento formale, non formale e informale. Tuttavia il suo sviluppo e il suo esercizio dipende anche da quello delle altre competenze. Il documento, inoltre, sottolinea come lo sviluppo di ogni persona e delle sue competenze sia influenzato dalle relazioni con gli altri, sia a livello di micro-sistema che a livello di contesto socio-culturale.

Così come descritte, le competenze del quadro LifeComp mostrano i caratteri propri della competenza strategica proposti da Alberici, valenza funzionale e valenza generativa, consentendo di interpretarle sulla base di quel costrutto.

3.4. Le politiche europee e italiane sulla convalida degli apprendimenti non formali e informali

3.4.1. Le politiche europee

L'affermazione del paradigma del *lifelong learning* e il riconoscimento della rilevanza dell'apprendimento informale e non formale nei processi di sviluppo delle persone hanno sollecitato le istituzioni europee a definire politiche e strumenti tesi a garantire la possibilità di rendere visibili e certificabili gli apprendimenti acquisiti al di fuori dei contesti di istruzione formale. Questo impegno si è tradotto, nel corso degli ultimi due decenni, nell'elaborazione di un articolato quadro di riferimento per la convalida delle competenze pregresse, che rappresenta oggi un elemento essenziale delle strategie europee in materia di educazione e formazione.

Il punto di partenza di questo percorso può essere collocato nel Memorandum sull'apprendimento permanente del 2000, nel quale veniva indicato come assolutamente indispensabile elaborare sistemi di alta qualità per la convalida dell'esperienza precedente. A partire da questa indicazione si avvia un lavoro che porta, il 18 maggio 2004, il Consiglio dell'Unione Europea con i rappresentanti dei governi degli Stati membri ad adottare le "Conclusioni relative ai principi comuni europei concernenti l'individuazione e la convalida dell'apprendimento non formale e informale". Innanzitutto, viene affermato il principio della volontarietà dell'accesso ai sistemi di convalida: la convalida delle competenze pregresse non può essere un obbligo per i cittadini europei, ma deve configurarsi come un'opportunità alla quale le singole persone possono accedere con una scelta libera e volontaria. Un secondo principio riguarda l'accessibilità e l'equa opportunità di utilizzare i servizi di convalida per tutti i cittadini, in una prospettiva di democratizzazione dell'accesso che richiama la dimensione inclusiva dell'educazione permanente già evidenziata in precedenza. Il terzo principio riguarda il tema della qualità: i processi, i sistemi e i dispositivi di convalida devono prevedere elementi di controllo della qualità che possano garantire un funzionamento affidabile e capace di generare fiducia. Infine, viene affermato il principio della preparazione professionale degli operatori coinvolti nei sistemi e nei processi di convalida, che rappresentano una risorsa indispensabile perché il diritto a veder riconosciute le competenze maturate nell'esperienza possa effettivamente essere

esercitato da tutti, qualunque sia il livello culturale e di competenze di base di cui dispongono.

Per l'affermazione dei sistemi di convalida nei Paesi europei, un ruolo di particolare rilievo viene svolto dal Centro Europeo per lo Sviluppo della Formazione Professionale (Cedefop). Il Cedefop elabora a partire dal 2004 una serie di strumenti che offrono innanzitutto supporto allo sviluppo di sistemi nazionali relativi al riconoscimento e alla convalida delle competenze. In particolare, dal 2004 ha avviato la pubblicazione di un inventario europeo sulla convalida dell'apprendimento non formale e informale, che rappresenta uno stimolo straordinario per spingere i singoli paesi, gli attori all'interno dei paesi e le stesse istituzioni europee nella direzione del rafforzamento dell'impegno a supporto della convalida degli apprendimenti pregressi. Ne vengono redatte varie edizioni, nel 2004 e 2005, quindi a cadenza circa biennale fra il 2008 e il 2018, fino all'ultima versione del 2023. L'Inventario 2023 (Cedefop, 2024) offre un quadro completo delle pratiche in 32 sistemi europei (UE e paesi EFTA), focalizzandosi su istruzione e formazione, mercato del lavoro e terzo settore. I risultati principali mostrano una sistematizzazione e un'espansione dell'offerta di convalida, sempre più integrata nelle priorità politiche nazionali legate allo sviluppo delle competenze e all'apprendimento permanente. Rileva che i sistemi si stanno estendendo a tutti i settori, specialmente nel mercato del lavoro, e si allineano maggiormente con i Quadri Nazionali delle Qualifiche, che ne facilitano la legittimazione. La maggior parte dei sistemi permette la certificazione, mentre sono meno usati per l'accesso alla formazione. Tra le sfide presenti, viene segnalata la difficoltà a raggiungere i gruppi svantaggiati, poiché molti individui non conoscono le opportunità offerte dalla convalida nonché la frammentazione degli accordi istituzionali, la scarsa integrazione degli strumenti ICT e un monitoraggio non sufficientemente rigoroso.

Il secondo strumento sul quale il Cedefop ha offerto il proprio contributo sono le Linee Guida europee per la convalida dell'apprendimento non formale e informale, pubblicate nel 2009, che sono state successivamente aggiornate nel 2016 e nel 2023.

Questo lavoro di analisi ha consentito alle istituzioni europee di assumere una decisione di ampia portata nel 2012, anche alla luce della spinta che derivava dal forte investimento nella direzione dell'apprendimento permanente e del riconoscimento delle

competenze maturate nei contesti non formali e informali, contenuti all'interno della strategia Europa 2020 approvata nel 2010. Nel 2012, dunque, il Consiglio dell'Unione Europea approva una Raccomandazione sulla convalida dell'apprendimento non formale e informale (Consiglio dell'Unione Europea, 2012) e al cuore di questa raccomandazione vi è l'invito rivolto a tutti i paesi membri dell'Unione a dotarsi entro il 2018 di sistemi nazionali che assicurino a tutti i cittadini il diritto al riconoscimento e quindi alla convalida delle competenze maturate nei contesti non formali e informali.

Questo insieme di studi e di interventi di tipo normativo da parte dei centri di ricerca e delle istituzioni europee contribuisce a costruire il disegno di un sistema europeo di riconoscimento e convalida delle competenze, a partire dalla definizione del concetto di convalida. L'ultima versione delle Linee Guida (Cedefop, 2023), riprendendo la Raccomandazione del Consiglio dell'Unione Europea del 2012, afferma che la convalida vuole rendere visibile la ricchezza e la diversità di quanto appreso da un soggetto. Si tratta di un processo che può essere definito come il processo di conferma, da parte dell'autorità competente, dell'acquisizione di un risultato di apprendimento misurato in rapporto a uno standard appropriato. Essenzialmente, dunque, il concetto di convalida fa riferimento al riconoscimento formale che un soggetto dotato di autorità attribuisce all'apprendimento acquisito da una persona, comparato con standard predefiniti e già disponibili, standard che possono essere repertori di competenze o profili di qualifica.

Insieme con il concetto di convalida, i documenti europei identificano le quattro fasi fondamentali alle quali qualunque sistema nazionale di riconoscimento delle competenze deve ispirare le procedure alle quali i cittadini hanno diritto di sottoporsi: individuazione, documentazione, valutazione e certificazione.

L'*individuazione* è una fase cruciale nel processo di convalida, in quanto consente all'individuo di acquisire consapevolezza delle proprie competenze eterogenee, un esito di valore intrinseco. Tale fase può includere la verifica delle condizioni di accesso al processo e richiede l'informazione sui costi e benefici. I metodi adottati devono essere flessibili per favorire la scoperta dell'inatteso e sono favoriti dal supporto di consulenti per accompagnare il candidato nell'impegnativo percorso di analisi della propria esperienza. Sebbene gli approcci basati sulle ICT risultino molto efficienti, la loro natura standardizzata rischia di non valorizzare le combinazioni complesse di competenze

connesse con le esperienze reali. Le metodologie dialogiche, pur essendo tendenzialmente più onerose, offrono un contributo più significativo al candidato nell'identificazione approfondita dei suoi apprendimenti, come riconosce Pouget (2006).

La fase di *documentazione* integra l'identificazione aggiungendo prove ed evidenze a supporto degli apprendimenti acquisiti. Questo si realizza tipicamente attraverso la costituzione di un portfolio contenente un curriculum vitae e una panoramica delle esperienze, corroborati da diverse tipologie di evidenze concrete, come documenti scritti o dimostrazioni pratiche, non limitate alla mera elencazione di mansioni. L'obiettivo è permettere a soggetti esterni la valutazione e l'attribuzione di fiducia ai risultati di apprendimento che emergono. La portabilità e l'affidabilità delle evidenze è cruciale, ma richiede un coordinamento fra i vari attori coinvolti – a livello locale, regionale, settoriale, nazionale ed europeo – attraverso formati documentali standardizzati che facilitino il trasferimento e l'accumulo degli apprendimenti nel corso della vita e fra differenti contesti. L'adozione di format comuni, come Europass, e di una terminologia condivisa, quale ESCO, è essenziale per promuovere tale trasferibilità e l'accumulazione dei risultati, anche grazie all'uso delle tecnologie informatiche.

La fase di *valutazione* nel processo di convalida consiste nel comparare gli esiti di apprendimento individuali con punti di riferimento o standard specifici. Essa richiede l'uso di una pluralità di strumenti, che possono variare da prove scritte a dimostrazioni pratiche, per misurare l'apprendimento peculiare di ciascun soggetto. È essenziale l'adozione di standard basati sui risultati di apprendimento, che si concentrano su ciò che la persona sa, comprende ed è capace di fare e permettono di rispettare la variabilità delle carriere di apprendimento. Molti metodi di valutazione sono analoghi a quelli dell'istruzione formale, spesso richiedendo una combinazione di approcci per catturare l'ampia gamma di apprendimenti considerati. In particolare, può essere prevista la valutazione delle evidenze documentarie presentate dal soggetto nella fase di documentazione, così come la predisposizione test, colloqui o prove prestazionali. La valutazione è cruciale per la credibilità della convalida e richiede la massima trasparenza di processi e di standard, supportata da robusti meccanismi di garanzia della qualità e dal coinvolgimento degli stakeholder per costruire la fiducia.

La *certificazione* è fase conclusiva della convalida e attribuisce valore finale all'apprendimento identificato e valutato. Questo può avvenire tramite il conferimento di una qualifica formale (o parte di essa), o anche l'emissione di una licenza. Si nota una proliferazione di *credential* alternative (*microcredential*, certificati digitali) che presumibilmente influenzeranno i processi di convalida in futuro. Il valore del certificato dipende dalla legittimità dell'ente erogatore. Quando la convalida è integrata nei sistemi nazionali di qualificazione (NQF), il titolo ha lo stesso valore di quello ottenuto tramite percorsi formali, aumentandone la flessibilità e facilitando il superamento dei confini istituzionali e nazionali.

A completare il quadro delle indicazioni fornite dalle Linee Guida concorrono ulteriori elementi, identificati come condizioni che rendono possibile la convalida degli apprendimenti pregressi: la referenziazione, l'informazione, la qualità e la competenza degli operatori. Con il primo aspetto ci si riferisce al fatto che i risultati della convalida devono fare riferimento a quadri delle qualifiche nazionali o a standard che siano identici o almeno equivalenti a quelli che vengono utilizzati per l'istruzione formale. Questo garantisce che gli apprendimenti maturati anche fuori dai percorsi formali possano effettivamente essere considerati equipollenti rispetto agli apprendimenti maturati nei contesti formali di istruzione e formazione. La seconda condizione fa riferimento al diritto di ogni persona di ricevere un'informazione adeguata, un orientamento sui benefici e sulle opportunità che offre la convalida, ma anche sul funzionamento delle procedure, nonché una consulenza e un supporto che ponga effettivamente ogni persona nella condizione di accedere alle procedure di convalida. La terza condizione riguarda il tema della fiducia: occorre sviluppare e diffondere una fiducia adeguata nei sistemi di convalida degli apprendimenti non formali e informali, che fronteggi il rischio di considerare le competenze riconosciute in questi termini e con queste modalità come competenze di serie B rispetto a quelle maturate nei contesti formali. Il presupposto è che vi sia un'adeguata garanzia di qualità, che dimostri come i sistemi di convalida dispongano di requisiti di affidabilità, di validità, di assicurazione della qualità. Infine, elemento fondamentale è la competenza degli operatori. Si fa riferimento qui ai diversi operatori che entrano in gioco nel processo di convalida: in primo luogo quelli che hanno la responsabilità di accompagnare e di fornire attività di consulenza alle persone che accedono e che percorrono un itinerario di convalida dei propri apprendimenti pregressi,

ma anche ai soggetti che hanno responsabilità della valutazione delle competenze identificate e documentate, che non possono coincidere con coloro che hanno svolto la funzione di consulenza. Un'adeguata competenza è richiesta anche per i responsabili delle strutture, degli enti, dei sistemi che dovranno garantire quell'adeguata qualità nella realizzazione dei processi e delle procedure di convalida.

Riguardo agli strumenti e tecniche per la convalida, le Linee Guida riconoscono l'uso di varie opzioni nei diversi Paesi dell'Unione e ne presentano una panoramica, che qui si richiama in estrema sintesi:

Test e questionari a scelta multipla. I questionari e i test di competenza impiegano prevalentemente domande a risposta chiusa, basandosi su principi psicometrici. Nonostante i costi iniziali per l'elaborazione e la calibrazione degli item, che richiedono elevata *expertise*, tali strumenti offrono validità e affidabilità per la valutazione sommativa. L'utilizzo di modelli statistici avanzati e test adattivi informatizzati ne riduce notevolmente la lunghezza e ne aumenta l'efficienza.

Prove scritte e saggi. Queste prove sono uno strumento familiare e facile da somministrare, spesso affiancato ad altri metodi. La loro validità e affidabilità possono essere compromesse dalla soggettività dell'interpretazione dei valutatori e dalle difficoltà di espressione del candidato (es. barriere linguistiche). Nonostante l'elevata scalabilità e il basso costo, la valutazione è spesso dispendiosa in termini di tempo.

Metodi dialogici e conversazionali. I metodi conversazionali (interviste e discussioni) possono essere usati per esplorare e approfondire le competenze acquisite. Offrono validità grazie al dialogo e alla possibilità di sondare le risposte, ma possono avere una minore affidabilità se non supportati da protocolli rigorosi a causa dell'influenza dell'intervistatore. Sebbene economici e scalabili, richiedono un notevole dispendio di tempo per la preparazione e la somministrazione.

Osservazioni. L'osservazione valuta le competenze tramite l'esecuzione di compiti reali ed è maggiormente diffusa nel settore privato. Offre alta validità, misurando capacità difficilmente rilevabili altrimenti. Tuttavia, l'osservazione è dispendiosa in termini di tempo, non sempre fattibile e può essere influenzata dal pregiudizio del valutatore e dalla specificità del contesto lavorativo.

Simulazione e pratica lavorativa controllata. Le simulazioni valutano le competenze ponendo l'individuo in scenari il più possibile vicini alla realtà, utili quando l'osservazione diretta è impossibile, ad esempio per ragioni di sicurezza. Hanno un'alta validità e sono considerate affidabili e eque. Nonostante i costi elevati e la complessità organizzativa iniziale, l'uso della realtà virtuale le rende più accessibili, aumentando il realismo e l'efficacia della valutazione.

Referenze da parte di altri. Sono incluse lettere di referenza da supervisore, datori di lavoro e colleghi così come valutazioni delle performance aziendali. Sono strumenti utili per documentare le mansioni effettive, superando i limiti dei titoli formali. La validità e affidabilità dipendono dal numero e dalla credibilità delle fonti. Sono strumenti scalabili ed economici, ma alcuni candidati possono incontrare difficoltà nel reperire un numero sufficiente di attestazioni.

Portfolio. Il portfolio è un metodo complesso e molto diffuso per la documentazione delle evidenze nella convalida. Esso mitiga la soggettività integrando strumenti misti, inclusa la valutazione di terze parti, fornendo una visione completa dei risultati del candidato. La sua costruzione è un processo basato sulla riflessione e orientato all'autovalutazione, cosa che lo rende utile sia per pratiche formative che sommative. Sebbene sia dispendioso in termini di tempo per il candidato, ne permette una presentazione flessibile e autentica delle competenze. Il rischio maggiore è la mancanza di focalizzazione in assenza di adeguato accompagnamento, fondamentale per l'efficacia e l'obiettività del metodo. Per assicurarne la validità, viene raccomandata l'introduzione di una valutazione esterna del contenuto, tramite un'apposita commissione, a garanzia di una rigorosa qualità.

3.4.2. Le politiche italiane

In Italia i primi provvedimenti normativi in materia di riconoscimento degli apprendimenti non formali e informali sono assunti in coincidenza con la emanazione della Raccomandazione europea del 2012. Nello stesso anno viene promulgata la Legge 92, recante "Disposizioni in materia di riforma del mercato del lavoro in una prospettiva di crescita", nota anche come "Legge Fornero", nella quale, ai commi da 51 a 61 e da 64

a 68 dell'art. 4, viene introdotto per la prima volta nella normativa nazionale il concetto di apprendimento permanente e si dettano i criteri per la realizzazione di reti territoriali per l'apprendimento permanente, per l'individuazione e validazione degli apprendimenti non formali e informali e per l'istituzione di un sistema nazionale di certificazione delle competenze e di un repertorio nazionale dei titoli di istruzione e formazione e delle qualificazioni professionali.

Con il successivo D.Lgs n° 13 del 16 gennaio 2013 si procede alla “Definizione delle norme generali e dei livelli essenziali delle prestazioni per l'individuazione e validazione degli apprendimenti non formali e informali e degli standard minimi di servizio del sistema nazionale di certificazione delle competenze, a norma dell'articolo 4, commi 58 e 68, della legge 28 giugno 2012, n. 92”. È di particolare importanza l'art. 1 del Decreto, nel quale viene riconosciuto l'apprendimento permanente quale diritto della persona e viene assicurata a tutti pari opportunità di riconoscimento e valorizzazione delle competenze comunque acquisite.

Il Decreto è articolato in quattro parti. Con la prima viene istituito il Sistema Nazionale di Certificazione delle Competenze (SNCC), fondato su cinque principi: a) centralità della persona e volontarietà dell'accesso alle attività di Individuazione, Validazione e Certificazione (IVC) delle competenze; b) valore di atto pubblico per i documenti di validazione e certificazione rilasciati; c) autonomia e coordinamento istituzionale degli enti pubblici titolari del SNCC e dialogo con il partenariato economico e sociale, secondo il principio di sussidiarietà verticale e orizzontale; d) istituzione di una dorsale unica informativa per il raccordo e la mutualità dei servizi di IVC; e) costruzione di un sistema condiviso di indicatori, strumenti e standard di qualità per l'affidabilità del SNCC.

Nella seconda parte vengono definiti i livelli essenziali delle prestazioni e gli standard minimi di servizio del SNCC. In particolare, vengono statuiti: standard minimi di processo, che distinguono le fasi di identificazione, valutazione e attestazione delle competenze; standard minimi di attestazione, che determinano le informazioni minime contenute nei documenti di validazione e certificazione; standard minimi di sistema, che disciplinano, tra l'altro, le modalità di adozione dei repertori di qualificazione da parte degli enti titolari, le misure di informazione e orientamento che dovranno essere assicurate e i requisiti professionali del personale impegnato nei servizi del SNCC.

Nella terza parte è istituito il Repertorio nazionale dei titoli di istruzione e formazione e delle qualificazioni professionali, considerato il quadro di riferimento unitario per la certificazione delle competenze, così come richiesto dalle Linee guida europee riguardo alla certificabilità delle sole competenze presenti in standard codificati. Vengono definite le regole per realizzazione di questo Repertorio, mediante la progressiva aggregazione e armonizzazione dei repertori facenti capo ai diversi enti titolari riferibili ad alcuni Ministeri e alle Regioni e Province autonome, precisando le modalità della referenziazione delle qualificazioni ai codici statistici nazionali e al quadro europeo delle qualificazioni EQF.

Nella quarta parte sono normate le modalità di monitoraggio e valutazione del SNCC.

Il Decreto, inoltre, definisce quali *enti titolari* le amministrazioni pubbliche che hanno la responsabilità del rilascio delle qualificazioni nell'ambito del SNCC e, in particolare: le Regioni e Province autonome, per le qualificazioni della formazione professionale; il Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca per quanto riguarda i titoli di studio scolastici e universitari; il Ministero del lavoro e delle politiche sociali, in riferimento alle qualificazioni delle professioni non organizzate; il Ministero dello sviluppo economico, per le qualificazioni delle professioni regolamentate. Sono, invece, definiti *enti titolati* quei soggetti pubblici o privati autorizzati o accreditati dagli enti titolari a erogare i servizi di individuazione, validazione e certificazione delle competenze.

Il passaggio successivo è costituito dalla emanazione del Decreto Interministeriale 30 giugno 2015, recante “Definizione di un quadro operativo per il riconoscimento a livello nazionale delle qualificazioni regionali e delle relative competenze, nell'ambito del Repertorio nazionale dei titoli di istruzione e formazione e delle qualificazioni professionali di cui all'articolo 8 del decreto legislativo 16 gennaio 2013, n. 13”. L'esigenza di tale passaggio era determinata dall'attribuzione alle Regioni, da parte della Costituzione, dei poteri legislativi e organizzativi relativi alla formazione professionale e dalla conseguente differenziazione dei sistemi regionali, che rendeva necessaria una correlazione e progressiva standardizzazione delle qualificazioni regionali e delle relative competenze, al fine di garantirne il riconoscimento e la spendibilità sull'intero territorio nazionale. Si aggira, infatti, intorno cinquemila il numero di qualificazioni

complessivamente presenti nei repertori regionali. Il Decreto in questione opera in due principali direzioni: nei primi articoli provvede a rendere operativo il Quadro di riferimento nazionale delle qualificazioni regionali (QNQR), dettando le regole per la classificazione delle qualificazioni (sulla base di 24 settori economico-professionali) e per la loro riscrittura secondo schemi e criteri omogenei; nei restanti articoli definisce le modalità operative di applicazione degli standard di processo, di attestazione e di sistema indicati dal D.Lgs 13/2013. Il QNQR risulta determinante per l'esigibilità del diritto al riconoscimento degli apprendimenti non formali e informali, in quanto il D.I. stabilisce che sono oggetto di individuazione e validazione le competenze di qualificazioni o afferenti al quadro nazionale, o anche non afferenti al quadro nazionale, purché contenute in repertori approvati e pubblicati e rispondenti ai requisiti definiti nel Decreto stesso.

Con il Decreto 8 gennaio 2018 viene istituito il Quadro nazionale delle qualificazioni rilasciate nell'ambito del Sistema nazionale di certificazione delle competenze (QNC). Il QNC ha lo scopo normare la descrizione e la classificazione di tutte le qualificazioni rilasciate in Italia dagli enti titolari e la loro referenziazione al Quadro europeo delle qualifiche EQF. Il QNC viene reso accessibile attraverso il sito web "Atlante del lavoro e delle qualificazioni" (<https://www.inapp.gov.it/atlantelavoro>), che consente di navigare fra le migliaia di qualificazioni rilasciate dai diversi enti titolari. In coerenza con l'EQF, il Quadro le qualificazioni si sviluppa su tre dimensioni descrittive delle competenze (in termini di conoscenze, abilità e autonomia e responsabilità) e in otto livelli caratterizzati da crescente complessità degli apprendimenti in riferimento alle tre dimensioni sopra richiamate.

L'atto normativo a carattere generale di più recente emanazione è il Decreto 5 gennaio 2021 del Ministero del lavoro e delle politiche sociali, recante "Disposizioni per l'adozione delle linee guida per l'interoperatività degli enti pubblici titolari del sistema nazionale di certificazione delle competenze". Le Linee guida adottate con questo Decreto rappresentano il provvedimento che rende operativo il SNCC, a quasi nove anni dalla sua prefigurazione nella Legge 92/2012. Nella premessa alle Linee guida si legge che esse

sono finalizzate a definire, ai sensi dell'articolo 3, comma 5, del decreto legislativo 16 gennaio 2013, n. 13, le specifiche tecniche per l'interoperatività degli enti pubblici titolari e le relative funzioni nell'ambito dei servizi di

individuazione e validazione e certificazione delle competenze. A tale scopo le Linee guida raccolgono e sistematizzano una serie di disposizioni operative prioritariamente finalizzate alla:

- a) identificazione degli indicatori, delle soglie e delle modalità di controllo, valutazione e accertamento degli standard minimi, anche ai fini dei livelli essenziali delle prestazioni e della garanzia dei servizi;
- b) definizione dei criteri per l'implementazione del Repertorio nazionale dei titoli di istruzione e formazione e delle qualificazioni professionali di cui all'articolo 8 del decreto legislativo 16 gennaio 2013, n. 13, anche nella prospettiva del sistema europeo dei crediti per l'istruzione e la formazione professionale, e per l'aggiornamento periodico, da effettuarsi almeno ogni tre anni;
- c) progressiva realizzazione e raccordo funzionale della dorsale informativa unica di cui all'articolo 4, comma 51, della legge 28 giugno 2012, n. 92.

Sulla base a quanto disposto dall'insieme delle norme richiamate, il processo di riconoscimento delle competenze si articola in tre livelli, a cui corrispondono altrettanti livelli di attestazione, come illustrato nella Fig. 13.

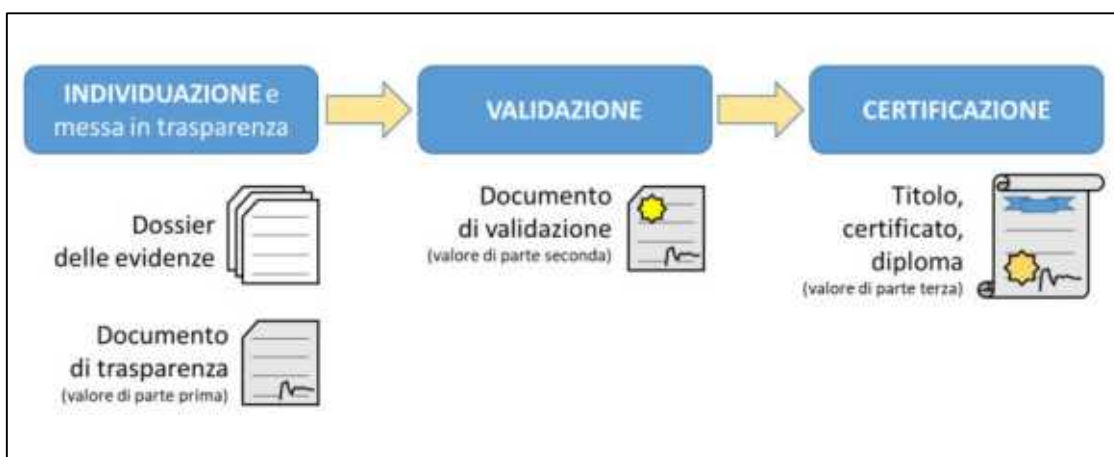


Fig. 13 – Livelli di riconoscimento delle competenze e relative attestazioni nel sistema italiano (elaborazione personale)

Individuazione (e messa in trasparenza). In questo livello il beneficiario è accompagnato in un'attività di ricostruzione e codifica delle esperienze di apprendimento formale, non formale e informale, di messa in trasparenza delle attività svolte e di identificazione delle competenze presumibilmente acquisite. Esito di questa attività è la redazione di un "Documento di trasparenza" che sintetizza l'esito dei risultati dell'attività ed è accompagnato da un "Dossier delle evidenze" che raccoglie e classifica documenti, testimonianza e prodotti comprovanti l'esperienza svolta. Il Documento di trasparenza è detto avente "valore di parte prima" in quanto esso è redatto sotto la responsabilità del

beneficiario, che attesta in forma di autodichiarazione la validità delle informazioni contenute, anche quando esso è esito di un percorso accompagnato da un esperto.

Validazione. In questo livello del processo di riconoscimento si realizza un'attività di valutazione delle esperienze identificate e delle competenze messe in trasparenza dal beneficiario. La valutazione è svolta da un operatore dell'ente titolato a cui il beneficiario si è rivolto – diverso da quello eventualmente coinvolto nell'accompagnamento – e consiste nell'esame tecnico del Documento di trasparenza e in una eventuale valutazione diretta del candidato mediante prove scritte, orali o pratiche. In casi di esito positivo, l'ente titolato rilascia un “Documento di validazione” che convalida le competenze individuate dal beneficiario. Il Documento di validazione ha valore di atto pubblico e di attestazione di parte seconda, in quanto rilasciato sotto la responsabilità di un soggetto terzo, diverso dal beneficiario, autorizzato o accreditato da un ente titolare.

Certificazione. È il livello più elevato di riconoscimento delle competenze e si ottiene mediante la valutazione diretta e sommativa realizzata con prove orali, scritte o pratiche, a cura di una commissione o di un organismo di valutazione posto sotto la responsabilità dell'ente titolare, che deve assicurare il rispetto dei principi di collegialità, oggettività, terzietà, indipendenza, completezza e correttezza metodologica del processo. In caso di esito positivo l'ente titolare rilascia un “Certificato” (anche titolo o diploma), che ha valore di atto pubblico e di attestazione di parte terza. In funzione degli esiti della valutazione, la certificazione può riguardare un'intera qualifica o anche parte di essa.

Con il DM del 9 luglio 2024 sono stati disciplinati i servizi di individuazione, validazione e certificazione delle competenze relative alle qualificazioni di titolarità del Ministero del lavoro e delle politiche sociali. Significativo, per l'ampiezza della platea dei soggetti interessati, il fatto che fra le altre materie, il Decreto normi anche le modalità di riconoscimento delle competenze degli operatori volontari del servizio civile (previsto dal D.Lgs n. 40/2017) e quello delle competenze dei volontari operanti negli Enti del Terzo settore (D.Lgs 117/2017).

Inoltre è di grande rilievo quanto indicato al comma 2 dell'Art. 3, laddove si prefigura uno sviluppo evolutivo dell'Atlante del lavoro e delle qualificazioni per consentire la validazione e certificazione delle competenze di base e trasversali (attualmente si riferisce solo alle competenze tecnico-professionali e disciplinari) e, nelle more di tale sviluppo,

consente che per i servizi di individuazione e messa in trasparenza si possa adottare come standard di riferimento anche i seguenti quadri internazionali: Quadro comune europeo per la conoscenza delle lingue QCER; Quadro comune europeo di riferimento per le competenze digitali DigComp; Quadro comune europeo di riferimento per le competenze imprenditoriali EntreComp; Quadro comune europeo di riferimento delle competenze personali, sociali e di apprendimento LifeComp; standard di competenze stabiliti nell'ambito dell'indagine internazionale OCSE-PIAAC in riferimento alle competenze di *literacy* e *numeracy*. Con tali disposizioni si riconosce la grande importanza delle competenze trasversali e l'esigenza che queste possano essere fatte oggetto di processi di validazione e certificazione. Non si può ignorare che questo orientamento rappresenti l'esito di una grande mobilitazione del partenariato economico e sociale e, fra gli altri, delle iniziative di ricerca congiunte fra il Forum Nazionale del Terzo Settore e l'Università degli Studi Roma Tre (Bertoni et al., 2021, 2025; Bertoni & Di Rienzo, 2019).

Il DM 9 luglio 2024 ha trovato applicazione nel 2025 in riferimento allo specifico ambito delle competenze sviluppate nell'esperienza del volontariato. Con il Decreto del 31 luglio 2025, infatti, si formalizza il riconoscimento del volontariato quale sede elettiva di apprendimento non formale per lo sviluppo di competenze sociali, civiche e trasversali. L'impianto normativo identifica gli Enti del Terzo settore come enti titolati per l'erogazione del servizio di individuazione delle competenze, a condizione che l'esperienza del volontario non sia occasionale e rispetti una soglia temporale minima di sessanta ore nell'arco di dodici mesi. Sul piano metodologico, il ruolo del tutor appare determinante nel processo descritto. Questa figura, obbligatoriamente individuata dal soggetto attuatore, agisce come facilitatore della messa in trasparenza, affiancando il volontario nella raccolta delle evidenze e nella valutazione delle evidenze, operando in stretta coerenza con un progetto personalizzato sottoscritto all'avvio del percorso. Tale progetto deve essere ancorato agli standard di qualificazione nazionali o a quelli comunitari già indicati dal DM del 2024, garantendo una base di comparabilità istituzionalmente riconosciuta alle competenze identificate.

Si ravvisano tuttavia tensioni applicative degne di analisi critica. Nonostante il decreto richiami il principio della massima semplificazione, la rigorosità richiesta per il monitoraggio e la produzione del documento di trasparenza pone un carico gestionale non

trascurabile sugli Enti del Terzo settore, i quali devono operare senza nuovi o maggiori oneri a carico della finanza pubblica. Inoltre, il rilascio di un'attestazione definita "di parte prima" evidenzia un possibile limite: mentre la norma favorisce la portabilità e l'ottenimento di crediti scolastici o universitari, il valore legale pieno delle competenze riconosciute rimane subordinato alle successive procedure di validazione e certificazione condotte dagli enti pubblici titolari secondo i rispettivi ambiti. Dunque, sebbene il provvedimento rappresenti un progresso nella valorizzazione delle competenze acquisite nell'azione solidale, l'ancoraggio del processo ad un progetto predefinito lo riporta all'ambito dell'apprendimento intenzionale non formale, escludendo di fatto la possibilità di riconoscere gli apprendimenti informali che sorgono nello svolgimento – spesso pluriennale – di attività sul campo avviate solo in risposta a motivazioni civiche o solidaristiche e non per scopi apprenditivi e comportando la necessità, anche per chi fa volontariato da anni, di immettersi, in modo un po' artificioso, in nuovi progetti formalizzati. Il provvedimento, dunque, riconosce solo parzialmente il diritto al riconoscimento delle competenze previsto nella prospettiva del *lifelong learning*, limitandolo ai soli contesti non formali e ignorando quelli informali. Inoltre, la registrazione digitale obbligatoria delle attestazioni assicura la tracciabilità del dato, ma l'efficacia del sistema dipenderà dalla reale capacità di dialogo fra il Terzo settore e le istituzioni.

3.4.3. I benefici del riconoscimento degli apprendimenti non formali e informali

Il riconoscimento degli apprendimenti acquisiti in contesti non formali e informali ha numerose valenze. Innanzitutto, come evidenzia Singh (2015), lo stesso termine "riconoscimento" ha diversi significati. Può essere riferito, ad esempio, all'attribuzione di uno status formale alle competenze acquisite dalla persona, cioè alla trasformazione in un credito o titolo equipollente rispetto a quelli acquisiti in contesti formali. Ma può anche riferirsi al riconoscimento sociale delle competenze, sia nel senso di attribuzione di valore agli apprendimenti conseguiti e loro valorizzazione nei contesti organizzativi, ad esempio con una più adeguata attribuzione di responsabilità nel lavoro o nei ruoli associativi, sia con riferimento al credito pubblico attribuito alla persona nel contesto di una comunità.

Inoltre, ci si può riferire ad un riconoscimento che riguarda la persona stessa, che è aiutata a riconoscere il valore del proprio bagaglio di acquisizioni e di capacità di agire.

Quest'ultimo aspetto, secondo Di Rienzo, è di fondamentale importanza e «attiene al supporto allo sviluppo e alla realizzazione del potenziale umano in una dimensione intesa, in un senso peculiare, dal punto di vista sociale, civico e occupazionale» (Di Rienzo, 2024, p. 154). La convalida delle competenze interviene su una dimensione complessiva dello sviluppo personale e del benessere del soggetto, contribuendo all'incremento dei livelli di autoefficacia, di autostima e di consapevolezza delle proprie risorse e potenzialità. Per comprendere appieno questa dimensione olistica, è necessario riconoscere che i sistemi di convalida possono assumere orientamenti diversi in relazione agli scopi perseguiti e alle esigenze dei soggetti coinvolti. Un primo orientamento, di natura prevalentemente sommativa, attribuisce un'enfasi particolare alle fasi di valutazione e certificazione, configurandosi come un dispositivo finalizzato principalmente al riconoscimento formale delle competenze attraverso il rilascio di qualifiche. In questo caso, l'effetto di sviluppo personale si manifesta soprattutto attraverso il conseguimento dell'obiettivo di ottenere un riconoscimento formale del patrimonio di conoscenze e competenze acquisite nei diversi contesti dell'esperienza di vita e di lavoro. Un secondo orientamento, di carattere più formativo, pone invece l'accento sulle fasi di individuazione e documentazione degli apprendimenti, con l'obiettivo primario di favorire l'autoconsapevolezza e lo sviluppo personale del soggetto. In questa prospettiva, un ruolo particolarmente rilevante è svolto dal processo riflessivo attivato nel percorso di accompagnamento, nel corso del quale l'individuo diviene progressivamente consapevole di possedere capacità e abilità tacite delle quali non aveva piena cognizione e che si configurano, pertanto, come nuove possibilità di sviluppo e di azione.

Questi due approcci non si escludono reciprocamente, ma possono coesistere all'interno dei medesimi sistemi di convalida, nei quali elementi formativi possono essere integrati anche in dispositivi prevalentemente orientati alla certificazione.

Le finalità della convalida si articolano, dunque, in relazione ai diversi contesti di applicazione e alle diverse esigenze dei soggetti (Cedefop, 2023). Nel campo dell'istruzione e della formazione, la convalida degli apprendimenti pregressi –

prevalentemente attraverso un approccio sommativo – consente di valutare le competenze acquisite per dare accesso a un programma educativo oppure per conferire una qualifica parziale o completa, riducendo significativamente il tempo da trascorrere in percorsi formativi e consentendo di adattare i programmi alle esigenze individuali. Questo aspetto risulta particolarmente rilevante in una prospettiva di inclusione sociale, in quanto la convalida può contribuire alla riduzione delle disuguaglianze, ampliando l'accesso all'istruzione e alla formazione anche a persone prive di credenziali formali ma ricche di esperienze e competenze maturate nei contesti di vita e di lavoro. Il riconoscimento formale di tali competenze rappresenta, in questo senso, uno strumento per restituire dignità e valore agli apprendimenti acquisiti al di fuori dei sistemi educativi tradizionali.

Nel mondo del lavoro, la convalida può svolgere un ruolo rilevante sia attraverso approcci sommativi che formativi. Nei processi di reclutamento e nella gestione delle risorse umane, i risultati possono essere utilizzati per valutare l'idoneità di un candidato per una determinata posizione lavorativa, avvalendosi del riconoscimento delle competenze acquisite in precedenti esperienze. Allo stesso tempo, attraverso processi di carattere più formativo, la convalida può contribuire a determinare i bisogni formativi interni alle organizzazioni o a identificare disallineamenti fra le competenze possedute dai lavoratori e quelle richieste, favorendo percorsi di sviluppo professionale personalizzati e aumentando la consapevolezza dei singoli riguardo alle proprie risorse e ai propri margini di crescita.

Un ambito particolarmente significativo riguarda la documentazione degli apprendimenti acquisiti nel corso di esperienze di volontariato presso organizzazioni del terzo settore. In questi casi, lo scopo predominante non è tanto la formalizzazione attraverso il conferimento di qualifiche, quanto piuttosto rendere visibili gli esiti formativi di esperienze che altrimenti rimarrebbero invisibili (Serra, 2025). Si tratta di un approccio prevalentemente formativo, che valorizza il processo riflessivo attraverso cui i soggetti riconoscono le competenze tacitamente acquisite in questi contesti e ne prendono coscienza come risorse spendibili in altri ambiti della vita personale, sociale e lavorativa. Anche in assenza di una certificazione formale, questo processo di individuazione e documentazione può generare nei beneficiari significativi effetti in termini di autoconsapevolezza, autostima e riconoscimento del proprio valore.

Più in generale, la convalida può produrre importanti effetti in termini di autorealizzazione, indipendentemente dal fatto che si concluda o meno con il rilascio di una qualifica. Il processo riflessivo che accompagna l'individuazione e la documentazione delle competenze, così come il riconoscimento formale che può derivare dalla loro valutazione e certificazione, aiutano i singoli a ridefinire le proprie traiettorie professionali, specialmente in occasioni di transizioni significative nella loro biografia personale o lavorativa (Biasin, 2012). In questa prospettiva, il riconoscimento delle competenze maturate nell'esperienza diviene uno strumento per l'esercizio dell'*agency* individuale e per l'espansione delle libertà sostanziali, secondo l'approccio delle capacitazioni, consentendo alle persone di operare scelte più consapevoli e informate riguardo al proprio percorso di vita e di lavoro, sia che queste scelte si orientino verso ulteriori percorsi formativi, verso nuove opportunità lavorative o semplicemente verso una più piena comprensione e valorizzazione del proprio potenziale personale.

3.5. Metodi e strumenti il riconoscimento e la convalida degli apprendimenti non formali e informali

3.5.1. Fondamenti pedagogici e centralità dell'approccio narrativo

Per interpretare correttamente le pratiche di riconoscimento degli apprendimenti esperienziali è indispensabile analizzarne le fondamenta teoriche e pedagogiche. Tali pratiche, infatti, non costituiscono mere procedure tecniche di accertamento, ma incarnano precise visioni dell'apprendimento, del soggetto e del sapere che legittimano il riconoscimento di conoscenze acquisite al di fuori dei percorsi formativi tradizionali. Comprendere queste visioni consente di decodificare le scelte metodologiche, gli strumenti utilizzati e le finalità ultime dei diversi sistemi di convalida, svelando come essi rispondano a interrogativi profondi su cosa significhi apprendere e su come l'esperienza di vita possa essere trasformata in capitale culturale e professionale formalmente riconosciuto. Le visioni di cui si parla possono essere condensate intorno a tre logiche: quella esperienziale, quella narrativa e quella basata sulle competenze.

Il fondamento teorico primario su cui si reggono le pratiche di riconoscimento è senza dubbio quello dell'apprendimento esperienziale. Abbiamo visto come questo approccio, che affonda le sue radici nel pensiero di John Dewey, postula che l'esperienza non sia un semplice accadimento, ma una fonte legittima e potente di apprendimento, a condizione che venga sottoposta a un processo di riflessione critica. Kolb ha formalizzato questo processo nel celebre ciclo dell'*experiential learning* e i lavori di Schön sul professionista riflessivo hanno messo in luce l'importanza del sapere tacito incorporato nell'azione. In questa prospettiva, l'apprendimento non è più confinato all'aula, ma è un processo continuo che scaturisce dall'interazione diretta «con le realtà che si stanno studiando» (Keeton & Tate, 1978, p. 2). Le pratiche di riconoscimento dell'apprendimento esperienziale si innestano proprio su questo principio, offrendo un percorso strutturato per trasformare l'esperienza vissuta in sapere formalizzabile e certificabile.

Se l'esperienza riflessa è la materia prima dell'apprendimento, l'approccio biografico-narrativo ne costituisce la metodologia elettiva per l'emersione e l'esplicitazione. Secondo il vocabolario Treccani, il termine biografia si riferisce alla narrazione della vita di una persona, per lo più illustre, nonché all'opera che la contiene, benché, per estensione, il termine sia usato anche per indicare la storia della vita di qualcuno e la serie degli avvenimenti che in essa si sono susseguiti. In un certo senso, dunque, la biografia coincide con la vita, come un grande bagaglio che ne contiene tutte le vicende, le esperienze vissute. Pineau e Le Grand mettono in guardia, però, dal rischio di un equivoco: «la vita non è una storia, cioè un insieme ordinato, sensato: è una mescolanza di caso e necessità, la cui narrazione può essere solo una ricostruzione soggettiva e arbitraria, sprovvista di oggettività» (Pineau & Le Grand, 2003, p. 94). La vita è di percorsi complessi e molteplici, di tracce, di fili attorcigliati, privi di connessioni reali, per cui «non si costruisce mai come un edificio rispettabile: è un conglomerato di dissonanze e vuoti» (Demetrio, 1996, p. 26), nella quale convive «una popolazione di io, all'interno di uno stesso sé» (p. 28).

Dunque, la narrazione di sé, attraverso strumenti come il racconto di vita o la ricostruzione della propria biografia formativa, permette al soggetto di imporre un ordine e attribuire un significato al flusso apparentemente caotico delle proprie esperienze

(Dominicé, 2000; Pouget, 2006). Questo atto di ricostruzione non è una semplice cronaca, ma un processo ermeneutico in cui l'individuo seleziona, connette e interpreta eventi, trasformando frammenti di vissuto in un percorso coerente di sviluppo di competenze. La narrazione organizza l'esperienza secondo due processi: la strutturazione o riduzione in schemi e la regolazione degli affetti (Bruner, 1992). Avvalendosi della sua intrinseca sequenzialità, la narrazione mette ordine fra gli eventi, consentendone il ricordo: «la strutturazione fa proseguire l'esperienza nella memoria dove [...] viene sistematicamente modificata per conformarsi alle nostre rappresentazioni canoniche del mondo sociale» (p. 65). D'altra parte, ciò che viene ricordato dipende da un "atteggiamento" emotivo che ne esercita il controllo, tanto è vero che dei fatti che ricordiamo emerge innanzitutto lo stato emotivo che vi era connesso: «ricordiamo che "quella cosa" era spiacevole, produceva una sensazione di imbarazzo, o di eccitazione» (p. 66-67). L'emozione (l'affetto, nel linguaggio bruneriano) rappresenta, così, una sorta di impronta generale dello schema di fatti da ricostruire narrando.

Attraverso strumenti come il racconto di vita (*récit de vie*), viene offerto al soggetto il dispositivo per trasformare il flusso degli eventi in una trama coerente. Come sostiene (Leguy, 2001), la narrazione «permette di creare un ordine personale, dando significato al disordine generato dalla discontinuità della vita» (p. 56). Ciò la rende particolarmente significativa nei processi formativi e ha condotto alcuni studiosi ad interessarsi della dimensione specifica della biografia formativa, come strumento privilegiato per ricostruire il proprio percorso formativo in senso ampio, rintracciando i fili conduttori che legano esperienze professionali, personali e sociali (Dominicé, 2000) e dando forma al sapere esperienziale. Secondo Laura Formenti (2009), il nucleo concettuale dell'approccio biografico-narrativo risiede in una profonda concezione della narrazione autobiografica come atto pedagogico e politico, una pratica di cura di sé che si manifesta attraverso un processo di com-posizione. Narrare la propria storia non è un semplice esercizio di documentazione, ma un'azione formativa che permette al soggetto di (ri)pensare il proprio processo di formazione e di armonizzare gli opposti della propria esperienza. L'autobiografia diviene così un «movimento deliberato volto a (ri)comporre gli opposti, i molteplici, cercando un'unità più ampia» (Formenti, 2009, p. 34) che dia senso e coerenza alla narrazione.

Superando la mera funzione di tecnica per la raccolta di informazioni o l'inventario di competenze, la narrazione autobiografica rappresenta, dunque, un vero e proprio approccio formativo (*démarche formative*) (Ollagnier, 2003), che promuove nel soggetto un profondo processo di autoconsapevolezza (Del Gobbo, 2020) e conferisce un valore trasformativo all'intero percorso di riconoscimento degli apprendimenti. L'individuo, attraverso la narrazione di sé, non si limita a descrivere il proprio passato, ma lo reinterpreta, gli conferisce un ordine e ne trae le basi per un progetto futuro, nella prospettiva dell'elaborazione di un «progetto globale della persona» (Thibault, 2002, p. 125) ed un riposizionamento attivo nella società. È proprio questa capacità di connettere la riflessione personale a un progetto futuro che rende l'approccio biografico-narrativo il fondamento metodologico ideale per i sistemi formali di validazione delle competenze.

Nella prospettiva del riconoscimento dell'apprendimento esperienziale, attraverso la narrazione la conoscenza tacita (*tacit knowledge*), spesso acquisita in modo inconsapevole in contesti informali o all'interno di comunità di pratica (Di Rienzo, 2020; Singh, 2015), viene portata alla luce e resa visibile e ciò fa emergere la dimensione narrativa come ponte essenziale tra il mondo soggettivo della riflessione e i requisiti oggettivi della validazione.

I benefici di tale approccio per lo sviluppo personale dell'individuo sono molteplici e profondi. La ricostruzione narrativa della propria storia di vita consente infatti alle persone di sviluppare una maggiore consapevolezza delle proprie competenze e del proprio potenziale, rafforzando l'autostima e la fiducia in sé stessi (Di Rienzo, 2020). L'approccio biografico-narrativo, se condotto con rigore pedagogico, innesca nel soggetto un processo di *empowerment* (Dominicé, 2000) e si configura come un «motore di cambiamento e trasformazione del soggetto» (Del Gobbo, 2020, p. 559). La dimensione più evidente di questa trasformazione è di natura soggettiva e metacognitiva. Le fasi di autovalutazione e narrazione obbligano l'individuo a un'analisi approfondita di sé, portando a una maggiore consapevolezza delle proprie competenze, spesso date per scontate. Per molti adulti, specialmente per coloro che sono rimasti ai margini dei percorsi formativi tradizionali, questa metodologia rappresenta una concreta seconda opportunità, un'occasione per rimettersi in gioco e vedere riconosciuto il valore dei propri apprendimenti (Corradi et al., 2006). Si configura, così, come un potente strumento di inclusione. Attraverso il racconto, gli individui possono dare un nuovo significato alle

discontinuità della loro vita, trasformando la passione per il proprio passato in «passione di vita ulteriore» (Demetrio, 1996, p. 110).

L'approccio biografico-narrativo trova la sua concreta attuazione in dispositivi operativi strutturati, progettati per guidare l'individuo in un percorso rigoroso di autoanalisi e oggettivazione della propria esperienza. Il modello francese, con la sua enfasi su strumenti come il *bilan des compétences*, rappresenta un esempio paradigmatico di come la narrazione autobiografica possa diventare il cuore di un dispositivo di validazione (Di Rienzo, 2012, 2024; Serbati, 2011). Attraverso la stesura di un dossier o portfolio, il candidato non si limita a elencare le proprie esperienze, ma le analizza, le documenta e le argomenta, compiendo un lavoro di auto-consapevolezza che ha un valore formativo intrinseco, prima ancora che valutativo.

Il motore politico e metodologico che ha permesso la diffusione su larga scala dei sistemi di riconoscimento è stato il passaggio da una logica formativa basata sui contenuti e sui percorsi a una incentrata sulle competenze e sui risultati di apprendimento (Di Rienzo, 2020). Questo cambiamento di paradigma ha fornito un linguaggio comune e un quadro di riferimento per poter comparare e validare apprendimenti acquisiti in contesti eterogenei. Tale visione ha trovato una sua formalizzazione in *framework* europei come l'European Qualifications Framework (EQF) e l'*European Credit System for Vocational Education and Training* (ECVET), che hanno l'obiettivo di rendere le qualifiche più leggibili e trasparenti tra i diversi sistemi nazionali (Del Gobbo, 2020; Redondo et al., 2021). Questi strumenti, definendo i livelli di apprendimento in termini di conoscenza, abilità e competenza, forniscono i criteri e gli standard necessari per valutare gli apprendimenti non formali e informali e per certificarli all'interno di percorsi formali.

Queste tre logiche – esperienziale, narrativa e basata sulle competenze – non si susseguono in modo lineare, ma si intrecciano in una relazione sinergica. La logica della competenza, in particolare, non si limita a sostituire quella esperienziale, ma fornisce il linguaggio standardizzato e l'unità di misura – i *learning outcomes* – attraverso cui i saperi taciti, emersi mediante l'approccio narrativo-biografico, possono essere decodificati, misurati e infine validati. Tale intreccio fornisce il quadro concettuale

indispensabile per analizzare criticamente la varietà di modelli di riconoscimento delle competenze emersi nel panorama internazionale.

3.5.2. *Modelli e pratiche internazionali a confronto*

Pur traendo ispirazione da principi comuni promossi a livello europeo e internazionale, i sistemi di riconoscimento e convalida degli apprendimenti esperienziali si sono sviluppati seguendo traiettorie marcatamente differenti nei diversi contesti nazionali. Tali differenze non sono casuali, ma riflettono le peculiarità dei sistemi educativi, le culture accademiche, le tradizioni del mercato del lavoro e le specifiche esigenze socio-economiche di ciascun paese. L'analisi comparata di alcuni modelli emblematici permette di cogliere questa diversità e di comprendere come uno stesso obiettivo politico — la valorizzazione di ogni forma di apprendimento — possa tradursi in architetture istituzionali e procedure operative molto eterogenee.

Il modello francese della *Validation des Acquis de l'Expérience* (VAE) rappresenta l'esempio più strutturato e compiuto di un sistema di convalida garantito per legge, in particolare dalla *Loi de modernisation sociale* del 2002 (Di Rienzo, 2012; Serbati, 2011; Singh, 2015). Questo sistema, che estende e sistematizza pratiche preesistenti fin dagli anni '30 del secolo scorso (Corradi et al., 2006), è unico nel suo genere perché consente, attraverso la validazione dell'esperienza, di ottenere un titolo di studio completo, equiparato in tutto e per tutto a quello conseguito tramite percorsi formativi tradizionali. La procedura della VAE, incarnando l'approccio narrativo-biografico, si articola attorno a tre elementi chiave che ne definiscono l'identità pedagogica e operativa. In primo luogo, il ruolo centrale dell'*accompagnement*, un percorso di supporto e consulenza personalizzata che guida il candidato nella fase cruciale di riflessione, analisi e documentazione delle proprie competenze. In secondo luogo, la costruzione di un *dossier* (portfolio) dettagliato, in cui il candidato non si limita a elencare le esperienze, ma le argomenta e le supporta con evidenze concrete. Infine, la valutazione è affidata a una commissione mista (*jury*), composta sia da accademici che da professionisti del settore di riferimento, che attraverso un colloquio orale valuta la congruenza tra le competenze dimostrate e quelle richieste dal titolo di studio (Corradi et al., 2006; Di Rienzo, 2012). L'approccio francese, fortemente centralizzato e normato, incarna una visione della

convalida come un diritto del cittadino e un quarto percorso di accesso alla certificazione, accanto alla formazione scolastica, all'apprendistato e alla formazione continua (Haeringer, 2006).

In netto contrasto con il modello statale francese, i sistemi dei paesi anglosassoni si caratterizzano per un approccio più decentralizzato, frammentato e orientato al mercato (Di Rienzo, 2012). Nel Regno Unito, l'*Accreditation of Prior Experiential Learning* (APEL) è emerso negli anni '80 sulla scia del lavoro pionieristico del *Council for Adult and Experiential Learning* (CAEL) statunitense, ma si è sviluppato in modo non sistematico, guidato dalle iniziative delle singole istituzioni universitarie e fortemente influenzato dalle esigenze degli ordini professionali (Corradi et al., 2006). Negli Stati Uniti, il PLA (Prior Learning Assessment), privilegiando un approccio alla competenza più atomistico e meno olistico, è profondamente radicato in una logica di mercato, come dimostra l'ampio utilizzo di test standardizzati, quali il College Level Examination Program (CLEP), e di servizi di agenzie terze che valutano corsi di formazione aziendale e militare e ne raccomandano il riconoscimento in crediti accademici (Harris & Wihak, 2018). Il Canada presenta invece un modello di PLAR (*Prior Learning Assessment and Recognition*) a guida provinciale, la cui spinta principale è di natura economica: la necessità di valorizzare e certificare le competenze della forza lavoro per sostenere la competitività del sistema produttivo. Un'applicazione peculiare del PLAR canadese si riscontra nelle iniziative rivolte alle comunità indigene, come quelle del *First Nations Technical Institute* (FNTI) che, come riportato da Evans (2006), integrano la validazione delle competenze con la valorizzazione delle tradizioni e dei valori culturali aborigeni.

Il modello nordico, esemplificato dalla *Realkompetanse* norvegese, si colloca in una prospettiva diversa, nascendo come parte integrante di una più ampia riforma del lavoro e delle competenze. La legge norvegese garantisce agli adulti il diritto alla valutazione delle proprie competenze sia per l'ammissione all'istruzione superiore (in assenza dei titoli ordinari) sia per ottenere l'esonero da parti di un programma di studio. Tuttavia, nonostante una chiara volontà politica e un solido impianto legislativo, l'applicazione della *Realkompetanse* in ambito accademico si è rivelata più limitata del previsto, incontrando una certa resistenza da parte delle istituzioni universitarie e non riuscendo a generare il "flusso" di candidati inizialmente atteso (Moe, 2006; Singh, 2015). Questo caso dimostra come la sola presenza di una legge non sia sufficiente a garantire l'effettiva

implementazione e diffusione delle pratiche di riconoscimento se non è accompagnata da un cambiamento culturale all'interno delle istituzioni.

La diversità degli approcci è ulteriormente testimoniata da una serie di prospettive emergenti e contesti specifici che rivelano la molteplicità dei driver e delle finalità del riconoscimento degli apprendimenti esperienziali. In Italia, ad esempio, si è sviluppato un approccio che può essere definito “bottom-up” nato, prima che da una legislazione nazionale onnicomprensiva, dalle esigenze concrete degli studenti-lavoratori e dalla vitalità del terzo settore, che ha visto nella validazione uno strumento per valorizzare le competenze acquisite sul campo oppure in contesti specifici come quello dei Centri Provinciali di Istruzione degli Adulti (CPIA) o quello penitenziario (Aleandri, 2017; Corradi, 2006; Di Rienzo, 2020, 2021). In Sudafrica, il *Recognition of Prior Learning* (RPL) assume una potente valenza di giustizia sociale, configurandosi come uno strumento di riparazione per le disuguaglianze educative generate dal regime dell'apartheid (Corradi et al., 2006; Singh, 2015). Infine, il sistema sudcoreano dell'*Academic Credit Bank System* (ACBS) offre un esempio di un modello altamente istituzionalizzato, una sorta di “banca dei crediti” nazionale che permette agli individui di accumulare e veder riconosciuti apprendimenti conseguiti in una vasta gamma di contesti formali e non formali (Harris & Wihak, 2018; Singh, 2015).

In sintesi, i modelli elaborati nei diversi contesti nazionali si dispongono lungo un continuum che va da approcci fortemente centralizzati e garantiti per legge, come quello francese, ad approcci decentralizzati e guidati dal mercato, tipici del mondo anglosassone, passando per sistemi legati a specifiche riforme sociali o del lavoro, come nei casi norvegese e sudafricano. Questa varietà di architetture istituzionali, pur nella sua eterogeneità, si avvale di un repertorio comune di strumenti operativi, la cui analisi è fondamentale per comprendere la pratica concreta della validazione.

3.5.3. *Metodi e strumenti per il riconoscimento e la convalida*

Dall'analisi dei modelli istituzionali è necessario ora passare a quella degli strumenti operativi. Al di là delle specifiche configurazioni normative e culturali di ogni nazione, esiste infatti un repertorio condiviso di metodi e dispositivi che costituiscono il nucleo

della pratica della convalida, elaborati con riferimento a contesti sociali e formativi diversi, ma, come abbiamo visto, con una particolare attenzione per quelli relativi all'alta formazione. Questi strumenti non sono neutri, ma riflettono i fondamenti pedagogici discussi in precedenza, traducendo in azioni concrete i paradigmi dell'apprendimento esperienziale, della narrazione biografica e della valutazione per competenze. La loro combinazione e il modo in cui vengono implementati definiscono l'architettura operativa di qualsiasi processo di convalida degli apprendimenti non formali e informali.

Lo strumento principe, il fulcro attorno al quale ruota la maggior parte dei processi, è senza dubbio il portfolio delle competenze, conosciuto anche come *dossier* in Francia o *portfolio of competences* nel mondo anglosassone. Questo dispositivo va ben oltre la semplice raccolta di documenti: è un vero e proprio strumento di riflessione e auto-analisi guidata. La sua struttura tipica prevede un curriculum vitae dettagliato, una descrizione analitica delle esperienze professionali e personali più significative, una mappatura delle competenze acquisite in tali contesti e, soprattutto, la raccolta di evidenze a supporto delle proprie affermazioni (Di Rienzo, 2012; Serbati, 2011). Queste evidenze possono essere di varia natura: relazioni, progetti, certificati di servizio, testimonianze di datori di lavoro o colleghi. Ciò che conferisce al portfolio il suo peculiare valore pedagogico è la sua componente intrinsecamente riflessiva. Al candidato non è richiesto solo di mostrare cosa sa fare, ma di spiegare come ha imparato a farlo, di ricostruire i processi di apprendimento sottesi alle sue esperienze. In questo senso, il portfolio diventa un potente dispositivo di auto-consapevolezza e di sviluppo personale, un'opportunità per il candidato di prendere coscienza del proprio patrimonio di saperi e di articolarlo in un linguaggio comprensibile e valutabile dal sistema formale (Corradi et al., 2006; Singh, 2015). L'evoluzione tecnologica ha inoltre portato allo sviluppo di varianti digitali, come l'e-portfolio, che facilitano la raccolta e la presentazione di evidenze multimediali (La Rocca, 2020).

Il processo di costruzione del portfolio, per la sua complessità riflessiva e la sua natura intimamente personale, raramente è un percorso che il candidato intraprende in solitudine. A supporto di questo lavoro emerge una funzione metodologica chiave: l'accompagnamento (*tutoring, counselling, accompagnement*). Questa funzione è talmente cruciale che la sua istituzionalizzazione ha portato all'emergere di una nuova figura professionale, quella del consulente o *accompagnateur* (Le Squère & Le Scouiller, 2006; Pouget, 2006).

La funzione dell'accompagnatore va ben oltre quella di un semplice consulente, configurandosi come una relazione pedagogica paritetica, come suggerisce l'etimologia del termine compagno, colui che condivide il pane (dal latino *cum panis*) (Paul, 2009, p. 95). Egli agisce come un mediatore-guida (Paul, 2002) che facilita la traduzione del vissuto del candidato nel linguaggio strutturato delle evidenze richieste dal portfolio. Si tratta di un «sostegno biocognitivo» (Pineau, 2002, p. 33) che adotta una postura olistica, considerando la persona nella sua interezza.

La figura del consulente non è quella di un insegnante, né di un semplice informatore. È piuttosto un mediatore, un facilitatore che agisce da ponte tra due mondi: quello esperienziale e spesso tacito del candidato e quello accademico, con i suoi linguaggi, standard e requisiti formali. Il suo ruolo è quello di sostenere il candidato nel difficile compito dell'esplicitazione, di porre le domande giuste per stimolare la riflessione, di aiutare a selezionare le esperienze più pertinenti e le evidenze più efficaci e di fornire un supporto metodologico e motivazionale durante l'intero percorso di stesura del *dossier* (Di Rienzo, 2024). L'accompagnamento, quindi, non è un accessorio, ma un elemento strutturale che garantisce il rigore e la profondità pedagogica del processo di validazione.

Una volta che il sapere esperienziale è stato esplicitato e documentato attraverso il portfolio, con il supporto dell'accompagnamento, si passa alla fase di accertamento e valutazione sommativa. Anche qui, le metodologie variano, ma è possibile individuare alcuni approcci ricorrenti. Il metodo più diffuso, soprattutto nei modelli europei come quello francese, è la valutazione da parte di una commissione o *jury*, che culmina in un colloquio orale. Questa commissione è spesso composta da figure miste, includendo docenti universitari e professionisti esperti del settore di riferimento, per garantire una valutazione che tenga conto sia del rigore accademico sia della pertinenza professionale delle competenze (Corradi et al., 2006).

L'approccio dialogico (Pouget, 2006) che emerge dal modello francese dell'accompagnamento, basato sull'interazione diretta con il candidato, si contrappone a metodi più standardizzati e impersonali, come i test a risposta multipla o gli esami di *challenge*, molto diffusi nel contesto nordamericano (ad esempio, i test CLEP negli Stati Uniti) (Harris & Wihak, 2018). In contesti specifici, inoltre, la valutazione può assumere forme diverse, come le dimostrazioni pratiche, particolarmente adatte per accertare

competenze in ambito artistico, artigianale, tecnico o sportivo, dove il “saper fare” è difficilmente descrivibile solo a parole (Singh, 2015).

In conclusione, l’architettura operativa dei sistemi di riconoscimento e convalida si fonda sulla combinazione sinergica di strumenti riflessivi come il portfolio, processi di supporto umano qualificato come l’accompagnamento e metodi di valutazione formale che possono variare da un colloquio con una commissione a test standardizzati. È questa complessa interazione di metodologie e dispositivi a consentire la traduzione rigorosa e credibile dell’apprendimento non formale e informale in crediti e qualifiche riconosciute.

3.5.4. I dispositivi per l’emersione delle competenze sviluppati dal laboratorio MetQualFA dell’Università Roma Tre

Il Laboratorio di Metodologie Qualitative nella Formazione degli Adulti (MetQualFA) dell’Università degli Studi Roma Tre svolge da oltre quindici anni ricerche sul tema dell’emersione e valorizzazione delle competenze sviluppate dagli individui nei contesti non formali e informali. Nell’ambito di queste ricerche sono stati messi a punto e testati vari dispositivi educativi finalizzati all’accompagnamento di soggetti diversi – studenti universitari, disoccupati, studenti adulti dei CPIA, dirigenti degli Enti di Terzo Settore, Operatori Volontari del Servizio Civile – nel riconoscimento delle loro competenze. Qui verranno descritti per sommi capi alcuni di questi dispositivi, che hanno fornito la base concettuale per la messa a punto di alcuni degli strumenti adottati nella presente ricerca. In alcuni casi, le procedure messe in campo si concludevano con il passaggio della *validazione* delle competenze riconosciute. Tuttavia, nelle descrizioni che seguono faremo riferimento solo al primo passaggio, sempre presente, relativo a quella che, nel linguaggio del SNCC, può definirsi *individuazione e messa in trasparenza*.

Tutti i dispositivi considerati mutuano la loro logica dal bilancio di competenze (Alberici & Serreri, 2009), in quanto modello di intervento fortemente centrato sul soggetto e capace di sostenere e sviluppare il suo potenziale riflessivo (Di Rienzo & L’Imperio, 2019), senza il quale ogni esperienza rischia di scivolare via senza lasciare traccia (Di Rienzo, 2012). La definizione delle strategie di intervento è guidata da alcuni indirizzi fondamentali. L’indirizzo fondamentale riguarda la centralità della persona, con

la sua libertà di scegliere consapevolmente di aderire ad un percorso impegnativo di riflessione sulle proprie esperienze e di formalizzazione del “non formale” e dell’ “informale”. Il presupposto dell’efficacia del percorso sta, infatti, proprio nella attivazione della persona e nella sua disponibilità e capacità di attingere alla propria memoria e rielaborare vicende nelle quali si intrecciano fatti, relazioni, emozioni e affetti. Il secondo indirizzo riguarda il ruolo attivo di un accompagnatore «che supporti tale percorso riflessivo quando si richieda la mobilitazione di risorse e di processi di natura emotiva, relazionale e cognitiva che non costituisce un’azione spontanea, automatica» (Di Rienzo & L’Imperio, 2019, p. 162). Si è visto sopra come la presenza di un accompagnatore risulti cruciale nel successo dei processi di riconoscimento delle competenze. Il terzo indirizzo attiene all’adozione dell’approccio biografico-narrativo e, in questo quadro, di strumenti e tecniche che supportino la persona nell’attingere al tesoro della propria biografia e degli eventi in essa presenti, per ricostruirla in forma narrativa in un processo di attribuzione di significato. Il quarto indirizzo adotta, quale strumento privilegiato di svolgimento dell’attività, il colloquio individuale (Di Rienzo, 2012), caratterizzato dalla non direttività e dall’ascolto attivo e non giudicante, ispirato alla “relazione di aiuto” come definita da Carl Rogers (2019).

Tutti i dispositivi risultano articolati in tre macro fasi (Di Rienzo, 2024, pp. 272–273; Di Rienzo & L’Imperio, 2019, pp. 170–176):

1. *Informazione e orientamento.* Obiettivo di questa fase è facilitare la consapevolezza della scelta di aderire al percorso da parte dei beneficiari. Ciò richiede una adeguata informazione sugli obiettivi, i tempi, le modalità delle attività e le responsabilità richieste loro. È stata svolta sia in incontri individuali, sia in piccoli gruppi, sempre guidati dall’accompagnatore.
2. *Ricostruzione delle esperienze.* Obiettivo di questa fase è l’identificazione e l’esplorazione delle esperienze più significative presenti nella biografia individuale, l’identificazione delle risorse personali messe in gioco in tali esperienze e l’individuazione delle competenze agite con riferimento ad uno standard pertinente. L’attività è stata svolta in più incontri, con il supporto di schede e griglie per supportare la riflessione del beneficiario o della beneficiaria.
3. *Documentazione delle competenze.* Obiettivo di questa fase è la messa in trasparenza delle competenze individuate nella fase precedente, mediante la

redazione di un portfolio o dossier nel quale l'acquisizione delle competenze è descritta e argomentata ed è supportata da evidenze documentali.

Il primo dispositivo che si presenta è stato elaborato nel 2019 nell'ambito di un progetto congiunto fra Università Roma Tre, CPIA 10 del Lazio (sede a Formia) e Centro Regionale di Ricerca, Sperimentazione e Sviluppo del Lazio (Di Rienzo, 2021). Finalità del progetto era la definizione di percorsi personalizzati di emersione e riconoscimento delle competenze pregresse di migranti adulti in entrata nei corsi di alfabetizzazione e apprendimento della lingua italiana A2, con l'obiettivo di tale attività di supportare i beneficiari nella valorizzazione del proprio quadro di competenze acquisite in ambito formale, non formale e informale. Il percorso è articolato in una serie di incontri da realizzare nel corso del ciclo scolastico e mira alla elaborazione di un portfolio delle competenze. La conduzione è assicurata da un docente appositamente formato per svolgere il ruolo di accompagnatore. Il primo incontro prevede un colloquio nel quale, richiamati gli obiettivi del percorso e verificata la motivazione a prendervi parte, viene proposta un'intervista biografica con lo scopo di far venire in superficie le esperienze di studio e/o di lavoro nel paese di origine e in Italia, le relazioni e le aspirazioni della persona. Al termine di ciascun incontro, il docente accompagnatore presenta uno strumento per la riflessione (una scheda da redigere) affidandone la redazione al beneficiario entro l'incontro successivo. Gli incontri successivi al primo, dunque, vengono dedicati alla riflessione sullo strumento riflessivo affidato, guidata dall'accompagnatore che svolge una funzione di facilitazione e specchio. Gli strumenti proposti sono i seguenti:

- 1) *Le esperienze più importanti*: riporta su una linea del tempo le esperienze e i momenti più significativi della vita;
- 2) *Le cose che amo fare e la mia vita familiare*: esplora, con domande aperte, l'impegno pregresso in attività del tempo libero e la partecipazione alle attività della vita familiare;
- 3) *La scuola e gli studi*: elenca e descrive, in ordine cronologico, le esperienze di studio vissute e i loro apprendimenti ed esiti;

4) *Il lavoro*: elenca, in ordine cronologico, le esperienze di lavoro e le loro caratteristiche in termini di durata e di apprendimenti;

5) *La scacchiera delle competenze*: stimola a riflettere e auto-valutare il possesso di competenze trasversali presentate su una scacchiera divisa in quattro ambiti: competenze organizzative, comunicative, relazionali e personali, indicando le esperienze che ne hanno facilitato lo sviluppo;

6) *I miei progetti*: propone di confrontare i progetti della persona prima del percorso migratorio e quelli attuali, riflettendo su quali strategie si possono adottare per perseguirli;

7) *La mappa*: supporta la costruzione di un riepilogo in forma visuale dell'identità e delle caratteristiche della persona, tratte dagli strumenti precedenti;

8) *Il documento finale: Portfolio delle competenze*: è il documento di sintesi finale, nel quale comprendere, nel modo più completo possibile, esperienze, competenze, aspettative e progetti della persona.

Il secondo dispositivo che si presenta è stato elaborato nel 2019-2020, nell'ambito di un progetto di ricerca sulle competenze strategiche degli Operatori Volontari del Servizio Civile (OVSC), svolto in collaborazione fra l'Università Roma Tre, il Forum Nazionale Terzo Settore e l'associazione di promozione sociale Arci Servizio Civile (ASC) (Bertoni et al., 2021). Il progetto, oltre che alla costruzione di un quadro di riferimento delle competenze strategiche degli OVSC, ha messo a punto un dispositivo educativo per l'emersione di queste competenze. Quest'ultimo è stato sviluppato sulla traccia di un altro dispositivo messo a punto due anni prima in riferimento alle esperienze di apprendimento informale e non formale dei dirigenti e quadri del Terzo settore (Bertoni & Di Rienzo, 2019). Nel caso degli OVSC, l'obiettivo era di identificare strategie per dare attuazione al D.Lgs 40/2017 relativo all'istituzione del Servizio Civile Universale, dove, all'art. 18, è definito il diritto dei giovani a riconoscimento e valorizzazione delle competenze acquisite in quell'esperienza. Il dispositivo messo a punto, sottoposto a implementazione e valutazione con oltre 50 OVSC nel corso del progetto, articola la macro-fase sopra definita come *Ricostruzione delle esperienze* in tre passaggi logici (Fig. 14): esplorazione della biografia del beneficiario, con l'obiettivo di identificare le esperienze più significative presenti nella storia della sua vita; analisi delle esperienze significative, allo

scopo di riconoscere le principali risorse personali che sono state messe in atto nell'agire competente; confronto fra le risorse personali individuate e uno standard di riferimento (in questo caso il referenziale delle competenze strategiche degli OVSC elaborato nel corso del medesimo progetto), allo scopo di verificarne la padronanza.

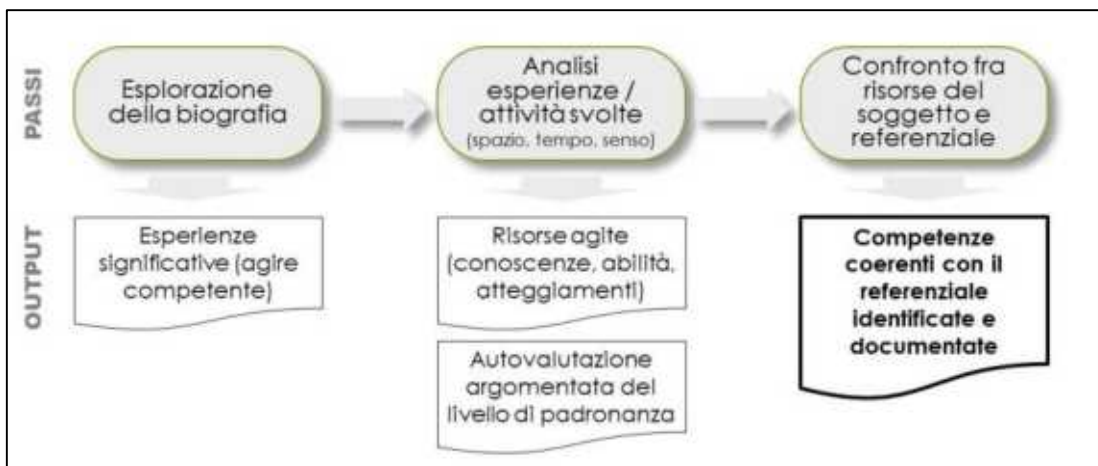


Fig. 14 – Fasi della ricostruzione delle esperienze (Di Rienzo & Serra, 2024a, p. 227)

Il percorso proposto dal dispositivo è guidato da un accompagnatore, selezionato fra gli educatori dell'associazione e appositamente formato, e si apre con il colloquio di informazione e orientamento (v. sopra) svolto con un piccolo gruppo di beneficiari, seguito da cinque incontri individuali. Dopo ciascun incontro l'accompagnatore consegna al beneficiario uno o più strumenti riflessivi, con la richiesta di redazione individuale e di restituzione anticipata rispetto all'incontro successivo, nel quale detti strumenti saranno discussi e approfonditi. I cinque incontri sono caratterizzati dalle seguenti azioni:

- 1) Colloquio biografico;
- 2) Ricostruzione biografica personale, formativa e lavorativa;
- 3) Individuazione delle risorse agite;
- 4) Individuazione competenze strategiche;
- 5) Messa in trasparenza e documentazione delle competenze validabili.

Al termine del percorso, che si conclude con il documento finale denominato "Scheda descrittiva sintetica" e accompagnato dal "Dossier delle evidenze", il beneficiario sceglie se accedere o meno alla procedura di validazione delle competenze emerse, in funzione degli esiti del percorso e dei propri obiettivi.

Lo sviluppo complessivo del percorso, con l'indicazione degli incontri e degli strumenti redatti e discussi, è presentato in Fig. 15.



Fig. 15 – Sequenza degli incontri del Dispositivo per l'emersione delle competenze degli operatori volontari del servizio civile (Di Rienzo & Serra, 2024a, p. 228)

4. Il progetto di ricerca

4.1. Il problema affrontato

L'identificazione del problema alla base della presente ricerca ha origine da un'esperienza personale. Negli anni 1987-88 svolsi il servizio civile (all'epoca sostitutivo del servizio militare, per gli obiettori di coscienza) presso la Caritas diocesana Cosenza, la mia città di origine, e in particolare in un centro di ascolto per persone in difficoltà collocato nel centro storico della città. In quell'esperienza ebbi modo di entrare in relazione con persone senza dimora, con alcune delle quali instaurai un rapporto molto stretto, che potrei definire di amicizia. Scoprii la povertà estrema e quell'esperienza condizionò le mie scelte successive, conducendomi a impegnarmi nel volontariato e a lavorare nel contesto della cooperazione sociale. Pur non occupandomi direttamente del fenomeno dell'*homelessness*, continuai ad interessarmi del tema occasionalmente, con la partecipazione a convegni o con la lettura di studi ed esperienze. Il principio, molto evidenziato nel contesto Caritas, della cosiddetta “promozionalità” dei servizi assistenziali, cioè dell'esigenza che i servizi dovessero essere sempre tesi alla promozione dell'autonomia della persona, mi indusse a notare che, invece, delle persone senza dimora si parlava essenzialmente in relazione ai loro bisogni e come destinatari di servizi e prestazioni, sorvolando il più delle volte sulle risorse che pure ciascuna persona porta con sé, qualunque sia la storia che ha alle spalle, così come avevo potuto riconoscere nelle persone incontrate nel servizio civile.

Questa ottica è ancora molto presente. La si riconosce, ad esempio, negli orientamenti espressi da due autorevoli documenti istituzionali che si occupano di povertà estrema e grave emarginazione: i *Principi guida delle Nazioni Unite su povertà estrema e diritti umani*⁵ adottati dal Consiglio dei Diritti umani delle Nazioni Unite il 27 settembre 2012 e le *Linee di indirizzo per il contrasto alla grave emarginazione adulta in Italia*⁶ adottate dal Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, ad esito di un ampio processo partecipativo di riflessione e studio che ha coinvolto enti pubblici e del privato sociale e

⁵ https://www.ohchr.org/Documents/Issues/Poverty/UNGuidelines_Italian.pdf

⁶ <https://poninclusione.lavoro.gov.it/sites/default/files/2023-02/Linee-di-indirizzo-per-il-contrasto-alla-grave-emarginazione-adulta.pdf>

sulla base dell'accordo fra il Governo, le Regioni, le Province Autonome e le Autonomie locali in sede di Conferenza Unificata del 5 novembre 2015. Facendo una ricerca sui termini “competenze”, “risorse”, “capacità” e “potenzialità”, nel testo nelle Nazioni Unite – un testo di 32 pagine – si trovano 21 occorrenze, in sei delle quali i termini sono riferiti a qualità o caratteristiche interne della persona in condizioni di povertà estrema. Fra queste ultime, tre fanno riferimento al concetto di mancanza o di impedimento, due all'esigenza di potenziare le capacità e solo una al rispetto delle capacità presenti nella persona.

L'analoga analisi condotta sulle *Linee guida* italiane – un volume di 108 pagine – rivela la presenza di 41 occorrenze dei termini, in 21 delle quali il riferimento è a qualità o caratteristiche delle persone e non ad altri significati come la responsabilità degli enti o le dotazioni finanziarie o strumentali. Delle 21 occorrenze pertinenti, otto si riferiscono alle capacità degli operatori. Fra le 13 occorrenze riferite alle persone in condizione di grave marginalità e senza dimora, cinque evidenziano la mancanza/privazione di risorse interne che le caratterizza, tre richiamano l'impegno di potenziare tali risorse (evidentemente ritenute insufficienti) e quattro esprimono la necessità di valorizzare le risorse presenti. Nell'ultima occorrenza, infine, si fa esplicito riferimento all'esigenza di passare da una cultura del bisogno e della mancanza a una del riconoscimento delle potenzialità e dei punti di forza delle persone. Al di là della dichiarazione di principio espressa nell'ultima posizione citata, dunque, la visione prevalente che emerge vede le persone in condizioni di grave marginalità o senza dimora essenzialmente come persone prive di risorse e bisognose di interventi di supporto.

Questa conclusione appare confermata anche dall'articolazione dei servizi per persone senza dimora censiti da Istat (2011). A fronte di 32 tipi di servizio, 22 si riferiscono al supporto in risposta a bisogni primari, accoglienza notturna, accoglienza diurna o segretariato sociale e rappresentano quasi l'80% dei servizi erogati. Dei dieci tipi di servizio classificati come “Presa in carico e accompagnamento” otto riguardano counselling o supporto medico, psicologico, educativo o legale, mentre solo due potrebbero in qualche modo riguardare aspetti legati al riconoscimento e valorizzazione delle risorse personali: la progettazione personalizzata e l'inserimento lavorativo.

Come si è visto nel Capitolo 1, inoltre, sono pochi gli studi che hanno preso in considerazione i punti di forza e le risorse personali informali delle persone che sperimentano l'*homelessness* (Bender et al., 2007; Biswas-Diener & Diener, 2006; Tweed et al., 2012), a conferma di un'attenzione che si è soffermata maggiormente sulle cause del fenomeno o sulle condizioni di deprivazione che l'accompagnano.

Il problema scientifico che si pone, quindi, riguarda il ruolo dell'apprendimento informale nell'esperienza della strada, la natura delle competenze che in essa possono essere sviluppate e le modalità con le quali tali competenze possono essere riconosciute e valorizzate nel contesto degli interventi tesi all'inclusione sociale ed educativa delle persone senza dimora.

4.2. La costruzione del quadro teorico

In una prima fase, la costruzione del quadro teorico ha fatto riferimento ai temi dell'*homelessness* e dello sviluppo di competenze. Utilizzando i motori di ricerca Google Scholar e Scopus, sono state effettuate ricerche per articoli scientifici che contenessero i termini "homeless*" e uno fra "competenc*", "skill*" o "strength*". I risultati sono stati esaminati per eliminare tutti gli articoli in cui le competenze fossero riferite agli operatori o altri attori diversi dagli homeless e quelli in cui si faceva riferimento a competenze specifiche per l'accesso e la fruizione di prestazioni sanitarie. Sono stati eliminati anche gli articoli nei quali le competenze erano considerate dal punto di vista degli esiti di percorsi formativi. Questo primo screening ha consentito di mettere a fuoco pochi contributi direttamente pertinenti al tema delle competenze sviluppate nell'esperienza dell'*homelessness* e di fatto nessuno di ambito pedagogico, né in lingua italiana, né in lingua inglese. Alla luce di ciò è possibile affermare che la presente ricerca esplora un campo ancora poco battuto, con la possibilità di offrire un apporto di innovazione agli studi sull'*homelessness*.

Focalizzandosi in modo più ampio sul tema dell'*homelessness*, la ricerca bibliografica ha consentito di individuare numerosi studi di ambito sociologico, psicologico, antropologico e medico, che hanno contribuito alla definizione del fenomeno sotto osservazione. Per identificare costrutti utili ad inquadrare il tema in una prospettiva

pedagogica, inoltre, si è fatto riferimento ad alcuni studi, pubblicati in forma di monografia, attinenti alla cosiddetta pedagogia della marginalità.

Un ulteriore accesso alla letteratura è stato realizzato esaminando manuali disponibili presso il Dipartimento di Scienze della Formazione dell'Università di Roma Tre e, a partire da questi, identificando altri saggi da questi citati, mediante una procedura che richiama il campionamento “a palla di neve” utilizzato in alcune ricerche empiriche di stampo qualitativo (Cohen et al., 2018).

Come esito di questo processo, il quadro teorico è stato costruito identificando cinque aree di ricerca interconnesse:

- a) la condizione delle persone senza dimora e la natura multidimensionale del fenomeno;
- b) le strategie di sopravvivenza messe in atto nel contesto sociale estremo della vita in strada;
- c) le teorie sull'educazione e l'apprendimento degli adulti e sull'apprendimento informale dall'esperienza;
- d) il costrutto di competenza e il quadro LifeComp delle competenze Personali, sociali e di Apprendimento;
- e) le metodologie di riconoscimento dell'apprendimento informale e non formale e l'approccio biografico-narrativo.

Le prime due aree sono riepilogate nel capitolo 1 del presente elaborato, relativo al fenomeno dell'*homelessness*, agli studi che ne hanno tracciato le caratteristiche, alle dimensioni quantitative in Italia e agli aspetti riconducibili alla prospettiva pedagogica. La terza area di approfondimento trova riscontro nel capitolo 2, nel quale si approfondiscono i concetti di apprendimento permanente e di educazione degli adulti – con le teorie più significative riguardanti le dimensioni esperienziale, trasformativa, critica e situata – e si focalizza l'attenzione sui processi attraverso i quali si verifica l'apprendimento nei contesti informali, mediante l'esperienza.

La quarta e la quinta area tematica sono presentate nel capitolo 3, che richiama le riflessioni teoriche e i costrutti relativi al concetto di competenza, presenta il quadro europeo *LifeComp* della competenza chiave Personale, Sociale e di Apprendimento e

approfondisce gli indirizzi politici e metodologici connessi con il riconoscimento e la convalida degli apprendimenti non formali e informali.

4.3. Ipotesi, obiettivo generale e domande di ricerca

La presente ricerca si concentra sulla necessità di superare la narrativa convenzionale – sia in campo scientifico che del senso comune – che ritrae le persone senza dimora unicamente come “soggetti deprivati” e che ignora la possibilità che anche la vita in strada, pur con le sue difficoltà, possa favorire lo sviluppo di nuove competenze.

L’ipotesi centrale è che la strada sia rappresentabile come un contesto di apprendimento informale e che, di conseguenza, la vita in strada favorisca specifici apprendimenti e lo sviluppo di competenze strategiche, legate all’esigenza di affrontare le sfide della sopravvivenza, intesa come benessere fisico, sociale e psicologico. Collegata a questa, si assume l’ipotesi che le competenze strategiche sviluppate dalle persone nella vita in strada possano essere riconosciute e messe in trasparenza adottando come standard di riferimento quadri istituzionalmente formalizzati.

Permanendo in Italia situazioni di grave emarginazione, con oltre 54.000 persone senza dimora (ISTAT, 2015), urge il riconoscimento dell’apprendimento informale acquisito in strada – anche attraverso il confronto con quadri formalizzati di competenze trasversali – come strategia per valorizzare le persone e promuoverne l’*empowerment* per l’inclusione sociale ed educativa.

Considerata la scarsità e frammentarietà degli studi sull’argomento, la ricerca assume un obiettivo essenzialmente esplorativo, descrivibile come segue:

- analizzare le competenze maturate nella vita in strada e sviluppare un dispositivo educativo per il loro riconoscimento e valorizzazione al fine di contribuire al miglioramento delle politiche e dei servizi di inclusione sociale.

Si pongono, pertanto, le seguenti domande di ricerca:

1. Quali competenze possono sviluppare le persone senza dimora nell’esperienza della vita in strada?

2. Sono coerenti tali competenze con il quadro europeo *LifeComp* della competenza chiave personale, sociale e di apprendere ad apprendere?
3. Quali approcci metodologici risultano efficaci per il riconoscimento delle competenze strategiche sviluppate dalle persone senza dimora?

Alla luce dell'obiettivo generale e delle domande di ricerca, scaturiscono i seguenti obiettivi specifici:

- a) comprendere le rappresentazioni di coloro che operano nei servizi per persone senza dimora riguardo alle competenze che queste sviluppano nell'esperienza della strada;
- b) comprendere quali significati le persone senza dimora attribuiscono alla loro esperienza e come auto-valutano le competenze sviluppate;
- c) elaborare un dispositivo educativo per l'accompagnamento al riconoscimento delle competenze, coerente con il quadro europeo *LifeComp* e adeguato alle caratteristiche ed esigenze delle persone che vivono l'*homelessness*.

4.4. Delimitazione del campo e contesto della ricerca

Lo studio ha richiesto una rigorosa circoscrizione dell'ambito di indagine mediante la fissazione di specifici vincoli. In letteratura emergono due differenti prospettive circa il posizionamento di tale operazione metodologica: c'è chi ritiene che il perimetro della disamina debba essere tracciato a monte e chi, invece, a valle della formulazione degli obiettivi e dei quesiti conoscitivi.

In alcuni studi qualitativi, la selezione del campo di ricerca sarà informata dagli scopi della ricerca, dalla necessità della ricerca, da ciò che dà luogo alla ricerca, dal problema da affrontare e dalle domande e sotto-domande di ricerca. In altri studi qualitativi questi elementi possono emergere solo dopo che il ricercatore è stato immerso per qualche tempo nel sito stesso della ricerca. (Cohen et al., 2018, p. 304)

La restrizione più significativa operata in questo caso si configura come una scelta metodologica consapevole, imposta dal ricercatore stesso per focalizzare l'analisi e garantire la perseguibilità degli obiettivi conoscitivi prefissati (Robasto, 2014).

Sul piano geografico, si è scelto di focalizzare la ricerca empirica sulla realtà italiana. A questo livello è stata collocata una delle fasi di attività del progetto di ricerca, relativa ad una survey condotta con gli operatori dei servizi per persone senza dimora impegnati negli enti pubblici e del privato sociale aderenti alla fio.PSD, principale rete nazionale sul tema.

Ad un livello di maggiore dettaglio, si è scelto di dedicare un'attenzione specifica al contesto della città di Roma che, per la sua centralità, le dimensioni e la concentrazione di servizi specifici, rappresenta un grande attrattore per gli homeless, che qui risultano presenti in quasi ottomila unità, pari al 15,2% del totale nazionale (ISTAT, 2015). Focalizzandosi maggiormente, ci si è concentrati in particolare sul quartiere di Primavalle e su una mensa sociale ubicata in quel contesto, dove sono state realizzate le fasi 2 e 3 della ricerca (v. dopo). Questa scelta è stata dettata dalla disponibilità dell'Opera Don Calabria, al cui interno è collocata la mensa, a consentire lo svolgimento di attività di ricerca, nonché dalla capacità di attrazione che questo servizio esercita, grazie al particolare apprezzamento per l'offerta culinaria, anche su persone senza dimora che vivono abitualmente altri quartieri della città, fra i quali l'area di Piazza San Pietro. Il riferimento ad un servizio mensa offre potenzialità e limiti. Esso, infatti, consente di contattare le persone in modo più agevole e in un contesto in qualche modo "protetto", nel quale l'accesso al servizio determina anche l'instaurarsi di una certa relazione di fiducia con gli operatori. D'altro canto, però, la mensa determina anche una selezione implicita delle persone contattabili, poiché, pur essendo un servizio con soglia di accesso molto bassa, richiede comunque la disponibilità ad entrare in contatto con un organismo formalizzato, con i suoi codici e regole comportamentali, nonché a lasciarsi registrare.

4.5. Accordi di collaborazione e accesso al campo

L'implementazione del disegno di ricerca, data la natura complessa e la particolare vulnerabilità della popolazione target, ha richiesto la stipula di accordi istituzionali e professionali essenziali per garantire il corretto accesso al campo, la gestione etica dei dati e la validità ecologica del progetto. Il processo di collaborazione si è articolato su due livelli distinti, ma sinergici, coerentemente con la delimitazione per fasi dell'indagine. La realizzazione della Fase 1 (Indagine Nazionale) è stata resa possibile

grazie a un accordo formale di collaborazione scientifica stipulato con la Federazione Italiana Organismi per le Persone Senza Dimora (fio.PSD), la principale rete italiana che si occupa di *homelessness*. Un preesistente accordo stipulato nel 2021 è stato rinnovato nell'estate del 2023 allo scopo di consentire la realizzazione delle attività previste nella fase 1 che sarà descritta in seguito. Tale partnership ha fornito il quadro legittimante e il canale privilegiato per la diffusione del survey online alla rete nazionale di servizi aderenti alla Federazione, assicurando in tal modo la costruzione del campione di operatori e stabilendo protocolli condivisi per la tutela della riservatezza.

La fio.PSD risulta formalmente costituita da oltre 35 anni. All'ultima rilevazione disponibile, relativa al 2022⁷, risultano iscritti alla Federazione 146 soci, con una crescita del 63% nell'ultimo decennio. Quasi il 70% dei soci ha sede legale nelle regioni del Nord, il 12% al Centro e quasi il 16% al Sud. Fra i soci sono presenti per il 31% imprese sociali, per il 19% associazioni, per il 18% enti religiosi civilmente riconosciuti, per il 16% fondazioni, per il 7% organizzazioni di volontariato, per il 7% enti pubblici, per il 2% altro. Complessivamente, gli enti soci gestiscono 433 servizi nei quali accolgono circa 17.000 persone senza dimora ed erogano 1.468 interventi. Dal punto di vista professionale, gli operatori impegnati sono in prevalenza educatori professionali, operatori sociali e assistenti sociali e oltre undicimila volontari sono coinvolti nelle attività.

Per le Fasi 2 e 3, che hanno previsto il contatto diretto con le persone senza dimora e l'applicazione del dispositivo educativo biografico-narrativo, è stato necessario stabilire un rapporto di fiducia e operatività con l'Opera Don Calabria, fondata in Veneto all'inizio del Novecento e operante a Roma dagli anni Trenta⁸, nonché con la Fondazione omonima che l'ente di terzo settore formalmente costituito che la governa. Questo accordo di collaborazione, definito verbalmente all'inizio del 2024, è stato formalizzato e sottoscritto nell'ottobre dello stesso anno. Sulla sua base la Fondazione, ha assunto la responsabilità di facilitare la realizzazione delle attività di ricerca mediante il coinvolgimento dei propri membri, operatori e organizzazioni collegate e la condivisione del proprio know-how specifico in tema di persone senza dimora e ha assicurato il permesso di accesso nelle

⁷ <https://www.fiopsd.org/i-servizi-alla-homelessness-in-italia-infografiche-2022/>

⁸ http://www.operadoncalabria.it/la_storia

proprie strutture e il contatto con gli utenti dei propri servizi, avvenuto tramite l'intermediazione degli operatori di riferimento. Tale accordo ha costituito la premessa operativa indispensabile per la successiva messa a punto degli strumenti metodologici e la selezione ragionata dei partecipanti.

4.6. Il paradigma ecologico e l'approccio metodologico

Alla base delle scelte metodologiche compiute da chi fa ricerca si colloca un paradigma. Esso definisce in che cosa consiste la ricerca, qual è il suo oggetto, qual è la via per indagarlo, quali sono le procedure per decidere se una conoscenza è vera e qual è lo scopo della ricerca (Mortari, 2007, p. 20). Corbetta, rifacendosi a Kuhn, definisce il paradigma come

una prospettiva teorica: a) condivisa e riconosciuta dalla comunità di scienziati di una stessa disciplina; b) fondata sulle acquisizioni precedenti della disciplina stessa; c) che opera indirizzando la ricerca in termini, sia di c1) individuazione e scelta dei fatti rilevanti da studiare, sia di c2) formulazione di ipotesi entro le quali collocare la spiegazione del fenomeno osservato, sia di c3) approntamento delle tecniche di ricerca empirica necessarie. (Corbetta, 2015a, p. 12)

Dunque, il paradigma è una prospettiva teorica condivisa dalla comunità scientifica di una disciplina, che ne guida la ricerca definendo l'oggetto, i metodi, i criteri di validità e lo scopo, basandosi sulle acquisizioni precedenti. Diversamente da Corbetta, Mortari sostiene che un paradigma non si caratterizza solo per assunzioni ontologiche, epistemologiche e metodologiche, bensì si basa su cinque tipi di presupposti: ontologici (definizione della realtà), gnoseologici (significato della conoscenza), epistemologici (condizioni di affidabilità della conoscenza), etici (responsabilità del ricercatore) e politici (condizioni di utilità della scienza per la società) (Mortari, 2007, pp. 31–32).

La ricerca che ho condotto ha assunto come riferimento quello che Luigina Mortari definisce come *paradigma ecologico* (Mortari, 2007), termine con cui viene riassunto l'insieme delle posizioni alternative all'approccio positivistico e post-positivistico. L'aggettivo fa riferimento al pensiero batesoniano circa una scienza capace di dare vita ad una ecologia di idee a sostegno della vita umana nel suo insieme (Bateson, 1976), oltre i limiti angusti del riduzionismo, della rinuncia ai significati, alle intenzioni e alle

dimensioni emotive, oltre la pretesa oggettività e oltre la separazione fra osservatore e osservato, propri del positivismo e delle sue evoluzioni.

Il paradigma ecologico (Mortari, 2007, pp. 32–52) assume una *ontologia* rappresentabile mediante la metafora dell'organismo, secondo cui la realtà è essenzialmente relazionale, sistemica ed evolutiva. Gli enti che costituiscono la realtà definiscono la loro identità sulla base delle relazioni che intessono con altri enti e non è possibile conoscerli senza considerare il sistema dei legami e la specifica situazione in cui essi sono immersi. Sul piano *gnoseologico*, questa realtà è conoscibile da una mente che è connessa e che interagisce con le realtà che osserva, realtà che la mente modifica nell'interazione, mentre essa stessa si struttura nel corso del processo cognitivo. La conoscenza, dunque, non è una riproduzione isomorfa della realtà così come essa stabilmente è, bensì una sua costruzione prodotta dall'interazione con l'ambiente, una descrizione elaborata della realtà. Una costruzione sociale, che si realizza mediante l'interazione di una molteplicità di soggetti intenti a conoscere. Dal punto di vista *epistemologico*, il paradigma ecologico postula l'esigenza di una pluralità di approcci alla conoscenza, per comprendere una realtà che si presenta troppo complessa per spiegarla solo mediante procedure sperimentali o letture quantitative. In questa luce, criteri guida per l'indagine diventano la qualità (e non solo la quantità), l'approccio naturalistico (più che quello sperimentale), il principio di contestualizzazione (opposto al principio disgiuntivo), una logica complessa e circolare (alternativa a quella causale), la relazione tra razionalità e sentire (alternativa al dualismo fra queste due dimensioni del conoscere). Viene, inoltre, riconosciuto un nuovo concetto di oggettività. Se il principio dell'oggettività è indispensabile alla ricerca scientifica e alla attendibilità dei suoi risultati, occorre però superarne una visione statica e neutrale, fondata sulla pretesa separazione radicale fra un ricercatore autonomo e disinteressato e un oggetto di studio immutabile e completamente conoscibile, per abbracciare una visione dinamica di oggettività, in cui vi è distinzione ma non separazione fra soggetto e oggetto e la conoscenza è più profonda in quanto empatica e partecipata. Da qui derivano i presupposti *etici* del paradigma ecologico: il ricercatore non è un semplice osservatore distaccato, né un esecutore di procedure precostituite, bensì il responsabile delle scelte metodologiche e quindi della teoria che elabora, nonché dei suoi esiti, che dovrebbero contribuire al miglioramento della qualità della vita. In questo senso, i presupposti *politici* richiedono

che la ricerca provi la sua utilità non tanto su un piano di mera applicabilità tecnica, ma piuttosto dimostrando un elevato livello di significatività sociale, in quanto consente di comprendere in profondità il reale. Alla logica del dominio e del controllo deve sostituirsi quella della cura.

Al cuore di una ricerca orientata in modo alternativo al paradigma positivistico (alternativa *ecologica* per Mortari, *interpretativista* per Corbetta) vi è l'aspirazione non a *spiegare* la realtà come scoperta di leggi universali basate su univoche relazioni causa-effetto, bensì di *intenderla* (secondo l'espressione del filosofo tedesco Wilhelm Dilthey) o *comprenderla* (secondo Max Weber), cioè di coglierne i significati, attraverso un processo di avvicinamento all'oggetto di studio che consenta di comprendere le intenzioni che sono alla base dei comportamenti visibili e di costruirne una rappresentazione mediante tipi ideali (Corbetta, 2015a, pp. 28–34). Come scrive Mortari (2007, p. 63), «noi siamo dentro un mondo di significati e questi significati non sono cose la cui comprensione sia garantita da un processo di quantificazione, ma richiede essenzialmente la messa in atto di processi di interpretazione».

Questo mondo di significati, non indagabile di norma mediante procedure sperimentali – se non per fattori specifici e spesso marginali – presuppone il ricorso ad un approccio naturalistico, secondo il quale «il ricercatore non solo studia il fenomeno nel contesto reale in cui avviene, ma, anziché manipolare la situazione d'indagine, s'inserisce nella realtà così come si presenta nel suo modo di apparire ordinario» (p. 49). Mediante un siffatto contatto ravvicinato, il ricercatore non solo accetta il rischio di condizionare la realtà studiata, ma entra consapevolmente in relazione con essa per comprenderla dal di dentro. Come conseguenza, l'orientamento naturalistico privilegia l'impiego di metodologie qualitative poiché ritenute intrinsecamente più idonee a cogliere l'essenza profonda del mondo umano, nelle sue dimensioni plurali, grazie all'interazione empatica e alla disponibilità ascoltarne la “voce” e rispettarne il suo punto di vista. Tuttavia, proprio in virtù del suo posizionamento che trascende la rigida logica oppositiva tra qualitativo e quantitativo, esso integra spesso gli approcci ricorrendo all'elaborazione quantitativa ogni qualvolta l'esigenza analitica lo renda necessario.

4.6.1. *L'orientamento metodologico qualitativo*

La ricerca qualitativa si fonda sull'idea che l'essere umano viva in un universo di significati che non possono essere colti attraverso la sola quantificazione, ma richiedono processi interpretativi complessi. Poiché tali significati sono socialmente costruiti e molteplici, essi risultano irriducibili a dimensioni oggettivabili e misurabili, rendendo l'interpretazione il fulcro indispensabile dell'indagine. Inoltre, mentre la ricerca quantitativa è caratterizzata da un nucleo teorico e metodologico relativamente omogeneo e consolidato, la ricerca qualitativa si distingue per la sua notevole eterogeneità, che si manifesta in una pluralità di approcci teorici, metodi, tecniche di raccolta dati e stili di analisi. Ciò che accomuna i diversi indirizzi qualitativi è l'interesse del ricercatore a comprendere, in profondità e dal punto di vista delle persone coinvolte, come esse agiscono nei diversi ambienti di vita e quali significati attribuiscono al loro agire e a ciò che accade intorno a loro. L'obiettivo non è la generalizzabilità dei risultati, bensì la comprensione e la descrizione quanto più ricca possibile delle peculiarità del contesto studiato e di ciò che vi avviene, interpretato mediante la costruzione di "working theories", teorie localizzate valide per quello specifico contesto, che al più possano eventualmente fornire elementi per la comprensione del tipo di fenomeni cui possono essere applicate (pp. 67-68).

Collocata nel paradigma ecologico, la presente ricerca ha assunto un fondamentale orientamento qualitativo, nel senso che è stata indirizzata al tentativo di comprensione della vita in strada come via per l'apprendimento, considerando centrale l'esperienza di coloro che la vivono e i significati che vi attribuiscono. La multidimensionalità e multifattorialità del fenomeno dell'*homelessness*, la varietà dei percorsi e delle storie di strada, la diversità delle caratteristiche delle persone senza dimora in termini di etnia, età, genere, durata dell'esperienza, rapporti con i servizi renderebbero priva di senso la ricerca di spiegazioni standardizzate e di nessi causa-effetto che possano dire in termini universalmente validi se la strada consente di sviluppare competenze ed eventualmente quali.

Il taglio ecologico, naturalistico e qualitativo è parso essere quello più adeguato ad affrontare il problema alla base dello studio, in modo da tener conto sia della dimensione individuale dell'attribuzione di significato alle esperienze da parte dei soggetti

direttamente coinvolti, sia del ruolo giocato dalle rappresentazioni sociali diffuse nei contesti nei quali le persone agiscono, con particolare riguardo per quelle delle persone che in tali contesti esercitano forme di influenza significative. Questo ha condotto alla scelta di assumere quali partecipanti privilegiati alla ricerca due gruppi di soggetti: le persone con un'esperienza significativa di vita in strada e gli operatori dei servizi per l'*homelessness*. Non si può ignorare, infatti, il contributo che gli operatori dei servizi dedicati alle persone senza dimora possono offrire. Essi possiedono una conoscenza diretta del fenomeno derivante dall'incontro con numerosi utenti in diversificate situazioni di vita. Le loro rappresentazioni sono frutto di questa conoscenza e insieme delle riflessioni e analisi condotte con i colleghi nel contesto di lavoro. Si tratta, dunque, di significati socialmente costruiti nell'interazione. Certamente, tali rappresentazioni non possono essere ingenuamente considerate una fonte di accesso alla realtà, bensì ad una sua lettura. Tuttavia, quella degli operatori è una conoscenza preziosa, in quanto consente – pur se in modo mediato – di accostarsi ad aspetti dell'esperienza dell'*homelessness* che possono non essere immediatamente accessibili al ricercatore, perché legati alla irriducibile pluriformità delle situazioni della vita in strada (Caritas Roma, 2018) o perché si disvelano solo a condizione che si sia istituita nel tempo una relazione di fiducia.

D'altra parte, la comprensione degli apprendimenti maturati e l'identificazione di approcci efficaci per favorire l'individuazione delle competenze maturate nell'esperienza della strada richiede, inevitabilmente, anche il contatto diretto con le persone senza dimora; contatto che consente, innanzitutto, di comprendere dal loro punto di vista quali siano le modalità concrete di espressione delle loro competenze o, in altri termini, quelli che in via prevalente sono i compiti efficacemente assolti (Pellerey, 2004) nella vita di strada.

A partire da queste considerazioni, i referenti della ricerca sono sia gli operatori dei servizi per persone senza dimora, sia le persone stesse.

La scelta dell'orientamento qualitativo non si è tradotta, però, nella selezione di tecniche di raccolta e analisi dei dati solo riferibili a questo indirizzo. In coerenza con quanto sopra richiamato a proposito dell'approccio naturalistico e in particolare della sua propensione a superare rigide contrapposizioni fra qualitativo e quantitativo, pur nel quadro di un generale orientamento qualitativo, nel disegno della ricerca sono stati

introdotti anche strumenti quantitativi. Si è dato vita, così ad un disegno che può essere letto nella logica dei *mixed methods* (Creswell, 2014; Trinchero & Robasto, 2019). Essa indica un

approccio alla ricerca che prevede la raccolta di dati sia quantitativi che qualitativi, l'integrazione delle due forme di dati e l'utilizzo di disegni distinti che possono includere assunti filosofici e cornici teoriche. L'assunto fondamentale di questa forma di indagine è che la combinazione di approcci qualitativi e quantitativi offre una comprensione più completa del problema di ricerca rispetto a entrambi gli approcci da soli. (Creswell, 2014, p. 4)

In particolare, il disegno complessivo della ricerca può essere considerato una strategia di ricerca *mixed method* “convergente”, nella quale i due tipi di dati (qualitativi e quantitativi) sono raccolti parallelamente, indipendentemente l'uno dall'altro. L'assunto fondamentale è che dati qualitativi e quantitativi offrono informazioni differenti che possono essere poste a confronto per identificare i risultati convergenti e elaborare argomentazioni in grado di giustificare eventuali divergenze (p. 219).

Nella presente ricerca, come sarà meglio precisato più avanti, è stata adottata una tecnica quantitativa per raccogliere dati sulle rappresentazioni degli operatori dei servizi e tecniche quantitative e qualitative nella relazione con le persone senza dimora. Anche i dati quantitativi, comunque, sono stati letti e interpretati nell'ambito di un sovraordinato disegno orientato in senso qualitativo e comprendente, teso alla interpretazione dei significati, più che alla scoperta di leggi universali.

4.7. Fasi della ricerca

Il disegno della ricerca è stato articolato in tre fasi, finalizzate ad esplorare il campo da diversi punti di osservazione per convergere verso una lettura comprensiva del problema di ricerca:

fase 1: Indagine nazionale sulle rappresentazioni degli operatori dei servizi per l'*homelessness* in tema di inclusione e competenze delle persone senza dimora;

fase 2: Interviste ad alta strutturazione rivolte a persone senzatetto;

fase 3: Definizione e valutazione di un dispositivo di accompagnamento all'individuazione e messa in trasparenza delle competenze per le persone senzatetto.

Le tre fasi sono state accompagnate dalla progressiva messa a punto del quadro teorico, mediante un approfondimento della letteratura avviato nei primi mesi per una prima messa a fuoco dei temi rilevanti e proseguito successivamente alla luce delle esigenze di comprensione emergenti dall'avanzamento della ricerca, sia nella progettazione delle attività di raccolta dati sia nelle attività di analisi degli stessi, coerentemente con quanto sostiene Corbetta circa l'intreccio fra dimensione teorica ed empirica: «nella ricerca qualitativa, che discende dal paradigma interpretativo, la relazione fra teoria e ricerca è aperta, interattiva. [...] Elaborazione teorica e ricerca empirica procedono dunque intrecciate». In Fig. 16 è rappresentato lo sviluppo temporale delle fasi della ricerca nel periodo di svolgimento del dottorato.

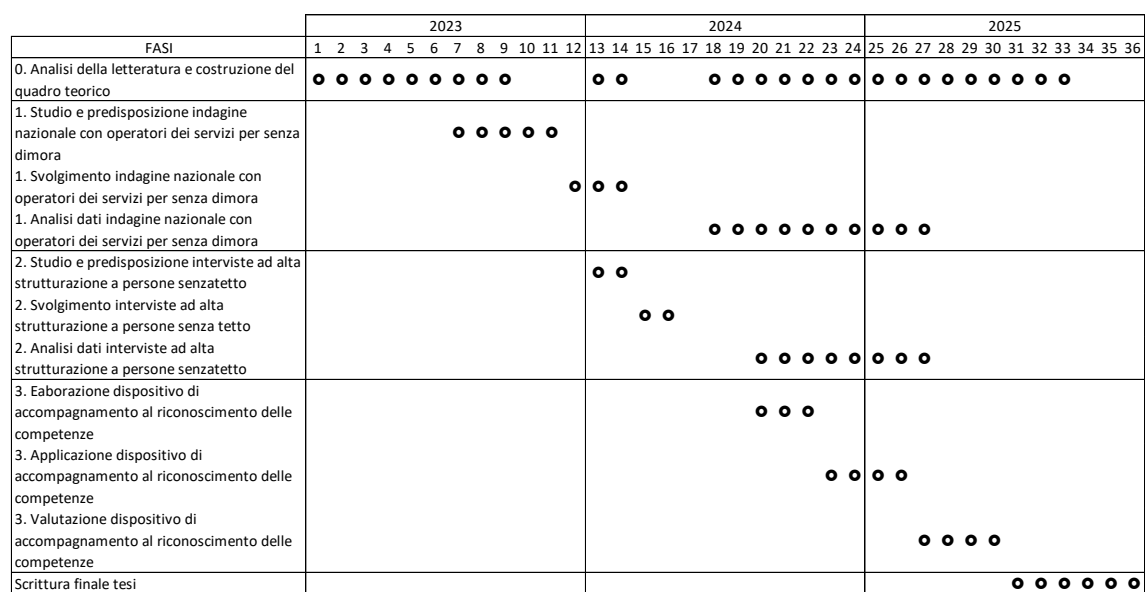


Fig. 16 – Diagramma di Gantt delle fasi della ricerca

4.7.1. Indagine nazionale sulle rappresentazioni degli operatori dei servizi per l'homelessness in tema di inclusione e competenze delle persone senza dimora

Nel secondo semestre del 2023 è stato messo a punto un questionario rivolto agli operatori dei servizi per persone senza dimora. La rilevazione aveva l'obiettivo di comprendere quali rappresentazioni hanno gli operatori dei servizi rivolti a persone senza dimora riguardo all'inclusione sociale, alle competenze agite dalle persone

nell'esperienza della vita in strada e al possibile ruolo di queste competenze nei percorsi di inclusione sociale.

L'attività si è basata sull'ipotesi che gli operatori sociali che agiscono nei servizi per l'*homelessness* riconoscano che l'esperienza della strada consente di maturare competenze riferibili alle aree del mantenersi in vita, della cura delle relazioni e della cura del sé e che, tuttavia, tale consapevolezza influenzi poco le visioni circa le strategie più opportune per l'inclusione sociale, prevalendo in esse l'enfasi sulla qualità delle risposte sociali, piuttosto che sulla valorizzazione delle risorse dei soggetti.

Nella fase di studio del questionario sono stati messi a fuoco aspetti relativi al tipo di esperienza degli operatori rispondenti, ai loro orientamenti culturali e visioni, alle loro rappresentazioni circa i comportamenti competenti delle persone nella vita in strada e al tema del riconoscimento delle competenze, che hanno guidato la predisposizione delle domande. Prima dell'avvio, il questionario è stato sottoposto ad una somministrazione pilota, proponendolo ad un gruppo di operatori esperti allo scopo di verificare la chiarezza delle domande, la completezza delle opzioni di risposta e l'eventuale integrazione di domande. In particolare, i responsabili di fio.PSD, oltre a richiedere una più dettagliata articolazione della tipologia di servizi in cui gli operatori sono impegnati, hanno suggerito di aggiungere un'ultima parte nella quale i rispondenti avrebbero potuto liberamente decidere di fornire dati di contatto e ulteriori informazioni sulla loro attività, per essere coinvolti in successive fasi di divulgazione o per eventuali follow-up.

Il questionario è stato somministrato mediante la tecnica CAWI (*Computer Assisted Web Interviewing*) nel periodo fra il 5 dicembre 2023 e il 6 febbraio 2024. Gli operatori hanno ricevuto un link che consentiva di accedere al modulo Google contenente il questionario, compilabile direttamente online, sia tramite computer che tramite smartphone.

Considerata l'indisponibilità di un censimento sugli operatori dei servizi, né di dati attendibili sul numero e caratteristiche degli operatori impegnati in ciascun ente, si è optato per la costruzione di un campione di convenienza. Gli operatori sono stati raggiunti mediante una strategia multidimensionale, centrata sul campionamento volontario e sulla tecnica "*snowball*" (Cohen et al., 2018). In primo luogo, valorizzando l'accordo di collaborazione con la Federazione Italiana Organismi per le Persone Senza Dimora

(fio.PSD), gli enti federati sono stati raggiunti da una comunicazione ufficiale, con allegata una locandina contenente un QR-code che si invitava a diffondere nelle strutture di servizio e verso tutti i propri operatori. Un banner con il link al questionario è stato anche pubblicato sul sito internet della fio.PSD. Sempre in collaborazione con fio.PSD, subito prima dell'apertura della rilevazione è stato realizzato un webinar di formazione, allo scopo di introdurre il tema delle competenze delle persone senza dimora e di presentare la rilevazione. Successivamente allo svolgimento, il webinar è stato reso fruibile anche in forma registrata. Inoltre, a distanza di un mese dall'avvio della rilevazione, sono stati realizzati contatti telefonici con molti degli enti aderenti a fio.PSD, per sollecitare la compilazione del questionario. Al termine della compilazione, ai rispondenti veniva chiesto di inoltrare il link al questionario ai loro colleghi.

4.7.2. Interviste ad alta strutturazione rivolte a persone senzatetto

Nel primo bimestre del 2024 è stata predisposta la realizzazione di interviste a persone senzatetto (definizione corrispondente, secondo la classificazione europea ETHOS, a coloro che vivono in strada o in sistemazioni di fortuna, oppure che ricorrono a dormitori o strutture di accoglienza notturna), con il fine di rilevare le competenze che, secondo le loro rappresentazioni, è possibile sviluppare nell'esperienza della vita in strada. Il riferimento al gruppo dei senzatetto è stato motivato dall'esigenza di focalizzarsi esplicitamente sulla vita in strada e sulle sue dinamiche, esperienza non vissuta da altri gruppi che pure rientrano nella più ampia definizione di senza dimora.

L'obiettivo non era quello di pervenire a risultati generalizzabili all'intera popolazione senzatetto, quanto di raccogliere l'espressione della pluralità di modi attraverso i quali, nella vita in strada, le persone riescono a affrontare i loro problemi e portare a termine i compiti richiesti dalla loro condizione di vita.

Ho deciso, quindi, di focalizzare l'attenzione sulle persone che frequentano una mensa sociale di medie dimensioni in un quartiere di Roma, presente nell'Opera Don Calabria, governato dalla Fondazione omonima. Con l'ente in questione è stato sottoscritto uno specifico accordo di collaborazione, come illustrato nei paragrafi precedenti. La scelta di concentrarsi su un contesto molto limitato e specifico, quale una mensa sociale, era dettata

da quattro condizioni pratiche. Innanzitutto, risultava più semplice l'accesso ai soggetti, che sono presenti nello stesso luogo in specifici orari della giornata e che in altri momenti sono dispersi nella città. Poi, il contatto con gli utenti della mensa poteva essere mediato dagli operatori del servizio, con i quali si poteva supporre una preesistente relazione di fiducia, che molto difficilmente avrei potuto conquistare nel contatto diretto in strada. Inoltre, una mensa di medie dimensioni collocata in un quartiere non centrale della città, quello di Primavalle, si poteva immaginare che garantisse una presenza più continua nel tempo, da parte di un insieme specifico di utenti, rispetto ad una mensa più grande e centrale, presumibilmente frequentata anche da un maggior numero di senzatetto di passaggio. Questa caratteristica sarebbe risultata preziosa per la fase successiva, che prevedeva la realizzazione di percorsi di accompagnamento con alcuni utenti sviluppati in più incontri. Infine, avevo appreso che la mensa dell'Opera Don Calabria era considerata da chi la frequentava fra le migliori per il cibo fornito e pertanto ospitava anche persone provenienti da quartieri diversi, fra le quali alcune di quelle pernottanti sotto il colonnato di San Pietro. Aggiungo che l'identificazione della specifica realtà dell'Opera Don Calabria è risultata anche dalla piena disponibilità alla collaborazione offerta dalla responsabile della sua area interna denominata "Grave emarginazione adulta", la dott.ssa Cinzia Cardamone.

Il periodo della rilevazione è stato preceduto da un mese di ambientamento da parte mia nel contesto. Nel corso del mese di marzo 2024 ho frequentato assiduamente la mensa negli orari mattutini e del primo pomeriggio, collaborando come volontario alla gestione del servizio. Questa strategia mi ha consentito di essere conosciuto da molti degli utenti e di iniziare a stabilire i primi rapporti. Mi ha consentito, inoltre, di osservare le dinamiche di funzionamento del servizio – che nel primo pomeriggio prevedeva di norma anche la proiezione di un film – e le modalità di relazione fra gli utenti negli orari precedenti e successivi ai pasti, nonché di acquisire informazioni sulle abitudini degli utenti circa le loro attività quotidiane.

Negli ultimi giorni del mese di marzo ho predisposto e affisso nei locali della mensa alcune locandine che invitavano a partecipare alla ricerca, che hanno accompagnato la presentazione agli utenti della ricerca stessa e della mia funzione di ricercatore, curata dagli operatori. Alla luce di queste comunicazioni, mi sono reso disponibile a fornire informazioni a quanti fossero stati interessati. Nelle comunicazioni è stato chiaramente

esplicitato che la condizione per partecipare era l'essere "senza casa", indicazione risultata essenziale in quanto la mensa era frequentata anche da persone che, pur disponendo di un'abitazione, versavano in condizioni economiche precarie e utilizzavano la mensa per assicurarsi almeno un pasto. Nessun benefit è stato offerto a chi si rendeva disponibile alla partecipazione, ma si è enfatizzata l'importanza della ricerca per il contributo che essa poteva apportare al miglioramento delle strategie dei servizi.

La rilevazione è stata condotta fra l'8 e il 27 aprile 2024, preceduta da una somministrazione pilota svolta con quattro utenti di un servizio della cooperativa sociale Il Cigno, ubicato in un'altra area della città, con lo scopo di verificare e migliorare la comprensibilità delle domande e i tempi di somministrazione.

Al fine di rendere meglio accessibile la rilevazione ai destinatari, ho scelto di adottare la forma dell'intervista ad alta strutturazione (Trinchero, 2002), che prevede la formulazione di domande a risposta chiusa presentate dall'intervistatore, il quale assume la responsabilità dell'annotazione delle risposte sul modulo predisposto. Tuttavia, come illustrerò meglio più avanti presentando lo strumento di raccolta dei dati, quest'ultimo prevedeva anche la formulazione di alcune domande aperte, che in un caso specifico venivano audio-registrate, col consenso della persona.

Nel periodo di rilevazione sono riuscito a intervistare quasi tutti gli utenti della mensa corrispondenti al criterio di inclusione dell'essere attualmente senza casa o dell'aver vissuto questa condizione nella propria vita per almeno un anno.

Le interviste si sono svolte in forma riservata, in una postazione appositamente predisposta all'esterno della sala mensa o nella stanza di lavoro della responsabile del servizio.

4.7.3. Definizione e valutazione di un dispositivo di accompagnamento all'individuazione e messa in trasparenza delle competenze per le persone senzatetto

Nel mese di agosto 2024 è stata avviata l'elaborazione di un dispositivo educativo di accompagnamento all'individuazione e messa in trasparenza delle competenze, adeguato alla condizione delle persone senzatetto. Lo studio è stato basato sulla letteratura di

riferimento, presentata nei paragrafi 3.4 e 3.5, tenendo conto in particolare dei dispositivi formalizzati nell'ambito delle ricerche del Laboratorio MetQualFA del Dipartimento di Scienze della Formazione dell'Università Roma Tre. Ha tenuto conto, inoltre, di quanto appreso dalla letteratura sulle caratteristiche delle persone senza dimora, nonché dall'esperienza sul campo realizzata nella fase 2. Si parla di *dispositivo educativo* in quanto il processo di accompagnamento all'autovalutazione delle competenze acquisite, grazie all'approccio biografico-narrativo e alla dimensione riflessiva che lo caratterizzano, oltre a favorire un ri-apprendimento (o un nuovo apprendimento) dalle esperienze passate (Demetrio, 1996), sostiene la presa di coscienza delle proprie risorse e alimenta il cambiamento personale.

Lo studio del dispositivo ha condotto a tre risultati operativi: l'identificazione di vincoli, criteri di accesso, benefici e rischi potenziali e strategie di mitigazione per lo svolgimento delle attività di accompagnamento; la progettazione di una procedura articolata in attività e strumenti per l'accompagnamento individualizzato di persone senz'atutto al riconoscimento delle loro competenze; la definizione di criteri e strumenti per valutare la procedura durante la sua applicazione. La procedura di accompagnamento è stata articolata in una sequenza data da un incontro di gruppo per presentare l'attività, seguito da quattro incontri individuali con ciascun partecipante.

I criteri di accesso sono stati condivisi nel mese di ottobre 2024 con la responsabile della mensa sociale dell'Opera Don Calabria, che ha assunto la responsabilità di individuare i partecipanti all'esperienza. Abbiamo concordato l'individuazione di dieci partecipanti, da coinvolgere nei percorsi di accompagnamento nel periodo utile, predisponendo un calendario organizzato in cinque fasi successive, in modo da assicurare che in ogni fase fossero attivi due accompagnamenti individuali. Questa modalità ha assicurato la possibilità di riflettere sugli esiti dei primi percorsi di accompagnamento allo scopo di apportare eventuali correttivi in quelli successivi.

Il dispositivo è stato quindi messo in atto nell'arco di quattro mesi, fra il 2 novembre 2024 e il 24 febbraio 2025. L'Opera Don Calabria ha messo a disposizione una stanza per lo svolgimento degli incontri in modo da assicurare la riservatezza della conversazione. Gli incontri sono stati programmati nella fascia oraria mattutina, fra il momento della

colazione e quello del pranzo. In qualche caso gli incontri si sono svolti anche nel primo pomeriggio, prima della chiusura del servizio.

Durante lo svolgimento dell'attività sono stati acquisiti dati per la valutazione dell'esperienza, il principale dei quali è stato un diario di bordo nel quale ho registrato le attività svolte, i fatti accaduti (compresi alcuni significativi avvenuti al di fuori della sala dei colloqui) e le mie considerazioni riflessive su quanto avveniva e sulla procedura adottata.

4.8. Strumenti e tecniche di raccolta e analisi dei dati

4.8.1. Questionario per gli operatori

Nel processo di elaborazione del questionario rivolto agli operatori dei servizi per persone senza dimora ho formulato l'ipotesi che questi siano consapevoli che l'esperienza della strada consente di maturare competenze riferibili alle aree del mantenersi in vita, della cura delle relazioni e della cura del sé, ma ciò influenzi poco le visioni circa le strategie più opportune per l'inclusione sociale, per il prevalere dell'enfasi sulla qualità delle risposte sociali, piuttosto che sulla valorizzazione delle risorse dei soggetti.

Sono stati messi a fuoco una serie di fattori da esplorare.

Riguardo al tipo di esperienza degli operatori soggetto della indagine:

- l'attività svolta dagli operatori nell'ambito dei servizi socio-assistenziali per persone senza dimora;
- il tipo di servizio in cui sono impegnati (in strada, in strutture di prima accoglienza, in servizi di orientamento e consulenza, in comunità residenziali stabili, in esperienze di *housing* autonomo...).

Riguardo agli orientamenti culturali e alle visioni degli operatori:

- quali fattori sono più rilevanti nell'inclusione sociale degli homeless (qualità dei servizi, risorse delle persone...);

- la rappresentazione che gli operatori hanno della vita di strada e delle competenze delle persone senza dimora.

Riguardo alle rappresentazioni degli operatori circa i comportamenti competenti delle persone nella vita in strada:

- se gli operatori ritengono che per sopravvivere all'esperienza della strada le persone senza dimora maturino competenze (cioè imparano a mettere in atto comportamenti efficaci rispetto al contesto);
- quali comportamenti efficaci gli operatori ritengono che siano messi in atto dalle persone senza dimora in relazione alle aree del mantenersi in vita, del relazionarsi con gli altri e del prendersi cura del proprio sé;
- se gli operatori ritengono che la capacità delle persone di adottare comportamenti competenti nella vita in strada sia associata ad altri fattori, come ad esempio la durata dell'esperienza di strada.

Riguardo al tema del riconoscimento delle competenze:

- se gli operatori hanno sperimentato attività mirate al riconoscimento/valorizzazione delle competenze delle persone senza dimora;
- se gli operatori conoscono le opportunità offerte dalla normativa circa il riconoscimento delle competenze da apprendimenti esperienziali.

Sono stati, inoltre, esplicitati i concetti chiave considerati nell'indagine:

- *Persone senza dimora*: «tutte le persone che: vivono in spazi pubblici (per strada, baracche, macchine abbandonate, roulotte, capannoni); vivono in un dormitorio notturno e/o sono costretti a trascorrere molte ore della giornata in uno spazio pubblico (aperto); vivono in ostelli per persone senza casa/sistemazioni alloggiate temporanee; vivono in alloggi per interventi di supporto sociale specifici (per persone senza dimora singole, coppie e gruppi)» (ISTAT, 2015, p. 15);
- *Operatori sociali di servizi per persone senza dimora*: coloro che operano a titolo professionale o volontario a diretto contatto con l'utenza all'interno di servizi pubblici e privati rivolti a persone senza dimora o che hanno fra i loro utenti persone senza dimora;

- *Servizi per persone senza dimora*: quelli elencati dalle Linee di indirizzo per il contrasto alla grave emarginazione adulta in Italia (Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, 2015);
- *Inclusione sociale*: processo complesso che mira al riconoscimento e alla valorizzazione delle differenze e delle caratteristiche di ciascuno/a, attraverso un'azione sugli ambienti educativi, di vita, di lavoro, tale da promuovere la piena partecipazione di tutti a tali contesti (Palmieri, 2020a);
- *Riconoscimento delle competenze*: procedure finalizzate all'individuazione ed eventuale validazione e certificazione delle competenze, secondo quanto previsto nella legislazione italiana dal D.Lgs 13/2013;
- *Competenza*: capacità di far fronte a un compito o a un insieme di compiti, riuscendo a mettere in moto e a orchestrare le proprie risorse cognitive, affettive e volitive, e a utilizzare quelle esterne disponibili in modo coerente e fecondo (Pellerey, 2004, p. 12).

Il questionario risultante è articolato in quattro sezioni (Cohen et al., 2018):

- SEZ. 1 - Visioni sull'inclusione sociale delle persone senza dimora;
- SEZ. 2 - Visioni sulle capacità delle persone senza dimora;
- SEZ. 3 - Comportamenti e atteggiamenti delle persone senza dimora nella vita in strada;
- SEZ. 4 - Caratteristiche dei rispondenti e della loro esperienza;

Le domande sono complessivamente 54, di cui 52 a risposta chiusa e 2 a risposta aperta.

Nella sezione 1 sono poste due domande a risposta chiusa (domande 1 e 2). Nella prima si chiede da cosa dipenda il successo dei percorsi di inclusione sociale delle persone senza dimora, mentre nella seconda si chiede in cosa consista l'inclusione sociale. In entrambi i casi sono disponibili più item di risposta (10 nel primo, 8 nel secondo), con la possibilità di formulare una prima e una seconda scelta.

Nella sezione 2 (domande 3-8) sono presentate otto affermazioni relative alle capacità delle persone senza dimora e alla relazione tra queste e alcuni fattori, fra cui la durata

della vita in strada, l'età, lo stato di salute, e si chiede di esprimere su ciascuna il livello di accordo/disaccordo, su una scala Likert a sette passi.

Nella sezione 3 (domande 11-40) è presentato un elenco di 29 fra comportamenti e atteggiamenti delle persone nella vita in strada e si chiede di indicare per ciascuno di essi quanto è rinoscibile nell'esperienza degli homeless. In questo caso, è stata predisposta una scala Liker a sette passi espressa nei seguenti termini: 1) è falso per tutte le persone; 2) è quasi sempre falso, tranne eccezioni; 3) è vero per una piccola minoranza; 4) è vero per circa la metà delle persone; 5) è vero per molte persone; 6) è vero per la grande maggioranza; 7) è vero per tutte le persone. È disponibile anche l'opzione di risposta "Non saprei". La formulazione proposta risponde all'obiettivo di rilevare la percezione complessiva che gli operatori hanno del modo con cui le persone agiscono nella vita in strada, alla luce di giudizio sintetico che hanno costruito sul fenomeno nella loro esperienza di servizio. Il dato raccolto, dunque, non rileva la reale incidenza dei comportamenti in strada, bensì la rappresentazione che di questi hanno gli operatori. L'elenco dei comportamenti e atteggiamenti proposto nel questionario deriva da uno studio esplorativo condotto due anni prima mediante focus group con operatori (Serra, 2024), che aveva consentito di classificare le competenze di strada in tre aree: l'area del mantenersi in vita, l'area delle relazioni e l'area della cura di sé. La sezione presenta un'ultima domanda, in questo caso a risposta aperta, nella quale si chiede di descrivere un eventuale altro comportamento della vita in strada non compreso nell'elenco precedente.

Attraverso la sezione 4 del questionario (domande 41-55) sono raccolte informazioni sulle caratteristiche socio-anagrafiche dei rispondenti (genere, età, campo di studi, anni di esperienza) e su quelle del servizio in cui sono impegnati (ambito, tipologia, numero di *homeless* incontrati di norma, ubicazione, dimensioni, ecc.), con l'obiettivo di comprendere se le risposte date alle domande delle precedenti sezioni possano essere condizionate da alcune di queste caratteristiche. Le ultime domande della sezione si riferiscono al tema del riconoscimento delle competenze e l'ultima, in particolare, chiede di descrivere – in forma di risposta aperta – eventuali esperienze specifiche a cui si è partecipato.

Prima di pervenire alla formulazione finale del questionario, è stato svolto un pre-test realizzato mediante somministrazione ad un gruppo ristretto di 10 operatori, impegnati in aree diverse del Paese e con ruoli differenziati.

La struttura completa e validata del questionario adottata nella rilevazione sul campo è riportata nell'Allegato 1.

Le risposte pervenute sono state 244. Avendo utilizzato un modulo Google© per la raccolta dei dati, si è ottenuto come output una matrice di dati nella forma di foglio di calcolo, che ha consentito l'analisi mediante software. Prima di avviare l'analisi, sono state compiute sui dati alcune operazioni preliminari, la prima delle quali ha riguardato la trasformazione in forma numerica delle variabili categoriali – sia quelle nominali che quelle ordinali – mediante un'operazione di codifica (Trinchero & Robasto, 2019). Durante la codifica, le risposte “7. non saprei” alle otto affermazioni della sezione 2 (in cui si chiedeva di esprimere un livello di accordo su un'affermazione) sono state ricodificate con valore 4, in modo da assumere la posizione centrale nella scala Likert. Nel caso dei 29 comportamenti elencati nella sezione 3 (relative alla percezione di diffusione di un certo comportamento nella popolazione dei senza dimora), le risposte “Non saprei” sono state codificate come *missing value* e dunque come celle vuote. Naturalmente, non sono state codificate le due variabili in formato stringa, contenenti le risposte aperte alle relative domande. È stata svolta, inoltre, una “pulizia” dei dati (Lucisano & Salerni, 2011), per identificare e correggere dati errati, come nel caso in cui alla domanda sul numero di anni di servizio un rispondente aveva fornito l'anno di inizio e questo dato è stato sostituito con quello corretto mediante un semplice calcolo. È stata, inoltre, verificata la presenza di dati *outlier*, cioè dati eccezionalmente più alti o più bassi rispetto agli altri, utilizzando il metodo dello “Z-score”, considerando la soglia di 4 deviazioni standard dalla media (Cohen et al., 2018). Ne è stato rinvenuto solo uno, relativo ad un'operatrice in servizio volontario da 50 anni, a fronte di una media pari a 8,7. Si è ritenuto, comunque, di non eliminare il corrispondente record di dati, considerando che l'impatto dell'*outlier* sarebbe risultato pressoché insignificante.

Una volta completata l'opera di codifica e pulizia dei dati, questi sono stati studiati mediante software di elaborazione e, in particolare, con Microsoft Excel©, SPSS© e Jamovi allo scopo di realizzare analisi monovariate e bivariate. Per ogni variabile è stata

realizzata l'analisi monovariata, mediante distribuzione di frequenza assoluta e relativa, calcolo di misure di tendenza centrale (moda e media) e determinazione di misure di dispersione (*range*, deviazione standard, coefficiente di variazione), con l'obiettivo di comprendere la distribuzione dei valori, di controllare la qualità dei dati, di valutare la opportunità di aggregare o ricodificare le modalità e di impostare la successiva fase di analisi bivariata. Quest'ultima è stata realizzata per riconoscere eventuali associazioni fra variabili e si è fatto ricorso prevalentemente a tabelle di contingenza. Le due domande che prevedevano una risposta aperta erano in entrambi i casi facoltative e hanno raccolto, rispettivamente, 51 e 39 risposte, che sono state analizzate con la tecnica dell'analisi tematica (Braun & Clarke, 2006). La tecnica, che viene adottata per l'analisi di dati qualitativi, quali trascrizioni di interviste o focus group, prevede la lettura ripetuta dei brani, l'identificazione delle "unità naturali di significato" pertinenti rispetto all'oggetto di indagine, la definizione di codici che sintetizzino in brevi frasi i significati espressi ma slegandoli dalle sfumature del linguaggio usate, l'aggregazione dei codici in categorie tematiche con un processo induttivo. Nel caso esaminato si sono saltati i primi due passaggi, in quanto le risposte erano brevi e già considerabili come unità naturali di significato, avviando il lavoro con la definizione dei codici.

4.8.2. Interviste ad alta strutturazione per persone senza tetto

Lo strumento di raccolta dei dati da interviste alle persone senza tetto frequentanti la mensa sociale dell'Opera Don Calabria è stato una traccia di intervista ad alta strutturazione le cui domande sono poste dal ricercatore, il quale annota le risposte su un modulo predisposto (Trinchero, 2002). Le opzioni delle domande a risposta chiusa hanno preso spunto dalla letteratura disponibile sui senza dimora (Barnao, 2004; Caritas Roma, 2018; Consoli & Meo, 2020; Mauceri & Di Censi, 2024), sulle competenze soft (Sala et al., 2020) e sulle competenze delle persone senza dimora (Serra, 2024). Sono state, inoltre, inserite alcune domande a risposta aperta, allo scopo di esplorare aree su cui non erano disponibili riferimenti bibliografici che consentissero di predefinire le opzioni di risposta, nonché per attingere più direttamente all'elaborazione dell'esperienza propria di ciascun partecipante.

La traccia di intervista è articolata in 5 sezioni:

- 1) Dati socio-anagrafici;
- 2) Autovalutazione di competenza circa le attività svolte in strada;
- 3) Competenze prevalenti in termini di capacità personale e di importanza per la vita in strada;
- 4) Autovalutazione delle proprie competenze PSL;
- 5) Autovalutazione dei propri punti di forza, valori e desideri.

Attraverso la sezione 1 sono rilevate le seguenti informazioni (domande a risposta chiusa):

- Esperienza di almeno un pernottamento in strada o dormitorio negli ultimi tre mesi;
- Tempo complessivo trascorso senza casa;
- Luogo dell'ultimo pernottamento;
- Età;
- Genere;
- Paese di nascita;
- Durata della presenza in Italia (per gli stranieri);
- Livello di istruzione;
- Problemi di salute che creano difficoltà nella vita quotidiana.

La sezione si conclude con una domanda a risposta aperta opzionale nella quale, in caso i problemi di salute risultassero diversi dagli item previsti nella relativa domanda a risposta chiusa, si può specificare il disturbo sofferto.

La sezione 2 presenta un elenco di 28 compiti legati alla vita di strada, introdotto dalla domanda: "Pensa alla vita in strada. Quanto ti senti capace di svolgere queste attività?". Il riferimento è al costrutto di competenza proposto da Pellerey (2004). Per ciascun compito la persona che risponde può scegliere un livello da 1 (per niente) a 5 (al massimo). L'elenco è sostanzialmente lo stesso della sezione 3 del questionario per gli operatori, ma le espressioni sono state riformulate in modo da adottare un linguaggio più semplice – anche in considerazione della possibilità di intervistare persone straniere – e meglio corrispondente alla concretezza delle situazioni della strada. In un caso due compiti presentati agli operatori sono stati sintetizzati in una sola attività presentata ai senzatetto (l'attività 17), mentre un altro compito è stato eliminato e sostituito con

un'attività diversa che sdoppia in due uno dei compiti del questionario operatori (v. Scheda di rilevazione per l'intervista strutturata, disponibile come Allegato 2).

La sezione 3 è costituita da tre domande, nelle quali si chiede, rispetto all'elenco precedente di attività, di indicare le tre più importanti e le tre in cui la persona si sente più capace, chiedendo, fra queste ultime, di fare un esempio di quella agita più efficacemente. L'esempio viene audio-registrato, dopo aver ottenuto un apposito consenso verbale dall'intervistato.

La sezione 4 presenta l'elenco dei 27 descrittori riferiti alle nove competenze del Quadro europeo LifeComp (competenze personali, sociali e di apprendimento) e chiede di autovalutarsi rispetto a ciascuno di essi, dichiarando quanto ci si riconosce, in una scala da 1 (per niente) a 5 (completamente). I descrittori sono stati adeguatamente semplificati e adeguati alle condizioni delle persone senza dimora, come sarà meglio precisato nei prossimi paragrafi.

La sezione 5 contiene 4 domande a risposta aperta, che mirano ad esplorare dimensioni personali (autoefficacia, valori, motivazioni) che influiscono sull'esercizio della competenza:

- Qual è il tuo maggiore punto di forza per affrontare la vita in strada;
- Che cosa conta di più nella vita;
- Qual è il tuo maggiore desiderio per questa giornata;
- Quale risultato vorresti ottenere entro la prossima settimana.

Si tratta di dimensioni che sono prese in considerazione in quanto parte delle risorse personali che, secondo il costrutto di competenza illustrato nel precedente capitolo, partecipano al processo di mobilitazione e orchestrazione per portare a termine in modo adeguato i compiti che ci si prefigge.

I dati riportati sui moduli di rilevazione sono stati successivamente inseriti in un foglio di calcolo Microsoft Excel© in modo da ottenere una matrice di dati avente in ogni riga un record relativo ad un intervistato e in colonne le risposte alle singole domande. Le variabili categoriali, sia quelle nominali che quelle ordinali, sono state trasformate in forma numerica mediante un'operazione di codifica, al fine di consentire l'analisi statistica.

Su un totale di 57 interviste raccolte – attività svolta dal sottoscritto – 7 sono state escluse dall’analisi per varie ragioni, tra cui assenza o esperienza limitata di vita in strada, difficoltà di comprensione o comunicazione in italiano, rifiuto di rispondere a gran parte delle domande, interviste emotivamente troppo faticose o risposte ritenute inattendibili per problemi di concentrazione o cognitivi. Di conseguenza, 50 interviste sono state considerate valide.

Le risposte aperte hanno ricevuto trattamenti diversi: quattro risposte brevi sono state inserite nella matrice dati, mentre le risposte audio-registrate della sezione 3 sono state trascritte in file di testo separati. L’analisi dei dati quantitativi, dopo le operazioni di codifica e pulizia effettuate con le stesso modalità descritte per il questionario con gli operatori, è stata effettuata tramite statistiche descrittive (Trinchero, 2002), generando tabelle e grafici di frequenza e tabelle di contingenza. Le 28 attività relative al comportamento competente in strada sono state, inoltre, trattate con l’analisi fattoriale esplorativa, per identificare la struttura latente e i costrutti fondamentali sottostanti, confrontandoli con una classificazione precedentemente costruita sulla base di un’analisi semantica.

I dati qualitativi sono stati trattati invece con l’analisi tematica (Braun & Clarke, 2006) per identificare schemi ricorrenti nelle rappresentazioni dei rispondenti.

4.8.3. Dispositivo di accompagnamento all’individuazione e messa in trasparenza delle competenze

Il dispositivo di accompagnamento al riconoscimento delle competenze verrà presentato in modo più analitico nel capitolo relativo ai risultati. Vi si fa riferimento qui in quanto, insieme con la sua specifica funzione educativa, esso è stato anche uno strumento di acquisizione di dati qualitativi che sono stati oggetto di specifiche analisi e hanno contribuito alla comprensione del fenomeno studiato.

In particolare, una delle attività centrali svolte durante i percorsi di accompagnamento è stata un’intervista biografica, condotta con ciascun partecipante e relativa alla sua storia di strada. Le interviste sono una tecnica di raccolta dati particolarmente importante nel contesto dei metodi qualitativi. Di norma sono distinte, in base al livello di strutturazione,

in interviste strutturate, semi-strutturate e non strutturate o libere o anche “in profondità” (Corbetta, 2015b; Lucisano & Salerni, 2011). Il primo tipo si caratterizza per una scaletta molto rigida, costituita da domande definite a priori, poste nell’ordine preventivamente programmato, allo scopo di rendere altamente comparabili i dati acquisiti da molteplici intervistati. Nelle interviste semi-strutturate, il ricercatore predispone una traccia di temi che vuole affrontare con l’intervistato, ma l’ordine di presentazione e le modalità di formulazione sono decise in corso d’opera, in base all’andamento dell’intervista stessa, alla postura dell’intervistato e alle sue risposte. Rispetto all’intervista strutturata, in questo caso l’intervistato è più libero di esprimere se stesso e i propri punti di vista, senza essere vincolato da una scaletta di risposte e spesso da un elenco chiuso di opzioni fra cui scegliere. Nelle interviste non strutturate anche il contenuto è libero (non solo le domande) e può variare da soggetto a soggetto, comunque nell’ambito di un tema che è quello di interesse della ricerca, consentendo di raccogliere una notevole quantità di informazioni anche non attese da parte del ricercatore. Tuttavia, la differenza fra interviste semi-strutturate e non strutturate è piuttosto sfumata (Corbetta, 2015b), in quanto il livello di definizione preventiva della traccia di intervista può essere più o meno elevato e anche una intervista del primo tipo può evolvere in modo da limitare gli interventi del ricercatore, seguendo in modo flessibile il flusso della conversazione e lasciando ampia libertà all’intervistato per esprimersi.

Le interviste biografiche o narrative (Atkinson, 2002; Sorzio, 2011) assumono la forma di interviste a basso tasso di strutturazione, essendo orientate a raccogliere informazioni relative all’esperienza personale elaborata dai soggetti. Esse partono dal presupposto che le persone creano unità e significato nelle loro vite costruendo “storie” che collegano i loro pensieri, sentimenti e motivazioni (stati mentali soggettivi) alle loro azioni e agli effetti concreti da queste prodotti nelle interazioni sociali (Bruner, 1992). Sono finalizzate a raccogliere un racconto di vita (*récit de vie*) (Bertaux, 1997), una narrazione della vita dell’intervistato o di una sua parte significativa. Consentono di conoscere l’esperienza vissuta dalle persone dal loro punto di vista, come afferma Robert Atkinson: «se vogliamo conoscere l’esperienza unica, e la prospettiva singolare, di una persona, non c’è modo migliore che sentirla dalla sua stessa voce» (Atkinson, 2002, p. 9). Nel raccogliere un racconto di vita, il ricercatore non si aspetta di trovarvi la “verità” o una oggettiva cronaca di fatti accaduti. Ogni racconto è una ricostruzione nella quale i

fatti e le azioni sono riorganizzati in modo da garantire coerenza e attribuzione di significato (Bruner, 1992), l'obiettivo del ricercatore dunque è l'emersione di questi significati, delle rappresentazioni mediante le quali il soggetto interpreta la propria storia e ciò richiede di giungere all'intervista con una sufficiente apertura mentale che consenta di cogliere strutture di significato anche sorprendenti rispetto a quanto ci si aspettava in fase di definizione del disegno della ricerca (Sorzio, 2011, pp. 108–109). Occorre, quindi, riuscire a stabilire «un equilibrio tra sufficiente apertura, per permettere ai soggetti di esprimere i loro significati in forme personali, e sufficiente focalizzazione, per permettere all'intervista di funzionare» (p. 109), che significa far sì che l'intervistato sia accompagnato ad esprimere quelle aree di esperienza che sono coerenti con gli obiettivi della ricerca. È un gioco delicato fra libertà di espressione e utilizzabilità dei risultati, che si fonda sulla capacità del ricercatore di stabilire una relazione empatica con l'intervistato, per favorirne l'apertura fiduciosa, e sulla sua sensibilità nel condurre in porto l'attività. Per fare ciò il ricercatore deve predisporre una traccia di massima dell'intervista, con domande stimolo finalizzate ad avviare il racconto e ad alimentarne l'avanzamento, facendo ricorso, quando ne percepisce la necessità, ad azioni di blando incoraggiamento verbali, para-verbali e non verbali (singole parole, suoni, gesti o espressioni facciali), parafrasi a differenti livelli di inferenzialità (per rilanciare il racconto riformulando quanto ascoltato) e interventi non direttivi («può dirmi di più riguardo a...») e soprattutto assumendo una postura di ascolto attivo che comunichi il profondo interesse per quanto l'intervistato sta dicendo (p. 112-113). L'intervista biografica, condotta in questi termini, con «flessibilità e capacità di adattarsi alle circostanze specifiche [...] può essere un'esperienza trasformativa per lo stesso ricercatore» (Angeloni, 2022, p. 130).

Alla luce delle considerazioni sopra espresse, è stato elaborato un modello di intervista biografica a bassa strutturazione, compatibile con le caratteristiche delle persone senzatetto e con quelle del contesto in cui sarebbero state svolte (gli uffici dell'Opera Don Calabria), da svolgere in un arco temporale di circa un'ora, collocata all'inizio di un percorso di accompagnamento della durata di 4 o 5 incontri.

In questo quadro, gli obiettivi dell'attività sono stati identificati come segue:

- a) favorire la riflessione sulla storia di strada;

- b) attivare un atteggiamento orientato alla narrazione e alla valorizzazione delle esperienze vissute e delle capacità messe in atto;
- c) acquisire informazioni sulle rappresentazioni della persona circa le proprie modalità di affrontare le sfide della vita in strada;
- d) generare un clima di apertura e fiducia reciproca, utile anche per il prosieguo del percorso.

È stata elaborata una traccia articolata in una introduzione e una serie di domande stimolo da formulare nel corso della narrazione, quando ciò fosse ritenuto necessario a sviluppare alcuni aspetti dell'esperienza. La traccia, formulata in una versione iniziale prima dell'avvio delle attività, è stata modificata alla luce delle prime interviste. Nella Tabella 4 è riportata la traccia nella sua versione definitiva. Il punto di partenza è rappresentato da un'introduzione che esprime l'orientamento dell'incontro: "Cominciamo il nostro percorso con un racconto". Con questa frase si rende evidente che l'intervista non consisterà in una batteria di domande e risposte, ma in un racconto, ribadendolo nella frase successiva: "Ti chiedo di raccontarmi la storia della tua vita in strada dall'inizio fino ad oggi", in modo da favorire la disposizione dell'intervistato alla narrazione. Il focus di questo racconto è espresso nelle frasi successive dell'incipit, che fanno riferimento ai problemi incontrati e alle soluzioni escogitate, evidenziando come venga considerato naturale che la persona abbia trovato il modo per "cavarsela" e, quindi, aprendo ad uno sguardo apprezzativo rispetto all'esperienza vissuta. Era necessario, infatti, prevenire il rischio che l'intervista finisse per scivolare in un racconto delle difficoltà e delle sofferenze, cosa che le persone senza dimora hanno appreso essere di norma il principale interesse di chi – ricercatore o operatore dei servizi – chiede loro una narrazione o realizza un'anamnesi.

TABELLA 4 – TRACCIA PER L'INTERVISTA BIOGRAFICA

Traccia per l'intervista biografica <u>Introduzione</u> Grazie della tua disponibilità. Cominciamo il nostro percorso con un racconto. Ti chiedo di raccontarmi la storia della tua vita in strada, dall'inizio fino ad oggi, pensando sia ai problemi che hai affrontato, sia alle soluzioni che hai trovato, al modo in cui te la sei cavata. Partiamo dall'inizio: quando è cominciata la tua vita in strada? <u>Domande stimolo (eventuali)</u> • Quali sono i problemi più difficili che hai dovuto affrontare e come li hai superati?

- Quali problemi pratici hai affrontato e hai risolto?
 - Mangiare
 - Lavarti
 - Dormire
 - Trovare soldi
 - ...
- C'è qualche episodio in cui hai sfruttato la conoscenza della città per risolvere un problema?
- Ti è capitato di affrontare dei problemi con altre persone?
- Ci sono state situazioni in cui hai risolto un problema collaborando con altre persone di strada?
- Ti ricordi di qualche momento in cui eri scoraggiato e ti sei fatto forza?
 - ...o eri arrabbiato e sei riuscito a calmarti?
- Oppure qualche momento in cui ti sei sentito a posto con te stesso?

Le nove interviste biografiche raccolte nella forma descritta sono state gestite in due distinte modalità. Durante lo svolgimento dei percorsi di accompagnamento sono state riascoltate per identificare elementi utili agli incontri successivi del percorso di accompagnamento. Questo era il primo e principale obiettivo delle interviste.

Tuttavia, esse rappresentano anche una importante fonte di dati empirici. Si è deciso, pertanto, di sottoporla ad una procedura di analisi, ispirata alla *analisi tematica* proposta da Braun & Clarke (2006) ed esplicitando quale oggetto i compiti portati a termine efficacemente nella vita in strada. In particolare, il riferimento è stato a quella che le autrici denominano “analisi tematica teorica”, che adotta un approccio deduttivo (top-down), guidato da un sistema di categorie preesistente. In questo caso, il sistema di categorie è dato dalla classificazione delle competenze della strada (v. Tabella 19), elaborato nel corso della fase 2 della ricerca, descritta nel sottoparagrafo precedente. La prima fase dell’analisi tematica ha riguardato la “familiarizzazione con i dati”, cioè la lettura ripetuta di ciascuna intervista, per metterne a fuoco il senso generale e gli aspetti più rilevanti e avere consapevolezza della profondità e vastità dei dati disponibili. Si è quindi proceduto alla fase di “generazione iniziale di codici”. Dopo aver numerato le righe dei testi, questi sono stati riletti ancora una volta, identificando le unità naturali di significato – segmenti di testo in cui è espresso un concetto – significative rispetto al

fenomeno studiato e definendo dei codici, cioè riformulazioni sintetiche del concetto, che ne conservassero il significato originario, espresse con linguaggio standardizzato, depurato delle sfumature del linguaggio naturale. La Fig. 17 mostra un esempio della modalità adottata per la codifica, tratto da una delle interviste.

Unità naturali di significato	Codici
"Vabbè, cioè, annavi... annavi a chiede. Scollettare, si dice scollettare. No, a San Pietro, tutti si mettono lì."; "Stavo lì, stavamo seduti lì, passano gente, quindi pure ai preti chiedevamo "scusa padre c'avessi pe' aiutare a una persona, per me, per fare... per un cornetto, gentilmente, se è possibile...". "	Chiedeva l'elemosina ("scollettare") vicino a San Pietro, a turisti e preti.

Fig. 17 – Esempio di codifica

Una volta completata la codifica, nella terza fase, i codici sono stati raggruppati associandoli ai compiti presenti nella classificazione delle competenze della strada e alle relative aree. Per svolgere questa operazione è stato utilizzato un foglio Excel a cinque colonne, riportanti, rispettivamente: l'area di competenza, il compito della vita in strada, il nome della persona intervistata, il codice e l'unità naturale di significato (v. Fig. 18)

Area di competenza	Compito	Persona intervistata	Codici	Unità naturali di significato
1. Sopravvivere	Prendersi cura della propria igiene	Emir	Andava al Don Calabria per lavarsi e mantenersi in ordine.	"Me se venivo sempre qua, me me ne andavo via, mangiavo, poi me stavo qua con le persone amici, senza stare da solo."; "non è che me tenevo per strano, nun me lavavo. Me se venivo sempre qua [al Don Calabria]"
1. Sopravvivere	Procurarsi da mangiare	Emir	Otteneva cibo grazie al Don Calabria e acquistava pizza o altri alimenti con i soldi dell'elemosina.	"Mangiavo, mangiavo un po' a Don Calabria, la sera me ne andavo a mangia', che ne so, mi compravo piuttosto 5 euro di pizza, basta, un pezzo di pizza e stavo a posto."
1. Sopravvivere	Trovare un posto buono per dormire se si è in strada (riparato, sicuro...)	Emir	Ha dormito in una tenda vicino al Vaticano poco dopo essere uscito dalla casa famiglia e, più recentemente, ha costruito un giaciglio con cartoni e bancali (panche di legno) per isolarsi dai topi e riposare per strada prima di essere ospite in dormitorio.	"Sono andato, sta tenda e me so poggiato al Vaticano vicino e poi... la strada a me m'presa lì, evitavo problemi lì, evitavo tutto..."; "co i cartoni doppiati. Sei doppie, mettevi quelle grandi... facevi la fila... e dove buttano i cartoni i supermercati, quelle grandi, e ce le metto."; "Però in Vaticano, capirai, ci stanno i topi. Quindi devi fa' il letto alto. Poi c'avevo... le banche che coprivano... Le panche, quelle del legno, mettevo quattro sopra e stavo a posto."
2. Ottenere e gestire le risorse	Fare la colletta passiva (elemosina)	Emir	Chiedeva l'elemosina ("scollettare") vicino a San Pietro, a turisti e preti.	"Vabbè, cioè, annavi... annavi a chiede. Scollettare, si dice scollettare. No, a San Pietro, tutti si mettono lì."; "Stavo lì, stavamo seduti lì, passano gente, quindi pure ai preti chiedevamo "scusa padre c'avessi pe' aiutare a una persona, per me, per fare... per un cornetto, gentilmente, se è possibile...". "

Fig. 18 – Dataset della codifica delle interviste (porzione)

Attraverso l'uso del software, è stato possibile ordinare tutti i codici in base all'area di competenza e al compito della strada e, così, procedere alla descrizione delle concrete modalità con le quali ciascuna delle aree di competenza della strada prende forma nel concreto vissuto dei partecipanti intervistati

Un secondo strumento adottato nell'ambito del Dispositivo di accompagnamento al riconoscimento delle competenze che ha contribuito alla raccolta di dati per l'analisi del fenomeno studiato è il "Documento di trasparenza". Lo strumento sarà presentato in dettaglio nel capitolo successivo. Qui basti richiamare che si tratta del documento finale prodotto nei percorsi di accompagnamento, prodotto dai partecipanti, che formalizza le competenze strategiche acquisite in strada – quelle del quadro LifeComp – descrivendo in quali delle esperienze vissute in strada i partecipanti stessi riconoscono di averle esercitate. Questi documenti sono stati analizzati mediante un confronto fra le molteplici esperienze che i partecipanti hanno associato a ciascuna delle competenze PSL, così da favorire la costruzione una ipotesi di raccordo fra i due quadri di competenza, quelle della strada e quelle europee.

4.8.4. Valutazione del dispositivo di accompagnamento

L'esperienza di prova del Dispositivo di accompagnamento al riconoscimento delle competenze con nove partecipanti è stata accompagnata dalla messa a punto di alcuni strumenti di valutazione, che consentissero di verificare l'efficacia dell'impianto adottato.

In particolare, sono stati definiti sette indicatori di valutazione, espressi in termini di se e quanto:

1. Il dispositivo consente di mettere in trasparenza alcune competenze maturate nell'esperienza della strada;
2. Gli strumenti riflessivi adottati nel percorso risultano comprensibili ai beneficiari;
3. I tempi di svolgimento del percorso risultano compatibili con la vita di strada;
4. Le modalità di svolgimento del percorso risultano compatibili con la vita di strada;
5. Il beneficiario mostra soddisfazione per il percorso e non manifesta disagio;
6. Il dispositivo rafforza nel beneficiario il senso di autostima e il senso di auto-efficacia;
7. Il dispositivo accresce nel beneficiario la disposizione a impegnarsi per affrontare i propri problemi.

Per svolgere l'attività di valutazione, sono state adottate tre diverse prospettive: quella del ricercatore, quella dei beneficiari e quella degli operatori del servizio in cui l'attività è stata svolta. Per ciascuna prospettiva sono stati definiti alcuni strumenti di rilevazione:

Prospettiva del ricercatore: Diario di bordo, per l'osservazione degli indicatori da 1 a 5;

Prospettiva dei beneficiari: Test "Scala di autoefficacia generalizzata di Ralf Schwarzer" e Test "Scala dell'autostima di Rosenberg", somministrati all'inizio e alla fine del percorso di accompagnamento, finalizzati a rilevare l'indicatore 6; Intervista semi-strutturata proposta nell'ultimo incontro per la valutazione dell'esperienza, finalizzata a rilevare gli indicatori 2, 3, 4, 5 e 7;

Prospettiva degli operatori: Focus group, realizzato un mese dopo la conclusione di tutti i percorsi, per una condivisione delle loro osservazioni sugli effetti della partecipazione da parte dei beneficiari, finalizzato a rilevare gli indicatori 5 e 7.

4.9. Considerazioni etiche della ricerca

La conduzione di una ricerca di dottorato caratterizzata da un approccio metodologico misto quali-quantitativo e da un orientamento complessivo naturalistico, in un campo delicato come l'esclusione sociale e l'esperienza dell'homelessness, ha richiesto l'adozione di un impianto etico rigoroso e stratificato. Il piano etico è stato sviluppato per tutelare i diritti, l'integrità e la dignità di tutti i partecipanti, in particolare dei soggetti in condizione di vulnerabilità, in piena conformità con i principi deontologici della ricerca pedagogica e il Codice etico della Siped⁹ e le normative vigenti in materia di trattamento dei dati personali, con particolare riferimento al Regolamento Generale sulla Protezione dei Dati (GDPR). L'intero protocollo di ricerca è stato sottoposto al competente Comitato Etico di Ricerca dell'Ateneo (Università Roma Tre), garantendo la supervisione

⁹ <https://www.siped.it/la-societa/codice-etico/#:~:text=La%20SIPED%20promuove%20una%20piena,per%20qualsiasi%20ordine%20di%20reati.>

istituzionale sull'adeguatezza delle procedure etiche applicate a ciascuna delle tre fasi di raccolta dati.

4.9.1. Il principio del consenso informato e la volontarietà

Il principio della volontarietà della partecipazione e del consenso informato rappresenta il fondamento etico primario della ricerca ed è stato declinato in maniera specifica a seconda dello strumento utilizzato e della popolazione target, al fine di rispondere alle peculiarità di ciascun contesto di rilevazione.

Per la raccolta dati online rivolta agli operatori dei servizi mediante questionario, l'adesione allo studio è stata garantita dalla richiesta di consenso esplicito, inserita al termine del questionario, ai sensi della normativa GDPR. L'introduzione informativa ha chiarito in modo trasparente la natura completamente anonima dello strumento e la sua finalità, assicurando i rispondenti sul fatto che i dati raccolti sarebbero stati divulgati solo in forma aggregata, rendendo impossibile l'identificazione dei singoli partecipanti. È stata altresì gestita con cautela la potenziale identificabilità derivante dalla richiesta di accesso tramite account Google – necessaria ai fini della funzionalità tecnica per la compilazione a tappe e per la verifica di eventuali risposte multiple – precisando che l'indirizzo email non sarebbe stato utilizzato per comunicazioni non richieste e non sarebbe stato divulgato.

Per le interviste strutturate in presenza rivolte alle persone senza tetto, è stato utilizzato un modulo informativo e di consenso informato (v. Allegato 3). Questo documento ha garantito che l'intervistato fosse pienamente consapevole di tutti gli aspetti della ricerca, inclusi il titolo e i responsabili, gli obiettivi, relativi alla descrizione delle competenze strategiche maturate nella vita in strada, e le specifiche procedure, consistenti in un'intervista di durata compresa fra 15 e 20 minuti, con annotazione cartacea delle risposte chiuse e registrazione audio di una domanda aperta. La partecipazione è stata presentata come volontaria e gratuita, con l'esplicito diritto di ritirare il consenso in qualsiasi momento, senza necessità di fornire spiegazioni e senza subire svantaggi o pregiudizi. È stato inoltre chiarito che la collaborazione non avrebbe comportato rischi o disagi, né alcun vantaggio economico diretto o indiretto.

La componente più delicata e profonda della ricerca, il percorso di accompagnamento rivolto alle persone senz'altro al riconoscimento delle loro competenze, è stata formalizzata tramite una scheda informativa e un patto di servizio. La scheda ha dettagliato gli obiettivi, relativi al riconoscimento delle competenze trasversali, e i benefici pratici per il partecipante, consistenti nell'ottenimento del documento di trasparenza, nello sviluppo dell'autoconoscenza e nell'aumento della fiducia in se stessi. Il patto di servizio ha funzionato da accordo etico e contrattuale, nel quale il beneficiario ha autorizzato l'accompagnatore a registrare in audio il primo colloquio e a fotografare le schede compilate insieme, specificando che tali informazioni sarebbero state utilizzate solo per gli scopi dell'attività di accompagnamento e per la ricerca.

4.9.2. Tutela dell'anonimato e riservatezza dei dati

La gestione dei dati è stata improntata al massimo rigore per assicurare l'anonimato e la riservatezza, aspetti cruciali in una ricerca che coinvolge soggetti vulnerabili. Sia per il questionario online che per l'intervista strutturata, è stato garantito che il nome dell'intervistato non venisse mai annotato né registrato, assicurando l'anonimato in ogni documento di ricerca e pubblicazione, facendo eventualmente ricorso a pseudonimi. Per l'elaborazione dei dati delle interviste, si è fatto ricorso a metodologie volte a eliminare qualsiasi riferimento che potesse ricollegare singole affermazioni a una persona specifica.

Per quanto riguarda la gestione delle registrazioni audio, nel caso dell'intervista strutturata le registrazioni della domanda a risposta aperta, dopo essere state trascritte, sono state successivamente cancellate, riducendo al minimo il periodo di conservazione di dati potenzialmente sensibili. Analogamente, per il percorso di accompagnamento, l'accompagnatore si è impegnato a garantire la totale riservatezza e a non divulgare i contenuti in modalità che consentissero ad altri di riconoscere il partecipante, tranne che per il "documento di trasparenza", per sua natura pubblico, salvo un esplicito diniego.

4.9.3. Etica relazionale e responsabilità nella prospettiva naturalistica

In linea con l'orientamento naturalistico della ricerca e con la natura del percorso di accompagnamento, le considerazioni etiche hanno superato la mera conformità normativa

per includere un forte impegno di etica relazionale. Il patto di servizio ha delineato in modo esplicito gli impegni etici dell'accompagnatore nei confronti del beneficiario, fra cui accompagnare con cura e competenza, assumere un atteggiamento empatico, di ascolto attivo, di pieno rispetto della storia personale e di sospensione del giudizio, oltre a ridurre al massimo ogni possibile disagio per il beneficiario. Questo approccio ha assicurato che l'interazione sul campo non fosse solo una raccolta dati, ma un'attività eticamente orientata al benessere del partecipante.

Le attività del percorso di accompagnamento sono state svolte in un luogo riservato e appropriato, presso l'Istituto Don Calabria di Roma, una misura atta a tutelare la privacy e a creare un ambiente sicuro e confidenziale per i colloqui, nel quale i partecipanti potessero sentirsi a proprio agio nel condividere la propria esperienza.

4.9.4. Integrità scientifica e restituzione dei risultati

L'etica della ricerca ha previsto un chiaro impegno verso la restituzione dei risultati e l'integrità scientifica. L'esito dell'indagine condotta tramite questionario online è stato già parzialmente condiviso con i responsabili della federazione fio.PSD e sarà reso noto in forma pubblica, in modo che chiunque, inclusi gli operatori partecipanti, possa beneficiarne. I partecipanti al percorso di accompagnamento ottengono un beneficio diretto attraverso la redazione del documento di trasparenza, firmato dall'esperto e utilizzabile per la presentazione delle competenze trasversali in contesti lavorativi o sociali. Inoltre, a tutti gli intervistati e accompagnati è stato garantito il diritto di richiedere informazioni sui risultati e sull'esito complessivo della ricerca.

È stato esplicitato che la partecipazione alla ricerca va oltre il beneficio personale, contribuendo a un obiettivo sociale più ampio: far comprendere alla collettività il valore, la dignità e le competenze delle persone che vivono l'esperienza dell'essere senza casa. In questo senso, l'impegno etico della ricerca si collega direttamente alla sua finalità inclusiva, riconoscendo nei partecipanti non semplici oggetti di studio, ma soggetti portatori di saperi e competenze che meritano di essere valorizzati e resi visibili alla società.

5. Risultati della ricerca

5.1. Visioni e rappresentazioni degli operatori dei servizi per persone senza dimora

5.1.1. Caratteristiche del campione

Il questionario rivolto agli operatori dei servizi per l'*homelessness* ha raccolto 244 risposte. Come evidenziato sopra, si tratta di un campione di convenienza, costruito mediante partecipazione volontaria e con modalità *snowball* (Cohen et al., 2018), i cui dati non possono quindi portare a generalizzazioni sull'intera popolazione degli operatori dei servizi. I dati sulle caratteristiche dei rispondenti sono stati raccolti nella quarta sezione del questionario, ma vengono presentati come primi perché ciò consentirà di comprendere meglio il significato dei dati emersi.

La Tabella 5 esplicita le caratteristiche socio-anagrafiche individuali. Quasi il 55% del campione è costituito da operatrici donne. L'età media del campione è di 42 anni, con una deviazione standard di 12,7. Il partecipante più giovane ha 17 anni, il più anziano 78. Le fasce di età più rappresentate sono quella fra 26 e 35 anni (31,1%) e quella fra 36 e 45 (27%). Oltre tre quarti del campione è in possesso di una laurea. Significativa, fra questi, è anche la percentuale di chi ha conseguito un dottorato di ricerca o un Master di II livello (9,4%). Gli ambiti di studio più frequenti sono quello educativo (32,8%) e quello sociologico-politico (20,5%).

TABELLA 5 – CARATTERISTICHE INDIVIDUALI DEI RISPONDENTI

Genere	N.	%
1. Femmina	134	54,9%
2. Maschio	102	41,8%
3. Altro	3	1,2%
4. Non rispondo	5	2,0%
TOTALE	244	100,0%
Fascia di età	N.	%
17-25	14	5,7%
26-35	76	31,1%
36-45	66	27,0%
46-55	48	19,7%
56-65	27	11,1%
Oltre 65	13	5,3%
TOTALE	244	100,0%

Titolo di studio più elevato	N.	%
1. Licenza media	3	1,2%
2. Qualifica professionale	12	4,9%
3. Diploma di scuola superiore	43	17,6%
4. Laurea triennale	63	25,8%
5. Laurea Magistrale e/o Master di I livello	100	41,0%
6. Dottorato e/o Master di II livello	23	9,4%
TOTALE	244	100,0%
Principale campo di studi	N.	%
4. Educativo	80	32,8%
3. Sociologico e/o politico	50	20,5%
2. Scientifico	14	5,7%
6. Sanitario	11	4,5%
7. Giuridico	8	3,3%
16. Servizio sociale	7	2,9%
1. Letterario	7	2,9%
10. Linguistico	7	2,9%
11. Agrario	7	2,9%
12. Ingegneristico o architettonico	7	2,9%
13. Matematico e/o statistico	7	2,9%
14. Informatico	7	2,9%
15. Comunicazione	7	2,9%
5. Filosofico	6	2,5%
8. Economico	4	1,6%
9. Artistico o musicale	3	1,2%
Altro	12	4,9%
TOTALE	244	100,0%

Dal punto di vista delle caratteristiche professionali (Tabella 6), alla domanda su quale tipo di rapporto intercorra fra l'operatore e l'ente, emerge una larga prevalenza di operatori retribuiti (80,3%), a fronte di un 12,7% di volontari. Agli operatori retribuiti è stato chiesto di esplicitare quale professione è esercitata. Il campione mostra una prevalenza di Operatori sociali o socio-sanitari (39,5%), seguito da chi opera con professionalità educative (26,7%). Sul piano dell'esperienza nel campo dell'homelessness, il campione è molto disperso, con una media di 8,6 anni e deviazione standard 7,9, con esperienza minima di un anno e massima di 50. Oltre due terzi del campione ha contatti settimanali con elevati numeri di utenti. Vi è però una piccola percentuale di rispondenti che non ha di norma contatti con le persone senza dimora, operando in altri ambiti dell'organizzazione.

TABELLA 6 – CARATTERISTICHE PROFESSIONALI DEI RISPONDENTI

Tipologia di rapporto con l'ente	N.	%
1. Sono un operatore retribuito	196	80,3%
2. Sono un volontario	31	12,7%

3. Sono un tirocinante	0	0,0%
4. Sono un operatore volontario in servizio civile	2	0,8%
5. Altro	15	6,1%
TOTALE	244	100,0%
Professione esercitata a titolo retribuito	N.	%
Operatore sociale o socio sanitario	83	39,5%
Educatore/Pedagogista	56	26,7%
Assistente sociale	29	13,8%
Coordinatore/responsabile	17	8,1%
Psicologo	10	4,8%
Altro	15	7,1%
TOTALE	210	100,0%
Anni di servizio nel settore dell'homelessness	N.	%
1-3	85	35,1%
4-10	87	36,0%
11-20	52	21,5%
21-50	18	7,4%
TOTALE	242	100,0%
Intensità di interazione con l'utenza	N.	%
Da 1 a 5 persone alla settimana	31	12,7%
Da 6 a 10 persone alla settimana	31	12,7%
Da 11 a 20 persone alla settimana	62	25,4%
Da 20 a 50 persone alla settimana	52	21,3%
Più di 50 persone alla settimana	56	23,0%
Di solito non interagisco con persone senza dimora	12	4,9%
TOTALE	244	100,0%

I servizi in cui operano i rispondenti sono gestiti in prevalenza da cooperative sociali (42,2%) o da associazioni (20,9%) (Tabella 7). La maggioranza opera in comunità residenziali (16,8%), in centri diurni (15,2%), in dormitori (11,5%) o in servizi di progettazione personalizzata (10,7%). Oltre la metà dei rispondenti opera nelle regioni del Nord (55,7%), con prevalenza di Lombardia (15,6%) e Emilia Romagna (14,3%). Nelle regioni del Centro opera il 23,4% del campione, mentre il 20,9% opera nelle regioni del Sud. Riguardo alla dimensione dei comuni in cui hanno sede i servizi, prevalgono quelli con popolazione compresa fra 100.000 e 500.000 abitanti (33,6%) e quelli con popolazione superiore al milione (31,1%).

TABELLA 7 – CARATTERISTICHE DEL SERVIZIO

Tipo di ente responsabile del servizio	N.	%
Una cooperativa sociale	103	42,2%
Un'associazione	51	20,9%
Una fondazione	32	13,1%
Una parrocchia o altro ente religioso	31	12,7%
Un ente pubblico	24	9,8%
Altro	3	1,2%
TOTALE	244	100,0%

In che genere di servizio operi prevalentemente oggi	N.	%
11. Comunità residenziali - strutture nelle quali è garantita la possibilità di alloggiare continuativamente presso i locali, anche durante le ore diurne e dove è garantito anche il supporto sociale ed educativo	41	16,8%
14. Centri diurni - strutture di accoglienza e socializzazione nelle quali si possono passare le ore diurne ricevendo anche altri servizi	37	15,2%
9. Dormitori - strutture gestite con continuità nel corso dell'anno che prevedono solo l'accoglienza degli ospiti durante le ore notturne	28	11,5%
23. Progettazione personalizzata - uffici specializzati nell'ascolto delle persone senza dimora al fine di instaurare una relazione progettuale di aiuto mediante la presa in carico da parte di un operatore adeguatamente preparato e a ciò istituzionalmente demandato	26	10,7%
13. Alloggi autogestiti - strutture di accoglienza nelle quali le persone hanno ampia autonomia nella gestione dello spazio abitativo (terza accoglienza)	19	7,8%
6. Unità di strada - unità mobili che svolgono attività di ricerca e contatto con le persone che necessitano di aiuto laddove esse dimorano (in genere in strada)	17	7,0%
18. Servizi informativi e di orientamento - sportelli dedicati specificamente o comunque abilitati all'informazione e all'orientamento delle persone senza dimora rispetto alle risorse e ai servizi del territorio	11	4,5%
0. Centri studi/documentazione o attività di coordinamento di servizi	9	3,7%
5. Mense - strutture che gratuitamente distribuiscono pasti da consumarsi nel luogo di erogazione dove l'accesso è sottoposto normalmente a vincoli	8	3,3%
22. Accompagnamento ai servizi del territorio - uffici di informazione e orientamento che si fanno carico di una prima lettura dei bisogni della persona senza dimora e del suo invio accompagnato ai servizi competenti per la presa in carico	7	2,9%
10. Comunità semiresidenziali - strutture dove si alternano attività di ospitalità notturna e attività diurne senza soluzione di continuità	5	2,0%
15. Comunità residenziali - comunità aperte tutto il giorno che prevedono attività specifiche per i propri ospiti anche in orario diurno	5	2,0%
29. Inserimento lavorativo - uffici con possibilità di offrire alle persone senza dimora inserite in un percorso di inclusione sociale opportunità di formazione lavoro, di lavoro temporaneo o di inserimento lavorativo stabile	4	1,6%
26. Sostegno educativo - uffici con possibilità di presa in carico ed accompagnamento personalizzato da parte di educatori professionali	4	1,6%
1. Distribuzione viveri - strutture che distribuiscono gratuitamente il sostegno alimentare sotto forma di pacco viveri e non sotto forma di pasto da consumare sul posto	3	1,2%
30. Ambulatori infermieristici/medici - servizi sanitari dedicati in modo specifico alla cura delle persone senza dimora, in modo integrativo rispetto al servizio sanitario regionale	3	1,2%
12. Alloggi protetti - strutture nelle quali l'accesso esterno è limitato. Spesso vi è la presenza di operatori sociali, in maniera continuativa o saltuaria	3	1,2%
3. Distribuzione farmaci - strutture che distribuiscono gratuitamente farmaci (con o senza ricetta)	3	1,2%
17. Laboratori - strutture diurne ove si svolgono attività occupazionali significative o lavorative a carattere formativo o di socializzazione	2	0,8%
7. Contributi economici una tantum - è una forma di supporto monetario a carattere sporadico e funzionale a specifiche occasioni	2	0,8%
32. Tutela legale - uffici con possibilità di offrire tutela legale alle persone senza dimora per il tramite di professionisti a ciò abilitati	2	0,8%

8. Dormitori di emergenza -strutture per l'accoglienza notturna allestite solitamente in alcuni periodi dell'anno, quasi sempre a causa delle condizioni meteorologiche	1	0,4%
25. Counselling educativo - uffici con servizi professionali di presa in carico educativa delle persone senza dimora mediante tecniche di counselling	1	0,4%
20. Domiciliazione postale - uffici ove è possibile eleggere il proprio domicilio e ricevere posta	1	0,4%
16. Circoli ricreativi - strutture diurne in cui si svolgono attività di socializzazione e animazione, aperte o meno al resto della popolazione	1	0,4%
4. Docce e igiene personale - strutture che permettono gratuitamente di usufruire dei servizi per la cura e l'igiene della persona	1	0,4%
TOTALE	244	100,0%
In quale regione ha sede il servizio in cui operi	N.	%
<i>Nord</i>	136	55,7%
Lombardia	38	15,6%
Emilia-Romagna	35	14,3%
Veneto	19	7,8%
Trentino-Alto Adige	17	7,0%
Piemonte	14	5,7%
Liguria	9	3,7%
Friuli-Venezia Giulia	3	1,2%
Valle d'Aosta	1	0,4%
<i>Centro</i>	57	23,4%
Lazio	47	19,3%
Marche	7	2,9%
Toscana	3	1,2%
<i>Sud</i>	51	20,9%
Campania	12	4,9%
Sicilia	12	4,9%
Calabria	11	4,5%
Abruzzo	10	4,1%
Puglia	4	1,6%
Molise	2	0,8%
TOTALE	244	100,0%
Quanti abitanti ha il comune in cui operi	N.	%
Fino a 50.000 abitanti	24	10,0%
Fra 50.000 e 100.000 abitanti	37	15,4%
Fra 100.000 e 500.000 abitanti	81	33,6%
Fra 500.000 e un milione di abitanti	24	10,0%
Più di un milione di abitanti	75	31,1%
TOTALE	241	100,0%

Riepilogando, il campione dei rispondenti si caratterizza per un profilo professionale qualificato, età media di 42 anni, prevalenza femminile (55%), elevata scolarizzazione con oltre tre quarti di laureati in ambito prevalentemente educativo e sociologico-politico. Sul piano lavorativo emergono operatori retribuiti (80%), principalmente operatori sociali/socio-sanitari ed educatori, con un'esperienza media di 8,6 anni nel settore e intensi contatti settimanali con l'utenza. I servizi in cui operano sono gestiti

prevalentemente da cooperative sociali e associazioni, concentrati in comunità residenziali, centri diurni e dormitori, prevalentemente nelle regioni del Nord, in comuni di medie e grandi dimensioni.

5.1.2. Visioni sull'inclusione sociale

La prima sezione del questionario poneva due domande tese a far emergere le visioni che gli operatori dei servizi per l'*homelessness* hanno elaborato riguardo al concetto di inclusione sociale e ai fattori che ne facilitano il perseguimento.

Nel primo capitolo ho introdotto una distinzione presente in letteratura fra i concetti di inclusione e di integrazione, spesso utilizzati come sinonimi, ma in realtà facenti riferimento ad un approccio piuttosto diverso riguardo all'accoglienza o meno delle diversità (Ferrante, 2020b). Richiamo in sintesi che con termine *inclusione*, ci si riferisce alla responsabilità di una comunità di accogliere ogni persona, con le sue caratteristiche e qualità, così come essa è. Con il termine *integrazione* si esprime, invece, la responsabilità del singolo di integrarsi in una comunità, imparando ad assumerne i tratti culturali.

La domanda 01 era espressa nei seguenti termini: “Penso che l'inclusione sociale delle persone senza dimora si concretizzi essenzialmente nel...”. I rispondenti potevano scegliere due item di risposta, distinguendo la prima scelta (primaria) dalla seconda.

Considerando la prima scelta (Tabella 8 e Fig. 19), l'opzione più selezionata identifica l'inclusione sociale con il “Riconoscimento sociale e la valorizzazione delle differenze e delle caratteristiche della persona per quello che è” (33,3%), seguito da “Integrazione della persona nella vita normale e nelle pratiche comuni adottate da tutti gli altri componenti della comunità” (24,7%). In questo caso, all'ultimo posto fra le scelte compare “Disponibilità di risorse economiche sufficienti per una vita autonoma” (2,9%).

TABELLA 8 – VISIONI DEGLI OPERATORI SULL'INCLUSIONE SOCIALE – PRIMA SCELTA

Penso che l'inclusione sociale delle persone senza dimora si concretizzi essenzialmente nel... (prima scelta)	N.	%
Riconoscimento sociale e nella valorizzazione delle differenze e delle caratteristiche della persona per quello che è	81	33,3%
Integrazione della persona nella vita normale e nelle pratiche comuni adottate da tutti gli altri componenti della comunità	60	24,7%

Riconoscimento effettivo dei loro diritti civili, sociali e politici	35	14,4%
Riorganizzazione dei luoghi di vita, di lavoro, educativi, perché ciascuno possa partecipare a essi pienamente	29	11,9%
Chiusura definitiva dell'esperienza della vita in strada	17	7,0%
Inserimento della persona in una abitazione autonoma	14	5,8%
Disponibilità di risorse economiche sufficienti per una vita autonoma	7	2,9%
TOTALE	243	100,0%

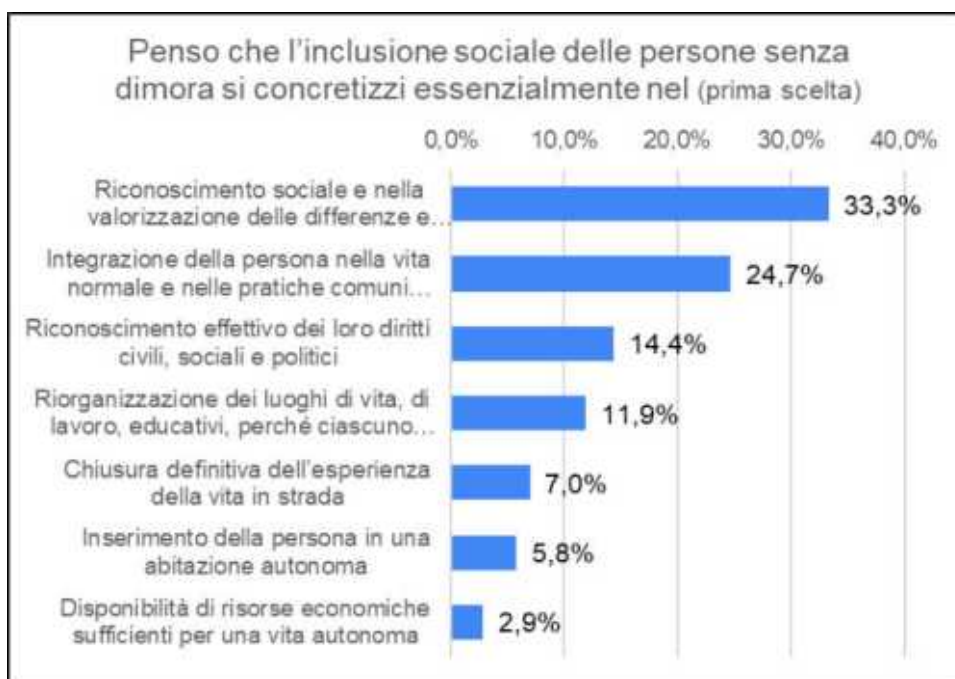


Fig. 19 – Visioni degli operatori sull'inclusione sociale – prima scelta

Se si esamina la seconda scelta, la disponibilità di risorse economiche sufficienti per una vita autonoma compare al primo posto (24,9%), seguita dalla riorganizzazione dei luoghi di vita, di lavoro, educativi, perché ciascuno possa partecipare a essi pienamente (19,2%). Tuttavia, considerando insieme la prima e la seconda scelta e sommando i relativi valori, i concetti di riconoscimento sociale e di integrazione tornano ad assumere le posizioni prioritarie, come si vede nella Fig. 20.

Dunque, la visione prevalente, condivisa dal 48,6% dei rispondenti, è quella di un "Riconoscimento sociale e valorizzazione delle differenze e delle caratteristiche della persona per quello che è". Questa concezione supera la semplice integrazione o inserimento, orientandosi verso un approccio che valorizza l'unicità di ogni individuo e il suo bagaglio di esperienze. Non si può ignorare, però, che circa un terzo dei rispondenti ha invece indicato come significato prevalente del concetto di inclusione la "Integrazione

della persona nella vita normale e nelle pratiche comuni adottate da tutti gli altri componenti della comunità”. Si tratta, evidentemente, di visioni molto diverse, che pongono la responsabilità dell’adattamento in capo a soggetti differenti: nel primo caso alla società nel suo insieme, che deve modificare i propri assetti e creare le condizioni per riconoscere e valorizzare ogni persona, rispettandone le caratteristiche e la libertà di espressione, nel secondo caso alla persona considerata “diversa”, a cui si chiede di modificare se stessa e i suoi comportamenti per adeguarsi alle norme nella società degli inclusi.



Fig. 20 – Visioni degli operatori sull'inclusione sociale (prima + seconda scelta)

Qualche ulteriore considerazione si può fare esaminando la tabella doppia riportata in Tabella 9, dove sull’asse verticale sono riportate i dati relativi alla prima scelta e su quello orizzontale i dati della seconda scelta. Mediante questa elaborazione ci si è chiesti: quali scelte seconde scelte hanno compiuto i rispondenti in base alla prima? Ad esempio, coloro che come prima scelta hanno indicato la visione di inclusione come valorizzazione delle differenze, quale hanno indicato come seconda?

TABELLA 9 – VISIONI SULL’INCLUSIONE SOCIALE, CONFRONTO FRA LA PRIMA E LA SECONDA SCELTA

L’inclusione sociale delle persone senza dimora consiste essenzialmente nel:	Scelta 1	Riconoscimento sociale e nella valorizzazione delle differenze e delle caratteristiche della persona per ciò che è	Integrazione della persona nella vita normale e nelle pratiche comuni adottate da tutti gli altri componenti della comunità	Riorganizzazione dei luoghi di vita, di lavoro, educativi, perché ciascuno possa partecipare a essi pienamente	Riconoscimento effettivo dei loro diritti civili, sociali e politici	Disponibilità di risorse economiche sufficienti per una vita autonoma	Chiusura definitiva dell’esperienza della vita in strada	Inserimento della persona in una abitazione autonoma	Possibilità di partecipare pienamente alla vita politica	Nessuna scelta 2
Riconoscimento sociale e nella valorizzazione delle differenze e delle caratteristiche della persona per quello che è	33,3%	0,0%	9,9%	24,7%	23,5%	21,0%	3,7%	2,5%	0,0%	14,8%
Integrazione della persona nella vita normale e nelle pratiche comuni adottate da tutti gli altri componenti della comunità	24,7%	21,7%	0,0%	13,3%	8,3%	21,7%	8,3%	11,7%	3,3%	11,7%
Riorganizzazione dei luoghi di vita, di lavoro, educativi, perché ciascuno possa partecipare a essi pienamente	11,9%	17,2%	13,8%	0,0%	13,8%	44,8%	3,4%	0,0%	3,4%	3,4%
Riconoscimento effettivo dei loro diritti civili, sociali e politici	14,4%	40,0%	11,4%	20,0%	0,0%	14,3%	5,7%	2,9%	0,0%	5,7%
Disponibilità di risorse economiche sufficienti per una vita autonoma	2,9%	0,0%	14,3%	14,3%	28,6%	0,0%	28,6%	14,3%	0,0%	0,0%
Chiusura definitiva dell’esperienza della vita in strada	7,0%	17,6%	23,5%	17,6%	11,8%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	29,4%
Inserimento della persona in una abitazione autonoma	5,8%	14,3%	0,0%	14,3%	0,0%	28,6%	14,3%	0,0%	0,0%	28,6%
Possibilità di partecipare pienamente alla vita politica	0,0%	//	//	//	//	//	//	//	//	//
	Scelta 2	17,4%	9,9%	19,2%	15,0%	24,9%	7,0%	5,2%	1,4%	

Dall’esame della Tabella 9 emergono alcuni cluster.

Cluster 1. Coloro che indicano come prima scelta l’inclusione come valorizzazione delle differenze individuali tendono a indicare come seconda la “Riorganizzazione dei luoghi di vita, di lavoro, educativi, perché ciascuno possa partecipare a essi pienamente” (24,7%) e il “Riconoscimento effettivo dei loro diritti civili, sociali e politici” (23,5%). Si tratta, in entrambi i casi, di costrutti che evidenziano la responsabilità della società nel

suo insieme, chiamata a riorganizzarsi per “fare spazio” a tutti, senza pretenderne una omologazione e a riconoscere effettivamente i diritti di ogni persona.

Cluster 2. Chi, invece, sceglie come prima opzione “Integrazione della persona nella vita normale e nelle pratiche comuni adottate da tutti gli altri componenti della comunità”, come seconda opzione tende a scegliere come seconda il “Riconoscimento sociale e valorizzazione delle differenze e delle caratteristiche della persona per quello che è” (21,7%) o la “Disponibilità di risorse economiche sufficienti per una vita autonoma” (21,7%). Nel primo caso è evidente la contraddizione fra le due scelte, che potrebbe segnalare un deficit di riflessione su questi temi, che porta a cogliere entrambe le opzioni come accettabili; nel secondo caso, invece, si tratta di un tema considerato importante in generale, visto che assume il primo posto come seconda scelta, indicato da quasi un quarto dei rispondenti ed è presente fra le seconde scelte anche fra chi privilegia l’opzione che possiamo definire “inclusiva”.

L’analisi ha inoltre esplorato i fattori che gli operatori ritengono più rilevanti per promuovere l’inclusione, mediante la domanda “01. Il successo dei percorsi di inclusione sociale delle persone senza dimora dipende soprattutto da...”. I tre fattori più significativi sono risultati essere la mobilitazione delle risorse interne della persona (indicata dal 30% dei rispondenti), la qualità dei servizi offerti (25,5%) e le politiche pubbliche (23,5%). Si veda il grafico di Fig. 21, nel quale le barre azzurre corrispondono alla prima scelta, i cui valori percentuali sono indicati all’interno. Risulta evidente la convinzione che non può esserci inclusione se non si mobilitano e valorizzano le risorse interne delle persone senza dimora e si può ipotizzare che tale obiettivo non venga considerato una responsabilità individuale (o solo individuale), in una prospettiva che potremmo riconoscere come neoliberale, bensì venga affidato ai servizi e alle politiche per l’*homelessness*. Questa sembra trovare conferma nell’analisi del confronto fra prima e seconda scelta e, come vedremo, anche nel confronto fra le due domande che si stanno esaminando.

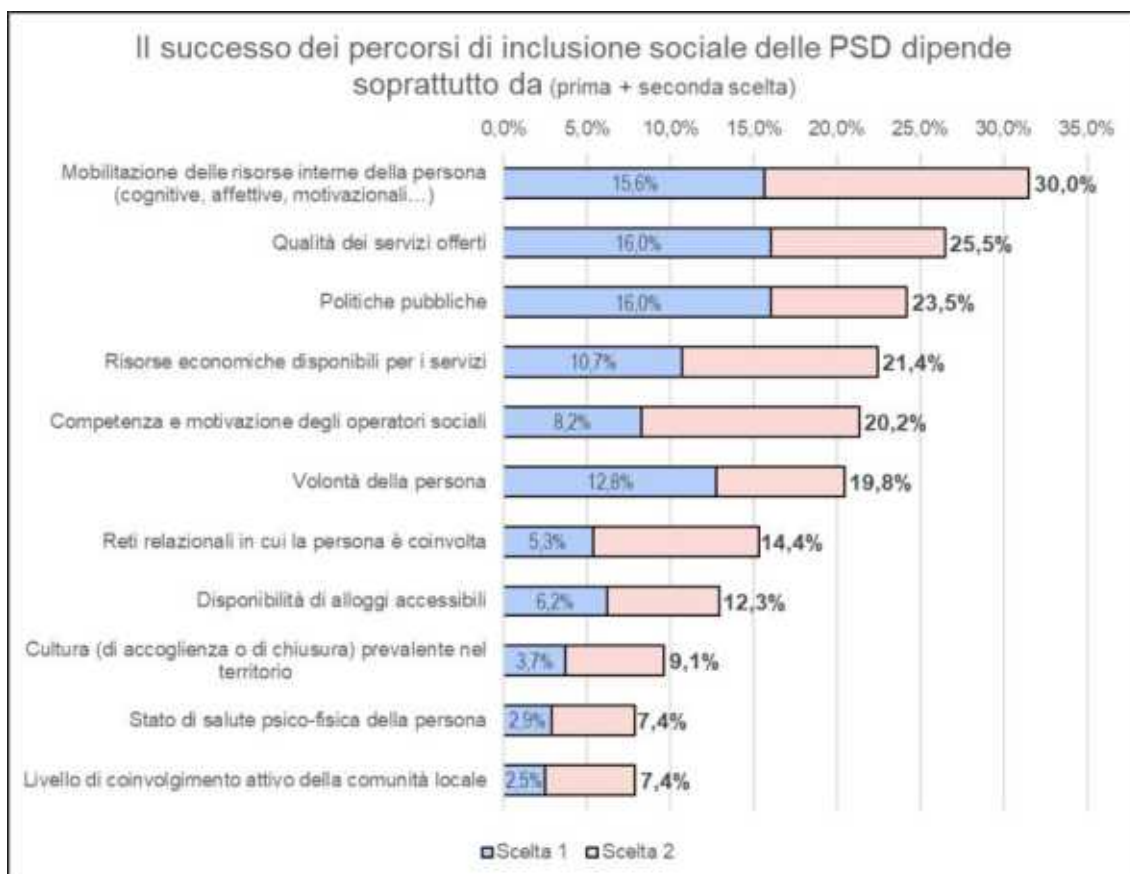


Fig. 21 – Visioni degli operatori sui fattori facilitanti l'inclusione sociale

Analizzando anche in questo caso la tabella che pone a confronto le prime con le seconde scelte (Tabella 10), emergono due cluster maggiormente significativi.

Cluster 1. Chi indica come prima scelta la “Mobilitazione delle risorse interne della persona (cognitive, affettive, motivazionali...)” (15,6%), tende a indicare come seconda la “Competenza e motivazione degli operatori sociali” (21,1%) oppure le “Reti relazionali in cui la persona è coinvolta” (18,4%). Questa relazione è riconoscibile anche in senso opposto: chi indica come prima scelta la “Qualità dei servizi offerti” (16,0%), tende a indicare come seconda la “Mobilitazione delle risorse interne della persona (cognitive, affettive, motivazionali...)” (23,1%) e lo fa anche il 20,5% di chi indica come primo fattore facilitante le “politiche pubbliche” (16,0%). Di fatto, questi operatori si pongono esplicitamente nella prospettiva “inclusiva”, rilevando come siano innanzitutto gli operatori, con le loro competenze e motivazioni, a dover favorire la mobilitazione delle risorse individuali delle persone senza dimora, riconoscendo, comunque, che le persone non vanno considerate come soggetti isolati, bensì nel quadro delle relazioni sociali in cui sono immersi e che possono giocare un ruolo importante.

Cluster 2. Una certa percentuale di chi indica come prima scelta le “Politiche pubbliche” (16,0%), indica come seconda la “Volontà della persona” (12,8%). Questi operatori potrebbero esprimere una visione più tradizionalista, per la quale l’inclusione sociale dipende sì dalle politiche (che possono essere intese in termini di risorse economiche messe a disposizione), ma attribuisce un ruolo non marginale alla disponibilità della persona a darsi da fare.

TABELLA 10 – VISIONI SUI FATTORI FACILITANTI L’INCLUSIONE SOCIALE, CONFRONTO FRA LA PRIMA E LA SECONDA SCELTA

Il successo dei percorsi di inclusione sociale delle PSD dipende soprattutto da:	Scelta 1	Mobilizzazione delle risorse interne della persona (cognitive, affettive, ...)	Qualità dei servizi offerti	Politiche pubbliche	Risorse economiche disponibili per i servizi	Competenza e motivazione degli operatori sociali	Volontà della persona	Reti relazionali in cui la persona è coinvolta	Disponibilità di alloggi accessibili	Cultura (di accoglienza o di chiusura) prevalente nel territorio	Stato di salute psico-fisica della persona	Livello di coinvolgimento attivo della comunità locale	Nessuna scelta 2
Mobilizzazione delle risorse interne della persona	15,6%	0,0%	10,5%	7,9%	10,5%	21,1%	2,6%	18,4%	5,3%	2,6%	0,0%	10,5%	10,5%
Qualità dei servizi offerti	16,0%	23,1%	0,0%	7,7%	10,3%	10,3%	10,3%	5,1%	0,0%	2,6%	7,7%	7,7%	15,4%
Politiche pubbliche	16,0%	20,5%	7,7%	0,0%	10,3%	2,6%	12,8%	5,1%	10,3%	10,3%	2,6%	7,7%	10,3%
Risorse economiche disponibili per i servizi	10,7%	3,8%	7,7%	11,5%	0,0%	23,1%	3,8%	3,8%	19,2%	7,7%	11,5%	0,0%	7,7%
Competenza e motivazione degli operatori	8,2%	10,0%	0,0%	15,0%	30,0%	0,0%	10,0%	10,0%	5,0%	15,0%	5,0%	0,0%	0,0%
Volontà della persona	12,8%	9,7%	22,6%	9,7%	9,7%	12,9%	0,0%	6,5%	9,7%	3,2%	3,2%	0,0%	12,9%
Reti relazionali in cui la persona è coinvolta	5,3%	30,8%	15,4%	0,0%	0,0%	7,7%	0,0%	0,0%	0,0%	7,7%	15,4%	15,4%	7,7%
Disponibilità di alloggi accessibili	6,2%	26,7%	26,7%	6,7%	6,7%	0,0%	6,7%	26,7%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
Cultura (di accoglienza o di chiusura) prevalente nel territorio	3,7%	22,2%	11,1%	11,1%	0,0%	33,3%	11,1%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	11,1%
Stato di salute psico-fisica della persona	2,9%	14,3%	0,0%	0,0%	42,9%	14,3%	28,6%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
Livello di coinvolgimento attivo della comunità locale	2,5%	16,7%	0,0%	16,7%	16,7%	16,7%	0,0%	33,3%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
Scelta 2		15,8%	10,4%	8,1%	11,8%	13,1%	7,7%	10,0%	6,8%	5,9%	5,0%	5,4%	

La Tabella 11 offre ulteriori spunti di riflessione.

TABELLA 11 – CONFRONTO FRA VISIONE SULL’INCLUSIONE E VISIONE SUI FATTORI FACILITANTI (PRIME SCELTE)

		Il successo dei percorsi di inclusione sociale delle persone senza dimora dipende soprattutto da... (prima scelta)												
		Visione sull'inclusione	Qualità dei servizi offerti	Competenza e motivazione degli operatori sociali	Risorse economiche disponibili per i servizi	Politiche pubbliche	Disponibilità di alloggi accessibili	Livello di coinvolgimento attivo della comunità locale	Cultura (di accoglienza o di chiusura) prevalente nel territorio	Mobilizzazione delle risorse interne della persona (cognitive, affettive,	Stato di salute psico-fisica della persona	Reti relazionali in cui la persona è coinvolta	Volontà della persona	Totale
L'inclusione sociale consiste essenzialmente nel... (prima scelta)	Chiusura definitiva dell'esperienza della vita in strada	7,0%	5,9%	29,4%		11,8%	5,9%			29,4%	5,9%		11,8%	100%
	Inserimento della persona in una abitazione autonoma	5,8%	7,1%		14,3%	14,3%	28,6%			14,3%			21,4%	100%
	Integrazione della persona nella vita normale e nelle pratiche comuni adottate da tutti gli altri componenti della comunità	24,7%	20,0%	10,0%	10,0%	13,3%	8,3%	1,7%	8,3%	11,7%		8,3%	8,3%	100%
	Riconoscimento sociale e nella valorizzazione delle differenze e delle caratteristiche della persona per quello che è	33,3%	17,5%	7,5%	12,5%	13,8%	3,8%	3,8%	3,8%	17,5%	1,3%	5,0%	13,8%	100%
	Riorganizzazione dei luoghi di vita, di lavoro, educativi, perché ciascuno possa partecipare a essi pienamente	11,9%	13,8%	3,4%	13,8%	17,2%	3,4%	6,9%	3,4%	3,4%	6,9%	6,9%	20,7%	100%
	Riconoscimento effettivo dei loro diritti civili, sociali e politici	14,4%	17,1%	2,9%	5,7%	25,7%				25,7%	8,6%	5,7%	8,6%	100%
	Disponibilità di risorse economiche sufficienti per una vita autonoma	2,9%	14,3%	14,3%	28,6%	14,3%	14,3%							14,3%

Qui vengono messe a confronto la prima scelta rispetto al significato del concetto di inclusione e quella rispetto al fattore maggiormente facilitante il processo e si conferma una certa tendenza all’associazione fra una visione dell’inclusione intesa come

riconoscimento sociale e valorizzazione delle differenze individuali e una visione dei fattori facilitanti l'inclusione che enfatizza la mobilitazione delle risorse individuali.

Osservando, infatti, la tabella e prendendo in esame le visioni sul significato del concetto di inclusione sociale (asse verticale), soffermandosi sulle opzioni privilegiate dai rispondenti, si nota che coloro che interpretano l'inclusione come riconoscimento sociale e valorizzazione delle differenze (33,3%) tendono a indicare quali fattori facilitanti la mobilitazione delle risorse individuali (17,5%) e la qualità dei servizi offerto (17,5%). Chi, invece, interpreta l'inclusione prevalentemente come integrazione nella vita normale e nelle pratiche di tutti (24,7%), considera essenziale puntare prevalentemente sulla qualità dei servizi (20,0%) e mettendo in ombra la strategia di mobilitazione delle risorse individuali delle persone senza dimora.

Riassumendo, l'analisi delle visioni degli operatori rivela un orientamento prevalente (48,6%) verso una concezione dell'inclusione sociale come riconoscimento e valorizzazione delle differenze individuali, che pone la responsabilità dell'adattamento in capo alla società nel suo insieme. Permane tuttavia una significativa minoranza (circa un terzo) che interpreta l'inclusione come integrazione della persona nelle pratiche comuni, attribuendo alla persona stessa la responsabilità di modificarsi per adeguarsi alle norme sociali. Emergono due cluster interpretativi: il primo associa la visione inclusiva della valorizzazione delle differenze alla necessità di mobilitare le risorse interne della persona attraverso servizi competenti e reti relazionali, riconoscendo agli operatori un ruolo attivo nel favorire tale processo; il secondo mantiene una prospettiva più tradizionalista, enfatizzando le politiche pubbliche e la volontà individuale della persona. Il confronto fra le domande conferma che la mobilitazione delle risorse interne non viene intesa in chiave neoliberale come responsabilità esclusivamente individuale, ma in prevalenza come obiettivo da perseguire mediante servizi di qualità e operatori competenti e motivati.

5.1.3. Rapporto fra vita in strada e sviluppo di competenze

Per quanto riguarda il nucleo centrale della ricerca, ovvero la percezione circa le competenze sviluppate dalle persone nella vita in strada, i risultati indicano che vi è un ampio riconoscimento da parte degli operatori. La sezione 3 del questionario ha

sollecitato gli operatori dei servizi a indicare il loro livello di accordo/disaccordo rispetto a otto affermazioni, utilizzando una scala Likert a 7 passi, da 1 (completamente in disaccordo) a 7 (completamente d'accordo):

1. per sopravvivere nella vita di strada, le persone acquisiscono specifiche competenze (cioè imparano a mettere in atto comportamenti efficaci rispetto ai loro bisogni e al contesto);
2. più aumenta la durata della vita in strada, più le persone sono capaci di affrontare i loro problemi quotidiani;
3. più aumenta la durata della vita in strada, più le persone accettano la propria condizione;
4. la capacità di affrontare i compiti della vita in strada aumenta con l'età delle persone;
5. le persone senza dimora italiane sono più capaci di affrontare i compiti della vita in strada rispetto alle persone straniere;
6. le persone senza dimora sanno trovare soluzioni creative ai loro problemi;
7. lo stato di salute fisica e psichica non incide sulla capacità di affrontare i compiti della vita in strada;
8. i comportamenti delle persone senza dimora sono spesso apparentemente efficaci ma disfunzionali.

Di seguito vengono presentate le analisi relative alle risposte a ciascuna delle citate affermazioni.

Il 91% degli operatori manifesta un accordo elevato sul fatto che la vita in strada consenta alle persone di acquisire specifiche competenze per la sopravvivenza. Su una scala da 1 a 7, il consenso medio assume valore 5,7, con una deviazione standard pari a 1,2. La Fig. 22 rappresenta in forma grafica la distribuzione percentuale delle risposte degli operatori ed evidenzia come solo una piccola minoranza di essi abbia espresso dissenso rispetto a questo punto.

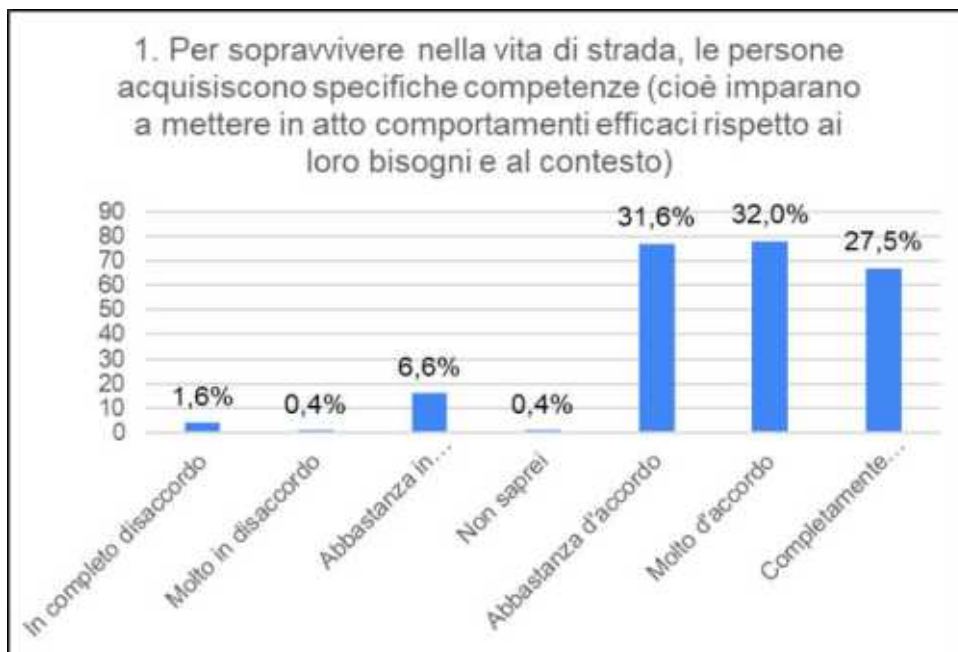


Fig. 22 – Livello di accordo circa l'acquisizione di competenze nella vita in strada

Il 73,4% del campione non concorda sul fatto che aumentando la durata dell'esperienza della strada aumenti la capacità delle persone di fronteggiare i loro problemi (Fig. 23). Tuttavia, un quarto dei rispondenti è di parere opposto. Sulla scala da 1 a 7, il livello di consenso medio assume valore 3,1, con deviazione standard pari a 1,5.

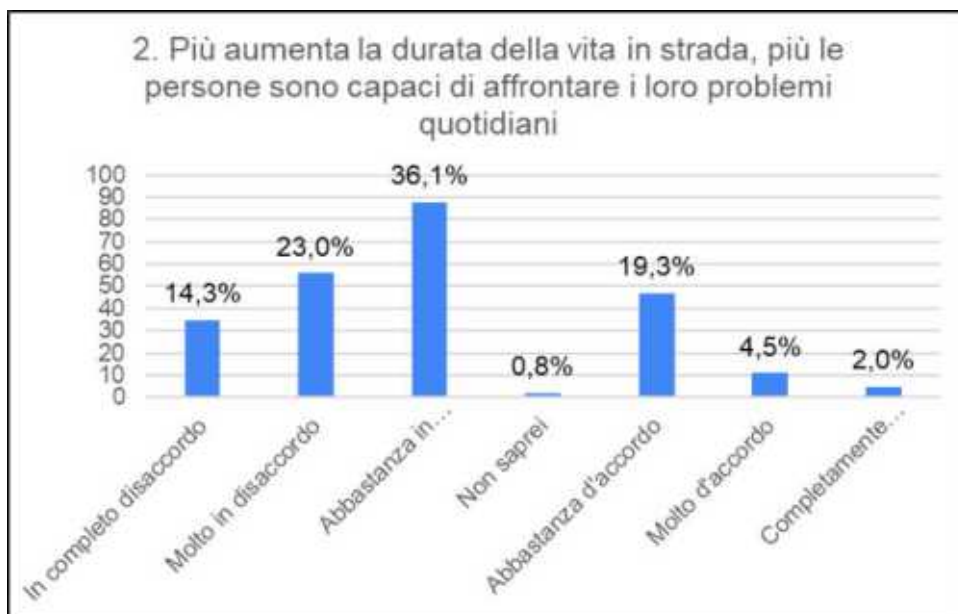


Fig. 23 – Livello di accordo sulla relazione fra durata della vita in strada e sviluppo di capacità

Il 50,8% del campione concorda sul fatto che le persone accettino di più la propria condizione man mano che aumenta la durata della vita in strada (Fig. 24). Il 48,8% è in disaccordo e lo 0,4% non sa esprimersi su questo. Sulla scala da 1 a 7, il livello di consenso medio assume valore 3,9, con deviazione standard pari a 1,7.



Fig. 24 – Livello di accordo sulla relazione fra durata della vita in strada e accettazione della condizione di senza dimora

L'86,9% del campione manifesta dissenso riguardo all'affermazione secondo cui la capacità di affrontare i compiti della strada aumenterebbe con l'età della persona (Fig. 25). Sulla scala da 1 a 7, il livello di consenso medio è 2,5, con una deviazione standard di 1,3.

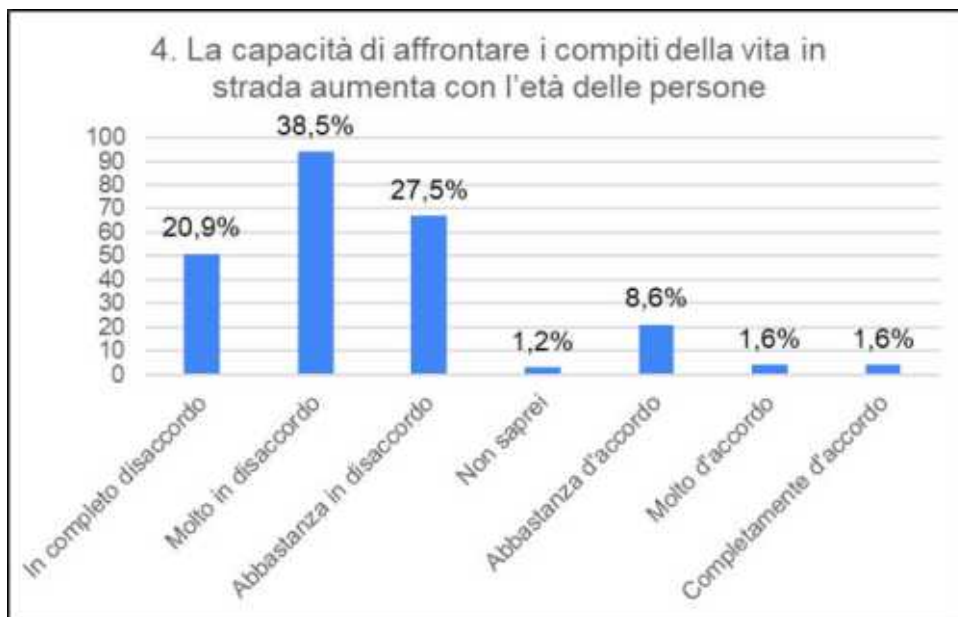


Fig. 25 – Livello di accordo sulla relazione fra età anagrafica e sviluppo di capacità

L'84,4% del campione si dichiara in disaccordo con l'affermazione secondo cui le persone italiane sono più capaci di affrontare i compiti della vita in strada rispetto alle persone straniere (Fig. 26). Nella scala da 1 a 7, il livello medio di consenso è 2,3, con una deviazione standard di 1,3.

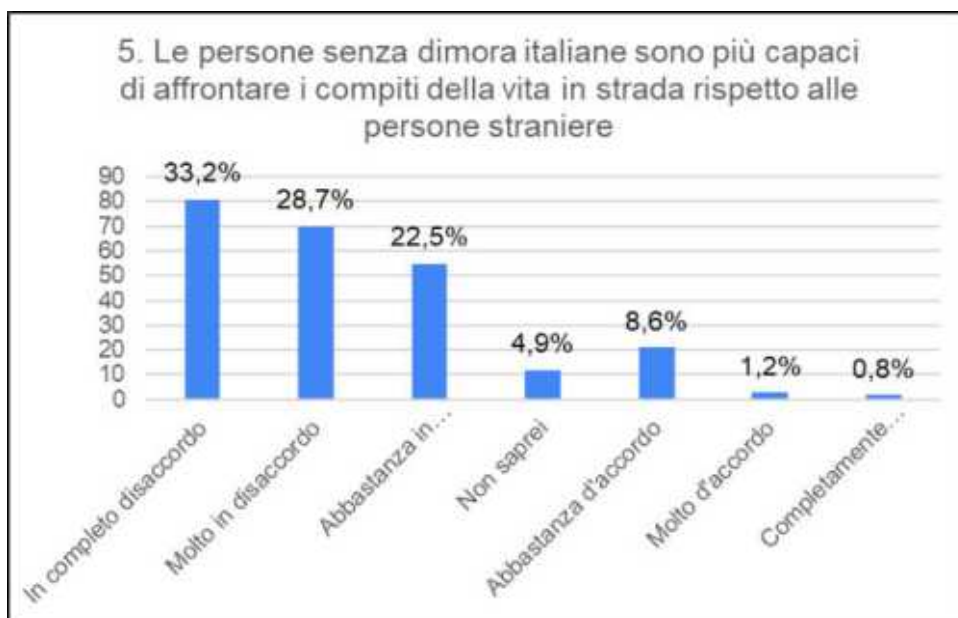


Fig. 26 – Livello di accordo fra nazionalità italiana e esercizio di capacità

Quasi due operatori su tre sono convinti che la vita in strada insegna alle persone a trovare soluzioni creative di fronte problemi da affrontare (Fig. 27). Sulla scala da 1 a 7 il consenso medio assume valore 4,5, con deviazione standard 1,6.

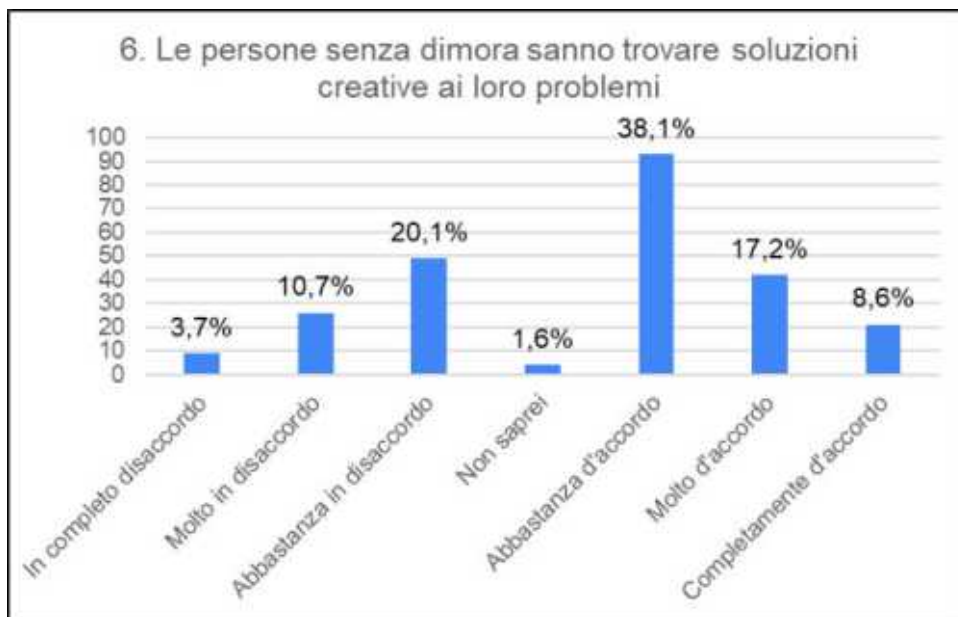


Fig. 27 – Livello di accordo sull'esercizio del problem solving creativo

L'89,8% del campione manifesta disaccordo rispetto alla affermazione secondo cui lo stato di salute fisica e psichica non inciderebbe sulla capacità di affrontare i compiti della vita in strada (Fig. 28). Sulla scala da 1 a 7, il consenso medio assume valore di 1,8, con deviazione standard pari a 1,5.

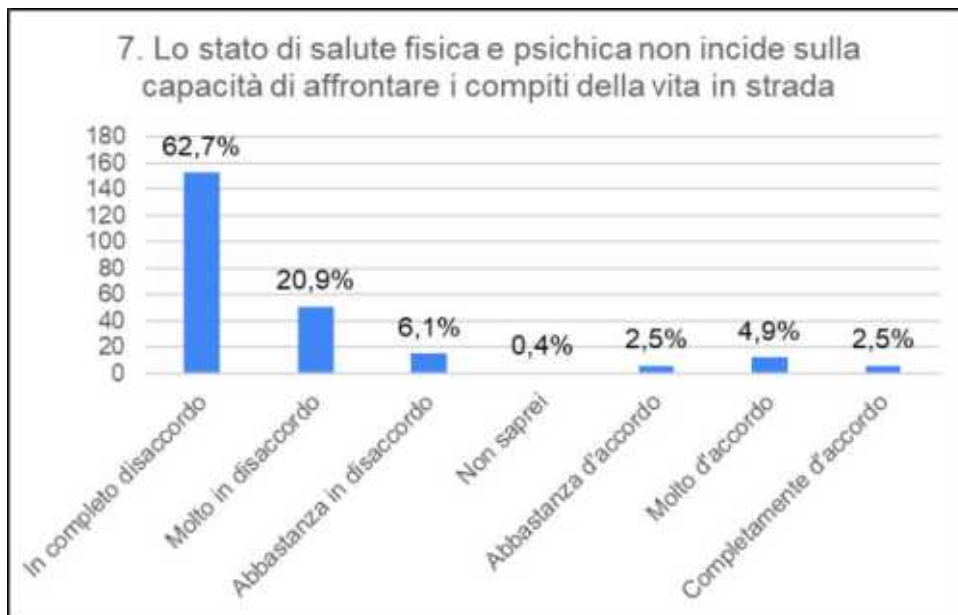


Fig. 28 – Livello di accordo sulla relazione inversa fra stato di salute e sviluppo di capacità

La maggioranza degli operatori che hanno risposto al questionario (61,5%) ritiene che i comportamenti messi in atto dalle persone senza dimora, benché efficaci rispetto alla

soluzione dei problemi della strada, risultino comunque disfunzionali (Fig. 29). Presumibilmente, il riferimento è qui allo scarso impatto che tali comportamenti hanno in relazione all'uscita dalla condizione di marginalità sociale. Sulla scala da 1 a 7 il consenso medio assume valore 4,5, con deviazione standard pari a 1,6.

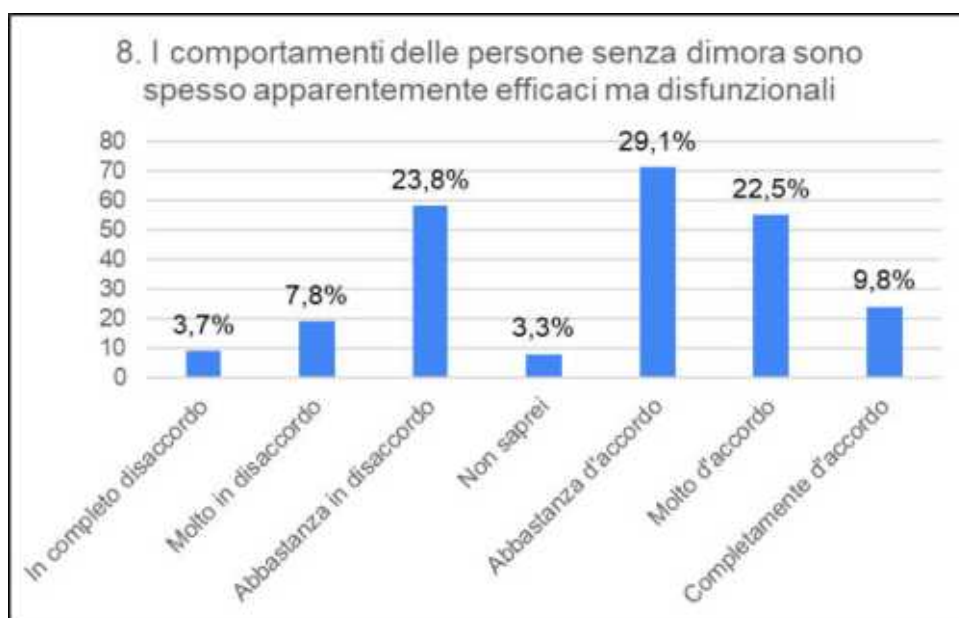


Fig. 29 – Livello di accordo sulla natura disfunzionale dei comportamenti delle persone senza dimora

Il grafico presentato in Fig. 30 pone a confronto i valori medi del grado di accordo espresso dai rispondenti rispetto alle otto affermazioni considerate, ordinandoli dal più al meno elevato. La figura è segnata da una linea tratteggiata in corrispondenza del valore centrale, pari a 3,5, e da una fascia di tolleranza della dimensione di un intero livello della scala, che consentono di evidenziare le affermazioni che rientrano nell'area dell'accordo, quelle che stanno nell'area del disaccordo e quelle in posizione intermedia. I quadrati gialli posti alla base di alcune colonne di valore indicano quelle affermazioni che, pur risultando nell'area del consenso, registrano un coefficiente di variazione elevato, che segnala una forte dispersione delle risposte.

Il consenso maggiore si registra riguardo alla convinzione che la vita in strada consenta di acquisire specifiche competenze (affermazione 1). Sul lato opposto del grafico, l'ultima colonna segnala che la maggior parte degli operatori sono convinti che lo stato di salute incida in modo significativo nell'esercizio delle competenze (è forte il dissenso

sul contrario – affermazione 7). Si nota, inoltre, un ampio consenso rispetto all’idea che la capacità di affrontare i problemi non cresca al crescere dell’età (affermazione 4), né dipenda dalla nazionalità (affermazione 5). Si registra consenso, inoltre, sull’idea che le persone in strada sappiano trovare soluzioni creative ai problemi (affermazione 6) e che i loro comportamenti, pur apparentemente efficaci, risultino disfunzionali (affermazione 8).

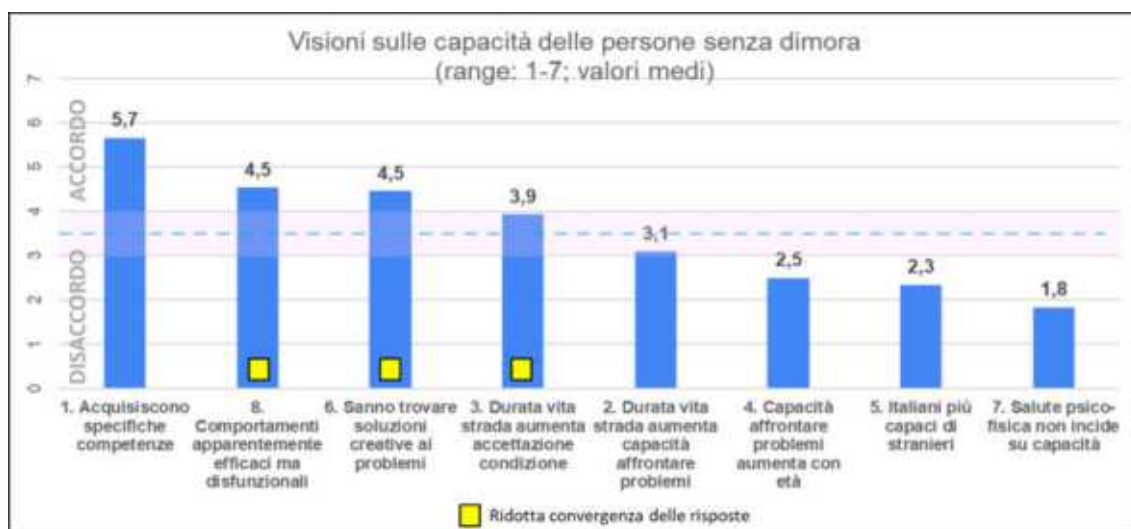


Fig. 30 - Grado di accordo dei rispondenti rispetto a varie affermazioni circa le capacità degli homeless

Focalizzando l’attenzione sulle affermazioni dell’area del consenso che registrano un coefficiente di variazione elevato (quelle segnate dai quadrati gialli nel grafico), si è ritenuto interessante capire se le posizioni diverse espresse dagli operatori fossero associate con qualche loro caratteristica (l’età, il genere, il tipo di servizio svolto), alla dimensione del comune in cui il servizio è svolto oppure alle loro visioni. Per effettuare questa verifica ho proceduto innanzitutto ad aggregare i 32 tipi di servizi teoricamente previsti (Tabella 12 – Classificazione dei servizi per l’homelessness, di cui 24 effettivamente svolti da almeno un rispondente, in un più ridotto numero di categorie. Sono stati definiti sei ambito di servizio, rispetto a cui il grafico in Fig. 31 mostra la distribuzione del campione.

TABELLA 12 – CLASSIFICAZIONE DEI SERVIZI PER L’HOMELESSNESS

Classe di servizio	Servizi inclusi (Classificazione Istat)
Bassissima soglia	1. Distribuzione viveri 3. Distribuzione farmaci 4. Docce e igiene personale 6. Unità di strada

	7. Contributi economici una tantum
Bassa soglia	5. Mense 8. Dormitori di emergenza 9. Dormitori 14. Centri diurni 16. Circoli ricreativi
Ascolto, consulenza, cura	17. Laboratori 18. Servizi informativi e di orientamento 22. Accompagnamento ai servizi del territorio 23. Progettazione personalizzata 25. Counselling educativo 26. Sostegno educativo 29. Inserimento lavorativo 30. Ambulatori infermieristici/medici 32. Tutela legale
Accoglienza comunitaria	10. Comunità semiresidenziali 11. Comunità residenziali 15. Comunità residenziali aperte tutto il giorno
Servizi per la dimora autonoma	12. Alloggi protetti 13. Alloggi autogestiti
Coordinamento e/o studio	0. Centri studi/documentazione o attività di coordinamento di servizi
Altro	20. Domiciliazione postale

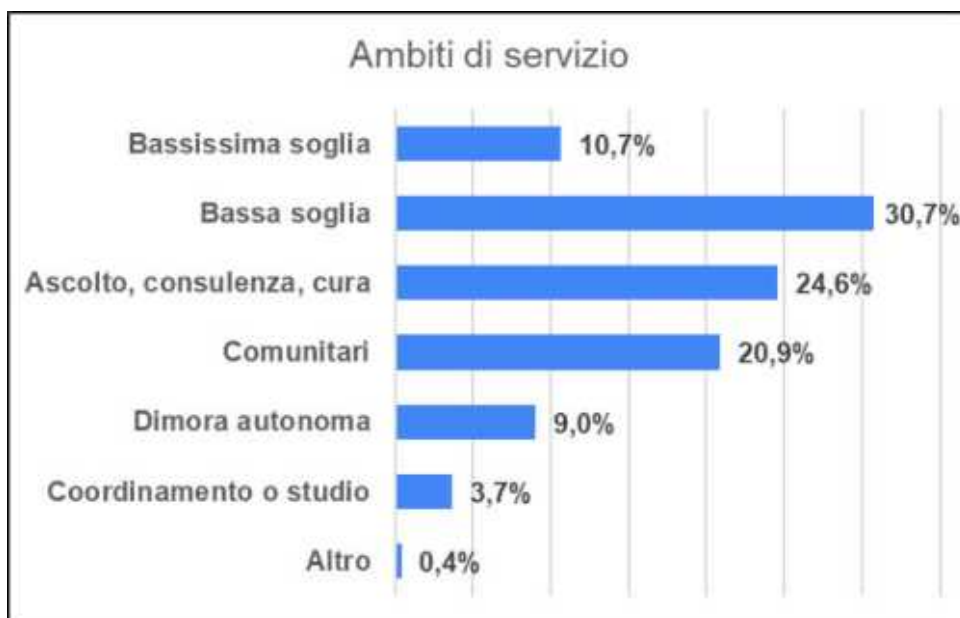


Fig. 31 – Distribuzione del campione per ambiti di servizio

Sono state, inoltre, elaborate una serie di tabelle di contingenza, per confrontare fra loro le seguenti variabili:

Riga	Colonna
D01.A - Il successo dei percorsi di inclusione sociale delle persone senza dimora dipende soprattutto da (prima scelta)	D10_ricod - I comportamenti delle persone senza dimora sono spesso apparentemente efficaci ma disfunzionali
D02.A - Penso che l'inclusione sociale delle persone senza dimora si concretizzi essenzialmente in (prima scelta)	D08_ricod - Le persone senza dimora sanno trovare soluzioni creative ai loro problemi
D48_Ricod - Tipo di servizio (ricodificato)	D05_ricod - Più aumenta la durata della vita in strada, più le persone accettano la propria condizione
D41 – Genere	
D42_ricod – Età in classi	
D51 – Dimensione del comune in cui ha sede il servizio	

Ogni variabile della colonna di sinistra è stata confrontata con ciascuna delle variabili della colonna di destra. La Fig. 32 mostra un esempio di tabella di contingenza elaborata usando il software open source Jamovi, nella quale la variabile D02.A (Penso che l'inclusione sociale delle persone senza dimora si concretizzi essenzialmente in... - prima scelta) e messa a confronto con la variabile D05 (Più aumenta la durata della vita in strada, più le persone accettano la propria condizione). Sono state prese in considerazione quelle intersezioni nelle quali la somma delle percentuali di accordo o di disaccordo risultavano particolarmente elevate, segnalando una influenza della variabile in riga rispetto al dato della variabile in colonna.

Tabelle di Contingenza

		D10_ricod			Totale
		disaccordo	neutro	accordo	
Fino a 50.000 abitanti	Osservato	7	1	16	24
	% di riga	29.2%	4.2%	66.7%	100.0%
Fra 50.000 e 100.000 abitanti	Osservato	14	0	23	37
	% di riga	37.8%	0.0%	62.2%	100.0%
Fra 100.000 e 500.000 abitanti	Osservato	34	4	43	81
	% di riga	42.0%	4.9%	53.1%	100.0%
Fra 500.000 e un milione di abitanti	Osservato	6	0	18	24
	% di riga	25.0%	0.0%	75.0%	100.0%
Più di un milione di abitanti	Osservato	24	3	48	75
	% di riga	32.0%	4.0%	64.0%	100.0%
Totale	Osservato	85	8	148	241
	% di riga	35.3%	3.3%	61.4%	100.0%

Fig. 32 – Esempio di tabella di contingenza: Domanda 10 (I comportamenti delle persone senza dimora sono spesso apparentemente efficaci ma disfunzionali) e Domanda 51 (Dimensione del comune in cui ha sede il servizio)

Ad esempio, nella tabella di contingenza riportata in figura, la variabile D10_ricod assume percentuali di consenso molto più elevati per i rispondenti che operano in comuni fra 500.000 e un milione di abitanti.

Utilizzando questa procedura, si evidenziano una serie di condizioni che appaiono influenzare le tre affermazioni con maggiore variabilità nelle risposte:

8. *I comportamenti delle persone senza dimora sono spesso apparentemente efficaci ma disfunzionali (var D10_ricod).* Rispetto a questa affermazione, esprime un consenso più elevato chi opera in servizi di accoglienza comunitaria (comunità residenziali e semiresidenziali), in comuni di grandi dimensioni, chi è più maturo (56-65 anni);

6. *Le persone senza dimora sanno trovare soluzioni creative ai loro problemi (var D08_ricod).* Rispetto a questa affermazione, esprimono un consenso più elevato coloro che operano in servizi a bassissima soglia (unità di strada, servizi docce, distribuzione

viveri...), in comuni più piccoli (fino a 100.000 abitanti) e gli uomini con età di mezzo (fra 36 e 55 anni);

3. *Più aumenta la durata della vita in strada, più le persone accettano la propria condizione (var D05_ricod).* Rispetto a questa affermazione, i punti di vista sono molto più articolati. Esprimono un consenso maggiore coloro che operano in servizi a bassa soglia, in comuni grandi e grandissimi (oltre 500.000 abitanti), gli uomini, gli operatori molto giovani (meno di 26 anni). Viceversa, esprimono maggiore disaccordo coloro che operano in servizi di ascolto, consulenza e cura (sportelli di orientamento, servizi di counselling, ambulatori...) e in comuni al di sotto dei 100.000 abitanti, ma anche coloro che considerano l'inclusione come integrazione nella vita normale della comunità e che considerano fattore essenziale per il successo dei percorsi di inclusione la qualità dei servizi offerti.

I dati riportati non sono sufficienti a costruire una teoria delle visioni degli operatori in funzione delle condizioni considerate, ma offrono spunti per possibili successivi approfondimenti.

In sintesi, l'analisi sin qui condotta conferma un ampio riconoscimento da parte degli operatori (91%) delle competenze acquisite dalle persone senza dimora per la sopravvivenza in strada, accompagnato dalla convinzione che tali capacità non dipendano dall'età o dalla nazionalità, ma siano significativamente influenzate dallo stato di salute fisica e psichica. Emerge tuttavia una valutazione ambivalente: se da un lato quasi due operatori su tre riconoscono la capacità di trovare soluzioni creative ai problemi, dall'altro la maggioranza (61,5%) ritiene che i comportamenti messi in atto, pur efficaci nella gestione della vita in strada, risultino disfunzionali rispetto all'uscita dalla marginalità sociale. L'analisi delle variabili con maggiore dispersione nelle risposte rivela che le posizioni degli operatori sono influenzate dal tipo di servizio svolto, dalla dimensione del comune e da alcune caratteristiche individuali. In particolare, gli operatori dei servizi a bassissima soglia e dei comuni più piccoli tendono a riconoscere maggiormente la creatività delle persone senza dimora, mentre chi opera in servizi di accoglienza comunitaria e in grandi città tende a enfatizzare maggiormente la disfunzionalità dei comportamenti adottati.

5.1.4. Competenze esercitate nella vita di strada: convinzioni degli operatori

Con la sezione 3 del questionario sono state esplorate le convinzioni degli operatori rispetto ai comportamenti e atteggiamenti posti in essere efficacemente dalle persone nella vita in strada.

Per ciascun item, i rispondenti hanno fornito un valore che misura la loro convinzione riguardo a quanto diffuso sia uno specifico comportamento o atteggiamento nell'esperienza dei senza dimora, da 1 (è falso per tutte le persone) fino a 7 (è vero per tutte le persone), passando per gradi intermedi come (4: è vero per circa la metà delle persone).

Nella Tabella 13 è mostrato l'elenco delle "competenze delle strada", i comportamenti o atteggiamenti messi in atto dalle persone senza dimora. Per ciascuna è riportato il valore medio delle valutazioni degli operatori (nel range da 1 a 7), la deviazione standard e il conteggio delle risposte che si sono collocate nell'area positiva (valori 5 + 6 + 7), con la relativa percentuale.

TABELLA 13 – CONVINZIONI DEGLI OPERATORI CIRCA LE COMPETENZE DELLE PERSONE SENZA DIMORA (MEDIA, DEVIAZIONE STANDARD E CONTEGGIO DELLE CONVINZIONI POSITIVE)

Var	Competenze della strada	Media	Dev.St.	TOT Positivi (Molte persone + Maggioranza + Tutte)	
				N.	%
D11	Le persone in strada sono capaci di procurarsi da mangiare	5,2	1,2	188	77,0%
D12	Sono capaci di trovare i posti dove ottenere i pasti migliori	4,5	1,4	136	55,7%
D13	Sono capaci di trovare un posto adeguato (sicuro, confortevole) per dormire	3,4	1,2	46	18,9%
D14	Sono capaci di mettere in sicurezza i propri beni	3,1	1,3	41	16,8%
D15	Sono capaci di procurarsi denaro attraverso attività commerciali informali	3,4	1,3	59	24,2%
D16	Sono capaci di procurarsi denaro attraverso la colletta passiva	3,5	1,2	56	23,0%
D17	Sono capaci di procurarsi denaro convincendo i donatori con l'arte affabulatoria	3,0	1,3	33	13,5%
D18	Sono capaci di procurarsi denaro con il furto	3,0	1,2	28	11,5%
D19	Sono capaci di procurarsi beni materiali con il taccheggio	2,9	1,2	24	9,8%
D20	Acquisiscono una conoscenza approfondita della città e dei luoghi dove procurarsi risorse	4,9	1,3	161	66,0%
D21	Sono capaci di prendersi cura della propria salute fisica	2,6	1,0	10	4,1%
D22	Sono capaci di procurarsi i farmaci necessari	2,8	1,2	23	9,4%
D23	Sono capaci di curare la propria igiene	2,8	1,1	20	8,2%

D24	Le persone in strada sono capaci di stabilire relazioni positive con altre persone senza dimora	3,8	1,1	82	33,6%
D25	Sono capaci di aggregarsi con altri per condividere la vita in strada	4,0	1,1	96	39,3%
D26	Sono capaci di comprendere le emozioni degli altri	4,0	1,3	94	38,5%
D27	Sono capaci di comprendere al volo le intenzioni degli altri	3,8	1,3	75	30,7%
D28	Sono capaci di scambiare informazioni, beni e servizi con altre persone senza dimora	4,6	1,2	136	55,7%
D29	Sono capaci di aiutarsi reciprocamente	4,1	1,1	97	39,8%
D30	Sono capaci di organizzarsi e collaborare con altre persone per affrontare meglio i compiti della vita in strada	4,0	1,2	82	33,6%
D31	Sono capaci di mantenere relazioni utili con amici e familiari che non vivono in strada	2,6	1,1	14	5,7%
D32	Sono capaci di mantenere relazioni utili con altre persone che non vivono in strada	3,2	1,1	28	11,5%
D33	Sono capaci di usare lo smartphone per acquisire informazioni, per mantenere relazioni e per svago	4,1	1,3	91	37,3%
D34	Sono capaci di garantire la funzionalità del proprio smartphone e l'accesso a internet	3,8	1,3	69	28,3%
D35	Le persone in strada sono capaci di accettare la condizione in cui vivono	3,4	1,3	54	22,1%
D36	Sono capaci di darsi una spiegazione per la loro condizione	3,5	1,2	57	23,4%
D37	Sono capaci di tenere sotto controllo i propri turbamenti emotivi e i propri sentimenti	2,8	1,1	20	8,2%
D38	Cercano di avere il controllo sulla propria vita (per esempio risolvendo alcuni problemi da sé, senza attendere l'aiuto degli altri)	3,5	1,3	55	22,5%
D39	Cercano di prendersi cura della propria immagine esteriore	3,1	1,1	35	14,3%

I valori medi si collocano nell'intervallo fra 2,6 e 5,2 e segnalano che l'elenco di "competenze della strada" trova riscontro nella visione degli operatori, i quali nel loro insieme riconoscono questi comportamenti o atteggiamenti presenti fra le persone senza dimora, pur se a differenti gradi di diffusione. Si noti che il livello di dispersione dei dati (calcolato mediante il Coefficiente di variazione, corrispondente al rapporto fra deviazione standard e media) tende a crescere al diminuire del valore medio, indicando una maggiore convergenza su quei comportamenti che gli operatori riconoscono anche maggiormente diffusi nell'esperienza della strada. Il dato dei valori positivi, determinato dalla somma delle risposte che riconoscono le competenze proposte come vere per molte persone, per la grande maggioranza o per tutte, è stato introdotto per riuscire a discriminare maggiormente i diversi item e comprendere di più quali sono le competenze effettivamente riconosciute dagli operatori.

Il grafico a barre in Fig. 33 mostra in ordine decrescente le competenze della strada, così come riconosciute presenti dagli operatori dei servizi, prendendo in considerazione i valori positivi. Al livello più elevato si colloca la competenza di procurarsi da mangiare (77%). Questo sorprende poco, considerando la grande diffusione di servizi che ospitano le persone senza dimora all'interno di mense diurne e/o serali, permanenti o periodiche, oppure che consegnano cibo a chi sta in strada. Al secondo posto si trova la capacità di acquisire conoscenze sistematiche sulla città e i suoi luoghi, così da riuscire a reperire le risorse necessarie (66%). Nel corso di focus group condotti qualche anno fa (Serra, 2024) gli operatori dei servizi avevano descritto diverse risorse che le persone senza dimora sono capaci di acquisire nella città: cartoni necessari per il giaciglio, biblioteche accessibili dove trascorrere una giornata fredda e ricaricare lo smartphone, negozi che dispongono connessioni wifi aperte, parchi poco controllati dalle forze dell'ordine, angoli riparati dove dormire, aree sottoposte a videosorveglianza che garantiscono maggiore sicurezza e, naturalmente, tutto l'ampio e variegato sistema dei servizi offerti da istituzioni, enti del terzo settore, parrocchie e istituti religiosi, comitati di cittadini. Si tratta, dunque, di una competenza cruciale per sopravvivere alle sfide della vita in strada.

Al terzo posto, con la stessa percentuale del 55,7%, figurano le competenze “trovare posti dove ottenere pasti migliori” e “scambiarsi informazioni, beni o servizi con altre persone senza dimora”. La prima fa riferimento alla capacità di prendersi cura di sé, non accontentandosi di un pasto qualsiasi, ma operando una ricognizione dei servizi che rispondono maggiormente alle proprie esigenze alimentari, ai propri gusti o anche alle esigenze poste dalle proprie regole religiose. La seconda è in parte connessa alla prima, in quanto è proprio un costante passa-parola in strada che consente di acquisire informazioni sui servizi disponibili e, dunque, anche su quelli legati ai pasti, senza essere costretti a sperimentare tutto di persona. Ma vi è compreso anche lo scambio di servizi (dal taglio di capelli alla redazione di lettere), così come di beni materiali, che possono riguardare, ad esempio, sigarette, vino, alimenti, ecc. (Barnao, 2004).

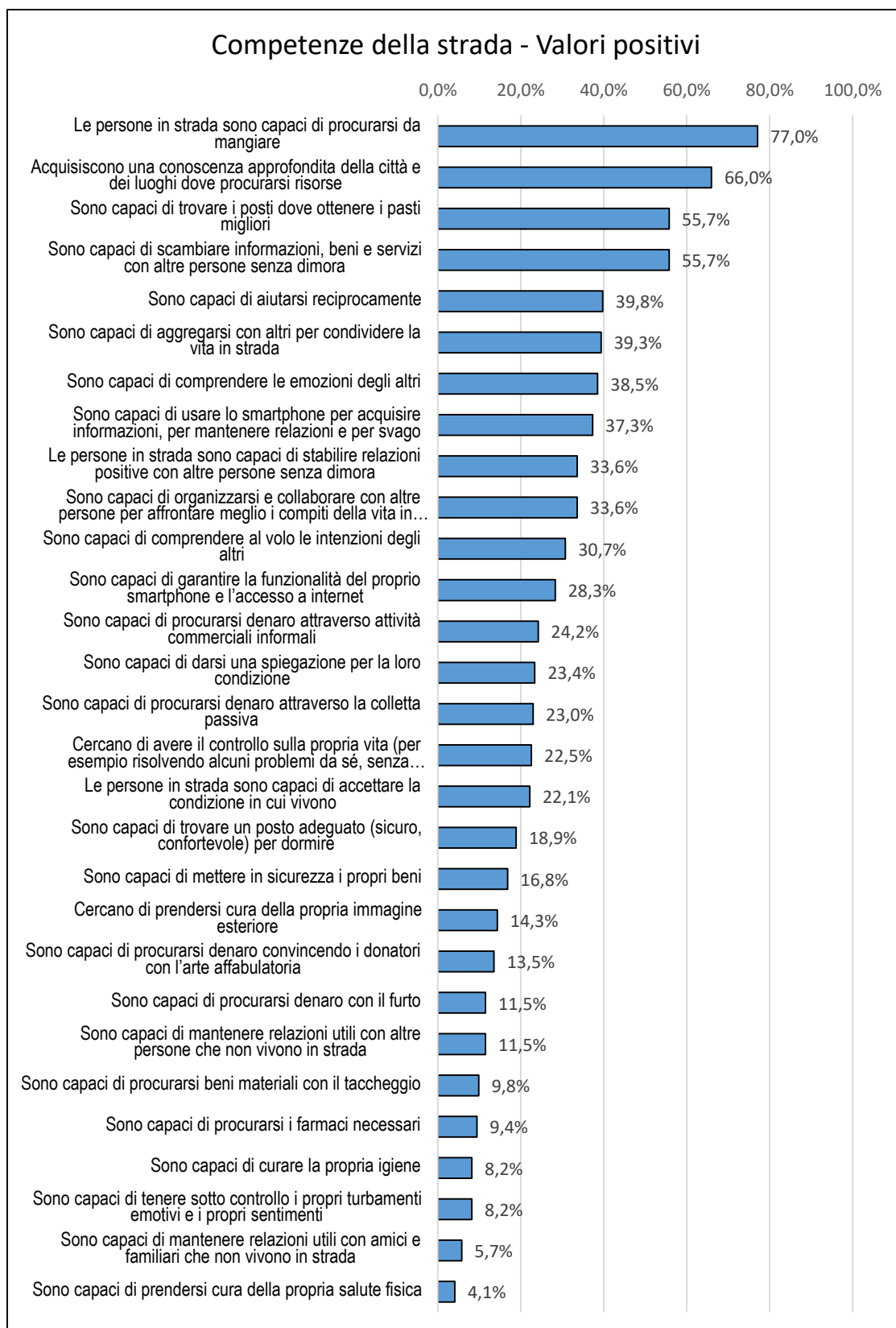


Fig. 33 – Competenze della strada secondo gli operatori dei servizi. I valori si riferiscono alle percentuali di rispondenti che hanno espresso valori positivi

Agli ultimi posti della graduatoria gli operatori pongono competenze di ordine meno pratico, che attengono alla cura della propria persona e, in particolare dell'igiene (8,2%) e della salute fisica (4,1%), alla dimensione relazionale – in particolare le relazioni con amici e familiari che non vivono in strada (5,7%) – o di gestione del sé, riferite, in particolare, alla capacità di tenere sotto controllo i propri turbamenti emotivi e i propri sentimenti (8,2%).

Vedremo più avanti come questa graduatoria corrisponda solo parzialmente a quella che emerge dalle visioni delle persone senz'atetto.

La Tabella 14 mostra come si distribuiscono le percentuali di ciascuna competenza della strada in funzione del tipo di servizio in cui gli operatori sono impegnati. Il colore verde e rosa delle celle indicano una differenza col valore medio che è, rispettivamente, superiore e inferiore di almeno dieci punti.

TABELLA 14 – COMPETENZE DELLA STRADA NELLE CONVINZIONI DEGLI OPERATORI, DISAGGREGATE IN BASE AL TIPO DI SERVIZIO

Var	Competenze della strada	TOT Positivi (Molte persone, Maggioranza, Tutte)		Tipo di servizio					
				Bassissima soglia	Bassa soglia	Ascolto, consulenza, cura	Accoglienza comunitaria	Servizi per la dimora autonomia	Coordinate e/o studio
		N.	%	10,7%	30,7%	24,6%	20,9%	9,0%	3,7%
D11	Le persone in strada sono capaci di procurarsi da mangiare	188	77,0%	73,1%	76,0%	80,0%	74,5%	81,8%	88,9%
D20	Acquisiscono una conoscenza approfondita della città e dei luoghi dove procurarsi risorse	161	66,0%	73,1%	68,0%	60,0%	66,7%	68,2%	66,7%
D12	Sono capaci di trovare i posti dove ottenere i pasti migliori	136	55,7%	50,0%	56,0%	51,7%	58,8%	63,6%	66,7%
D28	Sono capaci di scambiare informazioni, beni e servizi con altre persone senza dimora	136	55,7%	50,0%	60,0%	56,7%	64,7%	31,8%	44,4%
D29	Sono capaci di aiutarsi reciprocamente	97	39,8%	34,6%	36,0%	45,0%	47,1%	31,8%	33,3%
D25	Sono capaci di aggregarsi con altri per condividere la vita in strada	96	39,3%	46,2%	40,0%	36,7%	43,1%	40,9%	11,1%
D26	Sono capaci di comprendere le emozioni degli altri	94	38,5%	26,9%	37,3%	33,3%	49,0%	40,9%	44,4%
D33	Sono capaci di usare lo smartphone per acquisire informazioni, per mantenere relazioni e per svago	91	37,3%	34,6%	48,0%	33,3%	35,3%	22,7%	33,3%
D24	Le persone in strada sono capaci di stabilire relazioni positive con altre persone senza dimora	82	33,6%	42,3%	32,0%	30,0%	35,3%	36,4%	33,3%
D30	Sono capaci di organizzarsi e collaborare con altre persone per	82	33,6%	26,9%	36,0%	36,7%	35,3%	22,7%	33,3%

	affrontare meglio i compiti della vita in strada								
D27	Sono capaci di comprendere al volo le intenzioni degli altri	75	30,7%	15,4%	32,0%	21,7%	51,0%	13,6%	44,4%
D34	Sono capaci di garantire la funzionalità del proprio smartphone e l'accesso a internet	69	28,3%	19,2%	37,3%	25,0%	27,5%	22,7%	11,1%
D15	Sono capaci di procurarsi denaro attraverso attività commerciali informali	59	24,2%	19,2%	24,0%	16,7%	33,3%	27,3%	33,3%
D36	Sono capaci di darsi una spiegazione per la loro condizione	57	23,4%	19,2%	25,3%	23,3%	21,6%	36,4%	0,0%
D16	Sono capaci di procurarsi denaro attraverso la colletta passiva	56	23,0%	19,2%	26,7%	16,7%	33,3%	13,6%	11,1%
D38	Cercano di avere il controllo sulla propria vita (per esempio risolvendo alcuni problemi da sé, senza attendere l'aiuto degli altri)	55	22,5%	11,5%	20,0%	31,7%	19,6%	31,8%	11,1%
D35	Le persone in strada sono capaci di accettare la condizione in cui vivono	54	22,1%	11,5%	28,0%	18,3%	23,5%	22,7%	11,1%
D13	Sono capaci di trovare un posto adeguato (sicuro, confortevole) per dormire	46	18,9%	0,0%	26,7%	20,0%	17,6%	18,2%	11,1%
D14	Sono capaci di mettere in sicurezza i propri beni	41	16,8%	7,7%	20,0%	18,3%	11,8%	27,3%	11,1%
D39	Cercano di prendersi cura della propria immagine esteriore	35	14,3%	15,4%	17,3%	13,3%	11,8%	13,6%	11,1%
D17	Sono capaci di procurarsi denaro convincendo i donatori con l'arte affabulatoria	33	13,5%	11,5%	14,7%	8,3%	19,6%	9,1%	11,1%
D18	Sono capaci di procurarsi denaro con il furto	28	11,5%	11,5%	17,3%	5,0%	15,7%	0,0%	0,0%
D32	Sono capaci di mantenere relazioni utili con altre persone che non vivono in strada	28	11,5%	11,5%	17,3%	3,3%	15,7%	9,1%	0,0%
D19	Sono capaci di procurarsi beni materiali con il taccheggio	24	9,8%	11,5%	17,3%	1,7%	11,8%	0,0%	0,0%
D22	Sono capaci di procurarsi i farmaci necessari	23	9,4%	7,7%	16,0%	6,7%	5,9%	9,1%	0,0%
D23	Sono capaci di curare la propria igiene	20	8,2%	3,8%	16,0%	5,0%	3,9%	4,5%	11,1%
D37	Sono capaci di tenere sotto controllo i propri turbamenti emotivi e i propri sentimenti	20	8,2%	3,8%	6,7%	8,3%	11,8%	13,6%	0,0%
D31	Sono capaci di mantenere relazioni utili con amici e familiari che non vivono in strada	14	5,7%	3,8%	9,3%	3,3%	7,8%	0,0%	0,0%
D21	Sono capaci di prendersi cura della propria salute fisica	10	4,1%	3,8%	9,3%	0,0%	2,0%	4,5%	0,0%

Si noti che gli operatori dei servizi a bassissima soglia tendono ad avere una visione più pessimistica delle competenze della strada, fatto abbastanza spiegabile, considerando le condizioni estreme in cui versano le persone che essi raggiungono, specie durante la notte. Gli operatori dei servizi a bassa soglia enfatizzano la capacità di utilizzare lo

smartphone per la relazionalità e lo svago. Gli operatori dei servizi di accoglienza comunitaria enfatizzano le competenze di empatia, legate al percepire le emozioni degli altri, ma anche al comprendere al volo le intenzioni delle altre persone, nonché la capacità di fare la “colletta passiva”, il modo con cui nel gergo della strada è spesso definito il chiedere l’elemosina. Gli operatori dei servizi per la dimora autonoma sono più scettici degli altri riguardo a capacità relazionali degli homeless, come lo scambiarsi informazioni, beni e servizi, collaborare o comprendersi con altri, e sottostimano pure la capacità di usare lo smartphone per la relazionalità e lo svago e procurarsi denaro con il furto, mentre sono più ottimisti dei loro colleghi riguardo alla capacità delle persone in strada di mettere al sicuro i propri beni e di darsi una spiegazione della loro condizione. Infine, gli operatori dei servizi di studio e coordinamento sottostimano moltissime competenze dei senza dimora, ma enfatizzano la capacità di procurarsi da mangiare e di trovare opportunità per pasti migliori, così come quella di capire al volo le intenzioni degli altri.

Nella Tabella 15 è presentata una ipotesi di raggruppamento delle competenze della strada in quattro aree, derivata da Serra (2024) con modificazioni. Questa classificazione è stata utilizzata per un’analisi più agile, che tenga in considerazioni insiemi omogenei di competenza.

La prima area si concentra sulle competenze pratiche e le conoscenze acquisite per soddisfare i bisogni fisici primari e garantire la sicurezza in strada. Include l’apprendimento di dove trovare cibo, acqua, riparo, come proteggersi dalle intemperie e dai pericoli, e come mantenere l’igiene personale in assenza di strutture adeguate.

La seconda area evidenzia le capacità e le strategie apprese per ottenere, gestire e utilizzare le risorse limitate disponibili (denaro, beni materiali, informazioni). Ciò include l’apprendimento di come procurarsi denaro (attraverso l’elemosina, piccoli lavori, la vendita di oggetti trovati, ecc.), come gestire un budget limitato, come conservare e proteggere i propri beni e come accedere a servizi gratuiti o a basso costo. Include anche l’apprendimento di come utilizzare risorse come *smartphone* e internet per la comunicazione e l’accesso alle informazioni.

La terza area si concentra sulle abilità sociali, la comprensione delle dinamiche interpersonali e le strategie per costruire e mantenere relazioni (sia con altre persone senza dimora che con persone che non lo sono), per ottenere supporto, informazioni e per navigare nelle complesse interazioni sociali che si presentano in strada. Ciò include l'apprendimento di come capire le intenzioni degli altri, come comunicare efficacemente, come costruire fiducia e come gestire i conflitti.

L'ultima area mette in luce lo sviluppo di meccanismi di coping, la capacità di gestire le proprie emozioni, l'apprendimento di strategie per mantenere la salute fisica e mentale in condizioni difficili e lo sviluppo di una resilienza psicologica per affrontare le sfide della vita di strada. Include anche l'apprendimento di come prendersi cura del proprio aspetto e di come mantenere un senso di dignità nonostante la situazione.

TABELLA 15 – AREE DI COMPETENZA DELLA STRADA (SERRA, 2024, CON MODIFICAZIONI)

1. Sopravvivere	3. Relazionarsi e navigare socialmente
- Le persone in strada sono capaci di procurarsi da mangiare - Sono capaci di trovare un posto adeguato (sicuro, confortevole) per dormire - Sono capaci di prendersi cura della propria salute fisica - Sono capaci di curare la propria igiene - Sono capaci di comprendere al volo le intenzioni degli altri [<i>essenziale per la sicurezza personale</i>]	- Le persone in strada sono capaci di stabilire relazioni positive con altre persone senza dimora - Sono capaci di aggregarsi con altri per condividere la vita in strada - Sono capaci di comprendere le emozioni degli altri - Sono capaci di scambiare informazioni, beni e servizi con altre persone senza dimora - Sono capaci di aiutarsi reciprocamente - Sono capaci di organizzarsi e collaborare con altre persone per affrontare meglio i compiti della vita in strada - Sono capaci di mantenere relazioni utili con amici e familiari che non vivono in strada - Sono capaci di mantenere relazioni utili con altre persone che non vivono in strada - Sono capaci di procurarsi denaro convincendo i donatori con l'arte affabulatoria [<i>benché con lo scopo di acquisire risorse, richiede l'uso di competenze sociali</i>] - Sono capaci di comprendere al volo le intenzioni degli altri [<i>benché serva per la sicurezza personale, questo implica una comprensione sociale</i>]
2. Ottenere e gestire le risorse	4. Gestire il proprio benessere
- Sono capaci di trovare i posti dove ottenere i pasti migliori - Sono capaci di mettere in sicurezza i propri beni - Sono capaci di procurarsi denaro attraverso attività commerciali informali - Sono capaci di procurarsi denaro attraverso la colletta passiva (elemosina) - Sono capaci di procurarsi denaro convincendo i donatori con l'arte affabulatoria - Sono capaci di procurarsi denaro con il furto - Sono capaci di procurarsi beni materiali con il taccheggio - Acquisiscono una conoscenza approfondita della città e dei luoghi dove procurarsi risorse - Sono capaci di procurarsi i farmaci necessari	- Le persone in strada sono capaci di accettare la condizione in cui vivono - Sono capaci di darsi una spiegazione per la loro condizione

• Sono capaci di usare lo smartphone per acquisire informazioni, per mantenere relazioni e per svago • Sono capaci di garantire la funzionalità del proprio smartphone e l'accesso a internet	• Sono capaci di tenere sotto controllo i propri turbamenti emotivi e i propri sentimenti • Cercano di avere il controllo sulla propria vita (per esempio risolvendo alcuni problemi da sé, senza attendere l'aiuto degli altri) • Cercano di prendersi cura della propria immagine esteriore • Sono capaci di comprendere le emozioni degli altri [<i>la comprensione emotiva degli altri contribuisce anche al proprio benessere psicologico</i>]

La Fig. 34 riporta la media dei valori delle valutazioni positive degli operatori relative alle competenze rientranti in ciascuna delle aree considerate. Emerge una certa prevalenza dell'area relazionale, in cui secondo gli operatori, le persone senza dimora risultano maggiormente competenti. Minori competenze sono, invece, riconosciute rispetto alla gestione del benessere personale.

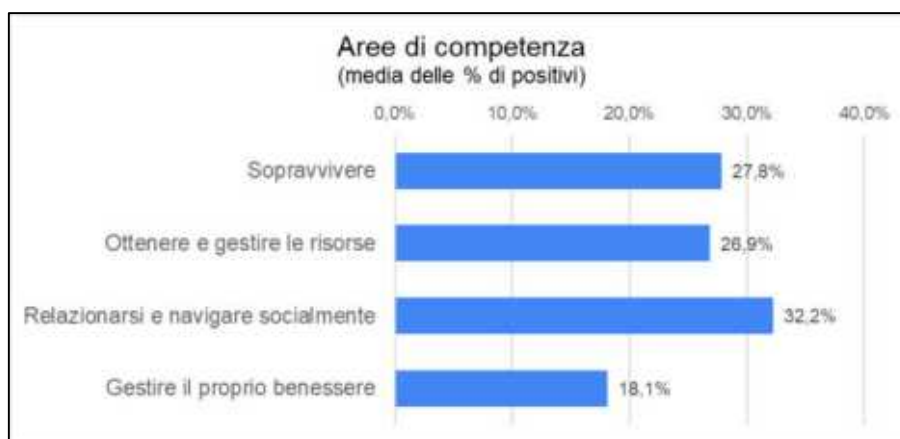


Fig. 34 – Aree di competenze delle persone senza dimora nelle convinzioni degli operatori

Riassumendo, i dati sulle “competenze della strada” evidenziano un riconoscimento diffuso da parte degli operatori dei comportamenti e atteggiamenti efficaci messi in atto dalle persone senza dimora, con valori medi che si collocano nell'intervallo fra 2,6 e 5,2 e una maggiore convergenza sulle competenze ritenute più diffuse. La graduatoria delle competenze riconosciute vede ai primi posti quelle di ordine pratico e immediato, legate alla sopravvivenza quotidiana: procurarsi da mangiare (77%), acquisire conoscenze

sistematiche sulla città e le sue risorse (66%), trovare pasti migliori e scambiarsi informazioni con altri (55,7%). Agli ultimi posti si collocano invece competenze meno pratiche, relative alla cura dell'igiene e della salute fisica, alla dimensione relazionale con persone che non vivono in strada e alla gestione emotiva del sé. L'analisi per tipo di servizio rivela visioni differenziate: gli operatori dei servizi a bassissima soglia mostrano maggiore pessimismo, quelli dei servizi di accoglienza comunitaria enfatizzano le competenze empatiche, mentre gli operatori dei servizi per la dimora autonoma risultano più scettici sulle capacità relazionali ma più ottimisti su quelle di protezione dei beni e di elaborazione della propria condizione.

5.1.5. Conoscenze e esperienze sui processi di riconoscimento delle competenze

L'indagine ha anche esplorato il livello di conoscenza e l'esperienza degli operatori rispetto alle pratiche di riconoscimento delle competenze. È emersa una scarsa diffusione di tali pratiche (Tabella 16). Quasi due terzi dei rispondenti (64%) ha dichiarato di non saperne nulla o di averne solo sentito parlare. Fra coloro che hanno una certa familiarità con il tema, circa la metà ha solo assistito a queste pratiche, mentre solo l'altra metà ha avuto un ruolo più attivo nella loro gestione.

TABELLA 16 – CONOSCENZE ED ESPERIENZA DEGLI OPERATORI SUL RICONOSCIMENTO DELLE COMPETENZE

Sei informato sulla normativa italiana relativa all'individuazione, validazione e certificazione delle competenze?	N.	%
Non ne so nulla	69	28,3%
Ne ho solo sentito parlare	82	33,6%
So grosso modo di cosa si tratta	77	31,6%
Conosco bene questa normativa	16	6,6%
TOTALE	244	100,0%
Ti è capitato, nella tua esperienza, di prendere parte ad attività tese al riconoscimento/valorizzazione delle competenze delle persone senza dimora?	N.	%
Mai	112	45,9%
So che sono state sperimentate nella mia organizzazione	38	15,6%
Ho assistito a queste attività	51	20,9%
Ho gestito qualche volta attività di questo genere	21	8,6%
Ho una significativa esperienza nello svolgimento di attività di questo genere	22	9,0%
TOTALE	244	100,0%

Coloro che hanno avuto la possibilità di partecipare a pratiche sul tema hanno brevemente descritto le loro esperienze. Le risposte sono state raggruppate in quattro categorie:

1. *Colloqui, bilancio di competenze e orientamento al lavoro.* Attività strutturate per supportare le persone nel riconoscimento delle proprie capacità e competenze attraverso incontri individuali e di gruppo. L'obiettivo è fornire strumenti concreti per l'inserimento o reinserimento lavorativo, come la compilazione del CV, la costruzione di un bilancio di competenze e la definizione di percorsi professionali personalizzati;
2. *Tirocini, apprendistato e certificazione delle competenze.* Percorsi di formazione pratica e inserimento lavorativo che permettono alle persone di acquisire esperienza concreta, sviluppare competenze specifiche e ottenere certificazioni ufficiali riconosciute. Questi percorsi possono essere organizzati attraverso agenzie del lavoro, enti di formazione o direttamente in collaborazione con aziende e istituzioni;
3. *Valorizzazione delle esperienze e competenze informali.* Riconoscimento e valorizzazione delle competenze acquisite al di fuori dei contesti lavorativi tradizionali, come esperienze personali, attività di cura, capacità relazionali e adattabilità. Questo approccio aiuta persone con percorsi atipici o svantaggiati a far emergere il proprio valore e a migliorare la propria spendibilità nel mercato del lavoro;
4. *Laboratori, socializzazione ed empowerment.* Attività pratiche e creative mirate a stimolare l'autovalutazione, l'autoefficacia e l'integrazione sociale. Attraverso esperienze come laboratori artistici, teatrali o di gruppo, le persone possono acquisire maggiore consapevolezza delle proprie capacità, rafforzare la fiducia in sé stesse e migliorare le proprie competenze trasversali.

Il divario tra la consapevolezza teorica e la pratica concreta sottolinea la necessità di promuovere una maggiore diffusione delle pratiche di riconoscimento delle competenze per migliorare l'efficacia dei servizi.

5.2. Interviste ad alta strutturazione alle persone senzatetto

5.2.1. Caratteristiche del campione

Utilizzando la traccia presentata nel capitolo precedente, sono state condotte interviste strutturate con gli utenti della mensa sociale gestita dall'Opera Don Calabria di Roma, allo scopo di pervenire ad una descrizione delle competenze strategiche che, secondo le rappresentazioni delle persone senzatetto, è possibile sviluppare nell'esperienza della vita in strada. In particolare, si puntava a rilevare quali sono i compiti prevalenti che affrontano queste persone e la loro percezione delle proprie risorse personali. Sono considerate senzatetto quelle persone senza dimora che sono carenti in tutte le tre dimensioni considerate essenziali per il concetto di dimora dalla classificazione europea ETHOS (Edgar, 2009) e corrispondono a coloro che dormono per strada, in alloggi di fortuna o in dormitori per persone senza dimora.

Nel periodo di rilevazione sono state raccolte complessivamente 57 interviste. Tuttavia, alcune di esse non sono state considerate valide (Tabella 17) e sono state escluse dall'analisi.

TABELLA 17 – RISPOSTE NON VALIDE NELLE INTERVISTE AD ALTA STRUTTURAZIONE

Motivi delle risposte non valide	N.
Difficoltà linguistiche	3
Esperienza di strada nulla o troppo breve	2
Percezione di eccessiva fatica psicologica nel continuare	1
Evidenti disturbi psichici, inattendibilità delle risposte	1
Indisponibilità dell'intervistato a continuare	1

Le interviste considerate valide sono dunque 50. La Tabella 18 riporta il quadro completo dei dati relativi alle caratteristiche del campione studiato.

Due intervistati su tre hanno dichiarato di aver trascorso la notte precedente all'intervista in un alloggio di fortuna (38%) o per strada (28%). È pari al 28% anche la percentuale di coloro che hanno trascorso l'ultima notte in un dormitorio. Vi è, inoltre, una piccola percentuale che ha dichiarato di aver trascorso la notte nella propria casa. Ciò non ha impedito di considerare questi rispondenti nel campione, in quanto si tratta di abitazioni che sono state assegnate o acquisite di recente, a seguito di un periodo di *homelessness* più o meno lungo.

La condizione di privazione di una casa dura in media da 7,4 anni. Su questo indicatore il campione è molto disperso, come dimostra la deviazione standard pari a 8,7 e l'oscillazione dei valori da un minimo di 1 mese e mezzo ad un massimo di 40 anni.

TABELLA 18 – CARATTERISTICHE DEL CAMPIONE

D1. Pernottamento nell'ultimo trimestre (almeno una notte)	N.	%
1-Per strada, in un parco, in auto, in altro alloggio di fortuna	40	80,0%
2-In un dormitorio per persone senza tetto	8	16,0%
3-In nessuno dei due	2	4,0%
TOTALE	50	100,0%
D2. Numero anni senza casa	N.	%
<=1	15	30,0%
1-5	10	20,0%
5-10	16	32,0%
10-15	1	2,0%
15-20	1	2,0%
20+	5	10,0%
Missing	2	4,0%
TOTALE	50	100,0%
D3. Ultimo pernottamento	N.	%
1-Per strada o in un parco	14	28,0%
2-In un dormitorio	14	28,0%
3-In auto, roulotte, capanna o altro alloggio di fortuna	19	38,0%
4-In una comunità o centro di accoglienza	0	0,0%
5-A casa di amici	0	0,0%
6-A casa mia	2	4,0%
7-Altro	1	2,0%
TOTALE	50	100,0%
D4. Età in classi	N.	%
27-35	4	8,2%
36-45	10	20,4%
46-55	12	24,5%
56-65	15	30,6%
>65	8	16,3%
TOTALE	49	100,0%
D5. Genere	N.	%
1-Uomo	43	86,0%
2-Donna	6	12,0%
3-Altro	1	2,0%
4-Non rispondo	0	0,0%
TOTALE	50	100,0%
D6. Paese di nascita	N.	%
Italia	24	48,0%
Romania	8	16,0%
Polonia	2	4,0%
Colombia	2	4,0%
Haiti	2	4,0%
Mozambico	1	2,0%

Bangladesh	1	2,0%
Bulgaria	1	2,0%
Costa d'Avorio	1	2,0%
Libano	1	2,0%
Uruguay	1	2,0%
Brasile	1	2,0%
Afghanistan	1	2,0%
Svezia	1	2,0%
Bosnia	1	2,0%
Kosovo	1	2,0%
India	1	2,0%
Totale complessivo	50	100,0%
D7. Anni presenza in Italia	N.	%
Meno di 1	2	7,7%
1-5	3	11,5%
6-10	4	15,4%
11-15	3	11,5%
16-20	4	15,4%
21-25	4	15,4%
26-30	3	11,5%
30+	3	11,5%
TOTALE	26	100,0%
D8. Livello di istruzione	N.	%
2-Elementare	7	14,0%
3-Medio	14	28,0%
4-Professionale	7	14,0%
5-Superiore	13	26,0%
6-Università	9	18,0%
TOTALE	50	100,0%
D9. Problemi di salute che creano gravi difficoltà nella vita quotidiana	N.	%
Sì	30	60,0%
No	19	38,0%
Missing	1	2,0%
TOTALE	50	100,0%
Patologie dichiarate (tipologia ICD-10)	N.	%
Disurbi psichici e dipendenze patologiche	8	18,2%
Malattie endocrine, nutrizionali e metaboliche	7	15,9%
Traumi e ustioni	6	13,6%
Malattie del sistema osteomuscolare	5	11,4%
Malattie del sistema circolatorio	5	11,4%
Malattie dell'apparato digerente	3	6,8%
Malattie del sistema respiratorio	3	6,8%
Tumori	3	6,8%
Malattie della cute	1	2,3%
Malattie dell'occhio	1	2,3%
Malattie del sistema nervoso	1	2,3%
Malattie infettive	1	2,3%
TOTALE	44	100,0%

Il campione è costituito per l'86% da uomini e per il 12% da donne. Solo un intervistato ha dichiarato di riconoscersi in un genere non binario. L'età media è di 53,1 anni, con una

deviazione standard di 12,4. L'intervistato più giovane ha 27 anni, il più anziano 77. La classe di età maggiormente rappresentata è quella 56-65 (30,6%).

Il 58% degli intervistati ha frequentato la scuola oltre il livello della secondaria di primo grado. Fra questi, è significativo il dato del 18% di intervistati con esperienza universitaria. Il 14%, invece, ha solo esperienza di istruzione elementare.

Vi è un sostanziale equilibrio fra intervistati italiani (48%) e stranieri (52%). Fra gli stranieri prevalgono gli europei (53,8%), seguiti da sudamericani (23,1%), africani (7,7%) e asiatici (7,6%). Agli intervistati di origine straniera è stato chiesto da quanti anni sono presenti in Italia. La media è 17,1 anni di presenza, ma la distribuzione è molto dispersa, come dimostra la deviazione standard pari a 11,1. Il dato individuale oscilla fra un minimo di pochi mesi ed un massimo di 40 anni.

Riguardo allo stato sanitario, è stato chiesto all'intervistato di dichiarare se soffrisse di problemi di salute che creano gravi difficoltà nella vita quotidiana. Il 38,8% ha dichiarato di non soffrirne, mentre il 60% sì, spesso indicando più di una patologia.

Fra le patologie più frequenti rientrano i disturbi psichici e dipendenze patologiche (18,2%), il diabete (15,9%), traumi e ustioni (13,6%), malattie del sistema osteomuscolare (11,4%) e malattie del sistema circolatorio (11,4%).

Confrontando i dati raccolti dal campione con quelli dell'indagine Istat 2014 si rilevano alcune analogie e alcune differenze. Sono l'86% gli uomini nel campione e 85,7% per Istat, 52% rispetto a 58,2% gli stranieri, l'età media è 53,1 contro 44. Risulta invece maggiore la durata della condizione di senza dimora nel campione, nel quale il 70,5% lo sono da oltre due anni, rispetto al 41,1% del dato Istat. Anche il livello di istruzione risulta superiore nel campione, col 44% che ha almeno esperienza di istruzione secondaria superiore, rispetto al 32,7% della rilevazione Istat.

5.2.2. Autovalutazione delle competenze della strada

L'elenco delle competenze della strada presentato agli operatori dei servizi è stato sottoposto anche alle persone senz'altro, sebbene parzialmente modificato nelle formulazioni, così come esplicitato al paragrafo 4.8.2.

Prima di vedere come gli intervistati si autovalutano rispetto a tali competenze, risulta interessante verificare quali essi considerano essenziali per vivere sulla strada. In questo caso si tratta, evidentemente, di una costruzione culturale, che tiene conto non solo della propria esperienza di vita, ma anche di quelle rappresentazioni sociali che le persone hanno interiorizzato sulla base dell'interazione con altre persone senza dimora ma anche con il contesto culturale più ampio nel quale sono immersi.

Ai partecipanti è stato chiesto di indicare fino a tre competenze considerate importanti per la vita in strada. Hanno risposto 36 persone su 50. La Fig. 35 illustra le percentuali di risposta per tutte le opzioni, escludendo quelle non indicate da alcun rispondente.

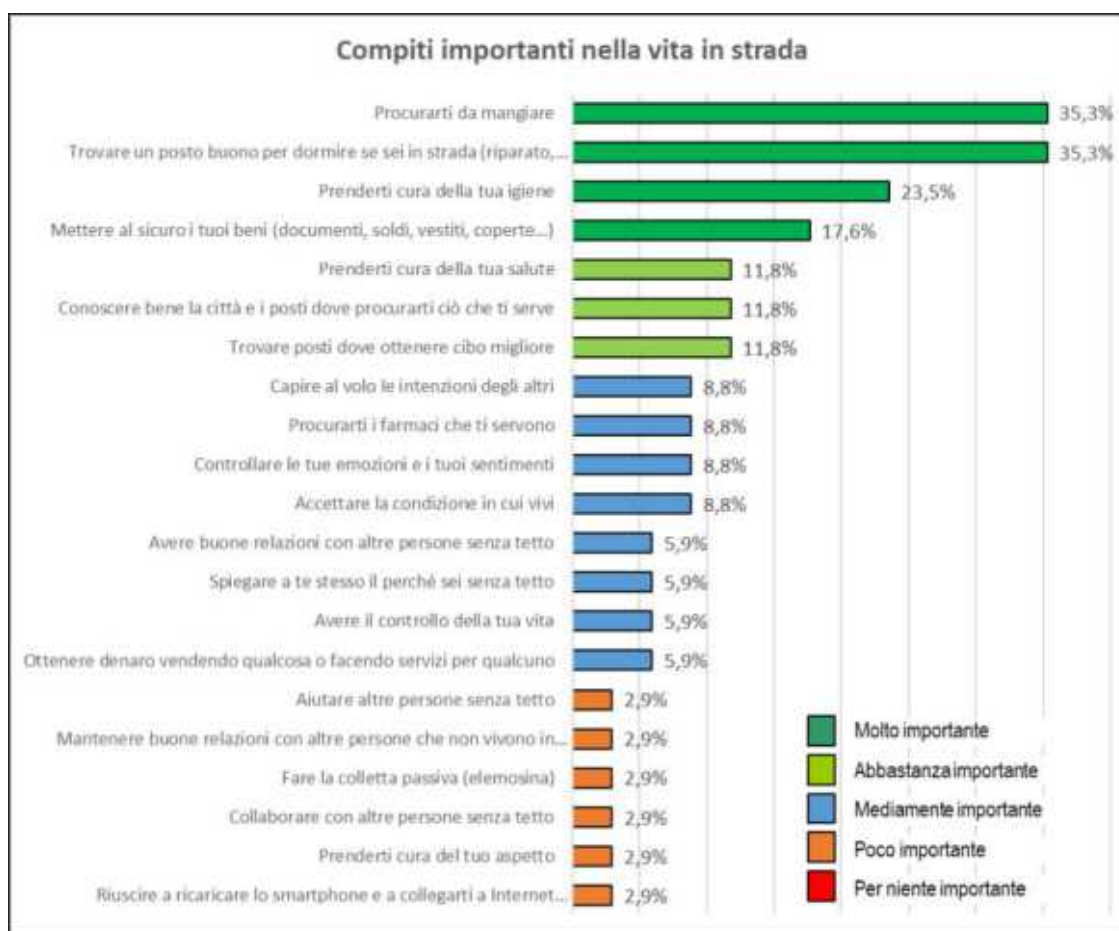


Fig. 35 – Compiti più importanti per la vita in strada nella visione delle persone senza tetto

Dai risultati emerge che le attività considerate prioritarie sono connesse alla sopravvivenza: “procurarsi da mangiare” (35,3%) e “trovare un posto buono per dormire

se si è in strada” (35,3%) si collocano ai primi posti, seguiti da “prendersi cura della propria igiene” (23,5%). Anche “mettere al sicuro i propri beni” (17,6%), classificato nell’area “2 - Ottenere e gestire le risorse”, è considerato rilevante dalle persone senzatetto. Le attività legate alla dimensione relazionale e alla gestione del proprio benessere risultano, invece, considerate molto poco importanti.

Se, però, si analizza l’autovalutazione delle capacità individuali (Fig. 36), emerge un quadro differente. Nel grafico sono riportate le percentuali di coloro che si sono auto-attribuiti un elevato livello di competenza (valori 4 o 5 nella scala da 1 a 5) su ciascuna delle competenze del repertorio.

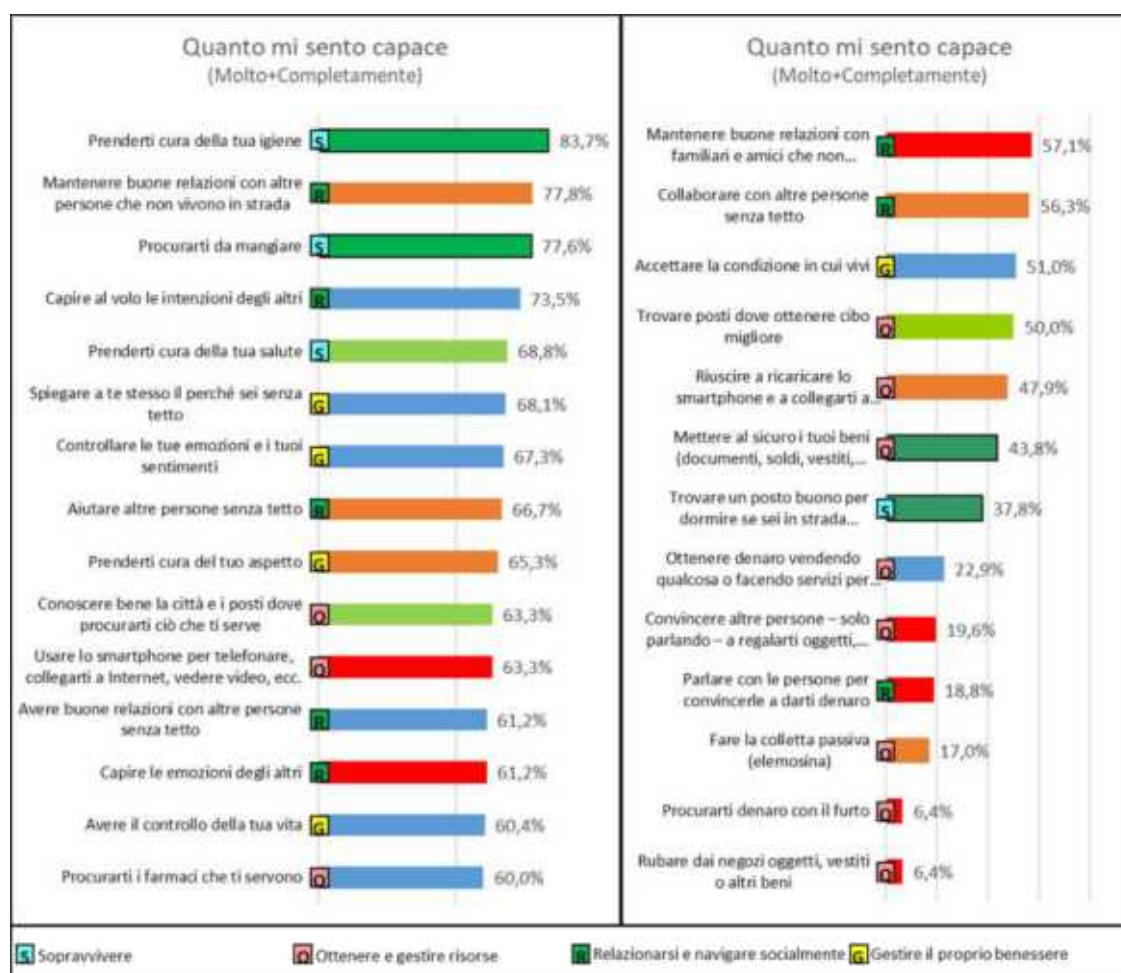


Fig. 36 – Autovalutazione delle competenze della strada da parte delle persone senzatetto

La “cura dell’igiene personale” si posiziona largamente al primo posto, con l’83,7% dei rispondenti che dichiara di esserne molto o completamente capace. Anche il

“procurarsi da mangiare” mantiene una posizione elevata (77,6%). Agli ultimi posti si trovano invece competenze che riguardano il procurarsi beni materiali o denaro: la capacità affabulatoria per ottenere oggetti (19,6%) o denaro (18,8%), la colletta passiva (17%), il furto o il taccheggio (entrambi al 6,4%).

Curiosamente, compiti considerati meno importanti emergono tra le prime posizioni in termini di capacità percepite. È il caso della capacità di “mantenere buone relazioni con altre persone che non vivono in strada” (77,8%) e di “capire al volo le intenzioni degli altri” (73,5%). Al contrario, compiti a cui è attribuita importanza sono molto più in basso nella graduatoria. Ad esempio, pochi si ritengono efficaci nel “mettere al sicuro i propri beni” (43,8%) e nel “trovare un posto buono per dormire” (37,8%).

Emerge così una discrepanza tra le competenze percepite e quelle ritenute essenziali per la vita in strada, rafforzando l'ipotesi che la risposta alla domanda relativa all'importanza sia il risultato di un condizionamento culturale, che riduce la sua portata quando le persone si riferiscono all'esperienza concreta del vivere e dell'agire.

Riprendendo la classificazione delle competenze in aree già utilizzata per l'analisi del questionario rivolto agli operatori e modificandola nelle voci interne alla luce della riformulazione del repertorio messa in atto nella costruzione della traccia di intervista per le persone senzate, è stata elaborata la nuova classificazione, illustrata nella Tabella 19.

TABELLA 19 – CLASSIFICAZIONE DELLE AREE DI COMPETENZA DELLA STRADA
(Elaborazione personale)

1. Sopravvivere <i>Si concentra sulle competenze pratiche e le conoscenze acquisite per soddisfare i bisogni fisici primari e garantire la sicurezza in strada. Include l'apprendimento di dove trovare cibo, acqua, riparo, come proteggersi dalle intemperie e dai pericoli e come mantenere l'igiene personale.</i> • Procurarsi da mangiare • Prendersi cura della propria igiene • Prendersi cura della propria salute • Trovare un posto buono per dormire se si è in strada (riparato, sicuro...) • Capire al volo le intenzioni degli altri [Questo è cruciale per la sicurezza immediata]	3. Relazionarsi e navigare socialmente <i>Si concentra sulle abilità sociali, la comprensione delle dinamiche interpersonali e le strategie per costruire e mantenere relazioni (sia con altre persone senza dimora che con persone che non lo sono), per ottenere supporto, informazioni e per navigare nelle complesse interazioni sociali che si presentano in strada. Ciò include l'apprendimento di come capire le intenzioni degli altri, come comunicare efficacemente, come costruire fiducia e come gestire i conflitti.</i> • Capire le emozioni degli altri • Avere buone relazioni con altre persone senza tetto

2. Ottenere e gestire le risorse <i>Evidenzia le capacità e le strategie apprese per ottenere, gestire e utilizzare le risorse limitate disponibili (denaro, beni materiali, informazioni). Ciò include l'apprendimento di come procurarsi denaro (attraverso l'elemosina, piccoli lavori, la vendita di oggetti trovati, ecc.), come gestire un budget limitato, come conservare e proteggere i propri beni e come accedere a servizi gratuiti o a basso costo. Include anche l'apprendimento di come utilizzare risorse strumentali quali smartphone e internet per la comunicazione e l'accesso alle informazioni.</i> • Conoscere bene la città e i posti dove procurarti ciò che serve • Usare lo smartphone per telefonare, collegarsi a Internet, vedere video, ecc. • Procurarsi i farmaci che servono • Trovare posti dove ottenere cibo migliore • Riuscire a ricaricare lo smartphone e a collegarsi a Internet gratuitamente • Mettere al sicuro i propri beni (documenti, soldi, vestiti, coperte...) • Ottenere denaro vendendo qualcosa o facendo servizi per qualcuno • Parlare con le persone per convincerle a dare denaro • Convincere altre persone – solo parlando – a regalare oggetti, vestiti o altro • Fare la colletta passiva (elemosina) • Procurarsi denaro con il furto • Rubare dai negozi oggetti, vestiti o altri beni	• Aiutare altre persone senza tetto • Collaborare con altre persone senza tetto • Mantenere buone relazioni con familiari e amici che non vivono in strada • Mantenere buone relazioni con altre persone che non vivono in strada • Parlare con le persone per convincerle a dare denaro [Anche se finalizzato all'ottenimento di risorse, richiede abilità relazionali] • Capire al volo le intenzioni degli altri [Anche se legato alla sopravvivenza, implica una comprensione sociale] 4. Gestire il proprio benessere <i>Mette in luce lo sviluppo di meccanismi di coping, la capacità di gestire le proprie emozioni, l'apprendimento di strategie per mantenere la salute fisica e mentale in condizioni difficili e lo sviluppo di una resilienza psicologica per affrontare le sfide della vita di strada. Include anche l'apprendimento di come prendersi cura del proprio aspetto e di come mantenere un senso di dignità nonostante la situazione.</i> • Spiegare a se stessi il perché si è senza tetto • Controllare le proprie emozioni e i propri sentimenti • Prendersi cura del proprio aspetto [Anche se legato all'igiene, ha una dimensione di cura di sé e di presentazione sociale] • Cercare di avere il controllo della propria vita • Accettare la condizione in cui si vive • Capire le emozioni degli altri [La comprensione emotiva altrui contribuisce anche al proprio benessere psicologico]

Considerando la classificazione illustrata, si può ulteriormente analizzare l'esito dell'autovalutazione delle competenze delle persone senzate. La Fig. 36, infatti, consente di rilevare che le capacità maggiormente autovalutate rientrano nelle aree "1 – Sopravvivere" e "3 – Relazionarsi e navigare socialmente". Nel primo ambito, spiccano il "prendersi cura dell'igiene" (83,7%), il "procurarsi da mangiare" (77,6%) e il "prendersi cura della propria salute" (68,8%). Nel secondo, rilevano il "mantenere buone relazioni con altre persone che non vivono in strada" (77,8%) e il "capire al volo le intenzioni degli altri" (73,5%). Oltre due terzi del campione si sentono molto capaci anche in compiti legati a "4 – Gestire il proprio benessere", come il darsi una spiegazione sulla propria condizione di senzate (68,1%) e il controllare le proprie emozioni e sentimenti (67,3%).

All'opposto della graduatoria, come emergeva già dall'esame della graduatoria complessiva, si trovano molti compiti legati all'area "2 - Ottenere e gestire risorse", in particolare il procurarsi denaro o beni tramite mezzi illeciti (6,4%) o l'elemosina/affabulazione (meno del 20%). Questa tendenza è ulteriormente chiarita dalla Fig. 37, che mostra le medie delle percentuali di coloro che hanno espresso le autovalutazioni maggiormente positive per ciascuna delle quattro aree di competenza della strada.

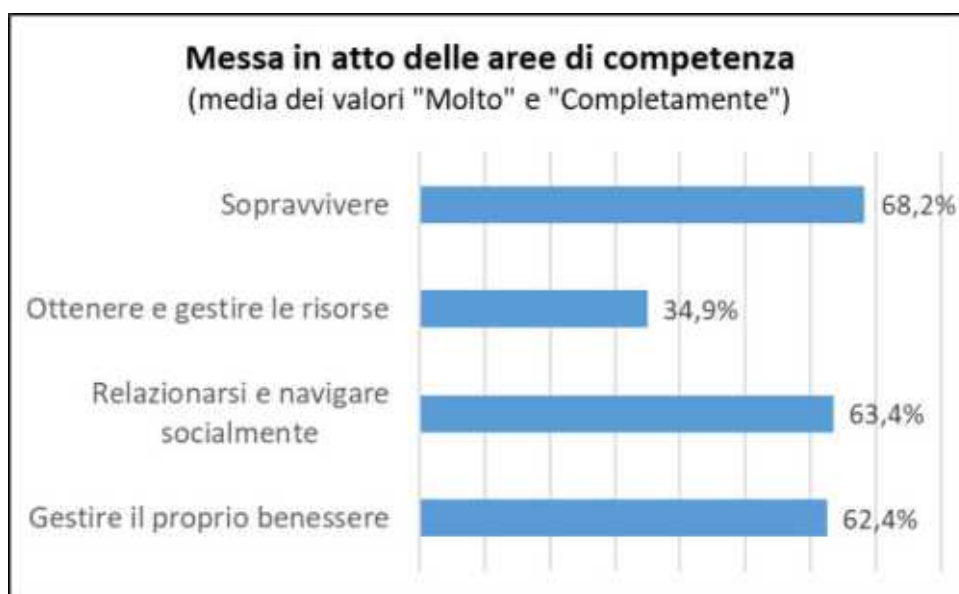


Fig. 37 – Media delle autovalutazioni positive sulle competenze rientranti in ciascuna area

In riferimento al compito che i partecipanti hanno dichiarato di svolgere con maggiore competenza, è stato chiesto, inoltre, di fornire un esempio, che è stato audio-registrato e trascritto. Le 36 risposte acquisite sono state aggregate in relazione alle quattro aree di competenza e consentono di dare profondità alle aree di competenza identificate.

1. Sopravvivere. Dagli esempi si evidenziano spiccate capacità nella gestione della salute e dell'igiene in ambienti non convenzionali. Queste includono il reperimento e la preparazione autonoma del cibo, l'adozione di precauzioni igienico-sanitarie e l'utilizzo di strutture di supporto per la cura personale. Un intervistato, ad esempio, racconta: «Prendo un po' di alcol, prendo una padella, si trova per tutto, si trova una padella, lavo bene, un po' di alcol e si mette un barattolo. Si mette quello alcol, si accende e si fa da mangiare senza il suo problema. Eh, l'alcol si trova al negozio, quello l'altro si trova per

strada, tutto l'altro si trova per strada». La valutazione intuitiva delle intenzioni altrui emerge come abilità essenziale per la sicurezza: *«Guardo come parla, come guarda, come si muove... e capisco se una persona vuole farti male e la evito»*

2. *Ottenere e gestire le risorse.* I racconti mostrano una sofisticata abilità nell'acquisizione e nell'ottimizzazione di risorse materiali e immateriali. Gli individui padroneggiano la “mappatura” delle risorse gratuite e impiegano diversi metodi per generare reddito, dalla vendita di beni all'elemosina strategica. Un intervistato racconta: *«Allora, volendo io compro... mi piace roba di bigiottiria vendere: braccialetto, collana, questa cosa. Io ci ho avuto a licenza, se ce l'hai a licenza vai posto che ti danno e le metti roba, lo vendi. Magari guadagno poco, però sempre contento. Magari sorrido con gente, parlando, passa tempo, conosci diverso gente, diverso posto. Oggi qua domani là, in questo modo lavorando, un altro sentimento».* Un altro spiega come chiede l'elemosina, riconoscendo se c'è disponibilità nei passanti: *«Per fare la colletta passiva scelgo posti giusti, per esempio la metro, quindi mostro un documento della Caritas è dico: sono appena uscito dalla comunità, mi date una mano? Guardo le persone per capire se è uno che mi risponde (anche sì o no) oppure mi ignora».* In altri casi si fa riferimento a pratiche illecite basate su organizzazione e valutazione del rischio. L'efficienza nell'uso dello *smartphone* per gestione di appuntamenti, ricerca lavoro e comunicazione, inclusa la generazione di guadagni, evidenzia una notevole *literacy* digitale: *«Col cellulare riesco a fare tutto quello che serve: appuntamenti, tessera sanitaria, ricerca del lavoro, email... anche se non ho il numero di telefono».*

3. *Relazionarsi e navigare socialmente.* Emergono comportamenti efficaci nella gestione emotiva dei conflitti, l'impiego strategico della comunicazione persuasiva per ottenere supporto, e l'adozione di un approccio rispettoso nelle interazioni: *«Io capisco bene le persone diciamo capisco benissimo ... Sempre... sempre sorridente, sempre... Cioè sempre con buon cuore, cioè rispetto per tutti. Tutto ciò che può essere... nel buon posto, cerco di evitare quello con loro. Cioè a parlare, dire delle cose belli con loro, tutto ciò che può toccare il cuore... queste cose. soprattutto il rispetto per tutti».* Un aspetto centrale è la dimostrazione di mutualità e aiuto reciproco, concretizzato nel supporto (cibo, vestiti, medicine) e morale verso altri pari con proattività e creatività *«Eh, vado a cercare il cibo in tutte le mense di Roma che mi danno che io li porto alla gente*

che dormono pe' strada, alla stazione e mi sento, dopo una giornata, bene. Almeno faccio qualcosa per gli altri che stanno peggio di me».

4. *Gestire il proprio benessere.* Gli esempi descrivono la pratica dell'igiene quotidiana e la cura dell'aspetto personale per il mantenimento della dignità. La gestione delle proprie emozioni e sentimenti si rivela una competenza complessa esercitata in situazioni sociali avverse: *«Stamattina io ho preso la metro. Sai, una ragazza, era italiana, lei m'ha guardato, mi guardava molto lungo, molto profondo e ha iniziato a fare così. Per me queste sono emozioni e sentimenti, perché quando tu guardi una persona [...] vuol dire che tu in tuo cori desideri, ce l'hai desiderio, ce l'hai un sentimento di una placeri. Ma [...] io quando controllo certi cose rifletto un po', ho lasciato per un po' per guardarmi, ho capito la sua emozione e sentimenti, sentimenti - che poi devi essere un po' educato, non si deve girare così le spalle - ma io dopo mi sono alzato e ho cambiato la posto. Ma non perché non mi ha plasciuto, [...] dopo non lo so se io faccio un cosa sbaliata. Mi può trovare in mezzo alla guai».* Il mantenimento del controllo personale è associato all'abilità di riflettere e analizzare le circostanze. L'accettazione della propria condizione e l'assunzione di responsabilità per le scelte passate denotano auto-consapevolezza e resilienza: *«E' mia responsabilità, mi sono bruciato tutto col gioco d'azzardo».*

5.2.3. Autovalutazione delle competenze personali, sociali e di apprendere ad apprendere

Nel capitolo 3 è stato presentato il quadro europeo LifeComp (Sala et al., 2020), che raccoglie le nove competenze interconnesse che articolano la competenza chiave europea personale, sociale e di apprendere ad apprendere (PSL). Tali competenze riguardano l'autoregolazione, la flessibilità e il benessere (area personale), l'empatia, la comunicazione e la collaborazione (area sociale), la mentalità di crescita, il pensiero critico e la gestione del proprio apprendimento (area apprendere ad apprendere).

Per ciascuna delle nove competenze, il quadro presenta tre descrittori, pensati per favorire il riconoscimento e la progettazione formativa. Nel presente studio i descrittori sono stati rivisitati, semplificandoli e adattandoli nel linguaggio, allo scopo di renderli

più comprensibili dalle persone senza dimora. La quarta sezione dell'intervista strutturata ha chiesto ai partecipanti di autovalutarsi rispetto a tali descrittori.

La Tabella 20 riporta i valori medi e le deviazioni standard delle autovalutazioni dei partecipanti per ciascun descrittore delle competenze PSL contenute nel quadro europeo LifeComp.

Le autovalutazioni, che potevano essere espresse su una scala da 1 (per niente) a 5 (completamente), tendono ad assumere valori alti, fra un minimo di 3,3 e un massimo di 4,5.

TABELLA 20 – AUTOVALUTAZIONE DELLE PERSONE SENZATETTO RISPETTO AI DESCRITTORI DELLE COMPETENZE PSL *(Elaborazione personale)*

Comp.	Descrittore adattato	Media	Dev. St.
P1. Autoregolazione	P1.1 So riconoscere le emozioni che vivo, i miei pensieri, i miei valori	4,2	1,0
	P1.2 So gestire le mie emozioni, riesco a controllare il mio comportamento, anche in situazioni critiche	3,8	1,3
	P1.3 So coltivare l'ottimismo e la speranza nel futuro e mi fido della mia capacità di farcela nella vita	3,8	1,2
P2. Flessibilità	P2.1 Se ho nuove informazioni, sono pronto a cambiare le mie opinioni e le mie azioni	3,3	1,4
	P2.2 Se le situazioni cambiano, so adottare nuove idee o nuovi modi di agire	3,7	1,3
	P2.3 So affrontare i cambiamenti nella mia vita e decidere da me i miei obiettivi	3,8	1,1
P3. Benessere	P3.1 Sono convinto che la mia salute e il mio benessere dipendono anche dai miei comportamenti	4,5	1,0
	P3.2 So che cosa mi fa bene e che cosa mi fa male e scelgo servizi sicuri per rispondere ai miei bisogni	4,4	0,9
	P3.3 Il mio modo di vivere fa bene a me e rispetta gli altri	3,8	1,4
S1. Empatia	S1.1 So riconoscere le emozioni e i pensieri delle altre persone, anche solo osservandole	3,9	1,1
	S1.2 So mettermi nei panni degli altri e guardare le cose dal loro punto di vista	3,6	1,4
	S1.3 Quando sento che una persona è a disagio, cerco di aiutarla	4,4	0,9
S2. Comunicazione	S2.1 So che ci sono tanti modi e tanti stili per comunicare, in base alle diverse situazioni	4,1	1,1

	S2.2 So adattare il mio modo di comunicare in base alle situazioni e alle persone	4,2	1,0
	S2.3 So ascoltare attentamente e con fiducia le persone con cui parlo	4,2	1,0
S3. Collaborazione	S3.1 Mi piace collaborare con gli altri anche quando gli altri sono diversi da me o hanno idee diverse	3,9	1,3
	S3.2 Rispetto gli altri (i diritti, la libertà, la dignità degli altri) anche quando ci sono conflitti o discordie	3,9	1,2
	S3.3 Quando c'è da fare qualcosa insieme ad altri, mi assumo le mie responsabilità e mi prendo dei compiti	4,1	1,2
L1. Mentalità di crescita	L1.1 Sono convinto che ogni persona può migliorare, se ci mette impegno	4,4	1,2
	L1.2 Sono convinto che si può imparare sempre nella vita, se si ha apertura, curiosità e determinazione	4,5	1,0
	L1.3 So riflettere su ciò che mi capita e su quello che mi dicono gli altri, per imparare dalle esperienze	4,1	0,8
L2. Pensiero critico	L2.1 So bene che non tutte le informazioni che ricevo sono corrette e che a volte posso capire male	4,1	1,1
	L2.2 So confrontare informazioni, idee e punti di vista diversi per capire che cosa è giusto	4,0	1,1
	L2.3 So risolvere i problemi attraverso idee nuove e creative	3,7	1,2
L3. Gestire l'apprendimento	L3.1 So che cosa avrei bisogno di imparare e che cosa mi interessa	4,0	1,2
	L3.2 Se voglio imparare qualcosa, so trovare i modi giusti per farlo	4,1	1,1
	L3.3 Rifletto sul mio modo di imparare, con l'obiettivo di trovare strategie migliori	4,1	1,1

Allo scopo di aumentare il livello di discriminazione fra le autovalutazioni dei 27 descrittori, si è proceduto quindi a calcolare le percentuali delle valutazioni elevate (valori 4 o 5). La Fig. 38 rappresenta in forma grafica i valori ottenuti, ordinati dal più al meno elevato. I colori delle barre consentono di attribuire ciascuno dei descrittori alla relativa competenza del quadro LifeComp.

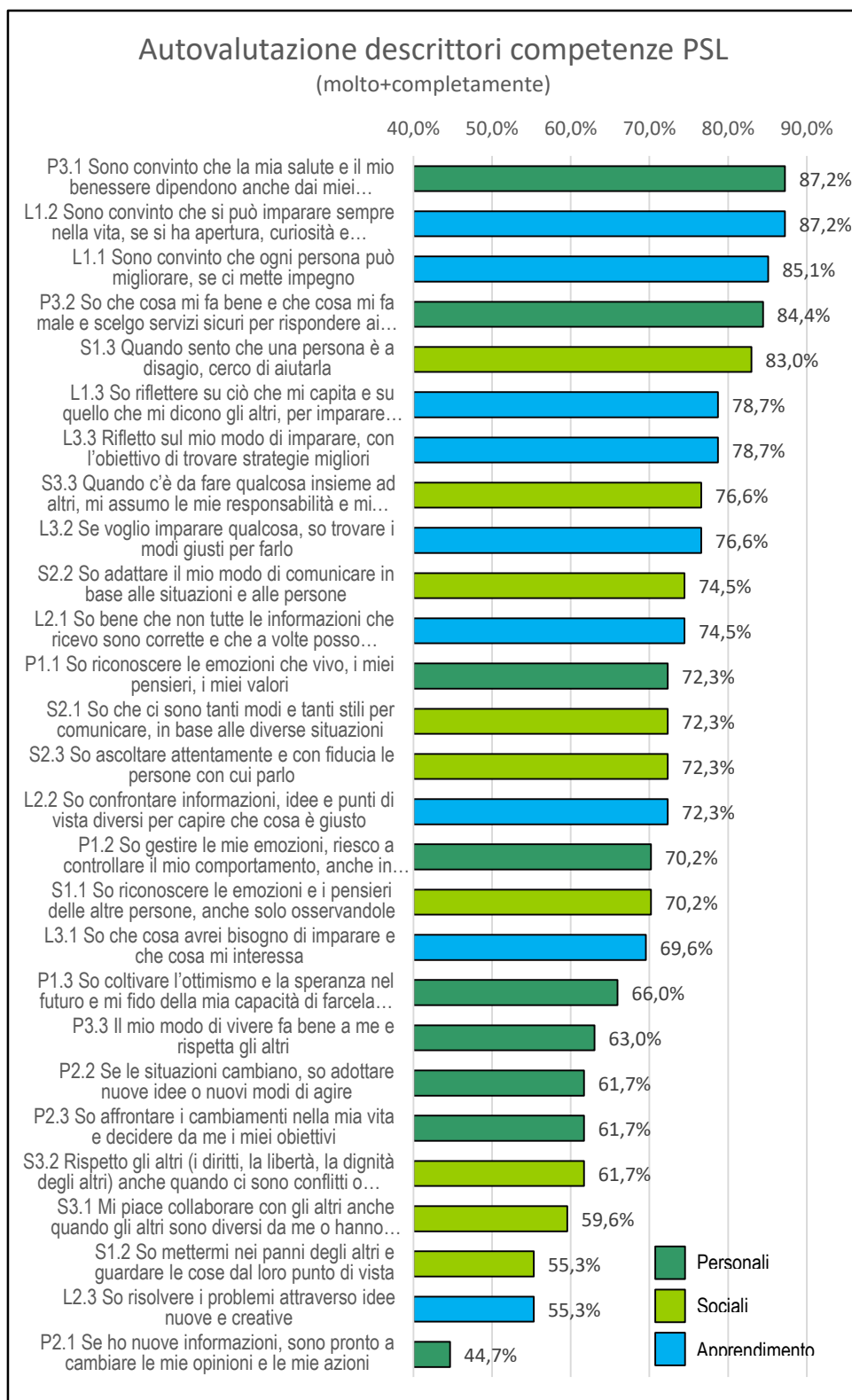


Fig. 38 – Autovalutazione rispetto ai descrittori delle competenze PSL. Percentuale dei valori elevati (4 o 5)

Il grafico mostra che, con l'esclusione del descrittore P2.1, tutti gli altri hanno una percentuale di valori elevati superiore al 50%, indicando che il quadro LifeComp appare

nel suo insieme adeguato a rappresentare le competenze strategiche che è possibile acquisire e mettere in atto nell'esperienza della strada. Utilizzando i descrittori per calcolare l'autovalutazione delle relative competenze, emergono i risultati rappresentati dal grafico della Fig. 39.

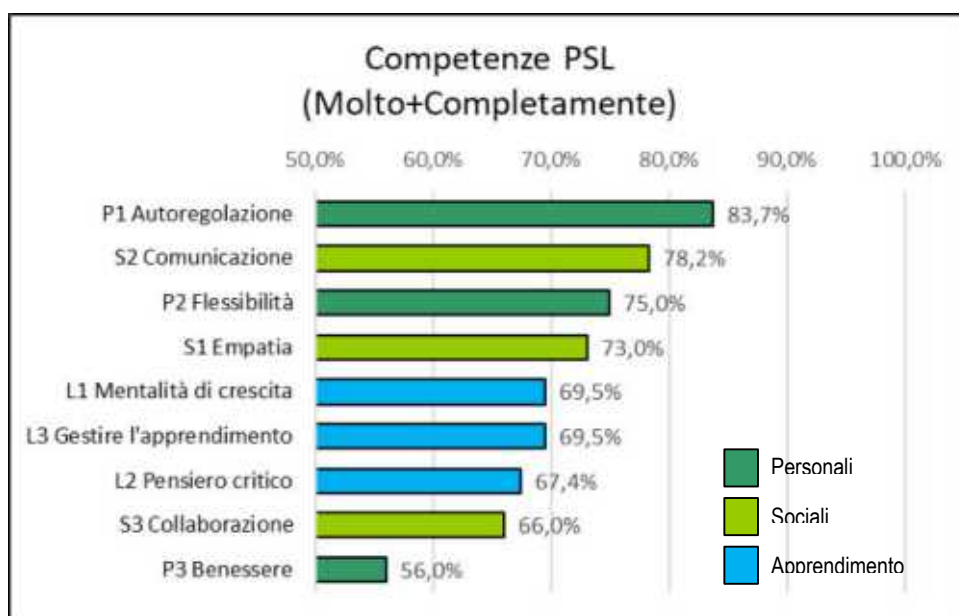


Fig. 39 – Autovalutazioni positive (“molto” o “completamente”) dell’esercizio delle competenze personali (P), sociali (S) e di apprendere ad apprendere (L) nell’esperienza dei senzatetto

Tutte le competenze sono autovalutate positivamente da più del 50% dei rispondenti. Tuttavia, prevalgono le competenze personali e sociali. In particolare, l’83,7% manifesta un livello elevato nella competenza di autoregolazione, che riguarda la consapevolezza e gestione delle proprie emozioni, pensieri e comportamenti. Gli homeless sono significativamente soggetti a processi di stigmatizzazione, che si esprimono in varie forme, fra cui etichettamento e stereotipia, esclusione sociale e marginalizzazione, invisibilità e deumanizzazione, criminalizzazione, ecc. (B. A. Lee et al., 2010; Nooe & Patterson, 2010) A fronte di questa pressione sociale, le persone sembrano sviluppare capacità di autocontrollo che consentono loro da una parte di evitare reazioni emotive dalle quali deriverebbero ulteriori difficoltà, dall’altra di mantenere un livello sufficiente di benessere psicologico. La competenza di autoregolazione può essere posta in diretta relazione con il compito di controllare le proprie emozioni e sentimenti (67,3% nell’autovalutazione delle competenze della strada), ma può contribuire anche a garantire

un senso di controllo sulla propria vita (60,4%) e all'accettazione della propria condizione (51,0%).

La seconda competenza più sviluppata fra quelle del quadro LifeComp è la comunicazione, molto significativa per il 78,2% del campione, che fa riferimento all'uso di adeguate strategie di comunicazione, di codici e strumenti specifici in base al contesto e al contenuto. Saper comunicare appare come una risorsa chiave per la vita in strada, che consente di mantenere relazioni significative, pur se spesso strumentali o comunque non conflittuali, con persone diverse e innanzitutto con i pari (B. A. Lee et al., 2010), ma anche con funzionari pubblici e operatori sociali (Diodato et al., 2007), abitanti e negozianti del quartiere (De Luigi, 2005) e raramente familiari e amici. Una competenza che si mette in gioco in compiti per i quali gli intervistati si percepiscono capaci, come il mantenere buone relazioni con altre persone che non vivono in strada (77,8%), l'aiutare altre persone senz'altro (66,7%) o l'avere con loro buone relazioni (61,2%). In questi compiti entra in gioco anche la competenza di empatia, definita come "comprensione delle emozioni, delle esperienze e dei valori di un'altra persona e adozione di risposte appropriate" (Sala et al., 2020), che è rilevante per il 73,0% del campione e che si presume esercitata pure per svolgere compiti come il capire al volo le intenzioni degli altri (73,5%) o il capire le emozioni degli altri (61,2%).

Più trasversale, come risorsa funzionale ai compiti della strada, appare la competenza di flessibilità, padroneggiata dal 75% del campione, definita come "capacità di gestire le transizioni e l'incertezza e di affrontare le sfide" (Sala et al., 2020). La vita in strada è caratterizzata dall'instabilità e richiede di fronteggiare continuamente l'incertezza: la provvisorietà del posto dove dormire, gli incontri imprevedibili a cui si è esposti, i cambiamenti nei servizi e nella loro organizzazione, i mutamenti meteorologici obbligano ad adattare il proprio comportamento, a rivedere le strategie di azione, a cambiare anche le proprie idee per risolvere i problemi e ciò può influenzare il modo di svolgere ciascuno dei compiti richiesti dalla strada.

5.2.4. Punti di forza autopercepiti, valori e desideri

Le credenze e le convinzioni rispetto ai propri punti di forza, nonché i valori e i desideri rappresentano importanti leve dell'agire delle persone senz'altro. Si tratta, infatti, di risorse fondamentali che rientrano fra quelle che possono essere mobilitate nell'esercizio delle competenze, rappresentandone una sorta di motore. La clusterizzazione svolta sulle risposte aperte alle ultime domande dell'intervista strutturata ha consentito di identificare alcuni pattern ricorrenti che consentono di comprendere le rappresentazioni costruite dalle persone riguardo agli ambiti esplorati.

Gli intervistati ritengono di possedere alcuni punti di forza che consentono loro di affrontare la vita in strada. Le risposte sono confluite in cinque cluster che evidenziano sia le risorse interne emotive e strategiche, sia il ricorso al supporto esterno proveniente dalle relazioni o atteso da forze superiori:

- *Resilienza emotiva e mentale.* Capacità di mantenere un atteggiamento positivo, di essere ottimisti e di non lasciarsi sopraffare dalle emozioni negative. La forza d'animo, la pazienza e la determinazione sono viste come qualità fondamentali per affrontare le difficoltà della vita di strada e per non perdere la speranza.
- *Consapevolezza personale e strategie di coping.* Consapevolezza della situazione, propria educazione e carattere forte. Capacità di osservare, di riflettere e di adottare strategie personali, come la chiusura in sé stessi quando necessario, per controllare e gestire la realtà circostante.
- *Abilità e risorse pratiche.* Capacità di lavorare, di essere intraprendenti e di sapersi arrangiare per sopravvivere. L'abilità di osservare le cose, l'arte di sopravvivere e la fiducia nelle proprie competenze sono considerate risorse preziose per affrontare le necessità quotidiane della strada.
- *Connessioni sociali e supporto.* Capacità di relazionarsi con gli altri, nel rispetto reciproco e nell'aiuto che possono ricevere o dare. Comprendere i problemi degli altri e sentirsi parte di una comunità, anche piccola, rappresenta un elemento importante per affrontare la solitudine e le difficoltà.
- *Fede e spiritualità.* Affidarsi a Dio attraverso la preghiera e credere in una forza superiore rappresenta un sostegno cruciale. Questa dimensione offre alle persone conforto, speranza e la convinzione di non essere soli di fronte alle avversità della vita.

Rispetto ai valori di riferimento, che possono sostenere la vita e orientare le scelte nelle difficili condizioni dell'*homelessness*, gli intervistati hanno messo in evidenza due macro-categorie, da una parte valori mainstream come la salute e la famiglia, dall'altro valori riferiti al sé come l'autorealizzazione o il soddisfacimento dei propri bisogni:

- *Salute e benessere.* Per alcuni il valore è la salute fisica, mentale ed emotiva è fondamentale per poter vivere appieno e godere di ogni aspetto dell'esistenza. Il benessere generale, la tranquillità e la capacità di sentirsi bene con sé stessi e con gli altri sono visti come elementi primari.
- *Famiglia e relazioni affettive.* I legami con i propri cari, in particolare figli, genitori e partner, rappresentano il fulcro ideale della vita per altri. L'amore, l'affetto, il sostegno reciproco e la possibilità di aiutare i propri familiari sono considerati valori inestimabili e la base per una vita significativa.
- *Realizzazione personale.* In un'altra prospettiva ciò che conta di più nella vita è la crescita individuale, il perseguimento delle proprie aspirazioni e l'adesione a principi etici come il rispetto, l'onestà e la coerenza. La realizzazione di sé, il sentirsi in linea con i propri ideali e il desiderio di lasciare un segno positivo nel mondo sono considerati aspetti essenziali.
- *Soddisfazione dei bisogni primari.* L'ultima posizione enfatizza la soddisfazione dei propri bisogni primari, come un posto sicuro dove dormire e la possibilità di provvedere al proprio sostentamento. La tranquillità derivante dalla sicurezza materiale e la capacità di lavorare per migliorare la propria situazione sono viste come prioritarie per poter affrontare la vita con dignità.

È stata, infine, esplorata la dimensione del desiderio, ulteriore potenziale leva che può motivare la mobilitazione delle proprie risorse per affrontare i problemi. Sono state poste due domande consecutive, una relativa al maggiore desiderio per la stessa giornata dell'intervista e un'altra riguardante il più grande desiderio per la settimana successiva. Non sono emerse grandi differenze, probabilmente a causa di una distanza temporale troppo ridotta fra le due prospettive sollecitate. Sono stati espressi desideri relativi alla soluzione di problemi concreti (bisogni primari, lavoro, alloggio, adempimenti burocratici) ma anche desideri riferiti al benessere interiore e a piccoli progressi nella vita quotidiana:

- *Bisogni primari quotidiani.* Il desiderio maggiore per la giornata è spesso legato al soddisfacimento di bisogni primari come avere un pasto caldo, trovare un posto sicuro dove riposare o poter provvedere alla propria igiene personale.
- *Lavoro e stabilità economica.* Trovare un'opportunità lavorativa, anche temporanea, o ottenere risorse economiche per far fronte alle spese più urgenti e provvedere al proprio sostentamento quotidiano e il desiderio di altri. L'obiettivo principale è raggiungere una maggiore sicurezza economica.
- *Alloggio e sistemazione.* Un altro gruppo aspira a trovare un posto dove dormire che sia sicuro e stabile. Questo può significare trovare un alloggio temporaneo, un posto permanente o anche solo fare progressi nella ricerca di una soluzione abitativa.
- *Risoluzione di problemi burocratici.* Per altri il desiderio è affrontare e risolvere questioni legali o burocratiche pendenti. L'obiettivo è fare progressi nella gestione di documenti, ricorsi o altre pratiche amministrative.
- *Miglioramento personale.* Il miglioramento della propria condizione personale è un altro dei desideri espressi. Questo può includere lo stare meglio fisicamente, il sentirsi più sereni mentalmente, il fare progressi verso i propri obiettivi o l'ottenere piccoli miglioramenti nella qualità della vita.
- *Benessere interiore.* Desideri legati al miglioramento del proprio stato d'animo e alla tranquillità caratterizzano un ultimo gruppo. Si aspira a trascorrere una giornata serena, senza problemi, magari riuscendo a portare a termine ciò che si sono prefissati o semplicemente trovando un momento di riposo e di pace.

Riassumendo, dalle interviste strutturate alle persone senz'atetto emerge che l'autovalutazione delle competenze della strada mostra una significativa discrepanza fra le competenze ritenute essenziali per la sopravvivenza (procurarsi da mangiare, trovare un posto per dormire, curare l'igiene) e quelle percepite come maggiormente padroneggiate, che includono anche dimensioni relazionali e di gestione del sé. Le competenze autovalutate più positivamente rientrano nelle aree "Sopravvivere" e "Relazionarsi e navigare socialmente", mentre risultano sottostimate quelle legate all'ottenimento di risorse attraverso mezzi illeciti o l'elemosina. Rispetto alle competenze

personali, sociali e di apprendere ad apprendere del quadro LifeComp, emergono autovalutazioni elevate su tutte le nove competenze, con particolare prevalenza di autoregolazione (83,7%), comunicazione (78,2%) e flessibilità (75%), riconosciute come risorse strategiche per fronteggiare l'instabilità e la stigmatizzazione della vita in strada. L'esplorazione dei punti di forza, dei valori e dei desideri rivela una tensione fra resilienza emotiva e aspirazioni concrete, oscillando fra il soddisfacimento dei bisogni primari immediati e aspirazioni di realizzazione personale e benessere interiore.

5.3. Il dispositivo di accompagnamento all'individuazione e messa in trasparenza delle competenze: applicazione con persone senzate

5.3.1. Processo di definizione del dispositivo

La definizione di un dispositivo di accompagnamento al riconoscimento delle competenze delle persone senzate è stata ispirata a consolidati studi teorici ed empirici in materia (Alberici & Serreri, 2009; Angeloni, 2022; Bertoni et al., 2021; Bertoni & Di Rienzo, 2019; Corradi et al., 2006; Di Rienzo, 2012, 2024; Di Rienzo & Serra, 2024b). Tale pratica è descritta come un processo educativo in ottica *lifelong learning*, finalizzato in primo luogo alla crescita di consapevolezza del soggetto beneficiario circa i propri apprendimenti taciti e le risorse interne acquisite nell'esperienza, al rafforzamento dell'identità personale, della fiducia in se stessi e della motivazione e allo sviluppo di opportunità per l'educazione, l'occupazione e l'esercizio della cittadinanza attiva.

Il perseguimento di un insieme così complesso di obiettivi è reso possibile da un approccio che non limita il riconoscimento ad una pratica amministrativa di contabilizzazione di esperienze già chiaramente documentate, né alla mera valutazione delle competenze riferibili a un profilo, bensì si fonda sulla auto-esplorazione assistita della biografia personale, attraverso la narrazione, per una ri-costruzione dei significati delle esperienze pregresse e del percorso individuale di vita nel suo insieme.

La progettazione di un dispositivo educativo per il riconoscimento delle competenze delle persone senzatetto ha richiesto un'attenta fase preparatoria nella quale sono state compiute scelte ponderate, fondate sull'analisi della condizione di *homelessness* e sulla valutazione dei fattori che potevano influenzare l'accessibilità e l'efficacia dell'intervento.

Una prima serie di scelte ha riguardato la strutturazione temporale del percorso, determinata dalla considerazione delle peculiarità della vita in strada. La situazione esistenziale delle persone senzatetto è caratterizzata da un'estrema mutevolezza e instabilità, che si manifesta sia nella dimensione spaziale che in quella temporale. Poiché non è garantito che le persone rimangano stabilmente nella stessa area geografica per lunghi periodi, né che possano mantenere con costanza gli impegni assunti a causa di necessità improvvise o decisioni contingenti, si è optato per un percorso contenuto nella durata complessiva e per quanto possibile articolato in un numero ridotto di incontri. La consapevolezza della scarsa prevedibilità del calendario delle persone senzatetto ha inoltre orientato verso la scelta di privilegiare modalità individuali di lavoro, limitando al minimo le attività di gruppo che avrebbero presupposto la compresenza simultanea di tutti i partecipanti. Si è inoltre stabilito che il ricercatore avrebbe dovuto garantire una significativa flessibilità nella gestione degli appuntamenti, adattandosi alle esigenze contingenti dei partecipanti.

Una seconda serie di decisioni ha riguardato i criteri di accesso al percorso, definiti allo scopo di garantirne la fruibilità e l'efficacia. Si è stabilito che i partecipanti avrebbero dovuto disporre di un sufficiente livello di capacità cognitive, includendo capacità di attenzione, di comprensione dei significati, di riflessione ed elaborazione delle informazioni, il cui possesso avrebbe dovuto essere attestato dagli operatori del servizio. Si tratta, infatti, di un processo che necessita della capacità individuale di riflettere su se stessi, elaborando e connettendo fra loro informazioni e concetti. Stati di alterazione o diminuzione delle capacità cognitive renderebbero impossibile tale processo. È stata inoltre considerata necessaria un'adequata comprensione della lingua italiana e la disponibilità a riflettere su di sé e sulla propria esperienza. Quanto alla durata dell'esperienza di strada, si è operata una scelta significativa stabilendo un requisito minimo di un anno, consapevolmente inferiore ai tre anni generalmente richiesti nei sistemi istituzionali più consolidati, come quello francese (Di Rienzo, 2012), per il

riconoscimento delle competenze esperienziali. Questa decisione è stata motivata dalla considerazione che, mentre le esperienze lavorative, a cui tali sistemi fanno prevalentemente riferimento, impegnano tipicamente fino a otto ore al giorno nei soli giorni feriali, l'esperienza della vita in strada coinvolge l'intera esistenza quotidiana, ventiquattro ore su ventiquattro, senza soluzione di continuità. Sulla base di questa riflessione, si è ritenuto che un anno di vita in strada avrebbe potuto essere ritenuto sufficiente alla maturazione di competenze significative nel contesto.

La fase preparatoria ha incluso un'accurata analisi dei potenziali benefici che la partecipazione al percorso avrebbe potuto generare per le persone senz'atletto. Si è riconosciuto che il dispositivo avrebbe potuto favorire una migliore conoscenza di se stessi e delle proprie risorse e competenze, contribuendo ad aumentare la fiducia in sé e il senso di autoefficacia personale. Si è ritenuta, inoltre, particolarmente significativa la possibilità di espandere la prospettiva temporale dal piano esclusivamente quotidiano a quello del futuro, collegando passato, presente e futuro in una logica progettuale che trascenda la mera sopravvivenza giornaliera. Si è ipotizzato che ciò avrebbe potuto tradursi in un accrescimento della motivazione ad agire per migliorare la propria condizione, elemento cruciale in un contesto caratterizzato spesso da rassegnazione e senso di impotenza.

Parallelamente, si è condotta un'attenta valutazione dei potenziali rischi connessi alla partecipazione al percorso, allo scopo di prevedere strategie di mitigazione efficaci. Si è individuato un primo rischio nella possibilità che i partecipanti vivessero un senso di frustrazione nel percepire che il proprio futuro non dipende esclusivamente dalle risorse personali, ma è condizionato in misura significativa da fattori sociali e strutturali di contesto che si collocano al di fuori del proprio controllo. Si è compreso che si trattava di una questione attinente all'attribuzione causale (Margottini, 2017), che avrebbe potuto minare la motivazione personale qualora la persona avesse sperimentato una discrepanza eccessiva fra le competenze riconosciute e le opportunità effettivamente disponibili. Un secondo rischio è stato identificato nella possibilità che il processo di rievocazione delle esperienze passate facesse emergere sentimenti di afflizione legati a episodi di vita percepiti come fallimentari o come causa dell'attuale condizione di marginalità. A fronte di questi rischi, si è provveduto a definire specifiche strategie operative di mitigazione. Riguardo al primo rischio, si è stabilito di enfatizzare, sia nella presentazione iniziale che

durante l'intero percorso, l'importanza di riconoscere e valorizzare le potenzialità personali, per far prendere atto ai partecipanti che ciascuno è sempre, in una certa misura, attore della propria vita e che esistono sempre margini per esercitare scelte, per quanto circoscritti possano essere. Rispetto al secondo rischio, si è prevista la disponibilità a interrompere il processo qualora fossero emerse chiare difficoltà di natura psicologica o psichiatrica, eventualmente orientando la persona verso servizi specialistici più appropriati. Si è inoltre stabilito che, nel caso in cui il colloquio fosse scivolato verso temi vissuti come particolarmente dolorosi, sarebbe stato opportuno riportare la conversazione sull'oggetto specifico dell'attività, consistente nell'esplorazione delle esperienze al fine di valorizzare le competenze acquisite nella vita di strada, evitando di trasformare l'incontro in un'occasione di rielaborazione terapeutica del vissuto.

Infine, si è riflettuto sui fattori che avrebbero potuto motivare le persone senza tetto a partecipare al percorso, allo scopo di strutturare adeguatamente la presentazione dell'iniziativa. Si è individuato nell'ottenimento del "Documento di trasparenza" (Allegato 4.8) al termine del percorso un incentivo concreto e tangibile, che avrebbe potuto assumere valore sia simbolico che strumentale. Si è riconosciuto come la prospettiva di acquisire una migliore conoscenza di se stessi e delle proprie risorse personali, così come la possibilità di imparare a presentare efficacemente agli altri le proprie potenzialità e competenze, costituissero ulteriori elementi motivanti, particolarmente significativi in contesti nei quali le persone senza tetto sono spesso chiamate a confrontarsi con operatori dei servizi, potenziali datori di lavoro o responsabili di strutture abitative. L'aumento della fiducia in se stessi e nelle cose che si è in grado di fare, unitamente all'incremento della motivazione ad agire per migliorare la propria situazione, sono stati identificati come benefici attesi che avrebbero potuto fungere da leva motivazionale per l'adesione al percorso.

Infine, in considerazione di quanto sopra espresso, si è ritenuto che il processo di riconoscimento avrebbe dovuto finalizzarsi alla individuazione e messa in trasparenza delle competenze, piuttosto che alla validazione o certificazione, che allo stato attuale della normativa nazionale sono riferibili solo alle competenze delle qualificazioni professionali inserite nel Repertorio nazionale. Si è deciso, piuttosto, che si sarebbe potuto fare riferimento al quadro di competenze trasversali LifeComp, in considerazione della loro rilevanza strategica per l'esercizio di competenze più specifiche che potrebbero

essere richieste dalle attività finalizzate all'inclusione sociale: dai percorsi di inserimento lavorativo a quelli di inserimento in strutture comunitarie, fino all'accompagnamento alla dimora autonoma in progetti di *Housing first* (Cortese, 2016).

5.3.2. Articolazione complessiva del dispositivo

Alla luce di quanto sopra esposto, il Dispositivo educativo di accompagnamento è stato articolato in tre fasi:

1. Orientamento al servizio;
2. Identificazione delle competenze;
3. Messa in trasparenza e documentazione delle competenze e conclusione del percorso.

La Tabella 21 presenta l'articolazione complessiva del percorso di accompagnamento al riconoscimento delle competenze, esplicitando come ogni fase sia suddivisa in attività, per ciascuna delle quali sono definiti obiettivi, modalità di svolgimento, strumenti usati e stima della durata. Nelle righe con fondo grigio sono evidenziate le attività svolte in autonomia dall'accompagnatore, fra un incontro con i partecipanti e il successivo.

TABELLA 21 – PRIMA ARTICOLAZIONE DEL PERCORSO DI ACCOMPAGNAMENTO AL RICONOSCIMENTO DELLE COMPETENZE (*Elaborazione personale*)

Fase	Attività	Obiettivi	Svolgimento	Strumenti usati	Durata
1. Orientamento al servizio	Incontro di gruppo 0	Presentare il percorso di accompagnamento all'identificazione e messa in trasparenza delle competenze trasversali sviluppate in strada. Evidenziare i vantaggi della partecipazione e sostenere la motivazione. Verificare la disponibilità a partecipare. Concordare le date di svolgimento del percorso.	Incontro con un gruppo di 2-3 candidati ○ Presentazione del percorso: scopi, svolgimento, impegni dei partecipanti, benefici. ○ Presentazione del Patto di servizio. ○ Risposta a domande ○ Sottoscrizione del Patto di servizio	- Format Patto di servizio - Scheda di presentazione del percorso	30'

2. Identificazione delle competenze	Incontro individuale 1	○ Ricostruire le esperienze significative della vita in strada e riflettere su di esse come ambiti di esercizio di competenze	○ Accoglienza (10') ○ Somministrazione test Scala Autostima di Rosenberg e Scala Generalizzata Auto-Efficacia (10 min) ○ Intervista biografica audio-registrata (30') ○ Compilazione strumento "1. Esperienze significative in strada", per la sistematizzazione delle esperienze significative (assegnare il completamento, se necessario) (20')	- Raccoglitori per i beneficiari - Registratore audio - Block notes - "1. Esperienze significative in strada" - Test "Scala dell'Autostima di Rosenberg" - Test "Scala generalizzata dell'Auto-efficacia"	1h 10'
	Attività dell'accompagnatore		○ Ascolto della registrazione dell'intervista biografica e riflessione su quanto emerso in essa e nella scheda compilata ○ Trascrizione dello strumento "1. Esperienze significative in strada" ○ Redazione Diario di bordo		
	Incontro individuale 2	○ Identificare le competenze esercitate ○ Confrontarle con il quadro LifeComp	○ Accoglienza (10') ○ Integrazione, esame e commento dello strumento "1. Esperienze significative in strada" (10') ○ Stampa dello strumento completo "1. Esperienze significative in strada" (5') ○ Compilazione Strumento "2. Descrittivo delle competenze esercitate in strada" - prime 4 colonne (30') ○ Presentazione e studio del Quadro LifeComp (15') ○ Ricerca di punti di contatto fra le esperienze personali e il quadro LifeComp e redazione dell'ultima colonna dello strumento "Descrittivo delle competenze esercitate in strada" (15') ○ Affidamento del compito di completamento autonomo (5')	- "1. Esperienze significative in strada" - "2. Descrittivo delle competenze esercitate in strada" - Quadro LifeComp	1h 30'
	Attività dell'accompagnatore		○ Stampa dello strumento "1. Piccole e grandi esperienze di successo in strada" ○ Trascrizione dello strumento "2. Descrittivo delle competenze esercitate in strada" ○ Redazione provvisoria e stampa dello strumento "3. Documento di trasparenza", riorganizzando le informazioni contenute nello strumento "2. Descrittivo delle competenze esercitate in strada" in modo da centrare il focus sulle competenze agite e sulle esperienze corrispondenti ○ Redazione Diario di bordo		

3. Messa in trasparenza delle e documentazione delle competenze e conclusione del percorso	Incontro individuale 3	○ Acquisire consapevolezza sul concetto di messa in trasparenza delle competenze. ○ Descrivere le competenze individuate in modo da metterle in trasparenza ○ Valutare la possibilità di reperire evidenze	○ Accoglienza (10') ○ Integrazione e esame dello strumento "2. <i>Descrittivo delle competenze esercitate in strada</i>" e stampa definitiva (15') ○ Stampa del documento completo "2. <i>Descrittivo delle competenze esercitate in strada</i>" (5') ○ Presentazione e condivisione della bozza di strumento "Documento di trasparenza" (15') ○ Aggiunta di dettagli descrittivi delle esperienze principali (15') ○ Identificazione di possibili "evidenze" delle esperienze vissute. Riflessione su come reperirle (20') ○ Assegnare il compito di reperire quelle possibili e di completare il Documento (5')	- Quadro LifeComp - "3. <i>Documento di trasparenza</i>"	1h 25'
	Attività dell'accompagnatore	○ Redazione Diario di bordo			
	Incontro individuale 4	○ Completare la messa in trasparenza ○ Acquisire consapevolezza sul percorso compiuto e sulla sua valenza educativa. ○ Valutare il percorso	○ Confronto sulle evidenze eventualmente rintracciate e aggiornamento strumento "3. <i>Documento di trasparenza</i>" (20') ○ Stampa e sottoscrizione dello strumento "3. <i>Documento di trasparenza</i>" (10') ○ Intervista semistrutturata (audio-registrata) di valutazione dell'esperienza (20') ○ Somministrazione test Scala Autostima di Rosenberg e Scala Generalizzata Auto-Efficacia (10 min)	- "3. <i>Documento di trasparenza</i>" - Traccia intervista semistrutturata di valutazione - "1. <i>Esperienze significative in strada</i>" - Test "Scala dell'Autostima di Rosenberg" - Test "Scala generalizzata dell'Auto-efficacia"	1h

Si tratta della prima versione elaborata, prima della fase di implementazione con nove persone senzاتetto. Nel momento della sua concreta messa in atto si è verificata la necessità di apportare alcune modifiche, relative soprattutto alla necessità di inserire un ulteriore incontro nella fase 2, come verrà illustrato nel seguito.

5.3.3. Fase 1: orientamento al servizio

La prima fase prevede un incontro propedeutico che può essere svolto con la presenza di un piccolo gruppo di beneficiari e ha lo scopo di presentare il percorso di accompagnamento, evidenziandone i vantaggi per motivare la partecipazione, ma anche sottolineando gli impegni richiesti. La presentazione viene accompagnata da una scheda

informativa (v. Allegato 4.1) consegnata ai presenti e articolata in 5 brevi sezioni, progettata con particolare attenzione alla chiarezza comunicativa e all'accessibilità linguistica, utilizzando un registro colloquiale e diretto, comprensibile a persone con livelli di istruzione eterogenei.

La scheda presenta la proposta come un percorso di accompagnamento al riconoscimento delle competenze trasversali esercitate nella vita in strada, condotto con il supporto di un esperto. Si riconosce che l'esperienza della strada è caratterizzata di difficoltà e durezza, ma si evidenzia come il fronteggiamento quotidiano delle difficoltà comporti lo sviluppo di capacità significative. Si è ritenuto importante contrastare direttamente lo stigma sociale, affermando che la vita in strada consente di apprendere e sviluppare competenze rilevanti, in particolare quelle trasversali che riguardano la capacità di comprendere e comunicare con gli altri, di risolvere problemi e di gestire se stessi nelle situazioni difficili. Per accrescere la percezione del loro valore, si è fatto riferimento alla loro crescente rilevanza nel mondo del lavoro e al repertorio europeo LifeComp.

Nel documento si descrive anche la struttura operativa del percorso: un incontro introduttivo di gruppo e quattro incontri individuali nell'arco di due settimane, specificando che ai partecipanti viene donato un quaderno-raccoglitore per accompagnare la riflessione. Si è dato rilievo al Documento di trasparenza come esito tangibile, ma si è scelto di evidenziare benefici ritenuti ancora più significativi, quali la migliore conoscenza di sé, la capacità di presentare efficacemente le proprie potenzialità, l'aumento della fiducia in se stessi e l'incremento della motivazione ad agire. La scheda si conclude esplicitando come la partecipazione contribuisca ad una ricerca tesa a far comprendere il valore delle persone che vivono l'*homelessness* e garantendo la totale riservatezza dei dati raccolti.

Dopo la presentazione del percorso tramite la scheda informativa, viene consegnata e illustrata una copia del Patto di servizio (Allegato 4.2), strumento che identifica l'accompagnatore nella persona del ricercatore (con relativi contatti) e raccoglie i dati anagrafici essenziali del beneficiario, inclusi nome, cognome, nazionalità, luogo e data di nascita, residenza, codice fiscale e contatti. Il Patto richiama, inoltre, le caratteristiche del servizio e esplicita che durante gli incontri l'accompagnatore proporrà al beneficiario di

raccontare la propria storia di strada, anche con l'ausilio di schemi e tabelle per approfondire le esperienze più significative, nonché che al termine del percorso sarà redatto un Documento di trasparenza, sottoscritto dal beneficiario e controfirmato dall'accompagnatore, utilizzabile come testimonianza delle proprie competenze in occasione di colloqui di lavoro o altre attività di inserimento sociale e lavorativo. Il documento definisce, inoltre, gli impegni del beneficiario, che includono la partecipazione attiva e positiva al percorso, il rispetto degli appuntamenti concordati con comunicazione anticipata di eventuali contrattempi e lo svolgimento delle attività proposte sia durante gli incontri che nell'intervallo fra essi. Con la sottoscrizione, il beneficiario autorizza infine la registrazione audio del primo colloquio e la fotografia o scansione delle schede compilate congiuntamente, sotto la condizione che le informazioni raccolte saranno utilizzate esclusivamente per gli scopi dell'attività di accompagnamento e per la ricerca. Parallelamente, il documento esplicita gli impegni dell'accompagnatore, che comprendono l'accompagnamento del beneficiario con cura e competenza per il raggiungimento dell'obiettivo di messa in trasparenza delle competenze, l'assunzione di un atteggiamento empatico caratterizzato da ascolto attivo, pieno rispetto della storia del beneficiario e sospensione del giudizio, la riduzione di ogni possibile disagio, il rispetto degli appuntamenti con comunicazione anticipata di eventuali contrattempi e la garanzia di riservatezza completa su tutte le informazioni ricevute, utilizzabili esclusivamente per gli scopi dell'attività e della ricerca. Con la sua struttura, il Patto di servizio svolge anche la funzione di raccolta del consenso informato del partecipante.

Al termine delle presentazioni, riservato un tempo opportuno alla possibilità di formulare domande e proporre riflessioni, si procede alla sottoscrizione del Patto di servizio per coloro che decidono di aderire. Con ciascuno di loro viene, quindi, concordato il calendario degli incontri individuali dell'intero percorso. A queste persone viene consegnato un raccoglitore con bustine trasparenti, da impiegare come portfolio nel quale inserire le schede redatte nei successivi incontri.

Nell'esperienza di applicazione del Dispositivo di accompagnamento vissuta nel corso della ricerca di cui si sta dando conto, l'incontro informativo è stato realizzato in configurazioni diverse, con la presenza di un gruppo di cinque potenziali partecipanti, di coppie o anche di singoli, in base alle attività di pre-selezione svolte dagli operatori della mensa sociale dell'Opera Don Calabria presso cui l'attività è stata svolta.

5.3.4. Fase 2: identificazione delle competenze

Dopo l'incontro informativo e di orientamento al servizio, con il primo incontro individuale si avvia il percorso di accompagnamento. La seconda fase è, infatti, costituita da due incontri individuali fra l'accompagnatore e il beneficiario o beneficiaria, finalizzati a pervenire alla individuazione delle competenze sviluppate dal partecipante nella sua esperienza di vita in strada, mediante la capacità di identificarle e dare loro un nome e di riconoscerne la corrispondenza con le competenze incluse in uno standard ufficiale, in questo caso dato dal quadro europeo LifeComp.

La nominazione è un passaggio chiave del metodo. Essa consente alla persona di dare forma all'indistinto dell'esperienza, di *segmentare* il flusso continuo degli eventi in modo da attribuirvi significato (Bateson, 1976, p. 203), identificandone parti come elementi concettualmente autonomi ai quali è pertinente l'associazione con un nome dotato di senso per se stessi e possibilmente per altri.

La fase è articolata in due incontri, da svolgere a distanza di pochi giorni l'uno dall'altro. Gli incontri devono essere svolti in uno spazio riservato, possibilmente privo di fonti di distrazione e simbolicamente neutro, cioè non connotato da aspetti logistici o segni grafici che possano risultare troppo caratterizzanti e generare disagio (far sentire fuori posto). Complessivamente, il setting deve essere accogliente e funzionale, favorire un senso di possibilità per una comunicazione interpersonale profonda e un atteggiamento riflessivo.

Nel primo incontro, l'obiettivo è ricostruire la storia della vita di strada e le esperienze in essa vissute, per riflettere su di esse come ambiti di esercizio di competenze. La sua articolazione prevede, dopo un momento di accoglienza del beneficiario e la verifica della motivazione a intraprendere davvero il percorso, la somministrazione dei test "Scala di autostima di Rosenberg" (Prezza et al., 1997) e "Scala dell'auto-efficacia generalizzata" (Sibilia et al., 1995) (Allegati 4.3 e 4.4). Va precisato che questi due test non sono funzionali all'accompagnamento, ma sono stati introdotti come elementi del sistema di valutazione del dispositivo, descritto nel paragrafo 4.8.4. L'incontro ha il suo cuore nell'intervista biografica, nel corso della quale l'accompagnatore facilita il beneficiario

nella narrazione della sua storia di strada, aiutandolo a focalizzarsi sulle esperienze nelle quali ha percepito di riuscire in qualche modo ad affrontare positivamente le situazioni o a trovare soluzioni ai problemi. L'intervista è svolta con l'approccio metodologico e le modalità descritte nel paragrafo 4.8.3, avvalendosi della traccia riportata in Allegato 4.5. La postura dell'accompagnatore è molto importante per il successo di questa attività e deve lasciare ampio spazio al racconto, limitando al minimo la direttività degli interventi-stimolo, caratterizzandosi come empatia, ascolto attivo, interesse sincero e non morboso, sospensione del giudizio, fiducia nella ricchezza del bagaglio interiore della persona che si ha di fronte, cura per il vissuto emotivo dell'intervistato, monitorando costantemente la sua comunicazione para-verbale e non verbale (Watts, 2008). D'altra parte, l'accompagnatore deve essere abile nell'assicurarsi che il focus resti sul racconto delle esperienze e sull'agire della persona, evitando che scivoli nella messa in evidenza della durezza della vita in strada o dell'azione dei prestatori di aiuto, oppure che si trasformi in un momento di condivisione dei vissuti e delle sofferenze psicologiche. Durante l'ascolto, l'accompagnatore può prendere appunti per evidenziare aspetti del racconto che potrebbero essere successivamente ripresi e approfonditi.

Il primo approfondimento avviene a conclusione dell'intervista biografica. Utilizzando la scheda "1. Esperienze significative in strada" (Allegato 4.6), l'accompagnatore stimola il partecipante a selezionare e descrivere le esperienze più importanti. Ci si riferisce qui a quelle situazioni nelle quali la persona ha dovuto affrontare compiti impegnativi per la sua sopravvivenza o risolvere problemi particolarmente difficili. La scheda è suddivisa in due sezioni, la prima delle quali chiede di elencare le esperienze considerate più significative, annotando il periodo in cui si sono svolte (Fig. 40).

ESPERIENZE SIGNIFICATIVE IN STRADA

Nome e Cognome _____
Data _____

ELENCO DELLE ESPERIENZE SIGNIFICATIVE
Nella tua vita in strada, sicuramente hai dovuto affrontare dei compiti importanti per la tua sopravvivenza o risolvere dei problemi che hai incontrato. Pensa ai:

- problemi pratici da affrontare,
- situazioni e problemi che riguardano la relazione con altre persone,
- situazioni e problemi che riguardano il tuo benessere, la tua serenità, la tua interiorità...

Elenca i 10 momenti più significativi in cui sei riuscito a ottenere quello che ti serviva e sei stato soddisfatto di come hai agito. Indica quando è successo (ordina queste esperienze in base al tempo).

N.	ESPERIENZA (Quella volta che sono riuscito/a a...)	TEMPO (Quando è successo)
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		
9		
10		

Fig. 40 – Scheda “1.Esperienze significative in strada” – sezione 1 (Elaborazione personale)

Nella seconda sezione è presente una tabella (Fig. 41) che richiede di analizzare in dettaglio le singole esperienze elencate, indicando quale fosse il problema da affrontare, quali azioni la persona ha compiuto per affrontarlo, quali strumenti ha eventualmente usato e quali persone sono state coinvolte nell’azione. Attraverso questo strumento, si aiuta il beneficiario a esplorare più in dettaglio ciascuna esperienza, esplicitando nel loro ordine tutte le azioni compiute per affrontare il problema posto, nonché le risorse esterne che ha utilizzato. Questo esercizio stimola l’attenzione sull’agire personale, spesso ignorato o sottovalutato da persone spinte dagli eventi della vita e dagli atteggiamenti sociali a interiorizzare un senso di fatalismo e a sottolineare soprattutto i propri fallimenti. La procedura di utilizzo prevede che la scheda venga prima presentata, che nel corso

dell'incontro venga compilato il primo elenco e la tabella di dettaglio per almeno una delle esperienze e poi si lasci il compito di completare la redazione alla persona nei giorni seguenti, prima del successivo incontro.

ANALISI DELLE ESPERIENZE SIGNIFICATIVE
 In questa scheda puoi concentrarti su una delle esperienze che hai elencato. Descrivi in dettaglio quella che è successo e cosa hai fatto tu.

ESPERIENZA (Ripeti il nome dell'esperienza che hai usato nello schema precedente)	
PROBLEMA (Che cosa era difficile in quella situazione?)	
AZIONI (Che cosa hai fatto per riuscire ad affrontare la situazione)	
STRUMENTI USATI (Hai usato strumenti per riuscire ad affrontare la situazione? Quali?)	
ALTRE PERSONE (Durante lo svolgimento dell'attività hai interagito con altre persone? In che modo?)	

Duplica questa scheda in base alle necessità

Fig. 41 - Scheda "1. Esperienze significative in strada" – sezione 2 (Elaborazione personale)

In realtà, nella concreta applicazione del Dispositivo, molte volte è successo che le persone non fossero in grado oppure in condizione di lavorare in autonomia nell'intervallo fra un incontro e l'altro e che la compilazione sia stata ripresa e completata all'inizio dell'incontro 2. In alcuni casi dimenticavano il compito assegnato, oppure erano impossibilitati a svolgerlo a causa delle difficili condizioni delle loro giornate. In altri casi

dimenticavano di portare con se il raccoglitore (ma non escludo che qualcuno possa anche averlo perso o essersene disfatto).

Dopo l'incontro, l'accompagnatore esamina i propri appunti e ascolta la registrazione dell'intervista biografica, per riflettere su quanto emerso. Scopo di questa riflessione è identificare aspetti che dal suo punto di vista risultano maggiormente significativi, ricostruire i dati anagrafici della persona e per quanto possibile una cronologia degli eventi narrati, identificare quali delle esperienze narrate e elencate nella scheda potrebbero evidenziare una maggiore *agency* (Bandura, 2008) del beneficiario e dunque risultare più ricche in termini di competenze messe in atto, esplicitare a se stesso il vissuto percepito nel beneficiario e il proprio vissuto nella relazione nonché le proprie impressioni sull'adeguatezza delle modalità dell'accompagnamento e degli strumenti adottati rispetto all'esperienza del beneficiario, farsi un'idea (provvisoria) dei possibili esiti del percorso di accompagnamento. Questa azione riflessiva viene svolta dopo ogni incontro individuale. Inoltre, dopo il primo incontro, l'accompagnatore trascrive su file la scheda sulle esperienze, così da poterla consegnare in forma definitiva al beneficiario, dopo il suo completamento nell'appuntamento successivo.

Il secondo incontro individuale prevede due momenti. Il primo è destinato a conclusione dell'esplorazione delle esperienze significative. Riprendendo la scheda "1. Esperienze significative in strada", si completa la descrizione di almeno quattro esperienze, numero necessario ad avere un sufficiente insieme di situazioni nelle quali identificare le competenze agite. La descrizione delle esperienze è un processo difficile. Per essere efficace richiede un elevato livello di analiticità per evidenziare tutte le singole azioni messe in atto dalla persona e le relazioni fra queste e con l'agire di eventuali altre persone nel contesto. In questa esplicitazione i beneficiari devono essere accompagnati in modo più direttivo, con domande anche insistenti (pur se rispettose), tese a favorire il massimo approfondimento possibile dell'analisi («ma questo l'hai fatto prima o dopo?», «quali altre persone erano coinvolte, cosa facevano?», «dove ti trovavi esattamente?», «cosa è avvenuto dopo?», «come hai fatto ad evitare di essere inquadrato dalle telecamere?»). In qualche caso, risulta indispensabile anche formulare delle ipotesi, sempre lasciando spazio alla verifica. Per esempio: «per accendere il fuoco hai dovuto procurarti dell'alcol, è così?», «prima di andare all'ufficio dei servizi sociali hai verificato gli orari di apertura, giusto?». Operativamente, risulta funzionale una modalità per la

quale l'accompagnatore pone e domande stimolo al beneficiario e con lui costruisce un racconto dell'esperienza in forma narrativa, riportandolo sul file e chiedendo alla persona di approvare o modificare quanto scritto, fino ad arrivare ad una versione che la soddisfa.

Riporto a titolo di esempio, la descrizione di un'esperienza denominata "Occupare un locale e andarci a vivere".

Massimo, un mio amico, mi ha informato che c'era un locale che forse avrei potuto occupare. Si trattava di un locale che era stato utilizzato come centrale elettrica di Telecom e che era in disuso. Individuato il posto, ho fatto un sopralluogo per verificare come fosse e ho subito comprato una catena e un lucchetto per impedire l'accesso ad altri e appropriarmene.

Ho dovuto pulire tutto, perché il locale era abbandonato da tempo ed era sporco. Quindi mi sono impegnato a procurarmi un letto e ho fatto girare voce. Nel frattempo, girando nella zona, ho visto una rete abbandonata vicino ad un cassonetto dei rifiuti: me la sono caricata, l'ho trasportata anche su un autobus e l'ho portata nella mia nuova casa. Intanto, tramite il passaparola, una signora era venuta a sapere della mia ricerca e si è resa disponibile a donarmi un materasso, addirittura portandomelo lei con la sua automobile. All'Istituto Don Calabria mi sono procurato lenzuola e coperte e finalmente mi sono potuto sistemare.

Successivamente, mi sono anche procurato una comodissima poltrona. Anche in questo caso, l'ho trovata vicino ad un cassonetto. Quando l'ho vista, l'ho presa, l'ho nascosta coprendola con fogliame in modo che non fosse visibile, la notte sono tornato e l'ho trasportata nella mia casa, sistemandola adeguatamente.

Il locale non aveva impianto idraulico, né allaccio all'energia elettrica. Mi sono procurato tante bottiglie di plastica e con quelle facevo scorta di acqua. Mettevo le bottiglie sul davanzale della finestra, per far riscaldare l'acqua col sole. Per cucinare mi ero procurato un fornello a gas da campo, con cui mi facevo il caffè e cucinavo alcune cose (uova al tegamino, carne, ecc.). Un'altra signora, che aiutavo a volte a portare la spesa, mi aveva regalato un tavolo e delle sedie. Avevo organizzato la casa in modo razionale, separando l'area dove dormivo (letto e comodino), l'area dove c'era uno specchio e dove mi lavavo usando l'acqua delle bottiglie e una bacinella di plastica e l'area cucina, dove c'era il fornello, che avevo disposto vicino alla porta per favorire l'uscita dei vapori. (Percorso di accompagnamento di Andrea)

Questa attività di esplicitazione dell'agire personale nelle esperienze risulta così molto impegnativa (spesso faticosa) e richiede tempo. Negli ultimi percorsi di accompagnamento, infatti, l'articolazione del percorso è stata modificata e si è deciso di dedicare a questa attività l'intero secondo incontro e introducendo un terzo incontro individuale nella seconda fase.

Nel secondo incontro (nella formulazione iniziale), era previsto anche un secondo momento avente come fine l'identificazione delle risorse personali e delle competenze

esercitate in strada, nella riformulazione divenuto incontro individuale autonomo (il terzo). Questo momento prevede la presentazione di un nuovo strumento riflessivo, la scheda “2. Descrittivo delle competenze esercitate in strada” (Allegato 4.7). La scheda contiene una tabella in 5 colonne (Fig. 42).

DESCRITTIVO DELLE COMPETENZE ESERCITATE IN STRADA

Per riuscire a svolgere compiti o a risolvere problemi, tutti noi usiamo le nostre risorse personali, fatte di cose che sappiamo, che sappiamo fare e dei nostri modi di essere.
 Riprendi l'elenco delle esperienze significative che hai individuato negli schemi precedenti e riportali in ordine nella prima colonna di questo schema. Quindi chiedi: quali risorse hai utilizzato per riuscire in quella esperienza? Elenca tutte le conoscenze, tutte le abilità e tutti gli atteggiamenti che hai esercitato per ogni esperienza. Se ci sono risorse che hai usato in esperienze diverse, ripetile tutte le volte.

Nome e Cognome: _____
 Data: _____

N.	ESPERIENZA (Ripeti il nome dell'esperienza che hai usato negli schemi precedenti)	QUALI RISORSE PERSONALI HAI USATO PER RIUSCIRE IN QUELLA ESPERIENZA			COMPETENZE LIFEComp (In ogni riga, riporta tutte le competenze LifeComp che ti sembrano simili alle risorse personali che hai elencato)
		CONOSCENZE (cose che sai: informazioni, teorie, concetti... che conosci)	ABILITA' (cose che sai fare, capacità pratiche, capacità mentali...)	ATTEGGIAMENTI (tue caratteristiche personali, modi di essere, valori, motivazioni...)	
1					
2					
3					

Fig. 42 – Scheda “2.Descrittivo delle competenze esercitate in strada” (Elaborazione personale)

Nella prima colonna vengono riportati i nomi delle esperienze significative che sono state descritte analiticamente con lo strumento precedente. Nelle successive tre si chiede al beneficiario: “Quali risorse hai usato per riuscire in quella esperienza?” e nelle colonne sottostanti si articola il concetto di risorse in termini di *conoscenze* (“cose che sai: informazioni, teorie, concetti... che conosci”), *abilità* (“cose che sai fare, capacità pratiche, capacità mentali...”) e *atteggiamenti* (“tue caratteristiche personali, modi di essere, valori, motivazioni...”). L’ultima colonna, infine, è denominata “Competenze LifeComp”.

La compilazione della scheda avviene in due tappe, la prima delle quali è relativa alle prime quattro colonne: dopo aver riportato nella prima i nomi delle esperienze significative, ciascuna di esse viene analizzata in termini di risorse messe in campo per

riuscire in essa. La distinzione fra conoscenze, abilità e atteggiamenti non è semplice da cogliere e richiede molta pazienza nella descrizione da parte dell'accompagnatore e la formulazione di molti esempi. All'inizio è opportuno di formulare esempi di risorse relativi ad attività diverse da quelle descritte nelle esperienze e, quindi, stimolare il beneficiario ad articolare le sue proposte di identificazione delle risorse interne. Sul piano procedurale, l'accompagnatore può riprendere e leggere ad alta voce la descrizione estesa di un'esperienza, chiedere di elencare le risorse interne utilizzate lasciando le denominazioni utilizzate dalla persona, ma depurandole dai riferimenti al contesto di azione, per attribuirvi un maggiore livello di generalità e quindi riportandole per iscritto nel file della scheda, acquisendo l'assenso della persona prima di procedere oltre. È questa l'attività di nomina a cui prima ci si riferiva e che consente di prendere coscienza e di distinguere le diverse capacità e qualità che sono nel bagaglio della persona, sviluppate nelle sue esperienze di vita. È un importante momento di consapevolezza del proprio valore, che mette in discussione gli stereotipi di fallimento interiorizzati dalle persone. Uno dei beneficiari ha reso evidente la potenza di questo nuovo sguardo su di sé, quando – mentre stava elencando le risorse attivate nelle sue esperienze – ha fatto una pausa di riflessione e ha commentato: «Caspita, sembra che sto diventando un presidente!» (Percorso di accompagnamento n. 6).

Per chiarire meglio il format di uscita di questa attività, si riporta l'elencazione delle risorse emerse dall'analisi dell'esperienza descritta sopra, relativa alla occupazione di un locale per andarci a vivere (Percorso di accompagnamento di Andrea):

Conoscenze:

- L'acqua posta sotto il sole si riscalda
- Conoscenza degli aspetti legali dell'occupazione
- Conoscenza di come si arreda una camera

Abilità:

- Saper pianificare una strategia per affrontare il mio problema
- Saper parlare con persone sconosciute e convincerle a darmi una mano
- Saper descrivere la mia situazione per coinvolgere le persone nel mio problema
- Sapermi concentrare sull'obiettivo
- Saper scegliere quello che poteva servirmi
- Saper organizzare razionalmente lo spazio occupato
- Saper conoscere il territorio dove ero andato e scoprirne potenzialità e rischi
- Saper trovare soluzioni per celare l'ingresso dell'appartamento

Atteggiamenti:

- Determinazione
- Apertura al dialogo
- Prontezza (velocità) nell'affrontare la situazione

Completata l'elencazione delle risorse per ciascuna delle esperienze selezionate, si procede con la seconda tappa della redazione della scheda "2.Descrittivo delle competenze esercitate in strada" e la compilazione della quinta colonna, denominata "Competenze LifeComp". Obiettivo di questa attività è raccordare le risorse emerse dall'analisi delle esperienze con le competenze PSL del quadro LifeComp. A questo fine, è stata predisposta la Tabella 22.

TABELLA 22 – TABELLA PER L'AUTOVALUTAZIONE DELLE COMPETENZE PSL (SALA ET AL., 2020, CON MODIFICAZIONI)

Area	Competenza	Descrittore	Frasi per l'autovalutazione
PERSONALE	P1 Autoregolazione Consapevolezza e gestione delle proprie emozioni, pensieri e comportamenti	P1.1 Consapevolezza ed espressione di emozioni, pensieri, valori e comportamenti personali	So riconoscere le emozioni che vivo, i miei pensieri, i miei valori
		P1.2 Comprendere e regolare le emozioni, i pensieri e il comportamento personali, comprese le risposte allo stress	So gestire le mie emozioni, riesco a controllare il mio comportamento, anche in situazioni critiche
		P1.3 Alimentare l'ottimismo, la speranza, la resilienza, l'autoefficacia e un senso di scopo per sostenere l'apprendimento e l'azione	So coltivare l'ottimismo e la speranza nel futuro e mi fido della mia capacità di farcela nella vita
	P2 Flessibilità Capacità di gestire le transizioni e l'incertezza e di affrontare le sfide	P2.1 Prontezza a rivedere le opinioni e le linee d'azione di fronte a nuove evidenze	Se ho nuove informazioni, sono pronto a cambiare le mie opinioni e le mie azioni
		P2.2 Comprendere e adottare nuove idee, approcci, strumenti e azioni in risposta a contesti mutevoli	Se le situazioni cambiano, so adottare nuove idee o nuovi modi di agire
		P2.3 Gestire le transizioni nella vita personale, nella partecipazione sociale, nel lavoro e nei percorsi di apprendimento, facendo scelte consapevoli e fissando obiettivi	So affrontare i cambiamenti nella mia vita e decidere da me i miei obiettivi
	P3 Benessere Ricerca della soddisfazione della vita, cura della salute fisica, mentale e sociale e adozione di uno stile di vita sostenibile	P3.1 Consapevolezza che il comportamento individuale, le caratteristiche personali e i fattori sociali e ambientali influenzano la salute e il benessere	Sono convinto che la mia salute e il mio benessere dipendono anche dai miei comportamenti
		P3.2 Comprendere i rischi potenziali per il benessere e usare informazioni e servizi affidabili per la salute e la protezione sociale	So che cosa mi fa bene e che cosa mi fa male e scelgo servizi sicuri per rispondere ai miei bisogni
		P3.3 Adozione di uno stile di vita sostenibile che rispetta l'ambiente e il benessere fisico e mentale di sé e degli altri, aperto all'aiuto verso gli altri così come alla ricerca di aiuto per se stessi	Il mio modo di vivere fa bene a me e rispetta gli altri, sono disponibile a offrire e ricevere aiuto
SO	S1 Empatia	S1.1 Consapevolezza delle emozioni, esperienze e valori di un'altra persona	So riconoscere le emozioni e i pensieri delle altre persone, anche solo osservandole

	Comprensione delle emozioni, delle esperienze e dei valori di un'altra persona e adozione di risposte appropriate	S1.2 Comprendere le emozioni e le esperienze di un'altra persona e avere la capacità di assumere proattivamente la sua prospettiva	So mettermi nei panni degli altri e guardare le cose dal loro punto di vista
		S1.3 Adozione di risposte appropriate alle emozioni e alle esperienze di un'altra persona, essendo consapevoli che l'appartenenza al gruppo influenza il proprio atteggiamento	Quando sento che una persona è a disagio, cerco di aiutarla
	S2 Comunicazione Uso di adeguate strategie di comunicazione, di codici e strumenti specifici in base al contesto e al contenuto	S2.1 Consapevolezza della necessità di una varietà di strategie comunicative, registri linguistici e strumenti che si adattano al contesto e al contenuto	So che ci sono tanti modi, stili e strumenti per comunicare, in base alle diverse situazioni
		S2.2 Comprendere e gestire le interazioni e le conversazioni in diversi contesti socio-culturali e in situazioni legate ad ambiti specifici	So adattare il mio modo di comunicare in base alle situazioni e alle persone
		S2.3 Ascoltare gli altri e impegnarsi in conversazioni con fiducia, assertività, chiarezza e reciprocità, sia in contesti personali che sociali	So ascoltare attentamente e comunicare con chiarezza e fiducia con le persone con cui parlo
	S3 Collaborazione Impegno in attività di gruppo e lavoro di squadra, riconoscendo e rispettando gli altri	S3.1 Intenzione di contribuire al bene comune e consapevolezza che gli altri possono avere affiliazioni culturali, background, credenze, valori, opinioni o circostanze personali diverse	Sono disposto a collaborare con gli altri per un obiettivo comune anche quando gli altri sono diversi da me o hanno idee diverse
		S3.2 Comprendere l'importanza della fiducia, del rispetto della dignità umana e dell'uguaglianza, dell'affrontare i conflitti e del negoziare i disaccordi per costruire e sostenere relazioni giuste e rispettose	Rispetto gli altri (i diritti, la libertà, la dignità degli altri) anche quando ci sono conflitti o discordie
		S3.3 Condividere equamente compiti, risorse e responsabilità all'interno di un gruppo tenendo conto del suo obiettivo specifico; suscitare l'espressione di opinioni diverse e adottare un approccio sistemico	Quando c'è da fare qualcosa insieme ad altri, mi assumo le mie responsabilità e mi prendo dei compiti
	APPRENDERE AD APPRENDERE	L1 Mentalità di crescita Fiducia nel potenziale proprio e altrui di imparare e progredire continuamente	L1.1 Consapevolezza e fiducia nelle proprie e altrui capacità di apprendere, migliorare e raggiungere risultati con lavoro e dedizione
L1.2 Comprendere che l'apprendimento è un processo che dura tutta la vita e richiede apertura, curiosità e determinazione			Sono convinto che si può imparare sempre nella vita, se si ha apertura, curiosità e determinazione
L1.3 Riflettere sul feedback degli altri e sulle esperienze di successo e di insuccesso per continuare a sviluppare il proprio potenziale			So riflettere su ciò che mi capita e su quello che mi dicono gli altri, per imparare dalle esperienze
L2 Pensiero critico Valutazione di informazioni e argomenti per sostenere conclusioni razionali e sviluppare soluzioni innovative		L2.1 Consapevolezza delle potenziali distorsioni nei dati e dei propri limiti personali, mentre si raccolgono informazioni e idee valide e affidabili da fonti diverse e rispettabili	So bene che non tutte le informazioni che ricevo sono corrette e che a volte posso capire male
		L2.2 Comparare, analizzare, valutare e sintetizzare dati, informazioni, idee e messaggi dei media per trarre conclusioni logiche	So confrontare informazioni, idee e punti di vista diversi per capire che cosa è giusto
		L2.3 Sviluppare idee creative, sintetizzare e combinare concetti e informazioni da diverse fonti per risolvere problemi	So risolvere i problemi attraverso idee nuove e creative

	L3 Gestire l'apprendimento Pianificazione, organizzazione, monitoraggio e revisione del proprio apprendimento	L3.1 Consapevolezza dei propri interessi di apprendimento, dei processi e delle strategie preferite, inclusi i bisogni di apprendimento e il supporto richiesto	So che cosa avrei bisogno di imparare e che cosa mi interessa
		L3.2 Pianificare e implementare obiettivi, strategie, risorse e processi di apprendimento	Se voglio imparare qualcosa, so trovare i modi giusti per farlo
		L3.3 Riflettere su e valutare scopi, processi e risultati dell'apprendimento e della costruzione della conoscenza, stabilendo relazioni tra i vari domini	Rifletto sul mio modo di imparare, con l'obiettivo di trovare strategie migliori

La tabella riporta il quadro europeo LifeComp, ma con l'aggiunta di un'ultima colonna, denominata per l'uso nei percorsi di accompagnamento "Frase per l'autovalutazione". Questa riproduce i descrittori delle competenze PSL nella versione semplificata e adattata nel linguaggio alle persone senza titolo. Una versione semplificata era stata già elaborata per la traccia delle interviste strutturate. Tuttavia, in fase di progettazione del dispositivo di accompagnamento si è deciso di rivedere tali modifiche, in modo che fossero quanto più possibili coerenti con la formulazione ufficiale dei descrittori. A questo fine, è stato condotto un confronto con Arianna Sala, prima autrice del documento del *Joint Research Centre* della Commissione europea che ha licenziato il quadro LifeComp (Sala et al., 2020), condotto a mezzo email durante il mese di ottobre 2024. Con la Tabella 22 si è voluto rendere esplicito il nesso fra i descrittori adattati e le competenze del quadro, favorendo l'autovalutazione delle competenze mediante il riferimento ai descrittori ridefiniti "Frase per l'autovalutazione".

In termini procedurali, l'accompagnatore presenta innanzitutto il quadro LifeComp riadattato e chiede al beneficiario di leggere con attenzione le frasi per l'autovalutazione e di porre domande se qualcosa risulta poco chiaro. Quindi, ripresa la scheda "2.Descrittivo delle competenze esercitate in strada", l'accompagnatore invita il beneficiario a cercare fra le risorse personali elencate quelle che possono "assomigliare" alle frasi per l'autovalutazione. Ogni volta che una tale "somiglianza" viene riconosciuta, nell'ultima colonna del Descrittivo si riporta la competenza del quadro LifeComp corrispondente e la frase per l'autovalutazione considerata, evidenziando in qualche modo la risorsa per la quale è stata trovata la corrispondenza. Anche questa operazione risulta impegnativa, in quanto si tratta di considerare congiuntamente due elenchi (quello delle risorse personali e quello delle frasi per l'autovalutazione), intuendo analogie che non sono di ordine sintattico, bensì semantico. Questo richiede capacità cognitive

molteplici, che riguardano l'analisi e comprensione di testi, il confronto e riconoscimento di significati, il ragionamento associativo, l'uso della memoria di lavoro, la sintesi. Per questo, l'affiancamento e il supporto dell'accompagnatore risultano essenziali, in modo da sostenere quelle persone che manifestassero più difficoltà a codificare e tenere traccia delle loro valutazioni puntuali e costruire la sintesi che consente o esclude l'associazione ricercata. Una volta che, per ciascuna esperienza, è stato completato il lavoro di ricognizione delle associazioni, l'accompagnatore chiede al beneficiario di rivedere l'elenco delle competenze PSL che ne è emerso e di considerare se riconosce che quell'elenco esprime la sua capacità di agire nella circostanza considerata.

Riprendendo l'esempio sopra proposto, relativo all'esperienza di occupazione di un alloggio (percorso di accompagnamento di Andrea), la Fig. 43 riproduce la relativa riga della scheda "2.Descrittivo delle competenze esercitate in strada". Le risorse in grassetto sono quelle che il beneficiario ha ricondotto alle competenze PSL elencate nell'ultima colonna.

DESCRITTIVO DELLE COMPETENZE ESERCITATE IN STRADA				
Per riuscire a svolgere compiti o a risolvere problemi, tutti noi usiamo le nostre risorse personali, fatte di cose che sappiamo, che sappiamo fare e dei nostri modi di essere. Riprendi l'elenco delle esperienze significative che hai individuato negli schemi precedenti e riportali in ordine nella prima colonna di questo schema. Quindi chiediti: quali risorse hai utilizzato per riuscire in quella esperienza? Elenca tutte le conoscenze, tutte le abilità e tutti gli atteggiamenti che hai esercitato per ogni esperienza. Se ci sono risorse che hai usato in esperienze diverse, ripetile tutte le volte.				Nome e Cognome: [REDACTED] Data 21/12/2024
N.	ESPERIENZA (Ripeti il nome dell'esperienza che hai usato negli schemi precedenti)	QUALI RISORSE PERSONALI HAI USATO PER RIUSCIRE IN QUELLA ESPERIENZA	COMPETENZE LIFE COMP	
		CONOSCENZE (cose che sai: informazioni, teorie, concetti... che conosci)	ABILITA' (cose che sai fare, capacità pratiche, capacità mentali...)	ATTEGGIAMENTI (tue caratteristiche personali, modi di essere, valori, motivazioni...)
1.	Occupare un locale e andarci a vivere	- L'acqua posta sotto il sole si riscalda - Conoscenza degli aspetti legali dell'occupazione - Conoscenza di come si arreda una camera	- Saper pianificare una strategia per affrontare il mio problema Saper parlare con persone sconosciute e convincerle a darmi una mano - Saper descrivere la mia situazione per coinvolgere le persone nel mio problema - Sapermi concentrare sull'obiettivo - Saper scegliere quello che poteva servirmi - Saper organizzare razionalmente lo spazio occupato - Saper conoscere il territorio dove ero andato e scoprirne potenzialità e rischi - Saper trovare soluzioni per celare l'ingresso dell'appartamento	- Determinazione - Apertura al dialogo - Prontezza (velocità) nell'affrontare la situazione.
				(In ogni riga, riporta tutte le competenze LIFE COMP che ti sembrano simili alle risorse personali che hai elencato) FLESSIBILITA' Se le situazioni cambiano, so adottare nuove idee o nuovi modi di agire COMUNICAZIONE - So che ci sono tanti modi, stili e strumenti per comunicare, in base alle diverse situazioni - So adattare il mio modo di comunicare in base alle situazioni e alle persone MENTALITA' DI CRESCITA So riflettere su ciò che mi capita e su quello che mi dicono gli altri, per imparare dalle esperienze PENSIERO CRITICO So risolvere i problemi attraverso idee nuove e creative GESTIRE L'APPRENDIMENTO - So che cosa avrei bisogno di imparare e che cosa mi interessa. - Se voglio imparare qualcosa, so trovare i modi giusti per farlo

Fig. 43 – Esempio di scheda "2.Descrittivo delle competenze esercitate in strada" compilata da un beneficiario

Ripetendo questa operazione per tutte le esperienze individuate, è probabile che alcune competenze del quadro LifeComp tendano a ripetersi. Ciò significa che tali competenze sono state esercitate in modi diversi e in situazioni diverse, rafforzando la convinzione della loro padronanza.

Attraverso questo procedimento si arriva così a individuare le competenze PSL che la persona riconosce di aver esercitato nella sua vita di strada. A questo punto, si tratta di disporre di uno strumento che consenta di dare trasparenza a questo riconoscimento, in modo da renderlo verificabile anche da altri. Si passa, dunque, alla fase di messa in trasparenza e documentazione delle competenze.

5.3.5. Fase 3: messa in trasparenza e documentazione delle competenze e conclusione del percorso

L'ultima fase del percorso di accompagnamento ha l'obiettivo di giungere alla produzione di un strumento che renda trasparenti le competenze sviluppate nell'esperienza della strada, accompagnato da evidenze in grado di comprovare quanto in esso affermato. Alla luce della vigente normativa nazionale, questo strumento prende il nome di Documento di trasparenza. Le *Linee guida per l'interoperatività degli enti pubblici titolari del sistema nazionale di certificazione delle competenze*, adottate col Decreto del 5 gennaio 2021, definiscono gli elementi minimi del Documento di trasparenza, esplicitati come segue:

- Dati identificativi dell'ente pubblico titolare;
- Dati identificativi dell'ente titolato;
- Riferimenti normativi dei servizi di individuazione, validazione e certificazione delle competenze e dell'accreditamento adottati dall'ente pubblico titolare;
- Dati identificativi del dichiarante: Nome, Cognome, Data e luogo di nascita;
- Dati identificativi del responsabile della funzione di accompagnamento e supporto alla individuazione e messa in trasparenza delle competenze;
- Esperienze dichiarate;
- Evidenze a supporto;
- Competenze potenzialmente acquisite

- Riferimenti all’Atlante del lavoro (Area di attività o risultati attesi) laddove applicabile;
- Repertorio e qualificazione di riferimento laddove applicabile;
- Luogo;
- Data;
- Firma del dichiarante e del responsabile della funzione di accompagnamento.

Pur realizzando l’attività di accompagnamento qui descritta al di fuori del Sistema Nazionale di Certificazione delle Competenze, con prevalenti scopi di ricerca e di messa a punto di strumenti di processo, si è ritenuto utile mutuare da tali indirizzi la forma da attribuire al Documento di trasparenza con cui concludere l’accompagnamento delle persone senz’altro al riconoscimento delle loro competenze strategiche. I due fattori fondamentali che distinguono l’esperienza svolta rispetto a quanto previsto dalla normativa sono il riferimento ad un quadro di competenze (LifeComp) non compreso nel Repertorio nazionale e, dunque, nell’Atlante del lavoro e, di conseguenza, l’assenza di un soggetto titolare in grado di rilasciare qualifiche corrispondenti.

Fatte salve queste differenze, il Documento di trasparenza definito nell’ambito della presente ricerca (Allegato 4.8) ha assunto la forma mostrata nella Fig. 44. La sua struttura, graficamente ispirata a quella del Documento di trasparenza adottato dalla Regione Lazio, è organizzata in cinque parti: nella prima vengono inseriti i dati anagrafici del beneficiario e si fa riferimento alla figura e al ruolo dell’accompagnatore, nonché al contesto in cui l’attività di accompagnamento viene svolta; nella seconda parte è presente un elenco delle competenze PSL, con indicazione di quelle che sono messe in trasparenza; nella terza vengono descritte analiticamente le esperienze considerate significative per dimostrare l’esercizio delle competenze messe in trasparenza; nella quarta viene evidenziato il raccordo fra le competenze riconosciute, le esperienze in cui sono state esercitate e le modalità di esercizio delle competenze in quel contesto; nella quinta sono previsti spazi per note finali da parte del beneficiario e dell’accompagnatore e per le relative firme. Al documento vengono allegate le evidenze che supportano la veridicità delle esperienze elencate.

La fase di messa in trasparenza e documentazione delle competenze è articolata in due incontri individuali (incontro 3 e incontro 4 nella Tabella 21).

L'incontro 3 persegue gli obiettivi di acquisire consapevolezza sul concetto di messa in trasparenza delle competenze; descrivere le competenze individuate in modo da metterle in trasparenza; valutare la possibilità di reperire evidenze a supporto. Nel lavoro autonomo per la preparazione di questo incontro, l'accompagnatore avrà pre-compilato su file parte del documento di trasparenza, riportando le competenze emerse nella fase precedente e la descrizione delle esperienze già realizzata con la prima scheda del Dispositivo, sostituendosi al beneficiario in attività di compilazione meramente strumentali, sempre allo scopo di ridurre per quanto possibile i tempi degli incontri e favorire la focalizzazione sui passaggi chiave. Nel corso dell'incontro, dunque, l'accompagnatore presenta il Documento di trasparenza precompilato, ne richiama il significato generale e ne spiega le singole parti. Il colloquio si concentra soprattutto sulla quarta parte della scheda, nella quale occorre descrivere in che modo ciascuna delle competenze è concretamente messa in atto in ciascuna delle esperienze a cui era stata collegata nella scheda Descrittivo. Anche questa è un'attività complessa, che richiede capacità cognitive molteplici. Si tratta, infatti, di saper scomporre l'esperienza nei suoi elementi costitutivi (contesto, obiettivi, azioni specifiche...), riconoscere quali specifiche azioni o sequenze di azioni sono una manifestazione diretta della competenza presa in esame, costruire un ponte logico fra il fatto (l'agire) e il concetto (la competenza e le sue componenti), articolare il come tale ponte è descrivibile, articolare un discorso in forma coerente e strutturata, esporlo con un linguaggio chiaro. Non è detto che le persone senz'altro siano tutte in grado di padroneggiare queste capacità, ma ciò non può rappresentare un ostacolo per l'esercizio del diritto di vedere riconosciute le competenze acquisite. L'accompagnatore, pertanto, deve supportare attivamente la persona nell'analisi e nell'articolazione del nesso fra esperienza concreta e competenza, attraverso quella che può essere considerata un'azione di mediazione cognitiva e di "scaffolding" (Vygotskij, 2015). Tale intervento non mira a fornire direttamente la soluzione, ma a strutturare e amplificare le capacità di ragionamento deduttivo e di autovalutazione attraverso la proposizione di domande euristiche e l'impiego di stimoli strutturali. L'accompagnatore può, ad esempio, sollecitare l'analisi e l'emersione di un comportamento specifico chiedendo: "Quali opzioni alternative avevi in quel momento e perché hai scelto di cambiare il piano iniziale?", in modo da focalizzare l'attenzione sulla manifestazione della flessibilità. Successivamente, può stimolare la giustificazione

inferenziale ponendo la domanda: “Come hai adattato il tuo linguaggio per assicurarti che il tuo interlocutore comprendesse il messaggio, manifestando così la competenza di comunicazione?”, allo scopo di stabilire una catena causale esplicita fra l’azione e gli indicatori comportamentali della competenza. L’accompagnatore può rafforzare inoltre la connessione fra la descrizione dell’azione e la definizione astratta chiedendo: “In che modo il tuo agire ha tenuto conto delle emozioni o del punto di vista dell’altra persona, confermando l’esercizio dell’empatia?”. In questo modo, l’accompagnatore funge da memoria di lavoro esterna e da facilitatore di processi metacognitivi (Flavell, 1979), accompagnando la transizione dal semplice riconoscimento intuitivo all’articolazione analitica e linguistica della competenza agita.




DOCUMENTO DI TRASPARENZA

delle competenze personali, sociali e di apprendimento
(Quadro europeo LifeCamp)

REDATTO DA

Nome e Cognome			
Indirizzo	Prov.	C.A.P.	Città
Telefono			
E-mail			

CON IL SUPPORTO DI

Giovanni Tarro, Direttore di ricerca del Dipartimento di Scienze della Formazione dell'Università di Roma Tre, nell'ambito della ricerca "Educazione sociale e apprendimento in una prospettiva di lifelong learning, lo sviluppo di competenze strategiche nell'esperienza dell'autoapprendimento".

Largo di redazione del Documento di Trasparenza Roma

Data di ultimazione: _____

Competenze del quadro LifeCamp messe in trasparenza

Area di competenza	Competenza	Messa in trasparenza
Competenze Personali	Auto-regolazione	
	Flexibilità	
	Partecipazione	
Competenze sociali	Empatia	
	Cooperazione	
	Collaborazione	
Competenze di apprendimento	Metodologia di ricerca	
	Formazione critica	
	Decisione dell'apprendimento	

Documento di Trasparenza di _____ Pag. 1 di 3

ESPERIENZE SIGNIFICATIVE PER L'ESERCIZIO DELLE COMPETENZE

N.	Esperienza	Iniziativa	Periodo	Valore
1				
2				
3				
4				

Documento di Trasparenza di _____ Pag. 2 di 3

Messa in trasparenza delle competenze esercitate

Competenze del quadro LifeCamp	Esperienza in cui la competenza è stata esercitata	Modalità di esercizio della competenza

Nota: Applicare il simbolo per indicare le competenze che si intende mettere in trasparenza

Nota finale a cura del dichiarante:

Firma del dichiarante: _____

Nota finale a cura dell'accompagnatore:

Il Documento di Trasparenza di competenza di _____ viene così compilato e presentato.

Firma dell'accompagnatore: _____

Documento di Trasparenza di _____ Pag. 3 di 3

Fig. 44 – Scheda “3.Documento di trasparenza”

L'attività si completa con la descrizione di tutti i nessi fra le competenze individuate e le esperienze nelle quali la persona le ha messe in atto.

La Fig. 45 mostra un esempio tratto dal percorso di accompagnamento n.5, già utilizzato in altri esempi, nel quale la competenza di comunicazione viene presentata nel suo esercizio all'interno dell'esperienza di occupazione di un locale per viverci.

Competenza del quadro LifeComp	Comunicazione Descrittore S2.1 - <i>Consapevolezza della necessità di una varietà di strategie comunicative, registri linguistici e strumenti che si adattano al contesto e al contenuto</i> Descrittore S2.2 - <i>Comprendere e gestire le interazioni e le conversazioni in diversi contesti socio-culturali e in situazioni legate ad ambiti specifici</i>
Esperienza in cui la competenza è stata esercitata	Modalità di esercizio della competenza
Occupare un locale e andarci a vivere	In questa attività ho esercitato in molti modi la competenza di Comunicazione, perché sono riuscito ad interagire efficacemente con persone diverse e per scopi diversi, adeguando in modo opportuno il mio modo di comunicare. Per esempio, ho dovuto comunicare in modo diverso con il mio amico Massimo che mi ha suggerito il locale da occupare, con le persone alle quali chiedevo informazioni per procurarmi le tante cose che mi servivano per arredare, con la signora che mi ha regalato il materasso portandomelo pure con la sua auto, con l'altra signora che aiutavo a portare la spesa e che mi ha regalato il tavolo e le sedie, con i ragazzini che venivano a trovarmi e che mi chiamavano zio Sandro, ecc. Nell'esercizio di questa competenza sono stato aiutato anche dall'esperienza di teatro svolta.

Fig. 45 – Documento di trasparenza: esempio di redazione della parte quarta (connessione fra competenza ed esperienze)

Nell'ultima parte dell'incontro 3 l'accompagnatore presenta al beneficiario l'esigenza di dimostrare le esperienze descritte mediante evidenze. Illustrato il concetto di evidenza e le diverse forme in cui può presentarsi (da attestazioni formali, a testimonianze scritte, a fotografie o filmati, a scambi di messaggi e email, ecc.), chiede al beneficiario di riflettere su quali evidenze potrebbero essere raccolte nel suo caso. È abbastanza prevedibile che, nella vita in strada, la persona non disponga di un suo archivio documentale e che, dunque, le evidenze debbano essere cercate attivamente, recandosi in uffici e servizi, o prodotte, ad esempio documentando fotograficamente situazioni di vita o raccogliendo testimonianze. In questa fase, l'accompagnatore deve stimolare la riflessione attiva e creativa sul tipo di evidenze che potrebbero essere connesse alle esperienze illustrate o anche a parti di esse, ritornando alle loro descrizioni fornite nel Documento di trasparenza per riportare alla memoria situazioni, luoghi o persone che potrebbero essere prese in considerazione.

Nonostante questo impegno, non si può escludere che alcune esperienze possano risultare effettivamente prive di evidenze. Può accadere perché i fatti narrati sono legati

ad anni precedenti e le persone che potrebbero testimoniare non sono più reperibili, per indisponibilità delle persone a rilasciare testimonianze, perché alcuni documenti non sono più rintracciabili in quanto smarriti e difficilmente recuperabili presso i servizi che li avevano prodotti o anche perché i fatti narrati hanno natura di illecito e dunque non è opportuno che siano dimostrati. Prendere atto di questi impedimenti cambia in parte la natura del Documento di trasparenza prodotto, che, più che essere orientato alla dimostrabilità delle competenze nei confronti di soggetti esterni, diviene soprattutto uno strumento di autoconsapevolezza per il soggetto.

Qualora, invece, le evidenze siano considerate acquisibili, l'incontro termina con l'impegno a procurarsele effettivamente prima dell'ultimo appuntamento e con la messa a fuoco delle strategie più efficaci per farlo. Ad esempio, nel caso fossero ritenute utili delle testimonianze, si può predisporre e stampare un testo di testimonianza scritta che si focalizza esattamente su ciò che si chiede di testimoniare e che richiede solo di inserire i dati anagrafici del testimone e la sua firma.

L'incontro 4 è finalizzato a completare il processo di messa in trasparenza e a stimolare consapevolezza sul percorso compiuto e sulla sua valenza educativa. Si tratta di un incontro più breve nel quale si completa il Documento di trasparenza con la compilazione delle note finali a cura del beneficiario e dell'accompagnatore, la stampa del documento in due copie originali (una per l'accompagnatore e una per il beneficiario), l'apposizione delle rispettive firme e l'allegazione delle evidenze prodotte.

L'incontro è anche un momento celebrativo, nel quale si dà spazio per esprimere i sentimenti legati alla conclusione del percorso e alla produzione del documento finale.

Si procede, quindi, alla somministrazione di un'intervista semi-strutturata per la valutazione dell'esperienza, che aiuti il beneficiario a riflettere sul senso dell'esperienza compiuta e l'accompagnatore ad acquisire informazioni per valutare il processo. La traccia seguita dal ricercatore è stata più volte modificata alla luce della sua applicazione con i diversi beneficiari, ma ha sempre considerato i seguenti aspetti:

- valutazione generale del percorso (giudizio complessivo, utilità e benefici);
- difficoltà e criticità incontrate dal beneficiario;

- valutazione del metodo seguito e dei materiali utilizzati (livello di chiarezza, durata degli incontri e del percorso nel suo insieme);
- relazione con il ricercatore (effetti dello stile relazionale adottato, giudizio percepito);
- effetti e prospettive future (livello di acquisizione di consapevolezza di sé, utilizzabilità nel futuro, consiglio ad altri).

Solo ai fini della presente ricerca, vengono infine somministrati nuovamente i test psicometrici “Scala dell'autostima di Rosenberg” e “Scala dell'autoefficacia generalizzata”.

5.3.6. Organizzazione e svolgimento del processo di applicazione del Dispositivo

L'implementazione del Dispositivo di accompagnamento per il riconoscimento delle competenze è stata realizzata presso la mensa sociale dell'Opera Don Calabria di Roma. Ci si è accordati con la responsabile del servizio per la selezione di dieci persone senzatetto, scelte dagli operatori sulla base dei seguenti criteri minimi: esperienza di strada di almeno un anno, capacità di interlocuzione in italiano, capacità cognitive essenziali per affrontare un percorso riflessivo.

L'attività è stata condotta fra il 2 novembre 2024 e il 24 febbraio 2025. I partecipanti sono stati individuati nel corso di questo periodo in momenti diversi, con lo scopo di consentire lo svolgimento progressivo di percorsi individuali della durata massima di 20 giorni. L'individuazione delle persone ha avuto un andamento non costante, legato alle dinamiche interne del servizio e alle disponibilità delle persone senzatetto ad aderire alla proposta. Il primo incontro di orientamento è stato svolto con un gruppo di quattro persone il 2 novembre 2024, il secondo, a cui ha partecipato una sola persona, il 13 dicembre 2024, il terzo, con la partecipazione di cinque persone, il 16 gennaio 2025. L'attività è stata, così, effettivamente presentata a dieci potenziali beneficiari, nove dei quali hanno deciso di iniziare il percorso. Si riporta di seguito, l'elenco dei partecipanti, il cui nome reale è stato sostituito con uno di fantasia:

- 1) Emir, 28 anni, bosniaco, in Italia da quando era bambino. È senza casa da circa dieci anni. Uscito da una casa famiglia per minori, ha avuto esperienze di

detenzione e, fuori dal carcere, nel tempo ha dormito in vari dormitori e in una tenda per strada. Attualmente è ospite di un dormitorio.

- 2) Luigi, 57 anni, italiano. È senza casa da quattro anni, dopo aver perso il lavoro che aveva in una città diversa. Nel tempo ha dormito in alcuni dormitori e in alcuni periodi per strada. Attualmente è ospite di un dormitorio.
- 3) Fabio, 46 anni, italiano. È senza casa da poco meno di un anno, dopo un'esperienza di detenzione e l'allontanamento dalla casa di sua moglie. Per alcuni mesi ha vissuto in un container in disuso. Attualmente è ospite di un dormitorio.
- 4) Sergio, 59 anni, italiano. È senza casa da otto anni, quando è stato sfrattato da una casa popolare per la quale non aveva più titolo. Dorme per strada, in un cartone appositamente allestito.
- 5) Andrea, 55 anni, italiano. È senza casa da dieci anni, essendo stato allontanato dalla donna con cui viveva, dopo un periodo di detenzione. Ha vissuto per alcuni anni in un locale occupato. Attualmente è ospite di un dormitorio.
- 6) Davide, 52 anni, italiano. È senza casa da quasi venti anni, dopo un'esperienza in una comunità terapeutica per tossicodipendenti. Ha vissuto in alloggi provvisori (camera attigua ad un forno, garage, camper) ma anche in un giardino pubblico e per strada. Attualmente è ospite in un dormitorio.
- 7) Carmen, 61 anni, dominicana, in Italia da oltre trent'anni. È senza casa da tre anni, dopo l'esito negativo di un contenzioso legale con una famiglia presso la quale lavorava e che le dava alloggio. È stata ospite di alcuni centri di accoglienza. Attualmente vive in una tenda per strada.
- 8) Pasquale, 63 anni, italiano. È senza casa da oltre venti anni, quando si è improvvisamente allontanato da moglie e figli per prolungati dissidi latenti. Ha dormito in strada o in dormitori e sostiene di aver ricevuto un'ingiusta schedatura criminale. Attualmente è ospite di un dormitorio.
- 9) Mario, 47 anni, italiano. È senza casa da un anno, dopo essere stato espulso da un paese estero per piccoli crimini. Ha dormito in tenda per strada e in vari dormitori. Attualmente è ospite di un dormitorio.

Al primo incontro di orientamento al servizio, svolto il 2 novembre 2024, hanno partecipato Emir, Luigi, Fabio e Sergio. Emir e Luigi hanno avviato il loro percorso di accompagnamento individuale il successivo 5 novembre. Emir ha svolto tre incontri nel

2024 e l'ultimo, dopo una pausa di due mesi in cui ha continuamente rinviato l'appuntamento, il 16 gennaio 2025. Luigi ha interrotto il percorso dopo il terzo incontro, nel quale si era comunque arrivati a compilare la parte prevalente del Descrittivo delle competenze, avendo avviato una esperienza di lavoro.

Fabio e Sergio hanno avviato i loro percorso individuali il 15 novembre. Fabio ha interrotto l'esperienza dopo tre incontri, per l'avvio di un'attività di lavoro precario, e non ha definito il suo Documento di trasparenza. Sergio ha completato il suo percorso in quattro incontro, concludendolo il 2 dicembre.

Il successivo incontro di orientamento al servizio è stato programmato il 13 dicembre. Avrebbero dovuto partecipare due persone, Andrea e Rino, ma il secondo non si è presentato né quel giorno, né in quelli successivi. L'incontri si è svolto con il solo Andrea, che – accolta la proposta e firmato il patto di servizio – ha avviato il suo percorso il 14 dicembre e lo ha concluso, in quattro incontri, il 23 dello stesso mese.

Il terzo incontro di orientamento al servizio è stato realizzato il 16 gennaio. Gli operatori hanno invitato cinque persone: Davide, Carmen, Pasquale, Mario e Stefano. Dopo la presentazione, i primi quattro hanno aderito alla proposta e firmato il patto di servizio, mentre l'ultimo ha declinato, sostenendo di dedicare già sufficiente tempo alla riflessione su di sé e di conoscere i propri punti di forza. Davide e Carmen hanno iniziato i loro percorso individuali il 17 gennaio. Davide lo ha concluso il 5 febbraio, dopo cinque incontri, mentre Carmen lo ha interrotto dopo il terzo. In questo caso, l'abbandono è stato determinato da uno sgombero subito dal luogo che Carmen occupava con la sua tenda, luogo che considerava accogliente e sicuro, perché all'aperto. Il fatto la ha scossa molto e ha indotto una forte prostrazione, inducendola a dichiarare che non ce l'avrebbe fatta a continuare con l'accompagnamento. Gli ultimi due percorsi individuali si sono avviati il 7 febbraio. Pasquale lo ha concluso il 20 febbraio, dopo quattro incontri, mentre Mario il 24, avendo svolto cinque incontri. La Tabella 23 riepiloga i dati delle persone senz'altro che hanno preso parte all'esperienza di applicazione del dispositivo di accompagnamento al riconoscimento delle competenze.

TABELLA 23 – ELENCO PERSONE SENZ'ALTRO BENEFICIARIE DEI PERCORSI DI ACCOMPAGNAMENTO AL RICONOSCIMENTO DELLE COMPETENZE

N.	Beneficiario (pseudonimo)	Paese di nascita	Genere	Età	Anni senza casa	Dove dorme	Inizio percorso	Fine percorso	N. incontri	Note
1	Emir	Bosnia	M	28	10	Dormitori o Don Calabria	05/11/24	16/01/25	4	Quarto incontro svolto dopo circa 2 mesi
2	Luigi	Italia	M	57	4	Dormitori o Caritas	05/11/24	11/11/24	3	Interrotto dopo terzo incontro, ma Documento di trasparenza pronto
3	Fabio	Italia	M	46	meno di 1	Dormitori o Don Calabria	15/11/24	02/12/24	3	Interrotto dopo terzo incontro
4	Sergio	Italia	M	59	8	Cartoni in strada	15/11/24	02/12/24	4	
5	Andrea	Italia	M	55	10	Dormitori o Don Calabria	14/12/24	23/12/24	4	
6	Davide	Italia	M	52	19	Dormitori o Caritas	17/01/25	05/02/25	4	
7	Carmen	Repubblica Dominicana	F	61	3	Tenda in strada	17/01/25	29/01/25	3	Interrotto dopo il terzo incontro
8	Pasquale	Italia	M	63	21	Dormitori o (a Cornelia)	07/02/25	20/02/25	4	
9	Mario	Italia	M	47	1	Dormitori o Don Calabria	07/02/25	24/02/25	5	

Ricapitolando, sono stati avviati nove percorsi di accompagnamento, dei quali sei sono arrivati a conclusione con la produzione del Documento di trasparenza e lo svolgimento dell'intervista di valutazione finale, uno si è concluso anticipatamente ma era comunque pervenuto alla definizione del Documento di trasparenza e due si sono interrotti prima di giungere ad un esito tangibile.

5.4. Valutazione del Dispositivo di accompagnamento

L'implementazione del Dispositivo di accompagnamento è stata affiancata da un'attività di valutazione, tesa a raccogliere informazioni sul suo funzionamento e il suo impatto. In particolare, ci si è chiesti se: consente di mettere in trasparenza alcune

competenze maturate nell'esperienza della strada; gli strumenti riflessivi adottati nel percorso risultano comprensibili ai beneficiari; i tempi di svolgimento del percorso risultano compatibili con la vita di strada; le modalità di svolgimento del percorso risultano compatibili con la vita di strada; i beneficiari mostrano soddisfazione per il percorso e non manifestano disagio; il dispositivo rafforza nei beneficiari il senso di autostima e il senso di auto-efficacia; il dispositivo accresce nei beneficiari la disposizione a impegnarsi per affrontare i propri problemi.

Gli strumenti di raccolta delle informazioni sono stati il diario di bordo tenuto dal ricercatore durante tutto il periodo di implementazione; le scale psicometriche somministrate all'inizio e alla fine di ciascun percorso; la realizzazione di interviste di valutazione con ciascun beneficiario al termine del percorso; un focus group condotto con gli operatori della mensa sociale dell'Opera Don Calabria dopo la conclusione dell'ultimo percorso di accompagnamento.

5.4.1. L'uso delle scale psicometriche

Va detto subito che la somministrazione delle scale psicometriche (autostima e autoefficacia generalizzata) all'inizio e alla fine dei percorsi di accompagnamento non ha fornito risultati significativi. Tale somministrazione era stata prevista nell'ipotesi che la partecipazione all'attività di riconoscimento delle competenze sviluppate sulla strada potesse produrre variazioni misurabili nelle due scale considerate. È vero che la media dei punteggi ottenuti dai partecipanti è cresciuta in entrambi i casi: da 17,9 a 19,7 (limite della scala a 30) per la scala dell'autostima di Rosenberg e da 26,5 a 30,6 (limite della scala a 40) per la scala dell'auto-efficacia generalizzata. Tuttavia, va considerato che i dati raccolti con la somministrazione finale sono 5, rispetto ai 9 della somministrazione iniziale e a mancare nel secondo caso sono proprio i dati delle persone che avevano conseguito punteggi fra i più bassi. Se, infatti, si elaborano le medie delle prime somministrazioni solo con i partecipanti che hanno risposto ai test anche alla fine, la differenza si riduce e addirittura cambia il segno della variazione (Tabella 24).

TABELLA 24 – PUNTEGGI CONSEGUITI NELLE DUE SCALE PSICOMETRICHE SOMMINISTRATE ALL’INIZIO E ALLA FINE DEI PERCORSI DI ACCOMPAGNAMENTO

Partecipante	Scala dell'autostima di Rosenberg		Scala dell'auto-efficacia generalizzata	
	Somministrazione iniziale	Somministrazione finale	Somministrazione iniziale	Somministrazione finale
Emir *	19	17	29	28
Luigi	20		28	
Fabio	11		20	
Sergio *	18	26	26	31
Andrea *	21	14	26	24
Davide *	13		15	
Carmen	23	17	33	31
Pasquale	14		21	
Mario *	22	22	39	39
Media	17,9	19,2	26,3	30,6
Media solo *	20,6	19,2	30,6	30,6

Questi risultati consentono solo di concludere che non sembra esservi associazione fra l'implementazione del dispositivo di accompagnamento e i punteggi delle scale considerate. Maggiori spunti di riflessione possono essere, invece, tratti dagli strumenti di tipo qualitativo che sono stati adottati.

5.4.2. Il Diario di bordo

In tutto il periodo di implementazione del Dispositivo di accompagnamento al riconoscimento delle competenze è stato redatto un diario di bordo, costituito da quaderni nei quali sono state annotate informazioni e riflessioni riguardo a ciò che accadeva durante gli colloqui con i beneficiari e anche nella struttura in cui l'attività era svolta, quando di interesse della ricerca. Si è optato per uno strumento non strutturato, che consentisse di dare profondità alla riflessione attraverso una descrizione densa e la registrazione di fatti non inizialmente previsti. La Fig. 46 mostra un esempio di pagine del Diario di bordo.

Il Diario è stato quindi trascritto parola per parola, inserendo gli pseudonimi al posto dei nomi veri, così da essere sottoposto ad un'analisi qualitativa finalizzata ad aggregare in categorie gli elementi rilevanti presenti. Le categorie considerate hanno fatto riferimento quegli indicatori di valutazione che erano stati connessi al Diario di bordo in fase di progettazione: 1. Il dispositivo consente di mettere in trasparenza alcune

18/11/24. Mi ha scritto Pinco Parolani, per
informarmi che da alcuni mesi
e lavora in un bar a Tiburtina, probabilmente
gestito dalla famiglia del M. Teo Ben Street
di Battistini. E ha detto che con i primi
soldi comprerà una scatola per chiavare,
così ci organizzeremo per semplificare il processo.

19/11/24. Intanto alle 11 vado
Mi dice che non ha potuto ottenere l'intero
costo contributivo, perché il Patronato ritiene
che una documento esigibile e non una
fotocopia. Gli chiedo di farlo e avere
e che esigibile vada la testimonianza
di Esile. Concludiamo che un'azione
giuridica ha i documenti.

19/11/24 - Secondo colloquio con
12-15. Mi mostra una foto scattata nel
colloquio del letto con i contomi. Mi riferisce
che Anna ha pulito la casa e ha pulito i
contomi e i ripari. E' contento di non vedere
il vero e proprio. Spiega tutto il resto di
comprare nella spirito della casa. Però
gli chiedo di fare una nuova foto, perché
non è ancora il letto completo.
Ammondo gli impegni lo strumento "Esigibile
significativo" e gli chiedo di leggerlo con
attenzione e indicarmi eventuali esigenze
di modifica.
Dopo una breve conversazione, mi dà l'OK.
Gli spiego che occorre passare lo strato
e che mi serve per la procedura delle esenzioni (non
le defensori così). Forniamo qualche esempio
(foto, testimonianza...). Quindi gli dico che
mi piacerebbe sapere le prossime volte.
Gli presento quindi il "documento delle
comprare" e il significato delle esenzioni.
Aprò il PC e lo invito a sedersi accanto a me.

L'analisi del diario di bordo permette di valutare il dispositivo di accompagnamento, focalizzandosi in particolare sulle strategie relazionali e sulla postura adottate dal ricercatore per mitigare gli aspetti critici derivanti dalla vita di strada e massimizzare i risultati del percorso riflessivo, in relazione ai cinque aspetti che il diario stesso doveva servire a verificare. Di seguito vengono riportati gli esiti dell'analisi, insieme con alcune citazioni dirette dal diario di bordo.

305

consisteva nel formulare ipotesi e suggestioni basate sui racconti, piuttosto che imporre interpretazioni: «Ho formulato proposte in modo ipotetico ('Mi sembra che...') o interrogativo ('Non ti sembra che...?'), chiedendo conferma o precisazione». Andrea ha trovato soddisfazione nel vedere la sua storia formalizzata: «Gli piace vedere la sua storia descritta così bene su dei fogli». La rilettura delle esperienze serviva proprio a dare valore a ciò che era stato agito, ad esempio contribuendo a «restituire a Pasquale l'idea che sia una persona dotata di risorse, anche se oggi vive una fase di abbattimento». Tuttavia, per alcuni, come Fabio, l'autosvalutazione intrinseca alla condizione di strada ha ostacolato l'individuazione di esperienze positive. Si è avvertito disagio di fronte a questa narrazione, percependo «un fondo di depressione che non so se è compatibile con il mio accompagnamento, con il mio ruolo». Inoltre, Emir tendeva a «scivolare sul descrivere le difficoltà e le sue cause» anziché concentrarsi su ciò che aveva funzionato.

La comprensibilità degli strumenti riflessivi adottati nel percorso è stata garantita dalla flessibilità e dalla capacità di adattamento al livello cognitivo e alfabetico del partecipante. I questionari iniziali venivano somministrati e commentati, come con Andrea che si interrogava sul senso di alcune domande. In presenza di deficit, si è assunta la responsabilità della sintesi. Con Luigi, ad esempio, si trascrivevano al computer le sue proposte di nomina delle risorse personali e si suggerivano ipotesi, spesso riformulando le frasi per renderle esplicite e agevolando l'identificazione delle competenze del quadro LifeComp. Tuttavia, la difficoltà nella lettura e la scarsa conoscenza del vocabolario italiano hanno creato problemi per Emir. Davide, pur intuendo il senso della procedura, faceva fatica ad affrontare l'approfondimento, mentre Pasquale faticava a correlare le frasi di autovalutazione alle risorse specifiche invece che all'esperienza nel suo complesso. In questi casi si è intervenuti con una guida più stretta: «Gli suggerisco, a titolo di esempio qualche corrispondenza evidente».

Per quanto riguarda la compatibilità dei tempi di svolgimento del percorso con la vita di strada, è stata adottata un'elevata flessibilità organizzativa, accettando di modificare gli orari o recuperare appuntamenti, postura indispensabile data l'imprevedibilità della vita dei beneficiari. Quando Emir non si è presentato, ha giustificato l'assenza per mancanza di credito sul cellulare: «Mi spiega che ha un impegno e che non ha potuto avvisarmi perché senza credito. Mi chiede se può scambiare il turno con Luigi...». Gli appuntamenti sono stati modificati anche per ragioni lavorative dei partecipanti, come nel

caso di Fabio. L'ipotesi di estendere il percorso a cinque incontri anziché quattro costituisce un indice di questo adattamento temporale. Tuttavia, il mancato rispetto degli orari, come i ritardi e la fretta di Davide o gli impegni lavorativi saltuari di Fabio e le interruzioni dovute all'instabilità, come lo sgombero subito da Carmen, hanno reso i tempi difficilmente prevedibili. La necessità di costanti solleciti e risposte flessibili rappresenta un costo operativo e relazionale non indifferente: «Non ho motivo di dubitare che completerà il percorso, ma temo che non dedicherà tempo alla raccolta delle evidenze... Ho l'impressione che Davide abbia sempre fretta di chiudere gli incontri».

Relativamente alle modalità di svolgimento del percorso e alla loro compatibilità con la vita di strada, è stata adottata una postura di accoglienza e praticità, cercando di minimizzare i disagi ambientali e fisici. È stato offerto aiuto materiale, come la cioccolata calda offerta a Emir che aveva freddo perché aveva dimenticato di prendere i vestiti caldi dal dormitorio e non avrebbe potuto recuperarli prima di sera. Quando Luigi ha chiesto di lavorare all'aperto, ci si è spostati con il computer portatile. Si sono anche cercati attivamente i beneficiari in caso di assenza, come Luigi alla metropolitana. Le condizioni ambientali erano tuttavia a volte problematiche: il colloquio con Emir è stato «disturbato in modo pesante» a causa di un laboratorio musicale in una stanza vicina. Il tema delle evidenze si è rivelato il più incompatibile con la vulnerabilità dei partecipanti: Emir non poteva ottenere l'estratto conto contributivo senza il documento di identità originale e Davide avrebbe subito «situazioni imbarazzanti, come ad esempio riguardo alla prassi di chiedere prestiti agli amici» se avesse richiesto testimonianze.

Sul piano della soddisfazione per il percorso e dell'assenza di manifestazioni di disagio da parte dei beneficiari, la cura del rapporto e l'attenzione personale hanno portato a riscontri positivi. Andrea ha concluso il percorso con un abbraccio e Sergio ha ringraziato, sottolineando «la opportunità di riflessione su se stesso che il percorso gli ha offerto». Mario è risultato molto collaborativo, mostrando di apprezzare l'esperienza. Il disagio si è tuttavia manifestato in modi diversi e talvolta drammatici. Carmen, dopo lo sgombero, era «molto arrabbiata» e ha rifiutato l'incontro, dichiarando di non avere «niente di positivo da dirmi». Sono stati notati anche segnali di fatica e disagio psicologico in Fabio, caratterizzati da stanchezza, ansia e depressione, e in Davide, che manifestava sbadigli e fretta.

L'analisi del diario di bordo evidenzia due aspetti fondamentali della postura adottata: la gestione del carico psicologico e il sostegno alla motivazione. Si è compreso che il ruolo doveva andare oltre la semplice somministrazione di strumenti. Con i beneficiari più apatici o depressi, si è agito come costante stimolo motivazionale. Con Pasquale, l'obiettivo non era solo il documento di trasparenza, ma rimettere in discussione l'autosvalutazione: «Ho ritenuto necessario enfatizzare la differenza fra sapere agire e volere agire per restituire a Pasquale l'idea che sia una persona dotata di risorse...». Questa funzione maieutica è stata centrale anche nel processo di identificazione delle risorse con Davide, che tendeva a evidenziare cosa gli altri avevano fatto per lui, anziché le proprie risorse personali. Ci si è trovati spesso a navigare fra la necessità di approfondire la storia per riconoscere le competenze e il rischio di riaprire ferite psicologiche. Nel caso di Fabio, che ha raccontato dettagliatamente crisi coniugale, abuso di alcol e carcere, è stato espresso un forte timore riguardo ai limiti della competenza: «...ho un po' di timore che questa introspezione possa scatenare effetti che non sono abilitato e non saprei gestire». Si è inoltre agito per stabilizzare la relazione e il percorso contro l'estrema instabilità della vita di strada. È stato offerto di supportare Sergio nel contattare la volontaria della Croce Rossa per le evidenze e si è cercato di aiutare Emir a superare la paura di perdere il documento d'identità lasciandolo in custodia a un operatore. Il successo del dispositivo di accompagnamento sembra dunque dipendere in gran parte dalla capacità di fungere da ponte emotivo e cognitivo, interpretando i linguaggi e le esperienze del beneficiario, traducendole in un formato formale e riconoscibile, mentre si scava con cautela nelle storie personali per portare alla luce competenze che il beneficiario stesso aveva sepolto sotto le macerie della strada.

5.4.3. Le interviste valutative somministrate ai partecipanti

Le interviste valutative finali, condotte con sei partecipanti al percorso di riconoscimento delle competenze strategiche acquisite nell'esperienza della vita di strada – Emir, Sergio, Andrea, Davide, Pasquale e Mario – hanno permesso di analizzare retrospettivamente l'efficacia del metodo impiegato e la sua compatibilità con il contesto esistenziale dei beneficiari. Il punto di vista dei beneficiari evidenzia una sostanziale adeguatezza del dispositivo proposto in relazione a diversi parametri cruciali, quali la

messa in trasparenza delle competenze, la chiarezza degli strumenti riflessivi, la compatibilità temporale e modale e l'impatto sul benessere psicologico e sulla disposizione al cambiamento.

Il percorso è risultato efficace nel facilitare la messa in trasparenza delle competenze informali maturate. I partecipanti hanno riconosciuto come il processo abbia consentito di esplicitare e dare un nome a capacità preesistenti di cui non avevano consapevolezza. Andrea, ad esempio, ha riscoperto la propria agilità nel risolvere i problemi e la capacità di trovare tutti gli *escamotage* necessari. Analogamente, Emir ha affermato di aver saputo gestire e capire alcune delle proprie capacità. Pasquale ha confermato che il percorso ha portato in luce competenze come la flessibilità e la capacità di comunicazione. Mario ha equiparato l'esperienza a "una seduta di psicoanalisi" (espressione che leggiamo come un'iperbole), indicando come la riflessione guidata abbia facilitato l'auto-rivelazione autentica delle proprie risorse.

Gli strumenti riflessivi, costituiti da schede da compilare e domande aperte, sono stati giudicati positivamente in termini di chiarezza e pertinenza. Mario ha definito i materiali come precisi e le domande semplici e chiare, notando la loro completa aderenza all'esperienza di strada. Anche Sergio e Davide non hanno riscontrato elementi di confusione, percependo la documentazione come limpida. L'unica criticità minore è stata espressa da Emir in riferimento ad alcune parole di uno dei testi psicometrici che non comprendeva, difficoltà superata grazie all'assistenza dell'accompagnatore. Tali riscontri suggeriscono che gli strumenti adottati, pur mantenendo un rigore strutturale, sono risultati sufficientemente adattabili e comprensibili per i beneficiari, inclusi quelli con limitazioni nella padronanza linguistica.

La variabile temporale e le modalità di interazione sono state percepite come appropriate. La durata complessiva del percorso e quella dei singoli incontri è stata valutata come giusta da Emir e Mario, senza risultare faticosa o eccessivamente diluita nel tempo. Riguardo alle modalità, l'elemento cruciale emerso è stato il comportamento dell'accompagnatore. I partecipanti hanno unanimemente espresso apprezzamento per una postura caratterizzata da gentilezza, rispetto e assenza di giudizio. Andrea ha sottolineato di non essersi sentito giudicato per niente, un fattore ritenuto fondamentale in un contesto di vulnerabilità. L'unica manifestazione di disagio, espressa da Sergio, era

relativa al timore che le informazioni personali potessero essere pubblicate, aspetto risolto con la conferma della riservatezza da parte dell'accompagnatore.

Il dispositivo ha sortito effetti positivi sul piano psicologico, rafforzando la fiducia in se stessi. Andrea ha riconosciuto la propria resilienza e capacità di affrontare le avversità, mentre Mario ha identificato la propria calma come una risorsa cruciale per navigare quello che ha definito il “submondo” della strada. Davide ha descritto i colloqui come fonte di fiducia, permettendo un liberarsi sul piano emotivo.

I beneficiari hanno, inoltre, riconosciuto che il percorso ha potenziato la loro disposizione a impegnarsi per affrontare i propri problemi, agendo come catalizzatore e fonte di motivazione per l'azione. Emir ha associato l'attività a un vantaggio e all'atto di “aprire gli occhi”, traducendosi nell'impegno concreto per ottenere la residenza e preparare i documenti. Sergio ha sostenuto che utilizzerà le riflessioni compiute per cercare di migliorare la propria vita e trovare un alloggio. Andrea, dopo aver rivissuto le esperienze, ha detto di aver iniziato ad azionarsi per la risoluzione dei problemi, decidendo di agire piano piano per cambiare la propria condizione. Tali evidenze sostengono la tesi che l'esplicitazione delle competenze pregresse fornisca un ancoraggio identitario e motivazionale per l'orientamento verso il futuro. L'unico parere parzialmente discordante è stato quello di Pasquale, che, pur avendo vissuto l'esperienza come una “normale intervista”, non si sentirebbe di consigliare l'attività ad altri, sostenendo che le decisioni debbano essere esclusivamente personali.

5.4.4. Il focus group con gli operatori del servizio

Un ulteriore strumento di valutazione è stato la realizzazione di un focus group con tre operatori della mensa sociale dell'Opera Don Calabria: Cinzia (responsabile), Ergis (operatore dipendente) e Fratel Giovanni (volontario). Prima dell'implementazione del dispositivo di accompagnamento, gli operatori erano stati incontrati per chiedere loro la disponibilità ad osservare i partecipanti, allo scopo di osservare informalmente ciò che sarebbe avvenuto, in termini di giudizi espressi dai partecipanti o di cambiamenti nei comportamenti. A distanza di oltre un mese dalla conclusione dell'ultimo percorso, l'8 aprile si è svolto un focus group con i tre operatori maggiormente presenti. L'attività è

stata svolta tramite piattaforma Zoom: il ricercatore era a distanza, mentre gli operatori erano compresenti nella sede del servizio, con un'unica connessione. Prima dell'incontro, agli operatori sono stati inviati i sette Documenti di trasparenza prodotti ad esito dei percorsi di accompagnamento. La traccia per la discussione prevedeva cinque domande stimolo:

1. Quali giudizi avete raccolto dai partecipanti riguardo all'esperienza? Hanno espresso soddisfazione, hanno provato disagio, hanno trovato il percorso troppo faticoso...? Che impressione ne avete ricavato?
2. Riconoscete cambiamenti nel comportamento o negli atteggiamenti dei partecipanti?
3. Quali riflessioni vi hanno suscitato i documenti di trasparenza redatti? Se avete avuto modo di leggerli, che riflessioni avete fatto in merito? Vi sembra che ci siano elementi significativi da evidenziare?
4. Che giudizio complessivo date, dal vostro punto di vista, di questa esperienza?
5. Secondo voi, questo dispositivo di accompagnamento al riconoscimento delle competenze potrebbe essere adottato come attività standardizzata nei servizi per persone senza dimora? Quali ragioni a favore e quali contro vedete?

La conversazione è stata descritta e successivamente analizzata mediante il ricorso all'analisi tematica (Braun & Clarke, 2006). Il focus ha fornito una prospettiva privilegiata sull'implementazione e l'impatto del percorso di accompagnamento al riconoscimento delle competenze per persone senza dimora. Le riflessioni degli operatori, cruciali per una valutazione ecologica del dispositivo, hanno evidenziato la sua capacità di agire come catalizzatore del cambiamento pur scontrandosi con le sfide strutturali dei servizi a bassa soglia.

L'esperienza ha generato nelle persone senz'altro partecipanti un insieme di reazioni, inizialmente dominate da titubanza e diffidenza. Ergis ha osservato che all'inizio i beneficiari faticavano ad aprirsi, temendo un doppio fine o non fidandosi pienamente: «C'è stata molta titubanza, molta diffidenza. Hanno faticato molto ad aprirsi... non si fidavano di cosa facevamo di quei racconti lì, qual era la destinazione finale». Tuttavia, il superamento di questa barriera è stato attribuito alla figura dell'accompagnatore, percepito come familiare, e alla chiarezza del patto. Successivamente, gli operatori hanno

registrato soddisfazione e desiderio di confidenza: «Sono un po' più aperti, un po' anche contenti di aver partecipato e di aver [potuto] in qualche modo confidarsi un pochino», ha osservato Cinzia. Il disagio si è manifestato primariamente attraverso i casi di abbandono, come quello di Fabio, che non ha retto il carico emotivo del percorso: «non ce l'ha fatta perché probabilmente il carico emotivo era talmente grande su tutti gli aspetti fallimentari della sua vita, insomma, che ha preferito evitare di mettersi a confronto con sé stesso», ha spiegato Cinzia.

Gli operatori hanno concordato sul fatto che il percorso abbia funzionato come un innesco per l'attivazione e il cambiamento, pur ribadendo che i meriti dei risultati finali sono da ascrivere ai singoli. È stata riconosciuta una grande attivazione, come ha sottolineato Cinzia, che ha coinciso temporalmente con l'intervento, portando a risultati concreti, quali la ricerca e il mantenimento di un lavoro come barista nel caso di Luigi e l'attivazione per la regolarizzazione documentale per Emir e Mario. Il cambiamento è stato colto anche nei gesti di riconquistata dignità. L'episodio di Luigi che offre il caffè a Cinzia è emblematico: «Quel giorno m'ha proprio detto 'Te lo offro io'. Me lo sono fatto offrire. Ma perché mi sembrava, come dire, proprio di dargli soddisfazione offirmi il...». Cinzia ha interpretato questo gesto come una sorpresa positiva, che dimostra la capacità delle persone di «stupirti, di tirare fuori risorse».

La lettura dei documenti di trasparenza ha generato negli operatori una riflessione critica sul grado di onestà e completezza della narrazione autobiografica in un contesto di intervento. Cinzia ha trovato i racconti «banali» e «sul pelo dell'acqua», ritenendo che i partecipanti abbiano selezionato i contenuti per offrire un'immagine positiva di sé, evitando di esporre le competenze di sopravvivenza più crude. Ha ammesso, però, che la sua interpretazione dei documenti di trasparenza è influenzata dalla conoscenza diretta delle «altre cose che so su di loro», suggerendo che la percezione di superficialità possa derivare dal confronto fra il racconto idealizzato e la realtà più cruda nota all'operatore di riferimento. Ergis, riferendosi a Luigi, ha affermato: «secondo me per essere [considerato] bravo ragazzo l'ha edulcorata un po'». La questione centrale sollevata è stata il potenziale rischio di contro-produttività del documento di trasparenza se letto da un occhio esterno, come quello di un datore di lavoro, soprattutto in riferimento a competenze ambivalenti. Cinzia ha espresso preoccupazione per il modo in cui tali abilità verrebbero interpretate: «Se io leggo in un documento che la sua competenza è rubare,

l'impressione che può avere una persona non addetta ai lavori è sbagliata». Nonostante le critiche, gli operatori hanno evidenziato elementi positivi e ricorrenti nei racconti: la cura di sé e l'organizzazione. La capacità organizzativa è stata vista come un «biglietto da visita» che conferisce «più credibilità», secondo Cinzia, e si manifesta anche in micro-azioni come l'ordine personale, esemplificato da Mario che piega le cose, o la gestione del locale occupato da Andrea.

Il giudizio complessivo è stato estremamente positivo, poiché il percorso è riuscito a ribaltare il paradigma assistenziale. Cinzia ha affermato: «Il giudizio è positivo perché ribalta il paradigma. Perché noi purtroppo lavoriamo sempre sull'errore che hanno fatto nella vita e non sulle risorse che hanno. Questo percorso ribalta e va sulle risorse. Che non è utile solo a loro, ma è utile a noi operatori perché anche noi ci dimentichiamo che queste persone hanno risorse, pensiamo solo al fallimento della loro vita». Questo ribaltamento di prospettiva è ritenuto fondamentale per la professione sociale, in quanto spinge gli operatori a non focalizzarsi unicamente sugli aspetti fallimentari e sulle mancanze dei beneficiari.

Il dibattito sulla standardizzazione del dispositivo nei servizi per senza dimora ha evidenziato il conflitto fra l'efficacia qualitativa del metodo e le esigenze quantitative dei servizi per la grave marginalità. La principale ragione a favore risiede nella necessità di un cambio di visione nei servizi, da un approccio assistenziale ad uno generativo. Ergis ha sostenuto che questo dispositivo costituisce un «primo step» necessario. L'integrazione di tale percorso nei servizi potrebbe inoltre fornire un know-how narrativo utile per l'inserimento lavorativo, fungendo da «aiuto all'agenzia per il lavoro». Il principale ostacolo è tuttavia la mancanza di risorse e la contraddizione intrinseca ai servizi a bassa soglia, i quali privilegiano la quantità. Fratel Giovanni ha osservato: «Il problema sono i numeri, secondo me, le persone sono tantissime e seguire tutte queste persone... cioè dovresti privilegiare alcuni...» ma ha aggiunto: «L'importante è non ridurci all'assistenzialismo, ma fare qualcosa di più, cioè in questo senso. Che Don Calabria vedeva questo servizio in questo modo, no?». Inoltre, il percorso è stato ritenuto tanto lungo e troppo complesso da fare per un contesto come la mensa, secondo Cinzia, che ha suggerito come una standardizzazione sarebbe più appropriata in servizi di secondo livello, dove i beneficiari sono già in una fase di maggiore stabilità e motivazione.

Le osservazioni degli operatori hanno messo in luce l'importanza cruciale del setting relazionale flessibile nel contesto della grave marginalità. La fiducia, elemento non negoziabile per la riuscita del percorso, è stata costruita attraverso la costanza e la non rigidità del ricercatore: «C'è voluta molta pazienza per seguirli e andarli a pescare e rimandare», ha spiegato Cinzia. Il patto di riservatezza, che prevedeva la non condivisione delle informazioni con gli altri operatori, e la flessibilità nel setting, manifestata nell'azione di cercare attivamente il partecipante, sono stati visti come elementi che hanno facilitato l'adesione e la trasparenza in un ambiente dove la continuità è perennemente a rischio.

5.4.5. Un dispositivo efficace ma esigente

La valutazione dell'implementazione del dispositivo di accompagnamento al riconoscimento delle competenze, condotta attraverso molteplici strumenti qualitativi, evidenzia una sostanziale efficacia del percorso nonostante le criticità strutturali legate al contesto della grave marginalità. Le scale psicometriche non hanno fornito risultati significativi, presumibilmente a causa dell'elevato tasso di abbandono che ha compromesso la confrontabilità dei dati. Gli strumenti qualitativi hanno invece offerto elementi di riflessione più consistenti. L'analisi del diario di bordo ha messo in luce come il successo del dispositivo dipenda in misura rilevante dalla postura relazionale dell'accompagnatore, caratterizzata da flessibilità organizzativa, capacità maieutica e funzione di ponte emotivo e cognitivo fra l'esperienza vissuta e la sua formalizzazione. Le interviste valutative hanno confermato l'efficacia del percorso nel facilitare la messa in trasparenza delle competenze informali, la comprensibilità degli strumenti adottati, la compatibilità delle modalità e dei tempi con la vita di strada e l'impatto positivo sul rafforzamento dell'autostima e sulla disposizione al cambiamento. Il focus group con gli operatori ha riconosciuto il valore del dispositivo nel ribaltare il paradigma assistenziale, spostando l'attenzione dalle mancanze alle risorse, ma ha sollevato interrogativi sulla sua sostenibilità nei servizi a bassa soglia, dove la logica dei numeri contrasta con la necessità di un approccio qualitativo e personalizzato. Emerge complessivamente un dispositivo promettente ma esigente, che richiede risorse umane qualificate, tempi adeguati e contesti

relazionali stabili, risultando più appropriato per servizi di secondo livello piuttosto che per strutture caratterizzate da elevata rotazione e precarietà degli utenti.

5.5. Competenze strategiche della vita in strada

5.5.1. Storie e competenze di strada nelle interviste biografiche

Le interviste biografiche alle persone senzate, condotte nell'ambito dei percorsi di accompagnamento al riconoscimento delle competenze, sono state anche oggetto di analisi per identificare le pratiche di sopravvivenza che richiedono la messa in atto di conoscenze, abilità e atteggiamenti efficaci.

Prima di presentare l'esito dell'analisi, è interessante riportare in sintesi la storia delle nove persone partecipanti.

Emir

L'esperienza di strada di Emir, 28 anni, bosniaco, ha avuto inizio nel 2014 quando, all'età di 18 anni, è uscito dalla casa famiglia. Si è ritrovato a Roma senza un tetto e ha dormito in una tenda vicino al Vaticano, fornitagli da un prete. Nello stesso periodo, ha iniziato a frequentare il centro Don Calabria a Primavalle per lavarsi e mangiare. Dopo un breve e infruttuoso viaggio in Germania per riallacciare i rapporti con la famiglia paterna, un ambiente che ha percepito come criminale, è tornato in Italia e ha lavorato per sei mesi come lavapiatti. Nel 2021, a causa di una rissa avvenuta da minorenne, è stato arrestato e ha scontato una pena di quattro anni nel carcere di Rebibbia. Una volta rilasciato nel 2024, è tornato a vivere per strada fino a settembre, dormendo su cartoni e mantenendosi chiedendo l'elemosina ("scollettando") a San Pietro. Recentemente, ha trovato accoglienza nel dormitorio del Don Calabria, dove sta cercando di regolarizzare la sua situazione burocratica per ottenere la residenza e i documenti necessari a sbloccare la sua situazione.

Luigi

Luigi, 57 anni, romano, ha iniziato a vivere per strada circa quattro anni fa, dopo aver perso il lavoro a causa della chiusura dell'azienda palermitana per cui lavorava e non potendo più pagare l'affitto. Tornato a Roma, ha trascorso i primi giorni dormendo sul bus notturno della linea Battistini-Anagnina e chiedendo l'elemosina vicino alla metropolitana. Un incontro casuale lo ha indirizzato alla mensa del Don Calabria, dove ha iniziato a mangiare regolarmente. Circa tre anni fa, ha ottenuto il Reddito di Cittadinanza ed è entrato nel dormitorio di Via Marsala, vivendo un periodo di relativa stabilità per circa un anno e mezzo. Successivamente, ha perso il sussidio ed è dovuto uscire dal dormitorio per la scadenza dei termini. Durante l'estate scorsa, da fine aprile a metà settembre, è tornato a dormire per strada, utilizzando un sacco a pelo alla stazione Anagnina. In quel periodo, si è mantenuto aiutando le persone con le macchinette dei biglietti della metro a Battistini, attività che gli ha permesso di costruire una solida rete di rapporti con il personale della stazione. Da circa un mese, è riuscito a rientrare nel dormitorio di Via Marsala.

Fabio

L'esperienza di Fabio, 46 anni, ha avuto origine da una profonda crisi personale, aggravata dalla pandemia del 2020 e caratterizzata da un rapporto coniugale in declino, ansia e abuso di alcol e farmaci. Questo lo ha portato a due episodi di violenza contro la moglie. Dopo il primo, avvenuto nel 2020, si è allontanato da casa e ha vissuto per un periodo nel suo camper. Un secondo episodio, nell'aprile del 2022, in cui ha anche tentato il suicidio e aggredito un carabiniere, ha causato il suo arresto e una condanna a due anni di carcere. Rilasciato il 29 marzo 2024, ha trascorso il primo mese in un dormitorio a Ostia grazie all'aiuto della Comunità di Sant'Egidio. Successivamente, dal primo maggio al 21 giugno, ha vissuto in un container abbandonato senza acqua né elettricità, mangiando alla Caritas di Ostia. Il 21 giugno, in seguito all'intervento della polizia municipale e di un'assistente sociale, è entrato nel dormitorio del Don Calabria. Attualmente, sta cercando stabilità e ha da poco iniziato un lavoro in una ditta di pulizie, ottenuto tramite i contatti di Sant'Egidio.

Sergio

Sergio, 59 anni, è stato sfrattato dalla sua abitazione nel 2016 insieme al fratello invalido. Dopo lo sfratto, sono stati separati e inviati in diversi centri d'accoglienza; poco dopo, suo fratello si è suicidato. Sergio ha provato a vivere in un centro a Prima Porta per due mesi, ma, non trovandosi a suo agio a causa delle condizioni igieniche e dell'ambiente, ha deciso di vivere per strada. Ha incontrato un altro senzatetto che gli ha insegnato le tecniche di sopravvivenza, come costruire un riparo con i cartoni. Da oltre tre anni ha trovato un rifugio stabile e relativamente sicuro sotto una tettoia vicino all'Ara Pacis, un luogo sorvegliato dove il personale gli permette di stare in cambio della pulizia dell'area. Per procurarsi il denaro necessario per vivere, Sergio ha sviluppato un metodo ingegnoso: ogni giorno perlustra i cestini dei tabaccaia alla ricerca di biglietti "gratta e vinci" scartati, che controlla poi con un'app sul cellulare. Grazie a questo sistema, riesce a guadagnare in media 20-30 euro al giorno, una risorsa che gli permette di affrontare le necessità quotidiane.

Andrea

Andrea, 55 anni, si è ritrovato in strada nel 2014, dopo aver scontato un residuo di pena di quattro anni per un reato commesso a 22 anni. Al momento del rilascio, la compagna con cui viveva non lo ha più accolto in casa. Ha iniziato così la sua vita da senzatetto, dormendo su una panchina in Piazza Borromeo, dove ha ricevuto aiuto dai residenti e dai volontari di Sant'Egidio, che distribuivano pasti. Grazie alle indicazioni ricevute, ha scoperto il Don Calabria, dove ha iniziato a farsi la doccia e a pranzare. Dopo circa tre anni vissuti in piazza, ha trovato e occupato un monolocale nascosto all'interno di una sede Telecom abbandonata, dove ha vissuto per circa due anni e mezzo. In questo periodo si è mantenuto rivendendo cibo che sottraeva dai supermercati. Successivamente, è stato allontanato dalla polizia in seguito a un censimento ed è tornato a dormire nel parchetto. Attualmente è ospite del dormitorio del Don Calabria, ma il suo periodo di permanenza sta per scadere e teme di dover tornare in strada, una prospettiva che lo

preoccupa particolarmente dato che sta affrontando una difficile terapia di riduzione del metadone.

Davide

Davide, 52 anni, è diventato senzatetto nel 2006, quando, uscito da un percorso in comunità terapeutica, suo padre gli ha negato il rientro in casa. Inizialmente ha trovato rifugio in un forno a Pomezia, dove lavorava in cambio di un posto per dormire. Successivamente, ha lavorato in agricoltura e ha vissuto prima a casa di un amico e poi in un garage fino al 2017, quando ha ottenuto un monolocale. Nel 2019 ha perso il lavoro e la casa, vivendo prima per sei mesi in un parco e poi in un camper fino a settembre 2023, quando il mezzo è stato rimosso. A quel punto si è trasferito a Roma, dormendo all'aperto nella zona dell'EUR per circa tre mesi, sostenuto dai volontari che gli portavano cibo. Nel febbraio 2024, grazie all'intervento di alcuni operatori, ha ottenuto un posto in un dormitorio a Via Marsala. Grazie alla sua esperienza pregressa come barista, nel settembre 2024 ha trovato lavoro presso l'Ippodromo delle Capannelle. Il suo obiettivo principale, una volta che il lavoro riprenderà a pieno regime a febbraio, è quello di riuscire a prendere in affitto un piccolo appartamento per raggiungere la piena indipendenza.

Carmen

Carmen, 61 anni, originaria di Santo Domingo, si è ritrovata per strada l'8 settembre 2021. È stata sfrattata dall'appartamento in cui viveva dopo aver lavorato per quasi quindici anni come cuoca governante per una famiglia facoltosa, senza contratto e senza ricevere i pagamenti dovuti. Questo evento ha segnato l'inizio di un periodo di profondo disagio, durante il quale ha abusato di alcol e ha vissuto in quattro diversi centri d'accoglienza. A maggio ha deciso di intraprendere un percorso per migliorare la sua condizione, allontanandosi dalle cattive frequentazioni e dall'alcol. Ha scelto di stabilirsi in una tenda vicino a Castel Sant'Angelo, un luogo che percepisce come sicuro perché visibile e vicino al passaggio delle forze dell'ordine. Per lei, la cura dell'igiene personale è diventata l'ultimo baluardo della propria dignità e un modo per differenziarsi, rifiutando di "barbonizzarsi". Frequenta quotidianamente il Don Calabria, che considera un punto

di riferimento fondamentale, per passare la giornata, mangiare e mantenersi pulita, vedendolo come un passo essenziale per progredire e, si spera, trovare un alloggio stabile.

Pasquale

Pasquale, 63 anni, ha abbandonato la sua famiglia nel 2003, all'età di 42 anni, a causa di gravi problemi e attriti familiari. Ha preso un autobus per Rieti e per un mese ha vagato senza una meta, dormendo all'aperto tra varie località e nutrendosi con la frutta raccolta dagli alberi. È arrivato a Civitavecchia, dove è stato identificato dalla Polizia a causa di una denuncia di scomparsa e gli è stato imposto un foglio di via per tornare a Roma. Una volta rientrato, ha dovuto sottoporsi a foto segnaletiche e ha firmato la separazione dalla moglie, iniziando così i suoi 21 anni di vita per strada. In questo lungo periodo ha imparato a conoscere la città da una nuova prospettiva, scoprendo mense, centri di assistenza e luoghi dove lavarsi, spesso grazie alle indicazioni di altre persone nella sua stessa condizione. Ha svolto lavori saltuari e ha dormito in vari rifugi di fortuna, come farmacie e auto abbandonate. Ha imparato a cavarsela da solo, sviluppando un notevole autocontrollo e una capacità di comprendere le persone per evitare conflitti. Attualmente, dorme in un dormitorio a Cornelia.

Mario

Mario, 47 anni, sardo, è finito in strada il 24 ottobre 2023, dopo essere stato espulso dalla Germania. Lasciato all'aeroporto di Fiumicino, è arrivato alla Stazione Termini, dove ha trascorso tre notti senza dormire per paura dei furti. Su consiglio di un altro senzatetto, si è recato a San Pietro, dove ha trovato servizi come docce e mense. Lì ha conosciuto un ragazzo, Andrea, che lo ha indirizzato a un dormitorio gestito da suore, dove è rimasto per quattro mesi, da novembre a fine marzo. Al termine di questo periodo, non avendo trovato un'alternativa, ha ottenuto una tenda dall'elemosineria del Vaticano e si è accampato lungo il Tevere, vivendo con la costante paura delle aggressioni da parte di ragazzi ubriachi. Il 1° ottobre, è stato sgomberato a causa dei preparativi per il Giubileo. È tornato per un secondo periodo dalle suore e, dieci giorni prima dell'intervista, ha trovato un posto nel dormitorio del Don Calabria. Attualmente si trova in un limbo

burocratico: il suo passaporto è scaduto e non può ottenere la residenza necessaria per fare i documenti e cercare legalmente un lavoro.

Le competenze della strada nell'esperienza delle persone intervistate

Utilizzando il quadro concettuale articolato in quattro aree di competenza – “Sopravvivere”, “Ottenere e gestire le risorse”, “Relazionarsi e navigare socialmente” e “Gestire il proprio benessere” – seguendo la procedura descritta nel sottoparagrafo 4.8.3, sono stati analizzati e categorizzati i dati qualitativi raccolti dalle interviste biografiche. Si rileva, così, come le competenze agite nel contesto della strada, di norma ignorate dalla società, dagli operatori dei servizi e dalle stesse persone senzatetto, si manifestino concretamente nelle routine e nelle scelte quotidiane, rivelando l'ingegnosità, la resilienza e l'*agency* degli individui.

A) Sopravvivere: strategie per i bisogni primari

Questa area di competenza si concentra sulle abilità pratiche e sulle conoscenze acquisite per soddisfare i bisogni fisici primari e garantire la sicurezza personale. Include la capacità di trovare cibo e riparo, proteggersi dai pericoli e mantenere l'igiene in assenza di strutture adeguate, dimostrando un adattamento continuo a un ambiente ostile.

A1) Procurarsi il cibo

Le modalità per procurarsi il cibo sono molteplici e dimostrano una profonda conoscenza delle risorse del territorio. Molti si affidano ai servizi istituzionali, come le mense della Caritas o del Don Calabria. Andrea racconta del cibo portato direttamente in strada dai gruppi di volontari: *“Poi in quel periodo c'era Sant'Egidio che veniva qui a fare i pasti, i pasti ai senzatetto. Il lunedì e il giovedì, nella piazzetta. Veniva Sant'Egidio, lunedì e giovedì, e portava queste buste con tutta roba da mangia'. Ti dava due tre buste a volta a te e c'avevi da mangiare per due giorni, capito come? Eh... era buono, era, perché c'erano i panini, tutti i panini facevano loro, capito? Panini col prosciutto, panini pomodoro e mozzarella, pomodoro e tonno, così”*. Come sottolinea Mario, a Roma

l'abbondanza di aiuti alimentari è una certezza: *“Una cosa è sicura: qua a Roma di fame non si muore, non si muore. Quello è sicuro”*. Insieme con l'accesso alle mense, esistono strategie basate sulle reti amicali, come nel caso di Davide che in passato si è rivolto a un amico fornaio. Altri sviluppano forme di baratto di servizi per cibo, come Luigi che aiuta in un bar la sera in cambio di panini e pizzette. I soldi ottenuti con l'elemosina hanno permesso a Emir di acquistare direttamente alimenti, mentre Pasquale, nelle sue prime settimane in strada, privo di informazioni, ha dovuto ricorrere a soluzioni estreme, come nutrirsi della frutta raccolta dagli alberi.

A2) Trovare un riparo sicuro

La ricerca di un luogo dove dormire attiva un complesso processo decisionale basato su criteri specifici. Il primo è la sicurezza. Carmen sceglie di dormire nei pressi dei cancelli di Castel Sant'Angelo per la presenza di telecamere, affermando: *“lì ci sono anche le telecamere [...] sono due ingressi e passano, dall'altra parte, passano i carabinieri a cavallo [...]. E lì mi sento abbastanza sicura, perché non sono completamente da sola”*. Analogamente, Sergio trova rifugio all'Ara Pacis, un luogo sorvegliato dove ha instaurato un rapporto di fiducia con il personale: *“Lì vado bene perché c'è sta un... l'hotel più bello del mondo che si chiama Bulgari. L'hotel è più controllato. Poi lì ci stanno le... ci sta l'Ara Pacis che c'ha le telecamere e San Rocco, la chiesa, c'ha pure le telecamere, hai capito? [...] Siccome mi conoscono, mi danno il permesso di stare lì, basta che tengo pulito, tutto quanto”*. Il secondo criterio è il riparo fisico dagli elementi. Andrea identifica una panchina protetta da una fitta vegetazione, che descrive come una caverna naturale – *“è riparato, è coperto da... da delle piante che hanno formato tutto un tetto”* – mentre Luigi sceglie uno slargo riparato della stazione metro. La discrezione è un terzo fattore, come dimostra Pasquale, che utilizzava auto abbandonate per non essere visto. Infine, le reti sociali si rivelano una risorsa chiave: Davide trova un angolo sicuro grazie al suggerimento di un amico e Fabio ottiene l'autorizzazione ad usare un container. In questo contesto, anche l'ingegnosità è una competenza cruciale, come testimonia Emir, che costruiva un giaciglio rialzato per proteggersi dai topi: *“in Vaticano, capirai, ci stanno i topi. Quindi devi fa' il letto alto... Le panche, quelle del legno, mettevo quattro sopra e stavo a posto”*.

A3) Cura dell'igiene e della salute

La cura dell'igiene personale emerge come una strategia fondamentale per preservare la dignità e l'identità. Le soluzioni sono variegate: Andrea e Mario hanno subito individuato i servizi del Don Calabria e di San Pietro; Pasquale ed Emir hanno imparato a utilizzare i centri di assistenza. Davide ha potuto contare sull'aiuto di un amico che gli permetteva di usare le docce di un campo sportivo, ma con una precarietà stagionale: tutti i giorni d'estate, ma solo una volta a settimana d'inverno. Per Carmen, la pulizia è una forma di resistenza attiva e di affermazione di sé, un modo per rimanere fedele ai propri valori: *“Eh... è tosta. Anche per quello io sempre cerco di essere pulita, perché almeno un minimo per fare la differenza”*. Questo bisogno, spiega, è profondamente radicato nella sua identità: *“è come le mie radici, come quello che mi hanno insegnato a casa”*. Parallelamente, si sviluppa la competenza di prendersi cura della propria salute: Fabio ha attivato un percorso odontoiatrico gratuito tramite la Caritas, mentre Carmen dimostra piena consapevolezza dei suoi diritti legati alle sue patologie croniche.

A4) L'arte di “capire al volo”: la sicurezza personale

La capacità di interpretare rapidamente le intenzioni altrui e le dinamiche ambientali è una competenza di sopravvivenza cruciale, appresa attraverso dure esperienze. Mario ha sviluppato una strategia basata sulla diffidenza e sull'isolamento selettivo, maturata dopo un trauma vissuto nei suoi primi giorni nella zona di Termini, dove ha assistito al furto di beni personali. Questa esperienza lo ha segnato: *“Lì... lì sono rimasto tre giorni, praticamente senza dormire. Ho provato la prima notte a dormire, però in un quarto d'ora ho visto un cellulare rubato e un ragazzo che... che correva con un paio di scarpe in mano e uno dietro che lo inseguiva senza scarpe. E lì mi sono detto qui è meglio...”*, decidendo di diffidare degli altri: *“Adesso sono più attento. Chi frequentare, chi non frequentare, con chi parlare, con chi non parlare. Già se uno beve e si droga, già già lì capisco che devo stare lontano”*. Questa “lettura” del contesto si applica in diverse situazioni: Sergio evita i pericoli prestando attenzione alle persone sospette sui mezzi

pubblici, mentre Andrea ha imparato a tenersi alla larga da contesti rischiosi come quelli legati allo spaccio.

B) Ottenere e gestire le risorse: l'economia della strada

Questa area di competenza evidenzia le strategie apprese per ottenere, gestire e utilizzare le limitate risorse disponibili. Include l'apprendimento di come procurarsi un reddito, proteggere i propri averi, accedere a servizi e utilizzare strumenti tecnologici per migliorare le proprie condizioni, delineando una vera e propria economia informale della sussistenza.

B1) Conoscere il territorio e accedere alle informazioni

La conoscenza della città e dei suoi servizi rappresenta una risorsa primaria. Pasquale e Mario hanno imparato a orientarsi e a scoprire i centri di aiuto chiedendo informazioni ad altre persone che vivevano in strada, esplorando attivamente il territorio. Andrea ha sistematicamente mappato il proprio quartiere per identificare luoghi utili, dai mercatini ai servizi di assistenza. Cercare attivamente, girando a piedi la città è una strategia esplicitata da molti. Pasquale, ad esempio, dice: *“io Roma l’ho girato pure a piedi, ma lo sai quanta ne ho girata Roma a piedi? Non l’avevo mai girata... andavo a chiedere ai gruppi che vedevo vicini alle porte, che c’era, che era qua... Sì, ho scoperto tanti posti, tanti tanti tanti tanti”*. In altri casi, l’accesso alle informazioni è mediato da intermediari istituzionali, come per Fabio, che è stato guidato passo dopo passo dal Centro di Ascolto Caritas. Questa mappatura cognitiva del territorio è il prerequisito fondamentale per accedere a tutte le altre risorse, trasformando uno spazio urbano potenzialmente ostile in una rete di opportunità.

B2) Strategie di generazione del reddito

Le strategie di reddito spaziano da forme di lavoro informale ai margini dell’economia formale a meccanismi di microimprenditorialità basati sull’ingegno e la conoscenza del territorio. Nel primo gruppo rientrano Pasquale, che si offre come manovale, Davide, che

accetta piccoli lavoretti e Mario, che ha lavorato in nero in edilizia. Nel secondo, spiccano l'ingegnosit  di Sergio, che raccoglie sistematicamente dai cestini i biglietti "gratta e vinci" scartati per riscuotere le piccole vincite non ritirate – *"Certo, non   che trovo grandi cifre, per  a giornata 20-30 euro li rimedio"* – e le attivit  di Luigi, che aiuta le persone a fare i biglietti con le macchinette automatiche della metropolitana. A queste si aggiungono pratiche pi  dirette come l'elemosina (Emir, Luigi, Pasquale) e, in casi estremi, la vendita di beni rubati, come ha fatto Andrea: *"Andavo al ricettatore, da Pino...   un signore che sta qui al Bronx e che ricetta [...]. Tutta roba da magna'... M'ha detto 'damme tutto, portame tutto, mi pijo tutto, a met  prezzo me pijo tutto' [...] e i soldi me li procuravo cos "*.

B3) La gestione e protezione dei beni

Mettere al sicuro i propri beni   una sfida costante, tanto importante quanto la loro acquisizione. Il timore del furto   onnipresente, come descrive Mario parlando della sua preoccupazione *"tutto il giorno con la paranoia: mi ruberanno il sacco a pelo?"*. Questa paura spinge a sviluppare strategie di protezione: Sergio, ad esempio, porta sempre con s  il sacco a pelo per evitare che gli venga sottratto. Andrea ha tentato di proteggere il monolocale che aveva occupato con una catena e un lucchetto, subendo comunque un furto di vestiti. Questi episodi illustrano come la gestione e la difesa dei pochi averi siano un'attivit  impegnativa e centrale nella vita quotidiana.

B4) Utilizzo di risorse tecnologiche

Lo *smartphone* si rivela una risorsa strumentale essenziale. Per Sergio,   uno strumento polifunzionale: lo usa per intrattenimento serale (video, social media), ma anche per verificare le vincite dei "gratta e vinci" tramite un'app specifica. Per Fabio, il telefono   un compagno per riempire le lunghe giornate e, soprattutto, uno strumento attivo per la ricerca di lavoro su internet. L'accesso all'elettricit  diventa, di conseguenza, una necessit  critica, tanto che molti si recano appositamente presso centri assistenziali che consentono di ricaricare il cellulare.

L'efficacia di queste strategie economiche, tuttavia, non dipende solo dall'ingegno individuale, ma è intrinsecamente legata alla capacità di costruire e navigare un complesso capitale sociale, che costituisce la vera rete di sicurezza della strada.

C) Relazionarsi e navigare socialmente: la rete invisibile

Questa area si concentra sulle abilità sociali e sulle strategie per costruire e mantenere relazioni, sia con altre persone senz'altro che con il mondo "esterno". Include la capacità di comprendere le intenzioni altrui, comunicare efficacemente, ottenere supporto e gestire i conflitti, navigando le complesse dinamiche interpersonali della vita in strada.

C1) Costruire e mantenere legami con altri senza dimora

Le relazioni tra pari sono complesse e si basano su un delicato equilibrio tra collaborazione e diffidenza. Da un lato, emergono forme di mutuo aiuto: Mario stringe un "patto" con un vicino di tenda per sorvegliarsi a vicenda gli averi e Sergio dorme accanto a un amico per potersi difendere reciprocamente. Dall'altro, alcuni preferiscono un approccio più distaccato, come Emir, che definisce i suoi rapporti in termini di conoscenza rispettosa ma non di amicizia profonda, sostenendo che "*è meglio conoscenza. Se conosciamo, punto*". L'esperienza di Pasquale, che aveva creato un piccolo gruppo con cui condividere tempo e risorse, dimostra inoltre la capacità di dar vita a forme di socialità e supporto strutturato anche in condizioni di precarietà: "*Eravamo cinque. Io avevo fatto un... stavo con un gruppetto de... Stavamo sempre a Trastevere, non stavo qua ancora, a sta zona. [...] E si era creato conoscendoci ai centri, conoscendoci ai pranzi e... e poi sì, soprattutto conoscendoci... poi, sai, uno vede un altro, no? [...] Allora, vai lì vicino, eh, 'come va?'. Dai, cerchi da fargli una domanda pe' averci 'n'amicizia. E così che l'ho fatto, io. [...] Ce davamo appuntamento la domenica, sai, se c'avevamo qualche sotto pagavamo pure la colazione all'altri, se faceva, se stava così. Ma se stava bene, senza... attriti, perché tanto stavi... tutti sistemati male o per i vizi che c'avevamo o per altri così, tutti sistemati male. E allora cercavamo de sta' in allegria così, passavamo 'e giornate, giornate intere*".

C2) Solidarietà e aiuto reciproco

La capacità di aiutare gli altri è una competenza sociale rilevante che rafforza i legami comunitari. Carmen incarna questa solidarietà attiva: indirizza altre persone in difficoltà verso servizi che ritiene validi, come il Don Calabria e si prende cura di un'altra persona: *“c'è una signora che è barbonizzatissima e ma è molto buona [...] Io le ho preso i vestiti oggi, perché se lei non viene io te li porto io, ma te devi cambia”*. Allo stesso modo, Luigi manifesta un'empatia spontanea aiutando altri senz'altro a entrare gratuitamente in metropolitana, sfruttando le relazioni empatiche costruite con il personale della stazione. La sua motivazione è semplice e diretta: *“Poverelli, non c'hanno 'na lira”*.

C3) Intessere relazioni con il mondo “esterno”

Mantenere buone relazioni con persone che non vivono in strada è una competenza cruciale, spesso determinante per l'accesso a risorse e supporto. Questa capacità si manifesta in varie forme. Andrea ha coltivato rapporti di buon vicinato con residenti e commercianti, che lo aiutavano portandogli il cappuccino, panini e vestiti pesanti. Davide ha potuto contare su amicizie di lunga data che si sono rivelate vitali. Nella fase più critica dell'esperienza in strada, un amico dipendente comunale lo ha rassicurato: *“Poi io lavoro al comune, ti faccio sapere, ti faccio venire qualche volontario che ti intervisterà e ti dirà e... chiederà se vuoi andare a dormire in un ostello”*. Sergio ha costruito un rapporto di fiducia con il personale dell'Ara Pacis, che gli permette di dormire in un luogo sicuro: *“Ogni tanto mi offrono il caffè, mi dicono quando c'è l'evento: ‘Guarda che stasera vieni un po' più tardi che ci sta l'evento’. [...] Però so' brave persone, non mi dicono nie... hanno detto basta che tu lasci tutto pulito, te ne vai presto...”*. Luigi ha costruito un sistema di relazioni significative con il personale della stazione metro *“Tanto i vigilantes, i controllori, me conoscono, non mi dicono un cavolo a me, eh. Però pure a loro gli faccio i favori, perché loro non si può muovere da là. Quindi, ‘a Lui’, me fa un favore? Me so' finite ‘e sigarette, me le vai a compra?’”. Io ‘a sera, quando devo pija’ ‘a metro, vado là, gli busso: ‘Oh, ciao!’ Quello me apre e passo. Eh... Me metto là... Ecco, ieri se semo sentiti un pezzo di partita insieme, capito?”*. Fabio identifica lucidamente la sua capacità di essere percepito come una “brava persona” come il suo principale punto di forza, la chiave per ottenere aiuto e fiducia dagli altri, un vero e proprio capitale sociale.

La capacità di gestire queste complesse dinamiche sociali esterne poggia, in ultima analisi, su un solido nucleo di competenze interiori: la resilienza psicologica necessaria per sostenere il peso della precarietà e preservare il proprio Sé.

D) Gestire il proprio benessere: l'esercizio della resilienza

Quest'area mette in luce le competenze psicologiche ed emotive sviluppate per far fronte alle avversità. Comprende i meccanismi di *coping* per gestire le emozioni, le strategie per mantenere un senso di dignità e controllo sulla propria vita e lo sviluppo di una resilienza interiore per affrontare le sfide della vita di strada.

D1) Mantenere il controllo sulla propria vita

La capacità e possibilità di sentirsi attori della propria vita è fondamentale per il benessere psicologico. Andrea ha provato un forte senso di autoefficacia dopo essere riuscito a occupare un monolocale abbandonato, un'azione che descrive con orgoglio: *“Lì mi so' sentito [...] forte di sta cosa, mi son fatto forte, dico 'cazzo, ci so' riuscito!’”*. Analogamente, Carmen dimostra una forte determinazione nel voler uscire dalla spirale dell'alcolismo, con l'obiettivo di *“far parte di quel piccolo percentuale che fa la differenza”*, la percentuale di coloro che, pur in strada, non bevono alcol. Anche Davide esprime un chiaro orientamento al futuro: il suo obiettivo non è la mera sopravvivenza quotidiana – *“Cioè l'obiettivo non è alzarsi e averci... il pranzo, la cena, colazione e poi magari stai in giro così senza... un obiettivo, una meta, capisci?”* – ma il raggiungimento dell'indipendenza attraverso un lavoro stabile e una casa. In questa prospettiva, anche accettare lavori temporanei e faticosi è funzionale alla conservazione della propria dignità: *“Anche quei lavori più, magari, di olio di gomito, più più pesanti, però devi andare perché magari ti metti anche... per te stesso, no?”*. Per Emir è fonte di soddisfazione il riuscire ad ottenere finalmente i documenti, come tassello chiave per costruire il suo futuro: *“Beh, sto riuscendo a fare adesso con, con Cinzia, i documenti... a risolvere problemi, cioè mai m'hanno fatto un documento. [...] Eh, da lì ho sbloccato finalmente qualcosa. Solo quello, solo da lì. Da questo piccolo pezzo, vado fino in fondo”*

D2) Gestione delle emozioni e dei conflitti

Le strategie di regolazione emotiva sono essenziali per navigare un ambiente spesso carico di tensione. Pasquale ha sviluppato un notevole autocontrollo, affermando di non essere mai “*sceso a botte*” in 21 anni di strada, nonostante le provocazioni, nonché di essere riuscito a mantenere la calma quando è stato schedato dalla polizia, a suo dire ingiustamente: “*io stavo così, io già stavo un vulcano che se esplodeva, non so che combinavo, però sai il self-control, [...] c’ho il self-control, calmo pure a quelle situazioni là*”. Mario, invece, adotta un approccio proattivo, utilizzando l’isolamento e la “*diplomazia*” per prevenire i conflitti, secondo il suo principio: “*pochi contatti, pochi problemi, penso io*”. Altri, come Davide, hanno affrontato le difficoltà mantenendo un atteggiamento ottimista, quando la notte, in strada, soffriva il freddo: “*Eh, in quella situazione devi stringere i denti e pensare magari come se fosse un sogno che tu eh ne uscirai fuori, con ottimismo, e risolverai, starai in un posto caldo, non ti mancherà niente... Devi sempre, magari, non farti... sopprimere, diciamo, dal dal momento che c’hai emotivo negativo, capisci?*”. Luigi, invece, usa il suo carattere positivo e scherzoso come modalità costante per gestire la vita: “*Non lo so, è il carattere, non c’ho un modo. È carattere. Eh, non c’ho un modo. A me mi piace sempre scherzare, ridere, gioca’...*”.

D3) Cura dell’aspetto come preservazione del sé

La cura dell’aspetto fisico non è solo una questione di igiene, ma una dimensione psicologica legata al mantenimento della dignità e dell’autostima. Andrea sottolinea l’importanza di essere curato, vestito bene e profumato per “*sta’ insieme alla gente*”, un atto deliberato di auto-affermazione testimoniato dal fatto che si comprava il profumo: “*e mi so’ comprato il profumo... tutte cose che servono a me, alla persona mia*”. Allo stesso modo, Pasquale si preoccupava di apparire “*discreto*” perché un aspetto curato aumentava le sue possibilità di trovare lavori saltuari. Mario, invece, ci tiene a conservare il suo peso forma: “*Mangio una volta al giorno, se pranzo non ceno, se ceno non pranzo. Ho un peso, 60 kg, e voglio restare 60 kg. [...] Non lo so. Questa cosa che voglio stare... non mi piace essere... diventare grasso. Non voglio lasciarmi andare*”. Queste pratiche dimostrano come la cura di sé sia una strategia consapevole di auto-rispetto e di gestione della propria immagine sociale.

D4) Dare un senso alla propria condizione

Le narrazioni elaborate per dare senso alla propria condizione rivelano distinti meccanismi psicologici. Emerge una chiara attribuzione interna di colpa, come nel caso di Luigi – *“Cioè io ‘a colpa la do solo a me stesso, no all’altri. Se io sto così è solo colpa mia, mica colpa dell’altri. [...] So’ stato, so’ stato coglione all’inizio io”* – che si contrappone a un’analisi più contestuale e multifattoriale, come quella di Andrea, che lega la sua situazione a eventi specifici quali l’uscita dal carcere e la fine di una relazione. Una terza via è la rielaborazione positiva dell’esperienza, esemplificata da Pasquale, che reinterpretava la fuga da un contesto familiare insostenibile come un atto di auto-affermazione: *“però invece ‘a fa’ la guerra, ho fatto la pace. La pace con i sensi mia. Però ho preso una decisione, una decisione di andare...”*.

L’analisi dei comportamenti delle persone senz’altro, letti attraverso la lente delle quattro aree di competenza, rivela un complesso e articolato sistema di strategie adattive. Lungi dall’essere una semplice condizione di mancanza, la vita in strada richiede l’apprendimento e l’esercizio continuo di abilità sofisticate per sopravvivere fisicamente, procurarsi risorse, navigare una complessa rete sociale e preservare il proprio equilibrio psicologico. Le testimonianze raccolte mettono in luce la notevole resilienza e l’ingegnosità degli intervistati. Lungi dall’essere attori passivi, gli individui dimostrano una straordinaria capacità di agire sul proprio ambiente, negoziando costantemente i limiti imposti dalla precarietà per costruire spazi di sopravvivenza, socialità e significato.

5.5.2. Le competenze PSL nell’esperienza della strada: analisi dei Documenti di trasparenza

Dei nove percorsi di accompagnamento avviati nell’ambito dell’implementazione del Dispositivo per il riconoscimento delle competenze, sette hanno condotto alla redazione del documento conclusivo, il Documento di trasparenza. Questo strumento consente di presentare in modo chiaro e, appunto, trasparente, le competenze strategiche del quadro *LifeComp* che i partecipanti hanno riconosciuto di esercitare nella vita in strada,

connettendoli alle esperienze vissute. La Tabella 25 riporta le competenze del quadro *LifeComp* (personali, sociali e di apprendimento) che i partecipanti hanno riconosciuto di esercitare nelle esperienze della vita in strada che hanno esplorato durante il percorso di accompagnamento.

TABELLA 25 – COMPETENZE LIFEComp RICONOSCIUTE NELLE ESPERIENZE DEI SENZATETTO

Partecipanti	Esperienze esplorate	Competenze personali			Competenze sociali			Competenze di apprendimento		
		Autoregolazione	Flessibilità	Benessere	Empatia	Comunicazione	Collaborazione	Mentalità di crescita	Pensiero critico	Gestire l'apprendimento
Emir	Crearmi un letto con pancali e cartoni			X					X	
	Cercare lavoro come lavapiatti	X	X			X				
	Scollettare a San Pietro	X				X				
Luigi	Procurarsi dei soldi aiutando le persone a fare i biglietti della metro			X		X	X			
	Gestire buone relazioni con le persone che lavorano alla stazione metro Battistini	X	X					X		
	Aiutare i ragazzi del Metro Bar Street Food quando devono chiudere		X							
Sergio	Procurarmi i soldi con la raccolta dei gratta e vinci				X				X	
	Organizzarmi il letto con cartoni, per stare riparato	X		X	X			X	X	
	Proteggere me stesso e i miei beni nella vita in strada			X	X					
Andrea	Prendermi cura di me stesso			X		X			X	
	Occupare un locale e andarci a vivere		X			X			X	X
	Richiedere e ottenere il riconoscimento dell'invalidità			X		X			X	X
	Procurarmi soldi rubando alimenti nei supermercati e rivendendoli	X	X		X	X			X	
Davide	Non demoralizzarmi nella difficoltà	X				X				
	Sono riuscito a procurarmi l'indispensabile		X			X				
	Mi sono messo alla ricerca di tutto: rivalsa, lavoro, ecc.		X	X			X			
	Mi sono ripreso fisicamente ed emotivamente	X	X	X						
Pasquale	Ho trovato un grande amico che mi ha aiutato		X		X	X				
	Cercare i gratta e vinci per avere soldi			X	X				X	
	Il rapporto con una mia amica che mi ha dato una mano				X	X				
Mario	Riuscire a procurarmi i farmaci	X		X		X				
	Acquisire informazioni per risolvere un problema	X	X	X	X	X	X	X	X	
	Essere sempre in ordine			X						
	Riuscire a reggere a livello mentale	X	X	X						

Il Documento di trasparenza consente, così, di rilevare le associazioni fra esperienze di strada e competenze strategiche, costituendo un primo tassello per la costruzione di uno standard di riferimento per il riconoscimento delle competenze strategiche delle persone senza tetto.

Andando oltre la denominazione delle esperienze adottata dai partecipanti e analizzando le ricche descrizioni che di tali esperienze le persone hanno proposto nei Documenti di trasparenza, per ciascuna delle competenze del quadro *LifeComp* si evincono una serie di comportamenti che le persone senza tetto associano al suo esercizio nella vita in strada. La Tabella 26 propone una possibile formulazione di uno standard di riferimento delle competenze strategiche *LifeComp* adattato alle situazioni delle persone senza tetto.

TABELLA 26 – QUADRO DELLE COMPETENZE STRATEGICHE PER LA VITA IN STRADA

Competenze personali		
Autoregolazione	Flessibilità	Benessere
<i>È la capacità di controllare le proprie emozioni e i propri comportamenti, non reagendo d'impulso di fronte a stress o frustrazioni. Per esempio, una persona continua a cercare lavoro anche dopo molti "no", senza scoraggiarsi, oppure riesce a mantenere la calma anche quando la burocrazia è molto lenta.</i> • Tenere a bada rabbia e sconcerto • Non mollare e insistere per i propri obiettivi • Mantenere la calma e non reagire male • Vincere le paure e resistere alle difficoltà	<i>È la prontezza ad adattare i propri piani e comportamenti in risposta a situazioni che cambiano o che creano disagio. Per esempio, una persona decide di lasciare un luogo di accoglienza per cercare nuove opportunità altrove, oppure si adatta a dormire in un ostello anche se le condizioni non sono ideali.</i> • Cambiare velocemente piani e comportamenti • Decidere di cambiare vita e darsi nuovi obiettivi • Accettare le situazioni difficili e trovare soluzioni	<i>Riguarda l'impegno costante per prendersi cura della salute fisica, mentale e dell'igiene, anche in condizioni precarie. Per esempio, una persona cerca servizi per lavare i vestiti e farsi la doccia, oppure si sforza di non "lasciarsi andare" evitando l'abuso di alcol o farmaci.</i> • Prendersi cura del corpo e dell'igiene anche in strada • Non lasciarsi andare e dire di no a droga o alcol • Cercare aiuto per la salute e i problemi sociali • Rispettare gli altri e non lasciare sporco in giro
Competenze Sociali		
Empatia	Comunicazione	Collaborazione
<i>È l'abilità di capire le emozioni e i pensieri degli altri per interagire meglio o per fornire aiuto. Per esempio, una persona riesce a intuire rapidamente se una cassiera è distratta per compiere un piccolo furto, oppure offre aiuto pratico e consigli a un amico in difficoltà.</i>	<i>È la capacità di parlare in modo appropriato e persuasivo, adattando il linguaggio a persone diverse per raggiungere uno scopo. Per esempio, una persona parla con cortesia ed educazione per convincere gli altri a fare una donazione, oppure ascolta attentamente per</i>	<i>È l'impegno a contribuire e a lavorare bene con gli altri, dimostrando affidabilità e rispetto. Per esempio, una persona rispetta gli accordi per sorvegliare la tenda dell'amico, oppure si impegna con responsabilità e iniziativa in un compito di lavoro di squadra.</i>

• Capire al volo cosa pensano gli altri • Fidarsi delle persone e farsi accettare • Aiutare gli amici e le persone in difficoltà	<i>scoprire servizi o opportunità utili.</i> • Saper parlare con tutti nel modo giusto • Parlare per convincere gli altri a darti una mano • Ascoltare e fare domande per avere informazioni e amici • Essere sempre in ordine per fare una buona impressione	• Essere responsabili e fare bene la propria parte nelle attività • Aiutarsi tra amici e rispettare l'autonomia degli altri
Competenze di apprendimento		
Mentalità di crescita	Pensiero critico	Gestire l'apprendimento
<i>È la fiducia nel proprio potenziale di apprendere e migliorare continuamente, restando curiosi. Per esempio, una persona è sicura di poter imparare a montare una tenda osservando un amico, oppure dedica tempo alla lettura ogni giorno per ampliare le proprie conoscenze.</i> • Avere fiducia in sé per imparare cose nuove • Essere curioso e leggere o informarsi per sapere sempre di più	<i>È l'uso dell'intelligenza per analizzare problemi complessi, ideare soluzioni creative e definire strategie efficaci. Per esempio, una persona inventa un modo ingegnoso per costruire un letto comodo con materiali di scarto, oppure elabora un piano per raccogliere i Gratta e Vinci eliminati.</i> • Trovare idee pratiche e creative per risolvere i problemi • Analizzare bene le situazioni e creare piani giusti	<i>È la capacità di capire cosa si deve imparare per risolvere i problemi e di cercare attivamente le informazioni e le strategie giuste. Per esempio, una persona si informa e chiede aiuto a professionisti per capire come richiedere l'invalidità, oppure osserva per imparare a montare una tenda.</i> • Cercare le informazioni per risolvere problemi pratici • Imparare a fare le cose, osservando e chiedendo a chi sa

Di seguito, per ciascuno dei comportamenti esemplificati nella tabella precedente, viene proposta una breve descrizione che potrebbe essere utilizzata per favorire la riflessione e il rispecchiamento di persone senz'altro nell'ambito di percorso di accompagnamento al riconoscimento delle competenze strategiche.

1. Competenza di Autoregolazione

1.1 Tenere a bada rabbia e sconcerto

Significa non lasciarsi prendere dalle brutte emozioni (rabbia o paura) in momenti difficili. Per esempio, riuscire a insistere nel cercare lavoro anche se ricevo tanti “no”, senza scoraggiarsi.

1.2 Non mollare e insistere per i propri obiettivi

Avere la forza di continuare a fare le cose che servono per stare meglio, anche se ci vuole tanto tempo. Per esempio, avere pazienza e aspettare che l'ambulatorio mi dia i farmaci che mi servono, senza arrabbiarmi.

1.3 Mantenere la calma e non reagire male

Saper controllare il proprio comportamento per non creare problemi con gli altri o in situazioni di stress. Per esempio, saper mantenere la calma di fronte alla lentezza della burocrazia per ottenere la residenza, evitando discussioni.

1.4 Vincere le paure e resistere alle difficoltà

Essere capaci di affrontare situazioni che fanno paura o che danno molto fastidio. Per esempio, riuscire a superare la fobia per i ratti quando si dorme vicino al fiume.

2. Competenza di Flessibilità

2.1 Cambiare velocemente piani e comportamenti

Essere pronti a cambiare il modo di agire se la situazione cambia o se il momento non è quello giusto. Per esempio, saper capire quando è il momento di chiacchierare con i gestori di un bar e quando è meglio ritirarsi.

2.2 Decidere di cambiare vita e darsi nuovi obiettivi

Avere il coraggio di prendere decisioni importanti per migliorare la propria situazione, anche se comportano grandi cambiamenti. Per esempio, decidere di lasciare un centro di accoglienza per tornare in città se ci sono più opportunità di lavoro.

2.3 Accettare le situazioni difficili e trovare soluzioni

Non lamentarsi, ma cercare subito come adattarsi a luoghi poco gradevoli. Per esempio, adattarsi ad un dormitorio, sopportando il disagio e trovando modi pratici per usare una doccia o un bagno puliti.

3. Competenza di Benessere

3.1 Prendersi cura del corpo e dell'igiene

Fare il possibile per mantenere l'igiene e un buon aspetto fisico. Per esempio, pulire la propria tenda ogni settimana e cercare i servizi per lavarsi e lavare i vestiti.

3.2 Non lasciarsi andare e dire di no a droga o alcol

Avere la consapevolezza di non doversi "lasciare andare" mentalmente e scegliere di stare lontano da chi beve o usa droghe. Per esempio, evitare di frequentare persone che bevono alcol per non cadere nella stessa cosa.

3.3 Cercare aiuto per la salute e i problemi sociali

Impegnarsi per trovare i servizi e le persone giuste che possono dare una mano per la salute. Per esempio, attivarsi per trovare i medici e i farmaci che servivano o per ottenere il riconoscimento di invalidità.

3.4 Rispettare gli altri e non lasciare sporco in giro

Avere riguardo per l'ambiente comune e per gli altri, comportandosi in modo civile. Per esempio, non lasciare in giro i materiali usati per il dormire e cercare di aiutare le persone anziane senza spaventarle.

4. Competenza di Empatia

4.1 Capire al volo cosa pensano gli altri

Riuscire a intuire velocemente cosa vuole o pensa una persona che incontri. Per esempio, saper capire con un'occhiata quale cassiera in un supermercato presterà meno attenzione per poter rubare.

4.2 Fidarsi delle persone e farsi accettare

Saper giudicare se una persona è affidabile e mettersi nei suoi panni per creare un buon rapporto. Per esempio, saper capire che tipo è un amico di mensa e dargli la disponibilità ad aiutarlo nelle sue esigenze.

4.3 Aiutare gli amici e le persone in difficoltà

Offrire aiuto pratico o emotivo a chi è più in difficoltà. Per esempio, dare un po' di soldi ad alcuni amici in strada se si ottiene una grande vincita al gioco, oppure dare consigli ad un amico malato.

5. Competenza di Comunicazione

5.1 Saper parlare con tutti nel modo giusto

Avere la capacità di cambiare il modo di parlare per ottenere quello che si vuole da persone diverse. Per esempio, parlare in modo diverso con un gestore di ristorante che cerca un lavapiatti o con i componenti della commissione di invalidità.

5.2 Parlare per convincere gli altri a darti una mano

Usare le parole in modo efficace per farsi assumere, per chiedere un prestito o per convincere qualcuno a darti una donazione. Per esempio, chiedere i soldi in modo gentile ed educato per convincere le persone a dare qualcosa.

5.3 Ascoltare e fare domande per avere informazioni e amici

Interagire in modo umile e attento per scoprire cose utili. Per esempio, ascoltare con attenzione i dialoghi di altre persone alla mensa per capire quali servizi possono essere utili.

5.4 Essere sempre in ordine e fare una buona impressione

Sapere che l'aspetto e il modo di fare sono importanti per comunicare. Per esempio, presentarsi curati e ben vestiti quando si cerca un lavoro, per fare una buona impressione.

6. Competenza di Collaborazione

6.1 Essere responsabili e fare bene la propria parte nelle attività

Essere affidabile e dare il massimo quando si lavora in gruppo o per un compito. Per esempio, dimostrare responsabilità se si ha un lavoretto in un bar, anche sopportando la fatica fisica per spostare le casse di bibite.

6.2 Aiutarsi tra amici e rispettare l'autonomia degli altri

Fare accordi di fiducia per aiutarsi a vicenda e ritirarsi se l'aiuto non è gradito. Per esempio, fare un patto con un amico per sorvegliare uno la tenda dell'altro quando ci allontaniamo.

7. Competenza Mentalità di crescita

7.1 Avere fiducia in sé per imparare cose nuove

Credere di poter imparare a fare cose che non si sono mai fatte, provando e riprovando. Per esempio, fidarsi della propria capacità di imparare a montare una tenda, osservando un'altra persona.

7.2 Essere curioso e leggere o informarsi per sapere sempre di più

Avere il desiderio di ampliare le proprie conoscenze e dedicare tempo per farlo. Per esempio, dedicare tempo ogni giorno alla lettura per informarsi e conoscere cose nuove.

8. Competenza Pensiero critico

8.1 Trovare idee pratiche e creative per risolvere i problemi

Usare l'intelligenza per inventare soluzioni nuove con quello che si ha a disposizione. Per esempio, usare pancali e cartoni in modo creativo per costruire in strada un materasso comodo per dormire.

8.2 Analizzare bene la situazione e creare piani giusti

Studiare un problema o una situazione per capire come affrontarla al meglio. Per esempio, studiare il comportamento dei giocatori e dei gestori dei tabacchi per definire un piano sicuro per raccogliere i Gratta e Vinci scartati o capire il modo giusto di agire davanti a una commissione medica per il riconoscimento dell'invalidità.

9. Competenza Gestire l'apprendimento

9.1 Cercare informazioni per risolvere problemi pratici

Significa capire cosa serve e cercare attivamente le conoscenze giuste. Per esempio, informarsi sulle pubblicità e andare nei negozi per imparare come organizzare o arredare bene un locale occupato.

9.2 Imparare a fare le cose, osservando e chiedendo a chi sa

Riuscire a imparare procedure nuove e complicate, chiedendo aiuto a persone esperte. Per esempio, chiedere ad un CAF o a un avvocato per capire come ottenere il riconoscimento dell'invalidità.

5.5.3. Un quadro di competenze per uscire dall'invisibilità

L'analisi delle interviste biografiche e dei documenti di trasparenza conferma in modo conclusivo che la vita in strada, lungi dal rappresentare una condizione di passività e mancanza, costituisce un contesto di apprendimento intensivo nel quale le persone sviluppano un articolato sistema di competenze strategiche. Queste abilità, sebbene spesso ignorate o stigmatizzate, si rivelano essenziali non solo per la sopravvivenza quotidiana, ma anche come fondamenta per potenziali percorsi di inclusione sociale.

Le narrazioni dei partecipanti hanno permesso di comprendere più in profondità come quattro aree di competenza della strada si esprimono nell'esperienza dei senzatetto. La prima area, definita "Sopravvivere", include abilità pratiche per procurarsi cibo, trovare un riparo sicuro, gestire l'igiene e la salute e garantire la sicurezza personale attraverso una rapida lettura del contesto. La seconda area, "Ottenere e gestire le risorse", delinea una vera e propria economia informale basata sulla conoscenza del territorio, su ingegnose strategie di generazione del reddito, sulla protezione dei propri beni e sull'uso di risorse tecnologiche come lo *smartphone*. La terza area, "Relazionarsi e navigare socialmente", evidenzia la capacità di costruire complesse reti di supporto, sia fra pari sia con il mondo esterno, gestendo legami basati su solidarietà, mutuo aiuto e negoziazione continua. La quarta area, "Gestire il proprio benessere", rivela le competenze psicologiche ed emotive per mantenere il controllo sulla propria vita, regolare le emozioni, gestire i conflitti e preservare la dignità e l'identità personale.

L'analisi dei Documenti di trasparenza ha inoltre dimostrato come questo ricco bagaglio di competenze informali possa essere efficacemente mappato sul quadro europeo delle competenze chiave *LifeComp*. Le abilità sviluppate per necessità si traducono in competenze strategiche riconosciute, quali l'autoregolazione, la flessibilità, la comunicazione, il pensiero critico e l'empatia. Questo processo ha portato alla definizione di un quadro di riferimento specifico per le competenze strategiche della vita in strada, che articola le nove competenze *LifeComp* attraverso descrittori e comportamenti concreti, osservabili nel contesto dell'*homelessness*. Tale standard non solo rende queste competenze trasparenti e riconoscibili, ma ribalta il paradigma assistenziale, spostando il focus dai deficit alle risorse. L'esperienza della strada si rivela pertanto un terreno nel quale si acquisisce un capitale di competenze che, se adeguatamente individuato e valorizzato, può diventare motore per l'*empowerment* individuale e pilastro per costruire efficaci percorsi di inclusione.

6. Discussione dei risultati

6.1. Sintesi dei risultati empirici

La presente ricerca di dottorato sugli apprendimenti della strada ha assunto l'impegno conoscitivo di sfidare la narrativa dominante, presente tanto nel campo scientifico quanto nel senso comune, che tende a rappresentare le persone che sperimentano l'*homelessness* esclusivamente come soggetti deprivati e privi di *agency*, ignorando la possibilità che l'esperienza della grave emarginazione possa, paradossalmente, configurarsi come contesto intensivo di apprendimento. L'obiettivo generale era duplice: analizzare le competenze maturate nella vita in strada e, conseguentemente, sviluppare un dispositivo educativo finalizzato al loro riconoscimento e alla loro valorizzazione, contribuendo così a un auspicabile miglioramento delle politiche e dei servizi di inclusione sociale. Il disegno metodologico, impostato sulla logica dei *mixed methods* (Creswell, 2014) e inscritto nel paradigma ecologico (Mortari, 2007) sistemico-relazionale (Bateson, 1976), ha permesso di triangolare le visioni di operatori e beneficiari, fornendo una base empirica solida per rispondere alle tre domande di ricerca principali:

1. Quali competenze possono sviluppare le persone senza dimora nell'esperienza della vita in strada?
2. Sono coerenti tali competenze con il quadro europeo LifeComp della competenza chiave personale, sociale e di apprendere ad apprendere?
3. Quali approcci metodologici risultano efficaci per il riconoscimento delle competenze strategiche sviluppate dalle persone senza dimora?

6.1.1. Riconoscimento e mappatura delle competenze strategiche

L'indagine nazionale condotta nella prima fase, orientata a comprendere le rappresentazioni degli operatori dei servizi per l'*homelessness*, ha confermato in modo quasi plebiscitario l'ipotesi di fondo: un elevatissimo 91% del campione di operatori ha manifestato accordo con l'affermazione che per sopravvivere nella vita di strada le persone acquisiscono specifiche competenze. Questo risultato costituisce di per sé un

primo scardinamento del paradigma del deficit. Tuttavia, l'analisi delle percezioni ha rivelato una chiara gerarchia di riconoscimento che privilegia le abilità funzionali e logistiche. Le competenze più attestate sono risultate essere quelle immediatamente connesse alla sopravvivenza fisica: la capacità di procurarsi da mangiare, riconosciuta dal 77% degli operatori, e l'abilità di acquisire una conoscenza approfondita della città e dei luoghi dove procurarsi risorse, riconosciuta dal 66%. Queste priorità riflettono la prossimità professionale degli operatori ai bisogni di base soddisfatti dai servizi di assistenza a bassa e bassissima soglia (ma anche a quelli rilevati dai servizi di accoglienza e ascolto), confermando una focalizzazione sul fare essenziale per la mera sussistenza.

L'indagine ha evidenziato, invece, una sottovalutazione sistematica da parte degli operatori per le competenze che implicano la cura del sé e la regolazione emotiva. Competenze quali la capacità di curare la propria igiene e quella di tenere sotto controllo i propri turbamenti emotivi e i propri sentimenti sono state riconosciute come prevalenti solo da un esiguo 8,2% degli operatori, collocandosi agli ultimi posti della graduatoria.

L'autovalutazione condotta direttamente sulle persone senz'altro nella seconda fase ha offerto una prospettiva radicalmente diversa. I partecipanti hanno capovolto la scala di valori degli operatori, attribuendo la massima padronanza a quelle competenze che potremmo definire di difesa identitaria e di dignità. La capacità di prendersi cura della propria igiene si è posizionata al primo posto nell'autovalutazione, con l'83,7% di risposte positive, un dato che, come emerso dalle interviste biografiche, non è legato solo alla praticità, ma costituisce un atto deliberato di resistenza contro la deumanizzazione e lo stigma (B. A. Lee et al., 2010; Nooe & Patterson, 2010). Analogamente, l'alta percezione di competenza è stata riscontrata nelle aree strategiche di negoziazione sociale e di lettura intuitiva del contesto: il mantenere buone relazioni con altre persone che non vivono in strada ha ottenuto il 77,8% e il capire al volo le intenzioni degli altri il 73,5%. Queste competenze, legate alla capacità di stabilire legami utili e di garantire la sicurezza personale, sono espressione di una sofisticata intelligenza di strada e di una complessa capacità di navigazione sociale (Bender et al., 2007).

L'analisi qualitativa e biografica ha permesso di articolare il bagaglio esperienziale in quattro aree di competenza della strada: Sopravvivere, Ottenere e gestire le risorse, Relazionarsi e navigare socialmente e Gestire il proprio benessere (Tabella 19). Le

narrazioni raccolte nella terza fase hanno fornito una ricca casistica di comportamenti efficaci, dall'ingegnosità nel procurarsi il riparo alle strategie di microimprenditorialità, fino alla gestione del trauma e del conflitto.

Per quanto riguarda la coerenza con gli standard europei, l'analisi dei Documenti di trasparenza ha stabilito una chiara e robusta corrispondenza fra le competenze informali della strada e il quadro *LifeComp*. Le autovalutazioni dei partecipanti hanno rivelato un alto livello di padronanza in tutte le nove competenze, con particolare enfasi su quelle che sostengono la resilienza psicologica e l'adattamento all'incertezza: l'autoregolazione, con l'83,7%, che riguarda la consapevolezza e gestione di emozioni e comportamenti ed è fondamentale come meccanismo di difesa contro lo stress e la stigmatizzazione; la comunicazione, con il 78,2%, che si riferisce alla capacità di usare strategie e registri appropriati, essenziale per la negoziazione, l'accesso ai servizi e il mantenimento delle relazioni con il mondo esterno; la flessibilità, con il 75%, che indica la prontezza ad adattare piani e opinioni di fronte all'estrema instabilità spaziale e temporale della vita in strada.

Questo processo di mappatura ha condotto a una prima proposta di formalizzazione di uno standard di riferimento specifico (Tabella 26), che traduce le competenze *LifeComp* in comportamenti concreti osservabili nel contesto dell'*homelessness*, rispondendo così all'obiettivo di elaborare un dispositivo coerente con il quadro europeo.

6.1.2. Efficacia e adattabilità del dispositivo pedagogico-narrativo

L'interrogativo relativo all'efficacia metodologica dell'approccio biografico-narrativo per il riconoscimento delle competenze ha trovato una risposta complessa che distingue fra efficacia pedagogica e sostenibilità operativa. Sul piano pedagogico, l'applicazione del dispositivo nella terza fase è risultata qualitativamente efficace. Le interviste valutative finali hanno confermato che l'approccio ha agito come catalizzatore di *empowerment* e di autoconsapevolezza. I partecipanti hanno riconosciuto che il percorso ha permesso di capire e gestire alcune delle proprie capacità e ha agito da innesco per la risoluzione dei problemi, traducendosi in un aumento della disposizione a impegnarsi per affrontare il futuro. L'atto di nominare le proprie risorse tacite, portandole dal vissuto

informale al linguaggio formalizzato di *LifeComp*, ha avuto un impatto identitario significativo.

Per quanto riguarda l'adattabilità e la compatibilità con la vita in strada, il dispositivo ha richiesto un'elevata flessibilità organizzativa da parte dell'accompagnatore, essenziale per gestire la precarietà degli appuntamenti, le assenze e la mutevolezza del *setting*. Le modalità di svolgimento sono state ritenute appropriate e rassicuranti dai beneficiari.

Tuttavia, il focus group con gli operatori del servizio in cui l'attività è stata svolta, la mensa sociale dell'Opera Don Calabria di Roma, ha sollevato riserve sulla sostenibilità strutturale del dispositivo. Nonostante il riconoscimento del suo valore nel ribaltare il paradigma assistenziale, l'intervento è stato giudicato esigente in termini di tempo, risorse umane qualificate e necessità di un *setting* stabile. Gli operatori hanno evidenziato che la logica dei numeri che governa i servizi a bassa soglia, dove si gestiscono grandi flussi di utenti con risorse limitate, è intrinsecamente in conflitto con la natura intensiva e personalizzata del percorso biografico-narrativo. La conclusione operativa è stata che tale metodologia risulta più appropriata e realizzabile nei servizi di secondo livello, dove i beneficiari hanno raggiunto un grado maggiore di stabilità e motivazione.

6.1.3. Le rappresentazioni sociali e la mobilitazione delle risorse

La ricerca ha inoltre fornito dati importanti sulle visioni dell'inclusione sociale espresse dagli operatori nella prima fase. L'orientamento prevalente, pari al 48,6%, definisce l'inclusione come "riconoscimento sociale e valorizzazione delle differenze e delle caratteristiche della persona per quello che è" (Palmieri, 2020a). Sebbene una significativa minoranza continui a privilegiare la visione dell'integrazione come adattamento del soggetto alle pratiche comuni, il dato complessivo suggerisce che il dibattito sui servizi è orientato verso un modello che accetta la responsabilità sociale per l'accoglienza dell'alterità.

Coerentemente con questo orientamento, il fattore ritenuto più rilevante per il successo dei percorsi di inclusione è risultato essere la mobilitazione delle risorse interne della persona. L'analisi incrociata ha rivelato che questa mobilitazione non è interpretata, secondo una visione neoliberale, come una responsabilità unicamente individuale, ma

come un obiettivo da perseguire attraverso l'azione professionale, associato in modo significativo alla competenza e motivazione degli operatori sociali. Questa interdipendenza fra risorse interne del soggetto e qualità dell'intervento esterno costituisce la premessa teorica e operativa per la transizione verso un modello di welfare generativo e non meramente assistenziale.

L'indagine ha dimostrato non solo l'esistenza e la mappabilità di un ricco capitale di competenze sviluppato in strada, ma ha anche fornito gli strumenti pedagogici per renderlo visibile, pur ponendo il serio monito che la conversione di queste capacità in funzionamenti sociali duraturi dipende in ultima analisi dalla capacità del sistema di welfare di superare i propri limiti strutturali e di sostenere interventi personalizzati di alta qualità (Kowaski e Volterrani, 2025).

6.2. Discussione e interpretazione critica delle divergenze percettive

La messa a fuoco dei risultati empirici impone di non accettare i dati in modo acritico, ma di sottoporre a discussione e interpretazione critica le discordanze emerse fra le diverse prospettive degli operatori e dei senzatetto e le tensioni interne alla valutazione dei soggetti. Tali divergenze non sono semplici errori di misurazione, ma manifestazioni dirette del contrasto fra i paradigmi sociali e le reali dinamiche dell'esistenza in strada e risultano fondamentali per decifrare gli ostacoli epistemologici all'inclusione sociale.

6.2.1. Il contrasto fra paradigma funzionale e paradigma identitario

La prima e più significativa divergenza risiede nel diverso valore attribuito alle competenze. Il consenso del 91% degli operatori sull'esistenza delle competenze di strada è immediatamente relativizzato dalla loro gerarchia di valore, che privilegia nettamente le capacità funzionali. Questa visione è coerente con un paradigma funzionale nel quale l'operatore, per mandato istituzionale, focalizza l'attenzione sulla risoluzione immediata della crisi di sussistenza. La competenza è valutata in base alla sua efficacia nel mantenere la persona in vita e nella capacità di intercettare i servizi offerti.

Parallelamente, la marcata sottostima da parte degli operatori delle abilità legate alla cura dell'igiene e al controllo emotivo riflette una tendenza a interpretare il soggetto attraverso il filtro del deficit e della deprivazione. L'operatore, attento alle carenze, fatica a riconoscere come risorse quelle pratiche che non si traducono direttamente nell'accesso a un alloggio o a un lavoro formale.

Al contrario, l'autovalutazione dei soggetti senzatetto esprime un paradigma identitario e di resistenza. Il primato della cura dell'igiene personale, come evidenziato nelle narrazioni, è un atto di autoaffermazione. Mantenere l'igiene in strada non è solo un atto pratico, ma una strategia consapevole per resistere allo stigma e alla deumanizzazione, un ultimo baluardo della dignità che contrasta la tendenza alla "barbonizzazione" (v. intervista a Carmen). L'individuo, in un ambiente che lo nega e lo criminalizza, investe massimamente nelle sfere del sé dove è ancora possibile esercitare il controllo e preservare l'immagine di sé come persona degna.

Analogamente, l'alta percezione di padronanza nell'autoregolazione e nella flessibilità non è indice di una vita facile, ma testimonia lo sviluppo di robusti meccanismi di fronteggiamento psicologico. La capacità di tenere sotto controllo i propri turbamenti emotivi è una necessità strategica appresa per evitare reazioni che potrebbero portare a conflitti o all'ulteriore penalizzazione da parte delle forze dell'ordine e dei servizi.

Il contrasto, in ultima analisi, avviene fra l'obiettivo istituzionale del reinserimento funzionale e l'obiettivo esistenziale del mantenimento dell'identità e della dignità umana. Il riconoscimento formale attraverso il Documento di trasparenza agisce come un ponte, fornendo al soggetto senzatetto il linguaggio formale per legittimare la sua battaglia esistenziale e tradurla in un capitale spendibile, superando il filtro funzionale imposto dall'esterno.

6.2.2. La tensione fra importanza riconosciuta ed efficacia agita

Una seconda, più sottile, ma non meno significativa divergenza emerge nell'analisi interna alla prospettiva dei soggetti senzatetto: la discontinuità fra l'importanza che attribuiscono a un compito e l'efficacia che si riconoscono nell'eseguirlo. Quando si chiede loro quali compiti siano essenziali per la vita in strada, i partecipanti nominano

primariamente i bisogni oggettivi e non negoziabili imposti dalla condizione: procurarsi da mangiare e trovare un posto buono per dormire. Questa è la risposta del soggetto consapevole della propria vulnerabilità oggettiva e dei limiti imposti dalla piramide dei bisogni (Maslow, 1954).

Quando si passa all'autovalutazione dell'efficacia, tuttavia, la padronanza percepita è massima nelle competenze nelle quali il successo dipende meno dalle risorse esterne e più dall'investimento personale e dalle capacità interne. Emerge una padronanza elevata in cura dell'igiene, relazioni esterne e autoregolazione.

L'interpretazione di questa tensione risiede nel contrasto fra la necessità oggettiva e la possibilità soggettiva di controllo. Compiti come trovare un posto buono per dormire sono percepiti come altamente importanti, ma l'efficacia nell'eseguirli è bassa. Questo è dovuto al fatto che l'esito di tale compito è ampiamente determinato da fattori strutturali esterni che esulano dalla capacità di controllo individuale. L'individuo, pur riconoscendo l'importanza, non si sente efficace nel raggiungerlo perché i fattori di conversione sociali sono assenti o insufficienti.

Al contrario, la cura dell'igiene o il controllo emotivo sono sfere nelle quali l'efficacia dipende quasi interamente dalla disciplina e dalla volontà individuale. L'alto punteggio in queste aree è, in termini psicologici, una riaffermazione dell'*agency* in quelle aree dove la perdita di controllo è stata minimizzata. È una strategia adattiva per conservare l'autostima e la coerenza del sé di fronte a un contesto che altrimenti causerebbe un crollo totale.

6.2.3. L'ambiguità della funzionalità e l'esigenza dei fattori di conversione

L'elemento di discussione più critico è l'accordo del 61,5% degli operatori sul fatto che i comportamenti di strada, pur efficaci per la sopravvivenza, sono apparentemente efficaci ma disfunzionali rispetto all'uscita dalla marginalità. Questa ambiguità si rivela essere il nodo centrale del fallimento dei percorsi di inclusione.

Il *Capability Approach* (Nussbaum, 2013; Sen, 2018) fornisce la chiave interpretativa per superare il vicolo cieco. L'*homelessness* è definita come una profonda privazione di capacitazioni (Batterham, 2019), intese come libertà sostanziali. Il soggetto senz'altro

possiede le capacitazioni interne, quali ingegnosità, resilienza, pensiero critico e flessibilità, come dimostrato dalla mappatura *LifeComp*. Tuttavia, la disfunzionalità emerge perché il contesto sociale non offre i fattori di conversione adeguati (Robeyns, 2005).

L'ingegno nel procurarsi reddito attraverso mezzi informali (anche illegali) è un esercizio di pensiero critico e gestione delle risorse, competenze riconosciute nel quadro delle competenze strategiche. Ma questa abilità non è riconosciuta nel mercato del lavoro formale e, anzi, nel contesto sociale è vista come un comportamento deviante e quindi disfunzionale.

La disfunzionalità, pertanto, appare non come un fallimento dell'individuo, ma come una disfunzione sistemica causata da barriere sociali e politiche. Lo stigma, la mancanza di alloggi a basso costo e le pratiche discriminatorie agiscono come fattori di conversione negativi, impedendo alle risorse interne di tradursi in funzionamenti quali lavoro, casa e rispetto. Inoltre, se le competenze rimangono tacite e non formalizzate, i servizi, ancora troppo assistenziali, non possono valorizzarle come capitale.

La discussione critica conferma che il persistente modello strutturale (Shlay & Rossi, 1992), che individua la causa dell'*homelessness* prevalentemente nei fattori socioeconomici, si manifesta nella pratica come una validazione esterna negativa delle competenze individuali. La ricerca, attraverso l'adozione dell'approccio pedagogico biografico-narrativo, propone di intervenire su questo cortocircuito, rendendo visibili le competenze attraverso il Documento di trasparenza e fornendo agli operatori e ai decisori politici l'evidenza che l'esito disfunzionale è da imputare alla rigidità del sistema e alla carenza di fattori di conversione e non alla mancanza di capacitazioni del soggetto senz'altro. La vera sfida all'inclusione risiede dunque nella capacità del sistema di welfare di evolvere al di là della logica dell'emergenza, per accogliere e valorizzare la complessa *agency* sviluppata in condizioni estreme.

6.3. Implicazioni teoriche e contributo originale della ricerca

Il presente studio si discosta dalle tendenze distorcenti nella ricerca sull'*homelessness* (Snow et al., 1994), che storicamente hanno esagerato il tasso di patologie o interpretato

i comportamenti problematici al di fuori del loro contesto situazionale, per contribuire attivamente a un filone di ricerca orientato ai punti di forza che riconosce l'individuo senz'altro come un attivo *decision maker* capace di *problem solving* e improvvisazione. Il contributo originale di questa ricerca si articola nell'intersezione feconda fra la pedagogia, le teorie dell'apprendimento degli adulti e il quadro normativo valutativo del *Capability Approach*, offrendo un modello per la comprensione e la valorizzazione del sapere informale acquisito in contesti estremi.

6.3.1. Enfasi sull'apprendimento informale nel quadro del lifelong learning

Il primo contributo teorico da sottolineare risiede nell'estensione del paradigma del *lifelong learning* all'ambito della grave emarginazione, un contesto tradizionalmente minoritario, se non escluso, nei discorsi orientati principalmente alla professionalizzazione o all'educazione formale. La ricerca conferma che l'esperienza della strada non è semplicemente tempo perduto, ma un contesto intensivo di apprendimento informale, che si situa nella vasta area sommersa dell'iceberg dell'apprendimento (Tough, 2002).

L'approccio adottato permette di connettere l'apprendimento informale della strada con teorie pedagogiche avanzate. L'estrema precarietà della vita in strada, che impone cambiamenti costanti, decisioni rapide e l'assunzione di rischi, può essere interpretata come un dilemma disorientante permanente, nel senso di Mezirow (2003). L'individuo è costretto a una costante riflessione critica sulle proprie prospettive di significato e sui propri schemi interpretativi per sopravvivere. La flessibilità e la mentalità di crescita riscontrate nelle autovalutazioni testimoniano l'attivazione di un processo trasformativo in età adulta, essenziale per l'adattamento. L'individuo, costretto ad arrangiarsi e a trovare soluzioni pragmatiche e non convenzionali, agisce come un *bricoleur* (Barnao, 2020), la cui azione incarna la riflessione nel corso dell'azione teorizzata da Schön (1993), applicando creativamente saperi taciti in situazioni uniche e complesse.

La ricerca offre inoltre una pedagogia del riconoscimento per i saperi acquisiti in modo accidentale e tacito. Il dispositivo di accompagnamento, attraverso l'approccio biografico-narrativo, funge da metodologia privilegiata per l'esplicitazione della

conoscenza tacita (Di Rienzo, 2024). Il processo di narrazione assistita costringe il soggetto a dare ordine e significato al flusso caotico e traumatizzante della propria vita, trasformando l'esperienza, che è la base dell'apprendimento secondo Dewey (2014) e Kolb (2015), in conoscenza formalizzabile. Questa composizione del sé e l'atto di nominazione delle proprie risorse rappresentano un passaggio cruciale per l'acquisizione di autoconsapevolezza e *agency*.

6.3.2. *Estensione del Capability Approach: dalla privazione alla capacitazione interna*

Il secondo contributo risiede nell'arricchimento del quadro teorico del *Capability Approach*. La letteratura ha già stabilito che l'*homelessness* è una forma estrema di privazione di capacitazione (Batterham, 2019), intesa come la mancanza di libertà sostanziali per conseguire funzionamenti che l'individuo ha ragione di valorizzare.

La presente ricerca enfatizza la possibilità dello sviluppo di capacitazioni interne nell'esperienza stessa della privazione. L'indagine ha dimostrato che le risorse che Nussbaum definisce capacitazioni interne, quali tratti di personalità, abilità intellettuali ed emotive, non solo persistono, ma vengono coltivate intensamente proprio per sopravvivere, come dimostrato dall'alta padronanza in autoregolazione e pensiero critico.

Il contributo consiste quindi nel dimostrare che l'*homelessness* è simultaneamente privazione di capacitazioni combinate, dovuta alla mancanza di risorse esterne e fattori di conversione, e sviluppo intensivo di capacitazioni interne. Il riconoscimento è un atto pedagogico che rafforza le capacitazioni interne. Formalizzare le competenze *LifeComp* è l'azione necessaria per rendere questo capitale invisibile disponibile per la conversione. Senza questo riconoscimento, le risorse interne rimangono inerti o sono percepite come disfunzionali dal sistema, perpetuando la disfunzione sistemica causata dalla mancanza di fattori di conversione sociali.

6.3.3. *Riconoscimento come atto di pedagogia critica*

La ricerca trova un punto di contatto fondamentale con la pedagogia critica di Paulo Freire (2018). La condizione di marginalità impone una "cultura del silenzio", nella quale

gli oppressi, i senzateo, tendono a interiorizzare la visione negativa dell'oppressore, la società che li definisce come falliti. Il senso di colpa e vergogna viene amplificato, e l'individuo si convince della propria inferiorità.

Il dispositivo di accompagnamento funge da pratica di *coscientizzazione*. La narrazione assistita e il processo dialogico permettono al soggetto di riprendere la parola e di problematizzare la propria realtà. Attraverso il dialogo con l'accompagnatore, il soggetto analizza criticamente le proprie esperienze e ne scopre la forza e l'ingegno. L'emersione delle competenze è l'uscita dalla *coscienza magica*, caratterizzata dal fatalismo, verso una coscienza critica che riconosce che il problema non risiede nella mancanza di risorse individuali, ma nelle cause strutturali dell'alienazione.

Il documento di trasparenza finale assume quindi un valore politico: non è solo un inventario di abilità, ma la prova materiale di questa *praxis*, l'unione indissolubile di riflessione e azione trasformatrice. Esso permette al soggetto di presentarsi alla società non come il destinatario passivo di aiuto, ma come un attore competente che chiede il riconoscimento dei propri diritti e l'accesso ai fattori di conversione necessari per la piena realizzazione delle proprie capacità.

6.3.4. Contributo metodologico e definizione di uno standard specifico

La ricerca apporta inoltre un contributo metodologico significativo attraverso la definizione e la validazione del dispositivo educativo di accompagnamento nel contesto della grave marginalità adulta. La scelta di utilizzare il quadro *LifeComp*, originariamente pensato per l'istruzione e l'occupabilità nel *mainstream*, e di adattarlo ai comportamenti di sopravvivenza della strada, costituisce un'innovazione metodologica potenzialmente utile. Il quadro delle competenze strategiche per la vita in strada (Tabella 26) è un'articolazione contestualizzata di competenze universali, dimostrando che la capacità di sopravvivere in strada è, in essenza, l'esercizio estremo delle competenze strategiche.

Questo standard fornisce ai servizi sociali uno strumento di diagnosi pedagogica generativa che si discosta dall'anamnesi clinica o dalla mera conta dei bisogni, permettendo di identificare le risorse esistenti come punto di partenza per la progettazione personalizzata e per la costruzione di quel terzo comune relazionale (Úcar, 2018), dove

educatore e beneficiario si incontrano non sul terreno del deficit, ma su quello della co-costruzione di significato e di progetto.

6.4. Raccomandazioni e prospettive per i servizi di inclusione sociale

Sulla base delle evidenze empiriche e delle implicazioni teoriche emerse dalla ricerca, è possibile tradurre i risultati in raccomandazioni concrete e orientamenti strategici per il welfare della grave emarginazione. Le proposte mirano a un'integrazione del modello di riconoscimento delle competenze nelle pratiche di servizio, superando le rigidità del paradigma assistenziale attraverso l'investimento in risorse umane qualificate e la rimozione delle barriere strutturali che invalidano le competenze individuali.

6.4.1. L'imperativo del superamento del paradigma assistenziale

La ricerca ha dimostrato che il percorso di accompagnamento ha il merito pedagogico di ribaltare il paradigma assistenziale, spostando il focus dalla carenza alle risorse interne. Questa visione è ampiamente condivisa dagli operatori che privilegiano il riconoscimento e la valorizzazione delle differenze e che identificano la mobilitazione delle risorse interne come il fattore cruciale per il successo dell'inclusione.

È auspicabile, dunque, l'integrazione formale del processo di individuazione e messa in trasparenza delle competenze strategiche, sulla base del quadro *LifeComp* adattato, come step iniziale e continuativo nei percorsi di presa in carico. Questo intervento dovrebbe sostituire o almeno accompagnarsi all'anamnesi iniziale focalizzata sui bisogni e sui fallimenti. L'obiettivo non è solo – né prevalentemente – certificativo, ma intrinsecamente educativo: fornire al soggetto, attraverso l'atto di nomina, una consapevolezza delle proprie risorse per potenziarne l'*agency* e la motivazione ad agire.

È inoltre fondamentale riconoscere e finanziare la natura esigente del dispositivo di accompagnamento. La logica dei servizi a bassa soglia, basata sui numeri e sulla rotazione, è intrinsecamente incompatibile con la necessità di una relazione qualitativa, riflessiva e duratura. Si ritiene che i servizi di primo livello possano mantenere una funzione informativa e di orientamento, identificando i soggetti con sufficiente stabilità e

motivazione per essere indirizzati al percorso di accompagnamento, mentre servizi diversi quali quelli di accoglienza comunitaria o quelli rientranti nei progetti di *Housing First* (O'Sullivan et al., 2024), potrebbero essere la sede elettiva e finanziata per l'implementazione del dispositivo. Qui, l'alloggio stabile fornisce la necessaria piattaforma strutturale dalla quale il soggetto può dedicare tempo alla riflessione e alla ricostruzione biografica, senza l'ansia della sopravvivenza quotidiana immediata.

6.4.2. *Professionalizzazione e postura etica dell'accompagnatore*

La qualità dell'intervento dipende criticamente dalla figura dell'accompagnatore. Il processo di riconoscimento non è neutro, ma tocca le ferite emotive e richiede una gestione etica dei dati sensibili.

Si raccomanda che gli enti titolari del sistema di welfare investano nella formazione specifica degli operatori sociali, educatori e *counsellor* nel metodo biografico-narrativo e nel quadro *LifeComp*. La formazione dovrebbe mirare a sviluppare competenza maieutica e di scaffolding (Vygotskij, 2015), ossia l'abilità di supportare la traduzione delle esperienze tacite in linguaggio formalizzato, agendo come memoria di lavoro esterna e facilitatore dei processi metacognitivi (Flavell, 1979), ed etica relazionale, attraverso l'assunzione di una postura non giudicante, basata sull'ascolto attivo e sull'empatia, essenziale per superare la diffidenza iniziale e gestire il carico emotivo della rievocazione biografica.

Si suggerisce inoltre di formalizzare il ruolo di accompagnatore al riconoscimento delle competenze strategiche all'interno delle organizzazioni del terzo settore e dei servizi pubblici, riferendosi ai profili professionali già presenti nei repertori regionali, garantendo che questa figura acquisisca la qualificazione e l'autonomia necessarie per svolgere il percorso intensivo senza essere travolta dai carichi di lavoro amministrativi.

6.4.3. *Rimuovere le barriere strutturali e potenziare i fattori di conversione*

L'evidenza più stringente della ricerca è che la disfunzionalità delle competenze non è un fallimento individuale, ma una mancanza di fattori di conversione sociali e strutturali.

L'intervento sulla capacitazione e il riconoscimento delle competenze hanno senso solo se accompagnati dalla rimozione della privazione di base. In linea con il modello ecologico, si raccomanda di dare priorità alle politiche *Housing First* (Cortese, 2016), che forniscono la stabilità abitativa senza precondizioni. L'alloggio funge da fattore di conversione primario, stabilizzando la persona e permettendo alle competenze di convertirsi in funzionamenti duraturi.

È essenziale, inoltre che il quadro *LifeComp* sia formalmente incluso nel Sistema Nazionale di Certificazione delle Competenze come standard per la validazione delle competenze trasversali, conferendo valore legale e spendibilità a documenti di trasparenza elaborati su quello standard. Per la popolazione senzatetto, si raccomanda, inoltre, una semplificazione radicale della raccolta delle evidenze. Poiché la vita in strada rende impraticabile la raccolta di documentazione formale, si deve prevedere l'accettazione di evidenze narrative indirette e di testimonianze qualificate, garantendo che la precarietà strutturale non invalidi la validità del percorso riflessivo.

6.4.4. Progettazione di percorsi integrati e trasversali

Per superare l'ambivalenza della funzionalità, una ipotesi di lavoro potrebbe consistere nel creare percorsi ponte che utilizzino esplicitamente in contesti lavorativi protetti o nell'economia sociale le competenze riconosciute. La capacità di *problem solving* può essere reindirizzata in attività di microimprenditoria sociale o lavori formalizzati, trasformando un comportamento disfunzionale in una risorsa produttiva e socialmente accettata. Questo richiede la collaborazione attiva fra i servizi di inclusione e gli attori del terzo settore e del mercato del lavoro, nonché una capacità di progettazione creativa e non standardizzata. Solo per fare un esempio, si pensi alla possibilità che le competenze di chi ha praticato con successo il furto nei supermercati possano essere utilizzate con funzioni di vigilanza negli stessi contesti.

Le raccomandazioni delineate non implicano un mero aumento delle risorse economiche, bensì una riallocazione strategica del capitale umano e metodologico dei servizi. Il riconoscimento delle competenze è la chiave pedagogica per attivare l'individuo, mentre l'intervento sui fattori di conversione è la chiave strutturale per

garantire che questa attivazione si traduca in una piena partecipazione e autonomia nella società.

6.5. Limiti della ricerca e possibili sviluppi

L'epistemologia del paradigma ecologico impone al ricercatore di esplicitare i confini della propria indagine, riconoscendo che ogni conoscenza è una costruzione prodotta dall'interazione con l'ambiente e non una riproduzione statica della realtà (Mortari, 2007). La discussione si deve quindi concentrare, in conclusione, sui limiti metodologici incontrati e sulla formulazione di piste per possibili futuri sviluppi che possano approfondire, con rigore, le aree lasciate inesplorate e le implicazioni a lungo termine dei risultati.

6.5.1. Cautela nella generalizzazione

Sul piano delle scelte metodologiche, si sottolinea la natura del campione di studio, che si configura come un campione di convenienza e volontario, sia per gli operatori che per i soggetti senzاتetto. Questa scelta, necessaria per accedere a una popolazione vulnerabile e dispersa, comporta una cautela nella generalizzazione dei risultati. I dati raccolti non sono rappresentativi in senso statistico dell'intera popolazione homeless italiana, bensì delle visioni degli operatori e dei vissuti dei partecipanti.

Vi è consapevolezza sul fatto che l'accesso al campo di ricerca tramite una mensa sociale ha introdotto un potenziale bias di selezione. I partecipanti erano prevalentemente individui che, pur vivendo in estrema difficoltà, erano già funzionalmente ingaggiati, in grado, in qualche misura, di aderire a orari, rispettare appuntamenti, comprendere il patto di servizio e disposti a sottoporsi a un percorso introspettivo. Questo può aver escluso la fascia di grave emarginazione cronica, disaffiliata o con disturbi psichici gravi, la cui *agency* potrebbe essere totalmente compromessa. Di conseguenza, l'elevata autovalutazione nelle competenze potrebbe rappresentare le risorse di soggetti relativamente funzionali in grado di utilizzare i servizi, piuttosto che l'intera popolazione senzатetto.

L'instabilità insita nella condizione di strada ha avuto un impatto diretto sulla continuità della ricerca. Il percorso di accompagnamento ha registrato un tasso di abbandono rilevabile, causato da fattori esterni quali sgomberi e interni quali carico emotivo e depressione. Questo ha invalidato l'analisi comparativa dei test psicometrici, rendendo impossibile trarre conclusioni statisticamente valide sull'impatto del dispositivo in termini di autostima e auto-efficacia.

Un limite pratico particolarmente critico è emerso nella terza fase con la difficoltà, quasi impossibilità, per i partecipanti di raccogliere evidenze formali a supporto delle competenze narrate. La precarietà della vita in strada non contempla archivi e le richieste di referenze rischiano di esporre il soggetto a stigma o imbarazzo. Questo limite solleva la questione se il documento di trasparenza, pur avendo un alto valore pedagogico per il soggetto, sia realmente convertibile in valore esterno senza una riforma che accetti evidenze narrative e testimoniali come prova.

6.5.2. Agende future e sviluppo metodologico

I limiti identificati non rappresentano ostacoli insormontabili, ma disegnano una possibile agenda di ricerca per il futuro, orientata a testare la robustezza del modello proposto e a indagarne le ricadute a lungo termine.

Potrebbe risultare utile una ricerca longitudinale che monitori i soggetti che hanno completato il percorso di riconoscimento su un arco temporale di tre-cinque anni. Gli obiettivi dovrebbero essere il verificare se il riconoscimento delle competenze ha un valore predittivo sull'uscita stabile dalla condizione di *homelessness* o sulla permanenza in alloggi *Housing First*, il misurare il tasso di successo nell'inserimento lavorativo e la capacità dei soggetti di negoziare la spendibilità del documento di trasparenza in contesti esterni, l'indagare se il rafforzamento dell'*agency* percepita si traduce effettivamente in funzionamenti anche in assenza di miglioramenti strutturali significativi.

Il quadro delle competenze strategiche per la vita in strada dovrebbe, inoltre, essere oggetto di una validazione quantitativa su campioni più ampi e diversificati di persone senzatetto, inclusi i sottogruppi non intercettati. La metodologia potrebbe ricorrere anche all'analisi fattoriale confermativa per verificare se le quattro aree di competenza

individuare sono costrutti latenti stabili e se la loro intensità varia significativamente fra i diversi sottogruppi di popolazione.

Una ricerca-azione potrebbe essere specificamente mirata all'implementazione del dispositivo in servizi di secondo livello, per testare la sua sostenibilità in un contesto di relativa stabilità. Questa ricerca dovrebbe includere una valutazione rigorosa dell'efficacia dei moduli formativi per gli operatori, un'analisi di costo-efficacia che confronti l'investimento necessario con i benefici sociali ed economici a lungo termine e l'esplorazione di metodologie alternative per la mediazione cognitiva che possano supportare i soggetti con maggiori deficit cognitivi o traumi pregressi.

L'approccio basato sul riconoscimento delle competenze potrebbe infine essere applicato ad altri contesti di grave marginalità adulta, quali ex detenuti, persone in uscita da dipendenze patologiche o migranti in situazioni irregolari. Questo consentirebbe di verificare l'universalità delle capacitazioni interne sviluppate in contesti di avversità e di contribuire alla costruzione di una pedagogia della marginalità adulta che sia generativa, inclusiva e realmente orientata alla libertà sostanziale del soggetto. La ricerca futura dovrà consolidare la posizione che il riconoscimento non è un mero esercizio tecnico-amministrativo, ma un atto educativo e politico che restituisce la parola e l'*agency* a coloro che sono stati relegati ai margini della società.

Conclusioni

La ricerca presentata in questa tesi si è focalizzata sull'esclusione sociale e l'apprendimento nella prospettiva del *lifelong learning*, centrando l'attenzione sullo sviluppo e sul riconoscimento delle competenze strategiche nell'esperienza dell'*homelessness*. L'impegno epistemologico che ha guidato l'indagine è stato quello di decostruire la narrazione prevalente del deficit, che storicamente ha ritratto gli individui in condizione di grave marginalità unicamente come soggetti passivi, deprivati e privi di *agency*, trascurando sistematicamente la possibilità che l'esperienza della strada, pur nella sua durezza, possa configurarsi come contesto intensivo di apprendimento informale.

I risultati empirici, raccolti attraverso la triangolazione di indagini fra operatori, autovalutazioni di persone senzatetto e l'implementazione di un dispositivo pedagogico biografico-narrativo, hanno inequivocabilmente confermato l'ipotesi centrale, stabilendo che la vita in strada determina l'acquisizione e l'esercizio continuo di un complesso e articolato sistema di competenze strategiche. L'ipotesi di fondo ha trovato un riscontro quasi plebiscitario fra gli operatori dei servizi, con il 91% del campione che ha riconosciuto l'esistenza di specifiche competenze acquisite per la sopravvivenza in strada, dato che rappresenta il primo scardinamento del paradigma del deficit. Tuttavia, la ricerca ha messo in luce una profonda discordanza percettiva fra il mondo dei servizi e l'esperienza diretta dei soggetti. Gli operatori, guidati da un paradigma funzionale, hanno privilegiato nella loro valutazione le abilità immediatamente connesse alla sussistenza fisica e logistica, posizionando ai primi posti la capacità di procurarsi da mangiare e la conoscenza approfondita del territorio per reperire risorse, mentre hanno sistematicamente sottovalutato le competenze legate alla cura del sé e alla regolazione emotiva. Al contrario, l'autovalutazione espressa dalle persone senzatetto ha rivelato l'esistenza di un paradigma identitario e di resistenza, che assegna la massima padronanza e importanza a quelle competenze essenziali per la difesa della dignità e dell'identità personale. La cura della propria igiene è stata autovalutata positivamente dall'83,7% dei partecipanti, un dato che le interviste biografiche hanno rivelato essere un atto consapevole di resistenza attiva contro la deumanizzazione e lo stigma sociale. Le elevate percezioni di competenza nell'autoregolazione e nella capacità di capire al volo le intenzioni altrui non sono semplicemente abilità pratiche, ma meccanismi di *coping* e di

navigazione sociale appresi per fronteggiare un ambiente ostile, preservando la coerenza del sé.

L'analisi delle interviste biografiche ha consentito di articolare l'insieme di queste abilità informali in un quadro concettuale suddiviso in quattro aree di competenza della strada: Sopravvivere, Ottenere e gestire le risorse, Relazionarsi e navigare socialmente e Gestire il proprio benessere. Il contributo più rilevante è stata la mappatura di questo bagaglio di sapere informale sul quadro europeo *LifeComp*. Le abilità sviluppate per pura necessità si sono tradotte in competenze strategiche formalmente riconoscibili, quali l'autoregolazione, la comunicazione e la flessibilità, che si confermano come risorse cruciali per sostenere la resilienza psicologica e l'adattamento all'incertezza e alla stigmatizzazione intrinseche alla vita in strada. Questo processo ha portato alla definizione di una prima proposta di standard di riferimento delle competenze strategiche per la vita in strada, che traduce il linguaggio delle competenze formali in comportamenti concreti e osservabili.

L'indagine ha inoltre validato l'efficacia qualitativa dell'approccio metodologico adottato, in particolare del dispositivo educativo di accompagnamento basato sul metodo biografico-narrativo. Le interviste finali hanno dimostrato che il percorso ha agito come catalizzatore di *empowerment* e autoconsapevolezza: l'atto di narrare e nominare le proprie risorse tacite ha avuto un impatto identitario significativo sui partecipanti, traducendosi in un aumento della motivazione ad agire per la risoluzione dei problemi. Il documento di trasparenza non è un mero inventario di abilità, bensì il prodotto di una *praxis* che restituisce al soggetto la consapevolezza della propria *agency*.

Questi risultati portano a significative implicazioni teoriche. Il primo contributo si esplica nell'estensione del paradigma del *lifelong learning*. La ricerca colloca formalmente l'esperienza della grave emarginazione nel quadro dell'apprendimento permanente, teorizzando la precarietà della vita in strada come un dilemma disorientante permanente nel senso di Mezirow, un contesto che costringe l'adulto a una costante riflessione critica e trasformazione degli schemi interpretativi. Il secondo contributo teorico riguarda il *Capability Approach*, di cui si integra l'applicazione all'*homelessness* che la letteratura propone in termini di decapacitazione. La ricerca dimostra che la marginalità estrema impone lo sviluppo intensivo di capacitazioni interne necessarie per

l'adattamento, confermando che l'*homelessness* è simultaneamente una privazione strutturale e un contesto di capacitazione interna. L'atto di riconoscimento diviene strumento pedagogico per valorizzare questo capitale invisibile, ponendolo come preconditione affinché il soggetto possa esercitare la propria *agency*. Il terzo contributo riguarda la pedagogia critica: la procedura di accompagnamento è stata interpretata come pratica di *coscientizzazione* freiriana, che consente al soggetto di riprendere la parola e di analizzare criticamente la propria realtà. Il documento di trasparenza acquisisce valenza politica, permettendo al soggetto di presentarsi alla società come attore competente che rivendica l'accesso ai diritti. Infine, la ricerca fornisce un contributo metodologico attraverso la definizione di uno standard specifico per il riconoscimento delle competenze in contesti di grave emarginazione.

Questi risultati possono tradursi in raccomandazioni operative, a partire dal superamento del paradigma assistenziale attraverso l'integrazione formale del processo di individuazione e messa in trasparenza delle competenze nei percorsi di presa in carico. La ricerca ha tuttavia evidenziato l'incompatibilità fra la natura intensiva del percorso e la logica dei numeri che governa i servizi a bassa soglia, raccomandando di eleggere i servizi di secondo livello a sedi elettive per l'implementazione del dispositivo. È inoltre indispensabile investire nella professionalizzazione degli accompagnatori, la cui postura etica è cruciale per costruire la fiducia e gestire il carico emotivo della rievocazione. Risulta cruciale rimuovere le barriere formali che determinano la disfunzionalità delle competenze: è imperativo che il quadro *LifeComp* sia incluso nel Sistema Nazionale di Certificazione delle Competenze e che si semplifichi radicalmente la raccolta delle evidenze, accettando documentazione narrativa indiretta e testimonianze qualificate.

La ricerca presenta tuttavia limiti intrinseci. Il campione di convenienza adottato non consente la generalizzazione statistica dei risultati, un *bias* di selezione ha favorito soggetti relativamente funzionali e l'instabilità della vita di strada ha compromesso l'analisi quantitativa dei test psicometrici. Questi limiti tracciano un'agenda che deve includere studi longitudinali per verificare il valore predittivo del riconoscimento delle competenze sull'uscita stabile dall'*homelessness* e una validazione quantitativa del quadro su campioni più ampi, possibilmente estendendo l'approccio ad altri contesti di marginalità adulta.

In conclusione, la ricerca sul riconoscimento delle competenze strategiche della vita in strada non è solo un esercizio accademico, ma un atto di pedagogia applicata con profonda valenza etica e politica, che mira a consolidare la visione di un welfare generativo, capace di restituire la parola, l'identità e la libertà sostanziale a coloro che la società ha condannato all'invisibilità.

Bibliografia

- Alberici, A. (2002). *L'educazione degli adulti* (5. ristampa). Carocci.
- Alberici, A. (2008). *La possibilità di cambiare. Apprendere ad apprendere come risorsa strategica per la vita*. FrancoAngeli.
- Alberici, A., & Serreri, P. (2009). *Competenze e formazione in età adulta. Il Bilancio di competenze: Dalla teoria alla pratica*. Monolite Editrice.
- Aleandri, G. (2011). *Educazione permanente nella prospettiva del Lifelong e Lifewide Learning*. Armando.
- Aleandri, G. (2012). *Scritture adulte. L'autobiografia come ricerca e costruzione del sé*. Armando Editore.
- Aleandri, G. (2017). Lifelong education e rieducazione dei detenuti per l'inclusione sociale. Un progetto di ricerca. In G. Aleandri (A c. Di), *Con-passione: Nuovi orizzonti e prospettive in pedagogia delle relazioni* (pp. 13–35). Armando Editore.
- Amendola, N., & Salsano, F. (2017). Poverty. In G. Vecchi, *Mesuring Wellbeing. A History of Italian Living Standards* (pp. 333–372). Oxford University Press.
- Amore, K., Baker, M., & Howden-Chapman, P. (2011). The ETHOS definition and classification of homelessness: An analysis. *European Journal of Homelessness*, 5(2), 19–37.
- Anderson, N. (2011). *Il vagabondo. Sociologia dell'uomo senza dimora* (C. Dominijanni, Trad.). Donzelli.
- Angeloni, B. (2022). *Il riconoscimento delle competenze degli immigrati adulti subsahariani*. Roma TrE-Press.

- Aristotele. (IV secolo). *Etica Nicomachea. Libro V*.
<https://www.ousia.it/SitoOusia/SitoOusia/TestiDiFilosofia/TestiHTML/Aristotele/EticaNicomachea/Etica%20Nicomachea.htm>
- Atkinson, R. (2002). *L'intervista narrativa. Raccontare la storia di sé nella ricerca formativa, organizzativa e sociale*. Raffaello Cortina Editore.
- Baltes, P. B. (1987). Theoretical Propositions of Life-Span Developmental Psychology: On the Dynamics Between Growth and Decline. *Developmental Psychology*, 23(5), 611–626.
- Baltes, P. B., Lindenberger, U., & Staudinger, U. M. (2007). Life Span Theory in Developmental Psychology. In W. Damon & R. M. Lerner (A c. Di), *Handbook of Child Psychology* (1^a ed.). Wiley.
<https://doi.org/10.1002/9780470147658.chpsy0111>
- Bandura, A. (2008). Toward an agentic theory of the self. In H. Marsh, R. G. Craven, & D. M. McInerney (A c. Di), *Advances in Self Research, Vol. 3: Self-processes, learning, and enabling human potential* (pp. 15–49). Information Age Publishing.
- Barnao, C. (2004). *Sopravvivere in strada. Elementi di sociologia della persona senza dimora*. FrancoAngeli.
- Barnao, C. (2020). I lavori ombra delle persone senza dimora. *Salute e Società*, XIX(1), 67–83. <https://doi.org/10.3280/SES2020-001006>
- Barone, P. (2022). *Pedagogia della marginalità e della devianza: Modelli teorici e specificità minorile* (Nuova edizione, 9. ristampa). Guerini.
- Barros, R. (2012). From lifelong education to lifelong learning: Discussion of some effects of today's neoliberal policies. *European Journal for Research on the*

- Education and Learning of Adults*, 3(2), 119–134.
<https://doi.org/10.3384/rela.2000-7426.rela0071>
- Bateson, G. (1976). *Verso un'ecologia della mente* (G. Longo & G. Trautteur, Trad.; Nuova ed. ampliata). Adelphi.
- Bateson, G. (2014). *Mente e natura: Un'unità necessaria* (16. ed). Adelphi.
- Batterham, D. (2019). Homelessness as Capability Deprivation: A Conceptual Model. *Housing, theory and society*, 36(3), 274–297.
<https://doi.org/10.1080/14036096.2018.1481142>
- Bauman, Z. (2020). *Modernità liquida* (20. ed). Laterza.
- Benadusi, L. (2018a). Definizioni e polarità in tema di competenze. In L. Benadusi & S. Molina (A c. Di), *Le competenze: Una mappa per orientarsi* (pp. 45–62). Edizione a stampa.
- Benadusi, L. (2018b). Le competenze nei sistemi educativi e formativi. In L. Benadusi & S. Molina (A c. Di), *Le competenze: Una mappa per orientarsi* (pp. 85–122). Edizione a stampa.
- Benadusi, L., & Molina, S. (A c. Di). (2018). *Le competenze: Una mappa per orientarsi*. Edizione a stampa.
- Bender, K., Thompson, S. J., McManus, H., Lantry, J., & Flynn, P. M. (2007). Capacity for Survival: Exploring Strengths of Homeless Street Youth. *Child Youth Care Forum*, 36, 25–42. <https://doi.org/10.1007/s10566-006-9029-4>
- Benjaminsen, L., & Andrade, S. B. (2015). Testing a typology of homelessness across welfare regimes; Shelter use in Denmark and USA. *Housing Studies*, 30(6), 858–876. <https://doi.org/10.1080/02673037.2014.982517>

- Bennett, E. E. (2012). *A Four-Part Model of Informal Learning: Extending Schugurensky's Conceptual Model*. Adult Education Research Conference. <https://newprairiepress.org/aerc/2012/papers/3>
- Bertaux, D. (1997). *Les récits de vie: Perspective ethnosociologique*. Nathan.
- Bertoni, P., & Di Rienzo, P. (A c. Di). (2019). *Rapporto di ricerca. Analisi e innovazione dei processi formativi del terzo settore: Competenze strategiche dei quadri e dei dirigenti*. Fausto Lupetti Editore.
- Bertoni, P., Di Rienzo, P., & Palazzini, L. (A c. Di). (2021). *Analisi e innovazione dei processi formativi del terzo settore: Competenze strategiche degli operatori volontari in servizio civile*. Fausto Lupetti Editore.
- Bertoni, P., Di Rienzo, P., & Serra, G. (A c. Di). (2025). *Analisi e innovazione dei processi formativi del terzo settore: Competenze strategiche dei volontari*. Fausto Lupetti Editore.
- Biasin, C. (2010). *L'accompagnamento: Teorie, pratiche, contesti*. Franco Angeli.
- Biasin, C. (2012). *Le transizioni: Modelli e approcci per l'educazione degli adulti*. Pensa multimedia.
- Biasin, C. (2021). Adulti senza lavoro e vulnerabilità: Tra precarietà professionale e potenzialità formativa. In S. Polenghi, F. Cereda, & P. Zini, *La responsabilità della pedagogia nelle trasformazioni dei rapporti sociali: Storia, linee di ricerca e prospettive: Sessione plenaria* (pp. 316–323). Pensa multimedia.
- Biasin, C. (2022a). Accompagnare all'abitare.: Competenze pedagogiche e interventi educativi a contrasto della marginalità adulta. *PEDAGOGIA OGGI*, 20(2), 27–33. <https://doi.org/10.7346/PO-022022-03>

- Biasin, C. (2022b). Apprendimento trasformativo. Promuovere la riflessione critica. In C. Biasin & G. Chianese, *Apprendere in età adulta: Modelli teorici e operativi* (pp. 45–61). Mondadori Università.
- Biasin, C. (2022c). Teoria critica. Apprendere come sfida al potere. In C. Biasin & G. Chianese, *Apprendere in età adulta: Modelli teorici e operativi* (pp. 81–95). Mondadori Università.
- Bidou, J.-É. (2012). Habiter: L’ancrage territorial comme support d’éducation à l’environnement. *Éducation relative à l’environnement, Volume 10*. <https://doi.org/10.4000/ere.999>
- Biesta, G. (2018). Interrupting the politics of learning. In K. Illeris (A c. Di), *Contemporary Theories of Learning: Learning Theorists In Their Own Words* (Second edition, pp. 243–259). Taylor and Francis. <https://doi.org/10.4324/9781315147277>
- Binkley, M., Erstad, O., Herman, J., Raizen, S., Ripley, M., Miller-Ricci, M., & Rumble, M. (2012). Defining Twenty-First Century Skills. In P. Griffin, E. Care, & B. McGaw (A c. Di), *Assessment and Teaching of 21st Century Skills* (pp. 17–66). Springer. https://doi.org/10.1007/978-94-007-2324-5_2
- Biswas-Diener, R., & Diener, E. (2006). The Subjective Well-Being of the Homeless, and Lessons for Happiness. *Social Indicators Research, 76*, 185–205. <https://doi.org/10.1007/s11205-005-8671-9>
- Boffo, V. (2016). *Relazioni educative: Tra comunicazione e cura: autori e testi*. Maggioli.
- Boffo, V. (con un contributo di Del Gobbo, G., & Torlone, F.). (2023). *Educazione Degli Adulti: Studi in Onore Di Paolo Federighi* (1st ed). Firenze University Press.

- Bogue, D. J., Schusky, J. W., & Monsky, S. F. (1959a). *The homeless man on the skid row* (Research report of National Opinion Research Center - University of Chicago No. 1).
- Bogue, D. J., Schusky, J. W., & Monsky, S. F. (1959b). *The homeless man on the skid row: Volume II* (Research report of National Opinion Research Center - University of Chicago No. 2).
- Boucoulalas, M. (2021). Lifelong Learning. In T. S. Rocco, M. C. Smith, R. C. Mizzi, L. R. Merriweather, & J. D. Hawley (A c. Di), *The handbook of adult and continuing education* (First Edition. 2020 Edition, pp. 47–60). Stylus Publishing, LLC.
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1977). *Reproduction in education, society and culture*. Sage Publ.
- Boyadjieva, P., & Ilieva-Trichkova, P. (2021). *Adult Education as Empowerment. Re-imagining Lifelong Learning through the Capability Approach, Recognition Theory and Common Goods Perspective*. Palgrave Macmillan.
- Brambilla, L., Pozzo, M., & Rizzo, M. (2021). Education in and of poverty. Pedagogical research and (re)signification processes. *Encyclopaideia*, 25(59), 123–135. <https://doi.org/10.6092/ISSN.1825-8670/11633>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Brookfield, S. (2001). Repositioning Ideology Critique in a Critical Theory of Adult Learning. *Adult Education Quarterly*, 52(1), 7–22.
- Brookfield, S. (2018). Critical Adult Education Theory: Traditions and Influence. In M. Milana, S. Webb, J. Holford, R. Waller, & P. Jarvis (A c. Di), *The Palgrave*

- International Handbook on Adult and Lifelong Education and Learning* (pp. 53–74). Palgrave Macmillan UK. https://doi.org/10.1057/978-1-137-55783-4_4
- Bruner, J. S. (1992). *La ricerca del significato: Per una psicologia culturale* (E. Prodon, Trad.). Bollati Boringhieri (Opera originale pubblicata nel 1990).
- Bruner, J. S. (2012). *Il significato dell'educazione* (C. Scurati, Trad.). Armando Editore.
- Bruner, J. S. (2015). *La cultura dell'educazione. Nuovi orizzonti per la scuola* (L. Cornalba, Trad.; 9^a ed.). Universale Economica Feltrinelli.
- Busch-Geertsema, V., Johnson, G., & O'Sullivan, E. (2024). Defining Homelessness. In G. Johnson, D. Culhane, S. Fitzpatrick, S. Metraux, & E. O'Sullivan (A c. Di), *Research Hanbook on Homelessness* (pp. 12–22). Edward Elgar Publishing.
- Caena, F. (2019). *Developing a European Framework for the Personal, Social & Learning to Learn Key Competence (LifEComp). Literature Review & Analysis of Frameworks*. Punie, Y. (ed), EUR 29855 EN. Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2760/172528>
- Caritas Roma. (2018). *Persone senza dimora. Le sfide di un sistema integrato*. http://www.caritasroma.it/wp-content/uploads/2018/11/Persone%20Senza%20Dimora%20WEB%20DEF_16%20nov.pdf
- Castel, R. (1991). De l'indigence à l'exclusion, la désaffiliation. In *Face à l'exclusion, le modèle français* (pp. 137–168). Éditions Esprit.
- Castel, R. (1994). La dynamique des processus de marginalisation: De la vulnérabilité à la désaffiliation. *Cahiers de recherche sociologique*, (22), 11–27. <https://doi.org/10.7202/1002206ar>

- Cedefop. (2023). *European guidelines for validating non-formal and informal learning*. Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2801/389827>
- Cedefop. (2024). *European inventory of validation of informal and non-formal learning 2023: Overview report*. Publications Office of the European Union. <https://data.europa.eu/doi/10.2801/64271>.
- Chianese, G. (2022). Embodied Learning. Apprendere con il corpo e i sensi. In C. Biasin & G. Chianese, *Apprendere in età adulta: Modelli teorici e operativi* (pp. 27–30). Mondadori Università.
- Chieppa, A., & Mamolo, M. (2025). Integrating administrative data with ISTAT survey for municipal homelessness risk assessment. *Rivista Italiana di Economia Demografia e Statistica*, LXXIX(3), 167–178. <https://doi.org/10.71014/sieds.v79i3.358>
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Research Methods in Education* (8^a ed.). Routledge.
- Colazzo, S., & Manfreda, A. (2019). *La comunità come risorsa: Epistemologia, metodologia e fenomenologia dell'intervento di comunità: un approccio interdisciplinare*. Armando.
- Colazzo, S., Manfreda, A., & Patera, S. (2016). *La comunità che apprende. Aspetti epistemologici, metodologici e valutativi*. Amaltea Edizioni.
- Commission of the European Communities (CEC). (2000). *A Memorandum on Lifelong Learning. Commission staff working paper*. SEC(2000) 1832 Final - Not published in the Official Journal.

Commissione Europea. (1996). *Libro bianco su istruzione e formazione: Insegnare e apprendere : verso la società conoscitiva*. Ufficio delle pubblicazioni ufficiali delle Comunità europee.

Commissione Europea. (2001). *Comunicazione della Commissione. Realizzare uno spazio europeo dell'apprendimento permanente*. COM(2001) 678 final. https://arhiv.acs.si/dokumenti/Memorandum_on_Lifelong_Learning.pdf

Consiglio dell'Unione Europea. (2012). Raccomandazione del Consiglio del 20 dicembre 2012 sulla convalida dell'apprendimento non formale e informale (2012/C 398/01). In *Gazzetta ufficiale dell'Unione europea* (Fascicolo C 398, pp. 1–5). <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2012:398:0001:0005:IT:PDF>

Consiglio dell'Unione Europea. (2017). Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2017 sul quadro europeo delle qualifiche per l'apprendimento permanente, che abroga la raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio, del 23 aprile 2008, sulla costituzione del quadro europeo delle qualifiche per l'apprendimento permanente. In *Gazzetta ufficiale dell'Unione europea* (Fascicolo C 189, pp. 15–28). <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=OJ:C:2017:189:FULL&from=IT>

Consiglio dell'Unione Europea. (2018). Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2018 relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente. In *Gazzetta ufficiale dell'Unione europea* (Fascicolo C 189, pp. 1–13). <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=OJ:C:2018:189:FULL&from=IT>

- Consoli, T., & Meo, A. (A c. Di). (2020). *Homelessness in Italia: Biografie, territori, politiche*. FrancoAngeli.
- Cooley, S. J., Quinton, M. L., Holland, M. J. G., Parry, B. J., & Cumming, J. (2019). The Experiences of Homeless Youth When Using Strengths Profiling to Identify Their Character Strengths. *Frontiers in Psychology*, 10, 2036. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02036>
- Coombs, P. H., Prosser, R. C., & Ahmed, M. (1973). *New paths to learning for rural children and youth*. International Council for Educational Development.
- Corbetta, P. (2015a). *La ricerca sociale: Metodologia e tecniche. Vol. I. I paradigmi di riferimento* (Seconda edizione). Il Mulino.
- Corbetta, P. (2015b). *La ricerca sociale: Metodologia e tecniche. Vol. III. Le tecniche qualitative* (2a ed.). il Mulino.
- Corradi, C., Evans, N., & Valk, A. (2006). *Recognising experiential learning: Practices in European Universities*. Tartu University Press.
- Cortese, C. (2016). *Scenari e pratiche dell'Housing First. Una nuova via dell'accoglienza per la grave emarginazione adulta in Italia*. FrancoAngeli.
- Cotturri, G. (2013). *La forza riformatrice della cittadinanza attiva*. Carocci.
- Council of the European Union. (2022, giugno 16). Council Recommendation of 16 June 2022 on a European approach to micro-credentials for lifelong learning and employability (2022/C 243/02). *Official Journal of the European Union*, C243, 10–25.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches*. SAGE.

- Cropley, A. J. (A c. Di). (1979). *Lifelong education, a stocktaking*. Unesco Institute for Education.
- De Luigi, N. (2005). La vita diurna dei senza dimora a Bologna, tra strategie di sopravvivenza e bisogno di relazione. Uno studio sulle interazioni nel quartiere Porto. *Autonomie locali e servizi sociali*, 3, 463–434.
- De Rosa, E., Ioannoni, V., & Scambia, F. (2025). Surveing homelessness in Rome, the way to the first notte della solidarietà. *Rivista Italiana di Economia Demografia e Statistica*, LXXIX(4), 43–54.
- Deaking Crick, R., Stringher, C., & Ren, K. (A c. Di). (2014). *Learning to learn. International perspectives from theory and practice*. Routledge.
- Decembrotto, L. (2019). *Marginalità vissute tra carcere e strada: Analisi, sfide, idee per una progettazione educativa oltre la detenzione* (Prima edizione italiana). Liguori editore.
- Del Gobbo, G. (2020). O valor educativo dos processos de certificação de aprendizagens: O papel da autoavaliação a partir de uma pesquisa exploratória na Toscana (Itália). *Debates em Educação*, 12(26), 545–561. <https://doi.org/10.28998/2175-6600.2020v12n26p545-561>
- Delors, J., Al Mufti, I., Amagi, I., Carneiro, Chung, F., Geremek, B., Gorham, W., Kornhauser, A., Manley, M., Padròm Quero, M., Savané, M.-A., Singh, K., Stavenhagen, R., Suhr, M. W., & Nanzhao, Z. (1996). *Learning: The treasure within. Report to UNESCO of the international commission on education for the twenty-first century*. UNESCO.
- Demetrio, D. (1996). *Raccontarsi. L'autobiografia come cura di sé*. Raffaello Cortina Editore.

- Demetrio, D. (2020). *Micropedagogia. La ricerca qualitativa in educazione*. Raffaello Cortina Editore.
- Dewey, J. (2014). *Esperienza e educazione* (F. Cappa, Trad.). Raffaello Cortina Editore. (Opera originale pubblicata nel 1938).
- Di Censi, L. (2024). La popolazione senza dimora nella città di Roma: Una stima della numerosità. In S. Mauceri & L. Di Censi (A c. Di), *Povertà estreme. Un'analisi sul sistema dei servizi per le persone senza dimora a Roma* (pp. 45–65). FrancoAngeli.
- Di Rienzo, P. (2012). *Educazione informale in età adulta. Temi e ricerche sulla convalida dell'apprendimento pregresso nell'università*. Anicia.
- Di Rienzo, P. (2020). Making informal adult learning visible. The recognition of the third sector professionals' key competences. *Education Sciences*, 10(9), 228.
- Di Rienzo, P. (2021). *I CPIA alla prova dell'innovazione: Il riconoscimento dei crediti formativi e la certificazione delle competenze nell'istruzione degli adulti* (1. ed). Anicia.
- Di Rienzo, P. (2024). *Educazione e apprendimento degli adulti*. Carocci.
- Di Rienzo, P., & L'Imperio, A. (2019). Il processo di individuazione e messa in trasparenza delle Competenze Strategiche dei quadri e dirigenti del Forum Nazionale Terzo Settore e CSVNET. In P. Bertoni & P. Di Rienzo (A c. Di), *Rapporto di ricerca. Analisi e innovazione dei processi formativi del terzo settore: Competenze strategiche dei quadri e dei dirigenti* (pp. 158–184). Fausto Lupetti Editore.
- Di Rienzo, P., & Serra, G. (2024a). Pratiche di orientamento nel Terzo settore: La formazione e la procedura di riconoscimento delle competenze strategiche. In L.

- Da_Re (A c. Di), *Orientamento educativo e professionale: Teorie, pratiche e ricerche*. Pensa MultiMedia.
- Di Rienzo, P., & Serra, G. (2024b). Pratiche di orientamento nel Terzo Settore: La formazione e la procedura di riconoscimento delle competenze strategiche. In L. Da Re (A c. Di), *Orientamento educativo e professionale. Teorie e pratiche e ricerche* (pp. 221–233). Pensa Multimedia.
- Diodato, A., Musella, P., & Tatarella, G. (2007). Vite senza fissa dimora. In P. Clarizia & A. Spanò (A c. Di), *Traiettorie di esclusione e di reinserimento in Campania* (pp. 131–217). Agenzia della Campania per il Lavoro.
- Dominicé, P. (2000). *Learning from our lives: Using educational biographies with adults*. Jossey-Bass.
- Edgar, B. (2009). *2009 European Review of Statistics on Homelessness*. FEANTSA.
- Edgar, B., & Meert, H. (2005). *Forth Review of Statistics on Homelessness in Europe. The ETHOS definition of homelessness*. FEANTSA.
- Ellerani, P. (2020). *Capability ecosystem: L'ecosistema per l'innovazione e la formazione : dal co-working al contesto di capacitazione*. Armando editore.
- Erikson, E. H. (con un contributo di Erikson, J. M.). (1998). *The Life Cycle Completed (Extended Version)* (1st ed). W. W. Norton & Company, Incorporated.
- Eteläpelto, A., Vähäsantanen, K., Hökkä, P., & Paloniemi, S. (2013). What is agency? Conceptualizing professional agency at work. *Educational Research Review*, 10, 45–65. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2013.05.001>
- European Council. (2000, marzo 27). *Presidency Conclusions—Lisbon European Council (23 and 24 March 2000)*. PE 289/667.

- Evangelista, G. F. (2010). Poverty, Homelessness and Freedom: An Approach from the Capabilities Theory. *European Journal of Homelessness*, 4, 189–202.
- Evans, N. (2006). Recognition, Assessment and Accreditation of Prior Experiential Learning: Background and Constituencies. In C. Corradi, N. Evans, & A. Valk, *Recognising experiential learning: Practices in European Universities* (pp. 17–36). Tartu University Press.
- Faure, E. (2013). *Learning to be. The world of education today and tomorrow*. UNESCO.
- FEANTSA. (2005). *ETHOS: European Typology of Homelessness and Housing Exclusion*.
- Fedeli, M., Frontani, L., & Mengato, L. (A c. Di). (2014). *Experiential learning. Metodi, tecniche e strumenti per il debriefing*. FrancoAngeli.
- Ferrante, A. (2020a). Esclusione sociale e marginalità: Una problematica (anche) pedagogica. In A. Ferrante, M. B. Gambacorti-Passerini, & C. Palmieri (A c. Di), *L'educazione e i margini: Temi, esperienze e prospettive per una pedagogia dell'inclusione sociale* (pp. 17–30). Guerini scientifica.
- Ferrante, A. (2020b). Inclusione sociale: Significati e prospettive. In A. Ferrante, M. B. Gambacorti-Passerini, & C. Palmieri (A c. Di), *L'educazione e i margini: Temi, esperienze e prospettive per una pedagogia dell'inclusione sociale* (pp. 93–107). Guerini scientifica.
- Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive–developmental inquiry. *American Psychologist*, 34(10), 906–911.
<https://doi.org/10.1037/0003-066X.34.10.906>
- Flores-Crespo, P. (2007). Situating Education in the Human Capabilities Approach. In M. Walker & E. Unterhalter (A c. Di), *Amartya Sen's Capability Approach and*

- Social Justice in Education* (pp. 45–65). Palgrave Macmillan US.
https://doi.org/10.1057/9780230604810_3
- Formenti, L. (2009). *Attraversare la cura: Relazioni, contesti e pratiche della scrittura di sé* (Ristampa). Erickson.
- Frabboni, Franco & Pinto Minerva, Franca. (2014). *Introduzione alla pedagogia generale*. Laterza.
- Francesconi, C. (2003). «Segni» di impoverimento. Una riflessione socio-antropologica sulla vulnerabilità. FrancoAngeli.
- Freire, P. (2018). *Pedagogia degli oppressi* (L. Bimbi, Trad.). Edizioni Gruppo Abele.
- Gardner, H. (con un contributo di Galimberti, U.). (2022). *Educazione e sviluppo della mente: Intelligenze multiple e apprendimento*. Centro studi Erickson.
- Gnocchi, R. (2008). *Pedagogia del disagio adulto: Dialogo interdisciplinare e accompagnamento educativo* (1. ed). UNICOPLI.
- Goleman, D. (2019). *Intelligenza emotiva. Che cos'è e perché può renderci felici* (I. Blum & B. Liotti, Trad.; 19^a ed.). Bur Rizzoli.
- Gramigna, A., & Righetti, M. (2006). *Pedagogia solidale: La formazione dell'emarginazione* (1. ed). UNICOPLI.
- Guarnaccia, Vi., & Henderson, J. J. (1993). Self-Efficacy, Interpersonal Competence, and Social Desirability in Homeless People. *Journal of Community Psychology*, 21, 335–338.
- Haeringer, A. (2006). The French APEL: Ambitious Procedures. In C. Corradi, N. Evans, & A. Valk, *Recognising experiential learning: Practices in European Universities* (pp. 83–93). Tartu University Press.

- Haffner, M., & Elsinga, M. (2019). Housing Deprivation Unravelling: Application of the Capability Approach. *European Journal of Homelessness*, 13(1), 13–28.
- Harris, J., & Wihak, C. (2018). The Recognition of Non-Formal Education in Higher Education: Where Are We Now, and Are We Learning from Experience? *International Journal of E-Learning & Distance Education*, 33(1).
<https://www.ijede.ca/index.php/jde/article/view/1058>
- Hart, J., Noack, M., Plaimauer, C., & Bjørnåvold, J. (2021, giugno 2). *Towards a structured and consistent terminology on transversal skills and competences. 3rd report to ESCO Member States Working Group on a terminology for transversal skills and competences (TSCs)*. Cedefop.
<https://esco.ec.europa.eu/system/files/2022-05/MSWG%2014-04%20Report%20of%20the%20expert%20group%20on%20transversal%20skills%20and%20competences.pdf>
- Higbie, F. T. (2008). Between Romance and Degradation: Navigating the Meanings of Vagrancy in North America, 1870-1940. In A. L. Beier & P. Osofsky (A c. Di), *Cast Out. Vagrancy and homelessness in global and historical perspective*. Ohio University Press.
- Horn, J. L. (1982). The Theory of Fluid and Crystallized Intelligence in Relation to Concepts of Cognitive Psychology and Aging in Adulthood. In F. I. M. Craik & S. Treub, *Aging and Cognitive Processes* (pp. 237–278). Springer.
<https://doi.org/10.1007/978-1-4684-4178-9>
- ISTAT. (2011, novembre 3). *I servizi alle persone senza dimora. Anno 2011*.
https://www.istat.it/wp-content/uploads/2012/10/Senza_dimora_9_10_2012-1.pdf

- ISTAT. (2012). *Le persone senza dimora. Anno 2011*. https://www.istat.it/wp-content/uploads/2012/10/Senza_dimora_9_10_2012-1.pdf
- ISTAT. (2015). *Le persone senza dimora. Anno 2014*. <http://www.istat.it/it/archivio/175984>
- ISTAT. (2022). *Popolazione residente e dinamica demografica. Anno 2021*. <https://www.istat.it/it/files/2022/12/CENSIMENTO-E-DINAMICA-DEMOGRAFICA-2021.pdf>
- ISTAT. (2026). *Le persone senza dimora: Il conteggio nei 14 comuni centro di area metropolitana. Primi risultati gennaio 2026*. https://www.istat.it/wp-content/uploads/2026/03/Report_Il-conteggio-delle-PSD-14-CCAM.pdf
- Jarvis, P. (1987). *Adult learning in the social context*. Croom Helm.
- Jarvis, P. (2006). *Lifelong learning and the learning society. 1: Towards a comprehensive theory of human learning / Peter Jarvis* (1. publ). Routledge.
- Jarvis, P. (2009). Lifelong learning and religion. In P. Jarvis (A c. Di), *The Routledge international handbook of lifelong learning* (pp. 434–442). Routledge.
- Jarvis, P. (2025). *Adult education and lifelong learning: Theory and practice* (Classic edition). Routledge, Taylor & Francis Group.
- Johnson, G., Culhane, D., Fitzpatrick, S., Metraux, S., & O’Sullivan, E. (2024). Introduction to the Research Handbook on Homelessness. In G. Johnson, D. Culhane, S. Fitzpatrick, S. Metraux, & E. O’Sullivan (A c. Di), *Research Hanbook on Homelessness* (pp. 1–10). Edward Elgar Publishing.
- Karwacki, A., & Volterrani, A. (2025). Universal Vulnerability as the Basis for the Narrative Underpinning Contemporary Social Policy: Individual Fragility, the

- Responsive State, and the Comprehensive Diagnosis Model. *Kultura i Społeczeństwo*, 69(2), 11–30. <https://doi.org/10.35757/KiS.2025.69.2.1>
- Keeton, M., & Tate, P. (1978). *New Directions for Experiential Learning, No 1*.
- Kimhur, B. (2020). How to Apply the Capability Approach to Housing Policy? Concepts, Theories and Challenges. *Housing, theory and society*, 37(3), 257–277. <https://doi.org/10.1080/14036096.2019.1706630>
- Knowles, M. S. (1996). *La formazione degli adulti come autobiografia. Il percorso di un educatore tra esperienza e idee* (L. Formenti, Trad.). Raffaello Cortina Editore.
- Knowles, M. S., Holton, E. F., & Swanson, R. A. (2008). *Quando l'adulto impara: Andragogia e sviluppo della persona* (S. Ballerio, Trad.; Nuova ed.). Franco Angeli.
- Kolb, D. A. (2015). *Experiential learning. Experience as the source of learning and development* (2^a ed.). Pearson Education, Inc.
- Kuhn, R., & Culhane, D. P. (1998). Applying cluster analysis to test a typology of homelessness by pattern of shelter utilization: Results from the analysis of administrative data. *American Journal of Community Psychology*, 26(2), 207–232. <https://doi.org/10.1023/a:1022176402357>
- La Rocca, C. (2020). *ePORTFOLIO. Conoscersi, presentarsi, rappresentarsi, narrare, condividere, includere In epoca digitale*. Roma TrE-Press.
- Lave, J., & Wenger, E. (2006). *L'apprendimento situato. Dall'osservazione alla partecipazione attiva nei contesti sociali*. Erikson.
- Le Boterf, G. (2000). *Costruire les compétences individuelles et collectives*. Éditions d'Organisation.

- Le Boterf, G. (2008). *Repenser la compétence. Pour dépasser les idées reçues: 15 propositions*. Eyrolles.
- Le Squère, R., & Le Scouiller, C. (2006). APEL Guidance and Counselling: The Birth of a New Profession. In C. Corradi, N. Evans, & A. Valk, *Recognising experiential learning: Practices in European Universities* (pp. 196–208). Tartu University Press.
- Lee, B. A., Tyler, Ki. A., & Wright, J. D. (2010). The New Homelessness Revisited. *Annual Review of Sociology*, (36), 501–521. <https://doi.org/10.1146/annurev-soc-070308-115940>
- Lee, M., & Jan, S. K. (2018). Lifelong Learning Policy Discourses of International Organisations Since 2000: A Kaleidoscope or Merely Fragments? In M. Milana, S. Webb, J. Holford, R. Waller, & P. Jarvis (A c. Di), *The Palgrave international handbook on adult and lifelong education and learning*. Palgrave Macmillan.
- Leguy, P. (2001). Récits de formation et expérience de vie adulte. *Revue Histoire de vie et formation*, 1, 47–57.
- Lei, L. (2013). Employment, Day Labor, and Shadow Work Among Homeless Assistance Clients in the United States. *Journal of Poverty*, 17, 253–272. <https://doi.org/10.1080/10875549.2013.804479>
- Lelo, K., Monni, S., & Tomassi, F. (2021). *Le sette Rome: La capitale delle disuguaglianze raccontata in 29 mappe*. Donzelli editore.
- Lengrand, P. (1975). *An introduction to lifelong education* (new enlarged ed). Croom Helm [u.a.].
- Lindeman, E. C. (1926). *The Meaning of Adult Education*. New Republic.

- Livingstone, D. W. (2006). Informal Learning: Conceptual Distinctions and Preliminary Findings. *Counterpoints*, 249, 203–227.
- Loiodice, I. (2022). Persone, contesti, culture: Per una pedagogia della coappartenenza. *Formazione & insegnamento*, 20(1 Tome I), 001–009. https://doi.org/10.7346/fei-XX-01-22_01
- Lucio-Villegas. (2018). Revisiting Paulo Freire: Adult Education for Emancipation. In M. Milana, S. Webb, J. Holford, R. Waller, & P. Jarvis (A c. Di), *The Palgrave international handbook on adult and lifelong education and learning* (pp. 151–168). Palgrave Macmillan.
- Lucisano, P., & Salerni, A. (2011). *Metodologia della ricerca in educazione e formazione*. Carocci.
- Marcialis, P. (2020). Educazione, inclusione, comunità. Lavorare con il territorio. In A. Ferrante, M. B. Gambacorti-Passerini, & C. Palmieri (A c. Di), *L'educazione e i margini: Temi, esperienze e prospettive per una pedagogia dell'inclusione sociale* (pp. 125–138). Guerini scientifica.
- Margottini, M. (2017). *Competenze strategiche a scuola e all'università: Esiti d'indagini empiriche e interventi formativi*. LED.
- Mariani, A. M. (2014). *Diventare adulti: Formazione e nuovi modelli per contrastare la scomparsa dell'adulto*. UNICOPLI.
- Marsick, V. J., Watkins, K. E., Scully-Russ, E., & Nicolaides, A. (2017). Rethinking informal and incidental learning in terms of complexity and the social context. *Journal of Adult Learning, Knowledge and Innovation*, 1(1), 27–34. <https://doi.org/10.1556/2059.01.2016.003>
- Maslow, A. H. (1954). *Motivation and Personality*. Harper & Row.

- Mauceri, S., & Di Censi, L. (A c. Di). (2024). *Povert  estreme: Un'analisi sul sistema dei servizi per le persone senza dimora a Roma*. Franco Angeli.
- Mayo, P. (2007). *Gramsci, Freire e l'educazione degli adulti: Possibilit  di un'azione trasformativa* (A. Medas, Trad.; 1. ed. interamente rivista). C. Delfino.
- Mcnaughton Nicholls, C. (2010). Housing, Homelessness and Capabilities. *Housing, theory and society*, 27(1), 23–41. <https://doi.org/10.1080/14036090902764588>
- Meo, A. (2000). *Vite in bilico: Sociologia della reazione a eventi spiazzanti* (1. ed. italiana). Liguori.
- Meo, A. (2009). Vivere in strada: Carriere di povert  e pratiche di sopravvivenza. Uno sguardo sociologico sui senza dimora. In R. Gnocchi (A c. Di), *Homelessness e dialogo interdisciplinare. Analisi e confronto tra modelli diversi* (pp. 183–214). Carocci.
- Merriam, S. B. (2018). Adult learning theory. Evolution and future directions. In K. Illeris (A c. Di), *Contemporary Theories of Learning: Learning Theorists In Their Own Words* (Second edition). Taylor and Francis. <https://doi.org/10.4324/9781315147277>
- Merriam, S. B., Caffarella, R. S., & Baumgartner, L. M. (2012). *Learning in Adulthood: A Comprehensive Guide* (3rd ed). John Wiley & Sons.
- Mezirow, J. (2003). *Apprendimento e trasformazione. Il significato dell'esperienza e il valore della riflessione nell'apprendimento degli adulti* (R. Merlini, Trad.). Raffaello Cortina Editore.
- Mezirow, J. (2016). *La teoria dell'apprendimento trasformativo. Imparare a pensare come un adulto* (A. Gelimberti, Trad.). Raffaello Cortina Editore.

- Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali. (2015). *Linee di indirizzo per il contrasto alla grave emarginazione adulta in Italia*.
- Moe, F. (2006). Continuing Education as a Civic Right: The Realkompetanse Reform in Norway. In C. Corradi, N. Evans, & A. Valk, *Recognising experiential learning: Practices in European Universities* (pp. 150–158). Tartu University Press.
- Mollo, G., >Porcarelli, A., & Simeone, D. (2022). *Pedagogia sociale* ([2. ed.]). Scholè.
- Montedoro, C. (2004). Competenze strategiche e dimensioni epistemologiche dell'azione formativa. In ISFOL, *Apprendimento di competenze strategiche: L'innovazione dei processi formativi nella società della conoscenza* (pp. 39–62). Angeli.
- Morin, E. (2015). *Insegnare a vivere. Manifesto per cambiare l'educazione* (D. Rossi, Trad.). Raffaello Cortina Editore.
- Mortari, L. (2007). *Cultura della ricerca e pedagogia: Prospettive epistemologiche*. Carocci.
- Mortari, L. (2021). *La politica della cura: Prendere a cuore la vita* (Prima edizione). Raffaello Cortina editore.
- Munoz, R. T., Hellman, C. M., Buster, B., Robbins, A., Carroll, C., Kabbani, M., Cassody, L., Brahm, N., & Fox, M. D. (2016). Life Satisfaction, Hope, and Positive Emotions as Antecedents of Health Related Quality of Life Among Homeless Individuals. *International Journal of Applied Positive Psychology*, 1(1–3), 69–89. <https://doi.org/10.1007/s41042-017-0005-z>
- Neuweg, G. H. (2004). Tacit knowing and implicit learning. In M. Fischer, N. C. Boreham, & B. Nyham, *European perspectives on learning at work: The acquisition of work process knowledge* (pp. 130–147). Office for official publications of the European communities.

- Nooe, R. M., & Patterson, D. A. (2010). The ecology of homelessness. *Journal of Human Behaviour in the Social Environment*, 20(2), 105–152.
<https://doi.org/10.1080/10911350903269757>
- Nussbaum, M. C. (2013). *Creating capabilities. The human development approach*. Harvard University Press.
- Ocobock, P. (2008). Introduction: Vagrancy and homelessness in global and historical perspective. In L. Beier & P. Ocobock (A c. Di), *Cast Out. Vagrancy and homelessness in global and historical perspective*. Ohio University Press.
- OCSE. (1996). *Lifelong learning for all*. OCSE.
- O'Donnel, J. (2024). Homelessness enumeration: Moving toward a demographic account. In G. Johnson, D. Culhane, S. Fitzpatrick, S. Metraux, & E. O'Sullivan (A c. Di), *Research Hanbook on Homelessness* (pp. 23–39). Edward Elgar Publishing.
- OECD. (2015). *Skills for Social Progress: The Power of Social and Emotional Skills*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264226159-en>
- OECD. (2019). *OECD Future of Education and Skills 2030. Conceptual Learning Framework. Concept Note: OECD Learning Compass 2030*.
https://www.oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/learning-compass-2030/OECD_Learning_Compass_2030_concept_note.pdf
- O'Flaherty, B. (2012). Individual homelessness: Entries, exits, and policy. *Journal of Housing Economics*, (21), 77–100.
- Ollagnier, É. (2003). La validation des acquis de l'expérience. Réponses. *Savoirs*, 1, 67–73.

- Orsenigo, J. (2020). Lo spazio pedagogico tra inclusione e esclusione. In A. Ferrante, M. B. Gambacorti-Passerini, & C. Palmieri (A c. Di), *L'educazione e i margini: Temi, esperienze e prospettive per una pedagogia dell'inclusione sociale* (pp. 49–62). Guerini scientifica.
- O'Sullivan, E., Pleace, N., Busch-Geertsema, V., & Hrast, F. M. (2024). Researching Homelessness: Implications for policy and practice. In G. Johnson, D. Culhane, S. Fitzpatrick, S. Metraux, & E. O'Sullivan (A c. Di), *Research Hanbook on Homelessness* (pp. 40–51). Edward Elgar Publishing.
- Palmieri, C. (2020a). Pensare l'inclusione sociale come esperienza educativa: Modelli antropologici e pedagogici. In A. Ferrante, M. B. Gambacorti-Passerini, & C. Palmieri (A c. Di), *L'educazione e i margini: Temi, esperienze e prospettive per una pedagogia dell'inclusione sociale* (pp. 108–124). Guerini scientifica.
- Palmieri, C. (2020b). Rappresentazioni sociali, pregiudizi e stereotipi: La costruzione simbolica e sociale delle pratiche di esclusione e inclusione. In A. Ferrante, M. B. Gambacorti-Passerini, & C. Palmieri (A c. Di), *L'educazione e i margini: Temi, esperienze e prospettive per una pedagogia dell'inclusione sociale* (pp. 31–48). Guerini scientifica.
- Panksepp, J. (2005). *Affective neuroscience: The foundations of human and animal emotions* (1. issued as an Oxford University Press paperback). Oxford University Press.
- Parlamento europeo e Consiglio. (2006). *Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio, del 18 dicembre 2006, relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente*. (GU L 394/10). Gazzetta ufficiale dell'Unione

europa.

<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/?uri=CELEX:32006H0962>

Patterson, R. E., Pierce, B. J., Bell, H. H., & Klein, G. (2010). Implicit Learning, Tacit Knowledge, Expertise Development, and Naturalistic Decision Making. *Journal of Cognitive Engineering and Decision Making*, 4(4), 289–303. <https://doi.org/10.1177/155534341000400403>

Paul, M. (2002). L'accompagnement: Une nébuleuse. *Education permanente*, 153, 43–56.

Paul, M. (2009). Accompagnement. *Recherche & formation*, (62), 91–108. <https://doi.org/10.4000/rechercheformation.435>

Pavot, W., & Diener, E. (1993). Review of the Satisfaction With Life Scale. *Psychological Assessment*, 5(2), 164–172. <https://doi.org/10.1037/1040-3590.5.2.164>

Pellerey, M. (2004). *Le competenze individuali e il Portfolio*. RCS.

Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2004). *Character Strengths and Virtues: A Handbook and Classification*. Oxford University Press.

Pineau, G. (2002). L'accompagnement en formation de l'avant-naissance à l'après-mort. Entre solidarité et professionnalité. *Education permanente*, 153, 29–42.

Pineau, G., & Le Grand, J.-L. (2003). *Le storie di vita* (G. Gianturco, Trad.). Guerini e Associati.

Pleace, N. (2016). Researching Homelessness in Europe: Theoretical Perspectives. *European Journal of Homelessness*, 10(3), 19–44.

- Pleace, N., & Bretherton, J. (2013). The Case for Housing First in the European Union: A Critical Evaluation of Concerns about Effectiveness. *European Journal of Homelessness*, 7(2).
- Pouget, M. (2006). Pedagogical and Social Aspects of APEL. In C. Corradi, N. Evans, & A. Valk (A c. Di), *Recognising Experiential Learning: Practices in European Universities* (pp. 54–73). Tartu University Press.
- Prezza, M., Trombaccia, F. R., & Armento, L. (1997). La scala dell'autostima di Rosenberg. Traduzione e validazione Italiana. *Bollettino di Psicologia Applicata*, 223, 35–44.
- Rauty, R. (2011). “Vagabondi” nella storia. La Scuola di Chicago e la ricerca di Nels Anderson. In N. Anderson, *Il vagabondo. Sociologia dell'uomo senza dimora*. Donzelli.
- Ravenhill, M. (2016). *The Culture of Homelessness* (1st ed). Routledge.
- Redondo, A., Castillo, S., Carro, L., & Martín, P. (2021). The Effects of European Recommendations on the Validation of Lifelong Learning: A Quality Assurance Model for VET in Spain. *Sustainability*, 13(13), 7283. <https://doi.org/10.3390/su13137283>
- Reggio, P. (2003). *L'esperienza che educa: Strategie d'intervento con gli adulti nel sociale*. UNICOPLI.
- Reggio, P. (2013). *Il quarto sapere: Guida all'apprendimento esperienziale*. Carocci editore.
- Reio, T. G. (2021). Adult Development. In T. S. Rocco, M. C. Smith, R. C. Mizzi, L. R. Merriweather, & J. D. Hawley (A c. Di), *The handbook of adult and continuing education* (First Edition. 2020 Edition). Stylus Publishing, LLC.

- Ricciardi, M. (2022). An Ecosystemic Reading and the Perspective of a Capability Learnfare: The Observatory on Training Processes and Territorial Analysis as a Pedagogical Model of Transformative Resilience. *Formazione & Insegnamento*, 20(1 Tome II), 630–643. https://doi.org/10.7346/-fei-XX-01-22_55
- Robasto, D. (2014). *La ricerca empirica in educazione. Esempi e buone pratiche*. FrancoAngeli.
- Robeyns, I. (2005). The Capability Approach: A theoretical survey. *Journal of Human Development*, 6(1), 93–117. <https://doi.org/10.1080/146498805200034266>
- Rogers, C. R. (2019). *La terapia centrata-sul-cliente: Teoria e ricerca* (A. Palmonari & J. Rombauts, A c. Di). Giunti Psycho.
- Rossi, P. H. (1989). *Down and Out in America: The Origins of Homelessness*. Univ. Chicago Press.
- Rossi, P. H., Wright, J. D., Fischer, G. A., & Willis, G. (1987). The Urban Homeless: Estimating Composition and Size. *Science*, 235, 1336–1341.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78. <https://doi.org/10.1037//0003-066x.55.1.68>
- Rychen, D. S., & Salganik, L. H. (A c. Di). (2007). *Agire le competenze chiave: Scenari e strategie per il benessere consapevole*. FrancoAngeli.
- Saito, M. (2003). Amartya Sen's Capability Approach to Education: A Critical Exploration. *Journal of Philosophy of Education*, 37(1), 17–33. <https://doi.org/10.1111/1467-9752.3701002>

- Sala, A., Punie, Y., Garkov, V., & Cabrera, M. (2020). *LifeComp. The European Framework for Personal, Social and Learning to Learn Key Competence*. Publications Office of the European Union.
- Sánchez Puerta, M. L., Valerio, A., & Sánchez Puerta, M. (2016). *Taking stock of programs to develop socioemotional skills. A systematic review of program evidence*. The World Bank.
- Schön, D. A. (1993). *Il professionista riflessivo. Per una nuova epistemologia della pratica professionale* (A. Barbanente, Trad.). Edizioni Dedalo.
- Schön, D. A. (2006). *Formare il professionista riflessivo: Per una nuova prospettiva della formazione e dell'apprendimento nelle professioni* (M. Striano, A c. Di; D. Capperucci, Trad.). FrancoAngeli.
- Schugurensky, D. (2000). *The forms of informal learning: Towards a conceptualization of the field*. NALL Working Paper #19-2000. New Approaches to Lifelong Learning.
- Schwartz, B. (1987). *Educazione degli adulti ed educazione permanente: 11 lezioni all'Università degli studi di Padova* (R. Finazzi Sartor, A. Agosti, & F. Gobbo, A c. Di). Liviana.
- Scutella, R., & Wood, G. A. (2024). The dynamics of homelessness. In G. Johnson, D. Culhane, S. Fitzpatrick, S. Metraux, & E. O'Sullivan (A c. Di), *Research Handbook on Homelessness* (pp. 40–51). Edward Elgar Publishing.
- Seddon, T. (2018). Adult Education and the «Learning» Turn. In M. Milana, S. Webb, J. Holford, R. Waller, & P. Jarvis (A c. Di), *The Palgrave international handbook on adult and lifelong education and learning* (pp. 111–131). Palgrave Macmillan.

- Sen, A. (2018). *Lo sviluppo è libertà. Perché non c'è sviluppo senza democrazia* (G. Rigamonti, Trad.). Mondadori.
- Serbati, A. (2011). Esperienza e apprendimento: Il riconoscimento formale dei saperi acquisiti in contesti informali e non formali. *Giornate Italiano della Ricerca Educativa*, IV(7), 53–70.
- Serra, G. (2024). Apprendere in strada. Le competenze degli homeless nelle rappresentazioni degli operatori. In C. Angelini & C. La Rocca (A c. Di), *La serie del dottorato TRES – 3/2024* (pp. 31–41). Roma TrE-Press.
<https://romatrepress.uniroma3.it/libro/la-serie-del-dottorato-tres-3-2024/>
- Serra, G. (2025). Focus group con i dirigenti di reti nazionali. In P. Bertoni, P. Di Rienzo, & G. Serra (A c. Di), *Analisi e innovazione dei processi formativi del terzo settore: Competenze strategiche dei volontari* (pp. 181–198). Fausto Lupetti Editore.
- Shlay, A. B., & Rossi, P. H. (1992). Social science research and contemporary studies of homelessness. *Annual Review of Sociology*, (18), 129–160.
<https://doi.org/10.1146/annurev.so.18.080192.001021>
- Sibilia, L., Schwarzer, R., & Jerusalem, M. (1995). *Italian adaptation of the general self-efficacy scale*. Resource document. Ralf Schwarzer web site. <https://userpage.fu-berlin.de/health/italian.htm>
- Singh, M. (2015). *Global Perspectives on Recognising Non-Formal and Informal Learning: Why Recognition Matters*. Springer International Publishing AG.
- Snow, D. A., Anderson, L., & Koegel, P. (1994). Distorting Tendencies in Research on the Homeless. *American Behavioral Scientist*, 37(4), 461–475.
- Sorzio, P. (2011). *La ricerca qualitativa in educazione: Problemi e metodi*. Carocci.

- Stringher, C. (2008). Una mappa di navigazione per l'apprendere ad apprendere. In A. Alberici (A c. Di), *La possibilità di cambiare. Apprendere ad apprendere come risorsa strategica per la vita* (pp. 99–118). FrancoAngeli.
- Stringher, C. (A c. Di). (2021). *Apprendere ad apprendere in prospettiva socioculturale: Rappresentazioni dei docenti in sei paesi*. FrancoAngeli open access : INVALSI.
- Tarozzi, M. (2016). *Cos'è la grounded theory*. Carocci.
- Thibault, M. C. (2002). VAE et université: Vers de nouvelles figures d'accompagnement. *Education permanente*, 153(4), 121–127.
- Tisdell, E. J. (2008). Spirituality and adult learning. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 2008(119), 27–36. <https://doi.org/10.1002/ace.303>
- Tosi, A. (2003). The Construction of Homelessness in Italy. *Short paper, CUHP Paris Workshop*.
https://www.researchgate.net/publication/237709002_The_Construction_of_Homelessness_in_Italy/citations
- Tough, A. M. (1979). *The adult's learning projects: A fresh approach to theory and practice in adult learning* (2d ed). Learning Concepts.
- Tough, A. M. (2002). *The Iceberg of Informal Adult Learning. NALL Working Paper #49-2002*. New Approaches to Lifelong Learning. <https://wayback.archive-it.org/279/20230706195634/https://nall.oise.utoronto.ca/res/49AllenTough.pdf>
- Tramma, S. (2009). *Che cos'è l'educazione informale* (3. ristampa). Carocci.
- Tramma, S. (2015). *Pedagogia della contemporaneità: Educare al tempo della crisi* (1a. edizione). Carocci editore.
- Tramma, S. (2018). *Pedagogia sociale* (3^a ed). Guerini Scientifica.

- Tramma, S. (2019). La crisi della magistralità adulta. In M. Cornacchia & S. Tramma (A c. Di), *Vulnerabilità in età adulta: Uno sguardo pedagogico* (1. ed, pp. 65–80). Carocci.
- Trinchero, R. (2002). *Manuale di ricerca educativa*. FrancoAngeli.
- Trinchero, R., & Robasto, D. (2019). *I mixed methods nella ricerca educativa*. Mondadori Università.
- Tweed, R. G., Biswas-Diener, R., & Lehman, D. R. (2012). Self-perceived strengths among people who are homeless. *The Journal of Positive Psychology*, 7(6), 481–492. <https://doi.org/10.1080/17439760.2012.719923>
- Úcar, X. (2018). La pedagogía social frente a las desigualdades y vulnerabilidades en la sociedad. *Zona Próxima*, (29), 52–67. <https://doi.org/10.14482/zp.29.0005>
- UNESCO. (1960). *Adult Education in a Changing World. World Conference on Adult Education, Montreal, 22-31 August 1960*. UNESCO.
- UNESCO. (1972). *Third International Conference on Adult Education. Final Report* [Final Report]. UNESCO.
- UNESCO. (1997). *Adult Education. The Hamburg Declaration. The Agenda for the Future*. [Final Report]. UNESCO.
- UNESCO. (2015). *Transversal Competencies in Education Policy and Practice (Phase I). Asia-Pacific Education Research Institutes Network (ERI-NET)*. UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002319/231907E.pdf>
- UNESCO. (2016). *Recommendation on adult learning and education*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245119.page=3>

- Unterhalter, E. (2003). The Capabilities Approach and Gendered Education: An Examination of South African Complexities. *Theory and Research in Education*, 1(1), 7–22. <https://doi.org/10.1177/1477878503001001002>
- Unterhalter, E. (2009). Education. In S. Deneulin & L. Shahani (A c. Di), *An introduction to the human development and capability approach: Freedom and agency* (pp. 207–227). Earthscan. <https://doi.org/10.4324/9781849770026>
- Unterhalter, E., Vaughan, R., & Walker, M. (2007). The capability approach and education. *Prospero-Wallingford*, 13(3), 13–21.
- Vecchi, G. (2017). Introduction. In G. Vecchi, *Mesuring Wellbeing. A History of Italian Living Standards* (pp. 1–10). Oxford University Press.
- Viteritti, A. (2018). Di cosa parliamo quando parliamo di competenze? In B. Luciano & M. Stefano (A c. Di), *Le competenze: Una mappa per orientarsi* (pp. 11–44). Edizione a stampa.
- Vygotskij, L. S. (2015). *Pensiero e linguaggio: Ricerche psicologiche* (L. Mecacci, Trad.; 13a ed). Laterza.
- Walker, M., & Unterhalter, E. (2007). The Capability Approach: Its Potential for Work in Education. In M. Walker & E. Unterhalter (A c. Di), *Amartya Sen's Capability Approach and Social Justice in Education* (pp. 1–18). Palgrave Macmillan US. https://doi.org/10.1057/9780230604810_1
- Watts, J. H. (2008). Emotion, Empathy and Exit: Reflections on Doing Ethnographic Qualitative Research on Sensitive Topics. *Medical Sociology online*, 3(2), 3–14.
- Wenger, E. (2018). A social theory of learning. In K. Illeris (A c. Di), *Contemporary Theories of Learning: Learning Theorists In Their Own Words* (Second edition). Taylor and Francis. <https://doi.org/10.4324/9781315147277>

World Health Organization. (1997). *Life Skills Education for Children and Adolescents*
in *Schools*. WHO.

<https://www.orientamentoirreer.it/sites/default/files/materiali/1994%20OMS%20lifeskills%20edizione%201994.pdf>

ALLEGATI

- Allegato 1: Questionario rivolto agli operatori
- Allegato 2: Scheda di rilevazione per l'intervista strutturata somministrata a persone senza tetto
- Allegato 3: Modulo informativo e di consenso informato per le interviste a persone senza tetto
- Allegati 4: Strumenti del Dispositivo di accompagnamento
 - 4.1 Scheda informativa
 - 4.2 Patto di servizio
 - 4.3 Scala dell'autostima di Rosenberg
 - 4.4 Scala dell'autoefficacia generalizzata
 - 4.5 Traccia intervista biografica
 - 4.6 Scheda "1. Esperienze significative in strada"
 - 4.7 Scheda "2. Descrittivo delle competenze esercitate in strada"
 - 4.8 Scheda "3. Documento di trasparenza"
- Allegato 5: Interviste biografiche a persone senza tetto raccolte nei percorsi di accompagnamento
- Allegato 6: Documenti di trasparenza redatti dalle persone senza tetto nei percorsi di accompagnamento
- Allegato 7: Diario di bordo del ricercatore nella fase dei percorsi di accompagnamento
- Allegato 8: Interviste valutative con le persone senza tetto partecipanti ai percorsi di accompagnamento
- Allegato 9: Focus group di valutazione con gli operatori dell'Opera Don Calabria

INCLUSIONE E COMPETENZE DELLE PERSONE SENZA DIMORA NELLE VISIONI DEGLI OPERATORI DEI SERVIZI

Questionario per gli operatori dei servizi

Presentazione

Il presente questionario è rivolto a coloro che operano a diretto contatto con persone senza dimora a qualsiasi titolo (come volontari, tirocinanti, operatori, professionisti, responsabili) all'interno di servizi pubblici e privati.

Ti chiediamo di rispondere alle domande che seguono, scegliendo con cura le risposte che vorrai dare. La compilazione richiederà circa 15-20 minuti e l'ideale è farlo in un'unica soluzione.

Compilazione a tappe. Se fosse necessario, potrai compilare il questionario anche in più momenti e con dispositivi diversi. Perché sia possibile, dovrai fare l'accesso col tuo account Google. Non dovrai salvare, ci penserà Google. Alla fine della compilazione, in ogni caso, dovrai cliccare su "INVIA" per inviare le tue risposte.

Il questionario è completamente anonimo e i dati raccolti saranno divulgati solo in forma aggregata, in modo da rendere impossibile l'identificazione dei singoli rispondenti. L'indirizzo email che viene richiesto servirà solo a verificare eventuali risposte multiple e non sarà utilizzato per comunicazioni verso di te, senza il tuo consenso, né sarà divulgato. L'esito dell'indagine sarà reso noto in forma pubblica, così che chiunque – te compreso – possa beneficiare di quanto emergerà. Per eventuali richieste di informazioni, scrivi a giovanni.serra@uniroma3.it.

Grazie molte del tuo contributo!

SEZ. 1 - VISIONI SULL'INCLUSIONE SOCIALE DELLE PERSONE SENZA DIMORA

01. Il successo dei percorsi di inclusione sociale delle persone senza dimora dipende soprattutto:

Fra le diverse risposte, scegli quella che ti convince di più, cliccando sulla casella corrispondente ("Prima scelta"). Se vuoi, puoi scegliere una ulteriore risposta come "Seconda scelta"

1. Dalla qualità dei servizi offerti
2. Dalla competenza e motivazione degli operatori sociali
3. Dalle risorse disponibili per i servizi
4. Dalle politiche pubbliche
5. Dalla disponibilità di alloggi accessibili
6. Dal livello di coinvolgimento attivo della comunità locale
7. Dalla cultura (di accoglienza o di chiusura) prevalente nel territorio
8. Dalla mobilitazione delle risorse interne della persona (cognitive, affettive, motivazionali...)

9. Dallo stato di salute psico-fisica della persona
10. Dalle reti relazionali in cui la persona è coinvolta
11. Dalla volontà della persona

02. Penso che l'inclusione sociale delle persone senza dimora si concretizzi essenzialmente:

Fra le diverse risposte, scegli quella che ti convince di più, cliccando sulla casella corrispondente ("Prima scelta"). Se vuoi, puoi scegliere un'altra risposta come "Seconda scelta"

1. Nella chiusura definitiva dell'esperienza della vita in strada
2. Nell'inserimento della persona in una abitazione autonoma
3. Nell'integrazione della persona nella vita normale e nelle pratiche comuni adottate da tutti gli altri componenti della comunità
4. Nel riconoscimento sociale e nella valorizzazione delle differenze e delle caratteristiche della persona per quello che è
5. Nella riorganizzazione dei luoghi di vita, di lavoro, educativi, perché ciascuno possa partecipare a essi pienamente
6. Nella possibilità di partecipare pienamente alla vita politica
7. Nel riconoscimento effettivo dei loro diritti civili, sociali e politici
8. Nella disponibilità di risorse economiche sufficienti per una vita autonoma

SEZ. 2 - VISIONI SULLE CAPACITA' DELLE PERSONE SENZA DIMORA
Quanto concordi con le seguenti affermazioni?

03. Per sopravvivere nella vita di strada, le persone acquisiscono specifiche competenze (cioè imparano a mettere in atto comportamenti efficaci rispetto ai loro bisogni e al contesto).

In completo disaccordo	Molto in disaccordo	Abbastanza in disaccordo	Non saprei	Abbastanza d'accordo	Molto d'accordo	Completamente d'accordo

04. Più aumenta la durata della vita in strada, più le persone sono capaci di affrontare i loro problemi quotidiani.

05. Più aumenta la durata della vita in strada, più le persone accettano la propria condizione.

06. La capacità di affrontare i compiti della vita in strada aumenta con l'età delle persone.

07. Le persone senza dimora italiane sono più capaci di affrontare i compiti della vita in strada rispetto alle persone straniere.

08. Le persone senza dimora sanno trovare soluzioni creative ai loro problemi

09. Lo stato di salute fisica e psichica non incide sulla capacità di affrontare i compiti della vita in strada

10. I comportamenti delle persone senza dimora sono spesso apparentemente efficaci ma disfunzionali.

SEZ. 3 - COMPORTAMENTI E ATTEGGIAMENTI DELLE PERSONE SENZA DIMORA NELLA VITA IN STRADA

In questa sezione ti verrà presentato un elenco di comportamenti o atteggiamenti. Alla luce della tua esperienza e sulla base di quanto hai visto o sentito dagli interessati, esprimi quanto ciascuno di questi comportamenti o atteggiamenti può essere considerato vero per la generalità delle persone in strada. Se non sai cosa rispondere, puoi scegliere “Non saprei”

Area del mantenersi in vita

11. Le persone che vivono in strada sono capaci di procurarsi da mangiare

È falso per tutte le persone	È quasi sempre falso, tranne eccezioni	È vero per una piccola minoranza	È vero per circa la metà delle persone	È vero per molte persone	È vero per la grande maggioranza	È vero per tutte le persone	Non saprei

12. Sono capaci di trovare i posti dove ottenere i pasti migliori

13. Sono capaci di trovare un posto adeguato per dormire

14. Sono capaci di mettere in sicurezza i propri beni

15. Sono capaci di procurarsi denaro attraverso attività commerciali informali

16. Sono capaci di procurarsi denaro attraverso la colletta passiva

17. Sono capaci di procurarsi denaro convincendo i donatori con l'arte affabulatoria

18. Sono capaci di procurarsi denaro con il furto

19. Sono capaci di procurarsi beni materiali con il taccheggio

20. Acquisiscono una conoscenza approfondita della città e dei luoghi dove procurarsi risorse

21. Sono capaci di prendersi cura della propria salute fisica

22. Sono capaci di procurarsi i farmaci necessari

23. Sono capaci di curare la propria igiene

Area delle relazioni

24. Le persone che vivono in strada sono capaci di stabilire relazioni positive con altre persone senza dimora

25. Sono capaci di aggregarsi con altri per condividere la vita in strada

26. Sono capaci di comprendere le emozioni degli altri

27. Sono capaci di comprendere al volo le emozioni e le intenzioni degli altri

28. Sono capaci di scambiare informazioni, beni e servizi con altre persone senza dimora

29. Sono capaci di aiutarsi reciprocamente

30. Sono capaci di organizzarsi e collaborare con altre persone per affrontare meglio i compiti della vita in strada

31. Sono capaci di mantenere relazioni utili con amici e familiari che non vivono in strada

32. Sono capaci di mantenere relazioni utili con altre persone che non vivono in strada

33. Sono capaci di usare lo smartphone per acquisire informazioni, per mantenere relazioni e per svago

34. Sono capaci di garantire la funzionalità del proprio smartphone e l'accesso a internet

Area della cura del sé

35. Le persone in strada sono capaci di accettare la condizione in cui vivono

36. Sono capaci di darsi una spiegazione per la loro condizione

37. Sono capaci di tenere sotto controllo i propri turbamenti emotivi e i propri sentimenti

38. Cercano di avere il controllo sulla propria vita (per esempio risolvendo alcuni problemi da sé, senza attendere l'aiuto degli altri)

39. Cercano di prendersi cura della propria immagine esteriore

40. C'è un altro comportamento non compreso negli elenchi precedenti che secondo te le persone in strada sono molto capaci di mettere in atto?

Se sì, descrivilo con una parola chiave (o una brevissima frase)

Risposta aperta

SEZ. 4 - CARATTERISTICHE TUE E DELLA TUA ESPERIENZA

41. Genere

- Femmina
- Maschio
- Altro
- Non rispondo

42. Età anagrafica

Indica il numero di anni

43. Titolo di studi più elevato

- Licenza media
- Qualifica professionale
- Diploma di scuola superiore
- Laurea triennale
- Laurea Magistrale e/o Master di I livello
- Dottorato e/o Master di II livello

44. Principale campo di studi

- Letterario
- Scientifico
- Sociologico e/o politico
- Educativo
- Filosofico
- Sanitario
- Giuridico
- Economico
- Artistico o musicale

- Linguistico
- Agrario
- Ingegneristico o architettonico
- Matematico e/o statistico
- Informatico
- Comunicazione
- Altro

45. Da quanti anni operi in servizi rivolti a persone senza dimora?

Indica il numero di anni

46. A che titolo operi in questi servizi attualmente?

1. Sono un operatore retribuito
2. Sono un volontario
3. Sono un tirocinante
4. Sono un operatore volontario in servizio civile
5. Altro

47. Se operi a titolo professionale, quale professione eserciti?

1. Assistente sociale
2. Educatore professionale
3. Psicologo
4. Psichiatra
5. Operatore sociale
6. OSS Operatore socio sanitario
7. Mediatore culturale
8. Medico
9. Infermiere
10. Altro

48. In che genere di servizio operi prevalentemente oggi?

Scegli la categoria che più si avvicina al tuo servizio

0. Centri studi/documentazione o attività di coordinamento di servizi
 1. Distribuzione viveri - strutture che distribuiscono gratuitamente il sostegno alimentare sotto forma di pacco viveri e non sotto forma di pasto da consumare sul posto
 3. Distribuzione farmaci - strutture che distribuiscono gratuitamente farmaci (con o senza ricetta)
 4. Docce e igiene personale - strutture che permettono gratuitamente di usufruire dei servizi per la cura e l'igiene della persona
 5. Mense - strutture che gratuitamente distribuiscono pasti da consumarsi nel luogo di erogazione dove l'accesso è sottoposto normalmente a vincoli
 6. Unità di strada - unità mobili che svolgono attività di ricerca e contatto con le persone che necessitano di aiuto laddove esse dimorano (in genere in strada)
 7. Contributi economici una tantum – è una forma di supporto monetario a carattere sporadico e funzionale a specifiche occasioni
 8. Dormitori di emergenza - strutture per l'accoglienza notturna allestite solitamente in alcuni periodi dell'anno, quasi sempre a causa delle condizioni meteorologiche

9. Dormitori - strutture gestite con continuità nel corso dell'anno che prevedono solo l'accoglienza degli ospiti durante le ore notturne

10. Comunità semiresidenziali - strutture dove si alternano attività di ospitalità notturna e attività diurne senza soluzione di continuità

11. Comunità residenziali - strutture nelle quali è garantita la possibilità di alloggiare continuativamente presso i locali, anche durante le ore diurne e dove è garantito anche il supporto sociale ed educativo

12. Alloggi protetti - strutture nelle quali l'accesso esterno è limitato. Spesso vi è la presenza di operatori sociali, in maniera continuativa o saltuaria

13. Alloggi autogestiti - strutture di accoglienza nelle quali le persone hanno ampia autonomia nella gestione dello spazio abitativo (terza accoglienza)

14. Centri diurni - strutture di accoglienza e socializzazione nelle quali si possono passare le ore diurne ricevendo anche altri servizi

15. Comunità residenziali - comunità aperte tutto il giorno che prevedono attività specifiche per i propri ospiti anche in orario diurno

16. Circoli ricreativi - strutture diurne in cui si svolgono attività di socializzazione e animazione, aperte o meno al resto della popolazione

17. Laboratori - strutture diurne ove si svolgono attività occupazionali significative o lavorative a carattere formativo o di socializzazione

18. Servizi informativi e di orientamento - sportelli dedicati specificamente o comunque abilitati all'informazione e all'orientamento delle persone senza dimora rispetto alle risorse e ai servizi del territorio

20. Domiciliazione postale - uffici ove è possibile eleggere il proprio domicilio e ricevere posta

22. Accompagnamento ai servizi del territorio - uffici di informazione e orientamento che si fanno carico di una prima lettura dei bisogni della persona senza dimora e del suo invio accompagnato ai servizi competenti per la presa in carico

23. Progettazione personalizzata - uffici specializzati nell'ascolto delle persone senza dimora al fine di instaurare una relazione progettuale di aiuto mediante la presa in carico da parte di un operatore adeguatamente preparato e a ciò istituzionalmente mandato

25. Counselling educativo - uffici con servizi professionali di presa in carico educativa delle persone senza dimora mediante tecniche di counselling

26. Sostegno educativo - uffici con possibilità di presa in carico ed accompagnamento personalizzato da parte di educatori professionali

29. Inserimento lavorativo - uffici con possibilità di offrire alle persone senza dimora inserite in un percorso di inclusione sociale opportunità di formazione lavoro, di lavoro temporaneo o di inserimento lavorativo stabile

30. Ambulatori infermieristici/medici - servizi sanitari dedicati in modo specifico alla cura delle persone senza dimora, in modo integrativo rispetto al servizio sanitario regionale

32. Tutela legale - uffici con possibilità di offrire tutela legale alle persone senza dimora per il tramite di professionisti a ciò abilitati

49. Chi è responsabile del servizio per cui operi?

- Un ente pubblico
- Una cooperativa sociale
- Un'associazione

- Una fondazione
- Una parrocchia o altro ente religioso
- Altro: *specificare*

50. In quale regione ha sede il servizio per cui operi?

- Abruzzo
- Basilicata
- Calabria
- Campania
- Emilia-Romagna
- Friuli-Venezia Giulia
- Lazio
- Liguria
- Lombardia
- Marche
- Molise
- Piemonte
- Puglia
- Sardegna
- Sicilia
- Toscana
- Trentino-Alto Adige
- Umbria
- Valle d'Aosta
- Veneto

51. Che dimensione ha il comune in cui ha sede il servizio?

- Fino a 50.000 abitanti
- Fra 50.000 e 100.000 abitanti
- Fra 100.000 e 500.000 abitanti
- Fra 500.000 e un milione di abitanti
- Più di un milione di abitanti

52. Con quante persone senza dimora interagisci mediamente in una settimana?

Con "interazione" intendiamo un contatto diretto che può essere, ad esempio, l'accogliere in un luogo, uno scambio verbale, la consegna di qualcosa, lo stare seduti accanto, lo stare nello stesso luogo per almeno 15-20 minuti circa e incrociare gli sguardi... e, ovviamente, anche interazioni più intense.

- Da 1 a 5 persone alla settimana
- Da 6 a 10 persone alla settimana
- Da 11 a 20 persone alla settimana
- Da 20 a 50 persone alla settimana
- Più di 50 persone alla settimana
- Di solito non interagisco con persone senza dimora

53. Sei informato sulla normativa italiana relativa all'individuazione, validazione e certificazione delle competenze?

- Non ne so nulla

- Ne ho solo sentito parlare
- So grosso modo di cosa si tratta
- Conosco bene questa normativa

54. Ti è capitato, nella tua esperienza, di prendere parte ad attività tese al riconoscimento/valorizzazione delle competenze delle persone senza dimora?

- Mai
- So che sono state sperimentate nella mia organizzazione
- Ho assistito a queste attività
- Ho gestito qualche volta attività di questo genere
- Ho una significativa esperienza nello svolgimento di attività di questo genere

55. Se hai partecipato ad esperienze di riconoscimento delle competenze, puoi descrivere sinteticamente come funzionavano?

Risposta aperta

ULTERIORI CONTATTI

Se sei interessato ad essere ricontattato esclusivamente allo scopo di ricevere informazioni sulla presente ricerca o per essere coinvolto in ulteriori ricerche su questo tema, puoi inserire qualche informazione in più (altrimenti salta alla sezione “CONSENSO” per completare). In tutti i casi, i tuoi dati non saranno divulgati o condivisi con soggetti estranei alla presente ricerca.

Cognome

Nome

Indirizzo email di contatto

Città nella quale operi

Nome dell'ente per il quale operi

Consenso specifico alle informazioni di contatto

☐ ACCONSENTO al trattamento informatico delle mie informazioni di contatto, in accordo con quanto disposto dagli artt. 13 e 23 del D. L.gs. n. 196/2003 e del Regolamento UE 2016/679 (“GDPR”)

☐ NON ACCONSENTO al trattamento informatico delle mie informazioni di contatto

CONSENSO

Compilando e inviando il presente modulo ACCONSENTO, ai sensi e per gli effetti degli artt. 13 e 23 del D. L.gs. n. 196/2003 e del Regolamento UE 2016/679 (“GDPR”), al trattamento dei dati personali forniti esclusivamente per le finalità connesse con la realizzazione della ricerca. Titolare del trattamento dei dati è il Dipartimento di Scienze

della Formazione dell'Università di Roma Tre, Laboratorio di Metodologie Qualitative nella Formazione degli Adulti.

Per informazioni e recesso: giovanni.serra@uniroma3.it

☐ ACCONSENTO

DIFFONDI IL LINK

Grazie per aver partecipato. Ti saremmo molto grati se volessi diffondere il link al questionario ad altri operatori dei servizi per persone senza dimora, invitandoli a compilarlo.

Allegato 2: Scheda di rilevazione per l'intervista strutturata somministrata a persone senza tetto

Cod. _____
Data: _____



In collaborazione con
fiO.PSD

Ricerca di dottorato:
**ESCLUSIONE SOCIALE E APPRENDIMENTO IN UNA
PROSPETTIVA DI LIFELONG LEARNING.** Lo sviluppo delle
competenze strategiche nell'esperienza dell'homelessness

INTERVISTA STRUTTURATA SULLE COMPETENZE AGITE IN STRADA

1. Negli ultimi tre mesi hai trascorso almeno una notte in uno di questi luoghi?
☐ per strada, in un parco, in auto, in altro alloggio di fortuna ☐ in un dormitorio per persone senza tetto ☐ in nessuno dei due
2. Quanto tempo hai trascorso senza casa? ☐ _____ mesi ☐ _____ anni
3. Dove hai dormito la notte scorsa?
☐ per strada o in un parco ☐ in un dormitorio ☐ in un'auto, roulotte, capanna o altro alloggio di fortuna
☐ in una comunità o centro di accoglienza ☐ a casa di amici ☐ a casa mia ☐ altro _____
4. Quanti anni hai? ____ 5. Con quale genere ti identifichi? ☐ uomo ☐ donna ☐ altro _____ ☐ non rispondo
6. In quale Paese sei nato? _____ 7. Se sei nato all'estero, da quanti anni sei in Italia? _____
8. Qual è il tuo livello di istruzione? ☐ nessuno ☐ elementare ☐ medio ☐ professionale ☐ superiore ☐ università
9. Hai problemi di salute che ti creano gravi difficoltà nella vita quotidiana?
☐ No ☐ Infezioni ☐ Traumi ☐ Malattie cardiache ☐ Malattie respiratorie ☐ Malattie psichiatriche
☐ Dipendenze (alcol, droghe, psicofarmaci, gioco...) ☐ Altro (10) _____

11. Pensa alla tua vita in strada. Quanto ti senti capace di svolgere queste attività?						12. Capace	13. Importanza
① = per niente ② = poco ③ = abbastanza ④ = molto ⑤ = al massimo							
1. Procurarti da mangiare	①	②	③	④	⑤		
2. Trovare posti dove ottenere cibo migliore	①	②	③	④	⑤		
3. Trovare un posto buono per dormire se sei in strada (riparato, sicuro...)	①	②	③	④	⑤		
4. Mettere al sicuro i tuoi beni (documenti, soldi, vestiti, coperte...)	①	②	③	④	⑤		
5. Ottenere denaro vendendo qualcosa o facendo servizi per qualcuno	①	②	③	④	⑤		
6. Fare la colletta passiva (elemosina)	①	②	③	④	⑤		
7. Parlare con le persone per convincerle a darti denaro	①	②	③	④	⑤		
8. Procurarti denaro con il furto	①	②	③	④	⑤		
9. Rubare dai negozi oggetti, vestiti o altri beni	①	②	③	④	⑤		
10. Convincere altre persone – solo parlando – a regalarti oggetti, vestiti o altro	①	②	③	④	⑤		
11. Conoscere bene la città e i posti dove procurarti ciò che ti serve	①	②	③	④	⑤		
12. Prenderti cura della tua salute	①	②	③	④	⑤		
13. Procurarti i farmaci che ti servono	①	②	③	④	⑤		
14. Prenderti cura della tua igiene	①	②	③	④	⑤		
15. Avere buone relazioni con altre persone senza tetto	①	②	③	④	⑤		
16. Collaborare con altre persone senza tetto	①	②	③	④	⑤		
17. Aiutare altre persone senza tetto	①	②	③	④	⑤		
18. Capire le emozioni degli altri	①	②	③	④	⑤		
19. Capire al volo le intenzioni degli altri	①	②	③	④	⑤		
20. Mantenere buone relazioni con familiari e amici che non vivono in strada	①	②	③	④	⑤		
21. Mantenere buone relazioni con altre persone che non vivono in strada	①	②	③	④	⑤		
22. Usare lo smartphone per telefonare, collegarti a Internet, vedere video, ecc.	①	②	③	④	⑤		
23. Riuscire a ricaricare lo smartphone e a collegarti a Internet gratuitamente	①	②	③	④	⑤		
24. Prenderti cura del tuo aspetto	①	②	③	④	⑤		
25. Controllare le tue emozioni e i tuoi sentimenti	①	②	③	④	⑤		
26. Avere il controllo della tua vita	①	②	③	④	⑤		
27. Accettare la condizione in cui vivi	①	②	③	④	⑤		
28. Spiegare a te stesso il perché sei senza tetto	①	②	③	④	⑤		

12. Fra i 28 compiti della lista precedente, quali sono i 3 per cui ti senti più capace? Scrivi "1", "2" e "3" nella penultima casella
13. Considera il compito che hai indicato come 1: mi fai un esempio di come agisci, concretamente? (risposta aperta, registrata)
14. Fra i 28 compiti, quali sono i 3 più importanti in questa fase della tua vita? Scrivi "1", "2" e "3" nell'ultima casella

15. In generale, quanto ti riconosci in queste frasi?	
① = per niente ② = poco ③ = abbastanza ④ = molto ⑤ = completamente	
1. So riconoscere le emozioni che vivo, i miei pensieri, i miei valori	① ② ③ ④ ⑤
2. So gestire le mie emozioni, riesco a controllare il mio comportamento, anche in situazioni critiche	① ② ③ ④ ⑤
3. So coltivare l'ottimismo e la speranza nel futuro e mi fido della mia capacità di farcela nella vita	① ② ③ ④ ⑤
4. Se ho nuove informazioni, sono pronto a cambiare le mie opinioni e le mie azioni	① ② ③ ④ ⑤
5. Se le situazioni cambiano, so adottare nuove idee o nuovi modi di agire	① ② ③ ④ ⑤
6. So affrontare i cambiamenti nella mia vita e decidere da me i miei obiettivi	① ② ③ ④ ⑤
7. Sono convinto che la mia salute e il mio benessere dipendono anche dai miei comportamenti	① ② ③ ④ ⑤
8. So che cosa mi fa bene e che cosa mi fa male e scelgo servizi sicuri per rispondere ai miei bisogni	① ② ③ ④ ⑤
9. Il mio modo di vivere fa bene a me e rispetta gli altri	① ② ③ ④ ⑤
10. So riconoscere le emozioni e i pensieri delle altre persone, anche solo osservandole	① ② ③ ④ ⑤
11. So mettermi nei panni degli altri e guardare le cose dal loro punto di vista	① ② ③ ④ ⑤
12. Quando sento che una persona è a disagio, cerco di aiutarla	① ② ③ ④ ⑤
13. So che ci sono tanti modi e tanti stili per comunicare, in base alle diverse situazioni	① ② ③ ④ ⑤
14. So adattare il mio modo di comunicare in base alle situazioni e alle persone	① ② ③ ④ ⑤
15. So ascoltare attentamente e con fiducia le persone con cui parlo	① ② ③ ④ ⑤
16. Mi piace collaborare con gli altri anche quando gli altri sono diversi da me o hanno idee diverse	① ② ③ ④ ⑤
17. Rispetto gli altri (i diritti, la libertà, la dignità degli altri) anche quando ci sono conflitti o discordie	① ② ③ ④ ⑤
18. Quando c'è da fare qualcosa insieme ad altri, mi assumo le mie responsabilità e mi prendo dei compiti	① ② ③ ④ ⑤
19. Sono convinto che ogni persona può migliorare, se ci mette impegno	① ② ③ ④ ⑤
20. Sono convinto che si può imparare sempre nella vita, se si ha apertura, curiosità e determinazione	① ② ③ ④ ⑤
21. So riflettere su ciò che mi capita e su quello che mi dicono gli altri, per imparare dalle esperienze	① ② ③ ④ ⑤
22. So bene che non tutte le informazioni che ricevo sono corrette e che a volte posso capire male	① ② ③ ④ ⑤
23. So confrontare informazioni, idee e punti di vista diversi per capire che cosa è giusto	① ② ③ ④ ⑤
24. So risolvere i problemi attraverso idee nuove e creative	① ② ③ ④ ⑤
25. So che cosa avrei bisogno di imparare e che cosa mi interessa	① ② ③ ④ ⑤
26. Se voglio imparare qualcosa, so trovare i modi giusti per farlo	① ② ③ ④ ⑤
27. Rifletto sul mio modo di imparare, con l'obiettivo di trovare strategie migliori	① ② ③ ④ ⑤

16. Per affrontare la vita in strada, qual è il tuo maggiore punto di forza? (una o poche parole)

17. Che cosa conta di più nella vita, secondo te? _____

18. Qual è il tuo maggiore desiderio per questa giornata? _____

19. Pensa alla prossima settimana: quale risultato vorresti ottenere? _____

Allegato 3: Modulo informativo e di consenso informato per le interviste a persone senza tetto



In collaborazione con



Ricerca di dottorato: **"ESCLUSIONE SOCIALE E APPRENDIMENTO IN UNA PROSPETTIVA DI LIFELONG LEARNING. Lo sviluppo delle competenze strategiche nell'esperienza dell'homelessness"**

Modulo informativo per il consenso informato – Interviste strutturate

1. Titolo, Responsabile progetto

Gentile Signora/Signore,

Lei è invitata/o a prendere parte alla Ricerca di dottorato: *"ESCLUSIONE SOCIALE E APPRENDIMENTO IN UNA PROSPETTIVA DI LIFELONG LEARNING. Lo sviluppo delle competenze strategiche nell'esperienza dell'homelessness"*. La ricerca è condotta dal dott. Giovanni Serra (Supervisore Prof. Paolo Di Rienzo). Prima di decidere se partecipare, è importante che lei abbia tutte le informazioni necessarie per aderire in modo consapevole e responsabile. Le chiediamo di leggere questo documento e di fare a chi le ha proposto questo studio tutte le domande che ritiene opportune.

2. Breve descrizione e Obiettivi

La ricerca ha l'obiettivo di descrivere le competenze strategiche che è possibile acquisire e sviluppare nell'esperienza della vita in strada e di elaborare e testare un dispositivo educativo che accompagni le persone senza dimora nell'individuazione delle competenze strategiche maturate nell'esperienza. Nella presente attività, il ricercatore intende svolgere una serie di interviste strutturate a persone senza casa, attraverso le quali comprendere quali compiti della vita in strada sono affrontati con maggiore efficacia e quali competenze trasversali sono padroneggiate dalle persone senza casa.

3. Cosa comporta la partecipazione allo studio?

La partecipazione a questa fase della ricerca comporta la disponibilità a rilasciare una intervista costituita da domande a risposta chiusa, della durata di circa 15-20 minuti.

Le risposte saranno annotate su una scheda cartacea appositamente predisposta.

Sarà posta anche una domanda aperta, la cui risposta sarà registrata in audio per favorirne l'analisi successiva. Non verrà registrato né annotato il nome dell'intervistato, che resterà anonimo in ogni documento riportante i risultati della ricerca.

4. Benefici, disagi e/o rischi potenziali della partecipazione

La partecipazione allo studio è volontaria e gratuita. Per i partecipanti la collaborazione non comporta nessun tipo di rischio o disagio, né il riconoscimento di alcun vantaggio di natura economica diretto o indiretto.

5. Ritiro dallo studio

L'intervistato ha il diritto di ritirare in qualsiasi momento il suo consenso alla partecipazione a questo studio, anche senza preavviso o motivazione specifica.

6. Restituzione

L'intervistato ha diritto a richiedere informazioni sui risultati e sull'esito della ricerca.

7. Misure previste per tutelare l'anonimato

L'esito dell'elaborazione dei dati raccolti nell'intervista sarà presentato in modo da eliminare qualsiasi riferimento che possa permettere di ricollegare singole affermazioni a una determinata persona.

La riservatezza delle informazioni raccolte dai singoli partecipanti sarà garantita sia dal ricercatore, sia da eventuali collaboratori. Le registrazioni audio saranno trascritte e, successivamente alla loro elaborazione, saranno cancellate.

8. Contatti

Per qualsiasi informazione e chiarimento su questo studio o per qualsiasi necessità l'intervistato può rivolgersi al dott. Giovanni Serra (giovanni.serra@uniroma3.it) che è a sua disposizione.

Consenso informato alla partecipazione allo studio

Il/la sottoscritto/a _____

DICHIARA

- di aver letto il modulo informativo sopra presentato, di aver compreso sia le informazioni in esso contenute sia le informazioni fornite in forma orale dal responsabile della ricerca di dottorato **"ESCLUSIONE SOCIALE E APPRENDIMENTO IN UNA PROSPETTIVA DI LIFELONG LEARNING. Lo sviluppo delle competenze strategiche nell'esperienza dell'homelessness"** e di aver avuto ampio tempo ed opportunità di porre domande ed ottenere risposte soddisfacenti dal personale addetto;
- di aver compreso che la partecipazione allo studio è del tutto volontaria e libera, che ci si potrà ritirare dallo studio in qualsiasi momento, senza dover dare spiegazioni e senza che ciò comporti alcuno svantaggio o pregiudizio;
- di aver compreso la natura dello studio e le attività che la partecipazione allo studio comportano;
- di aver compreso che la partecipazione a questo studio non comporterà il riconoscimento di alcun vantaggio di natura economica diretto o indiretto;
- di aver compreso che in tutti i casi sarà garantito l'anonimato del sottoscritto nelle pubblicazioni relative alla ricerca di che trattasi.

Conseguentemente, il/la sottoscritto/a

☐ ACCONSENTE ☐ NON ACCONSENTE

a rilasciare una intervista strutturata focalizzata sulle competenze sviluppate nell'esperienza della vita in strada, nella consapevolezza che tale consenso è manifestato liberamente ed è revocabile in ogni momento senza che ciò comporti alcuno svantaggio o pregiudizio.

(luogo e data)

(firma)

(firma di chi raccoglie il consenso)

Allegati 4: Strumenti del Dispositivo di accompagnamento

4.1: Scheda informativa



In collaborazione con:



Ricerca di dottorato:
**ESCLUSIONE SOCIALE E APPRENDIMENTO IN
UNA PROSPETTIVA DI LIFELONG LEARNING**
Lo sviluppo delle competenze strategiche nell'esperienza dell'homelessness

SCHEMA INFORMATIVA

Percorso di accompagnamento al riconoscimento delle *competenze trasversali* *esercitate nella vita in strada*

La proposta

Questa proposta consiste nella possibilità di partecipare ad un percorso per il riconoscimento delle tue competenze, con l'accompagnamento di un esperto dell'Università di Roma Tre.

A che cosa serve

La vita in strada è difficile e dura: ogni giorno devi affrontare e risolvere problemi di ogni genere, piccoli e grandi. Eppure, proprio per affrontare queste difficoltà, metti in gioco e sviluppi le tue capacità.

La gente spesso pensa che chi vive in strada non vale niente e non sa che invece nella strada si imparano delle cose e si sviluppano competenze.

Questo percorso ti aiuta a scoprire quali sono le capacità che hai sviluppato.

Quali competenze

Ci sono tanti tipi di competenze, che si possono distinguere in due grandi categorie: le competenze tecnico-professionali (per esempio quelle specifiche del meccanico, dell'idraulico, del medico...) e le competenze trasversali o *Soft skill*.

Le competenze trasversali sono le più importanti, perché non si imparano a scuola o nei corsi, ma si sviluppano vivendo. Sono quelle che riguardano la capacità di capire gli altri e comunicare con gli altri, di risolvere i problemi, di gestire se stessi nelle situazioni difficili, ecc. Quando mancano queste competenze, le persone – pure se hanno studiato – hanno un sacco di problemi a far bene o a mantenere un lavoro o qualunque altra attività. Infatti molte aziende cercano sempre più spesso persone che hanno queste competenze trasversali.

Questo percorso, quindi, ti aiuterà a individuare quali competenze trasversali hai sviluppato nella tua esperienza e farà riferimento ad un repertorio europeo di competenze denominato *LifeComp*.

Come funziona

Il percorso prevede un incontro introduttivo (circa mezz'ora), svolto con un piccolo gruppo di persone interessate, in cui l'esperto presenta in dettaglio l'attività e risponde a tutte le domande, in modo che se decidi di aderire lo fai con tutte le informazioni necessarie.

Se deciderai di aderire alla proposta, ci saranno 4 incontri individuali fra te e l'esperto, con una durata massima di un'ora e mezza.

Durante questi incontri l'esperto ti accompagnerà a riflettere su tutte le esperienze che hai fatto e su tutte le cose che hai imparato nella vita in strada e ti aiuterà a elaborare un *Documento di messa in trasparenza*, in cui le tue competenze trasversali saranno ben presentate.

I quattro incontri si svolgeranno tutti entro un paio di settimane, secondo un calendario concordato. Ti sarà donato un quaderno-raccoglitore, nel quale potrai annotare le cose che comprendi man mano e potrai prendere appunti e riflettere fra un incontro e l'altro.

Che cosa ottieni

Il risultato pratico sarà il *Documento di trasparenza*, firmato da te e dall'esperto, che potrai utilizzare per presentare te stesso e le tue competenze trasversali.

Ma ci sono altri risultati, che le persone, dopo aver fatto un percorso di questo tipo, giudicano più importanti e che tu potrai ottenere:

- Conoscere meglio te stesso e le tue risorse personali;
- Essere in grado di presentare bene agli altri le tue potenzialità e le tue competenze;
- Aumentare la fiducia in te stesso e nelle cose che puoi fare;
- Aumentare la motivazione ad agire e a migliorare la tua situazione.

Contribuisci a una ricerca

Questa proposta si inserisce in una ricerca che riguarda proprio le competenze che le persone sviluppano nella vita in strada.

Partecipando al percorso proposto, non solo ne avrai un beneficio personale, ma darai anche il tuo contributo per far comprendere meglio il valore delle persone che vivono l'esperienza dell'essere senza casa, perché la gente smetta di pensare a loro come persone che non valgono nulla e le riconosca per quello che sono: persone che hanno incontrato dei problemi nella loro vita, ma che hanno dignità, diritti e valore come tutti.

Per far sì che quello che si dice negli incontri serva non solo a te ma anche alla ricerca, l'accompagnatore ti chiederà l'autorizzazione a registrare alcuni colloqui e a memorizzare le schede che compilerete insieme.

Su tutto questo, l'accompagnatore si impegna a garantire la totale riservatezza. Niente di quello che vi direte sarà divulgato in modalità che consentano ad altri di riconoscerti.

4.2: Patto di servizio



Ricerca di dottorato:
**ESCLUSIONE SOCIALE E APPRENDIMENTO IN UNA PROSPETTIVA
DI LIFELONG LEARNING**
Lo sviluppo delle competenze strategiche nell'esperienza dell'homelessness

Percorso di accompagnamento al riconoscimento delle *competenze trasversali esercitate nella vita in strada*

PATTO DI SERVIZIO

Tra l'accompagnatore

Giovanni Serra, dottorando di ricerca del Dipartimento di Scienze della Formazione dell'Università di Roma Tre, email: giovanni.serra@uniroma3.it tel. _____

e il beneficiario del servizio

Nome e Cognome _____ Nazionalità _____

Nato a _____ il _____

Residenza _____

Codice fiscale _____ Tel. _____ e-mail _____

per la realizzazione di un percorso di accompagnamento individualizzato al riconoscimento delle competenze trasversali acquisite nell'esperienza della vita in strada.

Caratteristiche del servizio

Il servizio è costituito da n° 4 incontri individuali fra il beneficiario e l'accompagnatore, finalizzati ad assistere il beneficiario nella individuazione e messa in trasparenza delle competenze che ha acquisito nella vita in strada.

Gli incontri avranno una durata di circa un'ora e mezza ciascuno e saranno realizzati nell'arco di un paio di settimane. Le attività si svolgeranno in uno spazio riservato appositamente messo a disposizione dall'Istituto Don Calabria di Roma. Durante gli incontri l'accompagnatore proporrà al beneficiario di raccontare la sua storia di strada, anche con l'aiuto di schemi e tabelle per approfondire le esperienze più significative. Al termine del percorso, il beneficiario redigerà un "Documento di trasparenza", che sarà sottoscritto dal beneficiario stesso e controfirmato dall'accompagnatore. Il Documento di trasparenza potrà essere presentato come testimonianza in occasione di colloqui di lavoro o altre attività finalizzate all'inserimento sociale e lavorativo.

Il beneficiario si impegna:

- a partecipare al percorso in modo attivo e positivo;
- a rispettare gli appuntamenti concordati con l'accompagnatore e a informare in anticipo l'accompagnatore in caso di eventuali contrattempi;
- a svolgere le attività che saranno proposte dall'accompagnatore, sia nei momenti di incontro, sia eventualmente, nell'intervallo fra un incontro e il successivo;

Sottoscrivendo questo patto il beneficiario autorizza l'accompagnatore a registrare in audio il primo colloquio e a fotografare le schede compilate insieme. Le informazioni raccolte saranno utilizzate solo per gli scopi dell'attività di accompagnamento e per la ricerca

L'accompagnatore si impegna:

- ad accompagnare il beneficiario con tutta la cura di cui è capace e la competenza di cui dispone, per il raggiungimento dell'obiettivo di messa in trasparenza delle competenze;
- ad assumere nei confronti del beneficiario un atteggiamento empatico, di ascolto attivo, di pieno rispetto della sua storia e di sospensione del giudizio;
- a ridurre al massimo ogni possibile disagio per il beneficiario;
- a rispettare gli appuntamenti concordati con il beneficiario e a informare in anticipo il beneficiario in caso di eventuali contrattempi;
- a garantire la riservatezza completa su tutte le informazioni ricevute dal beneficiario e a utilizzarle solo per gli scopi dell'attività e per la ricerca.

Roma, _____

L'accompagnatore _____ Il beneficiario _____

4.3: Scala dell'autostima di Rosenberg



Ricerca di dottorato:
**ESCLUSIONE SOCIALE E APPRENDIMENTO IN UNA PROSPETTIVA
DI LIFELONG LEARNING**
Lo sviluppo delle competenze strategiche nell'esperienza dell'homelessness

Scala dell'autostima di Rosenberg

(Copyright: Rosenberg, 1965 - Versione Italiana: Prezza, Trombaccia, Armento, 1994)

1) Penso di valere almeno quanto gli altri

Fortemente d'accordo	D'accordo	In disaccordo	Fortemente in disaccordo

2) Penso di avere un certo numero di qualità

Fortemente d'accordo	D'accordo	In disaccordo	Fortemente in disaccordo

3) Sono portato a pensare di essere un vero fallimento

Fortemente d'accordo	D'accordo	In disaccordo	Fortemente in disaccordo

4) Sono in grado di fare le cose bene almeno come la maggior parte delle persone

Fortemente d'accordo	D'accordo	In disaccordo	Fortemente in disaccordo

5) Penso di non avere molto di cui essere fiero

Fortemente d'accordo	D'accordo	In disaccordo	Fortemente in disaccordo

6) Ho un atteggiamento positivo verso me stesso

Fortemente d'accordo	D'accordo	In disaccordo	Fortemente in disaccordo

7) Complessivamente sono soddisfatto di me stesso

Fortemente d'accordo	D'accordo	In disaccordo	Fortemente in disaccordo

8) Desidererei aver maggior rispetto di me stesso

Fortemente d'accordo	D'accordo	In disaccordo	Fortemente in disaccordo

9) Senza dubbio a volte mi sento inutile

Fortemente d'accordo	D'accordo	In disaccordo	Fortemente in disaccordo

10) A volte penso di essere un buono a nulla

Fortemente d'accordo	D'accordo	In disaccordo	Fortemente in disaccordo

Data _____

Nome _____ Cognome _____ Età _____

Firma per autorizzare al trattamento informatico dei dati ai sensi del GDPR 679/2016

4.4: Scala dell'autoefficacia generalizzata



Ricerca di dottorato:
**ESCLUSIONE SOCIALE E APPRENDIMENTO IN UNA PROSPETTIVA
DI LIFELONG LEARNING**
Lo sviluppo delle competenze strategiche nell'esperienza dell'homelessness

Scala dell'auto-efficacia generalizzata

(Lucio Sibilia, Ralf Schwarzer & Matthias Jerusalem, 1995)

1) Riesco sempre a risolvere problemi difficili se ci provo abbastanza seriamente

Per nulla vero	Poco vero	Abbastanza vero	Totalmente vero

2) Se qualcuno mi contrasta, posso trovare il modo o il sistema di ottenere ciò che voglio

Per nulla vero	Poco vero	Abbastanza vero	Totalmente vero

3) Per me è facile attenermi alle mie intenzioni e raggiungere i miei obiettivi

Per nulla vero	Poco vero	Abbastanza vero	Totalmente vero

4) Ho fiducia di poter affrontare efficacemente eventi inattesi

Per nulla vero	Poco vero	Abbastanza vero	Totalmente vero

5) Grazie alle mie risorse, so come gestire situazioni impreviste

Per nulla vero	Poco vero	Abbastanza vero	Totalmente vero

6) Posso risolvere la maggior parte dei problemi se ci metto il necessario impegno

Per nulla vero	Poco vero	Abbastanza vero	Totalmente vero

7) Rimango calmo nell'affrontare le difficoltà perché posso confidare nelle mie capacità di fronteggiarle

Per nulla vero	Poco vero	Abbastanza vero	Totalmente vero

8) Quando mi trovo di fronte ad un problema, di solito trovo parecchie soluzioni

Per nulla vero	Poco vero	Abbastanza vero	Totalmente vero

9) Se sono in "panne", posso sempre pensare a qualcosa da mettere in atto

Per nulla vero	Poco vero	Abbastanza vero	Totalmente vero

10) Non importa quello che mi può capitare, di solito sono in grado di gestirlo

Per nulla vero	Poco vero	Abbastanza vero	Totalmente vero

Data _____

Nome _____ Cognome _____ Età _____

Firma per autorizzare al trattamento informatico dei dati ai sensi del GDPR 679/2016

4.5: Traccia intervista biografica

Traccia per l'intervista biografica

Introduzione

Grazie della tua disponibilità.

Cominciamo il nostro percorso con un racconto.

Ti chiedo di raccontarmi la storia della tua vita in strada, dall'inizio fino ad oggi, pensando sia ai problemi che hai affrontato, sia alle soluzioni che hai trovato, al modo in cui te la sei cavata.

Partiamo dall'inizio: quando è cominciata la tua vita in strada?

Domande stimolo (eventuali)

- Quali sono i problemi più difficili che hai dovuto affrontare e come li hai superati?

- Quali problemi pratici hai affrontato e hai risolto?
 - Mangiare
 - Lavarti
 - Dormire
 - Trovare soldi
 - ...

- C'è qualche episodio in cui hai sfruttato la conoscenza della città per risolvere un problema?

- Ti è capitato di affrontare dei problemi con altre persone?

- Ci sono state situazioni in cui hai risolto un problema collaborando con altre persone di strada?

- Ti ricordi di qualche momento in cui eri scoraggiato e ti sei fatto forza?
 - ...o eri arrabbiato e sei riuscito a calmarti?

- Oppure qualche momento in cui ti sei sentito a posto con te stesso?

4.6: Scheda “1.Esperienze significative in strada”

ESPERIENZE SIGNIFICATIVE IN STRADA

Nome e Cognome _____

Data _____

ELENCO DELLE ESPERIENZE SIGNIFICATIVE

Nella tua vita in strada, sicuramente hai dovuto affrontare dei compiti importanti per la tua sopravvivenza o risolvere dei problemi che hai incontrato. Pensa a:

- problemi pratici da affrontare,
- situazioni e problemi che riguardano la relazione con altre persone,
- situazioni e problemi che riguardano il tuo benessere, la tua serenità, la tua interiorità...

Elenca i 10 momenti più significativi in cui sei riuscito a ottenere quello che ti serviva e sei stato soddisfatto di come hai agito. Indica quando è successo (ordina queste esperienze in base al tempo).

N.	ESPERIENZA (Quella volta che sono riuscito/a a...)	TEMPO (Quando è successo)
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		
9		
10		

ANALISI DELLE ESPERIENZE SIGNIFICATIVE

In questa scheda puoi concentrarti su una delle esperienze che hai elencato. Descrivi in dettaglio quello che è successo e cosa hai fatto tu.

ESPERIENZA (Ripeti il nome dell'esperienza che hai usato nello schema precedente)	
PROBLEMA (Che cosa era difficile in quella situazione?)	
AZIONI (Che cosa hai fatto per riuscire ad affrontare la situazione)	
STRUMENTI USATI (Hai usato strumenti per riuscire ad affrontare la situazione? Quali?)	
ALTRE PERSONE (Durante lo svolgimento dell'attività hai interagito con altre persone? In che modo?)	

Duplica questa scheda in base alle necessità

4.7: Scheda “2.Descrittivo delle competenze esercitate in strada”

DESCRITTIVO DELLE COMPETENZE ESERCITATE IN STRADA

Per riuscire a svolgere compiti o a risolvere problemi, tutti noi usiamo le nostre risorse personali, fatte di cose che sappiamo, che sappiamo fare e dei nostri modi di essere.

Riprendi l'elenco delle esperienze significative che hai individuato negli schemi precedenti e riportali in ordine nella prima colonna di questo schema. Quindi chiediti: quali risorse hai utilizzato per riuscire in quella esperienza? Elenca tutte le conoscenze, tutte le abilità e tutti gli atteggiamenti che hai esercitato per ogni esperienza. Se ci sono risorse che hai usato in esperienze diverse, ripetile tutte le volte.

Nome e Cognome _____
Data _____

N.	ESPERIENZA (Ripeti il nome dell'esperienza che hai usato negli schemi precedenti)	QUALI RISORSE PERSONALI HAI USATO PER RIUSCIRE IN QUELLA ESPERIENZA			COMPETENZE LIFEComp (In ogni riga, riporta tutte le competenze LifeComp che ti sembrano simili alle risorse personali che hai elencato)
		CONOSCENZE (cose che sai: informazioni, teorie, concetti... che conosci)	ABILITA' (cose che sai fare, capacità pratiche, capacità mentali...)	ATTEGGIAMENTI (tue caratteristiche personali, modi di essere, valori, motivazioni...)	
1					
2					
3					

4.8: Scheda “3.Documento di trasparenza”



DOCUMENTO DI TRASPARENZA delle competenze personali, sociali e di apprendimento (Quadro europeo LifeComp)

REDATTO DA

Nome e Cognome			
Nato/a a	Prov.	il	.../.../.....
Nazionalità			
Codice fiscale			

CON IL SUPPORTO DI

Giovanni Serra, Dottorando di ricerca del Dipartimento di Scienze della Formazione dell'Università di Roma Tre, nell'ambito della ricerca "Esclusione sociale e apprendimento in una prospettiva di lifelong learning. Lo sviluppo di competenze strategiche nell'esperienza dell'homelessness".

Luogo di redazione del Documento di trasparenza: Roma

Data di ultimazione: _____

Competenze del quadro LifeComp messe in trasparenza:

Area di competenza	Competenza	Messa in trasparenza
Competenze Personali	Autoregolazione	
	Flessibilità	
	Benessere	
Competenze sociali	Empatia	
	Comunicazione	
	Collaborazione	
Competenze di apprendimento	Mentalità di crescita	
	Pensiero critico	
	Gestione dell'apprendimento	

ESPERIENZE SIGNIFICATIVE PER L'ESERCIZIO DELLE COMPETENZE

N.	Esperienza	Descrizione	Periodo	Evidenze
1				
2				
3				

MESSA IN TRASPARENZA DELLE COMPETENZE ESERCITATE

Competenza del quadro LifeComp	 Descrittore -
Esperienza in cui la competenza è stata esercitata	Modalità di esercizio della competenza

N.B.: duplicare la tabella per ciascuna delle competenze che si intende mettere in trasparenza.

Note finali a cura del dichiarante:

Firma del dichiarante: _____

Note finali a cura dell'accompagnatore:

Il Documento di trasparenza si compone di n° _____ pagine compresa la presente.

Firma dell'accompagnatore: _____

Allegato 5: Interviste biografiche a persone senza tetto raccolte nei percorsi di accompagnamento

Intervista biografica a Emir

Intervista raccolta il 05/11/2024 presso l'Opera Don Calabria, sede di Roma, via G. Soria, 13.

Sintesi

Emir ha 28 anni, bosniaco. È uscito dalla casa famiglia nel 2014 all'età di 18 anni, ritrovandosi a vivere in strada a Roma, dove ha dormito in una tenda vicino al Vaticano. Nello stesso periodo, ha iniziato a frequentare il Don Calabria a Primavalle. Successivamente, è andato brevemente in Germania, ma è subito tornato per via dell'ambiente criminale della famiglia di suo padre. Rientrato in Italia, ha lavorato per sei mesi come lavapiatti. A causa di una rissa avvenuta da minorenne, nel 2021 è stato arrestato e ha scontato una pena di 4 anni presso il carcere di Rebibbia. Uscito nel 2024, è tornato a dormire per strada fino a settembre, mantenendosi chiedendo l'elemosina ("scollettando") a San Pietro. Attualmente, è ospite in dormitorio al Don Calabria e sta cercando di risolvere i problemi burocratici per ottenere finalmente la residenza e i documenti.

Trascrizione

RICERCATORE: Raccontami la tua storia da quando sei finito in strada. Che cosa è successo?

INTERVISTATO: Nel 2014 sono uscito da 'a casa famiglia e sono andato pe' strada, sono andato e da lì ho camminato e per la strada mia non c'avevo un tetto, non c'avevo niente. Da lì ho so annato subito ar Vaticano, ma la prima cosa m'detto: vai ar Vaticano, fatte da 'a tenda. Sono andato, sta tenda e me so poggiato al Vaticano vicino e poi... la strada a me m'presa lì, evitavo problemi lì, evitavo tutto, perché bevevano, facevano, quindi per me era... andata via. E io me stavo sempre ar Don Calabria a Primavalle, stavo qua e... so venuto sempre. Mai ho fatto qualcosa. Oh... prima 'e facevo ste cose e litigavo co 'e persone... poi lì, oh, mi son calmato. Quindi meglio vieni qua, senza andare in giro all'altre parti... evita' le cose.

RICERCATORE: Ma quando...

INTERVISTATO: Dal 2014 sono venuto qua e... era...

RICERCATORE: 2014. Come hai fatto a sapere che dovevi andare al Vaticano? Chi t'ha detto? Come hai fatto?

INTERVISTATO: Coi servizi sociali, coi servizi sociali. Prima da 'a casa famiglia m'hanno detto: guarda, dai diciott'anni, tu lo sai, stai per strada, ormai sei arrivato. Perché ero 'a testa calda, non ero... normale. Testa... che dovevo fa? Propria... cioè una cosa, in casa famiglia non ci stai... in casa famiglia stai... è un problema. E c'hai quella cosa... nervoso, pensi, tante cose... è brutto! E poi da lì...

RICERCATORE: E quindi, diciamo, a quel punto sei andato in... lì al Vaticano, hai trovato... La tenda chi te l'ha data?

INTERVISTATO: Ma da un prete che si chiama Krovshic, un polacco. E da lì un un prete me ha datata e... c'avevo tutto dentro.

RICERCATORE: Che problemi dovevi affrontare durante la giornata, in quel periodo? C'erano delle cose che dovevi avere?

INTERVISTATO: Sì, sacco a pelo dentro ‘a tenda, cioè, un po’... faceva pure, cioè me tenevo per bene, non è che me tenevo per strano, nun me lavavo. Me se venivo sempre qua, me me ne andavo via, mangiavo, poi me stavo qua con le persone amici, senza stare da solo. Prima era... a un certo momento stavo proprio da solo, evitavo tutto. Prima di veni’ qua, eh [*si riferisce al Don Calabria*]. Prima di veni’ qua ho fatto ‘a vita... ero con ‘a barba lunga... Prima ero... diverso proprio. Capelli lunghi... Mi sono lasciato andare, mi sono proprio lasciato anda’. Poi...

RICERCATORE: Poi dopo sei venuto qui al Don Calabria.

INTERVISTATO: Sì. m’hanno portato, m’ha portato, cioè... m’ha detto “Guarda, vai a questo posto...”, i servizi sociali.

RICERCATORE: Ci andavi tu ai servizi sociali o erano loro che venivano da te?

INTERVISTATO: Sì, sì. No, no, i sociali po... una volta. Perché da minorenne ti mettono ai servi sociali se non stai in casa famiglia, quindi stavi lì e una volta che sono uscito ho detto “Guarda dove posso andare?” M’hanno dato un tipo un libricino con dentro dove si mangia... Avevo visto questa qua Primavalle, me l’hanno consigliato, ho detto vedi... Poi da lì conosciuto Cinzia, ho conosciuto Ergis... e da lì...

RICERCATORE: Quindi sei subito sei venuto qua?

INTERVISTATO: Sì, sì. Poi sono... un periodo poi sono andato via, sono andato, eh, in Germania, per ripija’ un po’ rapporti con la famiglia, invece... Cioè mi’ padre, eh, la famiglia di mio padre, tutti... non, cioè, non è gente... gente proprio... gente... ci so’ cresciuto lì, quindi sono malavitosi. Lì, portano, trasportano, fanno quello...

RICERCATORE: Quindi non ti è piaciuto?

INTERVISTATO: No, no, no.

RICERCATORE: E quanto tempo ci sei rimasto?

INTERVISTATO: So’ rimasto nemmeno due settimane. So tornato e poi da lì ho fatto ‘a camminata mia. Ho detto basta, non è tutta la vita così. E lì non è che si scherza, lì è un gioco. Se sbagli e sei pijato pe’ 10 anni dentro! E lì... so tornato subito. Fa paura.

RICERCATORE: Quindi sei tornato in Italia.

INTERVISTATO: Sì. Ho fatto... Vabbè, poi sono stato a una casa per un periodo, casa mia perché lavoravo...

RICERCATORE: Ah! E come hai ritrovato questo lavoro?

INTERVISTATO: Facevo lavapiatti.

RICERCATORE: E come l’hai trovato il lavoro?

INTERVISTATO: Tramite eh una cosa dei curriculum. Portavo in giro. Portavo portavo, alla fine m’hanno chiamato, però mi sono fatto poco che, non sapendolo, a 20 anni m’arriva un definitivo de... del 2013 o 14, non mi ricordo, ero minorenne, e da lì ho preso... perché ho dato a uno una... vabbè una cosa non è bella, ma... è successa una rissa, è andata male. E da lì Il PM ha chiesto otto, il Giudice m’ha dato 4 anni e va bene perché era difesa. Io mi so’ difeso e... la fortuna mia quella!

RICERCATORE: Quando hai avuto il definitivo?

INTERVISTATO: Nel 2020. Inizio indagine nel 2020 e sono finite le indagini erano cominciate dal 2020, con la giudice... ha fatto ‘a cattura. Poi nel 2021 me hanno catturato. Ancora stava in giro...

RICERCATORE: Quindi tu dal 2021 hai fatto 4 anni di carcere.

INTERVISTATO: Sì. Al penale. Sono stato al penale...

RICERCATORE: Dove?

INTERVISTATO: A Rebibbia. In psichiatria lì ce sta 111. Stavo lì.

RICERCATORE: Ok, torniamo a quello che mi stavi dicendo riguardo alla ricerca del lavoro. Come avevi fatto il curriculum?

INTERVISTATO: No, l'avevo fatto qua. M'hanno stampato e... il curriculum, e lo sono 'nnato a portare... In giro. In giro. L'ho portato in giro. M'hanno chiamato e m'hanno detto "Guarda, vieni a fare una prova, tre giorni?" Va bene. M'hanno fatto fa' contratto, però 6 mesi, un anno. Non sapendolo. Perché 2020 m'hanno... mi cercavano.

RICERCATORE: E quindi quanto tempo complessivamente hai lavorato?

INTERVISTATO: 6 mesi.

RICERCATORE: E com'è andata?

INTERVISTATO: Cioè faceva... era appena aperto. Quindi da... faceva mattina e sera. Quindi tornavo sempre a casa tardi, a mezzanotte, quindi... Mi dava 20 euro, 20 euro la serata, quindi erano 25, 25, 50 euro al giorno. Però era poco. Due sere, cioè mattina e sera, è tanto, eh. Ero da solo con un chef, facevo le pizze, facevo... e che è? Per 50 euro? Non... cioè, te sfruttavano. Io me andava bene, va bene... però che fai? Come...? Però a me m'annava bene. Fino che un certo punto, poi a 6 mesi ho detto guarda, non mi piace e... perché non l'ha trovato dopo 6 mesi. Non l'ha trovato e sono andato via. Non ha trovato uno che fa 'a sera. Eh, perché so 8 ore. Non posso fa' 14 ore attaccate, 15 ore attaccate.

RICERCATORE: E quando sei uscito dal carcere che è successo?

INTERVISTATO: Eh, sono venuto qua e c'ho parlato un po' con Cinzia e vabbè... un po' non stavo tanto manco io bene e ho fatto... vabbè da lì ho ricominciato 'a vita mia. Perché dopo non gliela facevo manco io più. Mi stavo a ributta giù a un certo punto e... e va bene, così. Volevo rifà un attimino... ho fatto 'o sbaglio che... volevam, cioè non gliela la facevo più un'altra volta. So' uscito e tutti... ho visto non mi aiutava nessuno. E ho detto: dove sto? E poi nun gliela facevo, cioè nun gliela facevo 'a vita strada, faceva male la schiena, non c'avevo un letto, dormivo per strada... Non c'avevo manca la tenda più.

RICERCATORE: Come dormivi?

INTERVISTATO: co i cartoni doppiati. Sei doppie, mettevi quelle grandi... facevi la fila... e dove buttano i cartoni i supermercati, quelle grandi, e ce le metto. Però in Vaticano, capirai, ci stanno i topi. Quindi devi fa' il letto alto. Poi c'avevo... le banche che coprivano, quindi arrivava un po' più su. Le panche, quelle del legno, mettevo quattro sopra e stavo a posto.

RICERCATORE: E questi bancali come te li procuravi?

INTERVISTATO: No, stavano lì dietro. Noi 'i mettiamo, 'i portiamo... portiamo... cioè vicino. Un... Vicino al Vaticano. C'è un un altro supermercato che c'ha il pancali, li mettono de fori. Quanno je portano quei cosi, no? Quindi ci stanno i pancali e li mettono dietro. Noi pijamo e portamo. Poi è arrivato, vabbè, sta arriva' il Giubileo e... adesso... Mo adesso sto qua a dormi'.

RICERCATORE: Adesso sei in dormitorio qui?

INTERVISTATO: Sì. Adesso sto... prima stavo tutto... aggozzato, stavo... mi faceva male la schiena. Adesso... mi fa male la schiena, comincio a prendere un po' pure infiammatori, perché me il problema a me, io sono stato... eh io ho fatto due vite c'avevo... Uno me so' arrampicato su un traliccio, sopra, e ci stavo a rimane'.

RICERCATORE: Perché sei salito su un traliccio?

INTERVISTATO: Eh, m'ha preso un attimo 'a testa, in casa famiglia. Nun ja'a facevo più e ho sbottato e sono fino in ospedale. Intubato, intubato tutto.

RICERCATORE: Ah, questo quando eri in casa famiglia, quindi prima dei 18 anni.

INTERVISTATO: Sì, prima dei 18 anni. Stavo in casa famiglia, prima di 18 anni, e so stato... male male male male. Poi lì me so' ricappato piano piano piano... Ero devastato. È cominciata 'a testa a anda' per l'aria. Da lì non capisci più niente. Quando diventi più grande capisci: non c'hai una madre, non c'è un padre, non c'è nessuno. E ho fatto da lì 'a strada mia, non ho capito. Cioè un altro... un'altra che m'hanno portato via da lì, m'hanno porto a un'altra comunità... che più peggiore dell'altra

RICERCATORE: ma sempre quando eri

INTERVISTATO: piccoletto. Eh... Eh, cioè a Roma, calcola, ci stavano... casa famiglia con detenuti m'hanno messo. E è annata bene! A me m'hanno, cioè, rovinato alla fine. Cioè annavo a pija' anch'io la cocaina, cominciavo a vedere la cocaina... lì mi sono spaccato. Lì, ma ho detto ecco lì ci stanno... ho conosciuto delinquenti. Lì... da lì è cominciato... Sennò 'a vita mia era... se mi davano un'altra casa famiglia più bene, sì. M'hanno messo a Roma, m'hanno... A 14 anni eh! Già la testa calda. Lì eh so' arrivato, a 14 anni.

RICERCATORE: Però tu adesso pensi diversamente.

INTERVISTATO: Sì, sì, adesso.

RICERCATORE: Com'è stato questo cambiamento di...

INTERVISTATO: Vabbè, quann'eri minorenni, eri diverso. Minorenne te... cioè, te fa vede 'i sbagli da minorenni. Poi poi, se sbagli da maggiorenne. Da maggiorenne sbagli tanto. Cioè... non tantissimo, dai 14 a 17 sbagli quelli... Da 17 ai 18 cominci... è diverso. Te cambia 'a vita. Tante cose ho fatte da minorenni, non me fregava niente di nessuno. Ogni giorno, c'avevo solo..., cioè non me fregava. Mh. Andavo... 'a testa mia solo a pensare a fa' quello. Quindi non potevo lavora', non potevo fa' niente. E l'ultima cosa andavo co' quella gente che faceva un po' le rapine, che faceva un po' le cose. So' andato un po' a' strada... Poi ho capito dopo che vuol dire.

RICERCATORE: Cosa vuoi dire, quando dici "Ho capito"?

INTERVISTATO: Capisci, capisci, capisci tante cose. Capisci veramente. Io ho visto veramente morte, gente sparate. Ho viste gente sp... veramente non... ma... brividi! Mi metto solo guarda' i brividi. Se... io vedevo amici che si bucalavano. Ho visto gente che si è lanciata al settimo piano che vedevano i e le guardie. Se "e guardie 'e guardie!", eh questi se buttavano e hanno visto qualcosa, non lo so. È una paranoia, quella paranoia che ti porta 'a cocaina quando 'a fumi tanto.

RICERCATORE: Eh, e ma tu...

INTERVISTATO: io da ragazzino 'a fumavo. Da ragazzino ho cominciato pure io a pijalla, ma non come... Andavo da 'a gente, me facevano vede'. Poi pacchi di cocaina che non è come 'a tagliano a gente, vedi tutti schizzati, non è... quelli l'ho visti, guarda fanno non fare le cose, fanno paura.

RICERCATORE: Concentriamoci su di te. Come è successo che adesso pensi diversamente?

INTERVISTATO: Perché ho visto gente morire, ho visto gente... amici mia... perché ho visto proprio quello davanti all'occhi mia.

RICERCATORE: Questa cosa t'ha fatto cambiare?

INTERVISTATO: Sì, sì. A testa m'ha fatto cambia'. Che la droga non è... a droga... non è fatta... quello può essere può essere pure gente grossa. Cascano pure loro. Cascano. Gente ho visti cascare e pippavano i chili e... so' morti. Poi sparavano, se so' sparati, eh. Lì che c'avevo 14... che era, 2012? Io 2012 stavo a Roma, eh, io vado in un locale, guarda, vicino alla casa famiglia a Monteverde, lì c'è successa una mega rissa, eh che si so' sparati davanti l'occhi mia, perché lì sotto un quartiere ce sta. Lì erano testa calda lì.

Ti facevano male, lì gente tutta preparata era. Poi ti metti... ho messa dal... ho visto uno per terra. Dda lì ho visto gente... vabbè pure amici che si facevano in casa fa..., cioè detenuti in casa mia: potevamo mettere insieme? Poi hanno fatto diventare una comunità, sorta da a' comunità, che faceva un po' casa famiglia, un po' di eh... e facevano questo. È normale perché ci guadagno, non ci guadagnavano più con quelli... Ci guadagni sul detenuto. Fanno, hanno fatto questo. M'hanno fatto cambiare.

RICERCATORE: Torniamo al periodo in cui sei uscito dal carcere e stavi per strada. Per mangiare come facevi?

INTERVISTATO: Mangiavo, mangiavo un po' a Don Calabria, la sera me ne andavo a mangia', che ne so, mi compravo piuttosto 5 euro di pizza, basta, un pezzo di pizza e stavo a posto.

RICERCATORE: E i soldi come facevi ad averli?

INTERVISTATO: Vabbè, cioè, annavi... annavi a chiede. Scollettare, si dice scollettare.

RICERCATORE: Come facevi?

INTERVISTATO: No, a San Pietro, tutti si mettono lì. Noi ci siamo seduti, ci sediamo, e alcuni ci passano, ci vedono, ma dove... dall'altra parte, non dove c'è casino. Adesso non c'è casino, però ci mettevamo lì e "scusa" facevamo "scusa signore, c'avesse 'na moneta per pijace un caffè la mattina?". E pure passano loro ci danno un cornetto, un caffè, poi 1 euro... alcuni non fanno. Andavo, mi mettevo seduto. Stavo lì, stavamo seduti lì, passano gente, quindi pure ai preti chiedevamo "scusa padre c'avessi pe' aiutare a una persona, per me, per fare... per un cornetto, gentilmente, se è possibile...". N'altra volta, che ne so, un prete m'ha dato 10 euro: "Grazie padre!". Facevamo così. Facevamo.

RICERCATORE: Chiedevi a tutti oppure capivi a chi era meglio chiedere?

INTERVISTATO: Sì, era, vabbè... conviene a chiede un pa.. a preti... lì ti te danno 2 euro 3 euro, dipende. Una volta un prete eh no, cardinale, mi passa e "Cardinale, vescovo, per favore cioè... c'avesse qualcosa per fa' colazione?" e lui mi tira fuori 50 euro. E alcuni ci stanno che te ammolano la 50. Ci stava un inglese: "Per favor... eh...", ma dato sti dollari. Ma che ce faccio? "Guarda, vai cambiare. Ci sta lì - m'ha detto - guarda, ci sta i point lì che cambiano i soldi". Quando sono annato lì e lo sai quanti erano? Erano 1000 pound. 1000 pound, non lo so, erano 1000, 1000 erano 900 euro. Erano 7-800. Era un pezzettino, un biglietto così.

RICERCATORE: E glieli hai chiesto in inglese?

INTERVISTATO: Sì, "c'avesse per fa' colazione?", perché tutto era... perché no se vestiv.. se av... quello era vestito bene, era... Io ho detto "scusa caro, c'avessi per favore... 'na moneta per..." era inglese, tutto... "Per favore, c'avessi una moneta, one money, per far colazione?". "Per favor". M'ha dato sto biglietto. Ha detto "tiè". L'ho guardati... "Thank you". Ma che cazzo m'ha dato? Vado a vede'. Questi ottocen... e ce so annato avanti. Ci sono ci so' andato per du... tre settimane. Prima che venivo qua, che venivo qua al dormitorio. Quindi che era? Giu... era agosto.

RICERCATORE: Quindi ti procuravi i soldi così e poi con questi soldi ti potevi comprare la pizza la sera.

INTERVISTATO: o mi compravo le sigarette, mi compravo... mi compravo 'e sigarette o il tabacco o e cartine... Perché io... da... adesso è aumentato 10 euro, cioè 7 euro il tabacco, fai 3 euro i filtri... Io non fumo i filtri di cartone, fanno male, eh. Perché, lo sai?, fanno proprio male i cartoni. Se tu fumi col filtro è più meglio. Quindi costavano. Quindi me facevo le sigarette o... dipende, quanto ne facevo. Perché è meglio più tabacco che tu fumi, che te dura. Però se ce la fai... in media 15 euro, me campavo così.

RICERCATORE: Va bene. Parliamo dei rapporti con altre persone, con altre persone di strada. Come funzionavano?

INTERVISTATO: No, sempre per bene. Alcuni me odiano, alcuni sto sulle scatole, alcuni mi vogliono rispettandoci, sempre rispetto. Ci conosciamo, punto, lì rimane. Non è amico amico amico amico e il prossimo – se dice a Roma – te ‘o prendi, cioè... è meglio conoscenza. Se conosciamo, punto. Non è: sta lì, stai qua, stai... mi piace sta al posto mio. Poi, uno che se vuole screzione eh... io me... Ma altrim... Come l'altra volta. L'altra volta m'hanno tirato i vassoi! Che tiri, io sto a lavora' e tiri i vassoi?

RICERCATORE: Stavi collaborando alla mensa? Ma l'ha fatto per scherzo o l'ha fatto perché ti voleva dare fastidio?

INTERVISTATO: No, mi voleva da' fastidio a me. Già ce l'aveva con me. Ah... perché fai queste cose? Ma lasciamme sta! Eh, evito. Una, due... questa è 'a seconda e abbiamo evitato. Sì, mejo evita'. Già me l'hanno detto, già me l'hanno detto, perché se me sarei litigato co' uno qua e chiedeva se litigato co una persona, lascia sta' che è meglio perché sennò te pijii 'na denuncia. È meglio lascia' sta'. Che fai da' una sberla e ti vai a denuncia'? Ma manca 'a pena. Va bene così, meglio per me.

RICERCATORE: Ti è capitato di fare qualche cosa, organizzandoti con altre persone di strada?

INTERVISTATO: Sì, sì. Siamo andati a mangia' da una parte a Natale una volta. Guarda, sono da Natale da... c'ha invitato il Papa. Ti sto a parla' 2019. Mangiamo a Vaticano, proprio. Stamo lì, entriamo dal Papa, eh, abbiamo mangiato... Abbiamo... Stavamo lì, noi, c'avevamo... facevamo 'e foto, 'e cose... noi stavamo lì, però entravi tutto sic... tutto... te controllano prima di entra' dentro. Normale. Non bevi, non fai, non c'è niente. Te mandano... i bevitori 'i mandano via, devi esse preciso. Sì, abbiamo mangiato, sul tavolone e passa... non è il Pap... è l'altro, un card eh. Passava: "auguri, auguri, auguri". Poi da lì ci salutavano tutti quanti e noi andavamo mangiando, eh. Poi dopo viene a a fa' ai piedi. Io me so' fatto fa'... però me sono fatto fa' io. Io stava all'ultimo bancone, quindi a voglia te. Era... era... non ci stavamo solo noi, era pieno, pieno, pieno, pieno. Ma in fondo fino a... in... cioè, erano tanti. Pooorca miseria, lungo. Un bancone era. Ma prima da lì abbiamo mangiato sto buffet, tutto quanto. Alla fine ce danno vabbè 'e 10 euro e ci compram le sigarette, ste cose qua. Me ricordo, di 2019 lo facevano.

RICERCATORE: E un altro episodio in cui ti sei organizzato con qualcuno?

INTERVISTATO: No. Sempre con il Sai siamo andati a a fa' questo, guarda che era? Luglio? Luglio. Siamo andati a Viterbo, eh dove c'è lavand..., no, una cosa calda dentro, non mi ricordo. Siamo stati lì, siamo stati... Quattro amici e quattro piscelle e poi n'altri... vabbè paesani le altri, loro. Siamo andati lì, avevamo mangiato, a brace, bevuto, vabbè, avemo fatto un bagno, eh, s'avemo fatte 'e bom..., poi semo sdraiati sul prato, fumamo, chi giocava a pallone, giocavamo a tennis. Sì, no tennis, come si chiama sti cosi adesso? Come si chiamano sti cosi? No, tipo... tipo una palletta, che fai swishsh, quello tu lanci... tipo volley, eh? Volley... quella tipo palette che c'ha piumette, sopra...

RICERCATORE: Che quindi va più piano, quando scende?

INTERVISTATO: quando... Bravo! Quella giocavamo.

RICERCATORE: E questa chi eravate in questa gita?

INTERVISTATO: Questa... due persone, due amici mia e... sì, "vieni", tanto lo sapevano. Ma... da una vita. Eh, erano sempre loro

RICERCATORE: che vengono qui pure al Don Calabria?

INTERVISTATO: Sì, alcuni alcuni. Siamo andati. Tu sai ogni tanto andamo qua al laghetto. C'è un laghetto qua a Battistini. C'è un laghetto sopra. Ci sta sto laghetto, te fai 'a brace, l'estate, stai lì, stai tranquillo, paghi cinque – 'na cazzata – dieci euro, c'hai tutto, a brace, c'hai il banco, c'hai tutto. C'è da portà 'a carne. Oh, c'è 'a pesca, cioè peschi, peschi.

RICERCATORE: Ah, anche. E tu sai pescare?

INTERVISTATO: No, no, non voglio. Ho fatto una bella brace. Ogni tanto.

RICERCATORE: Va bene. C'è qualche altra situazione che vuoi raccontarmi, in cui sei stato soddisfatto perché sei riuscito in qualche cosa, a risolvere un problema?

INTERVISTATO: Beh, sto riuscendo a fare adesso con, con Cinzia, i documenti... a risolvere problemi, cioè mai m'hanno fatto un documento. Mai m'hanno fatto un documento, una residenza. Posso ave' 'na residenza e un documento. Speriamo Dio buono ci porta quest'anno. Guarda, ho inviato una cosa che dà la polizia, m'hanno dato un documento, un foglio, vai 'na residenza loro. Cinzia me l'ha fatto che io dormo qua faccio... quindi sa... il comune di Roma me la deve da', quindi ci vogliono 3 mesi, fine gennaio me la danno e io vado a pija' il documento. Una volta che ce l'ho 'a residenza, c'ho tutto. Posso avere carta d'identità, posso avere... metto tutto quanto. Eh, da lì ho sbloccato finalmente qualcosa. Solo quello, solo da lì. Da questo piccolo pezzo, vado fino in fondo.

RICERCATORE: Va bene, ci fermiamo qui, grazie.

Intervista biografica a Luigi

Intervista raccolta il 05/11/2024 presso l'Opera Don Calabria, sede di Roma, via G. Soria, 13.

Sintesi

La condizione di senza dimora di Luigi, 57 anni, romano, è iniziata circa quattro anni fa a Palermo. Ha perso il lavoro a causa della chiusura dell'azienda e, di conseguenza, non poteva più pagare l'affitto e le bollette. Dopo essere stato aiutato per un breve periodo da un'amica, è tornato a Roma, dove ha vissuto in strada per alcuni giorni, dormendo sul bus notturno (Battistini-Anagnina) e chiedendo l'elemosina vicino alla metro. Un incontro alla stazione Battistini lo ha indirizzato alla mensa del Don Calabria, dove ha iniziato a fare colazione e pranzo. Circa tre anni fa, è riuscito a ottenere il Reddito di Cittadinanza ed è entrato nel dormitorio di Via Marsala (Don Luigi Di Liegro). Dopo un periodo di relativa stabilità, gli è stato tolto il Reddito e, dopo circa un anno, è dovuto uscire dal dormitorio per scadenza dei termini (circa 18 mesi). Nell'estate scorsa (fine aprile/metà settembre), è tornato a dormire per strada, utilizzando un sacco a pelo alla stazione Anagnina. In questo periodo, si manteneva aiutando le persone alle macchinette dei biglietti della metro di Battistini. Da circa un mese, è riuscito a rientrare nel dormitorio di Via Marsala. Attualmente, gestisce le sue esigenze quotidiane mangiando alla mensa, ottenendo pasti serali aiutando in un bar a Battistini, e procurandosi denaro assistendo i viaggiatori con i biglietti della metro, un'attività che gli ha permesso di costruire una rete di rapporti con il personale della stazione.

Trascrizione

RICERCATORE: Partiamo proprio dall'inizio. Quando è successo che tu sei finito in strada e che cosa hai fatto dall'inizio?

INTERVISTATO: Io è successo tutto, stavo... io vivevo a Palermo, c'avevo lavoro, tutto quanto, poi mi so' trovato senza lavoro perché l'azienda ha chiuso e da là sono iniziati i problemi, perché non c'avevo più i soldi per pagare affitto, luce. Per un periodo m'ha aiutato una carissima amica, poi giustamente non è che potevo sta' più sulle spalle sua.

RICERCATORE: Che anni erano?

INTERVISTATO: Eh, 4 anni fa. E so' tornato a Roma. Ho vissuto per qualche giorno per strada. Dormivo sull'autobus. Pijavo er notturno che faceva Battistini-Anagnina, Anagnina-Battistini. Chiedevo i soldi alla fermata d'a metro, quindi... Poi un giorno ho incontrato uno a Battistini e m'ha indicato sto posto [*si riferisce alla mensa del Don Calabria*]. E da là so' riuscito a veni' almeno a colazione e pranzo, ce l'avevo qua. Poi 'a sera, a cena m'organizzavo. Poi so' riuscito a entra' a via Marsala.

RICERCATORE: Via Marsala è il dormitorio?

INTERVISTATO: Sì, Don Luigi Di Liegro mi pare si chiama. Sì. E quindi un po', bene o male... s'è sistemata, perché col fatto che poi prendevo... so' riuscito pure a farne da' er reddito. Quindi...

RICERCATORE: Questo quando è successo, il reddito?

INTERVISTATO: Eh, 3 anni fa. Poi... 2 anni e mezzo, sì... E quindi, bene o male, mangiavo colazione e pranzo qua, er reddito pure, dormì, dormivo a via Marsala: stavo abbastanza tranquillo. Poi è successo che m'hanno levato il reddito e dopo un annetto sono uscito pure da via Marsala, perché era finito il tempo.

RICERCATORE: Perché quanto dura lì?

INTERVISTATO: Eh, un annetto e mezzo, due, capito? E sono andato col sacco a pelo e dormivo alla Stazione Anagnina. Fortunatamente era estate, st'estate poi. Stamo a parla' de st'estate, da fine maggio... no, fine aprile – quale fine maggio? – da fine aprile, fino a settembre, metà settembre. Dormivo col sacco a pelo a Anagnina. Quindi la dormivo là, pomeriggio e il giorno sempre qua a pranzo... colazione e pranzo. E per rimediare qualche sordo aiuto 'a gente a fare il biglietto a metropolitana de Battistini. Pperché venivo, perché venivo a colazione e pranzo qua, eh. Poi rimanevo qua, perché bene o male qua a Battistini conosco tutti, cioè sia i controllori, capostazione, poi la sera dò una mano al baretto quello che ci sta sotto la metro all'entrata. Non so se l'hai mai visto. E niente, gli do una mano la sera a butta' i sacchi, perché c'è una ragazzetta 'a sera, capito? Lei non gliela fa e io butto i sacchi da' 'a monnezza e quindi... la pizzetta, il tramezzino... un panino. Una sera ceno così.

RICERCATORE: E dove stai dormendo in questo periodo?

INTERVISTATO: Sono tornato a via Marsala. Adesso sto a via Marsala. Sì, è un mese che sono tornato.

RICERCATORE: Mh. Quindi... quindi sei stato 4 mesi ad Anagnina?

INTERVISTATO: Eh sì. E so' ritornato là.

RICERCATORE: Ok. Sei riuscito ad avere il nuovo sussidio, nuovo, l'assegno di inclusione?

INTERVISTATO: Non ci rientro

RICERCATORE: Quindi, in questo periodo, come affronti le esigenze della vita quotidiana? Ci sono problemi che devi affrontare nella vita quotidiana? Per esempio, vedo che hai il giornale: lo compri tutti i giorni o lo prendi da qualche parte?

INTERVISTATO: No, no, no, lo compro.

RICERCATORE: Come ti procuri i soldi?

INTERVISTATO: E te l'ho detto la macchinetta. Tanta gente non sa come fa' il biglietto... e io l'aiuto. A fa' il biglietto, 'i faccio risparmiare', perché tanti non sanno che 'a tesserina no 'a devono butta', che è ricaricabile, sennò pagano sempre cinquanta centesimi in più... Eh, e io cerco sempre di aiutarli... Io sto davanti alle macchinette e 'i vedi che non so' capaci... chi spinge per fa'... c'ha i soldi in mano e spinge per fa' co 'a carta di credito, capito? Non riesce a capire perché non non gli piglia i soldi, capito?, tutte ste cose qua.

RICERCATORE: Quanto tempo passi davanti alle macchinette?

INTERVISTATO: Intorno a 'e due ore e mezza, 3 ore...

RICERCATORE: Quindi, tu vai là, passi queste ore e guardi la gente intenta...

INTERVISTATO: Vabbè, ma io ormai conosco tutti. Quindi mi faccio du' chiacchiere, mi fumo 'a la sigaretta de fori, capito? Così.

RICERCATORE: Ma come agganci le persone? Non c'è il rischio che si spaventino?

INTERVISTATO: Educazione. Tipo lo vedi che lui non sa, sta persona non sa... Faccio: "guardi signore, non si fa così. Se lei spinge qua – dice, dove? – qua, così, a lei appartengono tutti i biglietti". Perché quando vai là, alla schermata principale, ce stanno solo determinati tipi di biglietti, non ce sta il singolo. Per mettere il singolo ce devi spingere su questi biglietti. Capito? Però ce ne stanno due: acquista biglietti con già la tesserina che c'hai e acquista biglietti senza la tesserina, capito? E io domando, "Ma ce l'ha 'a tesserina, il biglietto?". Dice, "No, l'ho buttata". "Guardi che lei non lo deve butta", perché quel biglietto lo paga cinquanta centesimi, capito? Così 'o ricarica". Ma che faccio io? A volte c'è tanta gente che 'o butta il biglietto. Ah, io me lo piglio, così magari arrivi

te che devi fa' il biglietto e non c'hai la tesserina, te dico: "guarda, t'a do io la tesserina, così risparmi 50 centesimi". Eh, oppure a volte per terra la gente li butta e dentro ci stanno due o tre viaggi. Eh 'a voglia a di'! Sai quanti ne ho trovati? Io 'a trovo per terra la tesserina. Allora, che succede? Devi fare il biglietto te? Costa 2 euro? Ti dico "vie' è qua, te faccio passa io, dammi 1 euro e 50 a me", capito? E te faccio entra', te apro. Tanto i vigilantes, i controllori, me conoscono, non mi dicono un cavolo a me, eh. Però pure a loro gli faccio i favori, perché loro non si può muovere da là. Quindi, "a Lui", me fa un favore? Me so' finite 'e sigarette, me le vai a compra'?" Io 'a sera, quando devo pija' 'a metro, vado là, gli busso: "Oh, ciao!". Quello me apre e passo. Eh... Me metto là... Ecco, ieri se semo sentiti un pezzo di partita insieme, capito? Poi devo pija' 'a metro perché chiude, sennò so cavoli, poi tocca pija' l'autobus, fare giro il giro de Peppe per tornare a...

RICERCATORE: E la gente che tu aiuti poi ti dà un'offerta spontaneamente? Oppure chiedi tu?

INTERVISTATO: No, capita che me danno spontaneamente, sennò magari gli dico, "Senti, non è che t'avanza qualche spicchio che devo fare er biglietto, che que'o stronzo nun me fa passa?". Che 'o stronzo poi è 'n amico mio, è quello che invece... Ma lui lo sa, eh. No, no, beh, io a loro glie'i racconto. Perché 'a mattina ce mettemo là, je faccio vedere er giornale...

RICERCATORE: Quindi ti sei costruito una rete di rapporti che funziona.

INTERVISTATO: Sì, come no. Poi... se famo 'i scherzi per telefono, perché tramite... Ce sta un vigilante e ce sta un capostazione che giocano a padel. Quando ce sta... È difficile che stanno insieme de servizio tutti e due, quando ce ne sta uno di solito non c'è l'altro. Allora, tipo te mi racconti "oh, ma quella è una pippa gioca padel", di qua, di là... "mandamogli i messaggi". Gli mandiamo i vocali: "Oh, ah pippa! Ieri ha perso..." de qua e di là, e lui ti risponde "No, Luigi guarda che te sta a dire una marea di cazzate. So io che ho vinto capito? Ah, ieri, ad esempio, quando so passato, siamo andati a fa colazione insieme con tutti, con quasi tutti quelli de là, siamo annati ar bar. Sì, sì. No, a me proprio... Sai quanti ne faccio passare gratis di questi qua? Una marea.

RICERCATORE: Gente che viene qui a mensa? Ma come fai?

INTERVISTATO: Allora, ce sta entrata dove passano quelli.... Ce sta l'entrata che passano quelli co' 'a sedia a rotelle, quelli che c'hanno i carelli, che è entrata larga, no? Allora, io entro dai tornelli perché tanto a me non glie frega un cazzo, me fanno... Io entro... Sai quante volte entro? Vado al gabbiotto del vigilante, se me faccio da' 'na sigaretta, riesco. Quindi me vedono, entro, poi io esco, quando esco se aprono 'e porte. E loro entrano. Eh.

RICERCATORE: Perché lo fai?

INTERVISTATO: In che senso? Pe' farli passa' gratis. Poverelli, non c'hanno 'na lira. Eh... che... Sarei uno stronzo a non farli passa' a fargli pija' l'auto. Glielo dico "Vieni qua che ti faccio entrare io, va"

RICERCATORE: Ci sono persone che vivono per strada con cui tu hai maggiori relazioni?

INTERVISTATO: No.

RICERCATORE: E le persone con cui interagisci di più chi sono?

INTERVISTATO: È gente che conosco là, ma tutta gente che c'ha lavoro. Ecco, per esempio, mo c'è un signore che abita proprio là, no? Sì, sì, proprio al palazzo proprio quello di fronte a l'entrata, dove stava sotto ce sta il kebabbaro grosso. No? E quello mo

deve svuotare ‘na cantina. E m’ha detto: Lui’ mo vieni con me, mi dai una mano a svuotarmi ‘a cantina...

RICERCATORE: E questa è gente che tu hai conosciuto lì

INTERVISTATO: Là. Signori, persone che c’ha famiglia là. Ripeto, non sembra, ma sono una persona abbastanza tranquilla, che gioca, ride, scherza, educata. Non... Non do fastidio alla gente, anzi so’ molto socievole. Sennò non stavo là, m’avevano già cacciato via. Cioè io stamattina stavo là a leggere il giornale con loro e leggere sti... cioè ‘na ragazzina di 14 anni [*si riferisce ad un fatto di cronaca, avvenuto il giorno prima, che ha visto protagonista una ragazzina di 14 anni in una frazione di Marino*], io ci abitavo là, oh! Eh, io so... sicuramente sarà a fija de qualcuno che conosco. Eh, io abitavo a Cava dei Serci, oh! Questi loro so’ de Cava dei Serci. Cava dei Serci sta qua. Poi c’è via Appia e attraversi ‘a strada ce sta Santa Maria delle Mole. Lei andava a scuola andava a scuola dove andava a scuola mi fija, eh. Cioè, col coltello a scuola, dai. Cioè, io me ‘e vedo. Pensa quanto ero coglione, io andavo con ‘e figurine dei calciatori a scuola. Cioè, pensa che scemo, che strano che ero. Mannaggia a me! Mamma mia, s’è rovinata la vita! Ma sai quante volte c’ho beccato Cinzia?

RICERCATORE: Dove?

INTERVISTATO: Alla Metro. O Benedetta che pijava la metro. Vabbè.

RICERCATORE: E là ti sei costruito proprio un mondo...

INTERVISTATO: Sì, sì. C’è un amico mio, un signore che fa il badante, una bravissima persona, sudamericana. Se beccamo spesso, famo du’ chiacchiere. Poi lui è da’a Roma, se va a vede ‘a Roma, quando gioca ‘a Roma. Purtroppo non si può essere perfetti, io ho detto! Ne ‘a vita. E no... Ci passo abbastanza tempo, sto tranquillo.

RICERCATORE: Ok. Ci sono altre attività o esperienze, da quando sei senza casa, in cui sei riuscito a risolvere qualche problema, a trovare una soluzione?

INTERVISTATO: No, niente. No, questo. Tranquillo... così. Se no, io fino a 4 anni fa lavoravo al call center, stavo pure bene

RICERCATORE: A Palermo?

INTERVISTATO: Eh sì, a Palermo pure a Roma l’ho fatto.

RICERCATORE: Hai cercato lavoro in questo periodo?

INTERVISTATO: Cavolo, sto a domanda’ a tutto il mondo.

RICERCATORE: Eh che fai?

INTERVISTATO: Io io vabbè, a me... io quello che so’ buon a fare è il barista. Però m’adatto a tutto. Vedi, questo signore, mo, me fa fa’ ‘e pulizie, le cose... Però er barista lo so fa’. A Palermo davo una mano... Eh... per un sacco di tempo! Avoja! L’ho fatto pure al centro, l’ho fatto. Uno stavo a via del Tritone, da Ruschena, quando ero ragazzino, e poi l’ho fatto pure a Piazza Risorgimento, a via Catone. Eh. Per esempio, a Palermo ‘n amico mio, che c’aveva il bar, il chiosco bar, spesso l’aiutavo, specialmente quando venivano gli stranieri da lui. Parlava solo palermitano, anche l’italiano... Non sapeva manco che era il caffè americano. Lascia sta’! I soldi che gli ho fatto fa’...

RICERCATORE: E tu riuscivi a parlare anche a queste persone straniere?

INTERVISTATO: Sì, sì, perché: “American coffee”, se... lascia sta’, va! Gli davo lo scarto del caffè, gli facevo il caffè normale. Gli davo lo scarto il caffè e il bricco con l’acqua calda. Glielo mettevo nella tazza del cappuccino, perché no... Eh un caffè e un cornetto 6 euro! No, ma de che? Perché se va in Francia, una bottiglietta d’acqua così – mortacci loro – oh, non c’è una fontanella! E daje, su! Per vedere un traliccio... Gli ho detto: noi ‘i regalamo sti e... ‘e cose [*incomprensibile*] ‘e regalamo insieme ai panda! Sta buono, daje, su! A Roma dovresti cambi... paga’ ogni passo che fai. Eh, c’è sta un reperto

archeologico ogni mezzo metro. Dai! So' annato a Parigi, oh, mai più! Euro Disneyland. Parecchi anni fa. Parecchi anni... oddio, mica tanto. Vabbè, comunque le mie figlie erano piccole. Quindi una quindicina d'anni fa. Me so' divertito. Con la birra... non te danno una birra. Se tu devi pija' 'a birra, devi pija' o una birra e una brioche, o una birra e un panino, o una... Dentro a Euro Disneyland, sì, non te danno 'a birra. Io mi so capata - c'era pure mi' moglie, eh, ti giuro - mi so capata la barista più brutta che c'era proprio, cioè veramente una cosa indegna. Gli rompevo le scatole, ci giocavo... e questa mi dava, mi faceva saltare 'a fila, mi dava 'a birra, no? Capi', che c'ho scritto Joe Condor, in fronte? Ma 'na volta... c'era un posto che tu facevi, dal parco all'albergo - stavamo a Newport - c'era un vialone lungo e c'erano tutti i locali. Però di giorno non c'era... e facevano l'happy our d' 'a birra, che se tu annavi là e dicevi là è n'amico mio, pijavamo 'na birra, pagavi una e te ne davano due, capito? Cioè te da... però, andandoe in due non è che ne pijavo due io.... Quindi andavamo là, pagavamo 'na birra, ce ne facevamo due. Mo una volta st'amico mio non è venuto e io sono andato là convinto che mi dava due birre, però ne pijavo una adesso e una dopo che aavevo bevuto a prima... Adesso m'ha dato un boccalone da un litro, te dico, una sveglia così grossa. Stavo a sede' al tavolino, la gente che passava mi guardavano tutti, porca di una cosa... E sono arrivati certi, non mi ricordo di dov'erano, tre coppie, tre stranieri, che si sono messi là: ahò, loro parlavano 'a lingua loro, io parlavo solo romano, manco italiano, romano. Però se semo capiti, perché lui mi faceva... m'ha fatto capi' "ma come fai te, così secco secco a bere...?"; facevo: piano piano, non te preoccupa' che questa me 'a finisco tutta. Avemo fatte 'e foto insieme con questi.

RICERCATORE: Questa dove?

INTERVISTATO: A Parigi... a Eurodisney. Perché io Parigi no l'ho proprio vista mezzo... Sì, vabbè, stavo con le mie fije... Che poi mi sono divertito più io che loro. Eh, non te pensa', che io me so' divertito una cifra. Porca miseria! Avoja te! Bello. Che poi c'avevo pure i soldi. Perché era morta mi' zia e casa era de tutti quanti i fratelli, quindi compreso mi' padre. E l'hanno venduta e quindi 'a parte mia era 15.000 euro, perché la parte era 30.000, però siamo io e mio fratello, quindi 15.000. E mentre stavo a parti', me sono entrati... m'ha chiamato quello de 'a banca - all'epoca era ancora 'a banca di Roma - Roberto, e mi fa: "ahò, Luigi, guarda te so' entrati i soldi sul conto": capirai! Cioè, sto a parti'... già c'avevo i soldi, tutto quanto perché già ho pagato albergo, tutto quanto, però in più c'avevo 15.000 euro in tasca, quindi semo stati 'na favola. Ah, poi quando siamo tornati siamo andati pure in crociera. Bello! Tu pensa te. Mi fija, quella piccola - piccola, ormai... - è malata di pallone. Ha giocato fino a' Lazio primavera, eh. E mo è una chef abbastanza famosa a Milano. E io quando semo annati in crociera, tutti andasse a vede' - sempre perché so' romano - tutti a vedere la Sagrada Famiglia e io ho detto 'a stessa cosa che io gli ho detto là a Parigi, ho detto: "guarda che noi 'e chiese 'e basiliche a Roma 'e regalamo insieme a' 'a Panda". Cioè, io vengo qua, a Barcellona, per anna' a vede' a chiesa? Cioè, so de San Giovanni, c'ho la Basilia de San Giovanni, 'a casa del Papa in Italia. Dice "Guarda la casa del Papa in Italia è San Pietro". Ho detto brutto ignorante San Pietro è un stato del Vaticano, cioè è un'altra cosa, non è Italia. Ho detto: "Andamosene al Nou Camp!". Infatti tutti a vedere a Sagrada Famiglia, noi semo andati al campo del Barcellona. E là glio ho comprato a mi' fija - ho speso un botto de soldi! - l'ho detto perché amo fatto tutta la visita guidata... so' furbi, non è come qua a Roma, là se fanno paga', paghi il bijetto per entrare dentro lo stadio chiuso, po' te fanno fa' il giro d'i spogliatoi, tutto quanto, ti fai 'a foto con la coppa dei campioni... Infatti mi' fija c'ha 'a foto con la coppa dei campioni, perché c'hanno una cosa così curva, con tutto il tifo

dietro – però è una foto, il tifo – e c'è la coppa dei campioni e tu ti metti così, loro ti fanno una foto, 30 euro. Eh, so fiji de 'na mign... fanno bene, oh. E io gl'ho comprato 'a maglietta di Ronaldinho, originale. Pure là paraculi. La maglietta tac, poi il nome, il numero... a parte 'a paghi. Mo che succede? Mi chiama 'a chef: chi va, chi è andato a mangia' là oltre... è Ronaldinho! Capito? E lei sotto, infatti ce sta lei co' 'a, con la magl... lei e Ronaldinho insieme al tavolo, co' la maglietta, quella che gli avevo comprato io del Barcellona, con sotto scritto "quando il sogno si avvera". Allora mia figlia oh, Beyonce, mica è... cioè, mi' fija al concerto di Beyonce c'aveva il palchetto privato suo e da fidanzata. Eh perché mi fija è gay, te lo dico. Non c'ho problema. Infatti ho detto pure a lei, ho detto qual è il problema? Perché lei c'aveva la maglietta l'altro giorno. Vista Cinzia con la maglietta? Da' casa lesbica? Guarda che mi' fija, ho visto pure la fidanzata. E siccome è andata a mangia' là, no?, Beyonce, e poi Beyonce a mi' fija gli ha dato il parche... il parchetto suo. Ce stanno 'e foto. E mi' fija grande il lavoro ha portato grazie a mia fija piccola, Oh! Cioè là ci vanno a mangia' tutti i giocatori dell'Inter e del Milan perché là è un posto che ce devi ave' i soldi. E mi' fija, quella piccola, ha fatto entrare a lavorare Martina, la grande, co' 'a moglie di [nome di un calciatore]. Infatti mi fija i compleanni 'i passa tutti con [nome di un calciatore]. Sì, sì, mia figlia lavora con... con la moglie di [nome di un calciatore]. E il compleanno stavo a casa di Alvidio, con mia figlia eh a casa de [nome di un calciatore]. Vabbè, ma chi te pensi c'è annato, che ci vado io? Perché a me vanno ridere tutti sti sapientoni. Dice: "ah ma io s'ero in te andavo là a trovare...". Ma 'ndo vado, così? Me presento, al ristorante 'ndo il più, il più povero c'ha 'a Ferrari parcheggiato... Io mi presento così? Cado là, dico so il padre de Michela?

RICERCATORE: Tu c'hai rapporti però con lei, no?

INTERVISTATO: Lei non sa manco che io so'... Io so tutto tramite sta amica mia di Palermo. Mia fija lavora a un ristorante che se chiama [nome di un ristorante]. Sta sia a Milano che a Roma e estate sta aperto in Costa... in Sardegna. Che è quello che era l'ex [nome di un ristorante] de coso, de [nome di un personaggio pubblico]. Lo ha venduto e se lo so presi loro. No, no... mi fija c'ha i soldi, guadagna bene. Oh, già... Eh... Ho fatto un po' di cazzate con la madre. E chissà che gli avrà detto... Vabbè...

RICERCATORE: È lei che non vuole rapporti con te?

INTERVISTATO: Sì, vabbè, loro. No, non lei. So' stato, so' stato coglione all'inizio io. Comunque è andata così.

RICERCATORE: Tornando a quello che mi raccontavi, mi dai qualche dettaglio in più su come ti sei organizzato, quando sei stato ad Agnina a dormire?

INTERVISTATO: Il sacco a pelo me l'hanno dato là a via Marsala. Me l'hanno dato loro. E il posto così per caso, una sera so' arrivato tardi a Anagnina con l'auto. So' sceso giù col sacco a pelo, ho visto 'e panchine, mi sono buttato là su 'a panchina. Sotto. Quando esci da Anagnina, da 'a metropolitana, prima che sali sopra... Ci sta uno slargo che c'ha pure il trenino in mezzo. Eh, ce stanno 'e panchine tutte intorno. Eh, là. Stavo là. Sempre la stessa panchina... perché era più riparata, stavo là. Stavo tranquillo. Beh, era estate. E poi so' rientrato qua.

RICERCATORE: E per lavarti? Qua?

INTERVISTATO: Sì, qua. Qui non c'era problema. Vabbè, adesso lavare... là. Adesso 'a mattina ma 'a faccio al dormitorio.

RICERCATORE: E ci sono aspetti, diciamo, di gestione tua personale, per esempio, situazioni in cui hai dovuto gestire una fase di scoraggiamento oppure di incazzatura, per non sbroccare?

INTERVISTATO: No, francamente so' tipo che non non ce l'ho ste cose. Non ce l'ho un modo, so' un tipo così. Mhmmm. Cioè io 'a colpa la do solo a me stesso, no all'altri. Se io sto così è solo colpa mia, mica colpa dell'altri. Però cerco sempre da... non mi voglio butta giù, capito? Non voglio, perché sennò poi magari va in depressione, no? Cerco sempre... Non lo so, è il carattere, non c'ho un modo. È carattere. Eh, non c'ho un modo. A me mi piace sempre scherzare, ridere, gioca'... È il mio modo di essere, non mi piace che piagnermi addosso, buttarmi giù.

Intervista biografica a Fabio

Intervista raccolta il 15/11/2024 presso l'Opera Don Calabria, sede di Roma, via G. Soria, 13.

Sintesi

Nell'intervista è narrata la storia di Fabio, 46 anni, di Roma, attualmente senza dimora. Il declino del rapporto con la moglie, iniziato nel 2016, e la sua preesistente ansia e insicurezza, sono peggiorati con la pandemia del 2020. L'uso eccessivo di Tavor e l'abuso di alcolici hanno portato a due episodi di violenza fisica contro la moglie. Dopo il primo episodio, nel 2020, si è allontanato vivendo nel suo camper. Un secondo episodio nell'aprile 2022, in cui ha tentato il suicidio e aggredito un carabiniere, ha portato al suo arresto e a una condanna di due anni. È stato rilasciato il 29 marzo 2024 e, grazie all'aiuto della Comunità di Sant'Egidio, ha trascorso un mese in un dormitorio a Ostia Lido. Successivamente, dal maggio al 21 giugno, ha vissuto in un container abbandonato senza servizi. Il 21 giugno è entrato nel dormitorio Don Calabria, dopo l'intervento della polizia municipale e di un'assistente sociale. Attualmente è alla ricerca di stabilità e ha da poco iniziato un lavoro in una ditta di pulizie, ottenuto tramite i contatti di Sant'Egidio.

Trascrizione

RICERCATORE: Ti chiedo di raccontarmi del periodo in cui ti sei trovato per strada. Come è successo e che cosa hai fatto all'inizio?

INTERVISTATO: Allora, intanto devo specificare una cosa. Il motivo per cui mi sono trovato così, scusami se... Io da, diciamo è dal 2016 che il mio rapporto con mia moglie ha cominciato a declinarsi a... eh e questo ha portato inevitabilmente una serie di di situazioni che si sono iniziate a concatenare, aggiunte al fatto, soprattutto, che comunque io di linea non sono mai stato eh molto, come posso dire... ho sempre avuto dei problemi di agitazione, di ansia, di insicurezza. E col tempo, diciamo, io ehm... mi affidavo molto a mia moglie al rapporto che avevamo, alla sicurezza della la stabilità di un rapporto, eccetera. Sbagliando, perché poi alla fine è uno deve fare affidamento innanzitutto su se stesso, perché quello... la prima cosa che secondo me la persona – e questo l'ho capito dopo – la prima cosa che una persona deve mettere al primo posto, se ci venisse chiesto di fare una scaletta, al primo posto ci dobbiamo mettere noi stessi, punto. Poi viene la famiglia. Perché se non mettiamo noi stessi al primo posto, non possiamo pensare alla famiglia, ai figli, al lavoro, a tutto il resto che c'è nella vita. Uno magari potrebbe dire “Ah, io al primo posto metto i figli”. E no, se al primo posto non metti tu... Ma però io questa cosa l'ho capita dopo, l'ho capita troppo tardi. Come tante altre cose. E quando è arrivata la pandemia, ora la faccio un po'..., quando è arrivata la pandemia nel 2020, la situazione è peggiorata per me e ha iniziato a sfuggirmi di mano ancor di più. L'ho presa troppo sotto gamba, l'ho presa troppo alla leggera, come si suol dire. E ho avuto un fortissimo esaurimento nervoso. Nel frattempo i miei rapporti con mia moglie, con la nostra figliastra – che ho sempre chiamato figlia, per me è una figlia... era – si sono sempre andati di più a guastare. La ragazza, la bambina – ma bambina... ragazza – da quando ha iniziato ad avere 13 anni, prima era molto affettuosa, molto gioiosa, eccetera, dai 13 anni in poi ha iniziato a chiudersi in se stessa, stare sempre chiusa in camera, non parlare quando stavamo a cena, quelle poche volte che stavamo a cena tutti insieme, perché io facevo un lavoro pomeriggio notte, quindi e poi lavoravo sempre anche i sab... tutti i sabati e le domeniche, quindi era difficile che riuscivamo a trovare un

momento per stare in famiglia e anche quei pochi momenti non riuscivamo né io né mia moglie a comunicare con lei e questa cosa è andata sempre di più a peggiorare. Poi a lei diagnosticarono sindrome di borderline e durante la pandemia si è tagliata le vene due volte, ha tentato il suicidio due volte. Io personalmente, non solo mia moglie, ma io personalmente non sapevo assolutamente come affrontare la situazione, non avevo gli strumenti, non avevo le capacità... sia intellettive, sia un supporto anche esterno da parte della società, per così dire, a livello medico, a livello di... avrei voluto avere magari un consulto con qualcuno, fare un percorso, ma non... abbiamo tentato di cercare delle cose, ma non non abbiamo trovato nulla, né per lei né per me, che nel frattempo comunque stavo male e volevo cercare di migliorare questa mia situazione. E... e dal 2020 al 2022 io poi prendevo il Tavor per stare calmo, per per questa cosa che avevo la l'ansia, l'agitazione. Ne prendevo troppo e in più da quando è arrivata la pandemia ho fatto la grandissima stupidaggine di iniziare a bere. Quindi bevevo sopra questi farmaci. E per due volte ho avuto de... due episodi dove ho totalmente perso conoscenza, perché io non mi ricordo assolutamente nulla, neanche un fotogramma, un'immagine di quello che ho che ho combinato e... e ho avuto uno scontro con mia moglie, fisico. E anche se tra virgolette non è stato nulla di grave, nulla di eclatante, però sia nella prima che nella seconda nel secondo episodio gli ho stretto forte i polsi e... la prima volta... La prima volta è stata brutta anche perché glie ho tirato i capelli, c'è stata una azzuffata, diciamo così e gli hanno dato 4 giorni di prognosi. Lei mi denunciò e io all'epoca avevo un camper e andai a vivere in camper, mi allontanai da casa. Dopo breve tempo lei ritirò questa denuncia. Premetto che lei quasi tutte le sere ci incontravamo, mi portava la cena, mi portava i vestiti, il cambio, quindi non è che non ci parlavamo più, però eh mia figlia non mi rivoleva in casa, aveva paura. Poi a giugno, se non se non ricordo male, riprese il lavoro e mia moglie parlò con la figlia e cercò di e la convinse, diciamo, a farmi rientrare in casa, anche se non mi parlava, perché per via del lavoro, per via del... Diciamo che per un po' di tempo, tra virgolette, le cose sono andate bene. Poi per via di questa pandemia, purtroppo, sono stato costretto a vendere il camper e che per me era uno spazio mio, una cosa molto, diciamo, intima, per così dire. E... ma poi le cose hanno cominciato di nuovo a andare male di nuovo e risucce un'altra volta, un secondo episodio nel 2022, aprile del '22 e in quell'occasione e cercai di togliermi la vita. Presi un coltello dalla cucina e me lo puntai alla gola. Mia moglie chiamò i carabinieri e quando vennero i carabinieri a casa io, uno di questi carabinieri, cerco di togliermi il coltello... e io l'agredii. E siccome c'era già una denuncia, anche se ritirata, ma c'era comunque sempre una denuncia a mio carico, venni arrestato. Quindi mi ritrovai da da persona... Io lavoro da quando ho 15 anni, ho sempre fatto una vita regolare, per così dire, mi sono ritrovato a vivere in una situazione che mai mi sarei immaginato, una situazione drammatica e scioccante quella del carcere. Perché un conto se uno fa, dice io sono un delinquente, faccio una vita così, lo sai che prima o poi la strada è quella, eh. Ma per uno che lavora, che... io cioè... abbiamo sempre pagato tutto, tutto. Io sono uno che quando guida rispetta il limite di velocità, anche se non c'è... tutti gli altri corrono. Io se c'è il limite di 60, io vado a 60 per far capire come che tipo di persona sono e sono sempre stato. E ho avuto questi 2 anni di carcerazione...

RICERCATORE: Perché così tanti?

INTERVISTATO: Per questa aggressione al poliziotto e per per quello che c'era stato precedentemente. In più avevo preso un avvocato che non era... La possibilità di di dei domiciliari non c'era perché mio fratello non voleva far sapere nulla a mia madre, perché l'unico posto dove potevo andare era da mia madre, quindi tutta una serie di... di cose

messe insieme. Nel primo anno... premetto che mia moglie mi è sempre venuta a trovare, a parte l'ultimo mese, mi è sempre venuta a trovare tutti i mesi, anche i miei fratelli, diciamo, quando potevano... Anche se premetto che gli ho dato una delusione, una cioè... io sono la prima persona della mia famiglia a essere stato in carcere. Noi siamo tutte persone, tutti i lavoratori, siamo sempre stati lavoratori da generazioni, non...

RICERCATORE: Cosa è successo dopo il carcere? Quando sei uscito?

INTERVISTATO: il... il 29 marzo

RICERCATORE: E a quel punto?

INTERVISTATO: Eh... a quel punto, il primo anno, mia moglie è stata con me e poi dopo un anno si è messa con un altro mentre stavo ancora in carcere. Continuava a venirmi a trovare, portarmi qualche soldo per poter andare avanti, ma si è rifatta una vita. Giustamente. Anche se... vabbè, le cose sono andate come sono andate. E dopodiché il 29 marzo mi sono ritrovato... sono uscito e mi sono ritrovato... Durante il percorso carcerario ho conosciuto delle persone del Sant'Egidio che mi hanno aiutato e, quando sono uscito, sono entrato subito nel dormitorio di Ostia Lido, che poi io sono di Ostia. Quindi per il primo mese sono stato lì, fino al primo maggio, sono stato lì al dormitorio, ma dal primo maggio al 21 giugno, che sono entrato qua, eh... sono stato dentro un container abbandonato, che è di proprietà di un mio amico. Era un ex campo di calcio che aveva in società, che ha in società, diciamo, con altre tre persone, sono quattro soci, ma questo campo di calcio è dismesso da... da anni. E sono rimasti questi questi due container, ma non c'è né corrente né... acqua, niente. Non ci sono servizi igienici, nulla di nulla. Ci sono anche i topi, tra l'altro, una situazione... E sono stato lì fino al 21 giugno che sono venuto qua.

RICERCATORE: Quindi tu hai avuto un primo mese a Ostia al...

INTERVISTATO: al dormitorio di Ostia. Da aprile, sì. Da al 29 marzo al al primo maggio. Per un mese e mezzo non sono stato al container.

RICERCATORE: Al dormitorio a Ostia potevi entrare solo la sera?

INTERVISTATO: Lì era h24. Uscivo il pomeriggio, facevo una passeggiata e poi rientravo. Anche perché comunque i primi tempi, quando uno esce dal carcere, cioè, cioè è strano da dire, ma uno deve riprendere il contatto con la società, con gli ambienti, coi rumori, con le macchine che girano. Io all'inizio quando sono uscito ero... totalmente spiazzato. Sembrava che... che non c'ero mai stato in società in mezzo alla gente, in mezzo... quando sentivo un rumore scattavo, ero... E quindi non è che passassi molto tempo... Sì, uscivo, facevo delle lunghe passeggiate, appunto per riprendere, diciamo, confidenza con la realtà, con la... però potevo rientrare quando volevo. Non è come qua che devo stare fino alle 6, sto per strada al freddo. Eh...

RICERCATORE: E quando questo primo mese al dormitorio si conclude, trovi subito l'opportunità del container?

INTERVISTATO: Sì, primo maggio, appena ci hanno letteralmente sbattuti in mezzo alla strada, ho chiamato questo mio amico, ho detto "Guarda Giusè, io sto così" e lui mi ha detto "guarda, ci sarebbe il campo lì dove c'avevo il campo de pallone che ci stanno un container, buttate là dentro almeno meglio che sta' in mezzo alla strada". Infatti anche se poi c'è il cancello, però la recensione è rotta, quindi c'era a volte c'erano delle persone che entravano e quindi gli facevo un po', diciamo, tra virgolette da guardiano. Eh, però...

RICERCATORE: Come ti sei organizzato? Come ti gestivi?

INTERVISTATO: Eh, mi gestivo che a pranzo, mangiavo una volta al giorno, a pranzo lì alla Caritas e per il resto quando... quando non stavo lì, finito di mangiare lì, facevo una passeggiata per Ostia e poi ritornavo lì a Ostia antica dove c'è il campo perché

comunque sia... La giornata era vuota. Era vuota nel senso che... dopo un'esperienza del genere, a stare in sei dentro una cella grossa poco più di questa stanza, avevo voglia di stare da solo, di stare... di avere la mia intimità, di riavere... e quella per me era la cosa più importante, diciamo, a livello mentale. Nel frattempo due miei amici, uno da subito, mi ricordo appena sono arrivato dal dormitorio, richiamai questo mio amico Simone e mi rispose avvelenato, mi disse "Ma che cazzo hai fatto? Che hai combinato?" e io rimasi di stucco, perché comunque ho un senso di colpa che mi divora e con lui è subito finito il rapporto che avevamo da da 30 anni. Con un altro mio amico, Semoni, ci siamo visti una volta e poi ho continuato a chiamarlo, a mandargli i messaggi, non mi ha più risposto, mi ha mi ha escluso anche lui. In tutto ho quattro... avevo quattro amici. Quest'altro, Giuseppe, è da settembre che non lo sento più. Quest'estate mi m'ha chiamato qualche volta per fare delle piccole giornate di lavoro, di giardinaggio. Non so perché, da settembre non mi risponde più al telefono, non so più che ha fatto, se è vivo, se è morto, non lo so. E mi è rimasto un solo amico, Daniele, che sento quando posso, quando può, perché lui lavora, ha una figlia di 14 anni e quindi non... Io praticamente adesso mi ritrovo che non ho amici, a parte Daniele... Con mia sor mia sorella non

RICERCATORE: questo Daniele è quello che ti ha ti aveva dato il container?

INTERVISTATO: No, Giuseppe. Da settembre, dal 3 settembre non so che più che fine abbia fatto. Non non credo che sia legato a... alla mia situazione. Io l'ultima volta che l'ho visto, lui mi ha detto che ha avuto problemi con la con la moglie, l'ha mandato via di casa e... suppongo che sia per questo motivo, anche se..., cioè non capisco perché non puoi rispondere a un messaggio quando puoi, quando hai tempo, non dico che... Sparito totalmente. E quindi mi ritrovo senza amici, senza... mia sorella che non non mi chiama mai. Io, cioè, gli mando un messaggio ogni tanto che poi, anche a mandare messaggi io non so che cosa dire, perché comunque vivo una situazione che è fortemente negativa, fortemente ehm... Quando avevo una... la mia vita uno telefonava ciao, come stai? Ah... c'erano cose positive, cose negative, però erano meno quelle negative, per il resto si stava bene, grazie a Dio. Adesso io se devo parlare con una persona e mi chiedi come stai e che ti devo rispondere bene? Eh no, non sto bene. Sto in una situazione in cui chiedo aiuto, cioè è più forte di me. E io adesso mi ritrovo a stare totalmente da solo, a vivere la mia vita, per la prima volta a 46 anni, come se fossi nato adesso. Mi ritrovo, mi sento come un bambino, solo che da bambino abbiamo la famiglia intorno che ci aiuta, ci insegna, ci ci protegge. Cioè io invece mi ritrovo a stare, mi sento come disse a Erica, su una zattera in mezzo al mare, con un remo senza sapere dove andare, che cosa fare che... Non riesco a... mi sforzo di riuscire a a... trovare una mia dimensione, a trovare un... Ma non non ci riesco. Non so non so da che da che parte guardare da... Anche se grazie a Dio sono successe tante cose, tantissime cose che non mi non me sarei mai aspettato: questo posto, queste persone fantastiche...

RICERCATORE: Com'è successo che sei entrato in contatto con questo posto, col Don Calabria?

INTERVISTATO: È successo perché di fronte al campo c'è... siccome, come ho detto prima, era un campo di calcio, lì davanti c'è una donna che è letteralmente matta mentalmente, veramente sta... è matta e ha sempre fatto denunce perché non voleva questo campo, non voleva queste persone, gli dava... non so perché ce l'aveva con loro e quando ha visto che io vivevo là dentro ha dato in escandescenza e mi ha creato diversi problemi. Ha chiamato la polizia diverse volte, la municipale. E in quest'ultima occasione del 21 giugno che chiamò la municipale, vennero due due agenti che erano degli angeli, due persone stupende e mi dissero "Ma tu stai in questa situazione?". Io gli ho spiegato

tutto quello che era successo, perché mi trovavo lì eccetera. Perché la insisteva a dire che io ero un ladro, che stavo lì dentro, che ero anche andato a rubare a casa sua... diverse cose, vabbè... E io gli ho spiegato tutta la situazione, loro mi hanno detto "Ma tu stai così? Come fai a stare così? Non vorresti andare in un dormitorio, in un posto?", gli detto guarda, io sto cercando, ma non... dice "ma se io domani, se noi domani veniamo qua con un assistente sociale, ti farebbe piacere?", gli ho detto sì, certo. E il giorno dopo sono venuti con un assistente sociale. Questo ha chiamato qui, fatalità c'era il posto libero... È stato un segno del Signore, m'hanno subito mandato qua. E quindi da da quel giorno è cominciata questa mia avventura qui al Don Calabria.

RICERCATORE: In questa fase, da quando hai la possibilità di dormire qui, cosa avviene durante il giorno?

INTERVISTATO: Dalle 6:00 di sera fino alle 9:00 di mattina posso stare qui. Poi per strada.

RICERCATORE: Com'è la tua giornata?

INTERVISTATO: Vuota. Vado, cerco di trovare un posto dove sedermi in qualche parco. Sto lì col telefonino, mi guardo qualcosa sul telefonino. Sto così, aspettando che si fanno le 6:00 in qualche modo.

RICERCATORE: Prima mi hai parlato di un'opportunità di lavoro. Com'è successo?

INTERVISTATO: Questo lavoro l'ho trovato tramite eh... Paolo del Sant'Egidio, che ho conosciuto in carcere. Perché io premetto quando avevo 17 anni sono stato 3 anni con la comunità di Sant'Egidio e quando ho saputo che lì in carcere c'erano questi di...

RICERCATORE: Cosa facevi con la comunità di Sant'Egidio?

INTERVISTATO: E volontariato. Volontariato, preghiera, gruppi di incontro... E quando ho saputo che lì in carcere c'erano quelli del Sant'Egidio li ho contattati e conobbi, ho conosciuto questo Paolo e gli ho raccontato la mia storia che conoscevo Sergio Petraglia, che abbiamo questo amico, diciamo, in comune... e ci siamo subito trovati, subito... E lui mi ha aiutato tantissimo, lui Elio Pittiglio. E fu Elio Pittiglio a trovarmi il dormitorio lì a Ostia appena uscito. Vennero quelli del Comune di Roma a prendermi fuori dal carcere, mi portarono lì. Questo lavoro l'ho trovato perché, sempre tramite Paolo, che mi ha detto mi ha consigliato di fare una tessera lavoro alla Caritas di Trastevere.

RICERCATORE: Sì. Che cos'è una tessera lavoro?

INTERVISTATO: Eh... un'iscrizione... un'iscrizione per il lavoro. C'è un centro che aiuta, diciamo, a trovare lavoro... alle persone e mi hanno fatto fare questa tessera, mi hanno fatto parlare Paolo... mi ha detto dice cerca di parlare con con Filippo, infatti quando sono andato là fortunatamente c'era questo Filippo, ho parlato con lui, gli ho raccontato tutta la storia e lui mi ha detto, guarda, dice ci sarebbero due possibilità, una è una ditta di... di giardinaggio che che assumono persone che senza, tetto tendono ad assumere persone disagiate, alla quale ho mandato un'email, però non mi hanno risposto, e un'altra era un suo amico che aveva una ditta di pulizie, perché io l'ho detto siccome io... io per 20 anni ho fatto la maschera di sala, ho fatto tanti lavori barista, gamere, però se tu mi chiedi che cosa se fare? Nulla. Negli ultimi 20 anni ho fatto la maschera di sala che è come non lavorare, non è un lavoro, non è che...

RICERCATORE: Cioè in un cinema?

INTERVISTATO: Un cinema sì, multisala cinematografico. Quindi non è che è un mestiere, non è che dice io negli ultimi 20 anni ho fatto l'idraulico, adesso che fai? Cercati lavoro come idraulico. No, i cinema non vanno più eh... Poi qui a Roma non ce ne sono di multisale, a parte quello lì di Ostia che è rimasto, che praticamente sta in via di... eh...

Quindi a meno che io non mi trasferissi in un altro posto per fare, se volessi di continuare a fare la maschera di sala, ma... è assurdo.

RICERCATORE: E quindi hai accettato questa idea della impresa di pulizia.

INTERVISTATO: E quindi, sì, dicevo Filippo mi ha detto, guarda, questo mio amico che ha una piccola ditta di pulizia, posso provare a chiedere a lui? Gli ha chiesto e me... l'altro giorno mi ha chiamato e mi ha detto, cioè, guarda, puoi venire domani, ieri, e sono andato. Tra l'altro una persona fantastica, non ho mai avuto un principale del genere, una persona squisita proprio. Gli è piaciuto come lavoro, si trova bene con me, m'ha detto che continueremo a lavorare, anche se non so se questo tipo di lavoro mi potrà permettere di guadagnare quello... il tot che mi serve per pagarmi un affitto, pagare le luci, il gas, il telefono, mangiare pranzo e cena tutti i giorni, avere, cioè... Io premetto che io mi sono messo insieme a mia moglie, sono uscito di da casa dalla mia famiglia perché mi sono messo con mia moglie nel 2007 e a casa pensava a tutto lei. Io sì lavoravo, portavo i soldi a casa, ma poi tutto il resto, bollette, le cose, organizzava tutto lei e quindi io mi sono ritrovato... Adesso mi sto trovando ad affrontare io tutte queste cose e, non so come, ci sono riuscito fino adesso. Ma non è che...

RICERCATORE: A che ti riferisci?

INTERVISTATO: Al fare l'ISEE, al prendere le prenotazioni per le visite che ho dovuto fare, ehm... tutto. Tutto ciò che concerne la vita, che io prima tutto quello che dovevo fare era andare al lavoro e... e basta.

RICERCATORE: Come avviene che stai imparando a fare queste cose?

INTERVISTATO: Ma io non posso dire che le sto imparando. Io posso dire che mi stanno succedendo delle fortune che non mi sarei mai aspettato.

RICERCATORE: Cosa non ti aspettavi?

INTERVISTATO: Sì, sì, sono riuscito a ottenere tutto. Ho fatto la la... il cambio di residenza, ho preso la Modesta Valenti [*è l'indirizzo fittizio utilizzato amministrativamente per concedere la residenza alle persone senz'atetto*] e... Cioè per me è sempre stato l'incubo andare in circoscrizione a fare questi giri, queste cose. Io non so come, sono riuscito a a... non a superare, però ad affrontare delle cose che possono sembrare stupide, ma io col fatto della mia ansia, della mia insicurezza, eh... per me, ecco, fare queste cose, tipo andare a fare questi giri burocratici, diciamo così, è sempre stato una cosa molto pesante, molto... io uso questo termine traumatizzante. E ritrovarmi a farle da solo senza il sostegno di mia moglie è stato ancora di più. Ma non so come, sono riuscito ad affrontarli, a scavallare questo questo fosso.

RICERCATORE: Resta il fatto che dici di riuscire a fare cose in cui non pensavi di riuscire. Concentriamoci, allora, sui problemi che hai affrontato e sulle soluzioni trovate. Puoi fare un elenco?

INTERVISTATO: Tu prima mi hai chiesto come passi le giornate. Per la maggior parte io le passo ad analizzare me stesso, ad analizzare appunto tutte queste cose. Quando tu mi hai chiesto di partecipare a questo progetto, la cosa mi ha entusiasmato perché è ciò che io sto facendo da solo. E sapere il sapere di poterlo fare insieme a qualcuno... avere... che mi possa magari dare degli strumenti, delle dei metodi, non lo so, per me è fondamentale, è una cosa molto importante. Perché... tu mi chiedi come sei riuscito ad affrontare queste cose. Eh, dovevo riorganizzare tutte queste cose, cioè il fatto che non stavo più nel nucleo familiare, quindi dovevo spostare mia residenza e prenderla da Modesta Valenti. Quello è stato uno dei primi passi. Quello che dovevo prendere degli appuntamenti, perché ho dei problemi di salute con la schiena e fare degli accertamenti ehm... che anche poi, premetto, mi hanno aiutato molto anche lì al centro ascolto della

Caritas di Ostia. Sempre il centro ascolto della Caritas di Ostia m'ha trovato il dentista che io non pago niente e mi stanno rifacendo i denti...

RICERCATORE: Questo è avvenuto mentre stavi al dormitorio o dopo?

INTERVISTATO: Sì, al dormitorio e anche mentre stavo al container, perché la mattina, il giorno a pranzo andavo lì, andavo un'ora prima andavo al... mi pare che era giovedì... C'è il centro ascolto, il martedì c'è il centro ascolto e... e mi hanno seguito, anche se poi dopo... Ci andavo perché dovevo fare questa cosa del dentista, perché mi hanno detto che mi potevano aiutare a fare appunto questo cambio di residenza, queste cose, perché essendo totalmente... spiazzato, non sapevo come affrontare queste cose. E loro mi hanno dato delle indicazioni, delle... mi hanno aiutato molto eh nell'organizzare questa, questo mio percorso di cambiamenti, di per prendere questi appuntamenti eccetera. Mi hanno consigliato dove andare, con chi parlare e... Piano piano, giorno per giorno, eh, sono riuscito a fare tutte queste cose. Però non è stata tutta farina del mio sacco. Ecco.

RICERCATORE: Cosa fai per ottenere l'aiuto di qualcuno?

INTERVISTATO: Cerchi... ti dai da fare, ti muovi... se stai fermo non succede nulla. Assolutamente. Eh.

RICERCATORE: Cerchi e quindi devi metterti in contatto con qualcuno.

INTERVISTATO: In contatto con qualcuno con quello... Devi capire chi e quando trovi un contatto devi vedere se da quel contatto ne possono nascere degli altri. E così è stato. Piano piano e sono successe delle cose, degli eventi che non mi sarei mai aspettato, come quello del dentista. Cioè io premetto... Sì, premetto che ho la piorrea e mi stavano cadendo tutti i denti. Solo in carcere ne ho persi cinque di denti, che me li so' tolti che mi stavano cadendo, così, e infatti quando dicono, "Guarda, se vuoi ti possiamo trovare un... un dentista della Caritas di Casilina Vecchia", eh ho subito accettato. Infatti è da allora che ci vado e sto facendo questo percorso odontoiatrico. E così anche le altre cose per quanto riguarda il cambio della residenza e che documenti ci volevano, che cosa, come mi sarei dovuto preparare e poi per il resto eh c'ho messo tutta la mia buona volontà, tutto il mio impegno.

RICERCATORE: Mi pare che tu stia elencando tue caratteristiche personali, capacità, atteggiamenti che ti sono utili per affrontare i problemi. Che ne pensi?

INTERVISTATO: Io, allora, forse dovrei parlare prima di tutto, per andare avanti col nostro discorso, secondo me è fondamentale fare un grosso passo indietro che... e spiegarti la mia insicurezza da che cosa nasce, la mia forte insicurezza di fondo. Che io sono nato, io sono nato di 7 mesi, quando sono nato pesavo 1 chilo e 3 e ho avuto diversi problemi, mi è mancata l'aria, mi hanno rianimato, sono stato incubatrice per diversi mesi e io ho dei problemi di dislessia, di disgrafia, discalculografia e crescendo già già dalla prima infanzia questi queste mie grandissime lacune rispetto a quelle che possono essere... quelle... le capacità di altre persone mi hanno sempre fatto sentire oggettivamente in difetto, nel senso che...

RICERCATORE: Gli insegnanti ti hanno fatto sentire in difetto, i compagni ti hanno fatto sentire in difetto, tu stesso ti sentivi di meno degli altri...

INTERVISTATO: Mhmmm... no, allora... se quando la maestra in classe dice "Ok, adesso facciamo..." e lei le dettava, noi dovevamo scrivere, tutti gli altri andavano a tempo e io stavo sempre molto molto indietro. Quindi di consegue... vedi gli altri che riuscivano a leggere meglio, a imparare meglio, ad apprendere meglio, ad avere più memoria. Io, cioè, non ho memoria. Io tante volte, tante volte, molto spesso mi trovo magari, non so, se tu mi fai fare una cosa, mi insegni, dici, guarda, questa cosa si fa così,

adesso te la insegno, io magari la capisco, la la riesco a fare, poi magari sto due mesi senza farla, tu dopo due mesi vieni e mi dici, “Fabio, mi rifai quella cosa che ti ho insegnato?”, a me mi è capitato tantissime volte nella vita di non di non ricordare proprio più come si facesse. Non so, ti posso fare un esempio. Una volta, ti ricordi prima si masterizzavano i DVD, no?, uno ci metteva gli mp3. Una volta comprai 200 DVD, ci misi... perché ero un grandissimo appassionato di musica e un mio amico mi insegnò come fare questo procedimento, per mettere queste cose sul computer. Lo imparai, feci questi DVD e poi stetti tanti mesi, 3-4 mesi senza farne più uno. E poi una volta un amico mi chiese: “senti metti la musica sul DVD?”. Io dissi, sì. Quando andai lì per farlo? Io non mi ricordo più come si faceva. Oppure io prima suonavo, suonavo la chitarra, studiavo eccetera. Io non ho mai avuto una crescita... Cioè, io vedo che le persone magari si mettono a studiare una cosa, iniziano il primo capitolo, non parlano, poi fanno il secondo capitolo, il terzo capitolo, il quarto, il quinto, superano il primo anno, poi il secondo anno, finché arrivano al punto che questa cosa finisce e hanno un percorso di apprendimento. E tu gli chiedi “ah ma al secondo anno che... sta cosa...” e quelli “sì, io l’ho fatta, me la ricordo perché l’ho appresa in questo lasso di tempo”. Io no. No, perché ho dei problemi di memoria, di ehm... soprattutto sì di memoria, nel senso che tendo a dimenticare come si fanno le cose, come... o ad avere degli... dei cali improvvisi di di capacità, di... non so, io faccio sempre un esempio che per me è stato eclatante. Quando studiavo chitarra mi esercitavo 5... ero arrivato al punto di esercitarmi anche 5-6 ore al giorno. Mi ricordo un giorno in particolare in cui... se vede che m’ero allenato talmente tanto che... mi lì a improvvisare, a fare delle scale e la mano faceva delle cose che io non mi sarei mai aspettato. E mentre le facevo, dicevo a me stesso, ammazza, vedi, tutto questo lavoro, tutta questa fatica, questo impegno sta portando qualcosa a una soddisfazione personale. Il giorno dopo, no la settimana o un anno dopo, il giorno dopo ripresi in mano la chitarra per ricontinuare a... non ci riuscivo! Cioè, eh... Io quel giorno me lo ricordo benissimo, perché per me fu una cosa... cioè dicevo a me stesso, ma com’è possibile che ieri andavo così bene e oggi non riesco a fare neanche il 10% di quello che ho fatto ieri? E questo ti fa sentire a disagio, ti fa sentire diverso dagli altri, inferiore agli altri. Ehm... e porta tutta una serie di cose che si concatenano, come il fatto di non di non avere più una, come posso dire, non avere più un... delle prospettive, delle che tu dici “vabbè, ma...”. Io per esempio non sono riuscito a prendere il diploma perché sono arrivato ho fatto il primo anno, il secondo m’hanno bocciato perché, ma proprio perché non riuscivo a ad apprendere quelle cose, non sono arrivato al secondo anno che non ero in grado di... assolutamente di superarlo. Non so neanche come ho superato il primo, sinceramente.

RICERCATORE: Da quello che mi hai raccontato fino ad ora – poi riascolterò con calma la registrazione – tu stai citando situazioni nelle quali hai trovato modi per raggiungere i tuoi obiettivi, anche se spesso attribuisce questo alla fortuna...

INTERVISTATO: Perché se mi chiedi come hai fatto, io non ti so rispondere. Non me ne do merito, capisci? Non...

RICERCATORE: Nessuno di noi fa le cose solo da sé. Tutti noi, quando agiamo, agiamo in un contesto in cui ci sono altri e spesso grazie ad altri. Puoi prenderti un tempo per rifletterci meglio e valorizzare le tue capacità.

INTERVISTATO: Però qual è il problema? Il problema è che qui io non ci starò per sempre. La mia grossa paura, la mia grossa... è il fatto di non avere una stabilità, un tetto sopra la testa, che penso per un essere umano sia fondamentale, forse più anche più del

lavoro. Dice vabbè, ma se non c'è il lavoro come fai? Però intanto c'è un tetto comunque sia sopra la testa. Il problema è vedere dopo se quello che guadagno mi basta per poter...

RICERCATORE: Hai fatto anche le pratiche per l'assegno di inclusione?

INTERVISTATO: No, non lo l'Adi eh non lo posso fare perché sono pregiudicato. Non me la danno perché sono pregiudicato. Quello era l'unico sussidio che potevo chiedere, ma non ne posso usufruire per questo motivo.

RICERCATORE: E quanto tempo puoi restare qui al dormitorio?

INTERVISTATO: Mi hanno detto fino al primo febbraio. Un altro paio di mesi. Il tempo è poco e... Perché da come sto vedendo che marciano queste cose, ci vuole molto più tempo per riuscire a... a mettere da parte dei soldi a... Mo anzi che, a quanto pare, ho trovato questo lavoro, mo non voglio canta' vittoria perché ieri ho fatto il primo giorno, per fortuna è andato bene, però... Io per esempio una cosa che vorrei fare... siccome mi stanno aiutando anche al centro... alla Caritas di di Casilina Vecchia dove faccio i denti, c'è un centro ascolto anche là... E mi stanno aiutando parecchio. E una delle cose che mi hanno detto che potrei fare – e questi giorni ci sto ragionando – è il corso di mulettista. Che non è la mia ambizione nella vita, però è l'unico lavoro che riesco a immaginare che posso fare con i miei problemi della schiena, eccetera. Ecco, vedi? Comunque sia devo stare seduto... Anche se poi ci sono tante altre difficoltà, perché da quello che ho visto è un lavoro molto delicato, molto che se ti sbagli un attimo rischi di far cadere il carico, rischi di farti male o di fare male agli altri. E lì se rompi qualcosa poi la devi ripagare te e... Quindi è un lavoro di... di grossa responsabilità e di concentrazione, perché lì appena perdi la concentrazione un attimo rischi di fare danni. Il corso dura poco, è breve, dura due-tre giorni, si prende il patentino e... e da quello che sto vedendo, perché sto facendo una grossa ricerca su internet di lavoro tramite applicazioni eccetera, diciamo che c'è una certa richiesta di di, nei magazzini, di persone che hanno il patentino per per il muletto. Io quello che sto cercando di di ritrovare è una dimensione lavorativa. Io prima lavoravo c'avevo il posto fisso indeterminato, tredicesima, quattordicesima, ferie pagate, malattia..., cioè avevo un cosiddetto posto di lavoro d'oro.

RICERCATORE:

Buongiorno, liberiamo la stanza. [*si affaccia nella stanza dell'intervista il medico della struttura, che di solito riceve lì*]

INTERVISTATO: Buongiorno.

RICERCATORE: Credo che sia l'ora del medico.

INTERVISTATO: Ok. E niente, io concludo dicendoti, ripetendoti quello che ti ho detto poco fa, che non è che... magari mi sbaglio, ti ripeto, però non non la vedo come una mia capacità. È stato un tentare, tentare, chiedere, vedere, esplorare e ho avuto la fortuna di trovare delle risposte dall'altra parte. Cioè, faccio un esempio, andavo lì dal dentista e gli ho spiegato, non so come, non mi ricordo neanche bene come... mi sono... a parte che anche lì ho trovato anche lì degli angeli, perché non sono dottori, sono delle persone stupende, degli esseri umani fantastici e mi hanno ascoltato, hanno ascoltato la mia storia, hanno capito le mie problematiche e m'hanno detto loro che lì interno di questo comprensorio c'era un centro ascolto dove mi sarei potuto rivolgere per fare dei corsi. Poi dopo da lì sono uscite fuori altre cose, ma non è merito mio, nel senso non è che... come ti posso spiegare?

RICERCATORE: C'è qualche elemento, però, che tu non valorizzi. Per esempio, il fatto che le persone siano disponibili subito a comprenderti e ad aiutarti non necessariamente è un merito delle persone, è anche in parte un merito tuo, cioè il modo con cui tu ti relazioni con gli altri...

INTERVISTATO: Scusami se ti interrompo, forse ecco, l'unico punto che so di avere è quello che so di essere una brava persona e penso di riuscire a trasmetterla questa cosa quando parlo con con le altre persone, altrimenti non sarebbero successe tutte queste cose, credo. Ma è l'unico... l'unico... uso questo termine, l'unico punto di forza che ho, nella speranza di trovare dall'altra parte però chi sappia non solo a apprezzare questa cosa, ma che non se ne approfitti. Perché molto spesso, quando le persone vedono una persona buona, eh, tendono a sopraffarla. E su questo ho una certa esperienza nella vita. Però ripeto, e me l'hai detto anche tu poco fa, noi da soli non possiamo fare nulla. Noi viviamo all'interno di un contesto sociale, viviamo legati agli altri, alle persone che incontriamo, con le quali parliamo, interagiamo. Secondo me sta tutto lì. Cioè, nella risposta che troviamo poi all'esterno, perché è fondamentale. Io non sarei arrivato fino a oggi, nel vero senso della parola, se non avessi trovato queste persone davanti a me. Ieri ho fatto questa giornata di lavoro con questa, con questo principale, Alessandro, che è della comunità di Sant'Egidio anche lui. Cioè per me è stata, è stato la prima volta che ho lavorato in tutta la mia vita in cui c'ho avuto un principale che mi ha detto "Oh, bravo!", a fine giornata c'ha detto a tutti quanti i ragazzi "sono orgoglioso di voi, avete lavorato bene". Cioè, ci faceva i complimenti, ci ci ci sosteneva. Io appunto per questo spero di continuare a lavorare con lui, perché non mi sento di avere un principale, sai, di avere quella cosa che poi ho avuto per... da sempre nella mia vita, soprattutto negli ultimi 20 anni nel cinema, che venivo trattato come uno zerbino proprio, anche preso a parolacce. Ed è una cosa fondamentale. E sento che anche Alessandro ha visto in me una persona buona, una persona che non solo se cerca di darsi da fare sul lavoro, ma che comunque sia è una persona che, come stavamo dicendo prima, non crea problemi, non... anzi cerca di risolverli, di non crearli, di non... E sento un'affinità per i nostri caratteri, i nostri... anche le nostre intenzioni, proprio nel quotidiano, nel... nel vissuto, nel vivere, insomma. Quindi forse l'unica cosa, l'unico merito che... che ho, diciamo, è questa cosa di... non essere una persona cattiva, di non essere una persona... anche se, con questa che... questa cosa che mi è successa, mi etichettano come una persona violenta, cosa che non sono mai stato, cioè proprio non è proprio una cosa che mi appartiene.

RICERCATORE: Le etichette...

INTERVISTATO: E però ci sono

RICERCATORE: Sì, ci sono. Uno se la ritrova, ci fa i conti, però può vivere anche al di là delle etichette. Senti Fabio, allora ci fermiamo, anche perché la stanza serve al medico e interrompo qui.

Intervista biografica a Sergio

Intervista raccolta il 15/11/2024 presso l'Opera Don Calabria, sede di Roma, via G. Soria, 13.

Sintesi

Sergio, cinquantanovenne romano, ha lavorato come pizzicarolo fino al 2000. Nonostante il Comune gli avesse promesso una casa popolare dal 1995, Sergio non l'ha mai ricevuta. Nel 2016, lui e suo fratello sono stati sfrattati. Sono stati separati nei centri d'accoglienza e il fratello invalido al 100% si è suicidato. Sergio, non trovandosi a suo agio nei centri, ha deciso di vivere per strada. Da oltre tre anni, ha trovato rifugio sotto una tettoia all'Ara Pacis, un luogo relativamente sicuro, dove ha imparato a costruirsi un riparo con i cartoni. Per procurarsi i soldi, ogni giorno si dedica a raccogliere "gratta e vinci" scartati nei cestini dei tabacchi, un metodo che gli permette di guadagnare in media 20-30 euro. Ha cercato lavoro nel suo settore, ma glielo hanno negato per l'età.

Trascrizione

RICERCATORE: Partiamo, innanzitutto, da quando sei finito di strada? Quando è successo?

INTERVISTATO: Allora, è successo nel 2016. Io c'ero all'assistenza alloggiativa, dal 1995, che il comune mi disse gli davano dopo 6 mesi, massimo un anno, la casa popolare. Sì, ma la casa popolare io non l'ho mai vista. M'hanno fatto morire tutti i genitori, m'hanno fatto suicidare un fratello invalido al 100%...

RICERCATORE: Che è successo a tuo fratello?

INTERVISTATO: E si è suicidato. Era invalido al 100%. Buttandolo in mezzo alla strada... Prima c'hanno mandato a un centro d'accoglienza, però mio fratello non ci poteva stare, perché non era... non poteva stare manco in famiglia con noi, figurati a stare in mezzo a tutta questa gente. E lui si è sentito eh... e se n'è andato, è tornato per strada. E io c'ho provato pure io a stare lì.

RICERCATORE: Nel 2016 vi hanno sfrattato?

INTERVISTATO: Sì, sono venuti fuori guardia, alti du' metri, enormi e ci hanno preso che hanno sbattuto fuori.

RICERCATORE: Ok. E a quel punto che è successo? Che hai fatto tu?

INTERVISTATO: A me m'hanno portato... c'hanno diviso perché sapevano che non potevamo stare, io non potevo stare con mio fratello, ma non perché... perché era purtroppo era matto e non... c'aveva dei problemi, prendeva i farmaci, poi ogni tanto beveva e faceva un po' de di canne. Allora c'hanno diviso

RICERCATORE: Tu dove sei stato portato?

INTERVISTATO: Eh, a Prima Porta. È un centro d'accoglienza. E lì ci ho provato a starci due mesi, però non gliela facevo. ... io ho provato l'esperienza nelle nei centri d'accoglienza, però non sono, almeno per me, non sono idoneo. Io sono una persona normale. Mi dicono che non devi venire drogato, umbriaco, devi stare tranquillo e va bene, ti devi lavare tutti i giorni... E ma lì 'a maggior parte della gente che ho visto non se lavava, puzzava. E a mangiare dentro una cucina che senti una puzza di quelle allucinanti... e ho cambiato più de 'n posto, però erano tutti uguali, non è che è cambiato qualcosa. E allora ho deciso di andare per strada. Sono riuscito a trovare tramite... ho conosciuto un ragazzo che m'ha aiutato a capi' 'a, come si dice, a capire la vita di strada, perché non è facile vivere la vita di strada a 55 anni e uscire fuori..., hai capito? Io

lavoravo e c'avevo la casa, tutto quanto e... e poi mi sono trovato, come stavo a dire, dal 2016 per strada. E questo mio amico... per fortuna ho trovato un punto dove è abbastanza tranquillo, che non vengono a rompere le scatole o a rubare... perché per la strada vengono, la notte specialmente. È un macello. Parecchi qui che vengono qui e dormono... chi dorme a San Pietro, chi eh... a Stazione Termini e lì te levano tutto... pure le mutande, non te ne accorgi.

RICERCATORE: E tu invece?

INTERVISTATO: invece lì pare che... mo so' 3 anni abbondanti che sto lì e pare che va bene.

RICERCATORE: Come ti sei organizzato?

INTERVISTATO: Allora, ci sta una tettoia. Sto all'Ara Pacis..., non so se la conosci.

RICERCATORE: Sì.

INTERVISTATO: Ci sta una tettoia sotto e lì mi riparo. E di fronte c'ho un... un cartone abbastanza grande dove ci metto le coperte, qualche vestito e i cartoni per farme... tipo un letto coperto. Però non ci po..., vedi?, non ci posso lasciare niente. Il sacco a pelo me l'hanno rubato in chissà quante. Le coperte uguale. E allora mo le coperte se me rubano cerco da... se rimediano, ma il sacco a pelo no. E allora mi tocca portarmi tutti i giorni appresso il sacco a pelo, perché da un momento all'altro vengono questi, diciamo, come me, barboni che se rubano tutto. E allora devo sta' attento. Infatti io il pomeriggio vado... sto un po' lì per controllare se viene qualcuno malintenzionato che apre il cartone e vuole vedere che che ci sta. Le coperte e i cartoni, no? Che che ci po trova'? Eh, mi tocca sta' lì qualche ora e poi mi vado a fare un giro lì al centro e dopo le 7:30 vado lì. Alle 7 chiude l'Ara Pacis. Siccome mi conoscono, mi danno il permesso di stare lì, basta che tengo pulito, tutto quanto. Io pulisco e tengo pulito e... e la notte torno lì. E durante il giorno, vabbè, la mattina vengo qui perché devo caricare il cellulare e poi per mangia' e mo ogni tanto vado a farmi la doccia, ma la doccia non me la posso fare tutti i giorni, perché dove vado è pericoloso. A Lepanto, se te distrai un attimo te levano tutto, te rubano tutto. Come ieri è successo qua. Uno era distratto, ha messo a carica' il cellulare al bagno, è ito a fare i bisogni al bagno, è uscito dal bagno: non c'era più il cellulare! E qui mo, infatti, si sono lamentati, giustamente. Che qui ci stanno tutte 'e prese per caricare e ce lo facevano caricare. Però parecchie volte passa qualcuno, se rubano a chi il cellulare, a chi la presa, a chi il filo e se portano via tutto. Allora hanno detto: da adesso in poi basta, non si carica più il cellulare. Hai capito come?

RICERCATORE: Mi dicevi che c'è stato un ragazzo che ti ha spiegato come si vive per la strada. Lo conoscevi già?

INTERVISTATO: No, l'ho conosciuto là. All'Ara Pacis.

RICERCATORE: Ah, proprio quindi fuori per strada.

INTERVISTATO: Sì, sì. Perché lui si dormiva là. Dico, "Posso dormire qua?", "Certo, basta che lasci pulito, ti comporti bene". Ho fatto amicizia, m'ha spiegato come si fa... e perché io non ero capace a fare il cartone, perché lui m'ha imparato a fare il cartone tipo... tipo una casetta no, un letto chiuso.

RICERCATORE: Mh. Come funziona? Fammi capire.

INTERVISTATO: Allora, sotto ci metto i cartoni. Poi faccio gli angoli. Al cartone grosso più... da qui fino a lì, grosso, che c'entro bene, ci metto il sacco a pelo e sopra chiudo con i cartoni. Beh, questo me lo dice per il vento [*incomprensibile*] o senò quando piove a vento... Ma dopo, il giorno dopo, i cartoni da sopra si buttano perché so fracichi, però il resto mi rimanga, il giorno dopo ce le rimetto. Questo me l'ha insegnato questo qui, ma ringraziando Dio.

RICERCATORE: Ti ha insegnato anche altro?

INTERVISTATO: Solo quello. Perché lui, vabbè, lui c'ha tutto un'altra... cultura sua. Lui è molto, come si dice... prega tutti i giorni, va tutte le chiese di Roma, sa tutte... tutti i santi, lui si gira tutte le chiese, la passa così la giornata.

RICERCATORE: E invece la tua giornata com'è? Com'è, come l'organizzi la giornata?

INTERVISTATO: Allora, io la giornata l'organizzo... vabbè, dopo che esco di qua, me ne vado un po' in giro per le vie di Roma.

RICERCATORE: Cominciamo dall'inizio. La mattina, dopo che ti svegli, che fai?

INTERVISTATO: Eh, vabbè, faccio colazione e poi vengo qua.

RICERCATORE: Dove la fai colazione?

INTERVISTATO: Lì dove sto all'Ara Pacis. Caffè e cornetto.

RICERCATORE: Quindi vai in un bar.

INTERVISTATO: Sì, sì. Perché dopo devo fare i bisogni. Perché devo andare sotto al Tevere, sennò? Vado lì, devo consumare, vabbè, pijo un caffè e un connetto... posso usare il bagno. Perché lì te fanno fa' così. Dico vabbè, sì. E poi, piano piano, mi faccio una passeggiata fino a Largo Argentina e sto una mezz'oretta lì, mi fumo qualche sigaretta e comincio a avviarmi per veni' qua. Pijo il 916 o il 46 che mi portano qua.

RICERCATORE: Quindi vieni qui al Don Calabria per il pranzo. Dopo il pranzo che succede?

INTERVISTATO: Eh, vado in giro per le vie di Roma. Me ne vado un po' Via del Corso, ehm.. Piazza di Spagna, Fontana di Trevi, poi ritorno all'Ara Pacis e mi riposo un po' e controllo la baracca che c'ho lì che non viene qualcuno.

RICERCATORE: Quell'altra persona continua a dormire pure lì?

INTERVISTATO: Sì, sì.

RICERCATORE: Vi aiutate in qualche modo? Che aiuto c'è tra di voi?

INTERVISTATO: No, vabbè, o viene prima io o viene prima lui. E siamo amici, se qualcuno vuole fare il malintenzionato, siamo in due a difenderci. Siamo molto uniti. Bisogna essere così. Per la strada ti porta a questo. L'importante è trovare la persona giusta.

RICERCATORE: Eh. E come si trova una persona giusta?

INTERVISTATO: Eh, quello è, devi essere molto fortunato. Io so' stato fortunato, ho trovato uno che non beve, non se droga, capito qui? Però la maggior parte delle persone che vivono per strade, il 90% pure qualcosetta di più è drogata o beve. Qui uguale, so' tutti ubriaconi. Non è che... Mo oggi Ergis ne ha sospeso uno e per motivi, hai capito? Eh...

RICERCATORE: Prima mi dicevi che al mattino vai al bar per comprare il cornetto e il cappuccino: come ti procuri i soldi?

INTERVISTATO: Ogni tanto vado per gratta e vinci. Ora non lo di' a nessuno! [ride] Allora, io vado in giro abbastanza e vado a raccogliere per terra i gratti e vinci, no? Ogni tanto se trovano qualcuno vincente. Certo, non è che trovo grandi cifre, però a giornata 20-30 euro li rimedio.

RICERCATORE: Quindi trovi i gratti e vinci non grattati...

INTERVISTATO: Non visti bene. No, non grattati. Perché la gente non... la maggior parte so' persone anziane. Io il primo del mese c'ho dei punti in dove vado che ci stanno tutte ste poveracce vecchiette che spendono tutta la pensione a gratta e vinci, la maggior parte.

RICERCATORE: E tu come hai scoperto questo posto?

INTERVISTATO: Perché vedevo sempre uno che andava pe' gratta e vinci. Vedevo, ma dico io, ma questo: gratta e vinci, gratta e vinci, gratta e vinci... Poi l'ho visto e dove... vabbè io a Boccea, conosco un amico che c'è al bar e gliel'ho detto: "e questo va per gratta e vinci!". Ah! Però io non gli ho detto niente, perché mi riconosco, non è che gli vado a dire, vado pure io per gratta e vinci. E da quella volta ci vado pure io. E ogni tanto pizzico bene. Non sempre, però mi è capitato da vincere i 500, i 1000 euro...

RICERCATORE: Quante volte ci vai? Una volta a settimana?

INTERVISTATO: No, tutti i giorni. Eh, sì, faccio, no?, faccio dei... c'ho dei giri, no? Vado un po' a Casalotti, c'ho due-tre bar tabacchi che lì c'hanno un cestino dove buttano tutta la carta, no? E ce buttano 'e giocate del lotto, del super enalotto e pure i gratta e vinci, perché fa parte della carta, no? E io vado là, questi eh... io li prendo, me ne vado via, c'ho l'app col cellulare... che controllo e mi dice il biglietto è vincente o no. E mi dice la cifra che vinco.

RICERCATORE: Non hai bisogno di controllarli...

INTERVISTATO: No, no, perché a forza da guarda gli occhi... gli occhi te se stancano e te scappa. Io... perché sennò non si spiega che questi pijano tutti sti biglietti e qualcuno eh... Perché quelli guardano, guardano, ma l'occhi... È come se stai sempre col cellulare o col computer. L'occhi se... perché io lo vedo quando sto... la la sera, prima d'addormentarmi, me passo 20 minuti, 30 minuti a vedere YouTube o Facebook e tutte ste cose e mi se stancano gli occhi. E così sarà per l'altri. Poi persone ancora più anziane e la la vista è ancora abbastanza...

RICERCATORE: Come hai scoperto questa cosa della dell'app col cellulare per controllare i biglietti?

INTERVISTATO: E me l'ha detto sempre questo amico che c'ha il tabacchi. Infatti io c'ho due app. Che una se se... il codice è intero, uso quello buono. Se invece l'altro codice è 3/4 devo usare un altro un altro un'altra app e quello me lo prende. Invece quello quello originale, Miss lottery, non te lo prende. Allora devo cambiare. Allora m'ho messo pure quello, così se sto a tre quarti io lo controllo.

RICERCATORE: E se hai vinto che fai?

INTERVISTATO: Eh, lo vado a riscuotere

RICERCATORE: Presso il tabacchi stesso?

INTERVISTATO: Sì, sì, sì. Qualsiasi tabaccaio. Deve essere autorizzato a vendere i gratti e vinci. Posso andare da qualunque parte. Io dove capito lo cambio

RICERCATORE: E così riesci a fare più o meno ogni giorno...

INTERVISTATO: 20-30 euro. Eh, c'è solo quelli e mi tocca abbastare. Purtroppo l'età che c'ho ho fatto i, eh... vari controlli, colloqui e tutto quanto, però quando vedono l'età mi dicono, lei è troppo anziano.

RICERCATORE: Ti dicono che sei troppo anziano per qualunque lavoro?

INTERVISTATO: Sì, vabbè, il lavoro mio è alimentari. Pizzicarolo.

RICERCATORE: Hai fatto questo lavoro?

INTERVISTATO: Sì, ho fatto sempre quello, fino al 2000. Dopo dal 2000 il principale ci ha visto, era n'alimentari, perché adesso ce ne stanno pochi di alimentari. Ci ha visto che qui alimentari sta anda' sempre peggio e allora ha ceduto e l'ha affittato. Prima l'ha affittato a 'na banca, mo la banca ha fallito e mo sta in affitto, sta trovando uno che se lo piglia in affitto. Però so' 7.000 euro, 8.000 euro d'affitto.

RICERCATORE: Oltre al procurarti soldi con i gratta e vinci, quali altri problemi devi affrontare durante la tua giornata?

INTERVISTATO: No, affrontarli no. Sto dove... so come muovermi perché eh... – per dire – io prendo sempre la metro, è molto pericolosa. Gli autobus non li prendo mai pieni, perché è pieno di borseggiatori. Quando vedo gente che non... che non mi convince, passo alla larga, passo da un'altra parte. Lo so un po' dove andare, come come muovermi. Il problema che rimane sempre la notte 'a paura mia. Però lì mo so tre anni buoni, non è mai successo niente di notte. Però non si sa mai la strada non te rende mai... Lì vado bene perché c'è sta un... l'hotel più bello del mondo che si chiama Bulgari. L'hotel è più controllato. Poi lì ci stanno le ci sta l'Ara Pacis che c'ha le telecamere e San Rocco, la chiesa, c'ha pure le telecamere, hai capito? e rimango un po' più tra... però non è che... so' tranquillo, tranquillo, però fino adesso è andato bene, ringraziando a Dio, e così va.

RICERCATORE: Con il personale dell'Ara pacis hai rapporti? Come li hai conosciuti?

INTERVISTATO: Sì, sì. Ogni tanto mi offrono il caffè, mi dicono quando c'è l'evento: "Guarda che stasera vieni un po' più tardi che ci sta l'evento". Ogni tanto fanno qualche evento lì e allora è aperto fino alle 9:00 alle 10:00. Come quando ci sta la notte dei musei, no? Sono aperti fino alle 1:30. E allora loro me lo dicono: "Guarda che c'è la notte del museo" e allora vado un po' in giro e vado là. Però so' brave persone, non mi dicono nie... hanno detto basta che tu lasci tutto pulito, te ne vai presto, perché lì alle 6:30 ti devi alza', devi comincia' a farti a coprirti il sacco a pelo, tutti i cartoni, a metterli bene, a posarli dietro lì e... e lascia' pulito per terra.

RICERCATORE: C'è un posto dove tu puoi conservare i cartoni?

INTERVISTATO: Eh... ce sta, di fronte. C'ho un bel cartone, tipo un cubo, enorme, e lì ci metto cartoni e coperte. Eh... Ogni tanto me la fanno la sorpresa. Perché tutti sti barboni, che mo adesso che fa freddo è 'a paura mia. Infatti vedi, non ce lascio più cose importanti. Il sacco a pelo, se mi rubano quello è... è tosto, capito? Allora è meglio, dico, me lo porto appresso e se mi rubano la coperta non me frega niente. I cartoni pure, eh, vado via del corso, hai voglia a trova' cartoni!

RICERCATORE: Prima mi dicevi che utilizzi il cellulare anche la sera prima di dormire...

INTERVISTATO: Fa veni' sonnolenza.

RICERCATORE: Che fai? Come lo usi?

INTERVISTATO: Eh beh, guardo un po' YouTube. Ogni tanto guardo il Facebook che dice... l'amicizia... vabbè, ma quello non mi interessa. Vedo chi è, se mi interessa vado, ma so' sempre cavolate, non ci bado. Su YouTube vedo qualche film, qualche canzone, ci stanno pure qualche giochetto. Lo passo così. Così mi addormento, spengo il cellulare e mi metto a dormi'. Me fa da... da sonnolenza.

Intervista biografica a Andrea

Intervista raccolta il 14/12/2024 presso l'Opera Don Calabria, sede di Roma, via G. Soria, 13.

Sintesi

Andrea, 55 anni, romano, è finito in strada nel 2014 dopo essere uscito dal carcere, dove aveva scontato una pena residua di quattro anni e due mesi per un reato commesso quando aveva 22 anni. Al momento del rilascio, la compagna con cui viveva, presso cui aveva intestato la residenza, non lo ha più voluto.

Ha trascorso circa dieci anni in strada. Inizialmente ha dormito su una panchina in Piazza Borromeo (vicino a dove aveva vissuto), accudito dai residenti e organizzandosi per i pasti grazie ai volontari di Sant'Egidio e poi al Don Calabria. Dopo circa tre anni in piazza, ha occupato un monolocale ben nascosto all'interno di una sede Telecom abbandonata, dove ha vissuto per un periodo di circa due anni e mezzo, finché non è stato allontanato dalla polizia in seguito a un censimento, tornando in strada nel parcheggio.

Attualmente è ospite del dormitorio del Don Calabria, ma il suo tempo sta per scadere e teme di tornare in strada, specialmente perché sta affrontando una difficile terapia di scalaggio del metadone.

Trascrizione

RICERCATORE: Partiamo dall'inizio della tua esperienza di vita in strada. Come è successo che tu ti sei trovato senza casa e qual è stata la prima cosa che hai fatto?

INTERVISTATO: Allora, io mi sono trovato in strada perché sono uscito dal carcere e praticamente la persona con cui mi accompagnavo prima, una ragazza, ci ci siamo lasciati e io abitavo a casa sua. Avevo cambiato la residenza, avevo fatto tutto a casa sua. Ecco perché mi trovo qua, perché io sono di Cinecittà. Io... sono mi trovo qua da circa 12 anni perché ci so' capitato perché stavo a vivere con lei e quindi ho tenuto qua come posto per... con cui... per cui farlo nella durata del tempo per rimanerci il più possibile e mi sono organizzato prima di tutto conoscendo il quartiere e poi ho cominciato a dare un senso alla giornata. Che mi serviva da lavamme? Allora, quindi son venuto al Don Calabria e ho cominciato a farmi le docce. Avevo fame? E Don Calabria mi garantiva anche il pranzo, quindi sono venuto a... qua per mangiare. Adesso addirittura sto dentro al dormitorio del Don Calabria. Però il 13 gennaio dovrei uscire perché mi finisce il tempo. Però io spero che Cinzia aspetti un altro pochetto, perché io sto a fa' pure uno scalaggio terapeutico de metadone. Sto a fa' pure uno scalaggio duro e è provante, capito che voglio dire? Fisicamente è provante, perché... sto in astinenza, capito? Eh, se vado per strada sto malissimo, non so quello che devo fare. Questo mi preoccupa sto periodo. Questa cosa qua adesso in questo periodo mi focalizza, mi focalizza tutto quanto quello che sto a fa', perché c'ho paura... mi viene paura. Sento tanta paura, quando... quando penso a questa cosa. Mi viene paura, perché c'ho paura di andare in strada di nuovo e si ricomincia a procurare me 'a panchina per dormi' e le coperte...

RICERCATORE: In quale anno sei uscito dal carcere?

INTERVISTATO: E che era...2014? Giusto.

RICERCATORE: E ti sei trovato senza più casa perché la persona con cui vivevi non...

INTERVISTATO: Non mi voleva più... Che poi in carcere io ci sono andato, sai perché? Perché era una cosa vecchia di quando ero bambino, da quando ero ragazzino,

che c'avevo 22 anni. E me l'hanno fatta paga' adesso. Io pensavo... erano 4 anni, 4 anni, capito? In tutto totale ne ho fatti 12. Eh, però per...

RICERCATORE: Era rimasto questo residuo...

RICERCATORE: Sì, questo resi.... Bravissimo! Un residuo pena, bravo. Un residuo pena di 4 anni e 2 mesi. Eh, lo devi fare, c'è la giustizia. È provante il carcere. Proprio a livello celebrare, eh. Da dentro. Da quando stai dentro e che poi loro ti scarcerano... fai così [*fa un'espressione di sbigottimento*] perché ti trovi in una realtà nuova, perché tanto che ci manchi e quindi sei... brancoli un po' nel buio, voglio dire. I primi giorni sono pesantissimi, perché non sai quello che fare, non sai dove andare, ti devi procurare 'e coperte perché devi dormire in strada, ti devi organizza' subito col cervello, capito? E col fisico proprio. E cominci a fare 'e cose che devi che devi fare, procurarti le cose, un posto buono, caldo.

RICERCATORE: Come ti sei procurato queste cose?

INTERVISTATO: Ho girato, ti ho detto prima, ho girato nel quartiere, ho camminato, ho camminato...

RICERCATORE: Era il tuo quartiere?

INTERVISTATO: No, per quello, sono... ho camminato per conoscerlo.

RICERCATORE: Come mai sei venuto in questo quartiere?

INTERVISTATO: Eh, te l'ho detto prima, perché se... di riferimento ho tenuto questa... questa zona qua.

RICERCATORE: Conoscevi il Don Calabria?

INTERVISTATO: No, no, no, ancora no. Ancora no il Don Calabria. Il Don Calabria l'ho conosciuto quando sono uscito dal carcere. Questa zona io già la frequentavo prima perché stavo insieme a lei, ci venivo, ci venivo a passeggia' così, a comprare la pizza, il gelato, tutte ste robe così. Solite cose che fanno 'e coppie. Le sigarette, il tabaccaio... E là, ho fatto così, mi sono... Hai visto la piazza? A piazza Borromeo? C'è una piazzetta e là ci stanno delle panche. E io mi son messo là. Eh, era inverno.

RICERCATORE: Era inverno, quindi ti servivano subito le coperte.

INTERVISTATO: Subito, subito. Per quello t'ho detto 'e coperte. E poi mi trovavo però da... Le coperte le ho chieste a... a tutti, le chiedevo, a chi me capitava. Poi in quel periodo c'era Sant'Egidio che veniva qui a fare i pasti, i pasti ai senza tetto. Il lunedì e il giovedì, nella piazzetta. Veniva Sant'Egidio, lunedì e giovedì, e portava queste buste con tutta roba da mangia'. Ti dava due tre buste a volta a te e c'avevi da mangiare per due giorni, capito come? Eh... era buono, era, perché c'erano i panini, tutti i panini facevano loro, capito? Panini col prosciutto, panini pomodoro e mozzarella, pomodoro e tonno, così.

RICERCATORE: Questa cosa la sapevi già?

INTERVISTATO: No, l'ho scoperta quando stavo in strada. Quando ho cominciato a stare in strada mi sono dovuto anche organizzare a livello... per il mangiare, per i primi giorni. E allora ho cominciato a chiedere. E m'hanno detto guarda, vai lì, perché il lunedì e il giovedì passa Sant'Egidio. Io ci sono andato e con questa cosa qua ho approfittato e ho guardato e ho visto che ci potevo anche stare a dormire, perché è riparato, è coperto da... da delle piante che fanno tutta una ramificazione strana e hanno formato tutto un tetto, come una caverna. È bellissimo proprio, perché tutta è fiori, tutta edera. Eh, è edera, è bello, tutto coperto bene. E non passa l'acqua quando piove. Così pensavo io. Invece no, ha piovuto. Quando pioveva era triste perché me si bagnavano 'e coperte... e lì era un problema. Era proprio un problema. Mi svegliavo la mattina, ero tutto bagnato, ero un pulcino e dovevo mettere ad asciugare subito le coperte, però, perché se non ne rimediavo

altre nuove... E lì ho cominciato a conoscere Don Calabria. Quando m'hanno detto, "Guarda, ci sta qua, ci sta il Don Calabria, vacci, che ti danno le... da... le coperte, che ne hai bisogno, e ti fanno anche mangiare, se ne hai bisogno". Capirai, quando m'ha detto così ho detto "An vedi! Come mangiare? Ho risolto un altro problema", dentro di me ho detto. Chiedendo, ho risolto un altro problema. Ho scoperto il posto per andare a mangiare, quindi c'avevo il posto per dormire, capito come? Avevo organizzato già un po' la giornata: c'avevo il posto per dormire, per stare fra me e me, insomma, mi spogliavo, c'avevo il giaciglio. Eh... così avevo fatto. Poi – pin pin – ho scoperto anche il posto per andare a mangiare. Quindi mi rivestivo, composto, tutto ordinato, eh, e venivo qua, facevo la fila, tutto quanto. Questo è durato per un po' di tempo. Però poi dopo ho cominciato a prendere fiducia con Ergis, ste cose qua e m'ha cominciato...

RICERCATORE: Con gli operatori del Don Calabria?

INTERVISTATO: Eh, sì, gli operatori del Don Calabri. E ho dato una mano sempre de là a fa' volontariato in mensa. Facevo i vassoi. Mi occupavo di tutto quanto quello che si doveva occupa' quello che stava là. I vassoi, dovevi riempire il pane se mancava, la frutta, se mancava, il dolce, se mancava. Dovevi stare sempre attento a tutto, perché tanta gente viene al Don Calabria e finisce subito la roba. È proprio una questione meccanica. È proprio finisce, finisce subito, capito?

RICERCATORE: Hai detto che hai scoperto il Don Calabria chiedendo. Come chiedevi? A chiedevi?

INTERVISTATO: Allora, chiedevo alle persone che venivano la mattina là, perché si radunavano, no? Si radunavano in questa piazzetta, si radunavano delle signore che andavano a fare la spesa al mercato, no? E coi carrelli stavano. E allora si mettevano là, erano cinque, sei signore, così. E m'hanno visto che stavo lì a dormi' e loro son venute una volta e m'hanno portato una maglia nera pesante comprata al negozio, addirittura, con tutto il prezzo attaccato me l'hanno portato, non se so', non se so' accorte. Hanno speso 78 euro, per me. E ho detto "an vedi queste che fanno?". L'hanno portato là... m'hanno portato... e due panini, pure, m'hanno portato.

RICERCATORE: Le avevi mai incontrate?

INTERVISTATO: No, erano là, si ritrovavano là. Io mi... mi svegliavo la mattina e 'i trovavo lì, hai capito? E allora dai dai, ci siamo conosciuti eh... Senza che... che io gli ho detto mi manca da mangia' o cose..., hanno preso da sole e hanno fatto il pacco da mangia' e me l'hanno consegnato, insieme a dei vestiti. E basta. Poi è continuato... È continuato il discorso con loro e in più, però, chiedevo sempre a tutti e chi me capitava. Per esempio, c'è... il martedì fanno il mercatino là dove sta questa piazzetta e io là ho conosciuto tante persone che ci potevo prende i vestiti, eh... il telefono ci potevi compra', tutte... c'avevano tutte ste cose qua. E c'avevano tutte... tutte messe bene, insomma, un mercatino, con tutte 'e cose stese per... tutte ordinate, espote, eh, così. E c'avevano tante cose, c'avevano gli sterei, i telefoni, eh... tutto, i computer, tutto quanto quello che riguardava l'elettronica, c'avevano tutto. E loro vendevano questi. Poi ci stavano quelli che vendevano i vestiti e ci stavano quelli che vendevano i vestiti nuovi e ci stavano quelli che vendevano i vestiti usati. Erano di più quelli che c'avano i vestiti usati. Sì, perché erano più facili di... a vendere, capito? Era più semplice la vendita di quelli là, perché sono più popolari i prezzi e allora la gente ci va di più a comprarli. Anche perché sono abiti nuovi. Adesso si prendono tutti abiti nuovi e puliti, sennò non te li... non ti li accettano. Loro lo sentono subito se profumano o se sono usati.

RICERCATORE: Come entravi in contatto con le persone?

INTERVISTATO: Eh... me vedevano pure loro, me portavano il cappuccino, il cornetto, eh... m'aiutavano quando me me bagnavo, no?, che c'era stato la pioggia la notte. E me vedevano che stendevo le coperte, allora venivano là, dicevano "che te serve, una mano Andre'?" Faccio "no non mi serve niente".

RICERCATORE: Quindi ci avevi parlato, ti conoscevano per nome.

INTERVISTATO: Ma certo! Sto là, sto là a dormire... Mi alzo la mattina, la prima persona che vedo è la signora Rita, perché stava là, stava lì, perché poi lei puliva pure un po' le foglie che ci stavano, ste cose qua, no? 'O faceva 'a mattina. Ma la mattina presto lo faceva, quindi verso le cinque e mezzo le sei. E io mi svegliavo, in quel periodo e quell'ora. E praticamente non dormivo mai, perché poi 'a notte me svegliavo, me risvegliavo... non dormivo bene. C'ho sempre avuto grosse difficoltà a dormire. Invece poi col dottore mi sono assestato, prendo le pasticche, sto bene, adesso dormo, dormo tranquillo, senza che me disturba nessuno.

RICERCATORE: Quindi avevi conosciuto queste persone, ci parlavi.

INTERVISTATO: Certo. Quello che... si poteva chiacchierare di tutto, si parlava di tutto, come andava [*incomprensibile*], come andava lo Stato, quello che succedeva nella guerra, perché ce ne stanno due di guerre più forti. Allora parlavamo di ste cose qua.

RICERCATORE: Come ti informi sulle notizie? Leggi i giornali, guardi la televisione?

INTERVISTATO: No, leggo il giornale. E però pure la televisione, le... breaking news. Sennò leggo il giornale, molto, mi piace. È bello. E... ti tiene compagnia il giornale.

RICERCATORE: Dove li leggi i giornali? Li compri, li trovi...?

INTERVISTATO: Eh, ce l'hanno i bar, no? E tu ti metti là seduto, ti prendi il cappuccino e... e te leggi il giornale. Te lo leggi tutto quanto ti pare. Leggi tutto quello che devi leggere. Ci stai un'ora, due. Eh... così. Io ci stavo perché poi mi riparavo pure dal freddo, capito? E allora stavo dentro al bar e me... Eh, mi prendevo il cappuccino...

RICERCATORE: E i soldi?

INTERVISTATO: Me 'i pagavano i signori. No? Hai capito? Quelli del mercatino mi pagavano la colazione. E io c'avevo la colazione perché là ci sta il chiosco. C'è un chioschetto dentro, dentro la piazzetta, c'è un chiosco. Guarda, lo dovresti conoscere però. Eh... È per qua, eh, alla piazza. Ci sta il chiosco là e vende cappuccino, cornetti, caffè, fai i caffè, fa tutto, fa. È bello, un bel baretto.

RICERCATORE: E c'è anche la parte chiusa, dove potevi ripararti dal freddo?

INTERVISTATO: Sì. Avoja, come no? Porco Giuda! L'unico problema era quando dormivo, 'a notte perché io non c'avevo la copertura sopra. E allora quando pioveva mi bagnavo.

RICERCATORE: Quanto tempo è durata questa vita?

INTERVISTATO: Eh, è durata... Tre anni sono stato a ciondola' così. Poi ho conosciuto il Don Calabria, ti ho detto. Con un po' di tempo, un po' di pazienza, ho cominciato a farmi conoscere un po', a fa' tutto, ho fatto tutto al Don Calabria. Mi so'... conosciuto e Cinzia ha visto che stavo per strada e io gli ho fatto la richiesta e m'ha... e mi ha accolto.

RICERCATORE: Quando è avvenuto che ti hanno accolto?

INTERVISTATO: Adesso.

RICERCATORE: Però tu hai detto che sei uscito dal carcere 2014, ora stiamo al 2024.

INTERVISTATO: Sì... Tutto il tempo sono stato per strada. Tutti sti anni sono stato per strada. Sempre nella piazzetta o so' stato alla casa occupata alla Telecom. Eh... Mi

riferiscono che c'era un... un appartamento abbandonato dentro sta sta cosa d'a Telecom, sta... questa sede della Telecom abbandonata, che c'erano tutte le scrivanie, tutte quante ste cose qua ci stavano. E in più ci stava pure 'na stanzetta che era... cabina elettrica e che era come un... era una... casa... come posso spiegarti, non mi viene il nome... Monolocale! cazzo, vaffanculo! Era un monolocale, c'era il bagno, c'era tutto. E io l'ho occupata. C'ho messo il lucchetto, tutto quanto... e ho cominciato a sta' là. C'ho... ci so stato tutti sti anni, tutti questi anni sono stato là, mi so' messo là. Poi è successo che sono venuti i poliziotti, hanno fatto il censimento. Io non potevo stare là, perché non ero... ero occupante. E già che non m'hanno fatto paga', perché l'occupazione adesso è reato e non... M'ha detto il poliziotto, ho detto "Andre', te stamo a grazia' perché non te stamo a fa' niente, lo vedi? Te stavamo a di' solo che te ne devi anda' e basta. Te lo stavamo a dire de brutto perché te venimo all'improvviso, però... bisogna che è così e la legge è questa". E io ho pijato e me ne sono andato. E sono andato per strada un'altra volta. Un'altra volta al parchetto sono annato. Ci sono stato due anni e mezzo. Avoja! Era bella, era, ti dico, Giova' era proprio bella, oh. Bella, faceva caldo, quando c'era da da prendere il tepore perché... eh... faceva caldo, era... e poi era isolata... Era proprio bella. Quando era caldo... Quando era freddo si si si... non sentivi freddo perché era tutta isolata, tutta coibentata. E quando c'era l'estata era fresca. Lasciavi la porta aperta e c'era vento, faceva... faceva corrente, no?, con la finestra... C'era pure la finestra, c'era tutto. Era un appartamento, era proprio un appartamento. Mancavano solo i sanitari, non c'era solo il bagno e però m'arrangiavo... così alla buona.

RICERCATORE: Come l'avevi trovato questo posto?

INTERVISTATO: Eh, ma l'avevano detto degli amici miei che mi ci facevo 'e canne insieme. E m'avevano detto "Guarda Andre', vedi che là ci sta'... una camera da pote' affitta', eh... da poter occupa'". E m'hanno fatto vedere dov'era, ma... m'hanno indicato dov'era. Ci sono andato con loro. Io non lo sapevo dov'era, ci sono andato con loro e m'hanno fatto vede' dov'era. Era giù, c'era il piano così e poi c'erano delle scalette che scendevi sotto e là c'era la cabina, capito? C'era la scala che scendevi proprio... para... davanti ce l'avevi, l'entrata. E io là c'avevo messo il lucchetto. Eh... la catena col lucchetto. Un giorno me sono venuti pure a ruba'. Me l'hanno aperta. M'hanno aperto il lucchetto. Pensa te, oh! Sapevano che c'avevo qualcosa. M'hanno rubato solo la roba da vesti': giubbotti, tutti i giubbotti firmati, i calzonni, le scarpe... Tutta sta roba m'hanno rubato. Erano zingari, sicuramente. Stando per strada, c'hai sempre a che fa' con ste... con ste... tipi di persone, questi qua, i zingari... Fanno il mercatino qua via Pietro Bembo. Fanno un mercatino. C'hanno tutta roba usata. 'A mettono tutta là per terra. Tutta la roba che vanno a ruba' la notte dentro le macchine... fanno le peggio cose! Aprono le macchine, rompono le macchine... La gente si è lamentata pure nel quartiere, però loro fanno sto mercatino là, ci sta tutta sta roba da vendere, c'hanno di tutto, telefoni, computer, rubano di tutto dentro le macchine, proprio... so proprio specializzati. Io non lo so come cazzo fanno, c'hanno una dote, non lo so. Riescono a trova' i computer, i telefoni. Oh cavolo! Come fai a sape' che dentro quea macchina c'è un computer? Dai, ci devi ave' un... culo, oppure devi essere esperto. E ci stanno le forze dell'ordine che ci stanno a diventa' matte, perché non riescono a capire come succede.

RICERCATORE: Parliamo di soldi. Hai avuto qualche possibilità di avere soldi in questi anni?

INTERVISTATO: Eh, m'arrangiavo, m'arrangiavo. E alcune volte andavo a ruba' nei supermercati.

RICERCATORE: Che cosa?

INTERVISTATO: Alimentari. Sono più facili da vendere.

RICERCATORE: Prendevi per poi rivendere?

INTERVISTATO: Eh, certo, pe' fa', pe procurarmi i soldi. Poi me ne tenevo pure per mangia', però alcune cose me le vendevo, così c'avevo i soldi per comprarmi le sigarette. E 'a Coca-Cola, che me piace tanto. Sono un bevitore accanito d'a Coca-Cola.

RICERCATORE: Era facile fare questa cosa o era complicato?

INTERVISTATO: Eh, no, era complicato. Dovevi stare attento che non te vedevano e dovevi saperlo fa bene, insomma.

RICERCATORE: Che vuol dire saperlo fare bene?

RICERCATORE: E non fatte accorge.

INTERVISTATO: E come fai?

INTERVISTATO: E come fai? Guardi intorno. Eh, entri, tranquillo, cominci a guardare le cose sugli scaffali, te 'i metti un po' dentro al... al cesto, te prendi il cesto e cammini e te prendi 'e cose che devi prende... guardarti dentro... se che devi nascondere dentro al giacchetto. Le metti tutte dentro al cesto, tutte dentro al cesto. Poi vai dentro la corsia, scegli una corsia dove non ci sta nessuno, ti metti là, prendi le cose, te le metti dentro il giacchetto, guardi che non te guardano e basta. Stai attento questo e... e te rubi la roba. Quando esci passo dalle casse, però non succede niente, posso passare tranquillamente. Però, la verità è che io, ogni volta che andavo a fa' ste cose, compravo sempre una cazzata. Mi... passava alla cassa e compravo per per... così non te rompevano le scatole, capito? Non te guardavano male, quando passavi alle casse che andavi dritto così. Paura? Avevo paura che mi scoprivano. Allora mi mettevo là, faceva la fila, pagavo una cazzata, 'a Coca-Cola, così, che a me mi piace... Facevo utile e dilettevole.

RICERCATORE: Quindi una parte li consumavi e una parte li vendevi. Come li vendevi?

INTERVISTATO: Andavo al ricettatore, da Pino... È un signore che sta qui al Bronx e che ricetta. Ricetta tutto, qualsiasi cosa che porti. E la roba da mangia' proprio subito se la prende, perché la piazza subito.

RICERCATORE: E tu come lo conoscevi?

INTERVISTATO: Io, no... l'ho conosciuto così al volo, per... come si dice? Mi sono esposto io come... perché lui stava là al mercatino. E m'hanno e... e m'hanno detto, guarda che quello è Pino, quello là, che gli puoi vende 'a roba. C'ha, pure lui, c'ha... na cosa, come si dice? ... Un bancone. Un bancone ce l'ha pure lui e c'ha tutta roba da vendere, tutta la... ah... e io sono andato là e faccio: "Pino, scusa, ti posso di' una cosa?", "Bello, dimmi come ti chiami?", "Andrea". Ci siamo conosciuti, così... gli ho detto, "Senti, io c'ho ogni tanto mi capita...". M'ha detto, "Vabbè, tutto a posto, dimmi", "Tutta roba da magna". M'ha detto "damme tutto, portame tutto, mi pijo tutto, a metà prezzo me pijo tutto". Eh, basta. Ho conosciuto lui e portavo la roba a lui e i soldi me li procuravo così.

RICERCATORE: Più o meno quanti soldi riuscivi a procurarti?

INTERVISTATO: Eh, 20 euro al giorno... li tiravo fuori. Ammazza.

RICERCATORE: Ci andavi tutti i giorni?

INTERVISTATO: No, tutti i giorni no. Che me 'i facevo durare quei soldi che c'avevo. Mi compravo un pacchetto di sigarette, ci facevo tre giorni con un pacchetto di sigarette. Pure adesso ci faccio 3 giorni. Mi è rimasta l'abitudine. Con un pacchetto ci faccio tre giorni. Nessuno ci crede, però è così. Io ci faccio tre giorni con un pacchetto di sigarette, fumo pochissimo.

RICERCATORE: Ok. Ora torna indietro con la memoria a delle situazioni nelle quali c'era qualche problema difficile che hai dovuto affrontare e hai trovato il modo per risolverlo.

INTERVISTATO: Mh... Beh, questa sensazione qua che dici te l'ho provata quando mi so' preso 'a casa dell'occupazione. Lì mi so' sentito... Ho ho avuto un po' paura, per di' 'a verità, però poi mi so' sentito forte di sta cosa, mi son fatto forte, dico "cazzo, ci so' riuscito! Mi sono preso un appartamento, a me non mi rompe le scatole nessuno, sto qua, sto protetto, sto nascosto". Così era, perché il... il... come si chiama? l'appartamento che ho occupato io era pure bello nascosto, perché stava all'angolo e c'erano le piante sopra, le piante curate, quelle fatte tutte bene così dal... dal giardiniere, capito?

Eh... e come l'ho procurato? In questa maniera qua? Le ho vissute così. Sì. E per quanto riguarda me. ho cercato de... de damme il massimo de me stesso, per cercare di sta' bene. Io penso di aver fatto un buon lavoro, mi so' curato, non sono stato trasandato, sono rimasto bene... voglio di'. Tante persone, quando vanno fuori di casa, oppure perdono l'appartamento, vanno in depressione, c'hanno paura. Eh, li capisco, però eh li capisco, perché è brutto sapere di dove' anda' per strada e... e dove' fa una vita di strada. Io non so felice di fare una vita di strada. Anche se la faccio ancora, che ancora mi sento... per strada. Non so... non ce l'ho una casa, non posso dire "vado a casa", o "c'ho la chiave, ci vado quando cazzo mi pare".

RICERCATORE: Hai detto: non sono stato trasandato, mi sono curato. Da che punto di vista?

INTERVISTATO: Dell'essere! Eh, nel vestire... nel vestire, essere composto. Questo... per me questo è importante, perché se vuoi sta' insieme alla gente, la gente è curata, tutti gli altri sono... tu sei curato, sei vestito bene, profumi. E a me pure mi piaceva ste cose qua, eh, e mi so' comprato il profumo, mi so' comprato... tutte cose che servono, che mi servono a me, alla persona mia. E mi son comprato tutto, c'ho tutto. C'è solo il problema che mo devo andare via, mi devo... Però voglio parla' co Cinzia non posso... non ce la faccio. Non ce la faccio. Sto a fa' 'a cura del metadone. Per me è importantissimo, perché è tanto che 'o pijo, me lo voglio leva', non ce la faccio più. E mo sto a inizia', ho iniziato lo scalaggio da tanti mesi e sto arriva giù giù giù giù, piano piano, capito? E mi manca sempre di più. Io lo sento, perché lo sento, perché c'ho un po' d'astinenza, la sento. Eh, questo voglio capi... voglio fa' capire a loro. Non mi possono mettere per strada la notte, non ce la faccio. Dovrei continuare a sta' al dormitorio ancora un po'.

RICERCATORE: Potresti prendere l'iniziativa, parlarne.

INTERVISTATO: Sì, c'ho sempre paura però a prendere iniziativa, perché qua dentro se prendi l'iniziativa, ti prendono male. Dopo dicono "Che fai? Vai là a parla' con lei? Sei un lecca culo", ste cose qua.

RICERCATORE: Chi lo dice?

INTERVISTATO: Gli altri.

RICERCATORE: È un problema quello che pensano gli altri?

INTERVISTATO: Eh beh, è importante quello che pensano gli altri. Sì, è importante. Se faccio qualcosa di male è importante. Però io non sto a fa' niente di male, sto a chiedere di rimanere a dormire. Però c'ho vergogna, capito? Non... non so come dire, non so come dire.

RICERCATORE: Questo aspetto del prenderti cura di te potremmo approfondirlo dopo. Ora ti viene in mente qualche altra situazione, qualche altro episodio di questi 10 anni in cui, di fronte ad un problema, hai trovato una soluzione?

INTERVISTATO: Guarda, non vorrei deluderti, fra virgolette, però io non ho fatto niente de... per cui dovessi... dovrei preoccuparmi, non ho fatto cose brutte. Eh... ho sempre cercato di stare lontano da situazioni pericolose e ho sempre... anche per esempio andarmi a droga'... ma non mandava, c'avevo paura perché... non m'andava d'anda' allo spacciatore. C'avevo paura d'anda' a 'o spacciatore. Era subentrata in me sta cosa, così non me drogavo più. E invece poi ho conosciuto un ragazzo che m'ha detto che me... me la va a compra' lui. Quando c'ho la possibilità... manco mi compro un po' di fumo, però mo non ce l'ho. E quindi non me lo faccio.

RICERCATORE: Va bene, allora, possiamo fermarci qui con la registrazione e facciamo un altro passaggio.

Intervista biografica a Davide

Intervista raccolta il 17/01/2025 presso l'Opera Don Calabria, sede di Roma, via G. Soria, 13.

Sintesi

Davide, 52 anni, è cresciuto a Roma in una famiglia benestante e ha lasciato la scuola nel 1986 per lavorare come barista nell'attività di famiglia. Dopo l'uso di stupefacenti e un periodo in comunità (2005-2006), il padre lo ha lasciato senza casa. Sono seguiti anni di precarietà: ha dormito in un forno, ha lavorato in agricoltura e ha vissuto in un garage, per poi ottenere un monolocale fino al 2019. Ha perso il lavoro e ha dormito in un parco e poi in un camper fino al settembre 2023. Dopo mesi in strada all'EUR, nel febbraio 2024 ha trovato posto in un ostello a Via Marsala. Da settembre 2024, ha ottenuto un lavoro come barista all'Ippodromo delle Capannelle. Con la ripresa del lavoro a febbraio, il suo obiettivo è prendere in affitto un piccolo appartamento, realizzando l'ultimo passo verso l'indipendenza.

Trascrizione

RICERCATORE: Partiamo da alcune informazioni di base. Innanzitutto, quanti anni hai?

INTERVISTATO: 52.

RICERCATORE: Dove sei nato?

INTERVISTATO: A Roma.

RICERCATORE: Che studi hai fatto?

INTERVISTATO: Ho fatto la terza media, poi ho fatto fino al secondo superiore. Poi sono andato a lavorare perché in famiglia... aveva preso un bar mio padre e a 16 anni sono entrato come barista. Ho lasciato perdere lo scientifico, per motivi di aiuto in famiglia e lavoro e... eravamo sei. Stiamo parlando di un lontano 1986, diciamo. Avevo 15 anni. Mi è venuto a prendere mio padre a scuola, mi ha detto "andiamo, ho aperto il bar e devi veni' a lavora", proprio durante la lezione d'italiano, eh. E... l'ho presa bene, perché... Non andavo male a scuola, eh, perché avevo tutte sufficienze, diciamo, eh... a parte, vabbè, le materie quelle religioni, fisica, quelle un po' di più, 8 o 9, ma il resto quasi tutti sei. Però non andavamo male. Dovevo essere ripetente quell'anno, credo, in italiano, poi dopo vabbè... sono andato a lavorare al bar... Niente, venivo... casa mia era una buona famiglia e... poi sono successe disgrazie che è morta mia madre... tante cose, non... Andando avanti il cammino, è andato quasi sempre tutto bene, fino al 2004. Ho cominciato io, usavo un po' di cose... vabbè, qualche piccolo stupefacente, poi sono andato in comunità. Tutto il 2005, un paio di mesi del 2006. Sono uscito nel 2006 da comunità e mio padre, per... non so per caratteri... forse personali o interpersonali, io non so, eh... ha riconsegnato le chiavi di casa al Comune. Lui viveva con un'altra signora a casa dove stavo io, che so' partito... e non me l'ha fatta più trovare. So' uscito... non c'avevo più casa. Sono andato, passato... mi' padre: "Che è successo?". "Che è successo? Casa non c'è più". E io lo mandai a quel paese. Parliamo del 2006. E piano piano mi son organizzato. Da lì in poi ho dormito al forno all'inizio, poi...

RICERCATORE: Quale forno?

INTERVISTATO: Al forno a Pomezia, qui vicino a Roma, 20 km andando verso la Pontina. E da lì in poi...

RICERCATORE: E come mai dormivi dentro un forno?

INTERVISTATO: C'era una camera, c'era un amico mio che faceva il cascherino. Dormivo lì, la mattina andavo a portare il pane con lui, mi guadagnavo 'a la giornata, la sera stavo al caldo, la notte qualche... quando mancava qualcuno, facevo il supplemento de... di qualche operaio e la cosa è andata avanti fino al 2011. Poi il 2011 un grande amico bracconiere mi ha detto "Vieni a dormire Ardea con me? Ti porto a lavorare in campagna ai cocomeri e la sera tagliamo la legna. Ti guadagni la doppia giornata e starai bene". E andava benissimo, perché guadagnavamo 50 euro ai cocomeri e 40 euro alla legna la sera, vivevo alla grande. Certo ero stanco perché lavoravo 11 ore al giorno, però... c'avevo sempre il frigo tutto pieno di carne... Non mi mancava niente.

RICERCATORE: Dove vivevi in questo periodo?

INTERVISTATO: Ho vissuto a casa del bracconiere [*incomprensibile*]. Poi nel 2014 purtroppo si è sciolta la società dell'azienda agricola e... sono andato a fare il barista a Pomezia, a un circolo Club Latina. Però il proprietario mi ha detto "Io non ti posso dare appartamento, ti do... il mio garage". Era grandissimo, se stava bene, c'avevo la stufetta eh... E so' stato fin lì fino al 2017. Poi 2017 un lampo... e tramite un... come si chiama, un assessore sociale, mi diedero un piccolo monolocale, sempre lì vicino e durò la storia fino al 2019. E insomma, questa storia è durata fino, del monolocale, per 3 anni 2017, 2018, 2019 e la mattina andavo a fare il barista al Club Latina. E stavo bene. Poi, involontariamente... il proprietario del club ha venduto il bar. E io mi sono ritrovato un po' a strada. Ho dormito... diciamo, a un giardino, a un parco, dentro la struttura delle giostre, un 5 o 6 mesi, con il freddo e tutto quanto, eh... E quella è stata la prima volta... che ho dormito per strada. Sfortunatamente non trovai niente e... Poi piano piano, sempre parlando con quell'assessore, mi diede un camper, che mi ha durato fino al 2023, diciamo, dopo quei 6 mesi io sono stato lì. E questo camper... poi è uscito il Covid, diciamo, io ho fatto un due, due anni e mezzo tipo di quarantena, andavo solo all'alimentari a prendere... al discount a prendere che ne so, 'e patatine, panini, Coca-Cola, ste cose così. E poi nel 2023, a settembre, i vigili mi hanno rimosso la roulotte, perché era 4 anni che stava lì e... e non poteva starci, poi senza documenti e cose... Me l'hanno portata via. Allora ho fatto i bagagli e sono tornato a Roma. La prima cosa che ho fatto sono andato all'EUR. All'Eur c'è... diciamo, quel posto dove si mettono quasi tutti e... di fronte alla Cristoforo Colombo, dove c'è piazza Guglielmo Marconi, sotto ci sono i divani, la discoteca, quello, quell'altro, eh... Io invece no, mi so' messo sopra, dove c'è Cisalfa, fuori il negozio, c'era un amico, mi ha detto "questo è un angolo del magazzino, puoi stare qui un po' di tempo affinché...". Mi ha detto "Poi io lavoro al comune, ti faccio sapere, ti faccio venire qualche volontario che ti intervisterà e ti dirà e... chiederà se vuoi andare a dormire in un ostello". E dopo due o tre mesi, diciamo... fatto ottobre, novembre, dicembre, a Natale mi hanno detto già è pronto il tuo posto allo stello, però io mi... mi dovevo riorganizzare, nel senso dovevo sistemare le cose con Sant'Egidio, San Giuseppe, Croce Rossa, perché loro mi portavano tutti i giorni da mangiare, le cose al posto giusto, capito? Allora, piano piano, piano piano, ho sistemato tutto e a febbraio sono entrato nell'ostello. E ho stretto i denti, piano piano, e... con umiltà ho girato, ho girato e sono riuscito a trovare eh... diciamo, nel bar io facevo le pulizie, gli sparcchi, le cose, piano piano. E poi adesso dal 3 settembre c'ho avuto una promozione e mi ha detto "Vieni a lavorare anche dietro al banco con me, fai il barista con me". Poi abbiamo lavorato fino al 31 gennaio, diciamo una volta, due volte a settimana. Adesso l'impianto è chiuso, sia per quanto riguarda la stagione ippica che quella a logistica e tutto, perché riapre poi al 18 di febbraio, Capannelle, l'ippodromo, e quindi dal 18 febbraio il lavoro io ce l'ho. E quindi, posso sentirmi... mi sento bene, cioè un mese e

mezzo magari un po' in sofferenza perché i soldi de' sigarette, quello, una cazzata, un caffè, una cosa... vabbè, stringo i denti, non mi interessa, vado avanti così. Però, piano piano, con sacrificio e umiltà sono riuscito a fare il primo passo. Adesso ci sarebbe il secondo passo, quello da decidere, da febbraio, di riuscire a mettermi da parte i soldi de' 'a settimana, per riuscire a prendere un piccolo monolocale, un piccolo appartamento, diciamo, nelle vicinanze. La possibilità c'è, perché c'ho una conoscenza di un vecchio amico di Cinecittà, che lui dorme lì a via del Calice. Ce ne sono due appartamentoini, uno del fratello, che è morto e adesso sta valutando insieme alla cognata questa cosa qui, se potrei andare a vivere io lì, se deve porta via tutti i mobili, deve porta via tutto, se sono ancora affezionati a quello che c'è all'interno... E insomma piano piano la risposta ce l'avrò a febbraio anche di questa cosa qui.

RICERCATORE: In questo momento dove stai dormendo?

INTERVISTATO: Al dormitorio, a via Marsala.

RICERCATORE: E sei lì da quando?

INTERVISTATO: Da... da febbraio del 2024. Come l'ho detto. Da febbraio del 2024. Quindi sono 11... 10 mesi, 10 mesi e mezzo.

RICERCATORE: Quindi speri nella possibilità di riuscire a prendere un appartamento?

INTERVISTATO: Certo oltre che il lavoro... Sì, quello è l'ultimo passo. Diciamo... la priorità – il lavoro già c'è – la priorità è quella, riuscire a fare l'ultimo passo per almeno per campar' da adesso, che c'ho 52 anni, come tutti i cristiani. Diciamo, dopo un percorso bruttissimo che è durato 20 anni, finalmente con lavoro a casa mia potrei riuscire a... a riequilibrare le mie sorti, diciamo. Perché non... è inutile che sta a fa': dormitorio, mensa, quello, quell'altro... Sì, puoi pure venire a la mensa a mangiar' quando stai un po' in difficoltà. Credo che debba finire anche questo argomento, perché... io, diciamo, i primi 30 anni che ho vissuto, ho vissuto sempre bene. Forse sarà... il motivo sarà stato per... l'approccio familiare e... la situazione familiare, quindi il padre, quello, quell'altro... Poi dopo finisce. Finito questa cosa qui, mio padre è morto 4 anni fa, questa cosa qui devi stringe i denti, comincia' a essere umile e... un uomo, perché c'è una certa età. Basta. Tutto qui, questo è il punto.

Sono in buone acque.

RICERCATORE: Per tanti anni, hai dovuto gestire questa situazione di precarietà, no?

INTERVISTATO: Sì, sì. Ho dormito, come l'ho detto, ho dormito 6 mesi, nel 2019, in un parco. Poi ho dormito 3 mesi all'Eur, fuori a un magazzino, diciamo, era un po' coperto, però... Meno male che venivano le suore, veniva Sant'Egidio, San Giuseppe a portarmi a cena, perché era un periodo molto difficile. Mi hanno aiutato, poi mi hanno portato i volontari all'ostello a dormire...

RICERCATORE: Quali sono i problemi concreti più difficili che hai dovuto affrontare in quel periodo?

INTERVISTATO: Guarda, novembre, dicembre e gennaio del dell'anno scorso è stato il freddo, sicuramente. Perché è vero che c'avevo sette coperte, però...

RICERCATORE: Dove dormivi, esattamente?

INTERVISTATO: E lì dove ti ho detto, fuori dal magazzino all'Eur. In quel periodo ho fatto freddo tanto e... la mattina c'era il gelo e ti dovevi alzare, insomma... E poi anche, diciamo, la reazione, quando ho lasciato la roulotte, che ti senti anche un pochino isolato, capito? Eh... come ti posso dire? Spiazzato. Nel senso che nessuno di noi vorrebbe restare in una fase di disadattamento, capisci? Capisci? Quindi... è stato un

impatto, diciamo, brusco e di affrontativa pesante. Perché già l'avevo fatta al giardino, come avevo detto, nel 2019, è ricominciata sta cosa. Vabbè. E piano piano ho reagito, come ho detto, m'hanno portato allo stello. Pure durante questo percorso è stato un po' difficile, però... perlomeno ho trovato lavoro. È stato difficile tutto. Perché tu, vabbè che stai all'ostello, c'hai la colazione, c'hai la cena, vieni a Battistini a pranzo, però... non c'hai un obiettivo. Cioè l'obiettivo non è alzarsi e averci... il pranzo, la cena, colazione e poi magari stai in giro così senza... un obiettivo, una meta, capisci? E allora piano piano ho detto, qui l'importante è trovare un posticino dove... dove posso lavorare, come ho sempre fatto, perché io ho fatto il barista, il cameriere, ho fatto l'agricoltore, vabbè, oltre che la legna, eh, ho fatto i cocomeri, ho fatto il giardiniere. Ho fatto due anni spiaggino, vabbè quello era un po' più prima, magari, da ragazzo a 26-27 anni. Mi sono sempre organizzato, diciamo, e i soldini miei, quelli pochi, eh, me 'i sono sempre guadagnati per i vizi miei, 'a giocatina mia, 'e sigarette, quello, quell'altro. Non è che puoi anda' in giro a chiede 'i soldi, a fa... Ma non per personalità, perché magari personalità sono altre cose. Però, diciamo, se non trovi un lavoro e non ricominci da da quella base lì e poi non riesci a fare i soldini per poterti pagare un piccolo affitto... Perché adesso ci sono 300, 400... ma forse oltre già cominciano a essere appartamenti 500, 600, però cifra più bassa... Poi ho parlato con questo amico Walter, m'ha detto "A me... guarda, facciamo così, mi dai 200 euro al mese... Se mia cognata mi dà il via che dice di sì... o che è gelosa se deve porta via tutti i mobili, eh... sistemiamo sta cosa insieme, magari" m'ha detto, eh, quello e quell'altro. M'ha detto mo, un paio di mesi che... poi se mi dice prima che puoi veni, e... ma faticiamo e [incomprensibile]. Quindi io mi ritrovo già nel punto di aver quasi sistemato tutta la mia situazione. In un battibaleno, forse perché magari, ecco, l'educazione conta, e conta molto anche il saper tenersi magari dentro le riserve vecchie o un... non so come posso dire, comportarsi bene pure se magari qualcuno vuole, che ne so, eh... insultarti o istigarti magari a delle reazioni per... Perché ci sono queste persone qua, no? Magari viene uno al bar, comincia a... e allora il principale che tu ti comporti male, non c'hai educazione e cose... via, ti manda via e... Queste persone qua esistono. Quindi devi contenerti e sapere essere, come posso dire, auto... eh... uno che diciamo si sa contenere, capito?

RICERCATORE: Ok. Concentrati sul modo con il quale hai affrontato i problemi. Per esempio, in quella situazione del freddo forte quando stavi nel magazzino all'Eur, che hai fatto?

INTERVISTATO: Eh, in quella situazione devi stringere i denti e pensare magari come se fosse un sogno che tu eh ne uscirai fuori, con ottimismo, e risolverai, starai in un posto caldo, non ti mancherà niente... Devi sempre, magari, non farti... sopprimere, diciamo, dal dal momento che c'hai emotivo negativo, capisci? E quindi è tutta una questione di... di stabilità, di di mentalità che... che nel cervello non deve essere soppresso.

RICERCATORE: Hai trovato anche delle soluzioni pratiche?

INTERVISTATO: Sì sì, io venivo da una buona famiglia e... pe' anda' all'ippodromo, perché ci andavamo sempre, mi conoscono quasi tutti, per cui io... la mia era una buona... un'ottima famiglia. Tre sorelle diplomate, mio padre lavorava al comune all'ufficio, mia madre da Fiorucci, cioè era... la mia era una buona famiglia. Poi quando, diciamo, la famiglia, le mie sorelle si sono sposate, mia madre era già morta, mio padre è andato con un'altra donna, diciamo, io sono rimasto solo. Cioè, solo, loro stanno con, le mie sorelle coi mariti, i figli, eh... c'hanno vita loro, lavorano dalla mattina 8, staccano alle 5, non è che... non c'è più la famiglia, capisci? So' familiari ogni tanto vedi, saluti,

ciao, ciao. Non c'è più quell'affetto o quella attaccamento che c'è da da ragazzi, da bambini, diciamo. E fatto questo, ecco, come stavo dicendo, venendo da una buona famiglia, sono riuscito ad affrontare, diciamo, e... questi problemi nel momento brutto... perché logicamente ti trovi per strada quello, quell'altro, eh, sei una brava persona, con educazione e tutto... cioè 'a voglia di lavora' ce sta perché io ho sempre lavorato, e allora l'impatto è stato - come dice lei - un po' diciamo... forte. La reazione pratica è... è, diciamo, che sono stato avvantaggiato perché lavoro bene dal bar, eh diciamo, so dare del lei con educazione, so servire le persone: "Grazie signora, grazie, arrivederci. Buongiorno, cosa prende?". Cioè... Poi ogni tanto viene qualche straniero, un inglese, una cosa... devi saper gestire anche magari davanti al principale queste cose qui... e allora dal 3 settembre c'ho avuto anche la promozione per andare a lavorare dietro al banco. Poi da noi ci sono anche gli eventi, Japan Day, il Millennium, quindi le feste cinesi, feste quelle degli Emirati Arabi, quindi apriamo anche il Bar Grande, eccetera eccetera eccetera e... e niente. Sono soddisfatto io, sono... a confronto come stavo, diciamo, come le ho detto, l'inverno scorso, la cosa è cambiata da così a così. Per questo anche ho accettato di parlarne con te, perché mi faceva piacere farti sapere che sto per ri-esistere, diciamo, piano piano. Mi sono trovato un anno in difficoltà, poi... non in difficoltà, cioè nel senso mi sentivo, ecco, come è scritto qua, cioè inutile per me stesso, non per... la logica de... di routine. Per me stesso, perché vai a mangia', vai a cosa', è come se sti due mesi io li calcolo come vacanza, diciamo, no? Ma già 'a televisione, quello, telefonino... Non c'è... Potrei pure trovarmi qualche extra, magari, no?, però io c'ho il rientro la sera... Come faccio? Se torno a fare 'n extra stacco a mezzanotte e mezza, me ce manderebbero pure, però... in realtà poi i mezzi, devo anda' a Termini, rientra' la notte che... Non è che c'ho paura, eh, però non se sa mai. Non so manco Rambo! Cioè 52 anni non ho mai litigato con nessuno, in forma so' in forma, però... non se sa mai, rientri all'una e mezza di notte, che hai finito di fa' il servizio, becchi qualche folle a Termini... ci stanno 1000 persone de colore, uno più degli spacciatori, quello, quell'altro, ladro, banditi, cose c'è di tutto là. Diciamo, solo all'interno della stazione, certo è tutto vigilato, è controllato, eh, ma all'esterno, come fai? È bruttissimo. Difatti quando rientro io la sera scendo a Vittorio Emanuele alle 6, che prendo la metro da qua alle 5:30, passo da dietro, broooo, ponte e vado all'ostello, capisci?

RICERCATORE: Eviti la stazione?

INTERVISTATO: Sì, sì.

RICERCATORE: Ci sono state situazioni nelle quali hai dovuto gestire dei problemi che riguardavano altre persone?

INTERVISTATO: Ma, sa, a me mi piace aiutare il prossimo. Però deve essere un prossimo che non dico che connette, perché non possiamo tutti avere magari la stessa cultura, la stessa intelligenza, però diciamo... nel fargli affrontare dei problemi che non è un testardo, che è una persona magari che accetta che in quel momento deve essere umile, deve essere eh..., come posso dire, disponibile sia ad ascoltare che a praticare, come abbiamo fatto punto prima. Certo, mi è capitato, però molte persone, poi dopo, sono ritornati nel... nel cadere nelle proprie sufflizioni e..., come si può dire, c'è la parola specifica, nei propri consumi, capisce? C'è quello che beve, può smettere, poi ricomincia... Io t'aiuto poi dopo tu magari... ti incontro che stai a beve da un'altra parte e allora... Oppure, magari, hai litigato con tua moglie, io vengo ad aiutarti per farti riapprocchiare con tua moglie perché tu bevi, lei non vuole che rientri a casa, quello e quell'altro... e dopo 5-6 mesi ti ritrovo di nuovo al bar ubriaco che... Allora io che sono venuto a fare, scusa? Cioè io ti aiuto, t'aiuto e poi... è come se non t'avessi aiutato.

RICERCATORE: Questo riguardo all'aiutare gli altri. Ci sono state situazioni in cui hai trovato soluzioni organizzandoti insieme ad altri?

INTERVISTATO: Allora, sai, come ti ho detto, di coagulazione nel... nel posto mio già sono tutte persone qualificate, bariste, quindi questa è un'altra... vabbè, giusto per chiudere 'sta parentesi. Però che mi è capitato mi hanno aiutato a me quelli del comune, quei ragazzi che venivano all'Eur, per esempio. Erano tre o quattro, facevamo la seduta, parlavamo, eh, alla fine m'hanno mandato all'ostello. Perché io non ci volevo andare, perché Termini è una zona, diciamo, io la conosco bene, un pochino, come le ho detto, un po' logore perché... c'è solo il terzo... proprio stallo, diciamo, alla società. Come il punto adesso d'aiuto, ma lì che aiuti? Lì c'è tutta gente per strada, per terra che fumano crack, bevono, cosanno, quello, litano, fanno un casino, non fanno parte di nessuno, diciamo, riferimento civico, niente. Gente senza documenti, gente che fa macello da 'a mattina a 'a sera... E quindi non è che potrei aiutare questa gente qua io... come farei? Ugual all'ostello. Molte persone, magari eh... ci parli dieci minuti, un quarto d'ora, gli puoi dire, magari, "comportati bene, fai il bravo che così almeno ti fanno vedere tua figlia", per esempio, no? C'è chi c'ha le figlie e non le può vedere perché ha dei problemi di giurisdizione, come si dice?, di resinzione, diciamo, no? Devi sta a 100 metri, addirittura, lontano da casa di tua moglie, cioè per dire. Allora, aiutando questo prossimo qua, è inutile tanto dirgli fai questo, quello, quello, quello e quello. Però se avrebbe fatto quel percorso, questo, quello, quello e quello, dopo 5 anni sarebbe data in prescrizione. La cosa dell'avvocato della signora, con la sua buona condotta, lavoro, casa e diciamo senza aver usufruito cose, avrebbe potuto rivedere nei weekend la figlia, almeno una o due volte al mese. Invece molta gente questo sacrificio non l'ha fatto. E quando vanno a casa d' 'a moglie, 'a moglie je tira 'o scaldabagno in testa. Questo è così e purtroppo sono le prassi di... le cose più, diciamo più... le chicche più importanti di questo mondo qui diciamo di terza classe abbondante, d'oltre. Perché poi è bello anche conoscere le persone di prima classe, seconda classe. Io al bar ho conosciuto signore belle, donne, ragazze, eh... Diciamo un posto un po' più chic, che ci sono le corse, il bar, gente coi soldi, gente benestante, gente medio benestante... Poi c'è anche quello popolare che viene a giocare, anzi quelli sono ancora più amici, perché con quelli hai sempre quella confidenza, diciamo, diretta, come possiamo dire. Tutto qui.

RICERCATORE: Torno al tema dei problemi che hai affrontato. Parliamo dei problemi pratici, del periodo in cui sei stato in strada. Mi hai detto che c'è stato un periodo in cui hai dormito nel parco...

INTERVISTATO: Beh, forse ero fortunato, perché io quando c'avevo fame andavo al forno, uguale da quello dal mio amico che da un pezzo di pizza bianca e m'o dava, per dire.

RICERCATORE: Mangiare non era un problema. Riguardo al lavarti, vestirti...?

INTERVISTATO: Ecco, allora io c'ho avuto un... c'avevo un amico al campo sportivo e andavo il giovedì l'inverno a farmi la doccia. L'estate potevo andare tutti i giorni, perché l'estate le partite di calcetto cominciavano la sera alle... col fresco alle otto e mezza nove, io andavo alle sei, lui già stava lì e mi faceva fare la doccia tutti i giorni, quindi anche questo è stato... una fortuna per, capito?, di amicizia di... di conoscenze che era in giro. Certo è sempre una semina personale!

RICERCATORE: Questa semina sembra sia importante. Se ho capito bene, molti problemi li hai risolti grazie ad amicizie.

INTERVISTATO: Sì. Allora, che ne so, io a parte, beh, c'avevo il bar, poi andando avanti... ci sono gli amici, che ne so, operai comunali, quelli statali, quelli... diciamo...

Che ne so, il principale de quei due campetti sportivi è il prete, eccetera eccetera eccetera. Allora, “padre Paolo mi fa fare la doccia, per favore, a me, st’estate, che io dormo, sto a dormi’ al giardino lì e sono già 4 mesi?”, “Va bene, puoi andare. Gli dici al signor Perrone che ti mando io qua”. Per dire, no? Però devi avere tu quell’iniziativa di... di proporti, cioè una propellenza... se se tu rimani così ti ‘mbriachi e stai per terra, così, sdraiato, non te vai a lava’ e non risolvi niente. Capito? Poi se stai a aspetta’ che la gente ti porta... ti dà la mancia, le cose, ché tu stai per terra, che... non riuscirai mai a... Eh, ti devi organizzare, magari, per anda’ a mangia’ qualcosa. E poi io molte sere andavo a tavola calda, perché... pure che so’ stato per strada, che ne so, un “mi aiuti a portarsi sti due mobili oggi?”, eh... “facciamo quella cosa lì, andiamo a sistemare quell’acquedotto? Scaviamo?”, per dire, no? Anche quei lavori più, magari, di olio di gomito, più più pesanti, però devi andare perché magari ti metti anche... per te stesso, no? Ti rimetti in carica. È come se, magari, una macchina è ferma e una macchina che cammina. La macchina col motore rotto non cammina più. Quella... quella che cammina significa che c’ha il motore buono. E come le ho detto, reagire non è tanto... non è stato tanto semplice. Anche quest’an... l’anno scorso, o fino adesso oppure adesso, per esempio, sti due mesi che io mi sento così... mi sento, non so, come si dice? Sì, è come se fossi in ferie, però è come se stessi nel vuoto, capisci? Non è... non va oltre la cosa, perché so ottimista, che so che il 18 ricomincio a lavorare. Quindi so sempre, magari, non dico a testa alta, però con con la priorità che ricomincio a sistemare la le mie pratiche. Però... affrontare quest’anno qui è stato difficilissimo, come ha detto lei, forse il più difficile, perché rientrare tutte le sere, che ne so, in camera, quello, quell’altro, sei persone... Ecco, qua ci sta ‘a fortuna che ci sta pure l’acqua calda. ‘A mattina se, uno vuole, s’a fa. Difatti due tre volte a settimana me la faccio qua, perché lì ritorni... alle 5:30 già è finita l’acqua calda, per dire, no? Cioè 170 persone, aprono alle 5, a mezza... fine acqua calda. E vabbè, piano piano affrontiamo tutte queste difficoltà. Se c’è c’è un... una possibilità che prendo quell’appartamentino, io... ritorno a essere quello che ero prima, diciamo, e spero di non perdere niente per strada, perché tanto i vizi ce ne ho solo uno, mi faccio una giocatina ogni tanto, ma piccola da 2 euro, non è... non è che io sia... Infatti quando gioco io mi guardano, perché la gente gioca tutti pesante, no?, quando ci stanno ‘e corse. Io 2 euro. Giusto per partecipare, così, eh. Mi piace, ma ho sempre fatto così, da quando ero ragazzino, sempre poco ho giocato io.

RICERCATORE: Sulle corse?

INTERVISTATO: Sì, sì. Non mi sono mai allargato. No, poi gioco solo Roma galoppo io, non è che... Ci sono mille campi, io gioco solo un campo, Roma Galoppo. Due euro, due euro, alla fine, sette corse, posso aver perso quindici euro, se proprio non arrivo a un cavallo. Ma di solito non perdo mai. Diciamo in media non ho mai perso.

RICERCATORE: Mi dicevi delle difficoltà legate a stare nel dormitorio. Quali sono le principali?

INTERVISTATO: Eh sì. Tutto. Per non venire magari a questo argomento, perché magari è però... Eh, molta gente logore non si lava e... e diciamo io sto in camera con... e siamo in sei e quattro sono ubriacconi, di cui due non se lavano. Un altro russa forte da morì, un altro se mette una pomata tipo di calciatori che la notte te vie’ il mal di testa che non gliela fai a dormi’. Se salva giusto quello che c’ho vicino, che è sempre di colore, sono tutti di colore, eh. Però almeno un bravo ragazzo che se fa l’affari sua, dorme, è pulito, meno male vicino a me. E niente, poi anche, diciamo, le altri gli altri che stanno giù... c’è un casino, lì litigano sempre fuori al cancello, sempre al cancello... Prima parlavamo da ‘a stanza, mo parliamo sotto del dormitorio, eh. Diciamo, sotto litigano,

cose... un casino. Eh, travestiti... e cose... è proprio... per non commentare, uno schifo proprio totale. Quelle cinque, sei sette persone che si salvano, diciamo, ogni tanto ci fai... ce fumi una sigaretta insieme, prendi un caffè insieme, che so italiane tra l'altro, che so italiane tra l'altro, capito? Uno di Roma, uno di Napoli, un altro siciliano, un altro eh... perché sennò...

RICERCATORE: come capisci le persone di cui ti puoi fidare?

INTERVISTATO: Devono essere buone, dentro e fuori. perché alcune persone sono... un doppio... sono magari eh... buone dentro ma fuori no, quindi... Deve essere una persona... con le persone buone a me piace condividere, con le persone magari cattive, ladri, non sincere, come posso dire, scomposte, sporche, io non riesco, cioè potrei anche... mi chiedi una sigaretta ti dò una sigaretta, però finisce lì. Vuoi un caffè? Caffè, però dopo finisce lì. Non c'è un... diciamo un... un 1% di legame, non potrà mai esserci perché... Può pure esistere, se magari trovi uno sporco, buono, eh vabbè, non giudico quello, ma molte persone, diciamo, non c'hanno un concetto di qualche coerenza di vita. Si alzano 'a mattina, vanno a prendere il Tavernello alle 8:00. Alle 8:00 si esce dall'ostello, no? Quindi alle otto e mezza loro già hanno fatto i 2 euro per prendere da bere, oppure per... per dire, no? Ma che vita è? Che che posizione...? Poi dopo eh... Nessuno mai, cioè chi vi ha mai calcolato? Ma anche per voi stessi poi, diciamo, no?, perché non è solo quello che è intorno, pure per te stesso. È vero che intorno ti scansano tutti, è ancora peggio, però pure per te stesso, tu stai là... tavernelli, cose, quello, quell'altro, no! Poi litigano, cosano. Poi ci stanno gli operatori che non vedono loro... che non vedono che passano le ore di lavoro per andarsene a casa, perché... a pure a loro gli fa schifo sta là dentro. Parliamoci chiaro. Sai appresso a gente che fanno 'e terapie, prendono medicine tutti i giorni e che litigano tutti i giorni, di prendere uno di 40 anni porecchio e portarlo a lava'. E qua 'ndo stamo? Ma manco in caserma ce stanno ste cose, oh. Cioè, veramente peggio dei primitivi. Vai ai bagni, tutti sporchi. Non c'è mai un bagno pulito. Mai un bagno, mai. Ce ne stanno 30 sotto e cinque sopra, tutti sporchi.

RICERCATORE: E come fai a gestirti in questa situazione, con i bagni sporchi?

INTERVISTATO: E io mi... io faccio il giro, me ne vado al bagno che... Che devo fa'? Io me ne vado al bagno... a un bagno speciale! C'è quello, c'è quello degli invalidi. Dico la verità io entro lì, vado al bagno lì. Cioè se me devo mette a sede, come faccio? Oppure, cioè... non gliela faccio manco a vede' quello che trovo dentro. Capisci? Uguale la doccia, come ho detto prima. Rientri? Devi rientra' alle 5 meno 5, devi essere uno che va a 200 all'ora come Flash pe' anda' a fa 'a doccia calda. Ma di che stamo a parla'? L'ho fatto un paio di volte perché mi serviva, perché... mi serviva, ma non è possibile. Preferisco lavarmi la mattina qua, una volta sì, una volta no, tanto mo fa freddo, faccio la doccia bollente qui e via. E anche questa è una cosa di... che porta difficoltà, però... L'estate, magari, diciamo maggio, giugno, luglio, agosto, settembre pure freschetta t'a puoi pure fa', tanto non è quello. Però l'inverno comincia, diciamo, da dopo ottobre, novembre, dicembre, gennaio, febbraio... Anche marzo l'acqua deve essere calda. Per forza. Forse aprile tiepida, ma... non possiamo fare queste... ci devi avere casa tua per risolvere tutte ste cose. È inutile che ne parliamo.

RICERCATORE: Se dovessi dire cosa hai imparato in questo periodo in cui sei stato senza casa, cosa diresti?

INTERVISTATO: Come esperienza, come esperienza è... diciamo un pochino ti... sminuisce, diciamo, no? Però devi essere, ecco come l'ho detto sempre, magari un pochino ottimista e riuscire a reagire. Però diciamo fisicamente un pochino ti... la schiena, quello, eh... hai bisogno, come stavamo parlando prima, un po' d'acqua calda,

almeno ai piedi... sotto le braccia... Quando stai senza acqua calda che... è un po' impacciata. Difatti, quando stavo lì all'EUR, io andavo all'ippodromo, andavo dentro la cosa di eh... di senza farmi vedere... Allora, c'è lo spogliatoio degli operatori... e io andavo lì, però. Ci andavo la mattina presso, che non mi vedeva nessuno, perché alle 8:30 attaccavano loro. Io andavo lì alle 6:30 facevo tutto liscio che pulivo tutto, chiudevo e me andavo. Avevo una piccola agevolazione di un amico che mi faceva entrare, però... Pure quella era difficile. E poi mi portavano il venerdì a lavarmi, sempre lì all'ostello. Il venerdì Nicola, un volontario, il signor Rossi mi portava sempre lì a Marsala a farmi la doccia. Sì, mi portava lì e mi facevo la doccia. Però io facevo finta di niente, non conoscevo nessuno, diceva "Vai qui". Però, come le dico, ad ecco se rientro stasera alle 5:30 c'è l'acqua fredda. Dove vai? Cioè fa freddo, eh? Non te puoi fa la doccia fredda, ti pija... no un raffreddore, muori là.

RICERCATORE: Torno alla domanda: quindi, che cosa hai imparato dalla vita di strada?

INTERVISTATO: Eh, la vita di strada ti fa diventare un po' più uomo perché... ti toglie quelle cose che fanno tutti i figli di eh di papà dentro casa, che c'hanno sempre tutto, che gli comprano la macchina, che gli comprano quello, quell'altro. Niente di..., anzi, ben venga per tutti una vita buona, però nel senso c'è un confronto, capisci, un contrasto di... Io pure ero stato sempre abituato bene per 30 anni, poi dopo magari non è che sono stato male, perché pure da solo ho sempre avuto tutto, non è che mi mancato niente. E il... la cosa è il livello di... diciamo di... di personalità rimane sempre la stessa, però diciamo devi stringere i denti, ti rafforzi più, come posso dire, affrontisticamente, perché non è che ti svegli, stai a casa, c'hai tutto, la televisione, la macchina, quello, i soldi, mangi e bevi a casa, vai al ristorante... Quello non c'è più, quella vita, diciamo, non dico di benessere, ma una vita normale, nel senso ...una routine di... di un civile semplice, diciamo, capisci?

RICERCATORE: Ci sono cose pratiche che hai imparato a fare e vivendo di strada, cose che magari un altro non impara?

INTERVISTATO: Io praticamente ho sempre saputo fa quasi tutto nella vita e mi sono abituato sempre con tutto, però ti rinforzi molto... nelle capacità di, che ne so, di essere più attento. Eh, se adesso... non parliamo di centillineamento, parliamo, che ne so, di quelle cose tipo di che ti fai il letto, lavi i denti tutti i giorni, il letto, quello, quell'altro, tutte cose, magari in un organigramma che magari in un momento non c'hai e in quel momento che c'hai ci tieni a queste cose. E quindi, diciamo, tendi a rimigliorare praticamente la pulizia dei denti, quello, quell'altro. Per esempio la barba non me la so' fatta io, no?, perché so' due giorni fa freschetto – vabbè non è lunga – però diciamo ecco da febbraio la barba me la rifaccio tutti i giorni.

RICERCATORE: Per te è importante prenderti cura del tuo aspetto?

INTERVISTATO: E certo. Adesso sto in vacanza, dice a barba, no?, fino al 18 febbraio, me la farò un paio di volte, una volta due a settimana, così. Però, diciamo, quello che impari è a saper gestire le le piccole cose di una... di una routine che non è... eh diciamo alquanto agevole, che tu puoi permetterti magari, che ne so, il letto te lo rifaceva quello, quello quell'altro, quello così, quello così e te devi lava' i panni, quello, quell'a... Cioè, molti uomini sono abituati all'usufruzione della donna e la donna fa tutto lei e il marito va solo a lavora' e porta i soldi a casa, diciamo. In linea di massima è così. Invece a me mi piace fa tutto, cucinare, fa' il letto, lavatrice, quello, quell'altro... Tutte le cose che fanno le donne le faccio tutte. Stirà, lava' i piatti, quello, tutto tutto. Mi piace fa' tutto,

quindi. È anche autoindipendenza e... E questo è l'atto pratico che io ho migliorato sempre in tutto e... e per tutto nella vita.

RICERCATORE: Ok, va bene. Grazie. Fermiamo la registrazione.

Intervista biografica a Carmen

Intervista raccolta il 17/01/2025 presso l'Opera Don Calabria, sede di Roma, via G. Soria, 13.

Sintesi

Carmen, 61 anni, è nata a Santo Domingo, dove ha mantenuto una casa di proprietà della madre. È arrivata in Italia nel 1991 perché si è innamorata di un italiano, con cui si è sposata, scoprendo in seguito che era gay. Per quasi quindici anni ha lavorato come cuoca governante, periodo in cui ha usato anche cocaina. L'8 settembre 2021 è stata sfrattata senza aver ricevuto i pagamenti dovuti. Questo ha innescato un periodo di "degrado" in cui ha abusato di alcol e ha frequentato quattro centri di accoglienza. A maggio ha deciso di intraprendere un percorso per aiutare sé stessa, allontanandosi dalle cattive abitudini e stabilendosi in tenda vicino a Castel Sant'Angelo, dove oggi cerca di progredire mantenendo la propria igiene e dignità.

Trascrizione

RICERCATORE: Partiamo da alcune informazioni di base: dove sei nata?

INTERVISTATA: Santo Domingo, Repubblica Dominicana.

RICERCATORE: Da quanto tempo sei in Italia?

INTERVISTATA: 31 anni. No, 33. Nel '91.

RICERCATORE: Come mai sei arrivata in Italia? Qual era il tuo desiderio?

INTERVISTATA: Di non venire in Italia! È che mi sono innamorato di un italiano. Mi ci ha portato lui qua. Io no non volevo venire in Italia, si sta troppo bene a Santo Domingo. Però se ti innamori... Eh [ride], però io così, per quello, per lui io sono venuta in Italia, perché lui non poteva, non poteva... lui fa il militare e quindi non c'aveva la risorsa economica per traslocare là. Invece qua guadagna abbastanza bene... è que'... questione d'economia. Perché anche a lui piaceva, anzi l'ho conosciuto là.

RICERCATORE: Quando è successo che sei finita per strada?

INTERVISTATA: 2021, 8 settembre 2021. Io lavoravo per una, per una famiglia piena di soldi per.. e assente, e assente di cultura e rispetto. E senza contratto. Calcola che calcola che era 1100 metri quadri di casa a più livelli. Padre... padre, madre e due figli. E io, nella stessa palazzina, dall'altra parte, le pagavo 600 euro di affitto. Le ho fatto... sono andata al CGIL, mi sono fatta fare il conteggio, mi dovevano dare tipo quasi duemila euro, duecentomila euro. È andato a finire che non mi hanno dato manco un centesimo e mi hanno sfrattato perché loro hanno fatto il processo in contumacia. Io non ero, io non ero presente. Non avendo la residenza non mi hanno notificato niente e loro hanno dichiarato che io quella casa l'avevo... l'avevo occupata abusivamente e mi hanno sfrattato. Oltre che non mi ha dato un centesimo, mi hanno pure sfrattato. E di lì cominciato il mio percorso di... diciamo, diciamo de degrado, perché poi... mi sono attaccata alla bottiglia e... e sono violenta. Sono molto violenta. Pelle buona ti do il cuore, pelle cattiva non me frega niente, se un uomo se sei armato io vengo addosso. E ho fatto... quasi tutti i centri d'accoglienza di Roma. Non è vero, quattro. E poi alla fine mi sono arresa, vabbè. Qui sono arrivata a maggio. Qua... sì, io sempre dico "qua" perché sono abituata a stare dentro il Vaticano, al Vaticano. E lì proprio... impiccata!

RICERCATORE: Il Vaticano dove?

INTERVISTATA: Per strada... strada, nella zona del Vaticano. El colonnato... Adesso sono nei dintorni de Castel Sant'Angelo, perché ho deciso di di... di aiutare me

stessa. Perché... allontanandomi prima di tutto dalla gente che beve e dalla gente che mi fa innervosire. È brutto stare da solo, perché io sono una grande chiacchierona, si vede. Però no, no, perché se me... io capisci che non... io non mi sento superiore alla gente, io sono molto debole. Tanto più quando si parla de alcol, di queste cose. Io non tocco più niente. Magari una canna ogni tanto. Quando me la offrono, perché io non ce l'ho i soldi. Io non pido, io non chiedo ai turisti. Io non chiedo niente a nessuno. Io non chiedo niente. E perciò cartone di vino, cartone con 1 euro e 50, pensa che cosa! E allora ho deciso di... ecco perché mi sono auto... auto-nominata qua, perché io vengo qua la mattina e sto fino alla fine, fino alle 5:30, e già sono passata tutta una giornata senza toccare l'alcol, capito? Magari se passo, mi prendo un due, tre bicchieri e me ne vado. Io ero io ero una dei cin... quattro cinque litri al giorno, cartoni, da sola. Dalla mattina... magari stavo... poi magari stavo dormendo "Carmen, Carmen!", "sto dormendo, lasciami in pace", "no, tieni bevi". Io ubbidivo e continuavo a dormire. Non mi piaceva l'alito, non mi piaceva. Mi ricordavo sempre mia madre, che mia madre odia le donne ubriache, è proprio schifata e mi sono auto-convinta che comunque ci potevo prova' a... non dico manco un... un coso, come si dice, un centro di accoglienza, però... prendermi un po' più cura di me stessa. Anche perché io c'ho 61 anni, non sono una ragazzina, io sono malata patologica: cardiopatica, ipertesa, ischemia cronica. Tachicardica – mi dimentico pure, non sto scherzando – e sinusite. E un po' di follia pure, che non guasta [ride]. E per quello ho deciso, perché poi già vive così, è un problema anche per fare la pipì, che sai per strada non c'hai un bagno, non c'hai niente. Sono sempre una donna, comunque c'è un po' de pudore, no?, non è che puoi andare dappertutto. E però almeno un po' più in me stessa, che non mi piace per niente, non mi stava piacendo la piega che avevo preso, mi sono stufata. E comunque sia io non c'ho un diploma, non c'ho un attestato, però c'ho una base di educazione a casa mia, no? De rispetto. E non mi piaceva come ero... come sono diventata. Perché io ci sto provando, non è che sono uscita, ne sono uscita. Sto semplicemente provando con tutta la mia forza per no, per non... per non andare avanti così. Anche se stare per strada, non necessariamente tutte le persone che stanno per strada bevono. Quasi quasi tutti, ma non tutti. C'è quella quel quel piccolo percentuale che fa la differenza, capito? E io vorrei far parte di quel piccolo percentuale. E magari, eventualmente, progredire, trovare un alloggio, queste cose. Perché eh... io con tutte le patologie che c'ho, ho diritto anche di... di un alloggio fisso, de la... la invalidità e queste cose. Poi c'ho 61 anni, anche....

RICERCATORE: Hai la cittadinanza italiana?

INTERVISTATA: No, no, no. Carta soggiorno. Ah!!! Qua ti ci volevo! Non mi hai fatto più domande di mio marito. Mi ci ha portato qua lui. Era molto, come dire, una... un un rapporto appagante, ma non passionale. Cioè, scusa, io sono venuta qua che c'aveva 26 anni, la prima volta, capito? Una bambina, si può dire. E dicevo che mi c'hai portato qua? E [incomprensibile] quando si faceva sesso, eh. E io dicevo, "Tu sei gay, tu sei gay se te la fai con il mio testimone di matrimonio". Ma lo sai che alla fine era vero?

RICERCATORE: Perché ti aveva portato qui?

INTERVISTATA: Io penso per l'apparenza. Infatti, perché loro abitavano nella stessa palazzina, stavano sempre tutti e due insieme, sempre tutti e due insieme. Sentivo la puzza, lo lo senti queste cose, lo senti. Non sono... non c'ho tutta quella grande esperienza, però lo senti. Vedi gli atteggiamenti, queste cose e io dicevo: "tu e Angelo fate sesso. Le emorroidi è stato Angelo che..." [ride] eh... e alla fine era vero, sa. E io ci rinunciai a tutto. Noi sia... non siamo spostati in bene comune. Io io non ho preso niente. Sulla...

RICERCATORE: Eravate sposati?

INTERVISTATA: Siamo ancora sposati. Lui non si può divorziare. Io non l'ho fatta apposta...

RICERCATORE: E allora perché non hai la cittadinanza?

INTERVISTATA: Perché non mi interessa. Perché quando dicono loro, io nono c'entro. Perché dicono quando le straniere si approfittano degli italiani... E quando gli italiani si approfittano delle straniere? Parla per me, non parla per le altre.

RICERCATORE: Ma ne avresti diritto, no?

INTERVISTATA: Sì, ma non mi interessa. Non voglio, non voglio, non voglio niente che..., io non volevo venire in Italia. Io non volevo, io ero una grandissima figlia di puttana. Allora, "devo usci'!", così "dammi i soldi!" a mia madre, a mio fratello, da sempre, [*incomprensibile*] unica, l'unica femmina e la più piccola. Io manco, manco i piatti lavavo. Io stavo benissimo a casa mia a fare la principessa, la regina di casa, anzi la negra di casa. E io e io tutte queste cose per che cosa? Per che cosa?

RICERCATORE: Non hai mai pensato di tornare a Santo Domingo?

INTERVISTATA: No. Perché io lavoravo molto bene con questa famiglia, ma se guadagnavo 2000 ne spendevo 3000. Ai tempi usavo la cocaina. E spendevo. Non ho mai, non ho mai aperto... sì, una volta ho aperto un conto a Monte Paschi di Siena, durava tipo 3 mesi... Finiti. Io c'ho le mani bucate. E adesso, quando potevo tornare, sinceramente mi vergogno, mi... di andare con una mano davanti e un'altra di dietro. Non... loro non sanno che io sto in queste situazioni. Loro non lo sanno. Come io sono mezza pazza, te l'ho detto prima. Ogni tanto mi faccio girare e sparisco, non voglio vedere nessuno. Loro sono abituati a queste sparizione mia. Perché io poi... tendenzialmente dico pochissime bugie. Se non te rispondo, non ti rispondo, devi farti i cazzi tuoi, però... a di' "no, perché... però..." non mi interessa. Anche perché per il di' bugia è difficile, perché ti deve ricordare. Invece tu la butti lì la verità, finito il discorso, ok? Perché se mi ricordo, mi ricordo della verità. E niente, no?, adesso che avrei voluto, perché pure l'età, la nostalgia, mia madre è morta, mi fratelli stanno in America... io c'ho la casa, la casa mia è piccola però è un appartamento, nel quartiere dove sono cresciuta. E quindi c'hai... le radici in quel quartiere, no? È un quartiere, mia madre faceva l'infermiera e il quartiere si chiama il quartiere *De las enfermera*, perché erano tutte infermiere. Hanno fatto il primo sciopero nazionale per... per l'aumento del stipendio e le hanno dato un appartamento con il blocco stipendiario per 20 mesi... per 20 anni. Praticamente ce l'hanno venduto l'appartamento. E lei me l'ha intestato a me, perché io sono la matta di casa, tutto io. E però adesso che avrei voluto vorrei, però non... mi vergogno. Perché non è che io ho vissuto... ah cioè da così a così, è proprio così. Io c'avevo la casa mia bene in... bene comune con lui. Ci ho rinunciato sulla... ho detto paga la... paghi la separazione e io ti lascio tutto. Non gli pareva vero. Solo che facendo questa cosa, nessun giudice lo accetta, perché mi hanno dichiarato incapace di intendere e volere, come una persona senza risorse economiche. Perché e su su... sulla carta io sono una senza risorsa economica, perché ho lavorato pochissimo con contratto e questa... con quella famiglia io ho stato quasi 15 anni. E quindi per... sulla sulla carta io sono una una persona straniera senza senza risorse economiche. Come fa? Mi hanno dichiarata incapace di intendere volere. Che non è poi tanto lontano della realtà [*ride*] però va bene. Lui si attacca e ha fatto... ah!!! Ciliegina sulla torta. Lui è gay, lui ha fatto un figlio. Io etero e non c'ho figli. È vedi che mi rode il culo. Non piango più, però mi rode il culo. Lui non c'viene al quartiere suo. Io vado da sua madre, lui non ci viene più al quartiere, da quando... Perché non... è stato lui che ha fatto coming out, è stato lui, l'altro Angelo e io... sono andata io a dirglielo. Ho detto: "Sai che... io poi alla fine sono anche intelligente, perché Angelo

ha fatto coming out”. Lui così: non pallido, trasparente, altro che pallido. Ci siamo salutati, perché eravamo rimasti, diciamo, fra virgolette in buoni rapporti... Sparito. Chiamavo la caserma: “volevo parlare col maresciallo Rossi”, “Un attimo” poi “eh... scusi, non c’è il maresciallo”: si negava, si faceva negare e allora... io il cellulare non ce l’ho e – bella la storia eh - questa è una storia da pettegolezzo. No, sto scherzando.

RICERCATORE: Adesso concentrati sul periodo, dall’8 settembre 2021, quando non hai avuto più una casa. In un modo o nell’altro, sei riuscita a gestire te stessa, ad affrontare i problemi.

INTERVISTATA: No. Piuttosto c’avevo persone di Sant’Egidio che mi seguivano.

RICERCATORE: Quali sono stati i problemi più difficili che hai dovuto affrontare, da sola o con l’aiuto di altri?

INTERVISTATA: Eh, l’alloggio, però sempre con l’aiuto degli altri, centri di accoglienza. Quattro. Mi cercavano loro perché... sono persone come questi, no?, che c’hanno questo cuore, questa bontà dell’anima. E c’erano queste persone che già mi conoscevano, poi io sparivo, mi cacciavano da un centro, loro mi seguivano e mi cercavano un altro centro. Poi sono andata a finire in stazione di Monte Rotondo e lì ci sono le assistenti sociali molto giovani, molto disponibili, magari con con positività di fare poche esperienze negative e anche loro mi hanno aiutato. Poi di lì sono andata a finire...

RICERCATORE: Come mai a Monterotondo?

INTERVISTATA: Perché lì c’avevo la casa, la casa mia, non dei miei suoceri, quella che io c’avevo in bene comune con... col frocio. E... e la stazione non è come qua a Roma, è una stazioncina piccola, piccolina. Praticamente io stavo da sola. Ci sono le telecamere. Poi, come c’è il parcheggio dei pendolari, la polizia passa molto spesso.

RICERCATORE: Era quello che cercavi?

INTERVISTATA: Sì, che mi dava sicurezza. Non quello che cerco, mi dava sicurezza perché comunque ero io da sola. È una panchina per due posti, me dovevo smontare quasi, per poter per potermi sdraiare. No, no. No andare a letto, sdraiarmi. Però mi sempre dava più di sicurezza che al parco. Io non non sono mai andata in giro per Termini, queste cose, perché è... è denigrante. A termini, questa zona... per chiunque, più figuriamoci per una donna. C’è troppa troppa... manco merda, perché se offende la merda, si li parli con loro, troppa gentaccia, capito? Non mi va eh prostituzione....

RICERCATORE: Come sono i posti che vanno bene?

INTERVISTATA: Veramente i posti che vanno bene sono i centri d’accoglienza o la casa famiglia. Però...

RICERCATORE: E se ti trovi fuori, per strada, che tipo di posto cerchi?

INTERVISTATA: Solitudine. Perché è... lineare, niente di nascosto che cioè, se deve vedere che sì lì c’è una persona. Io sto a... a Piazza Adriana, che sarebbe le... non so se conosci, Castel Sant’Angelo, il fossato. L’ingresso del fossato. C’è un primo ripia... i cancelli sono chiusi, però c’è un ripiano lì e... lì ci sono anche le telecamere, per il fossato, però che copre anche la parte mia, perché lì c’è, lì ci sono gli ingressi, sono due ingressi e passano, dall’altra parte, passano i carabinieri a cavallo. E lì mi sento abbastanza sicura, perché non sono completamente da sola. C’è un altro rumeno di là, in un altro ripiano. Però è molto... non nascosto, perché nascosto io c’ho paura. Se è nascosto mi fanno quello che le pare, non vede niente nessuno. Invece lì... E poi c’ho la vocina io. La vocina [getta un grido]. E così, questo è.

RICERCATORE: In queste situazioni come dormi? Usi dei cartoni?

INTERVISTATA: Eh... cartoni però dentro una tenda.

RICERCATORE: La tenda la porti con te?

INTERVISTATA: No, lascio lì, bello. La lascio là montata. Se no, io stavo pure a... Prima ero ai porticati dentro... fuori delle colonne del Vaticano. Sono dei due porticati. A via Riconciliazione, però lì è pesante perché poi sempre il giro dell'alcol, se mangia malissimo. Solo la cena. Se mangia... vengono loro, portano loro, Protezione civile e la Caritas e c'è pure uno che si chiama, no, penso io che questo è Sant'Egidio, l'Arca di Noè, che viene lunedì, martedì e giovedì. Però si mangia male. Io poi io sono una povera strana, che io non sono mai stata ricca. Se io c'ho una cosa che non mi man... che non mi piace, io non me la mangio, me la tengo la fame, bevo acqua, non me ne frega niente.

RICERCATORE: E a Castel Sant'Angelo come mangi?

INTERVISTATA: Loro mi danno la cena [*si riferisce al Don Calabria*]. Sono molto carini con me, molto, molto umani. Io ogni tanto mi metto, no?, per fare un po' di volontariato, queste cose. Vedi, adesso mi sto commovendo, perché mi trattano veramente bene. Non è facile. È vera, è vera questa storia delle iene, dell'invisibile... E pesante. Mi hai tirato fuori le lacrime, vaffanculo! Eh... è tosta. Anche per quello io sempre cerco di essere pulita, perché almeno un minimo per fare la differenza. Io non vado mai sporca... Tutto tutto Don Calabria, eh! Tutto quello che c'ho è Don Calabria. Tutto tutto. Eh, cer... e infatti mi dicono "tu non sembri una barbona". Eppure sono una barbona. Cerco di non avere i cattivi odori, di lavarmi. Io me lavo tutti i giorni. Il minimo che posso fare per fare la differenza? Non mi piace andare sporca, stare stare buttata per terra. Non mi piace l'alito del vino, l'alitosi che ti fa venire il vino. Non mi piace vomitare la mattina. Non mi piace l'odore di ascelle. Non... non mi trucco, non mi faccio le sopracciglia, queste cose, però l'igiene. È l'ultima cosa che mi è rimasto. La igiene, cerco di essere pulita, le unghie corte perché se no ti viene il neretto sotto le unghie. È il min... ci sto provando.

RICERCATORE: Che cosa significa per te curarti dell'igiene, curarti dell'aspetto? Che valore ha?

INTERVISTATA: Tanto. Però non non... come te lo posso spiegare? E come le mie radici, come come quello che mi hanno insegnato a casa. Perché io sono molto ribelle, però come l'ultima risorsa del mio... delle delle cose che mi hanno insegnato a casa mia, queste cose. E... come l'ultima cosa, l'ultima spiaggia, come l'ultima spiaggia specificamente. Perché me una volta che perdi rispetto per la tua, per il tuo corpo, per la tua igiene, sei proprio arrivato eh barbonizzato al 1000 per mille. E non mi va, non ne ho per niente voglia di di... di fare questa vita, non mi piace. Non mi piace. Io un in un certo senso mi... me ci identifico con loro, anche se c'hanno l'odore, non me ne frega niente, perché io mi sono sentita sempre un po' un po' emarginata, no? Però no, così no, non mi piace questa vita. Devo farlo per forza. Mi fanno ridere questi che ti vengono a dire che ti do 20 euro, ti do 10 euro, se... Scusa, io sono talmente stupida per prostituire coi barboni? Eh... da da vomita', non sono da vomita'. È una certa cultura ce l'ho. Là, va, cammina cammina. Io... non mi piace, non mi piace. E le donne pure, volgarissime, cioè ah queste che si sputano... No, no, io non sono superiore a nessuno, sono educata diversamente. Tutto qui. Non è che mi sento sup... mi fai schifo, chiudiamola così.

RICERCATORE: Torniamo ai problemi affrontati. Mi dicevi di come trovi un posto sicuro per dormire, di come sai difenderti...

INTERVISTATA: Sì, lo so però sempre con... con un punto di riferimento, un amico, un conoscente, non me la cavo da sola. Non me la... io non c'ho autostima. Autostima proprio io manco so che significa quella parola.

RICERCATORE: E questi amici di cui parli e che amici sono?

INTERVISTATA: Eh quasi quasi tutti sono come me. Però, per fortuna, non tutte le persone sono uguali. Perché c'è questa cosa che manco se dico... c'è questa cosa che vogliono per forza fare sesso non mi piace. Perché devo fare sesso con te, scusami? Sono talmente stupida venirmi a sistemare con uno che mi porta mano nella mano a prendere la Caritas? Per favore non mi interessa, non me piace.

RICERCATORE: E allora chi sono questi amici di cui parli?

INTERVISTATA: Qualcuno, qualcheduno che ho trovato, ma due. Sono più giovani di me. Uno è mio "nipote" che sarebbe il figlio di mio figlio, l'altro c'ha 42 anni... l'altro è mio "figlio", quello che c'ha 42 anni. Abbiamo detto proprio che mio "figlio" e mio "nipote", abbiamo deciso. Mangia come un fi..., come una cosa, cioè io lo chiamo il cesso, mangia, mangia, mangia, mangia. E io ho sempre le porto da mangiare, mangia, mangia, mangia. E alla fine andava a finire che era mio figlio: ma se così sto mantenendo... Scusami, però così per per... ridere...

RICERCATORE: Come sono nate queste amicizie?

INTERVISTATA: Io poi io sono una che parla con tutti. Poi piano piano... a me mi piace molto essere rispettata. Non non non sono talmente egocentrica che tutti io me devono avere le le le gli occhi su di me. Non mi piace, anzi mi infastidisce, mi intimidisce. E quando cominciano a parlare d' amici, che non parlano del sesso, che sia "come stai", "tieni ho portato questo"... i gesti, piccoli gesti, anche in mezza sigaretta... Capito? Che ti senti... no perseguitata, no. Perché se no cominciano subito tutti, quello che... quello che ti vuole bene, dopo mezza ora cominci... perché devi parlare, perché devi parlare di sesso con me, scusa?

RICERCATORE: Succede spesso che le persone parlino così con te?

INTERVISTATA: Sì, sì. Ah, ma c'è una adesso qua che, cioè pure una lesbica me so appioppata qua... qua dentro... Sì, una lesbica. Vado a ruba, eh!

RICERCATORE: Quindi succede spesso?

INTERVISTATA: Sì, ma ma poi poi dico, guarda, io c'ho una certa età. Io non mi to... non mi sono mai tolta l'età, no? C'ho 61 anni. Divento tipo un... feticcio, una vecchietta che sembra giovane, no? Ma vaffanculo! E beh, dà fastidio. Perché poi... allora se tu te... ti comporti per quello che sei, io posso anche fare una certa... avere un certo tipo di rapporto. Perché ci sono persone che veramente... non siamo per niente... compatibile, però c'è il rispetto, c'è questa cosa, no? Mi dà molto fastidio questi che si presentano come amici, pecorelle, poi sono lupi... e scoponi, me irritano cioè proprio che se alla fine va a finire sempre questa storia del sesso. Io non è che sono in crisi... cioè, che ho raggiunto la pace dei sensi, no me piacciono... semplicemente. Non sono una che ha per fo... io io ho bisogno... a me per esempio – vado un po' più sul personale, più intimo – io sono che ho biso..., mi piace il sesso però romantico [*simula lo scambio di bacini*], Capito? No, no, no, basta. Ho detto e no e io non so che cosa non capiscono della parola "no", perché insistono. C'è uno che ci ha provato pure a mettermi le mani addosso. Ho detto no. È venuto al... uno dei porticati... E cominciato a parla a parla ubriaco... no! Io lo sputo. L'ho sputato, mi ha mi ha messo le mani addosso: "puttana". Eh, qua Cinzia lo ha sospeso per un mese, perché dovunque io mi sedevo lui si sedeva. Cominciato proprio stalking allo stato brado. Perché ti ho detto di no! Non lo capisci che no è no? Né per le buone né per le cattive. Io non mi nascondo da lui, di nessuno me nascondo, perché io vado per la mia strada. Sei te che sei in torto che rompi i coglioni alla gente che non ti... che non ti vuole vedere, eh.

RICERCATORE: Però non hai risposto alla domanda come sono nate queste amicizie.

INTERVISTATA: Così: chiacchiera', al porticato, alle colonne, aspettando la... prima che alle colonne c'è il servizio sanitario e pure le docce e sai lì... poi d'agosto caldo sole mettiamo proprio un po' del frigorifero. E così, parlando del più e del meno, io raccontan... io parlo pochissimo di me, io sono molto gelosa privacy... questo perché è un'altra cosa non è una chiacchiera. Però... però poi piano piano ti racconti, sai, stando insieme e osservando che questo certo... a questa certa distanza... le intenzioni, no? Vedendo... vedendo degli occhi... Così alla fine ci fai amicizia.

RICERCATORE: Va bene. Allora faccio un riepilogo di quello che ho annotato, delle situazioni in cui hai trovato delle soluzioni.

INTERVISTATA: Sì, però sempre con un bastone.

RICERCATORE: Con l'aiuto di altri, ok. Trovare un posto dove dormire...

INTERVISTATA: Questo è basilare.

RICERCATORE: Avere un buon aspetto...

INTERVISTATA: L'igiene, l'igiene sì. Sai di quanto che io non mi trucco?

RICERCATORE: Hai parlato anche del vestirsi...

INTERVISTATA: Sì, sì, sì.

RICERCATORE: Trovare amici affidabili...

INTERVISTATA: In questo ambito, in questo ambito sì, nell... nell'ambito dell'essere umano non c'ho capito niente. È che c'avevo sempre la casa piena di gente e cena de la... non è che facevamo coletta io, offrivo io, anche 10 persone: vino, carne, cioè cibo... Io cucino molto bene, mi facevo pagare...

RICERCATORE: Dove cucinavi?

INTERVISTATA: A casa di quelli dove lavoravo. Io facevo la cuoca governante. Io c'avevo affiancati una coppia de ru... sì rumeni, Vittor e Mirella, perché io non... io non potevo, io facevo tutto, anche la lista della spesa. Non... in quasi 15 anni non mi hanno chiesto mai, Carmen fai questo, sceglievo io pure il pranzo, la cena. E il sabato era il giorno della... la tragedia perché io dovevo fare tre primi, tre secondi, tre contorni, perché lei doveva scegliere... No, ma è che lei, lei è figlia dei de contadini, faceva la parrucchiera, il marito le ha comprato il negozio. Cioè, ma... ma manco... cioè una cosa vergognosa, figlia de contadini non sapeva manco fare un nuovo al tegamino. Vero. Ah questo... e a livello umano ho capito di più con questi, perché ho capito anche a chi... di chi... a chi... di chi non fidarmi, de chi aprire la porta, a chi aiutare. Perché io sempre cerco di di aiutare le persone. È una cosa più forte di me.

RICERCATORE: Anche in strada hai aiutato delle persone?

INTERVISTATA: Sì... Ad esempio, c'è una signora che è barbonizzatissima e ma è molto buona. Beve, però sta sempre più buona, zitta zitta zitta non rompe. Però porca miseria! Io le ho preso i vestiti oggi, perché se lei non viene io te li porto io, ma te devi cambia'. Che, cioè, queste cose... Qualcuno che ho ospitato eh nella mia tenda... A tante parecchie persone che ho portato qua, che non sapevano di questo posto. Che qua, per per una persona d'estate, questo posto è de panico proprio! È il top, è il top proprio, a qualunque livello. Quando ti parlano ti fanno sentire degli esseri umani, se mangia bene, se... ti danno tutto quello che possono darti, c'è pure la medicina. Cioè il top è il top. E poi stare qua tutto il giorno senza stare per strada. È un punto di riferimento, comunque. Io sto bene. Io già appena mi sveglio, faccio il rosario – io sono cattolica – faccio il rosario, “andiamo a casa!”. Io c'ho un peluche. [ride] Si chiama Diego Alberto, Albi per gli amici. Diego Alberto, perché noi usiamo... perché noi usiamo i nomi combinati. Alberto è un bambino che io amo molto, che già è diventato bellissimo, è diventato un ragazzone. È il nipote d'amici. Perché con i genitori non ho avuto... sempre ciao ciao,

però no amicizia. Alberto, che è lui che si chiama Albi. E Diego perché a me piacevano i nomi... Diego, io c'avevo già i tre nomi Diego, Davide e Damiano per i figli. Mai avuti. Anzi no mai avuti, mai... mai partorito, perché io concepivo. E poi... [*emette un suono come di vento*] così da solo. E niente. Eh no, vaffanculo, non è bello. Se una persona c'ha problemi di sterilità è un discorso, ma no che puoi concepire poi li perdi così. L'ultimo il 18 di mag... d'agosto del 2005, gemelli. E ho avuto pure le doglie: mi stai prendendo per il culo? Pure le doglie mi sono vissuta, tranne che il parto. E niente.

RICERCATORE: Allora facciamo così: ci fermiamo in questa intervista, perché adesso ti chiedo di fare un passo in più.

Intervista biografica a Pasquale

Intervista raccolta il 07/02/2025 presso l'Opera Don Calabria, sede di Roma, via G. Soria, 13.

Sintesi

Pasquale, 63 anni, ha lasciato la sua famiglia nel 2003 a 42 anni, fuggendo da Roma per via di problemi familiari e attriti. Per un mese, ha vagato, dormendo all'aperto tra Rieti e Civitavecchia e arrangiandosi per mangiare. A Civitavecchia, è stato scoperto dalla Polizia, a causa di una denuncia di scomparsa, che gli ha imposto un foglio di via per tornare a Roma. Qui, ha dovuto sottoporsi a formalità come le foto segnaletiche e ha firmato la separazione dalla moglie. Nei successivi 21 anni, ha vissuto per strada, scoprendo mense e centri di assistenza e svolgendo lavori saltuari. Ha imparato a cavarsela da solo, sviluppando una grande calma e autocontrollo. Oggi, a 63 anni, sta dormendo in un dormitorio a Cornelia.

Trascrizione

RICERCATORE: Raccontami la tua storia di vita in strada dall'inizio fino ad oggi, pensando sia ai problemi che hai affrontato, sia alle soluzioni che hai trovato per affrontare quei problemi. Partiamo dall'inizio: come è cominciata?

INTERVISTATO: Eh, è cominciata perché per problemi sempre di famiglia e poi era... problemi anche... problemi che creavo io eh rispetto a come dovevo invece affrontarli. E ho pensato bene invece di essere come un cane che si mette la coda fra le gambe e che però non sopportava più quel... quella vita di famiglia di... Perché secondo me ci sono stati proprio attriti verso di me e che mi hanno fatto reagire in modo neanche... diciamo, efficace. Mhmm. E quindi io stavo... stavo al lavoro, io stavo al lavoro, stavo a lavorare, allora a un certo punto mi arriva la chiamata da casa – tanto ormai lo posso raccontare, tanto so' passati 21 anni – “Ah! Eh, ma che ha fatto? Che hai combinato? Qui c'è sta il pignoramento di casa. È venuta una persona...”, invece non era vero. Era mia moglie che mi diceva questa cosa qua e mi ha detto “Vabbè senti, poi vai in banca e cerca di risolvere tutto”. Stavo pure in rosso... e mi stava a veni' un po' da ridere. Allora gliel'ho ho detto “Vabbè, va bene, mo tanto vengo a casa e poi vediamo da risolvere”. Invece non ce so' più stato. Ho preso.. ho preso il Cotral – invece di lavora' al centro di Roma lavoravo un po' fuori, allora devo prendere il Cotral – pijo il Cotral pe' anda' verso casa. A un certo punto scendo, cambio e prendo il Cotral che va a Rieti. In quel momento m'è partita la testa. Eh... è partita la testa, però c'avevo anche dei motivi, che purtroppo pure quelli di casa mia non m'hanno saputo di “ah c'hai ragione, quella non è niente di buono; tu c'è sei stato insieme, ha fatto come gli pare, ma t'ha preso in giro”. Ci sono stati tanti casi che in cui io ero sicuro che anche i figli miei, non miei... sicuro, come una palla, scusa. E... a un certo punto, però invece ‘a fa' la guerra, ho fatto la pace. La pace con i sensi mia. Però ho preso una decisione, una decisione di andare... In quel momento la testa mi aveva detto no, in casa non ce ne vai più e non ce so più stato da quel giorno là. E sono arrivato a Rieti. A un certo punto, Rieti sembravo, certo, uno straniero che non sapeva quello che doveva fa'. Comincio a camminare, camminare, camminare, camminare. Notte passata, passata fuori. Freddo. Freddo a settembre. Ma io gliel'ho fatta a supera', a un certo punto ti può prendere la depressione. Hai fatto hai fatto sto gesto, però non sai che fa'. Poi dentro di me però c'è stato uno scatto “Ma chi t'o fa fa'?”. Come se c'è stava un'anima che mi diceva “Chi t'o fa fa'”? È successo, hai fatto questo, non ci

stanno denunce...”, però ‘a denuncia di scomparsa sì, poi. Poi ho saputo che c’era ‘na denuncia di scomparsa. E io sono stato un mese in cui non sapevo dove stavo. Ovviamente il telefono, questi qua ancora non c’erano, era il 2003. Eh... l’ho fatto pure un’altra volta, però c’avevo... 17 anni, 18 anni, quelle so ragazzate che se ponno fa: so’ scappato de casa poi alla fine so’ ritornato... vabbè. Però stavolta ero sposato. Però non mi andava bene come era la gestione familiare, come si comportavano verso di me. A un certo punto ho detto no, famme leva’ de mezzo! Ma stavolta l’ho fatto sul serio. E sono stato un mese senza che sapevano ‘ndo stavo. Poi, vabbè, a Civitavecchia, sai, andavo a Civitavecchia perché mi piaceva il mare, ancora era settembre, ero capitato là... ma quasi tutto a piedi, eh, nei giorni successivi. E poi ho preso il Contral, certo, non tutto a piedi, però ho fatto i 10 pure 10-11 km a piedi, me so... Ma no, era la testa persa. Poi a mangia’ era un problema, perché a mangia’ io non sono stato subito... non sapevo che c’erano sti assoc... ste istituzioni, Caritas... io era una cosa nuova per me. E allora mangiavo la frutta attaccata all’alberi, ai campi. Eh... sembra un film, peggio di quello “Gli invisibili” che ha fatto Mastandrea [*il film, in realtà, si intitola “Gli equilibristi”*], che poi Mastandrea l’ha fatto col film, però poi alla fine è risolto tutto bene, ritorna a casa. Io invece no. Allora è cominciata la storia. Me so’ detto vabbè ma chi me ‘o fa fa’? Io mi volevo ammazza’, ma non c’ho avuto il coraggio. La depressione sì, mi stava a pija’, ma io non c’ho avuto il coraggio. Non c’ho il coraggio di vede’ ‘a morte in faccia, capito? A buttarmi che ne so. Non lo so. Non c’ho manco il coraggio spingerme... Ho detto vabbè, proviamo ad anda’ avanti. Però a Civitavecchia, siccome a Civitavecchia ci sono due carceri, uno vicino al porto vecchio e un altro nuovo che hanno fatto verso Tolfa, verso la città... e conosci tutti... lì, che erano tutti pregiudicati. Però io non lo sapevo... e dovrò pure andare avanti, no? C’è stato un aiuto di una coppia sarda di ragazzetti giovani, che c’avevano un chiosco, e poi hanno cominciato a di’ quando vuoi vieni a fare colazione qua... il bagno, ti puoi lava’... Mai conosciuti. Ho alzato ‘e mani: guarda che roba! E m’hanno pure invitato a casa loro. Questo... senza che m’hanno mai visto prima. Però c’hai... i capelli lunghi, un po’ già... E perché non è che ci sono andato subito a Civitavecchia, prima sto andato a Rieti, poi da Rieti a Amelia, Montegiove, eh, Montefiascone... quasi tu... quasi... a piedi. Io non credevo che uno che perdesse la testa facesse sto cavolo... E poi a passa’ la notte su a Poggio Bustone, a settembre... ma fa freddo. C’avevo le spalle cotte. Io c’avevo una maglietta e i jeans come... Nino D’Angelo. Ancora non c’avevo tutta... sta cosa... A un certo punto a Civitavecchia scopro pure un ostello. Sai a parlare, a chiacchierare con qualcuno che vedi che già è partito con lui e ti dice però “guarda ci sta un ostello qua”, sentivano forse la parlata romana... è strano uno a Civitavecchia che arriva da Roma... sai, uno viene dall’estero, invece... si sentiva una parola mia... Poi, a un certo punto, ho cominciato a – ci sono stato 28 giorni, non ce so’ stato poco a Civitavecchia – e per farmi qualche soldo mi sono messo a fare il manovale, a rompe qualcuno con una conoscenza, che “me serve rompe un muro, vieni”. E però ero sempre pure il coso... perso. Poi pure a gioca’... a ‘e macchinette, a prova’. Vabbè, fatto sta... Poi un giorno e... era il giorno che in cui m’hanno scoperto ‘ndo stavo, quelli a casa, per via di un pregiudicato. E io gli ho detto “Senti, io...” stavo lì al chiosco di sti ragazzi e purtroppo c’era questo, era un po’ ‘mbriaco già. Io ho detto “vabbè io vado a vedere dal prete, se mi po dà ‘na mano” e dovevo fa’ un chilometro e mezzo, però io me la so’ fatta sempre a piedi. Questo s’è messo da mezzo, dice “Ma dai che t’accompagno io, tanto qui mi conoscono tutti”. Non l’avessi mai fatto! Dopo un po’ mi faccio convincere: “Eh vabbè, ‘ndamo”. Io già l’avevo visto un po’ così. Vabbè, non volevo di’ “lascia perdere, vado a piedi”. Sai, lo scooter, senza casco, montamo su sto scooter. Lo conosceva tutta

Civitavecchia, me so' fidato di lui, non l'avessi mai fatto! Che poi io se li racconto, mi vie' da ridere, perché so' tante scene tragi-comiche, che che però te fanno ridere. Allora, stavo dietro lo scooter, a un certo punto mi giro, c'era la macchina della polizia. Vabbè tanto lo conosce tutta Civitavecchia! Mi so' ancora fidato di lui. A un certo punto, ci affianca: "Accostate!". Già ho capito: mamma mia, qua mi sa che mi vanno a scopri' 'ndo sto, la storia. Non lo sapeva nessuno. Ci portano al commissariato. Allora, "allora innanzitutto erano senza casco". Poi dice a me m'ha detto senza casco, poi ha preso una volta. Dice: "com'è che tu stai qua?" non m'avevano mai visto. E che sto qua... è che... m'ero stufato di dove stavo e... e me ne sono annato. Io non gli ho detto che ero sposato. A un certo punto mi fa "vabbè me dai il documento? Ce l'hai?", sì, il documento glielo ho dato... ovviamente fanno una... cosa e c'era sta denuncia di scomparsa. Ah... dopo un po' mi viene a chiamare e mi dice "vieni un po' qua, un attimo. Tu c'hai una denuncia di scomparsa, lo sai?", con calma, eh, mica alza la voce. Hanno fatto, io ho detto: hanno fatto pure a denuncia? "eh... hai abbandonato il tetto coniugale, sei sposato, ma ha lasciato tutti", e... e lo so e c'avrò avuto i motivi mia. A un certo punto, vabbè, trovano pure il numero de telefono e chiamano. Viene a rispondermi la mia ex. E io non lo sapevo che stava a chiama', a un certo punto mi dice, "Senta, c'è sua moglie al telefono, gli vuole di' qualche cosa?". No, non che m'ha detto devi venire a rispondergli, "gli vuole dire qualche cosa?". E perché glielo avranno detto loro: guarda che sta qua. Non lo sapeva nessuno. Perché io ho dato sennò non l'avrebbe mai ancora saputo nessuno. Vabbè... Vado telefono eh... non sapevo chi è... "Pronto?" faccio "Oh! Eh! Ah! Sei vivo?" "Eh so' vivo sì, vedi un po' e mettitici pure te, cosa dovevo prova". "Ma che hai fatto?" "Eh... perché l'ho pensata così". "Vabbè allora vedi da tornare e poi vattene aff..." la parolaccia, vabbè, e io ho detto "Ok, arrivederci. Grazie". Gli ho ridato il telefono. Non è... il poliziotto non è che mi ha detto che hai combinato, mi ha detto "c'hai avuto problemi?", eh "sì, problemi d'a famiglia mia", pensa un po', manca avessi problemi con qualcuno che non ho mai visto. Problemi a... "vabbè, mo sanno 'ndo stai...". Vabbè "ma tu stavi con pregiudicato" mi fa "non lo sapevi?" Senti, io io so venuto a Civitavecchia, non è che li ho schedati tutti e io quelli che conosco parlo, ce chiacchiero. Se quello non si comporta con me a parla', io non posso capi' che quello è un pregiudicato. "Perché so tutti pregiudicati?" che gli ho fatto io. "Eh beh, la maggior parte!", "ah, beh, allora stavo venuto proprio..." e si vede che prima venivo a pesca' al mare e basta, poi andavo a casa, non potevo sapere una cosa del genere. "Eh, e tu dove stai?", "Eh, io sono a un ostello che ho trovato, alle quattro strade". La conosci? No. Vabbè, ce sta una via che si chiama Quattro Strade perché è un incrocio che dà tutte 'e vie che portano fuori, portano al porto... e c'era st'ostello. "Ah, e sì, però, ma io fra poco esco". Allora mi fa... fino a lì era solo un controllo, poi mi fa "Vabbè, a te te dobbiamo fare 35 euro di multa che non c'avevi il casco e basta. Lo so che non c'avrai manco i soldi per pagare. Vabbè, buttiamola là... puoi anda'". A quell'altro che gli hanno fatto 600 di multa, perché senza assicurazione, senza casco... Non l'ho più visto, me ne sono andato. Era passata così la giornata. Il giorno dopo io facevo il giro... che a un certo punto non c'avevo un po' di soldi... giro dei negozianti a chiedere qualche cosa, spicchio. E, fatta una serie di negozi, dalla entrata, non so' manco arrivato al bancone, all'entrata: "che c'avete qualcosa per darmi una mano?". Qualcuno me l'ha ammollato. L'ultimo, prima di andare a mangia' all'ostello. Era pranzo. A un certo punto questo non m'ha dato niente e me ne sto andando. Come mi giro, mi fa uno in jeans, in borghese, mi fa "Scusa che c'hai i documenti per favore? Mi fai vedere?" E io gli faccio vedere... tira fuori: Polizia! Sai, in quel momento... non è... è la rabbia, cioè che sto a fa'? Che m'hai beccato, a rubare? No.

Glielo ho l'ho detto: "sto a chiedere un po' di spi... perché c'ho... un po'...", "Ah no no". Non sapevo... che ho fatto ahò? Dico: "vabbè mo glieli devo riconsegnare a tutti quanti i negozianti? Chi se ricorda mo che m'ha dato, non m'o ricordo, me so fatto quasi tutta Civitavecchia per farne 8 euro 9 euro!". Ah... A un certo punto esce un altro che era un bass, un bassetto, però cicciottello con la busa, aveva fatto la spesa, sarà stato... era il superiore suo e fa "che ha fatto questo giovanotto, che ha fatto?". "Che ha fatto", io ho detto, "io che ho fatto, ho chiesto a car...". "Ah!", sembrava che avessi fatto una rapina. Oh si è cominciato ad andare avanti e indietro "no, no, non si può fare qua al centro della c...". "Oh," gli ho detto, "Calmo, io so di Roma, eh, non so mica dall'Africa, eh. Ho chiesto l'elemosina. Che ho fatto?" Eh, poi parlano... dice, si allontanano un attimo, fa venire la cosa, la macchina... Al commissario, che ce lo stata la sera prima. Oddio mio, ma tutto adesso mi sta a succedere? Ho passato 28 giorni in santa pace. A un certo punto... mi portano al commissariato. Me rivedono i due che m'avevano fermato la sera prima: "Ma che stai, un'altra volta qua?", "Oh, ma io stavo a chiedere qualche spicchio, mi sto a mettere paura io. Ma che ho fatto, oh?" Stavo quasi a piagne. Vabbè, quelli piglia e se ne vanno, mi salutano. Aspetta, aspetta, aspetta. Passa un po' di tempo, arriva il pranzo. C'ho fame, mo come faccio io? Io c'ho un buco allo stomaco. Un poliziotto stava a uscì per comprare la roba, roba da mangia'. Gli faccio "scusi che sta uscendo per comprare roba da mangiare? Che me può fa' un panino? Gli do i soldi io". Gli do i soldi che m'avevano dato i negozianti "tenga, se per favore mi potrebbe fare pure una lattina di Coca cola". Vabbè io stavo a aspetta' con un altro, nella sala. Questo proprio... vabbè questo fatto chi lo sa, io non gli ho chiesto niente perché non mi impiccio del cavolo... e stava a aspetta'. Una palla, però, un paio di ore, un'ora, non passa un cacchio... A un certo punto, insomma, mi arriva un altro: "Vabbè, senti, puoi andare, questo è il foglio di via"... Che è questo? Ma come so... io so' uno che abita a Roma, mi fate pure il foglio di via da Civitavecchia? Ma perché? Perché sapete che ho fatto... che c'ho quella denuncia di scomparsa? Eh, io però sono libero, non ho fatto niente de che per essere fermato. "No, però devi ritornare a Roma. Ritorni a Roma e in serata devi stare a Roma perché ci avvertono dalla prefettura che tu sei ritornato a Roma. Devi lasciare Civitavecchia" e in mano mi danno sto foglio. "Basta così? E io con sti pochi soldi come faccio a fare il biglietto?", "Ah no, non ti preoccupare, vai dal capo al capotreno, gli fai vede' la denuncia che c'avemo noi, il foglio di via e te famo pure una cosa abbinata che tu puoi andare gratis, puoi arrivare gratis". Vado là. Insomma, sono andato da sto chiosco di sti due ragazzetti, gli ho fatto... piagne, io stavo a piagne: "M'hanno fatto il foglio di via", non può essere il foglio di via no. "Dai Pa, non te la prende". Mi stava a venire la depressione ancora peggio di come l'avevo lasciata. Poi, vabbè, m'è passata. Vabbè, so' un omo, basta. Io in serata sto alla prefettura di via Genova a Roma. Chiamano: "Sta qua, sta qua. Tutto a posto". Ok. Bastava che mi presentassi. No, non è finito! Quando mi so' presentato non è finito. "No, dovresti andare su agli uffici che devono fare anche altre cose", "Beh, ancora non è finito?", "Ma no, non te preoccupa". Loro dicono sempre non te preoccupa'. Ok. "A che piano?", "Secondo piano". Vado al secondo piano: Reparto criminale. Cioè, non ce posso credere. Non ci posso credere. Mi stavo mettendo paura: "Reparto criminale? Ma manco un uccelletto faccio male". Vado là: "M'hanno mandato qua", "Ah sì, dobbiamo fare le foto segnaletiche". Cioè, gli ho detto, "Scusa, io non ho fatto... non ho rubato, non ho fatto niente. Ho chiesto la carità, avrò chiesto la carità? Sarà una cosa da pezzente, ma è sempre la cosa da pezzente, non da delinquente. E voi me state... la foto segnaletica? Ma vi rendete conto che cavolo state a fa'? Mi sto spaventa... Mi sto a spaventa io". "Ma è una pura formalità", "Ah, ma sempre 'na

formalità, ma tu me schedi oh". Io rimango così ma glielo devo dire. Certo, non posso oppormi. Ah, "dita"... io stavo così, io già stavo un vulcano che se esplodeva, non so che combinavo, però sai il self-control, l'ho scritto pure lì alla croce c'ho il self-control, calmo pure a quelle situazioni là. A un certo punto tac, foto. Mettiti così, girati. Porco giu... io niente: "Ma perché non posso sta...?", "No, devi girarti di profilo pure". A un certo punto: "C'hai una diffida. Non devi andare a Civitavecchia per un anno". Io ho detto "E chi ce va più, dopo sti fatti? E m'avete scritto pure il foglio per diffida. Ma chi ci va più? Oh, ragazzi io io là non ho toccato niente, uno spillo e io non ho preso niente da Civitavecchia, guardate che mi state a fa". Vabbè. Poi ci si è messa lei che, per telefono, s'era messa d'accordo con avvocato. Firmo un foglio e sono andato all'appuntamento dall'avvocato. Mo non mi ricordo come lo l'ho appreso sto appuntamento, però... E il bello è che quando so ritornato a Roma ho firmato la separazione, non il divorzio, la separazione. Un foglio bianco che poi m'ha fatto firmare e poi ci scrivevano sopra. A Flaminia... E m'hanno svaligiato tutta la borsa che c'avevo e che avevo lasciata: c'era carta igienica, dentifricio, non è che c'erano cose importanti. Mi dovevo vedere con st'avvocato e l'ho lasciata... l'ho nascosta, sennò ce l'avevo appresso. E poi mi so' sistemato perché appuntamento, sai, è un avvocato, praticamente mi ci ha portato lei, mi ha mandato lei, io sapevo dove stava, m'ha dato l'indirizzo... Vabbè poi quello che ho detto all'avvocato lasciamo perdere, c'hanno sempre voluto 'a ragione dalla parte lei, ok va bene. A un certo punto... scopro Roma. Dove sono nato, scopro... gli aiuti che c'erano, tramite sempre un altro barbone, barbone che stava a strada. Questo mi fa "ma sai... sai dove andatte a fa' la doccia?", "No, no", "guarda a Lepanto", "Ma perché che ce sta a Lepanto?", "Ce stanno le docce". Vabbè, io gli do retta a questo e cominciamo lì, a andare là. Era la prima volta che riaprivano, i bagni li avevano fatti nuovi e io ero stato il primo quando hanno riaperto. Ho detto menomale, così almeno non c'è stato nessuno, ci vado io a farmi la doccia. Vabbè. E poi ho cominciato a prendere appunt.. de là, i giorni stabili che c'erano e altre cose... ho scoperto chiese, cose che ti danno 'n mano e poi però io so ritornato a casa. Io ci sono ritornato a casa e come per... incanto sembrava che tutti calmi. Ma la calma... io l'ho capita la calma da parte loro, perché avevano sbagliato un sacco di cose e non hanno mai voluto dire sì, sì, è vero quello che pensi, sì. M'hanno sempre dato torto, però non hanno reagito male quando m'hanno rivisto.

RICERCATORE: Dopo quanto tempo da quando te ne eri andato?

INTERVISTATO: Dopo... già che era passato settembre sono stato a Civitavecchia, dopo un altri due tre mesi.

RICERCATORE: Quindi erano passati già 3-4 mesi da quando eri andato via di casa.

INTERVISTATO: Eh sì, sì. E vabbè. E poi a Civitavecchia non te l'ho raccontato, sennò te l'ho detto c'è da scriverci un libro. Allora vabbè accorciamo. Allora che... me rivedono, vado alla Collatina, c'ho un letto, un armadio e poi c'era... dovevano fare la comunione i ragazzini e io c'avevo portato via pure i vestiti. Comunque m'ero vestito, sono andato alla comunione, beh pianti, lacrime che mi so' usciti fuori... visto da un'altra parte, senza insieme a tutti quanti i parenti, perché non mi hanno voluto, specialmente la famiglia mia, mia madre, mia sorella, mio cognato, non m'hanno voluto vedere e io non so che cosa io avrei fatto. Vabbè io sto là me viene a piangere perché fai... vedi i due gemelli che fanno la comunione, poi l'abbraccio alla fine: "Allora siete stati bravi" e "papà, papà!" e il maschio mi dice "è ritornato" alla madre. La madre si avvicina, tranquilla, eh... "E come stai?" "e come sto? Come vuoi che stavo? Eh, l'ho pensata così, che voi?", eh... quello che mi succedeva mi succede, ma... chi se ne frega. Io non voglio da' più retta a nessuno. Ho visto qualcuno di casa mia, io ho fatto un paio di regali con

qualche soldino che avevo preso. Sono ritornato lì dove stavo sulla Collatina. E niente, sapevano dove stavo, sulla Collatina, ci so' stato un bel po'. Poi sai...

RICERCATORE: Era un ostello questo?

INTERVISTATO: Sì, sì, era proprio, diciamo, una cosa dove potevi starci la mattina e la sera la notte, però a chi era segnato la notte che rimaneva là. E io rimanevo a dormire lì, perché so stato Ostia, iniziando, so' stato a Ostia – male – a uno stabilimento, diciamo, insieme ai rumeni... e da là ho capito 'a storia com'è, tutti com'è, qua a Roma... lasciamo perdere. Vabbè, e sono andato alla Collatina. Alla Collatina sono stato un pochetto meglio e tutto... E passiamo che... piano piano poi, alla fine, niente m'hanno lasciato lì io ho continuato a fare quello che ho fatto, nel senso che a casa mi diceva "oh, allora che devi fa'? Ritorna'?" Eh io il lavoro però purtroppo non ce l'avevo perché, alla fine, il contratto era un trimestrale, con la Stream. La Stream è quella la divisione che mo si è abbinata con la Sky, che è entrata la Sky, che c'era la Stream e Telepiù e Murdock se l'è comprato. Vabbè. Ma così... e insomma è stato una cosa normalissima. Ho cercato di fare qualche cosa, ricominciare a fa qualcosa. Facevo qualche cosa santuario, così, però guadagnavo qualche cosa. Poi, ovviamente, ero libero. Loro non se so messi a dire "ritorna", mia madre soprattutto. C'ha una casa che sta da sola, perché mio padre è morto nel '96. C'ho una sorella, che non vedo manco da quel giorno che sono andato via. Quindi mia madre non è che m'ha detto vieni a casa, che te mando per strada? Ma qualsiasi cosa avessi fatto. Invece era [incomprensibile] così almeno vedi quello che è. Lei è sempre stata una che io, cresciuto, dovevo fare l'uomo. Sì, lo so, sto d'accordo con te. Uno se cresce, si sposa e deve fare uomo. Però se va tutto bene poi continuare a fare l'uomo, se va tutto male, l'uomo non lo faccio. E te però col cavolo che mi chiami a casa e me pigli come uno che ha fatto, chissà che ha fatto, pure te. È così che se comporta. Io non l'ho più vista fino al 2012. Oh, erano 12 anni che non ho più visto mia madre, io dal 2003. Invece niente, nessuna chiamata, nessun... ho detto niente e mi so' dovuto arrangia' solo. Piano piano, certo... facevo 'a persona di strada, però cercavo di stare il meglio possibile perché dovevo andare pure a fa qualche cosa. Se andavo a lavorare, mi dovevo far vedere un pochetto... un pochino... un pochetto discreto, no? Passano gli anni, passano gli anni e arriviamo... Che poi fra... qualche colpo di fortuna che c'ho avuto, però si tratta sempre de... di una cifra che... che uno ha vinto e ce va avanti. E io sono stato sia a dormi per strada, molto sulle macchine... Dopo non so' andato più, quello... quello aveva chiuso, poi, perché andavano con la politica pure quelli. Quelli a Collatina hanno chiuso e io... io me ne so' andato. E ha cominciato lì a dormire anche proprio fuori. E so' andato al centro di Roma. Io il centro di Roma lo odiavo, prima, stavo in periferia... Non ci voglio andare al centro, sto bene qua a casa mia. Mo scoprivo il centro di Roma. Tra 2 anni e mezzo a una farmacia sul marmo – mai nessuno ha dato fastidio – macchine abbandonate che erano aperte... Insomma, mi sono un po' arrangiato, conoscendo anche persone che m'hanno compreso, che mi hanno dato una mano. E io, il contributo, lo facevo che non facevo niente, non mi 'mbriacavo, non facevo danni. E quella è la pazienza che c'ho avuto. Mo, adesso io c'ho messo le croci, non c'ho manco più fiducia in me, perché non ce l'ho più. Però prima fa fa fa facevo. E siamo arrivati, che te posso di', così fino al 2013-2014. Poi io ho cominciato a a conoscere vicino Regina Coeli c'è la Vo.Re.Co, ci sono i volontari che aiutano a a dargli un alloggio a quelli. Sta a via della Lungaretta... no via della Lungara. E sta vicino a Regina Coeli, ovviamente, però aiutava più quelli che stavano dentro. Però io c'ero mai stato... pah! Ti permetto che sono stato pure a fare i lavori socialmente utili, però c'era la maggior parte sempre quelli che fanno la galera e invece m'hanno preso pure a me che non ce so stato mai almeno fino

adesso. A un certo punto... ecco, arriviamo già al 2013 2014, conosco qualcuna, ci sto insieme, ma è più per un po' di compagnia. Che non so' stato più con una donna da quando ho lasciato mia moglie, proprio per niente. E ho conosciuto quasi tutta Roma e so' sempre... anche qualcuna sbandata, però... qualcuna è e si poteva sta' fino a un certo punto, poi dopo... vabbè. E poi, poi scopro questa mensa qua. Passata questa mensa qua, io ovviamente qualche cosa ho lavorato eh, per qualche ditta eh, però è durato poco, sempre a contratto, capito? E a tempo a tempo determinato. Poi a chiamata, come è come quando ti chiamano per fa' un trasloco, poi te lasciano perdere, poi... E insomma non era quello che volevo io. E allora se se famo così, dopo mi non mi chiamano... Ma era per ristrutturare l'OVS, la UPIM... ti chiamavano per 10 giorni, facevi tutto là e poi dopo, finito, non mi mandavano a fare i vetri, erano quelli che c'avevano in appalto l'OVS e io gli l'ho detto. Però c'avevano già le persone sistemate e mi volevano mandare fuori, ma come faccio? Io non c'ho, non c'ho mezzi. Dovrei prendere il Cotral, andare là e devo andare a fare i vetri a Pomezia, poi mi devo avvicinare piano piano. Ma quando cazzo finisco? Scusa, perché per spiegarglielo. A loro gli pare tutto facile, eh? Difficile, è difficile, ho ricominciato a zero, in pratica. Vabbè, ho cercato di fa' quello che potevo fa'. Poi l'ho lasciato perdere, perché dico questi caricavano a 5 mesi. Ricomincia a aspettare 50 giorni prima che di ripigliare lo stipendio. Ma che mi mangio? Come faccio a averci la forza di andare avanti? E vabbè e allora... Poi lascio un'altra che ci stavo insieme, questa c'aveva la figlia a casa, ma non mi poteva tenere perché c'aveva sta figlia a casa grande, zitella... e vabbè poi sta qua a Primavalle però... Sai è pure quelle fissate così. Niente, vabbè. Poi sono venuto qui alla mensa, ho visto quattro operatori cambia' sarò venuto nel 2009 2010 quindi so so eh... 2009 no, sarà stato pure il 2008. Sì, il 2008 già stavo qua e ho visto quattro operatori. Poi sai l'età avanza, avanza. Io ho parlato che quando me ne sono andato da casa c'avevo 42 anni e e mo me ne trovo 63 insomma e noi e me cominciarono a affiorare i dolori, mal di ossa... beh di tutti i 21 anni che so stato... A un appartamento ce so più stato. A meno che dalla casa famiglia. Però pure quella era di quello della Collatina che poi me l'avevano dato in casa.... Non te l'ho detto, però è durato poco pure quello e poi alla fine... tanto hanno chiuso. O c'hanno mandato gli sbandati pure là, si vede che io ero troppo serio, troppo calmo. Io, per davvero, io sono stato calmo in tutte le maniere, eh, tutte le situazioni e però me la so' sempre presa in quel posto. Vabbè, poi arriviamo che ho conosciuto sta mensa qua, se mangiava bene. Poi sempre subentrati operatori, qualche volta se sono uscite con ste cose così tipo... tipo una cernita, una cosa, un qualcosa che da qua... per sapere qualche cosa pure da da 'a vita mia, però alla fine ecco, alla fine sono arrivato, adesso nel 2025, che so... la quarta volta ancora il dormitorio là. Avrò fatto pure qualche stupidaggine, stronzata, però mo quella non la posso... posso posso dirtela. Ok, però eh ormai è fatta. Vabbè, comunque... Comunque io ecco sono arrivato fino qua ancora coi mezzi miei, con la forza mia e senza l'aiuto di persone tipo queste istituzioni, queste che cos'è come beh, questi... Caritas non sarò aiuto da nessuno perché non ho più dato retta e manco a pija' i preti. Tutto sommato, posso dire che, in confronto a come stavo a casa, io apprezzo più loro, che stanno per strada. Io apprezzo più loro, che in mezzo a tutti a tanti che so proprio sbandati che hanno perso proprio tutto, ci so' pure persone che mi hanno dato una mano e io non posso che ringraziarli. Mo io non te parlo di questi ultimi, però io parlo di tutto l'arco dei 20... dei 21 anni che c'ho avuto – lasciando perdere Civitavecchia, ovviamente, quella è stata... una storia un po'... un po' da scordarsi subito – però, tutto sommato, ho trovato anche persone che stavano come me e che però mi hanno dato una mano, forse dal carattere mio, che è socievole, è allegro, faccio tanta compagnia, da ragionamenti, da tutti i giorni

pure a incontrare... e più di quello non vado. Però quando vado in posti come è successo ieri, che è successo un casino per colpa di quello, qua. Io lì ci so' stato 6 mesi, poi fatto... m'hanno fatto sta... so' stato benissimo, perché stavo con una persona che malgrado è quello che è, però siamo stati in due e io è come se gli avessi fatto da babysitter a lui. Perché Cinzia gli aveva detto, sti con Pasquale. Quando ha sentito Pasquale, il nome mio, questo, che fuma, beve... "ma Pasquale?"... E siamo stati benissimo. La stanza nostra era la più pulita, ordinata, eh, ma siamo stati 6 mesi, poi abbiamo fatto un intervallo di un mese, m'hanno detto da richiamare subito la Sala Operativa, che mi ha rispedito qua. Quindi io ho fatto un anno e mezzo qua, spezzato. Poi però era... era una cosa che io mi sto a comprare tanto bene che gliel'avevo richiesto: "ma non se può rimanere?", "no, dobbiamo fare il giro". Però capitano quelle persone che ti combinano certe cose come quella che ha combinato ieri: non lo puoi... tu non lo puoi mandare al dormitorio, così fai sputtanare tutto il Don Calabria. Tu non lo dovevi accettare, quello è stato già dentro. Gli ha rotto la macchina: ma che ti fai a rompere la macchina? Non lo doveva difendere, non non lo doveva aiuta'. Ha sbagliato proprio. Quello è fulminato. Mo ieri ha rifatti i casini. Mo voglio vedere se ancora 'o ripijano. Non credo, eh. Cioè se arriviamo fino a sto punto e allora è inutile che famo ste cose, cioè, capito? Eh, ecco, tutto qua. Io io ho cercato. Gli sbagli miei li ho fatti e... e continuo anche a fare, però è privato. A altri posti mi comporto bene. Poi posso aver fatto un casino a un'altra parte, non fa niente. Questa gente me se... me se devono ricordare come uno tranquillo, calmo e beato e... simpatico. Oppure... non voglio lodarmi, so' fatto così. Posso essere fatto pure male, però so fatto così. Me devono ricordare per questo motivo e non per quello che ho causato io per me, i danni miei e personali che me li so' fatti da solo, quelli non centrano niente. Ma non li porto in giro, capito? Ecco qua, tutto qua.

RICERCATORE: In questo momento, quindi dove stai dormendo?

INTERVISTATO: A Cornelia, è un dormitorio. Fino a aprile, poi dopo aprile... "beato chi c'ha n'occhio!", come si dice a Roma, è tutto fuori...

RICERCATORE: Quali sono le cose che in questi 21 anni hai imparato dalla vita di strada, che hai capito nella vita di strada?

INTERVISTATO: Beh, prima non lo potevo capire perché stavo a casa, ero sposato, non potevo capire. Poi una cosa che è l'esperienza di strada, tocca farla. E poi dopo dici pure sì, ho incontrato persone che m'hanno aiutato, altre che non voglio vedere più che hanno combinato macelli... e poi io sono innamorato troppo della città mia. Ecco l'unica cosa, che io sono innamorato di Roma. Io sono nato a Roma, quindi io so romano a tutti gli effetti. E vedere la città con le bottiglie di birra per terra, invece stanno i secchi non li buttano... È degradata proprio, la stanno a rovina'. Quando c'è stato il Covid, io uscivo, pensa, io stavo a dormire lì a Cornelia, ma il prete non ci ha fatto rimanere lì per co..., ci ha fatto uscire a tutti. E c'era rischio che ci fermavano ogni volta: digli che stai così, digli che stai là, pure quello. Però a me non m'hanno mai fermato e andavo al Gemelli subito. Perché facevi 'a strada andavi per una certa via e andavi da arrivare al Gemelli. Dentro l'ospedale stai posto, anche se c'è magari... stai lontano che ce stavano un sacco dei ricoveri, ho visto eh... brutto, bruttissimo. Quelli che ci sono stati i morti, tanti tanti morti di... Però eh la strada m'ha fatto capire. Allora, ci sono ehm diciamo... quelli allora... io l'ho divisi in tre parti: cioè quelli... ce sono quelli bravi che a seconda pure della situazione in cui stanno loro tendono a aiutarti. E io... ma anche stupidaggini... e io l'ho visti. La seconda, di quelli che dovresti evitare e quelli che non ci dovrebbero essere perché... a far del male a uno che sta... che già sta per strada, ce può pure passa sopra. Ma se ci sta una madre coi bambini che stanno per strada e tu fai il matto, tu non lo devi

fare quello là, su quel lato su quel lato là. E il terzo so'... i menefreghisti. Cioè, se fanno gli affari loro e io mi so' fatto gli affari miei. E tre situazioni, io che te devo di'? Quello che mi so' trovato io mi hanno portato rispetto – eh per carità – tutti rispetto, come io ho portato a loro, magari volevano essere quelli che se litigavano, bucavano, bevevano, ubriaca... io ho portato rispetto di tutti. Solo magari a giudicarli, li giudicarli per quello che sono. Però rispetto come loro, me l'hanno rispettato a me. Io non sono mai sceso a botte in 21 anni, sai. È facile anna' a fini' a botte così, eh? Pensa per quanti affari mia me so' fatto! Te fa' capire che persona so'. Io so sempre da solo, sempre. La maggior parte delle volte sto da solo. Quando capito nei posti come un bar qui vicino, allora sto co... a chiacchiera', eh, che vedo che pure loro sono diventati già amici mia, capito? E li ho conosciuti da poco. E però è il carattere mio che c'ho e io non lo posso cambiare, non si potrà cambia' questo.

RICERCATORE: Se ho capito bene, tu dici che hai imparato a capire le persone.

INTERVISTATO: Sono riuscito a campare, sì, malgrado la situazione che sta per via delle persone. Ne ho conosci tutti i tipi. Quindi giudicandole, poi... C'ho avuto dei vari momenti, quelli che ti evitavano so' normali. Qualcuno che t'ha dato una mano è eccezionale. Tanto di cappello. Grazie.

RICERCATORE: Quali sono i problemi più difficili che hai dovuto affrontare, in questi 21 anni?

INTERVISTATO: Allora, il problema difficile per me era, soprattutto, riuscire un po' a campare un pochetto più dignamente di quanto sto... stavo da solo. Perché stando per strada non c'hai i problemi e però dopo devi chiedere qualche cosa. E invece a me, ancora c'avevo 42 anni, quindi c'avevo ancora l'età de volere... inizialmente ho cercato, però è un po' difficile che te che che entravi, dopo quando stavi senza indirizzo senza...

RICERCATORE: Parli di lavoro?

INTERVISTATO: Eh sì, io parlo inizialmente di lavoro, però dopo anche la vita normale a viverla più dignamente possibile. Perché è molto difficile, per uno che sta per strada, già sistemarsi igienicamente, che se non c'ha un posto per poter andare. Ma uno può andare sempre una fontanella? E io ce so' stato a 'e fontanelle, però l'acqua era fredda. Però... mi c'hanno portato chi guardo, chi vedo. Quello si stava a lava' là...

RICERCATORE: Quindi guardando gli altri...

INTERVISTATO: Ma sì. Guardando gli altri sempre fino a un certo punto. Perché quelli vanno pure oltre a lavarsi la faccia, eh. Quello non ce so arrivato io. Io a me mi bastava la faccia, perché poi... il resto lasciamo bene. No, poi, vabbè, poi ho scoperto i posti delle docce e li ho frequentati, ho fatti.

RICERCATORE: Come li scoprivì?

INTERVISTATO: Eh eh tante volte li scopri da solo che camminando camminando, vedevi qualche gruppo di persone vicino a una porta, dice "Ma che ce sta là?". E andavi lì, chiedevi a quelli di strada: "Ma che fanno qua?", "Ah, fanno le docce", "Ah, ti danno pure i pacchi, i pacchi da mangiare, pacchi alimentari". Ah, sì? E così, piano piano, sai un posto... Perché io Roma l'ho girato pure a piedi, ma lo sai quanta ne ho girata Roma a piedi? Non l'avevo mai girata, io andavo sempre con la macchina e vedere Roma così a piedi, dal lato un po' più negativo... E così, giorno per giorno... Ovviamente non potevo chiedere alle persone normali che andavano a lavorare, andavo a chiedere ai gruppi che vedevo vicini alle porte, che c'era, che era qua... Sì, ho scoperto tanti posti, tanti tanti tanti. Poi quando c'erano le feste, sai, è brutto quando non passi più il Natale, il capodanno in famiglia. La prima volta – non te raccontava sennò per davvero ci serve il libro – eh, ma lì mi so' sentito male. Ritornando agli inizi. Però poi dopo, sai, questi ti

organizzano pranzi, le cene di Natale... Anche se se durano un'oretta, perché poi la gente deve andare via, perché c'erano molti più volontari che quelli che stavano per strada, però te davano il primo, il secondo, tutto buono, eccezionale, facevano il regaletto, eh, fino a là e andavi. Ma io prima, a un certo punto ho detto: sì, non è il plusultra della realizzazione di un uomo, però, tutto sommato, devo dire, se se più stai così... più non fai niente, non fai male a nessuno, ma tutto sommato è una vita normalissima. Mi ci so abituato. Mi so' immedesimato in tanti io. Io mi so immedesimato. Se quelli magari pensano che non è erano che non erano di compagnia buona, forse se sbagliano, perché alcuni io... io li potevo capire. Situazioni che poi, erano alcuni dei professori, altri sono stati così, sono andati a finire in un'altra maniera strada, però erano professori, cioè parecchi... ne conosciuto uno che era un professore, c'aveva i capelli lunghi e ogni volta che lo incontravo gli facevo: "A Fra, ma quando te li tagli i capelli?". Io ci buttavo pure su ste battute, ma lui diceva "Quando piove". Quindi, pensa un po' la testa come l'ha persa, per rispondermi così. Che poi la sera si ubriacava. Forse magari sarà andato a fini' male per via l'alcol, che i guai l'ha portato a... però era un professore, ho saputo che era un professore. Ci sono persone che c'hanno, c'hanno avuto cervello, che l'hanno perso in un attimo per qualche cosa che è saltato in testa.

RICERCATORE: Ancora una domanda. Ti è capitato di fare delle cose organizzandoti insieme con altre persone di strada?

INTERVISTATO: Beh, cioè organizzando una giornata, una giornata e passarla insieme. Eh sì, andavi per treni, ti mettevi a sede, facevi un lungo viaggio, chi dormiva, chi chiacchierava... Ma quelli sono tutti morti a maggior parte. Eravamo cinque. Io avevo fatto un... stavo con un gruppetto de... Stavamo sempre a Trastevere, non stavo qua ancora, a sta zona.

RICERCATORE: Come si era creato questo gruppo?

INTERVISTATO: E si era creato conoscendoci ai centri, conoscendoci ai pranzi e... e poi sì, soprattutto conoscendoci... poi, sai, uno vede un altro, no?, tu "salite".[*incomprensibile*] Allora, vai lì vicino, eh, "come va?". Dai, cerchi da fargli una domanda pe' averci 'n'amicizia. E così che l'ho fatto, io, Io l'ho trovate quasi tutte così. Ma pure le donne... le donne c'erano. Erano state un po' viziate pure loro a casa. Stavano... stavano bene, però poi alla fine che crolla tutto – so' più grandi di me... erano - però alla fine crollano tutte. E poi qualcuna che m'ha aiutato veramente a passa' dei momenti difficili, come, come... eh il sangue che mi usciva da 'a bo... era broncoscopia, e mi ha aiutato a trovare un alloggio, a pagarlo, a pagarlo lei. Io non c'avevo 'na lira e... a parla' con un prete che, sai, conosceva tutta Roma... m'hanno mandato a un alloggio. Però poi, alla fine è morta nel 2012. Io gli ho cercato, col Sant'Egidio, di fargli il funerale, di organizzargli il funerale. Lei si era troppo affezionata a me. Troppo. Era come... che ne so...

RICERCATORE: Cosa facevate con questo gruppo?

INTERVISTATO: Eh, te ho detto, a volte non eravamo sempre tutti a cinque, eravamo un po' spezzati. Uno stava da una parte, n'altro... e poi quando ci si incontrava, incontravo uno, poi incontravo lei e stavo con lei, incontravo lui e anda... Però a domenica, siccome sapevamo dove andare, allora a Via de Dei Banchi Vecchi, vicino via Vittorio Emanuele, via Corso Vittorio Emanuele, ce sta una chiesa che la domenica a' cripta te fanno mangia'. Ce davamo appuntamento la domenica, sai, se c'avevamo qualche sotto pagavamo pure la colazione all'altri, se faceva, se stava così. Ma se stava bene, senza... attriti, perché tanto stavi... tutti sistemati male o per i vizi che c'avevamo o per altri così, tutti sistemati male. E allora cercavamo de sta' in allegria così, passavamo

‘e giornate, giornate intere. Ma non te stancavi, anche perché alla sera andavamo via tutti tardi, perché ognuno doveva andare al posto suo che aveva per dormire... e non lo diceva, ovviamente però.

RICERCATORE: Perché non lo diceva?

INTERVISTATO: no, ma perché... non perché per non dirlo: “io sto al centro, io sto là...”. Nessuno diceva proprio esattamente, perché poi magari pensavi che dopo parla’, parla’, parla’, parli con qualcuno che invece non dovevi parla’ e quello va là e combinava qualche casino e quello ce può sta’ più là. Anche rispetto voglio dire, verso uno verso uno... ma perché eravamo affiatati, ma tutte persone più grosse di me purtroppo. Io ho sempre fatto amicizia con le persone più... mai con l’età mia. Io non stavo neanche a casa, stavo con le persone più piccole o... o come me, ero tutte più grosse. Eh, ma io volevo fa’ tante cose, eh... che purtroppo casa mia non me l’ha volute fa fa’. Ma io... io, diciamo, c’avevo una bella voce per cantare. Io, a me a me mi piaceva il disegno, a me mi piaceva lo sport, mi piaceva il calcio, ma... mia madre mi voleva solo che studiassi prendere ‘a lic.... Ma non serve a niente, gli ho detto, ah ma’, se io non c’ho voglia di studiare, non c’ho voglia. È che me la fai passa’ te. Tu mi dici da studia’ e io invece c’ho altri particolari obiettivi e non me ‘i fa fa’ e allora basta! Ecco come era mia madre. E non m’ha mai, non m’ha aiutato. Anzi m’ha mandato pure dai peggio dottori. M’hanno causato cose... danni irreparabili. Come... ‘e tonsille. ‘E tonsille... t’addormentano, io l’ho viste vive a 8 anni, da vivo me l’hanno fatte. E tagliano là. E... lo shock ti attagliavano a rotta di collo dopo... ah... proprio... il plusultra! Il dottore de casa, che lavorava alla clinica... beh, guarda, io me lo sto a ricorda’ pure come se fosse ieri, ancora ce l’ho impresso, per quanto mi è rimasto colpito. È da là che io... ecco potevo riusci’, ma io... ma io la la sapevo, solo che, per non andare a essere interrogato e tartagliavo, per non essere preso in giro da... dai compagni, dicevo no, non la so. E me ne mettevano due, quattro... perché non c’annavo. Ma io la sapevo. Io se... se me sta’ a parla’, ma io so tutto. Solo che mi’ madre non m’ha capito, me diceva “sei svogliato, sei pigro”. Ma pigro de che? Ma io non posso parla’, che sembro ‘na, ‘na mitraglietta, ma come faccio a parlare? Come si fa a risolvere i problemi così? Adesso è passato, so cresciuto un po’, è passato. Ancora un pochetto, però è passato. La bruciatura al naso? Una volta si faceva la bruciatura perché c’avevo le perdi sangue, m’usciva il sangue speso. Allora, mettevano un ferro, tipo... Mi compravano le macchinette perché io dovevo sta’ zitto... Che quando me reggevano?! Oh, ho passato tutti i colori, eh... E so’ menomato in qualche cosa, però... boh, non è colpa mia.

RICERCATORE: Va bene, Pasquale, grazie. Spengo la registrazione e andiamo oltre.

Intervista biografica a Mario

Intervista raccolta il 07/02/2025 presso l'Opera Don Calabria, sede di Roma, via G. Soria, 13.

Sintesi

Mario è sardo e ha 47 anni. È stato espulso dalla Germania il 24 ottobre 2023, arrivando all'aeroporto di Fiumicino e poi, dopo alcuni giorni, alla Stazione Termini. In cerca di aiuto, ha trovato assistenza a San Pietro, dove ha scoperto docce e mense. In seguito, ha conosciuto un ragazzo, Andrea, che lo ha indirizzato al dormitorio delle suore, dove è rimasto per quattro mesi, da novembre a fine marzo. Terminata la permanenza, ha ottenuto una tenda e ha vissuto lungo il Tevere, ma il 1° ottobre è stato sgomberato per il Giubileo. È tornato per un secondo periodo dalle suore e, dieci giorni prima dell'intervista, è riuscito a trovare un posto nel dormitorio del Don Calabria, grazie all'aiuto di Cinzia. Attualmente, si è ritrovato bloccato in un limbo burocratico a causa del passaporto scaduto, che gli impedisce di cercare legalmente un lavoro. Ha imparato a isolarsi e a diffidare delle persone come principale strategia di sopravvivenza.

Trascrizione

RICERCATORE: Allora, ti chiedo di raccontare la storia della tua vita in strada, dall'inizio fino ad oggi, sottolineando in particolare i problemi che hai dovuto affrontare e le soluzioni che hai trovato, quindi come te la sei cavata. Partiamo dall'inizio: come è successo che sei finito in strada?

INTERVISTATO: Allora, io sono finito in strada... sono stato espulso dalla Germania il 24 ottobre del 2023. Da Monaco di Baviera, in aereo con due poliziotti, mi hanno lasciato alla... a Fiumicino. Ma come mi hanno lasciato mi ha sconvolto. Mi... mi ha sconvolto: mi hanno abbandonato, mi hanno lasciato lì con un cartone, enorme, con le mie cose. Ho chiesto un troll, me l'hanno negato. Ho dovuto prendere il minimo indispensabile: un paio di pantaloni, una felpa... ho lasciato tutto quanto nel... nel cartone. Ho chiesto aiuto un poliziotto, "vai in ufficio". Taglia un pezzo della Gazzetta dello Sport, no?, mi scrive un nome e un indirizzo e mi fa "To', qua vanno a magna". E mi sono trovato.... Poi ho chiesto per venire a Roma, no?, ho chiesto a un poliziotto dicendo "Scusi, guardi, ho 27 in tasca, come posso...". Mi ha detto, "Eh, prendi il treno senza biglietto!". Ho fatto... sono rimasto lì due giorni, perché mi vergognavo di prendere il treno. Ho trovato coraggio, perché stavo morendo di fame, senza doccia e senza niente. Ho preso il treno e ce l'ho fatta ad arrivare alla stazione Termini. Lì... lì sono rimasto tre giorni, praticamente senza dormire. Ho provato la prima notte a dormire, però in un quarto d'ora ho visto un cellulare rubato e un ragazzo che... che correva con un paio di scarpe in mano e uno dietro che lo inseguiva senza scarpe. E lì mi sono detto qui è meglio... Poi ho trovato un fiorentino, un uomo di Firenze e mi ha spiegato come fare per mangiare: "Andiamo a San Pietro". Sono arrivato a San Pietro, ho trovato la doccia e da lì... è partito tutto quanto. Doccia, un po' di mangiare, cambi puliti e da lì... e e così è cominciata la mia storia. Una persona normale, che ha sempre lavorato, e si trova all'improvviso senza conoscente, senza conoscere la città, senza... proprio persa. Mi sono sentito perso, abbandonato dallo Stato e da tutti. Poi ho trovato... ho chiesto ai poliziotti come fare. Anche loro mi hanno detto, "Eh, ma noi non siamo guide turistiche", nel senso: ti devi arrangiare. Però mi hanno detto "puoi andare a via Marsala", no?, c'è la mensa. Ho mangiato lì – quanto sarà stato? - un mesetto... e a Colle Oppio, anche. Pranzo a Cole

Oppio e cena a via Marsala. Poi, mentre stavo... a San Pietro, ho conosciuto un ragazzo italiano, Andrea si chiama, e mi ha spiegato: “guarda qua vicino ci sta un dormitorio delle suore”. Sono andato al dormitorio delle suore e ho trovato posto per 4 mesi, da novembre fino a fine marzo, più o meno. Dalle suore sataniche, le chiamo io, sì, di Madre Teresa di Calcutta. Durissime. Dure, dure, dure come l'acciaio. Sì, sì. Ogni sera il rosario... non era obbligatorio, no?, però se non ci vai, diciamo che se la prendono a male, no?, ti guardano gli buon occhio. Quindi ogni sera costretto a fare il rosario e bla bla bla bla bla bla bla bla bla. Poi ho finito lì i 4 mesi, non ho trovato dormitorio e mi è venuta l'idea geniale di farmi dare la tenda in elemosineria del Vaticano e mi sono messo sul Tevere. Eravamo io e altri due italiani, sempre con la tenda. E anche lì, panico totale, perché i ragazzini il fine settimana si ubriacano e da sopra lanciano monopattini, biciclette, mattoni. Sì, sì, sì, sì. Mi è caduto un un monopattino a - quanto sarà? – una cinquantina di metri. Se sbagliano e mi colpisce... Quindi ogni fine settimana quella paranoia. Sabato..., no, venerdì e sabato, i giorni che stavo sempre sveglio di notte, eh. Appena sentivo voci, no, uscire, controllare che fosse tutto quanto a posto. “Uccidiamo i barboni!”, no?, una volta, da sopra. Sì, sì, sì, sì, sì. E lì ho fatto fino a... fino a... fino al primo di ottobre, perché sono venuti... una mattina, sento fuori dalla tenda: “scusi, lei può uscire?”. Sono uscito: 10 poliziotti della municipale. “Da qua il primo ottobre dovete sloggiare tutti perché dobbiamo mettere a posto, pulire: c'è il giubileo” e ci hanno cacciato. E da lì, dal primo di ottobre, sono tornato di nuovo dalle suore sataniche, per altri 4 mesi, e poi grazie a Dio sono riuscito a trovare il posto qua. Io lo vedo come un miracolo. E questa è la mia storia.

RICERCATORE: Quindi il posto al dormitorio qui l'hai trovato di recente?

INTERVISTATO: Sì. Da quanto sarà? 10 giorni. Grazie a Cinzia che ha fatto il miracolo.

RICERCATORE: In questo anno e mezzo, che cosa hai imparato dalla vita in strada?

INTERVISTATO: Diffidare della gente, delle persone. Adesso sono più attento. Chi frequentare, chi non frequentare, con chi parlare, con chi non parlare. Già se uno beve e si droga, già già lì capisco che devo stare lontano. Esempio... sì, insomma, delle persone che appaiono anche, no?, veramente da barbone. Sì, parlo con poche persone, scambio quattro parole, però qui qui le pugnolate alle spalle in questo mondo sono all'ordine del giorno, no? Sempre stare attento, ladri, chi ti ruba il cellulare, chi ti vuole... Oh, mamma mia, mamma mia! E quindi ho imparato diffidare delle persone, molto. In questo mondo do poca confidenza, infatti dicono che parlo poco. Non sono uno che parla poco, però è sempre meglio sta... pochi contatti, pochi problemi, penso io. Molti contatti, molti problemi. E si litiga per una cartina e si litiga per una sigaretta, e gente che litiga... Io voglio stare fuori da queste cose, no? Ho già un miliardo di problemi e penso 2 minuti a questo, 3 minuti a questo problema, 5 minuti a questo e la testa... Poi sono anche sotto psicofarmaci, perché li ho... sempre presi no, dal 2006. Depressione e roba varia. La gente ride. Ah, c'hai la depressione! E ridono. Pensano che sia una cosa... invece è veramente brutta. È veramente brutta. Ho cercato di smettere, però... stai male, stai male. Sono stato male. Male, male, male, male. So che non fanno bene, però... devo prenderle perché sono le prendo sono... non ho voglia di mangiare, lavarmi, mettere a posto le cose... cioè mi lascio andare, no? Ho provato un paio di volte a smettere, però ah ah... No, no, no, preferisco prenderle. E ti dicevo, la gente ride, no? “Prendi le pasticche, ma che cazzo”... Che poi da chi viene la critica? Da ubriacani e alcolizzati, no? E io penso... e io sempre... ho imparato a dire sempre... i tedeschi dicono ja ja, io dico sempre sì, sì. Sì sì sì, basta. Non li ascolto quando parlano. Sento bla bla bla bla. Basta. Ogni tanto con la testa [fa il gesto di assentire] dargli ragione, no? E questo viene da me che c'ho quel

problema io. E questo viene da me, un'altra... Tutti per cazzate sigarette, fare la fila per andare in bagno, esempio, qua... la gente si litiga, fare la fila per andare a mangiare, si litiga, per le sedie, eh, cioè per ogni, per ogni, per ogni per ogni cazzata, per ogni cosa nascono i problemi. Quindi ho imparato a isolarmi, diciamo. Sì, isolarmi. Infatti dicono "tu parli poco". E che devo dire? Discorsi assurdi. Cosa devo dire? E l'alcol mi sta cominciando a ri-mancare, ti dico la verità. Mi piace bere. Eh, è una voglia matta di bere, non so perché. Forse perché quando bevo penso ad altro, capito? Vado in un altro universo parallelo, non penso alla gente, ai problemi, ai dormitori.

RICERCATORE: Però non stai bevendo. Perché?

INTERVISTATO: Perché non ho i soldi. Questo è il motivo, dico la verità. Però non sono un ubriacone. Mi piace bere a volte e lascio la gente in pace. Me ne sto per gli affari miei. Non sono un ubriacone che beve poi ah... provoca. No, me ne sto per i fatti miei. Sempre stato così. Quando bevo non voglio... perché mi conosco, mi innervosisco subito, quando bevo. Non riesco a dire, come sempre, sì sì, rispondo... male, male... e dico la verità, non quello che pensano... Quindi è meglio non bere, meglio non bere poi, con gli psicofarmaci, non è neanche... Eh, mischiare non è mai... Comunque, ho trovato questo dormitorio, sto bene, stiamo in tre, stiamo in tre. Uno che parla male di tutti, del dormitorio, no?, "questo è un drogato, questo è un alcolizzato, questo è un ladro..." e io sempre [*annuisce con la testa*] che mi piego le mie robe, mi faccio il letto, ogni tanto lo guardo [*annuisce con la testa*] e lui continua, continua, continua, continua. Io sempre [*annuisce con la testa*] "hai ragione, giusto" gli dico sempre, però... E poi c'è un altro ragazzo, non lo so, della Somalia, ma anche lui è... è bravo. Non parla una parola d'italiano, parla tedesco, però parla quattro parole, però è... è un bravo ragazzo, sì, non è... Ho avuto fortuna. E tutti mi stanno chiedendo, vuoi venire con me in camera? Vuoi venire con me? E io... spostarmi? No, sto bene dove sto. Forse perché mi vedono tranquillo, no?. Me l'ha chiesto Alessandro – non so se lo conosci – sì, stamattina un altro arabo mi ha detto, "Guarda, sono solo, vuoi venire?", ho fatto no, no, spostarmi non mi piace. E basta. Comunque sono contento. La salute non mi sta abbandonando. Vedo un sacco di gente zoppa, perché dormono per terra, no? Tutti con i con le stampelle, tutti zoppi, tutti... No, io grazie a Dio, ho retto fino adesso bene la botta, eh, sono riuscito a... in un modo o nell'altro sono riuscito, no, a cavarmela. Incontri fortunati, ho avuto incontri fortunati in quest'anno e mezzo, come ti ho detto. Il ragazzo italiano che sta a San Pietro. Ci ho parlato due volte. Andrea. Lui mi ha detto, "Guarda, c'è qua un dormitorio...". Ho dormito sotto i porticati un mese e mezzo, col sacco a pelo. Però, anche lì, tutto il giorno con la paranoia: mi ruberanno il sacco a pelo? Avrò le mie cose quando torno? Anche lì si rubano tutto: scarpe sacco a pelo, tende... ogni giorno comunque, sì. E se e se arrivo e non c'è il sacco a pelo, cosa faccio? Tutto... Però ho retto bene, non ho spaccato la faccia a nessuno fino adesso. E avrò avuto l'occasione 50.000 volte, però io sempre... Che poi mi sono trasformato, da ragazzino ero... un drago, adesso sono più... diplomatico, diciamo. Sì. Sì, ho... sto imparando la diplomazia. Non sto con nessuno, non sono dalla parte di nessuno. Se tu vieni da me e mi parli male di un altro, io ti dico, "Guarda, io... sono affari vostri, vedetevela voi". E poi, come ho detto, Cinzia, Cinzietta, ha fatto il il miracolo, è riuscita a sistemarmi qua e qua si sta veramente... qua c'è... c'è la doccia, c'è la colazione della mattina abbondante, qualsiasi cosa. Vabbè che io alla mattina, nello stomaco, fino a mezzogiorno mi entra soltanto il caffè e basta. Mangio una volta al giorno, se pranzo non ceno, se ceno non pranzo. Ho un peso, 60 kg, e voglio restare 60 kg.

RICERCATORE: Perché non vuoi ingrassare?

INTERVISTATO: Non lo so. Questa cosa che voglio stare... non mi piace essere... diventare grasso. Non voglio lasciarmi andare. No, se sono così sempre stato 60 kg, 60 kg voglio stare. E adesso sono in un limbo. Ho il passaporto scaduto – senti questa – e devo farmi la residenza fittizia. Cinzia ha mandato due moduli al municipio 1 e il municipio 14 e hanno risposto che senza un documento valido io non posso avere la residenza. Però per avere la residenza, con la residenza poi posso fare i documenti. E quindi sono in un... Mo devo andare con Cinzia ed Erica, perché vogliono, come nel 1800, due testimoni che dicano che io sono... come se arrivassi da Plutone, no?, un alieno o da Giove. Sì, sì. E mo sono in questo limbo. Senza documenti non posso cercare il lavoro. Perché io voglio lavorare, devo lavorare, altrimenti... Devo lavorare per forza. Però senza un documento valido... Ho sempre lavorato in gastronomia, gelateria, ho lavorato in cucina in Germania 3 anni, quindi qualcosa so fare, aiuto cuoco, magari anche impiattare, robe così, aiutarlo nella preparazione, no?, c'è da tagliare questo, questo, quell'altro, funghi, formaggio... Però senza documenti, senza documenti... il documento poi, la carta di identità costa 35 euro, come la pago? Problema. Proooblema. Sì.

RICERCATORE: In questo anno e mezzo non hai mai avuto la possibilità di procurarti un po' di soldi?

INTERVISTATO: Ho lavorato una settimana a nero in muratura. Mi hanno pagato 3 giorni, gli altri no. Torna domani, torno domani, non ce li ho, non ce li ho... E cosa faccio? Gli incendio la macchina? No. Poi anche gli altri... Ho conosciuto anche altre persone che hanno lavorato in muratura. Anche loro niente stipendio. Due, tre settimane di lavoro: "domani, domani, domani, torna, torna, torna...". Niente. 50 euro al giorno mi davano. Però mi spaccavo la schiena. Io facevo il lavoro sporco, no?, pulire, calcinacci. Puah, quanto lavoro, quanto lavoro, quanto lavoro.

RICERCATORE: Hai trovato altri modi per avere soldi?

INTERVISTATO: Eh, la lettera al Papa. Sì. Si fa la lettera, si aspetta tre settimane, la prima volta da 200 euro e le volte seguenti poi ne dà 150. Ogni 6 mesi si può fare. Io l'ho fatta due volte.

RICERCATORE: Come hai saputo che si poteva fare?

INTERVISTATO: A San Pietro. C'è la doccia a San Pietro, no? Lì parlando con la gente: "guarda che puoi farti la lettera se non l'hai mai fatta". Lì io mi sono informato... E l'ho fatta due volte. La prima 150 e la seconda... no, la prima 200 e la seconda 150. E sono gli unici soldi che ho avuto in un anno e mezzo. Sono un fumatore. Anche andare a chiedere: c'hai una sigaretta? C'hai una sigaretta? E se non fumo sto male. Se non fumo sto male. Preferisco, posso parlare chiaro? Prendere le cicche da terra, no? Levo il nero alla punta, mi faccio lasciare una cartina, le svuoto... E così. Il problema è quando piove. Allora sì che... stare male tutto il giorno.

RICERCATORE: E per ottenere la tenda, come hai fatto?

INTERVISTATO: Esattamente come ho fatto per la lettera al Papa. Si parla con la gente, no? Senti, "guarda che puoi andare a chiedere la tenda all'elemosineria. Sono andato, ho chiesto. All'inizio me hanno detto di no. Poi gli ho spiegato, guardi, sono messo male. Mi ha detto "Ok, va bene, torna a mezzogiorno". Sono andato e me l'ha e me l'ha dato. Sì, sì. E da lì sono partito sul Tevere.

RICERCATORE: E per mangiare?

INTERVISTATO: Eh, il primo mese eh, a via Marsala, appena sono arrivato a Roma, via Marsala e Colle Oppio. Via Marsala fa la cena, Colle Oppio fa il pranzo. Poi a San Pietro, quando sono andato in dormitorio, le suore avevano anche la mensa, no? E io... e cenavo lì. Una volta al giorno, cena. Ma poi passano volontari alla sera, ti abbuffano di...

Una cosa è sicura: qua a Roma di fame non si muore, non si muore. Quello è sicuro. Il problema è dove dormire. Però per il mangiare... e Sant'Egidio e viene questo e quell'altro e quell'associazione e i volontari... di tutto, di tutto. Alle 10:00 di sera, con la teglia con la teglia gigante di pizza, che passano, gente in giacca e cravatta... caffè a gogò, tè... non se ne parla... Che adesso, però, hanno levato via tutti, almeno così sembra. Sì. Giubileo non vogliono più vedere tende, non vogliono più vedere gente ubriaca che grida. Per i turisti è brutto. Che poi tutti col telefonino, fanno una foto, fanno un video, lo mettono su TikTok e vai. Come ho detto già un'altra volta, mi sembra, hanno avuto l'idea di me... di di fare dormire le persone in... a San Pietro, ma non gli hanno dato un bagno. Quindi, come te l'ho già detto, no? La gente deve andare in bagno e quindi la fa... e poi si lamentano. Ah, questi barboni, questi schifosi. Però la gente che deve fare? O se la fa i pantaloni o la fa. E tutto qua.

RICERCATORE: Mi hai detto che hai imparato a diffidare delle altre persone. Ma c'è stata qualche situazione in cui hai collaborato con qualche altra persona per gestire insieme un problema?

INTERVISTATO: Sì, per andare sul Tevere. Ho conosciuto un veneto e mi ha detto – persona tranquilla, niente droga, niente alcol – e mi ha detto “Guarda, io sono sul Tevere, se vuoi venire c'è... c'è un posto. Mi sono messo a fianco a lui. Io controllavo la sua tenda se lui non c'era, lui controllava la mia. Avevo fatto sto patto, altrimenti con altri no.

RICERCATORE: Fino allo sgombero.

INTERVISTATO: Esatto. Esatto. Lui è rimasto in tenda ed è andato in Vaticano. Io sono tornato dalle suore per la seconda volta. Ho avuto anche lì la fortuna... posto libero. Poi già mi conoscevano, no?, non ho mai fatto problemi, no, no. No, te l'ho detto, se... troppe persone, troppi problemi.

RICERCATORE: Un'ultima domanda volevo farti. Eh, hai detto che tu quando sei arrivato a Roma non conoscevi la città. E adesso?

INTERVISTATO: Neanche, neanche, neanche. La vergogna, poi... ho sempre fatto il biglietto, no?, per spostarmi, per venire qua, ad esempio. Il bus mi serve. Il teletrasporto non ce l'ho. E quindi controllo, multa. Ne avevo preso una decina, una decina più o meno, eh, senza pietà! Ho cercato di spiegare, guardi, eh, mi ha detto non è... “le regole sono regole”, mi hanno detto. Ho fatto ok, multatemi tanto... Poi la multa è lunga come il tavolo, enorme. Sì, lunghissima. Ma che cacchio faccio...? Adesso, invece, ultimamente mi stanno graziando perché ho il tesserino di di Sant'Egidio, no? Io lo tiro fuori, lo faccio vedere, mi fanno con la mano... oppure con... mi fanno col gomito... cose qua. E io, “grazie”. Sì.

RICERCATORE: Ok. C'è qualche altra cosa che vuoi aggiungere di questo anno e mezzo?

INTERVISTATO: Eh, sto imparando a odiare gli esseri umani. Sì, questo qua sì, forse sarà la rabbia, no, per come mi trovo, per... te l'ho detto, senza soldi. E comunque penso che la mia strategia stia funzionando. Pochi contatti, pochi problemi. In questo mondo, sì, ho visto gente come il gatto e la volpe: dalla mattina alla sera insieme e poi alla sera uno ha rubato il cellulare all'altro o le scarpe addirittura.

RICERCATORE: Va bene, grazie. Allora interrompo la registrazione a facciamo un passo in avanti.

Allegato 6: Documenti di trasparenza redatti dalle persone senz'atetto nei percorsi di accompagnamento



DOCUMENTO DI TRASPARENZA
delle competenze personali, sociali e di apprendimento
(Quadro europeo LifeComp)

REDATTO DA

Nome e Cognome	Emir...			
Nato/a a	Vlasenica (Bosnia)	Prov.		il 08/06/1996
Nazionalità	Bosniaca			
Codice fiscale	[REDACTED]			

CON IL SUPPORTO DI

Giovanni Serra, Dottorando di ricerca del Dipartimento di Scienze della Formazione dell'Università di Roma Tre, nell'ambito della ricerca "Esclusione sociale e apprendimento in una prospettiva di lifelong learning. Lo sviluppo di competenze strategiche nell'esperienza dell'homelessness".

Luogo di redazione del Documento di trasparenza: Roma

Data di ultimazione: 16/01/2025

Competenze del quadro LifeComp messe in trasparenza:

Area di competenza	Competenza	Messa in trasparenza
Competenze Personali	Autoregolazione	X
	Flessibilità	X
	Benessere	X
Competenze sociali	Empatia	
	Comunicazione	X
	Collaborazione	
Competenze di apprendimento	Mentalità di crescita	
	Pensiero critico	X
	Gestione dell'apprendimento	

ESPERIENZE SIGNIFICATIVE PER L'ESERCIZIO DELLE COMPETENZE

N.	Esperienza	Descrizione	Periodo	Evidenze
1	Crearmi un letto con pancali e cartoni	Volevo trovare un modo per costruirmi un letto per dormire in strada che fosse facile da realizzare ogni giorno, che mi facesse dormire bene e che evitasse il contatto con i topi. Innanzitutto ho pensato a quello che poteva servirmi: delle coperte e un tappetino da palestra, che già avevo, e poi dei pancali in legno e dei cartoni di grandi dimensioni. Ho individuato un supermercato vicino al Vaticano che ogni sera mette fuori i cartoni di grandi dimensioni e i pancali in legno. Quindi ho trovato un modo per realizzare il letto: alla base metto due pancali; sopra a questi dispongo diversi strati di cartone; sopra ai cartoni dispongo il materassino da palestre; infine sopra al materassino stendo un paio di coperte e sopra a queste il cuscino. Ogni sera riuscivo a realizzare questo letto in circa dieci minuti, per poi smontarlo il mattino dopo, nascondendo il materiale in una intercapedine di un muro di San Pietro, in quanto non poteva restare durante il giorno in un'area molto frequentata dai turisti. Ho anche trovato il modo di realizzare il letto con la tenda, se è necessario. In questo caso procedo così: sotto dispongo sempre i due pancali; sopra a questi gli strati di cartone; quindi dispongo la tenda e dentro la tenda posiziona il tappetino da palestra e le coperte.	Dal 2014, fino a che non ho avuto il posto in dormitorio	Testimonianza Aldo Carboni, utente della mensa sociale
2	Cercare lavoro come lavapiatti	Nel 2014 volevo trovare un lavoro, per avere un reddito e essere autonomo. Ho scritto il curriculum con l'aiuto di un'operatrice dell'Istituto Don Calabria. Quindi ne ho stampato	Ottobre-dicembre 2014	

		diverse decine di copie in un internet point, con l'intenzione di presentarlo ai ristoranti. Ho scelto di concentrarmi sulle zone centrali della città di Roma, perché ho pensato che in questi ristoranti sarebbero stati più onesti e puntuali nei pagamenti. Ho cominciato il giro, consegnando moltissimi curriculum ogni giorno, fino a che non ho ricevuto la chiamata da uno di questi, che, dopo una prova di tre giorni, mi ha affidato il lavoro di lavapiatti. Quando arrivavo in un ristorante, entravo e chiedevo del proprietario. Se non c'era, lasciavo il curriculum ai lavoratori. Se c'era, mi presentavo, dicendo di essere una persona seria che voleva lavorare e di essere disponibile a lavorare per loro. Quindi lasciavo il CV chiedendo di essere contattato. Ci sono voluti 3 mesi prima che mi contattasse il ristorante dove poi ho lavorato. Era una situazione difficile, perché era inverno, pioveva e mi <i>fraticavo</i>. A dicembre ero scoraggiato, perché non mi chiamava nessuno, però non ho mollato. Poi, finalmente, ho ricevuto la telefonata che mi proponeva di fare 3 giorni di prova. E così è cominciata. Per sei mesi ho svolto questo lavoro in due turni giornalieri. Ho lasciato il lavoro perché non ce la facevo più a fare due turni, lavorando 12-13 ore ogni giorno.		
3	Scollettare a San Pietro	Ho cominciato quando sono uscito dal carcere e avevo bisogno di soldi. L'attività consiste nel chiedere offerte alle persone per strada. Quando faccio questa attività, innanzitutto decido il giorno migliore per farla, visto che in alcuni giorni c'è maggiore presenza di turisti e fedeli e c'è più possibilità. Inoltre scelgo il posto più adatto. Di solito mi posiziono sulla strada	Da gennaio 2024	

		a destra guardando la facciata di San Pietro, dove c'è anche l'ingresso del Vaticano e la gendarmeria. Quel posto è buono perché ci sono molti più turisti, grazie al fatto che ci sono ristoranti e altri negozi. Tra l'altro, sistemandomi vicino alla sede della gendarmeria vaticana, a volte anche il capo delle guardie mi dà qualcosa. Sul posto mi siedo per terra, dopo aver poggiato un cartone o una giacca per non sporcarmi e posiziono davanti a me un bicchiere, una scatoletta o un piattino, così faccio capire che chiedo soldi. Spesso mi alzo e cammino in zona, fermando le persone che passano e chiedendo gentilmente qualche soldo, dicendo che mi serve per un panino. Non chiedo per le sigarette, altrimenti la gente non ti dà niente. Continuo senza stancarmi e così ottengo il risultato. A volte scelgo posti diversi, ma spesso vicino alle chiese. Una volta, nei pressi di una chiesa a Trastevere, ho visto passare un gruppo di persone straniere, forse sudamericane. Ho chiesto qualcosa cercando di farmi capire e un signore del gruppo mi ha dato prima 50 euro, poi altri 100.		

MESSA IN TRASPARENZA DELLE COMPETENZE ESERCITATE

Competenza del quadro LifeComp	P1. Autoregolazione <i>Descrittore P1.2 - Comprendere e regolare le emozioni, i pensieri e il comportamento personali, comprese le risposte allo stress</i>
Esperienza in cui la competenza è stata esercitata	Modalità di esercizio della competenza
Cercare lavoro come lavapiatti	In questa attività ho esercitato la competenza di Autoregolazione nel senso che sono riuscito a controllare la mia emotività per continuare a propormi ai ristoranti, anche se sembrava che non raggiungessi l'obiettivo e ci fossero poche speranze. Sono stato determinato.
Scollettare a San Pietro	In questa attività esercito la competenza di Autoregolazione nel senso che quando chiedo soldi per strada so accettare le risposte negative e anche accettare qualunque cosa mi venga offerta – anche un panino – senza arrabbiarmi o scoraggiarmi, continuando a chiedere ad altri, con perseveranza.
Competenza del quadro LifeComp	P2. Flessibilità <i>Descrittore P2.3 - Gestire le transizioni nella vita personale, nella partecipazione sociale, nel lavoro e nei percorsi di apprendimento, facendo scelte consapevoli e fissando obiettivi</i>
Esperienza in cui la competenza è stata esercitata	Modalità di esercizio della competenza
Cercare lavoro come lavapiatti	In questa attività ho esercitato la competenza di Flessibilità nel senso che ero senza una casa e senza un reddito e ho deciso di cambiare la mia situazione decidendo un obiettivo chiaro (trovare un lavoro per avere un reddito) e adottando una strategia efficace.
Competenza del quadro LifeComp	P3. Benessere <i>Descrittore P3.2 - Comprendere i rischi potenziali per il benessere e usare informazioni e servizi affidabili per la salute e la protezione sociale</i> <i>Descrittore P3.3 - Adozione di uno stile di vita sostenibile che rispetta l'ambiente e il benessere fisico e mentale di sé e degli altri, aperto all'aiuto verso gli altri così come alla ricerca di aiuto per se stessi</i>
Esperienza in cui la competenza è stata esercitata	Modalità di esercizio della competenza
Crearmi un letto con pancali e cartoni	In questa attività ho esercitato la competenza Benessere nel senso che mi sono dato da fare per dormire in modo più confortevole e ridurre i mal di schiena che avevo prima e anche per stare sollevato dal pavimento e lontano dai topi, in modo da tutelare la mia salute fisica. Inoltre ho sempre evitato di lasciare in giro il materiale, sia per non farmelo rubare, sia per non lasciare sporco nel posto dove dormivo.
Competenza del quadro LifeComp	S2. Comunicazione

	Descrittore S2.1 - Consapevolezza della necessità di una varietà di strategie comunicative, registri linguistici e strumenti che si adattano al contesto e al contenuto Descrittore S2.3 - Ascoltare gli altri e impegnarsi in conversazioni con fiducia, assertività, chiarezza e reciprocità, sia in contesti personali che sociali
Esperienza in cui la competenza è stata esercitata	Modalità di esercizio della competenza
Cercare lavoro come lavapiatti	In questa attività ho esercitato la competenza di Comunicazione nel senso che ho parlato con molte decine di persone fra lavoratori e gestori dei ristoranti, in modo da presentarmi e convincerli ad assumermi, riuscendo ad essere sempre gentile e rispettoso
Scollettare a San Pietro	In questa attività esercito la competenza di Comunicazione nel senso che chiedo i soldi alle persone nel modo giusto, riuscendo a convincerle, con gentilezza ed educazione, adattando il modo con cui chiedo in base alle persone con cui parlo.

Competenza del quadro LifeComp	L2. Pensiero critico Descrittore L2.3 - Sviluppare idee creative, sintetizzare e combinare concetti e informazioni da diverse fonti per risolvere problemi
Esperienza in cui la competenza è stata esercitata	Modalità di esercizio della competenza
Crearmi un letto con pancali e cartoni	In questa attività, ho esercitato la competenza di Pensiero critico nel senso che ho risolto il mio problema di dormire bene in modo comodo e sicuro, attraverso un'idea creativa per utilizzare il materiale disponibile in modo da fare un letto comodo.

Note finali a cura del dichiarante:

Firma del dichiarante: _____

Note finali a cura dell'accompagnatore:

Il sottoscritto dichiara di aver accompagnato il sig. ████████ nel percorso di elaborazione del presente Documento di trasparenza, mediante quattro incontri individuali, finalizzati a riconoscere e formalizzare le competenze del quadro LifeComp esercitate in esperienze di vita in strada. Dichiara, inoltre, che quanto riportato in questo documento è frutto del racconto dello stesso sig. Dani Hrustic e nulla è stato aggiunto che non sia emerso nel corso dei colloqui.

Il Documento di trasparenza si compone di n° 6 pagine compresa la presente.

Firma dell'accompagnatore: _____

DOCUMENTO DI TRASPARENZA

delle competenze personali, sociali e di apprendimento (Quadro europeo LifeComp)

REDATTO DA

Nome e Cognome	Luigi...				
Nato/a a	Roma	Prov.	RM	il	17/10/1967
Nazionalità	Italiana				
Codice fiscale	[REDACTED]				

CON IL SUPPORTO DI

Giovanni Serra, Dottorando di ricerca del Dipartimento di Scienze della Formazione dell'Università di Roma Tre, nell'ambito della ricerca "Esclusione sociale e apprendimento in una prospettiva di lifelong learning. Lo sviluppo di competenze strategiche nell'esperienza dell'homelessness".

Luogo di redazione del Documento di trasparenza: Roma

Data di ultimazione: _____

Competenze del quadro LifeComp messe in trasparenza:

Area di competenza	Competenza	Messa in trasparenza
Competenze Personali	Autoregolazione	X
	Flessibilità	X
	Benessere	X
Competenze sociali	Empatia	
	Comunicazione	X
	Collaborazione	X
Competenze di apprendimento	Mentalità di crescita	X
	Pensiero critico	
	Gestione dell'apprendimento	

ESPERIENZE SIGNIFICATIVE PER L'ESERCIZIO DELLE COMPETENZE

N.	Esperienza	Descrizione	Periodo	Evidenze
1	Procurarsi dei soldi aiutando le persone a fare i biglietti della metro	Dedico a questa attività un paio di ore al giorno. Innanzitutto osservo i viaggiatori che operano alle macchinette emettitrici per capire se hanno difficoltà a fare il biglietto. Se sì, mi avvicino e – con educazione – spiego come fare. Le persone aiutate spesso mi lasciano il resto. In qualche caso sono io stesso a chiederlo. Un'attività simile consiste nel recuperare i biglietti che le persone lasciano cadere per terra e che possono essere ricaricati o che in qualche caso contengono ancora del credito. Offro questi biglietti ai viaggiatori interessati, che in questo modo possono risparmiare e in cambio mi danno del denaro.	Dal 2022	
2	Gestire buone relazioni con le persone che lavorano alla stazione metro Battistini	Nel tempo ho costruito buone relazioni con le persone che lavorano nella stazione metro Battistini, soprattutto con i controllori. Con due di loro di frequente commentiamo le notizie del giornale e mi presto a svolgere per loro piccole commissioni, come andare a comprargli le sigarette. La relazione è così cordiale che spesso partecipo ai loro reciproci sfottò con commenti scherzosi inviati tramite messaggio vocale, relativi alle loro partite di padel. Questa attività mi consente innanzitutto di sperimentare il piacere di trascorrere del tempo con loro. Inoltre, grazie a questa relazione, ho la possibilità di viaggiare gratuitamente e a volte di far entrare gratuitamente altre persone in difficoltà.	Dal 2022	
3	Aiutare i ragazzi del Metro Bar Street Food quando devono chiudere	Ho costruito una buona relazione con i proprietari del bar <i>Metro Bar Street Food</i> e con la ragazza che lavora con loro. Ogni sera, al momento della chiusura, chiedo loro se c'è spazzatura da buttare e, nel caso, ci penso io. Il fatto che mi renda disponibile per questo servizio li spinge a darmi sempre del cibo (un panino, una pizzecca...) così da assicurarmi la cena.	Dal 2022	

MESSA IN TRASPARENZA DELLE COMPETENZE ESERCITATE

Competenza del quadro LifeComp	P1. AUTOREGOLAZIONE Descrittore P1.2 - <i>Comprendere e regolare le emozioni, i pensieri e il comportamento personali, comprese le risposte allo stress</i>
Esperienza in cui la competenza è stata esercitata	Modalità di esercizio della competenza
Gestire buone relazioni con le persone che lavorano alla stazione metro Battistini	<i>Esercito la competenza di autoregolazione nel senso che so controllare il mio comportamento, anche in situazioni critiche e non mi arrabbio facilmente. Se non fosse così, sarei stato allontanato dalla stazione metro e non avrei stabilito queste relazioni.</i>

Competenza del quadro LifeComp	P2. FLESSIBILITÀ Descrittore P2.2 - <i>Comprendere e adottare nuove idee, approcci, strumenti e azioni in risposta a contesti mutevoli</i>
Esperienza in cui la competenza è stata esercitata	Modalità di esercizio della competenza
Aiutare i ragazzi del Metro Bar Street Food quando devono chiudere	<i>In questa attività esercito la competenza di flessibilità nel senso che so rendermi conto delle situazioni, di quando è possibile avvicinarmi ai gestori o ai lavoratori del bar per scambiare due chiacchiere oppure per proporre il mio servizio e quando non è il momento giusto per farlo e adeguo il mio comportamento di conseguenza.</i>
Gestire buone relazioni con le persone che lavorano alla stazione metro Battistini	<i>In questa attività esercito la competenza di flessibilità nel senso che so capire quando avvicinarmi e chiacchierare con il personale della metro e quando è il caso di ritirarmi perché ad esempio le persone parlano fra di loro di questioni riservate.</i>

Competenza del quadro LifeComp	P3. BENESSERE Descrittore P3.3 - <i>Adozione di uno stile di vita sostenibile che rispetta l'ambiente e il benessere fisico e mentale di sé e degli altri, aperto all'aiuto verso gli altri così come alla ricerca di aiuto per se stessi</i>
Esperienza in cui la competenza è stata esercitata	Modalità di esercizio della competenza
Procurarsi dei soldi aiutando le persone a fare i biglietti della metro	<i>Questa competenza la esercito nel senso che cerco di comprendere il tipo di persone che hanno difficoltà a fare il biglietto e mi avvicino per aiutarle in modo rispettoso ed evitando di spaventarle, specialmente se si tratta di persone anziane.</i>

Competenza del quadro LifeComp	S2. COMUNICAZIONE

	Descrittore S2.1. - Consapevolezza della necessità di una varietà di strategie comunicative, registri linguistici e strumenti che si adattano al contesto e al contenuto. Descrittore S2.2 - Comprendere e gestire le interazioni e le conversazioni in diversi contesti socio-culturali e in situazioni legate ad ambiti specifici.
Esperienza in cui la competenza è stata esercitata	Modalità di esercizio della competenza
Procurarsi dei soldi aiutando le persone a fare i biglietti della metro	Questa competenza la esercito nel senso che riesco a comunicare in modo chiaro e semplice con i viaggiatori che hanno bisogno di aiuto per comprendere come fare il biglietto. Inoltre, adatto il mio modo di comunicare in base al tipo di persona che sto aiutando.

Competenza del quadro LifeComp	S3. COLLABORAZIONE Descrittore S3.2 - <i>Comprendere l'importanza della fiducia, del rispetto della dignità umana e dell'uguaglianza, dell'affrontare i conflitti e del negoziare i disaccordi per costruire e sostenere relazioni giuste e rispettose</i>
Esperienza in cui la competenza è stata esercitata	Modalità di esercizio della competenza
Procurarsi dei soldi aiutando le persone a fare i biglietti della metro	In questa attività esercito la competenza di collaborazione nel senso che mostro rispetto per le persone a cui propongo aiuto. Se mi dicono che sono in grado di fare da sé, mi tiro indietro senza problemi.

Competenza del quadro LifeComp	L1. MENTALITÀ DI CRESCITA Descrittore L1.2 - <i>Comprendere che l'apprendimento è un processo che dura tutta la vita e richiede apertura, curiosità e determinazione</i>
Esperienza in cui la competenza è stata esercitata	Modalità di esercizio della competenza
Gestire buone relazioni con le persone che lavorano alla stazione metro Battistini	In questa attività esercito la competenza Mentalità di crescita nel senso che mi piace informarmi e leggere e dedico tempo tutti i giorni alla lettura, in modo da ampliare costantemente le mie conoscenze.

N.B.: duplicare la tabella per ciascuna delle competenze che si intende mettere in trasparenza

Note finali a cura del dichiarante:

Firma del dichiarante: _____

Note finali a cura dell'accompagnatore:

Il Documento di trasparenza si compone di n° _____ pagine compresa la presente.

Firma dell'accompagnatore: _____

BOZZA

DOCUMENTO DI TRASPARENZA

delle competenze personali, sociali e di apprendimento
(Quadro europeo LifeComp)

REDATTO DA

Nome e Cognome	Sergio...				
Nato/a a	Roma	Prov.	RM	il	28/04/1965
Nazionalità	Italiana				
Codice fiscale	[REDACTED]				

CON IL SUPPORTO DI

Giovanni Serra, Dottorando di ricerca del Dipartimento di Scienze della Formazione dell'Università di Roma Tre, nell'ambito della ricerca "Esclusione sociale e apprendimento in una prospettiva di lifelong learning. Lo sviluppo di competenze strategiche nell'esperienza dell'homelessness".

Luogo di redazione del Documento di trasparenza: Roma

Data di ultimazione: 02/12/2024

Competenze del quadro LifeComp messe in trasparenza:

Area di competenza	Competenza	Messa in trasparenza
Competenze Personali	Autoregolazione	X
	Flessibilità	
	Benessere	X
Competenze sociali	Empatia	X
	Comunicazione	
	Collaborazione	
Competenze di apprendimento	Mentalità di crescita	X
	Pensiero critico	X
	Gestione dell'apprendimento	

ESPERIENZE SIGNIFICATIVE PER L'ESERCIZIO DELLE COMPETENZE

N.	Esperienza	Descrizione	Periodo	Evidenze
1	Procurarmi i soldi con la raccolta dei gratta e vinci	Il mio bisogno è di avere un po' di soldi per le esigenze personali (ad esempio, fare colazione al bar per poter utilizzare il bagno. Nei primi tempi, ho percorso tante zone della città per individuare i bar e i tabaccai che dispongono fuori dal locale i secchi della raccolta della carta. Tutti i giorni faccio un giro – di solito nel primo pomeriggio, perché non sono ancora passate altre persone (visto che si questa attività c'è molta concorrenza) – e esamino i secchi della carta dove le persone gettano i gratta e vinci usati. Poiché ci sono persone che comprano decine di gratta e vinci, so che dopo un po' non si accorgono nemmeno se hanno un biglietto vincente e finiscono per gettarlo via. Io prendo queste schede e controllo il codice a barre con una app dello smartphone che mi dice subito se è vincente. In alcuni giorni della settimana so che i gestori dispongono fuori dal locale specifici contenitori per i gratta e vinci usati. Se ne trovo uno, porto via il sacco, in modo da controllarli tutti con calma. I biglietti vincenti li porto in uno dei bar-tabacchi, per prendere i soldi corrispondenti. Mediamente riesco a ottenere 20-30 euro al giorno, anche se ci sono giorni che non trovo niente e allora è frustrante. Però sono capitate anche volte che sono riuscito a incassare qualche centinaia di euro.	Dal 2022, tutti i giorni	1. Testimonianza di Benedetta Raus 2. Testimonianza di Ergis Aricaxhiu
2	Organizzarmi il letto con cartoni, per stare riparato	Dormo all'aperto vicino all'Ara Pacis, sotto una tettoia. Per ripararmi dal freddo e dalla pioggia, mi costruisco un riparo con i cartoni. Innanzitutto dispongo per terra due cartoni grandi (circa due metri per un metro e mezzo). Il cartone deve essere quello spesso, perché così fa da materasso. Ai 4 lati dei cartoni dispongono altri cartoni in verticale. Riesco a farli stare in piedi grazie alle pieghe che hanno. In questo modo creo come un recinto intorno ai	Dal 2021, tutti i giorni	Foto che mostrano Settimio Franco nei pressi del suo letto di cartone, scattate da un operatore sociale della Comunità di Sant'Egidio.

		cartoni per terra, così il vento non arriva. Sui cartoni per terra dispongo le coperte e sopra il sacco a pelo. Quindi scavalco uno dei lati, entro e – se è prevista pioggia – dispongo in alto altri cartoni a incastro come un tetto. Viene fuori una specie di cubo, che è il mio letto. Controllo tutti i giorni le previsioni del tempo tramite lo smartphone. Quando piove i cartoni di sopra si bagnano, ma io resto all'asciutto. Poi, però, devo sostituirli. All'inizio è stato il mio amico che mi ha accolto in strada a spiegarmi come fare. Adesso faccio questo letto in completa autonomia.		
3	Proteggere me stesso e i miei beni nella vita in strada	Vivere per strada e soprattutto dormire all'aperto è pericoloso. Ci sono persone che approfittano del tuo sonno o di una tua distrazione per rubarti tutto, senza che tu te ne accorga. Oppure ci sono gruppi che ti avvicinano, ti circondano e ti costringono a dargli quello che hai. Ho imparato quali sono le zone più pericolose: Stazione Termini, Stazione Tiburtina, Stazione Trastevere, San Lorenzo... qui so che c'è spaccio di droga, furti, aggressioni, ecc. Innanzitutto, la mia strategia è evitare queste zone pericolose. Poi sto molto attento, mi guardo intorno. Per esempio, quando controllo con lo smartphone i gratta e vinci, mi metto in un angolo sicuro. Inoltre, cerco di frequentare posti controllati, con la presenza di polizia e di telecamere. Il posto dove dormo è sicuro, perché ci sono le telecamere dell'Ara Pacis e poi vicino c'è un hotel prestigioso, il Bulgari, frequentato da gente ricca, con molta sorveglianza. In più, io dormo vicino ad un amico e così ci proteggiamo reciprocamente.	Gradualmente, da quando è iniziata la mia esperienza in strada, nel 2016	Dichiarazione sostitutiva di atto notorio

MESSA IN TRASPARENZA DELLE COMPETENZE ESERCITATE

Competenza del quadro LifeComp	Autoregolazione Consapevolezza e gestione delle proprie emozioni, pensieri e comportamenti Descrittore P1.2 - <i>Comprendere e regolare le emozioni, i pensieri e il comportamento personali, comprese le risposte allo stress</i>
Esperienza in cui la competenza è stata esercitata	Modalità di esercizio della competenza
Organizzarmi il letto con cartoni, per stare riparato	In questa attività esercito la competenza Autoregolazione nel senso che vivere per strada è duro ed è facile uscire fuori di testa. Se non riesci a gestirti, è un macello. Io, invece, riesco a controllarmi e a vivere come se niente fosse, dedicandomi alle mie esigenze, come per esempio farmi tutte le sere questo letto.

Competenza del quadro LifeComp	Benessere Ricerca della soddisfazione della vita, cura della salute fisica, mentale e sociale e adozione di uno stile di vita sostenibile Descrittore P3.1 - <i>Consapevolezza che il comportamento individuale, le caratteristiche personali e i fattori sociali e ambientali influenzano la salute e il benessere</i> Descrittore P3.3 - <i>Adozione di uno stile di vita sostenibile che rispetta l'ambiente e il benessere fisico e mentale di sé e degli altri, aperto all'aiuto verso gli altri così come alla ricerca di aiuto per se stessi</i>
Esperienza in cui la competenza è stata esercitata	Modalità di esercizio della competenza
Organizzarmi il letto con cartoni, per stare riparato	In questa attività esercito la competenza Benessere nel senso che riesco ad accettare la situazione in cui vivo e ad adattarmi, in modo da stare interiormente il meglio possibile. Inoltre, mi prendo cura della mia salute cercando di dormire in modo comodo. Infine, mi preoccupa anche di non lasciare sporco la mattina il posto in cui ho dormito la notte.
Proteggere me stesso e i miei beni nella vita in strada	In questa attività esercito la competenza Benessere nel senso che mi prendo cura della mia sicurezza, evitando con attenzione di trovarmi in situazioni pericolose, perché so che la mia salute e il mio benessere dipendono anche dai miei comportamenti.

Competenza del quadro LifeComp	Empatia Comprensione delle emozioni, delle esperienze e dei valori di un'altra persona e adozione di risposte appropriate Descrittore S1.1 - <i>Consapevolezza delle emozioni, esperienze e valori di un'altra persona</i> Descrittore S1.2 - <i>Comprendere le emozioni e le esperienze di un'altra persona e avere la capacità di assumere proattivamente la sua prospettiva</i>
Esperienza in cui la competenza è stata esercitata	Modalità di esercizio della competenza

Procurarmi soldi con la raccolta dei gratta e vinci	In questa attività esercito la competenza Empatia nel senso che so comprendere le persone e i loro comportamenti, come quelli di coloro che sono giocatori abituali e che quasi certamente finiranno per scartare dei biglietti vincenti.
Organizzarmi il letto con cartoni, per stare riparato	In questa attività esercito la competenza Empatia nel senso che so come farmi accettare dagli altri, mettendomi nei loro panni e guardando le cose dal loro punto di vista. In particolare, questo mi ha consentito di coltivare l'amicizia con la persona che dorme in strada vicino a me e che mi ha insegnato come vivere in strada.
Proteggere me stesso e i miei beni nella vita in strada	In questa attività esercito la competenza Empatia nel senso che ho imparato a capire rapidamente cosa pensano e cosa vogliono le persone quando mi si avvicinano, per stabilire se sono un pericolo per me oppure no.

Competenza del quadro LifeComp	Mentalità di crescita <i>Fiducia nel potenziale proprio e altrui di imparare e progredire continuamente</i> <i>Descrittore L1.3 - Riflettere sul feedback degli altri e sulle esperienze di successo e di insuccesso per continuare a sviluppare il proprio potenziale</i>
Esperienza in cui la competenza è stata esercitata	Modalità di esercizio della competenza
Organizzarmi il letto con cartoni, per stare riparato	In questa attività esercito la competenza Mentalità di crescita nel senso che so imparare cose pratiche ascoltando i consigli di un altro e provando da me più volte. In questo modo ho imparato a fare il letto con i cartoni in modo da assicurarmi il riparo dal vento e dalla pioggia.

Competenza del quadro LifeComp	Pensiero critico <i>Valutazione di informazioni e argomenti per sostenere conclusioni razionali e sviluppare soluzioni innovative</i> <i>Descrittore L2.3 - Sviluppare idee creative, sintetizzare e combinare concetti e informazioni da diverse fonti per risolvere problemi</i>
Esperienza in cui la competenza è stata esercitata	Modalità di esercizio della competenza
Procurarmi soldi con la raccolta dei gratta e vinci	In questa attività esercito la competenza Pensiero critico nel senso che ho trovato un modo efficace e sicuro per controllare tanti biglietti rapidamente attraverso una app del cellulare, riuscendo così a sapere subito se il biglietto è vincente o perdente e, così, a procurarmi un po' di soldi quasi tutti i giorni.
Organizzarmi il letto con cartoni, per stare riparato	In questa attività esercito la competenza Pensiero critico nel senso che ho saputo trovare idee efficaci per imballare i cartoni con la plastica, per metterli via durante il giorno ed evitare che si bagnino, in modo da ritrovarli in buono stato la sera dopo.

Note finali a cura del dichiarante:

Firma del dichiarante: _____

Note finali a cura dell'accompagnatore:

Il sottoscritto dichiara di aver accompagnato il sig. Se [REDACTED] nel percorso di elaborazione del presente Documento di trasparenza, mediante quattro incontri individuali, finalizzati a riconoscere e formalizzare le competenze del quadro LifeComp esercitate in esperienze di vita in strada. Dichiara, inoltre, che quanto riportato in questo documento è frutto del racconto dello stesso sig. Settimio Franco e nulla è stato aggiunto che non sia emerso nel corso dei colloqui.

Il Documento di trasparenza si compone di n° 6 pagine compresa la presente, a cui sono allegati n° 4 fogli riportanti le evidenze delle esperienze descritte.

Firma dell'accompagnatore: _____

DOCUMENTO DI TRASPARENZA

delle competenze personali, sociali e di apprendimento (Quadro europeo LifeComp)

REDATTO DA

Nome e Cognome	Andrea...				
Nato/a a	Roma	Prov.	RM	il	11/01/1970
Nazionalità	Italiana				
Codice fiscale	[REDACTED]				

CON IL SUPPORTO DI

Giovanni Serra, Dottorando di ricerca del Dipartimento di Scienze della Formazione dell'Università di Roma Tre, nell'ambito della ricerca "Esclusione sociale e apprendimento in una prospettiva di lifelong learning. Lo sviluppo di competenze strategiche nell'esperienza dell'homelessness".

Luogo di redazione del Documento di trasparenza: Roma

Data di ultimazione: 23/12/2024

Competenze del quadro LifeComp messe in trasparenza:

Area di competenza	Competenza	Messa in trasparenza
Competenze Personali	Autoregolazione	X
	Flessibilità	X
	Benessere	X
Competenze sociali	Empatia	X
	Comunicazione	X
	Collaborazione	
Competenze di apprendimento	Mentalità di crescita	
	Pensiero critico	X
	Gestione dell'apprendimento	X

ESPERIENZE SIGNIFICATIVE PER L'ESERCIZIO DELLE COMPETENZE

N.	Esperienza	Descrizione	Periodo	Evidenze
1	Prendermi cura di me stesso	Voglio essere pulito, innanzitutto perché mi fa stare bene e anche per rispetto delle persone con cui interagisco, perché non sentano cattivo odore. Vivendo senza casa, devo appoggiarmi ad un servizio docce e questo significa conoscere i giorni giusti, avere pazienza di fare la fila, ecc. Quando ho scoperto l'esistenza della mensa sociale del Don Calabria, ho chiesto se c'era la possibilità di fare anche la doccia, oltre che la colazione. Gli operatori mi hanno spiegato quale era la procedura per usare questo servizio e da allora ho cominciato a fare la doccia tutti i giorni. Ho dovuto imparare a fare la doccia in sette minuti, che è la durata del gettone che viene consegnato. Ho messo a punto un modo efficace: mi bagno e subito blocco l'uscita dell'acqua. A quel punto mi insapono per bene e poi riattivo l'uscita dell'acqua per completare il lavaggio. Oltre a fare la doccia, mi piace usare un profumo. Un giorno sì e uno no uso un profumo che mi piace molto e che compro a poco prezzo in negozietti gestiti da bangladini. Della cura di me fa parte anche il vestiario. Mi piace apparire composto, ordinato e profumato, con vestiti dai bei colori. La maggior parte delle cose che indosso le prendo al Borgo del Don Calabria, perché c'è una vasta scelta di capi di abbigliamento che mi piacciono (tute, felpe e giacchetti).	Dal 2014 in poi	
2	Occupare un locale e andarci a vivere	Stavo cercando un modo per non dormire più in strada. Massimo, un mio amico, mi ha informato che c'era un locale che forse avrei potuto occupare. Si trattava di un locale che era stato utilizzato come centrale elettrica di Telecom e che era in disuso. Individuato il posto, ho fatto un sopralluogo per verificare come fosse e ho subito comprato una catena e un lucchetto per	Dal 2018 al 2021	

		impedire l'accesso ad altri e appropriarmene. Ho dovuto pulire tutto, perché il locale era abbandonato da tempo ed era sporco. Quindi mi sono impegnato a procurarmi un letto e ho fatto girare voce. Nel frattempo, girando nella zona, ho visto una rete abbandonata vicino ad un cassonetto dei rifiuti: me la sono caricata, l'ho trasportata anche su un autobus e l'ho portata nella mia nuova casa. Intanto, tramite il passaparola, una signora era venuta a sapere della mia ricerca e si è resa disponibile a donarmi un materasso, addirittura portandomelo lei con la sua automobile. All'Istituto Don Calabria mi sono procurato lenzuola e coperte e finalmente mi sono potuto sistemare. Successivamente, mi sono anche procurato una comodissima poltrona. Anche in questo caso, l'ho trovata vicino ad un cassonetto. Quando l'ho vista, l'ho presa, l'ho nascosta coprendola con fogliame in modo che non fosse visibile, la notte sono tornato e l'ho trasportata nella mia casa, sistemandola adeguatamente. Il locale non aveva impianto idraulico, né allaccio all'energia elettrica. Mi sono procurato tante bottiglie di plastica e con quelle facevo scorta di acqua. Mettevo le bottiglie sul davanzale della finestra, per far riscaldare l'acqua col sole. Per cucinare mi ero procurato un fornello a gas da campo, con cui mi facevo il caffè e cucinavo alcune cose (uova al tegamino, carne, ecc.). Un'altra signora, che aiutavo a volte a portare la spesa, mi aveva regalato un tavolo e delle sedie. Avevo organizzato la casa in modo razionale, separando l'area dove dormivo (letto e comodino), l'area dove c'era uno specchio e dove mi lavavo usando l'acqua delle bottiglie e una bacinella di plastica e l'area cucina, dove c'era il fornello, che avevo disposto vicino alla porta per favorire l'uscita dei vapori.	

3	Richiedere e ottenere il riconoscimento dell'invalidità	Avevo bisogno di un reddito stabile per far fronte alle mie necessità. Un giorno, parlando con un operatore del Don Calabria della mia mancanza di reddito, lui mi ha indirizzato ad un volontario che è anche gestore di un CAF. Questo volontario mi ha detto che avrei potuto fare le pratiche per ottenere la pensione di invalidità e mi ha invitato ad andare al CAF con tutti i miei documenti. Arrivato al CAF abbiamo predisposto la pratica, quindi sono stato visitato da un medico psichiatra del CAF e, capita la situazione, mi è stato consigliato un avvocato che avrebbe potuto prendersi cura della mia pratica. Effettivamente, concordato il prezzo della prestazione dell'avvocato, lui ha impostato per bene tutto e mi ha detto di rendermi disponibile per una visita medica presso la struttura dell'INPS. Dopo qualche tempo, sono stato convocato per la visita e mi sono trovato davanti tre medici. Ho pensato che fosse opportuno fare un po' il "matto" e, invece di sedermi di fronte a loro, ho preso la mia sedia e mi sono seduto di fianco, rispondendo alle loro obiezioni che io volevo stare seduto lì. Sta di fatto, che la visita è andata come speravo e mi è stato riconosciuto il 100% di invalidità per cause psichiatriche. Avuta notizia di questo esito, mi sono recato ad un ufficio postale e ho aperto un libretto, di cui ho comunicato gli estremi all'avvocato, che li ha girati all'INPS. Dopo alcuni mesi ho effettivamente ricevuto sul libretto l'accredito della pensione, con gli arretrati dei mesi precedenti e ho potuto anche pagare la prestazione dell'avvocato.	Fra il 2022 e il 2023	
4	Procurarmi soldi rubando alimenti nei supermercati e rivendendoli	Avevo bisogno di soldi, soprattutto per comprarmi il cibo per la cena, visto che a pranzo potevo mangiare nelle mense sociali. Così, sceglievo di volta in volta un supermercato diverso. La prima volta che entravo in un supermercato mi studiavo la disposizione della merce, delle telecamere, delle casse e dell'uscita e mi	Dal 2018 in poi	

		limitavo a comprare un prodotto di scarso valore. Le volte successive, entrato, mi dirigevo verso gli scaffali che mi interessavano (parmigiano, prosciutto, bresaola, salmone, pesce spada, gamberi surgelati, liquori... tutti cibi che costano tanto, che sono facili da rivendere a metà prezzo). Senza farmi vedere, posizionavo questi beni all'interno del giaccone ben chiuso oppure in uno zaino. Poi prendevo qualche cibo di scarso valore, che avrei pagato per non dare nell'occhio. Quindi mi avvicinavo alle casse e sceglievo la cassiera che mi sembrava più impegnata e meno sveglia (evitavo quelle anziane, che hanno più esperienza), presentavo il mio acquisto di scarso valore, pagavo e uscivo. Mi allontanavo dal supermercato e cercavo un posto nascosto per togliermi le cose da dosso e metterle dentro una busta. In base ai giorni della settimana, sapevo dove piazzare questi alimenti. Ad esempio, martedì e venerdì ai ristoranti per il pesce, in altri giorni nei mercati oppure dai bangladini. Collocavo facilmente questi beni a metà del loro prezzo. Una volta sono riuscito anche ad evitare la denuncia in un caso in cui mi avevano scoperto. Superate le casse, infatti, ero stato bloccato dal vigilante, che – qualificatosi col tesserino – mi aveva invitato a recarmi in un locale separato per parlare. Una volta lì, mi aveva invitato a svuotare le tasche e non avevo potuto oppormi. Ho avuto, però, la capacità di convincere il vigilante che ero una persona senza reddito e senza dimora e che non avevo soldi per pagare quello che mi serviva per sopravvivere. Il vigilante, intenerito, mi invitò a quel punto a lasciare i prodotti e a non tornare a rubare più in quel negozio, decidendo, però, di non denunciarmi.	

MESSA IN TRASPARENZA DELLE COMPETENZE ESERCITATE

Competenza del quadro LifeComp	Autoregolazione <i>Descrittore P1.2 - Comprendere e regolare le emozioni, i pensieri e il comportamento personali, comprese le risposte allo stress</i>
Esperienza in cui la competenza è stata esercitata	Modalità di esercizio della competenza
Procurarmi soldi rubando alimenti nei supermercati e rivendendoli	In questa attività ho esercitato la competenza di Autoregolazione nel senso che riuscivo a mantenere la calma anche nei momenti critici, quando si trattava di superare le casse e pagare un bene di scarso valore mentre nascondevo beni più costosi, oppure quando sono stato scoperto dal vigilante e sono riuscito a gestire la situazione con lucidità, evitando di essere denunciato. Inoltre, riuscivo a mantenere il controllo anche in supermercati dove non ero mai stato e che per me risultavano contesti complessi, nei quali dovevo tenere sotto controllo molti fattori: tante persone intorno, telecamere, vigilanti, ecc.

Competenza del quadro LifeComp	Flessibilità <i>Descrittore P2.2 - Comprendere e adottare nuove idee, approcci, strumenti e azioni in risposta a contesti mutevoli</i>
Esperienza in cui la competenza è stata esercitata	Modalità di esercizio della competenza
Occupare un locale e andarci a vivere	In questa attività ho esercitato la competenza di Flessibilità nel senso che ho saputo adattarmi ad un quartiere nuovo, che non era quello in cui avevo vissuto prima ed ero stato anche da senza dimora, adeguando la mia vita alle situazioni sociali diverse.
Procurarmi soldi rubando alimenti nei supermercati e rivendendoli	In questa attività esercitavo la competenza di Flessibilità nel senso che ogni volta che entravo in un nuovo supermercato dovevo adeguare la mia strategia alla situazione specifica che trovavo, in base alla disposizione degli scaffali di mio interesse, delle telecamere e delle casse, al modo con cui si muovevano i vigilanti, agli orari del punto vendita, ecc. Inoltre, adeguavo la rivendita dei prodotti rubati in base al tipo di cliente (ristoranti, mercati rionali, bangladini, ecc.).

Competenza del quadro LifeComp	Benessere <i>Descrittore P3.1 - Consapevolezza che il comportamento individuale, le caratteristiche personali e i fattori sociali e ambientali influenzano la salute e il benessere</i> <i>Descrittore P3.2 - Comprendere i rischi potenziali per il benessere e usare informazioni e servizi affidabili per la salute e la protezione sociale</i> <i>Descrittore P3.3 - Adozione di uno stile di vita sostenibile che rispetta l'ambiente e il benessere fisico e mentale di sé e degli altri, aperto all'aiuto verso gli altri così come alla ricerca di aiuto per se stessi</i>

Esperienza in cui la competenza è stata esercitata	Modalità di esercizio della competenza
Prendermi cura di me stesso	In questa attività esercito la competenza Benessere nel senso che riesco a trovare i modi e i servizi più adeguati per prendermi cura di me, della mia pulizia e del mio aspetto, nonostante le condizioni della vita in strada o in dormitorio. Inoltre, mi prendo cura di me anche per rispettare gli altri ed evitare che siano a disagio nello starmi vicino e garantire anche il loro benessere.
Richiedere e ottenere il riconoscimento dell'invalidità	In questa attività ho esercitato la competenza Benessere nel senso che ho identificato i servizi giusti per rispondere ad un mio bisogno e trovare una soluzione per stare meglio dal punto di vista sociale. In particolare, ho esercitato questa competenza con la volontà e la determinazione di rivolgermi ad un CAF e ad un avvocato e di seguire fino in fondo tutte le pratiche per ottenere il riconoscimento della pensione di invalidità, senza scoraggiarmi per le difficoltà e lasciarmi andare.

Competenza del quadro LifeComp	Empatia <i>Descrittore S1.1 - Consapevolezza delle emozioni, esperienze e valori di un'altra persona</i>
Esperienza in cui la competenza è stata esercitata	Modalità di esercizio della competenza
Procurarmi soldi rubando alimenti nei supermercati e rivendendoli	In questa attività esercitavo la competenza di Empatia nel senso che riuscivo a intuire facilmente il comportamento e lo sguardo delle cassiere, riconoscendo al volo quella che mi avrebbe prestato meno attenzione e che mi avrebbe fatto passare senza problemi.

Competenza del quadro LifeComp	Comunicazione <i>Descrittore S2.1 - Consapevolezza della necessità di una varietà di strategie comunicative, registri linguistici e strumenti che si adattano al contesto e al contenuto</i> <i>Descrittore S2.2 - Comprendere e gestire le interazioni e le conversazioni in diversi contesti socio-culturali e in situazioni legate ad ambiti specifici</i>
Esperienza in cui la competenza è stata esercitata	Modalità di esercizio della competenza
Occupare un locale e andarci a vivere	In questa attività ho esercitato in molti modi la competenza di Comunicazione, perché sono riuscito ad interagire efficacemente con persone diverse e per scopi diversi, adeguando in modo opportuno il mio modo di comunicare. Per esempio, ho dovuto comunicare in modo diverso con il mio amico Massimo che mi ha suggerito il locale da occupare, con le persone alle quali chiedevo informazioni per procurarmi le tante cose che mi servivano per arredare, con la signora che mi ha regalato il materasso portandomelo pure con la sua auto, con l'altra signora che aiutavo a portare la spesa e che mi ha regalato il tavolo e le sedie, con i ragazzini che venivano a trovarmi e che mi chiamavano zio Sandro, ecc. Nell'esercizio di questa competenza sono stato aiutato anche dall'esperienza di teatro svolta.

Prendermi cura di me stesso	In questa attività esercito la competenza di Comunicazione nel senso che ho saputo chiedere le giuste informazioni per trovare il servizio doccia, che ho saputo interagire efficacemente con i volontari che gestiscono la distribuzione abiti nel Borgo Don Calabria, ma anche nel senso che so come presentarmi bene agli altri (curato e ben vestito) per fare una buona impressione.
Procurarmi soldi rubando alimenti nei supermercati e rivendendoli	In questa attività esercitavo la competenza di Comunicazione nel senso che riuscivo ad interagire adeguatamente con le diverse tipologie di persone presso le quali smerciavo i prodotti rubati (titolari di ristoranti, gestori di banchi vendita nei mercati, bangladini...). Inoltre, ho saputo gestire bene la comunicazione con il vigilante che mi aveva fermato, riuscendo a convincerlo a non denunciarmi.
Richiedere e ottenere il riconoscimento dell'invalidità	In questa attività ho esercitato ampiamente la competenza di Comunicazione, poiché ho interagito con molte persone diverse, per acquisire informazioni, per informarmi sulle pratiche, per contrattare il prezzo con l'avvocato, per convincere la commissione a riconoscermi l'invalidità, per ottenere l'apertura del libretto postale.

Competenza del quadro LifeComp	Pensiero critico <i>Descrittore L2.3 - Sviluppare idee creative, sintetizzare e combinare concetti e informazioni da diverse fonti per risolvere problemi</i>
Esperienza in cui la competenza è stata esercitata	Modalità di esercizio della competenza
Occupare un locale e andarci a vivere	In questa attività ho esercitato il Pensiero critico nel senso che ho saputo trovare tante soluzioni per i diversi problemi che un po' per volta affrontavo. Per esempio, ho pianificato la strategia per trovare tutto quello che mi serviva per arredare il locale. Inoltre, ho trovato il modo di lavarmi con l'acqua calda ponendo al sole le bottiglie di plastica con cui facevo scorta di acqua. Ho trovato il modo di organizzare razionalmente lo spazio del locale occupato, per creare tanti angoli (spazio letto, spazio lavabo, spazio cucina...). Infine, ho inventato un modo per celare l'ingresso del locale, utilizzando rami degli alberi circostanti e posizionandoli opportunamente.
Prendermi cura di me stesso	In questa attività ho esercitato la competenza Pensiero critico nel senso che, quando utilizzavo il servizio docce, avevo trovato una soluzione efficace per riuscire a lavarmi nei sette minuti di durata del gettone.
Procurarmi soldi rubando alimenti nei supermercati e rivendendoli	In questa attività ho esercitato la competenza Pensiero critico in tutta la pianificazione, organizzazione e attuazione di quello che facevo, combinando bene tutte le informazioni per raggiungere il risultato. Ad esempio, identificando il tipo di prodotti più facili da rivendere in base alle esigenze dei miei clienti, oppure gestendo con creatività il modo per nascondere nel mio giubbotto i prodotti rubati, oppure trovando la strategia giusta per superare le casse senza problemi, ecc.
Richiedere e ottenere il riconoscimento dell'invalidità	In questa attività ho esercitato la competenza Pensiero critico soprattutto quando mi sono trovato davanti alla commissione di invalidità con i tre medici che avrebbero dovuto valutare i miei comportamenti, la mia salute, ecc. A quel punto, ho intuito quale poteva essere la strategia migliore, immaginando quello che avrebbe potuto fare colpo sui medici. Così, ho scelto di assumere un comportamento da "matto", andandomi a sedere in un posto non previsto

	e dando risposte un po' strane. In questo modo, ho ottenuto il risultato sperato.

Competenza del quadro LifeComp	Gestione dell'apprendimento <i>Descrittore L3.1 - Consapevolezza dei propri interessi di apprendimento, dei processi e delle strategie preferite, inclusi i bisogni di apprendimento e il supporto richiesto</i> <i>Descrittore L3.2 - Pianificare e implementare obiettivi, strategie, risorse e processi di apprendimento</i>
Esperienza in cui la competenza è stata esercitata	Modalità di esercizio della competenza
Occupare un locale e andarci a vivere	In questa attività ho esercitato la competenza Gestione dell'apprendimento nel senso che ho dovuto imparare come arredare in modo intelligente lo spazio a disposizione. Innanzitutto, facevo attenzione alle pubblicità che parlavano di arredamento, in modo da immaginarmi come avrebbero potuto orientare la mia scelta. Inoltre, entravo in tanti negozi di arredamento, per vedere l'aspetto dei diversi mobili e i modi con cui erano assemblati nelle simulazioni. In questo modo, ho imparato come fare e sulla base di questo ho impostato l'arredamento del mio locale.
Richiedere e ottenere il riconoscimento dell'invalidità	In questa attività ho esercitato la competenza Gestione dell'apprendimento perché ho dovuto apprendere come si svolgevano e si gestiscono le pratiche per il riconoscimento dell'invalidità. In questo caso, la mia strategia è stata di individuare chi avrebbe potuto aiutarmi a capire, a partire dal volontario che gestiva un CAF, che mi dato le informazioni necessarie. Ho anche acquisito informazioni dall'avvocato, nonché dal funzionario dell'ufficio postale, per apprendere come aprire un libretto di deposito.

Note finali a cura del dichiarante:

Il sottoscritto dichiara che per molte delle esperienze descritte in questo documento e che sono alla base della messa in trasparenza delle proprie competenze non è stato possibile acquisire evidenze (prove documentali) a causa del fatto che in alcuni casi è trascorso molto tempo dai fatti o non è stato possibile conservare i relativi documenti, oppure perché ha avuto sempre cura di non mostrarsi agli altri nell'esercizio di quelle attività.

Firma del dichiarante: _____

Note finali a cura dell'accompagnatore:

Il sottoscritto dichiara di aver accompagnato il sig. **Alessandro Scaramella** nel percorso di elaborazione del presente Documento di trasparenza, mediante quattro incontri individuali, finalizzati a riconoscere e formalizzare le competenze del quadro LifeComp esercitate in esperienze di vita in strada. Dichiara, inoltre, che quanto riportato in questo documento è frutto del racconto dello stesso sig. Alessandro Scaramella e nulla è stato aggiunto che non sia emerso nel corso dei colloqui.

Il Documento di trasparenza si compone di n° 9 pagine compresa la presente.

Firma dell'accompagnatore: _____

DOCUMENTO DI TRASPARENZA

delle competenze personali, sociali e di apprendimento (Quadro europeo LifeComp)

REDATTO DA

Nome e Cognome	Davide...				
Nato/a a	Roma	Prov.	RM	il	31/07/1972
Nazionalità	Italiana				
Codice fiscale	[REDACTED]				

CON IL SUPPORTO DI

Giovanni Serra, Dottorando di ricerca del Dipartimento di Scienze della Formazione dell'Università di Roma Tre, nell'ambito della ricerca "Esclusione sociale e apprendimento in una prospettiva di lifelong learning. Lo sviluppo di competenze strategiche nell'esperienza dell'homelessness".

Luogo di redazione del Documento di trasparenza: Roma

Data di ultimazione: 05/02/2025

Competenze del quadro LifeComp messe in trasparenza:

Area di competenza	Competenza	Messa in trasparenza
Competenze Personali	Autoregolazione	X
	Flessibilità	X
	Benessere	X
Competenze sociali	Empatia	
	Comunicazione	X
	Collaborazione	X
Competenze di apprendimento	Mentalità di crescita	
	Pensiero critico	
	Gestione dell'apprendimento	

ESPERIENZE SIGNIFICATIVE PER L'ESERCIZIO DELLE COMPETENZE

N.	Esperienza	Descrizione	Periodo	Evidenze
1	Non demoralizzarmi nella difficoltà	Quando a Pomezia ho perso l'alloggio e il lavoro e sono arrivato a Roma, non avevo un posto dove stare e mi sono dovuto adattare a dormire in un posto parzialmente coperto, all'esterno di un magazzino in zona Eur. Lì non avevo niente per coprirmi (ho sofferto molto il freddo) e per mangiare e quindi rischiavo di demoralizzarmi. Il vigilante del magazzino ha segnalato la mia presenza alla sala operativa sociale del comune e sono venuti 4 operatori a vedere la situazione. Da quel momento si sono messi in contatto con la Croce Rossa e la Caritas, per aiutarmi con le coperte e il cibo. Ogni mattina mi alzavo, prendevo l'autobus e andavo nella zona dell'Appia in un bar dove c'erano amici che frequentavano le corse di cavalli all'ippodromo delle Capannelle, trascorrevi in quella zona la giornata e – alla chiusura dei negozi – tornavo all'Eur per sdraiarmi nel mio posto. Durante il giorno mangiavo dei panini, perché non conoscevo ancora l'esistenza delle mense sociali. Per lavarmi andavo negli spogliatoi, mentre il venerdì sera Emanuele, un volontario della Caritas, mi portava a fare la doccia presso l'ostello di Via Marsala. Ho cominciato a dare una mano al gestore del bar dell'ippodromo per pulire i tavoli o altro e lui mi dava una quindicina di euro al giorno, con cui potevo sostenere le mie spese (soprattutto cibo e sigarette). Nelle notti fredde ero molto in difficoltà e mi facevo forza pensando a quando sarei riuscito a migliorare la mia situazione. Nel fantasticare dei sogni riuscivo a contenere la realtà dura che vivevo.	Da ottobre 2023 a febbraio 2024	Testimonianza di Emanuele, volontario della Caritas
2	Sono riuscito a procurarmi l'indispensabile	Per quasi quattro mesi non ho avuto quasi disponibilità di soldi, che erano necessari per molte cose indispensabili, dall'acquisto delle sigarette o dei panini alle medicine, ecc. Mi sono rivolto a vecchi amici per chiedere loro dei prestiti. Sono amici che ho da decenni, ma comunque non volevo far capire la situazione in cui vivevo e quindi, per riuscire a chiedere aiuto dovevo gestire il sentimento di imbarazzo che provavo. Qualche volta ho chiesto anche degli anticipi al gestore del bar.	Fra ottobre 2023 e febbraio 2024	

		La domenica c'era l'evento all'ippodromo e in quella occasione guadagnavo 50 euro e riuscivo a restituire i prestiti.		
3	Mi sono messo alla ricerca di tutto: rivaia, lavoro, ecc.	Sia nel periodo in cui ho dormito fuori all'Eur, sia quando sono entrato all'ostello della Caritas, sentivo il bisogno di avere sicurezze, di sentire che stavo riemergendo dal disagio. Volevo un lavoro per poter disporre poi del budget per poter trovare l'alloggio per vivere una vita normale. Ho cominciato a girare. A Roma ho tante amicizie e ho chiesto se potevo fare qualcosa, come il parcheggiatore o il lavapiatti. Poi ho fatto amicizia con il nuovo gestore del bar dell'ippodromo ed è nata la possibilità di iniziare ad aiutarlo negli ordini esterni e nella pulizia tavoli. Questa amicizia è nata perché frequentavo il bar e capitava di chiacchierare col gestore del più e del meno oppure di calcio, visto che siamo tifosi di due squadre diverse. Man mano che cresceva la confidenza, gli ho anche spiegato la mia situazione di precarietà e questo lo ha portato a decidere di propormi di aiutarlo. Quattro mesi dopo, sono riuscito ad avere la promozione e sono diventato il banchista del bar.	Da febbraio 2024 in poi	Testimonianza di Enzo, gestore del bar "Il Cavallino"
4	Mi sono ripreso fisicamente ed emotivamente	Quando sono arrivato all'ostello Caritas, su insistenza dell'operatore del comune, dopo mesi in cui avevo dormito per terra all'aperto, ero pieno di dolori alla schiena e alle spalle. Altre persone che vivono in strada mi avevano descritto l'ostello molto negativamente per il tipo di persone che lo frequentano e per le condizioni di vita che ci sono. Effettivamente, quella descrizione negativa corrispondeva alla realtà e mi ha causato un forte disagio emotivo. Ho stretto i denti, ho valutato la situazione interna, sia oggettiva che soggettiva, per esempio riguardo alle persone che era meglio evitare. Piano piano, in uno o due mesi, sono riuscito a trovare qualche soluzione pratica per lavarmi evitando i bagni sporchi o senza acqua calda e, soprattutto, a gestire questo malessere e a non mettermi in situazioni problematiche o disavventure.	Da febbraio ad aprile 2024	

MESSA IN TRASPARENZA DELLE COMPETENZE ESERCITATE

Competenza del quadro LifeComp	Autoregolazione <i>Consapevolezza e gestione delle proprie emozioni, pensieri e comportamenti</i> <i>Descrittore P1.2 - Comprendere e regolare le emozioni, i pensieri e il comportamento personali, comprese le risposte allo stress</i> <i>Descrittore P1.3 - Alimentare l'ottimismo, la speranza, la resilienza, l'autoefficacia e un senso di scopo per sostenere l'apprendimento e l'azione.</i>
Esperienza in cui la competenza è stata esercitata	Modalità di esercizio della competenza
Non demoralizzarmi nella difficoltà	In questa esperienza ho esercitato la competenza di Autoregolazione nel senso che ho saputo gestire i miei pensieri negativi, farmi forza e ribaltare in positivo quei pensieri per non abbattermi, pensando che un giorno avrei migliorato la mia situazione.
Mi sono ripreso fisicamente ed emotivamente	In questa esperienza ho esercitato la competenza di Autoregolazione nel senso che, nella situazione molto difficile dell'ostello in cui dormivo – dove l'acqua calda finiva subito, i bagni erano sporchi e le persone con cui condividevo la camera erano trasandate e spesso ubriache – sono riuscito a farmi forza e a resistere alla tentazione di andare via. Riuscendo a pazientare, ho avuto il tempo di trovare qualche soluzione pratica accettabile.

Competenza del quadro LifeComp	Flessibilità <i>Capacità di gestire le transizioni e l'incertezza e di affrontare le sfide</i> <i>Descrittore P2.1 - Prontezza a rivedere le opinioni e le linee d'azione di fronte a nuove evidenze</i> <i>Descrittore P2.2 - Comprendere e adottare nuove idee, approcci, strumenti e azioni in risposta a contesti mutevoli</i> <i>Descrittore P2.3 - Gestire le transizioni nella vita personale, nella partecipazione sociale, nel lavoro e nei percorsi di apprendimento, facendo scelte consapevoli e fissando obiettivi</i>
Esperienza in cui la competenza è stata esercitata	Modalità di esercizio della competenza
Sono riuscito a procurarmi l'indispensabile	In questa esperienza ho esercitato la competenza Flessibilità nel senso che avevo bisogno di procurarmi dei soldi per le esigenze quotidiane e per questo ho esaminato la situazione, ho adattato le mie azioni quotidiane e i miei comportamenti con gli amici e ho trovato una strategia efficace per chiedere dei prestiti.
Mi sono messo alla ricerca di tutto: rivalse, lavoro, ecc.	In questa esperienza ho esercitato la competenza Flessibilità nel senso che ho trovato un modo per creare un cambiamento efficace nella mia vita. Mi sono dato un obiettivo, quello di ottenere un lavoro, mi sono dato da fare e sono riuscito a costruire un'opportunità di lavoro nel bar grazie al quale potevo essere meno dipendente dagli altri.
Mi sono ripreso fisicamente ed emotivamente	In questa esperienza ho esercitato la competenza Flessibilità nel senso che ho saputo adattarmi alla situazione poco gradevole in cui mi trovavo nell'ostello Caritas, sopportando il disagio che provavo per le persone che stavano nella mia camera e trovando delle modalità pratiche per l'accesso alla doccia calda o ai bagni puliti.

Competenza del quadro LifeComp	Benessere Ricerca della soddisfazione della vita, cura della salute fisica, mentale e sociale e adozione di uno stile di vita sostenibile Descrittore P3.3 - Adozione di uno stile di vita sostenibile che rispetta l'ambiente e il benessere fisico e mentale di sé e degli altri, aperto all'aiuto verso gli altri così come alla ricerca di aiuto per se stessi
Esperienza in cui la competenza è stata esercitata	Modalità di esercizio della competenza
Mi sono messo alla ricerca di tutto: rivalsa, lavoro, ecc.	In questa esperienza ho esercitato la competenza Benessere nel senso che ho saputo cercare aiuto per me stesso, attivandomi per rispondere ai miei problemi (in particolare all'esigenza di un lavoro che mi desse un reddito). Per ottenere questo, ho saputo rendermi inizialmente disponibile ad aiutare gli altri e, in particolare, il gestore del bar dell'ippodromo, facendo piccoli lavoretti di pulizia dei tavoli o degli spazi.
Mi sono ripreso fisicamente ed emotivamente	In questa esperienza ho esercitato la competenza Benessere nel senso che ho imparato a comprendere le situazioni e le persone critiche – sia con le persone che ambientali – e ad evitarle e ho saputo prendere decisioni per curarmi al meglio possibile dell'igiene e della mia salute fisica.

Competenza del quadro LifeComp	Comunicazione Uso di adeguate strategie di comunicazione, di codici e strumenti specifici in base al contesto e al contenuto Descrittore S2.2 - Comprendere e gestire le interazioni e le conversazioni in diversi contesti socio-culturali e in situazioni legate ad ambiti specifici
Esperienza in cui la competenza è stata esercitata	Modalità di esercizio della competenza
Non demoralizzarmi nella difficoltà	In questa esperienza ho esercitato la competenza Comunicazione nel senso che ho saputo relazionarmi con gentilezza ed educazione con i volontari delle associazioni che venivano ad aiutarmi quando dormivo all'aperto ma ho saputo relazionarmi con umiltà e simpatia anche con il gestore del bar dell'ippodromo, che ho conosciuto in quel periodo e con cui sono riuscito ad entrare in confidenza.
Sono riuscito a procurarmi l'indispensabile	In questa esperienza ho esercitato la competenza Comunicazione nel senso che ho saputo come stare bene insieme agli amici dell'ippodromo e soprattutto come riuscire a chiedere i prestiti senza far capire loro la situazione difficile che vivevo.

Competenza del quadro LifeComp	Collaborazione Impegno in attività di gruppo e lavoro di squadra, riconoscendo e rispettando gli altri Descrittore 53.3 - <i>Condividere equamente compiti, risorse e responsabilità all'interno di un gruppo tenendo conto del suo obiettivo specifico; suscitare l'espressione di opinioni diverse e adottare un approccio sistemico</i>
Esperienza in cui la competenza è stata esercitata	Modalità di esercizio della competenza
Mi sono messo alla ricerca di tutto: rivalsa, lavoro, ecc.	In questa esperienza ho esercitato la competenza Collaborazione nel senso che ho saputo dare una mano nella gestione del bar dell'ippodromo, dimostrando responsabilità e affidabilità nel portare avanti i compiti che mi venivano affidati e anche prendendo l'iniziativa nel capire cosa fare. Quando si trattava di trasportare grosse casse di bevande dal magazzino al bar ho anche dimostrato di riuscire a sopportare la fatica fisica per portare a termine il compito nel migliore dei modi.

Note finali a cura del dichiarante:

Dichiaro che le esperienze descritte in questo documento sono tutte vere, anche se in alcuni casi – per cause oggettive legate alle situazioni concrete vissute – non ho potuto rintracciare delle evidenze che provassero che le avevo effettivamente sperimentate.

Firma del dichiarante: _____

Note finali a cura dell'accompagnatore:

Il sottoscritto dichiara di aver accompagnato il sig. [REDACTED] nel percorso di elaborazione del presente Documento di trasparenza, mediante cinque incontri individuali, finalizzati a riconoscere e formalizzare le competenze del quadro LifeComp esercitate in esperienze di vita in strada. Dichiara, inoltre, che quanto riportato in questo documento è frutto del racconto dello stesso sig. Denis Sabatino e nulla è stato aggiunto dal sottoscritto che non sia emerso nel corso del colloqui.

Il Documento di trasparenza si compone di n° 6 (sei) pagine compresa la presente.

Firma dell'accompagnatore: _____

DOCUMENTO DI TRASPARENZA

delle competenze personali, sociali e di apprendimento (Quadro europeo LifeComp)

REDATTO DA

Nome e Cognome	Pasquale...				
Nato/a a	Roma	Prov.	RM	il	15/05/1961
Nazionalità	Italiana				
Codice fiscale	[REDACTED]				

CON IL SUPPORTO DI

Giovanni Serra, Dottorando di ricerca del Dipartimento di Scienze della Formazione dell'Università di Roma Tre, nell'ambito della ricerca "Esclusione sociale e apprendimento in una prospettiva di lifelong learning. Lo sviluppo di competenze strategiche nell'esperienza dell'homelessness".

Luogo di redazione del Documento di trasparenza: Roma

Data di ultimazione: 20/02/2020

Competenze del quadro LifeComp messe in trasparenza:

Area di competenza	Competenza	Messa in trasparenza
Competenze Personali	Autoregolazione	
	Flessibilità	X
	Benessere	X
Competenze sociali	Empatia	X
	Comunicazione	X
	Collaborazione	
Competenze di apprendimento	Mentalità di crescita	
	Pensiero critico	X
	Gestione dell'apprendimento	

ESPERIENZE SIGNIFICATIVE PER L'ESERCIZIO DELLE COMPETENZE

N.	Esperienza	Descrizione	Periodo	Evidenze
1	Ho trovato un grande amico che mi ha aiutato	Avevo trovato un centro di accoglienza nuovo a Tor Cervara e c'erano un centinaio di persone, disposte in tante stanze. Non si stava troppo bene, anche perché c'erano persone sporche e alcuni litigiosi. Non ce la facevo a stare lì, avevo vicino nella stanza uno veramente fastidioso. Nel centro ho conosciuto una persona e pian piano – chiacchierando – siamo entrati in confidenza. Roberto era un artigiano di strada, faceva bigiotteria e vendeva in una bancarella a Trastevere. Mi ha fatto un effetto positivo, non era uno che diceva cavolate. Un giorno doveva andare via dal Centro e io lo stavo salutando. Aveva trovato una casa in affitto a San Vito Romano, che poteva permettersi con il reddito di quel lavoretto. Mi lasciò il suo numero di telefono e mi disse di chiamarlo se avevo difficoltà al centro. Dopo una decina di giorni, non ce la facevo più e l'ho chiamato per dirglielo. Lui mi ha offerto di andare da lui. Io gli ho spiegato che non potevo contribuire al pagamento dell'affitto. Mi offrì di dargli un aiuto in qualche modo e lui mi propose di andare quando necessario (ogni due mesi circa) sulla Casilina a fare il bagno di nichel per gli oggetti che preparava. Lo facevo volentieri e lo aiutavo anche a vendere a Trastevere. Lo aiutavo anche per operazioni semplici come saldature e anche per andare a comprare il materiale di consumo. Dopo un paio d'anni l'ho lasciato per tornare a Roma, perché percepivo di non avere opportunità lontano dal centro.	2004-2005	
2	Cercare i gratta e vinci per avere soldi	In quel periodo dormivo all'aperto e non avevo alcun reddito. Mi serviva avere un po' di soldi per le mie esigenze. Avevo iniziato a cercare i gratta e vinci scartati, avendo capito che qualche volta chi li gratta non si accorge che sono biglietti vincenti. Mi ero organizzato per andare tutti i giorni in giro da vari tabaccai o bar, per recuperare i biglietti	2006-2010	

		scartati. Li portavo via, mi mettevo in qualche posto tranquillo e li controllavo uno per uno. Capitava quasi sempre di trovare qualche biglietto vincente e così riuscivo a racimolare mediamente 10-15 euro al giorno che mi servivano per le mie necessità. Comunque avevo sempre cura di gettare i biglietti nei contenitori dei rifiuti, per non lasciare sporco. Tra gli altri, avevo individuato un bar in zona Trastevere che aveva molti clienti e il sabato chiudeva intorno alle 3 di notte. Tutti i sabati arrivavo intorno all'ora di chiusura e prendevo lo scatolone con i biglietti usati e appena era l'alba li controllavo. Una notte, dopo aver preso i biglietti da questo bar e messomi a sedere sui gradini di un portone, quasi subito ne trovai uno che sembrava grattato male. Lo grattai meglio e scoprii che era vincente. A quel punto andai a grattare la zona dell'importo vinto. Cominciai dalle cifre più a destra procedendo man mano verso sinistra. Più avanzavo e più vedevo altri zeri. Insomma, avevo vinto 10.000 euro! La mattina dopo andai ad un tabacchi per capire come fare a riscuotere la vincita e lì mi dissero che dovevo fare la prenotazione in banca. Una settimana dopo riuscii ad entrare in possesso della cifra, che mi fu consegnata con molte banconote da 10 euro. Appena uscito dalla banca comprai un giaccone con tante tasche per nascondere tutti quei soldi. Dopo quella vincita, per un po' di tempo smisi di cercare i gratta e vinci. Un po' di soldi li regalai ad alcune persone che conoscevo che vivevano in strada.		
3	Il rapporto con una mia amica che mi ha dato una mano	Nel 2006 frequentavo una piccola mensa nella parrocchia San Benedetto in zona Ostiense. Lì un giorno vidi una signora che anche lei frequentava la mensa e mi colpì molto per il modo bello con cui rideva parlando con altri. Qualche giorno dopo, mi decisi a conoscerla e andai a sedermi al suo tavolo. Così facemmo amicizia. Trascorrevamo molto tempo	2006-2012	

		insieme. Per circa un anno dormimmo pure nella stessa zona all'Aeroporto di Fiumicino. Lei, tra l'altro, aveva altre amicizie e questo portò pure alla costituzione di un gruppo di 5 persone con cui trascorrevamo molto tempo insieme. Però, l'amicizia con lei era speciale. Anni dopo, nell'inverno del 2011, dormivo in una automobile abbandonata. Ebbi un problema di salute serio ai bronchi, dovevo sottopormi ad una broncoscopia e serviva un accompagnatore. Quando glielo dissi, lei si offrì di venire con me. Dopo questo esame fui ricoverato per una ventina di giorni e lei mi veniva a trovare spesso. Dopo le dimissioni, mi disse che non potevo tornare a dormire in macchina e mi disse che al Circolo San Pietro si poteva dormire al caldo con 8 euro al giorno. Quando le dissi che non avrei potuto pagare quella cifra, si offrì di pensarci lei. E così fece per diverse settimane. Mesi dopo fu lei ad ammalarsi. Seppi che era stata ricoverata per un ictus leggero. Andavo spesso a trovarla e trascorrevamo molto tempo insieme. Purtroppo le cose andarono male, anche perché – io non lo sapevo – lei aveva un tumore in stato avanzato. Di fatto, dopo alcuni giorni ebbe un altro ictus e dopo un po' morì. Io parlai con la Comunità di Sant'Egidio per assicurarmi che avesse un funerale, che fu celebrato anche dal Mons. Zuppi.		

MESSA IN TRASPARENZA DELLE COMPETENZE ESERCITATE

Competenza del quadro LifeComp	Flessibilità Capacità di gestire le transizioni e l'incertezza e di affrontare le sfide Descrittore P2.3 - <i>Gestire le transizioni nella vita personale, nella partecipazione sociale, nel lavoro e nei percorsi di apprendimento, facendo scelte consapevoli e fissando obiettivi</i>
Esperienza in cui la competenza è stata esercitata	Modalità di esercizio della competenza
Ho trovato un grande amico che mi ha aiutato	In questa esperienza ho esercitato la competenza Flessibilità nel senso che ho saputo prendere decisioni e adattarmi ai cambiamenti conseguenti. In particolare, ho preso la decisione di lasciare il centro di accoglienza di cui ero ospite per andare ad abitare con il mio amico e vivere nella nuova situazione di un piccolo paese di provincia. Ma ho anche saputo valutare quando era il momento di lasciare questa sistemazione e tornare a vivere a Roma per avere maggiori opportunità.

Competenza del quadro LifeComp	Benessere Ricerca della soddisfazione della vita, cura della salute fisica, mentale e sociale e adozione di uno stile di vita sostenibile Descrittore P3.1 - <i>Consapevolezza che il comportamento individuale, le caratteristiche personali e i fattori sociali e ambientali influenzano la salute e il benessere</i> Descrittore P3.3 - <i>Adozione di uno stile di vita sostenibile che rispetta l'ambiente e il benessere fisico e mentale di sé e degli altri, aperto all'aiuto verso gli altri così come alla ricerca di aiuto per se stessi</i>
Esperienza in cui la competenza è stata esercitata	Modalità di esercizio della competenza
Cercare i gratta e vinci per avere soldi	In questa esperienza ho esercitato la competenza Benessere nel senso che quando dovevo raccogliere i gratta e vinci che esano stati scartati lo facevo con grande attenzione per non sporcarmi e mantenere l'igiene. Inoltre, dopo aver controllato tutti i biglietti, mi sforzavo di rispettare l'ambiente e di gettare via i biglietti non vincenti nei cassonetti dei rifiuti, per non lasciare sporco nei luoghi pubblici in cui li verificavo.

Competenza del quadro LifeComp	Empatia Comprensione delle emozioni, delle esperienze e dei valori di un'altra persona e adozione di risposte appropriate Descrittore S1.3 - Adozione di risposte appropriate alle emozioni e alle esperienze di un'altra persona, essendo consapevoli che l'appartenenza al gruppo influenza il proprio atteggiamento
Esperienza in cui la competenza è stata esercitata	Modalità di esercizio della competenza
Ho trovato un grande amico che mi ha aiutato	In questa esperienza ho esercitato la competenza Empatia nel senso che ho saputo comprendere subito che tipo fosse Roberto e che potevo fidarmi di lui e gli ho anche dato la disponibilità ad aiutarlo nel suo lavoro con piccoli servizi.
Cercare i gratta e vinci per avere soldi	In questa esperienza ho esercitato la competenza Empatia nel senso che, una volta ottenuta quella vincita grande, ho deciso di dare una mano ad alcuni amici che vivevano in strada, dando a ciascuno di loro un po' di soldi.
Il rapporto con una mia amica che mi ha dato una mano	In questa attività ho esercitato la competenza Empatia sia riuscendo a capire subito che tipo era questa donna che avevo visto a mensa, sia soprattutto impegnandomi a darle aiuto con consigli (per esempio, una mensa migliore) e con la mia vicinanza costante quando si è ammalata.

Competenza del quadro LifeComp	Comunicazione Uso di adeguate strategie di comunicazione, di codici e strumenti specifici in base al contesto e al contenuto Descrittore S2.2 - Comprendere e gestire le interazioni e le conversazioni in diversi contesti socio-culturali e in situazioni legate ad ambiti specifici
Esperienza in cui la competenza è stata esercitata	Modalità di esercizio della competenza
Ho trovato un grande amico che mi ha aiutato	In questa esperienza ho esercitato la competenza Comunicazione nel senso che quando ero ospite del centro di accoglienza sono riuscito a fare amicizia con una persona che mi sembrava affidabile attraverso la capacità di fare amicizia e interagire, chiacchierando del più e del meno, per esempio di calcio o di altri sport.
Il rapporto con una mia amica che mi ha dato una mano	In questa esperienza ho esercitato la competenza Comunicazione nel senso che sono riuscito a trovare il modo giusto per avvicinare una persona che non conoscevo, non essere invadente, intavolare una conversazione, stabilire un buon rapporto e farmi anche stimare per quello che ero.

Competenza del quadro LifeComp	Pensiero critico Valutazione di informazioni e argomenti per sostenere conclusioni razionali e sviluppare soluzioni innovative Descrittore L2.3 - <i>Sviluppare idee creative, sintetizzare e combinare concetti e informazioni da diverse fonti per risolvere problemi</i>
Esperienza in cui la competenza è stata esercitata	Modalità di esercizio della competenza
Cercare i gratta e vinci per avere soldi	In questa esperienza ho esercitato la competenza Pensiero Critico nel senso che ho trovato un'idea per avere dei soldi costruendo un'attività sistematica di raccolta e verifica dei gratta e vinci eliminati distrattamente. Per farlo ho studiato bene la situazione, ho cercato i posti migliori dove cercare i gratta e vinci, ho capito il comportamento dei giocatori e ho studiato il comportamento dei gestori dei tabacchi o dei bar, in modo da definire il mio piano di azione senza dare nell'occhio.

Note finali a cura del dichiarante:

Io sottoscritto, P. [redacted] dichiaro che non è possibile trovare evidenze delle esperienze che sono narrate in questo documento, in quanto si sono svolte molto tempo fa e non sono più in contatto con le persone coinvolte. Inoltre, non ho intenzione di utilizzare questo documento di trasparenza per presentarlo ad altri, ma lo considero significativo solo per me stesso.

Firma del dichiarante: _____

Note finali a cura dell'accompagnatore:

Il sottoscritto dichiara di aver accompagnato il sig. [redacted] nel percorso di elaborazione del presente Documento di trasparenza, mediante 4 incontri individuali, finalizzati a riconoscere e formalizzare le competenze del quadro LifeComp esercitate in esperienze di vita in strada. Dichiara, inoltre, che quanto riportato in questo documento è frutto del racconto dello stesso sig. Paolo Turriziani e nulla è stato aggiunto dal sottoscritto che non sia emerso nel corso dei colloqui.

Il Documento di trasparenza si compone di n° 7 pagine compresa la presente.

Firma dell'accompagnatore: _____

DOCUMENTO DI TRASPARENZA

delle competenze personali, sociali e di apprendimento (Quadro europeo LifeComp)

REDATTO DA

Nome e Cognome	Mario...				
Nato/a a	Iglesias	Prov.	CI	il	20/02/1977
Nazionalità	Italiana				
Codice fiscale	[REDACTED]				

CON IL SUPPORTO DI

Giovanni Serra, Dottorando di ricerca del Dipartimento di Scienze della Formazione dell'Università di Roma Tre, nell'ambito della ricerca "Esclusione sociale e apprendimento in una prospettiva di lifelong learning. Lo sviluppo di competenze strategiche nell'esperienza dell'homelessness".

Luogo di redazione del Documento di trasparenza: Roma

Data di ultimazione: 24/02/2025

Competenze del quadro LifeComp messe in trasparenza:

Area di competenza	Competenza	Messa in trasparenza
Competenze Personali	Autoregolazione	X
	Flessibilità	X
	Benessere	X
Competenze sociali	Empatia	X
	Comunicazione	X
	Collaborazione	X
Competenze di apprendimento	Mentalità di crescita	X
	Pensiero critico	X
	Gestione dell'apprendimento	

ESPERIENZE SIGNIFICATIVE PER L'ESERCIZIO DELLE COMPETENZE

N.	Esperienza	Descrizione	Periodo	Evidenze
1	Riuscire a procurarmi i farmaci	Dal 2006 prendo dei farmaci di cui non posso fare a meno. Quando a ottobre 2023 sono arrivato in Italia perché espulso dalla Germania, non avevo la possibilità di ottenerli. Dovevo trovare un modo, anche perché se non prendo questi farmaci non ho neanche voglia di mangiare, di dormire, di bere, di tenermi a posto ecc. e non riesco ad avere pazienza nei rapporti con gli altri. La prima cosa che mi occorreva era procurarmi il cibo e ho trovato un posto a via Marsala dove si può cenare (mensa Caritas). Nella mensa ho sentito delle persone che parlavano della necessità di andare a prendere i loro farmaci. Mi sono avvicinato e ho detto che avevo sentito loro parlare di farmaci e ho chiesto se mi indicavano dove avrei potuto prenderli. Mi hanno indirizzato all'ambulatorio vaticano a San Pietro. Recatomi all'ambulatorio ho chiesto dello psichiatra, ma mi hanno detto che andava solo un giorno a settimana. Ho atteso il giorno giusto e sono ritornato. Dopo la prima visita, sono dovuto tornare altre volte e ho fatto complessivamente tre colloqui. Nonostante la mancanza di farmaci mi rendesse aggressivo, sono riuscito a mantenere la calma per gestire queste relazioni senza dare in escandescenze. Alla fine mi hanno prescritto i farmaci. Con questa prescrizione ho potuto ricevere i farmaci necessari dalla farmacia dello stesso ambulatorio.	Novembre 2023	- Documento dell'ambulatorio Madre di Misericordia dell'Elemosineria vaticana con valutazione sanitaria e diagnosi. - Testimonianza della suora che gestisce la segreteria dell'ambulatorio vaticano
2	Acquisire informazioni per risolvere un problema	Appena arrivato a Roma, dopo l'espulsione dalla Germania, non avevo niente e non sapevo neanche come mangiare. I primi due giorni, a Termini, mi vergognavo pure a chiedere e sono rimasto digiuno. Però non potevo continuare così. Per prima cosa sono andato alla centrale operativa della polizia a Termini e ho chiesto cosa potessi fare per rispondere alle mie necessità. Mi hanno dato indicazione della mensa Caritas che c'è a via Marsala. Arrivato alla mensa, ho riferito agli operatori che erano tre giorni che non mangiavo e non mi lavavo e mi hanno informato che c'era un servizio docce a San Pietro. Inoltre, sentendo	Da ottobre 2023 per tutta la durata dell'esperienza	- Testimonianza di una delle suore che gestisce il dormitorio "Dono di misericordia"

		parlare gli altri ospiti, ho scoperto che c'era anche un dormitorio collegato con la mensa Caritas. Ho provato a chiedere di entrare, ma non ne ho mai avuto la possibilità. Frequentando il servizio docce a San Pietro, ho conosciuto una persona italiana – Andrea – e gli ho chiesto se conosceva un posto dove dormire e lui mi ha detto che c'era un dormitorio a San Pietro – a due minuti a piedi dalle docce – e mi ci ha anche accompagnato. Ho fatto un rapido colloquio con le suore di Madre Teresa di Calcutta e sono stato ammesso al dormitorio, pure se tutti i giorni dovevo tornare al servizio docce perché non c'era nel dormitorio. Quattro mesi dopo, uscito dal dormitorio per scadenza dei termini, avevo il problema di non sapere dove e come dormire. Sempre alle docce di San Pietro ho conosciuto Michele, un senza dimora veneto, che mi ha detto che sarei potuto andare all'elemosineria vaticana per chiedere una tenda. Ci sono andato e ho spiegato che ero in difficoltà e che avevo bisogno di una tenda, non disponendo neanche di un sacco a pelo. All'inizio non volevano darmela (credo perché temono che uno poi se la vada a vendere), ma io ho insistito e mi hanno detto di tornare più tardi. Effettivamente, una volta tornato ho avuto la mia tenda. Lo stesso giorno, su consiglio di Michele, ho aspettato la sera che arrivassero a San Pietro i volontari di Sant'Egidio e ho chiesto delle coperte. A quel punto, Michele mi ha detto che lui preferiva non avere nessuno vicino, ma che se avessi voluto avrei potuto montare la tenda vicino alla sua sulle sponde del Tevere. Con Michele abbiamo fatto un patto di aiuto reciproco e così, per tutto il periodo in cui sono stato lì (circa sei mesi) chi era sul posto controllava la tenda e i beni di entrambi. Dentro la tenda mi costruivo un letto alternando vari strati di coperte e di cartoni, fino ad un'altezza di circa 20 centimetri. I cartoni li ho procurati vicino al dormitorio delle suore, dove c'è una sorta di container in cui ristoranti e altri negozi lasciano i cartoni da imballaggio usati. Questi mesi sul Tevere mi hanno insegnato a superare la mia fobia per i ratti.		

		Ogni giorno apprendevo qualcosa che mi aiutava a risolvere qualche problema. Questo mi ha salvato.		
3	Essere sempre in ordine	Ho sempre avuto cura di tenermi in ordine e di tenere in ordine le mie cose. Nell'esperienza di strada, però, è molto più difficile, perché non ho una mia casa dove tenere le mie cose, non ho un mio bagno in cui lavarmi, ecc. Attualmente, essendo ospite del dormitorio del Don Calabria, mi organizzo per essere ordinato nel conservare i miei indumenti. Addirittura, mi prendono in giro perché porto i panni da lavare piegati con cura. Nel magazzino del Don Calabria ho un posto dove posso conservare le mie cose. Quando ero in tenda sul Tevere, la mia tenda era sempre pulitissima. Una volta a settimana la svuotavo e con uno straccio bagnato la pulivo bene, per poi rimettere tutto dentro. Sempre nel periodo in cui ho dormito sul Tevere, avevo potuto sistemare la tenda vicino ad un parcheggio coperto nel quale c'erano tre bagni, così mi era facile usare i bagni in ogni momento, senza problemi. In quel periodo frequentavo comunque il Don Calabria per fare le docce e due volte al mese potevo usare la lavatrice per lavare i miei vestiti (che significava stare attento a non sporcarmi, a dove mi sedevo, ecc.).	Da ottobre 2023 per tutta la durata dell'esperienza	- Testimonianza di Claudio, operatore del dormitorio Don Calabria - Testimonianza di Fratel Giovanni Togni, volontario dell'Istituto Don Calabria
4	Riuscire a reggere a livello mentale	Nella vita in strada non si è mai tranquilli. È vero che a Roma di fame non si muore, però per il resto devi darti da fare. Inoltre, penso sempre al mio appartamento che avevo in Germania, dove ho vissuto per venti anni e mi manca. Vedo gente per strada che oggi è normale e poi un giorno cominciano a parlare da soli. Inoltre, ho la preoccupazione che un giorno dovrò lasciare il dormitorio e mi ritroverò senza un posto in cui dormire. Altro elemento di disturbo della mia serenità è la burocrazia pubblica: devo ottenere la residenza fittizia e tutto sembra complicato, come se arrivassi da Marte. Tutte queste difficoltà mi fanno temere che un giorno potrei lasciarmi andare, non lavarmi più, non farmi la barba, non cambiarmi i vestiti... oppure che mi venga l'idea di prendere i miei farmaci tutti insieme fino a collassare, oppure di fare fisicamente male agli altri, o di farmi male (autolesionismo).	Consapevolezza acquisita nel corso dell'esperienza	

		Nonostante tutte queste difficoltà, riesco a reggere. Soprattutto con la pazienza, accettando le cose come sono, pensando che se non riesco in qualcosa è perché così deve andare. Anche grazie alle medicine, riesco a mantenere il controllo delle mie emozioni e dei miei pensieri, in modo da non comportarmi in modi di cui potrei pentirmi. Se c'è qualcosa che potrebbe farmi esplodere, mi allontano per qualche minuto, respiro e cerco di calmarmi. Inoltre, evito di frequentare gente che beve, perché so che mi piace e che potrebbe farmi perdere il controllo.		

MESSA IN TRASPARENZA DELLE COMPETENZE ESERCITATE

Competenza del quadro LifeComp	Autoregolazione Consapevolezza e gestione delle proprie emozioni, pensieri e comportamenti Descrittore P1.2 - <i>Comprendere e regolare le emozioni, i pensieri e il comportamento personali, comprese le risposte allo stress</i>
Esperienza in cui la competenza è stata esercitata	Modalità di esercizio della competenza
Riuscire a procurarmi i farmaci	In questa esperienza ho esercitato la competenza Autoregolazione nel senso che, conoscendo la mia diagnosi e gli effetti negativi che il mio umore subisce quando sono senza farmaci, ho avuto pazienza quando arrivato in Italia ne sono rimasto senza. Inoltre, sono riuscito a mantenere la calma anche quando mi sono recato all'ambulatorio del Vaticano e ho dovuto attendere il giorno giusto per incontrare il medico e poi ho dovuto fare diversi incontri prima che lui mi prescrivesse finalmente i farmaci che mi servivano.
Acquisire informazioni per risolvere un problema	In questa esperienza ho esercitato la competenza Autoregolazione nel senso che ho saputo pazientare senza arrabbiarmi quando senza successo ho chiesto di accedere ad alcuni servizi, come il dormitorio Caritas, oppure quando ho dovuto attendere per ottenere una tenda dall'elemosineria vaticana. Inoltre, ho avuto la capacità di gestire e superare la mia fobia per i ratti quando mi sono trovato a dormire lungo il Tevere e li vedevo passare a pochi centimetri dalla mia tenda.
Riuscire a reggere a livello mentale	In questa esperienza esercito la competenza Autoregolazione nel senso che so adottare strategie personali (come allontanarmi e prendere respiro) quando altre persone mi innervosiscono e rischio di esplodere, come capita ad esempio di fronte alla lentezza della burocrazia pubblica per ottenere la residenza fittizia. Ma ho anche imparato a vincere la paura del vivere in strada, facendomi coraggio da solo.

Competenza del quadro LifeComp	Flessibilità Capacità di gestire le transizioni e l'incertezza e di affrontare le sfide Descrittore P2.2 - <i>Comprendere e adottare nuove idee, approcci, strumenti e azioni in risposta a contesti mutevoli</i>
Esperienza in cui la competenza è stata esercitata	Modalità di esercizio della competenza
Acquisire informazioni per risolvere un problema	In questa esperienza ho esercitato la competenza Flessibilità nel senso che ho saputo adattarmi a situazioni diverse (la fila alle docce a San Pietro, dormire in dormitorio, dormire sul Tevere in tenda), adeguando sempre il mio comportamento alla situazione, per non avere problemi.
Riuscire a reggere a livello mentale	In questa esperienza esercito la competenza Flessibilità nel senso che so accettare le cose come sono e mi adeguo.

Competenza del quadro LifeComp	Benessere Ricerca della soddisfazione della vita, cura della salute fisica, mentale e sociale e adozione di uno stile di vita sostenibile Descrittore P3.1 - Consapevolezza che il comportamento individuale, le caratteristiche personali e i fattori sociali e ambientali influenzano la salute e il benessere Descrittore P3.2 - Comprendere i rischi potenziali per il benessere e usare informazioni e servizi affidabili per la salute e la protezione sociale Descrittore P3.3 - Adozione di uno stile di vita sostenibile che rispetta l'ambiente e il benessere fisico e mentale di sé e degli altri, aperto all'aiuto verso gli altri così come alla ricerca di aiuto per se stessi
Esperienza in cui la competenza è stata esercitata	Modalità di esercizio della competenza
Riuscire a procurarmi i farmaci	In questa esperienza ho esercitato la competenza Benessere nel senso che conoscevo la mia diagnosi, i farmaci che mi avevano prescritto in Germania e la necessità di prenderli per stare bene e mi sono attivato per riuscire ad ottenerli quando sono arrivato in Italia. Questa competenza l'ho esercitata anche con la consapevolezza degli effetti che questi farmaci hanno e con la scelta di non abusarne anche quando potrei averne il desiderio.
Acquisire informazioni per risolvere un problema	In questa esperienza ho esercitato la competenza Benessere nel senso che mi sono impegnato a trovare un posto per sistemare la tenda che fosse vicino ai bagni pubblici, in modo da potermi lavare e prendermi cura della mia igiene e anche del mio aspetto e non sentirmi a disagio.
Riuscire a reggere a livello mentale	In questa esperienza ho esercitato la competenza Benessere nel senso che mi sforzo di evitare di lasciarmi andare, ben sapendo gli effetti che la vita di strada ha sulla mente delle persone e anche nel senso che evito di frequentare persone che bevono alcol, per evitare di farlo anche io.
Essere sempre in ordine	In questa esperienza ho esercitato la competenza Benessere nel senso che mi sono sempre preso cura e continuo a prendermi cura della mia igiene, cercando e frequentando i servizi doccia e quelli in cui posso lavare i miei vestiti. Ho esercitato questa competenza anche quando ho vissuto in tenda sul Tevere e ogni settimana svuotavo la tenda completamente e la pulivo accuratamente con un panno umido.

Competenza del quadro LifeComp	Empatia Comprensione delle emozioni, delle esperienze e dei valori di un'altra persona e adozione di risposte appropriate Descrittore S1.2 - Consapevolezza delle emozioni, esperienze e valori di un'altra persona
Esperienza in cui la competenza è stata esercitata	Modalità di esercizio della competenza
Acquisire informazioni per risolvere un problema	In questa esperienza ho esercitato la competenza Empatia nel senso che sono stato capace di capire le persone con cui sono entrato in contatto e capire che potevano essere affidabili, osservando il loro aspetto e il loro comportamento.

Competenza del quadro LifeComp	Comunicazione Uso di adeguate strategie di comunicazione, di codici e strumenti specifici in base al contesto e al contenuto <i>Descrittore S2.2 - Comprendere e gestire le interazioni e le conversazioni in diversi contesti socio-culturali e in situazioni legate ad ambiti specifici</i>
Esperienza in cui la competenza è stata esercitata	Modalità di esercizio della competenza
Riuscire a procurarmi i farmaci	In questa esperienza ho esercitato la competenza Comunicazione nel senso che innanzitutto ho saputo ascoltare con attenzione i dialoghi di altre utenti della mensa per capire che parlavano di servizi che avrebbero potuto essermi utili. Inoltre, ho saputo comunicare con persone molto diverse, da quelli che mi hanno indicato quali servizi potevo avere e dove trovarli, alla suora che gestiva le prenotazioni nell'ambulatorio del Vaticano, fino allo psichiatra, adeguando il mio linguaggio in base alle diverse persone.
Acquisire informazioni per risolvere un problema	In questa esperienza ho esercitato la competenza Comunicazione nel senso che ho saputo interagire adeguatamente con persone molto diverse tra loro, come ad esempio i poliziotti del posto di polizia a Termini a cui ho chiesto le prime informazioni, gli operatori della mensa di Via Marsala che mi hanno indicato il servizio docce, alcuni utenti della mensa che mi hanno indicato il dormitorio Caritas, Andrea che mi ha indicato il dormitorio a San Pietro e mi ci ha accompagnato, le suore del dormitorio in Vaticano, Michele che mi ha indicato come ottenere una tenda, come ottenere le coperte e mi ha consentito di montare la tenda vicino a lui, i volontari di Sant'Egidio che mi hanno dato le coperte.

Competenza del quadro LifeComp	Collaborazione Impegno in attività di gruppo e lavoro di squadra, riconoscendo e rispettando gli altri <i>Descrittore S2.3 - Condividere equamente compiti, risorse e responsabilità all'interno di un gruppo tenendo conto del suo obiettivo specifico; suscitare l'espressione di opinioni diverse e adottare un approccio sistemico</i>
Esperienza in cui la competenza è stata esercitata	Modalità di esercizio della competenza
Acquisire informazioni per risolvere un problema	In questa esperienza ho esercitato la competenza Collaborazione nel senso che ho saputo costruire un patto di aiuto reciproco con Michele, il mio amico che mi ha fatto posizionare la tenda vicino alla sua, per sorvegliare uno la tenda dell'altro quando qualcuno di noi si allontanava.

Competenza del quadro LifeComp	Mentalità di crescita Fiducia nel potenziale proprio e altrui di imparare e progredire continuamente Descrittore L1.2 - <i>Comprendere che l'apprendimento è un processo che dura tutta la vita e richiede apertura, curiosità e determinazione</i>
Esperienza in cui la competenza è stata esercitata	Modalità di esercizio della competenza
Acquisire informazioni per risolvere un problema	In questa esperienza ho esercitato la competenza Mentalità di crescita nel senso che mi sono fidato della mia capacità di apprendere una cosa che non avevo mai fatto – montare e smontare una tenda – osservando il mio amico Michele.

Competenza del quadro LifeComp	Pensiero critico Valutazione di informazioni e argomenti per sostenere conclusioni razionali e sviluppare soluzioni innovative Descrittore L2.3 - <i>Sviluppare idee creative, sintetizzare e combinare concetti e informazioni da diverse fonti per risolvere problemi</i>
Esperienza in cui la competenza è stata esercitata	Modalità di esercizio della competenza
Acquisire informazioni per risolvere un problema	In questa esperienza ho esercitato la competenza Pensiero critico nel senso che, utilizzando materiali vari (cartoni e coperte soprattutto) in modo creativo ho saputo realizzare un materasso da posizionare nella mia tenda che risultasse alto una ventina di centimetri e sufficientemente comodo per dormire bene.

Note finali a cura del dichiarante:

Firma del dichiarante: _____

Note finali a cura dell'accompagnatore:

Il sottoscritto dichiara di aver accompagnato il sig. ████████ nel percorso di elaborazione del presente Documento di trasparenza, mediante 5 incontri individuali, finalizzati a riconoscere e formalizzare le competenze del quadro LifeComp esercitate in esperienze di vita in strada. Dichiara, inoltre, che quanto riportato in questo documento è frutto del racconto dello stesso sig. Mirco Saiu e nulla è stato aggiunto dal sottoscritto che non sia emerso nel corso dei colloqui.

Il Documento di trasparenza si compone di n° 9 pagine compresa la presente.

Firma dell'accompagnatore: _____

Allegato 7: Diario di bordo del ricercatore nella fase dei percorsi di accompagnamento

Diario di bordo

Prodotto nel corso dell'implementazione del Dispositivo di accompagnamento al riconoscimento delle competenze di persone senz'atetto

Redatto da Giovanni Serra, in qualità di ricercatore, fra il 5 novembre 2024 e il 24 febbraio 2025

Trascrizione del diario di bordo

5 novembre 2024 ore 10:10 Istituto Don Calabria. Primo incontro con Emir.

Gli sottopongo test della scala dell'autostima di Rosenberg. Lettura lenta, risposte meditate. Test scala generalizzata dell'autoefficacia alle 10:17. Difficoltà sulla domanda 4 non capisce efficacemente. Conclude alle 10:30.

Intanto alle 10:23 una batteria si è messa a suonare.

Appunti sul suo percorso:

- 2014 casa famiglia, poi strada tenda in Vaticano, tramite i servizi Don Calabria
- Germania.
- Fa il lavapiatti nel 2020 per 6 mesi, ma rinuncia per eccesso di lavoro.
- Rissa nel 2020
- 2021 arrestato, 4 anni di carcere, esce nel 2024
- fa gite con amici
- vuole risolvere il problema dei suoi documenti di identità.
- Esperienza di dormire su bancali e cartoni
- esperienza di scollettare

Nel frattempo hanno continuato a suonare per tutto il tempo in una stanza vicina.

Si procede alla compilazione della scheda "Esperienze significative in strada". Vengono descritte due esperienze la costruzione del letto e la ricerca di lavoro. Emir ha voluto scrivere autonomamente sulle schede. Il colloquio si è concluso alle 11:50.

Dopo l'intervista c'è stata una pausa di circa 10 minuti.

L'incontro mi è sembrato faticoso per Emir ed è risultato faticoso per me. Tempi lenti per compilare le schede. Frastuono che rendeva difficile la concentrazione.

Ricostruzione dei tempi:

- La compilazione iniziale dei test ha occupato circa 20 minuti.
- L'intervista biografica è durata 35 minuti.
- Dopo l'intervista Emir pensava di aver concluso e mi ha salutato. Gli ho spiegato che non avevamo finito e gli ho concesso una pausa di circa 10 minuti.
- Lo strumento "Esperienze significative in strada" è stato compilato in 35 minuti, riuscendo ad approfondire due esperienze.

Ho invitato Emir a estendere l'elenco di esperienze e a descriverne un'altra se ha voglia e tempo. Comunque ha mostrato disponibilità a svolgere le attività. Nel corso dell'intervista biografica è risultato difficile focalizzarsi su ciò che ha funzionato. Spesso Emir scivolava sul descrivere le difficoltà e le sue cause. Mi ha descritto esattamente le modalità di costruzione del suo letto in strada.

Ricostruzione della giornata del 5 novembre 2024. Sono arrivato all'Istituto Don Calabria alle 9:50. Sono passato a salutare Ergis che mi ha accompagnato nella stanza di Cinzia. Con lei abbiamo cercato Emir nel piazzale esterno. Lui era già in arrivo. Dopo

veloci convenevoli, Cinzia ci ha indicato la stanza del medico come spazio per il colloquio. Ci siamo sistemati ai due lati lunghi di una piccola scrivania. Non ci siamo disposti a L perché i lati corti non consentivano di inserire le gambe. Dopo pochi minuti dall'inizio, in una sala è stato avviato un laboratorio musicale con batteria, basso, chitarre e voci che hanno suonato ad alto volume fino alla tarda mattinata, disturbando in modo pesante il colloquio. Cinzia mi ha assicurato che nei prossimi martedì troverà una stanza più tranquilla al piano superiore. Il colloquio si è avviato alle 10:10 e si è concluso alle 11:50. Fra le 11:05 e le 11:15 abbiamo fatto una breve pausa. Dopo la conclusione del colloquio, mi sono preso circa un'ora per rivedere gli appunti e redigere il diario di bordo.

5 novembre 2024, ore 13:45 primo incontro con Luigi.

In sintesi: gli sottopongo la scala dell'autostima e la scala dell'autoefficacia. Alle 13:50 iniziamo l'intervista biografica. Elementi emersi: Fallimento azienda, perdita lavoro a Palermo 4 anni fa, poi dormito sul bus, poi uno a Battistini mi ha indicato l'Istituto Don Calabria, poi dormitorio via Marsala, poi reddito di cittadinanza, poi finito reddito, finito dormitore. col sacco a pelo ad Anagnina a dormire su una panchina. Esperienze importanti aiuto a fare il biglietto a Battistini che implica rapporti con personale della metro e aiuto al personale del bar della metro. Alle 14:22 facciamo una pausa, alle 14:32 avviamo la redazione dello strumento "Esperienze significative in strada" converrà cambiare la descrizione del campo altre persone. Chiusura alle 15:20.

Ricostruzione. Dopo il colloquio con Emir e la redazione del diario di bordo, ho pranzato nella mensa dipendenti dell'Istituto Don Calabria, dove erano presenti altri componenti del CCT Lazio di fio.PSD. Dopo pranzo ho cercato Luigi che riposava su una panca sotto un gazebo all'aperto. Era una bella giornata autunnale. Con Luigi ci siamo spostati fino alla stanza del medico per il colloquio. Anche in questo caso abbiamo dovuto sederci uno di fronte all'altro. Il contesto era molto più tranquillo rispetto alla mattina. Il colloquio è iniziato alle 13:45 e si è concluso alle 15:20 con una pausa di circa 10 minuti alle 14:22. Al termine Luigi ha affermato che l'incontro era stato piacevole.

6 novembre 2024

Alle 9:45 arrivo all'Istituto Don Calabria e chiacchiero un po' con Cinzia e Ergis in attesa di Emir. Non vedendolo a arrivare alle 10:10 lo chiamo al telefono e mi spiega che ha un impegno e che non ha potuto avvisarmi perché senza credito. Mi chiede se può scambiare il turno con Luigi e venire alle 14:30. Gli rispondo che non lo so perché Luigi non è qui. Gli chiedo comunque di venire nel pomeriggio. Alle 10:15 mi avvio verso la stazione Metro Battistini. Non vedo Luigi e chiedo ad un vigilante che mi indica un bangladino poco distante, precisando che potrebbe essere lì a leggere il giornale. Effettivamente lo trovo con in mano il giornale, una birra e un incarto con un pezzo di pizza. Mi saluta cordialmente. Mi hai trovato col sorcio in mano. Non gli va di fare adesso il colloquio. Mi sembra che abbia gli occhi lucidi. Ci accordiamo per mangiare insieme a Mensa verso le 12 e fare subito il colloquio. Torno all'Istituto Don Calabria e scrivo un SMS a Emir chiedendogli di vederci alle 15:00.

6 novembre 2024, secondo colloquio con Luigi.

Nonostante gli accordi, Luigi arriva a mensa più tardi. Poco prima delle 13. Come concordato, gli propongo di pranzare insieme. Prendo anche io il vassoio, lui pasto completo, io un primo. Ci sediamo allo stesso tavolo della mensa e chiacchieriamo mangiando. Dopo circa mezz'ora io che ho finito di mangiare in 10-15 minuti, gli dico

che lo precedo e gli do appuntamento nella stanza del medico. Arriva intorno alle 13:45. Cominciamo l'incontro con la revisione dello strumento "Esperienze significative in strada" che ho trascritto al PC aggiungendo elementi descrittivi tratti dall'intervista. In qualche caso gli suggerisco delle ipotesi chiedendogli conferma. In altri casi è lui che indica risorse che io trascrivo al PC spesso riformulandole per renderle più esplicite. Terminata questa fase, verso le 14:30 concordiamo una pausa per caffè e sigaretta. Dopo la pausa gli presento il quadro di competenze LifeComp e gli spiego che dobbiamo usarlo per identificare associazioni fra i descrittori Lifecomp e le risorse emerse. Mi chiede di fare questo lavoro all'aperto e ci spostiamo fuori con due sedie e il PC. Utilizzando le frasi per l'autovalutazione, Luigi identifica i descrittori di competenza associabili alle risorse emerse. Concludiamo piuttosto agevolmente questa attività intorno alle 15:20. Stambo stampo per lui il file e gli chiedo di rivederlo nei prossimi giorni. Ci confermiamo l'appuntamento per lunedì 11 alle 13:30. Gli porterò uno smartphone usato. Gli ho prestato €5.

6 novembre 2024, ore 15:45.

Ho chiamato Emir che doveva arrivare alle 15:00. Mi ha detto che era su un treno e che non ce l'aveva fatta ad arrivare. Ci siamo dati appuntamento al lunedì 11 mattina. Mi ha detto che farà una ricarica del credito per potermi avvisare in caso di problemi. Dovrò trovare un'altra data per recuperare l'incontro verso oggi.

10 novembre 2024. Ho redatto la bozza di "Documento di trasparenza" di Luigi e nel farlo ho modificato la struttura adeguandola maggiormente al modello usato dalla Regione Lazio. La sera ho telefonato a Emir che mi ha assicurato la sua presenza per l'indomani mattina alle 10:00. Con lui intendo insistere un po' per descrivere ulteriori esperienze fra cui lo scollettare.

11 novembre 2024, incontro con Emir.

In sintesi inizio 10:05 integrazione strumento "Esperienze significative in strada" con descrizione attività scollettare redazione "Descrittivo delle competenze" prime quattro colonne al PC. Pausa 11:30 ripresa 11:50 lettura quadro LifeComp. Associazione fra risorse personali e descrittori competenze Lifecom. Conclusione 12:15. Poi attendo che Francesco mi faccia stampare e con Emir ci salutiamo alle 12:30.

Commento

Emir fa fatica a tenere fisso il focus sugli oggetti di volta in volta considerato. Ad esempio, riprendendo la descrizione dell'esperienza della ricerca di lavoro. Spesso il focus si spostava sulla fase in cui aveva già il lavoro. Altra difficoltà evidente è nella lettura lenta e con fraintendimenti, oltre che nella conoscenza del vocabolario italiano. Gli ho mostrato la trascrizione dello strumento "Esperienze significative in strada" e gli ho chiesto di verificare che le mie integrazioni basate su quanto raccontato nella autobiografia fossero corrette. Ricevuto l'assenso, gli ho chiesto di descrivere pure l'esperienza dello "scollettare". Ho annotato io sulla scheda quanto mi diceva, leggendogli di volta in volta le frasi scritte per avere conferma. Gli ho anche chiesto di riprendere l'analisi dell'esperienza di ricerca del lavoro per soffermarsi di più sulle modalità di interazione con i gestori dei ristoranti, quando portava il CV. Siamo quindi passati al "Descrittivo delle competenze" che ho da prima presentato in generale. Successivamente, acceso il PC, gli ho proposto di affiancarsi a me per compilarlo direttamente in digitale. È stato faticoso far emergere le diverse risorse. Il mio ruolo è

stato di taglio maieutico per accompagnare Emir a identificare e dare nome alle risorse personali agite. Spesso ho suggerito io, prendendo spunto dalla rilettura dello strumento “Esperienze significative in strada”, le risorse probabilmente attivate. Ho formulato proposte in modo ipotetico (“Mi sembra che...”) o interrogativo (“Non ti sembra che...?”), chiedendo conferma o precisazione. Man mano che procedevamo, una volta compreso il metodo, Emir ha iniziato a formulare autonomamente delle ipotesi che io ho trascritto, eventualmente riformulando per maggiore chiarezza. Sono emerse molte risorse. A questo punto abbiamo concordato una pausa che è durata circa 20 minuti. Alla ripresa gli ho presentato il quadro LifeComp, leggendo insieme l’elenco delle nuove competenze. Quindi gli ho chiesto di prendere qualche minuto per leggere tutte le frasi per l’autovalutazione. Al termine abbiamo iniziato a cercare le possibili associazioni fra le risorse personali identificate e i descrittori della competenza. Il lavoro è stato svolto con mio aiuto determinante all’inizio e con una progressiva autonomia di Emir e il risultato mi sembra soddisfacente. Gli ho fatto stampare l’esito del lavoro e ci siamo dati appunto appuntamento al 14 mattina. Abbiamo anche fissato un appuntamento per il 15 alle 11:30 per l’ultimo incontro. Prima di salutarci mi ha chiesto dei soldi per le sigarette. Gli ho risposto che avevo solo 10 cent. Ci siamo salutati con cordialità.

11 novembre 2024, terzo incontro con Luigi.

Ci incontriamo a Mensa per il pranzo. Alle 14:00 circa viene nella stanza del medico dove mi ero già recato. Gli mostro la bozza di “Documento di trasparenza” che ho cominciato a redigere al PC. Sono evidenziate sei competenze PSL e descritte le tre attività in cui le esercita. Il periodo è indicato sempre con la formula dal 2022, ma forse andrebbe specificato. Ho anche compilato una parte della sezione messa in trasparenza. Gli mostro il documento per spiegargli la logica. Questo gli consente di comprenderla e di assumere la responsabilità del seguito. Con il suo contributo consapevole completiamo la messa in trasparenza delle altre competenze. Richiamo quindi il significato del “Documento di trasparenza” e gli pongo il problema della individuazione delle evidenze. Concordiamo che per la prima attività aiutare a fare i biglietti le evidenze potrebbero essere la testimonianza del vigilante e una fotografia di lui in azione con dichiarazione di chi l’ha scattata. Per l’aiuto ai gestori del bar le evidenze potrebbero essere le testimonianze dei gestori e della loro collaboratrice per la gestione dei rapporti col personale della metro. Luigi rifletterà se è possibile chiedere una testimonianza, altrimenti produrrà una autocertificazione. Concludiamo l’incontro intorno alle 15:30.

14 novembre 2024, terzo incontro con Emir.

10:00 inizio. Lo vedo in difficoltà, ha freddo e ha vestiti leggeri. Ha dimenticato quelli pesanti in dormitorio e fino a questa sera non può accedere. Gli offro una cioccolata calda. Visioniamo lo strumento “Esperienze significative in strada” che ho aggiornato sulla base del racconto dello “scollettare” a San Pietro che mi ha raccontato la volta scorsa. Lo approva, quindi gli mostro la bozza di “Documento di trasparenza” in cui ho riportato le esperienze e completato la sezione di messa in trasparenza per alcune competenze: autoregolazione, benessere, comunicazione. Gli mostro il metodo seguito in modo che lui possa applicarlo alle successive competenze o almeno ne abbia consapevolezza. Esaminate le considerazioni presenti sul “Descrittivo delle competenze”, decidiamo di scartare la competenza collaborazione perché poco giustificabile. Redigiamo i campi della competenza pensiero critico. Su questo Emir si ferma a riflettere perché vuole capire bene il nesso fra il descrittore e le sue risorse riportate nel “Descrittivo delle competenze”.

Quindi approva. Infine descriviamo la competenza a flessibilità su cui avevo qualche dubbio, ma che troviamo il modo di formulare efficacemente. Questa attività mi ha visto adottare un approccio piuttosto attivo perché mi è sembrato che Emir da solo non sarebbe riuscito a formulare le necessarie inferenze e a descrivere in modo efficace le modalità di esercizio della competenza. Credo che nei casi di un deficit di competenze alfabetico funzionali sia indispensabile che l'accompagnatore assuma la responsabilità della sintesi, pur rispettando il modo scrupoloso quanto emerso nei racconti del beneficiario. Completata la bozza del "Documento di trasparenza" e aggiunta alla città di nascita, ripetiamo il prodotto nel suo insieme. Spiego a Emir che questo è uno strumento che può consentire di dimostrare ad altri le competenze che lui ha acquisito, ma che per essere completo ha bisogno delle evidenze, le prove che le attività scritte sono state davvero esercitate. Riguardo alla creazione del letto, Emir sostiene che qualcuno potrebbe testimoniare la cosa. Riguardo alla ricerca del lavoro e ipotizziamo che:

- A) Emir contatti i servizi sociali che lo seguivano nel 2014 per verificare se conservano copia del contratto di lavoro.
- B) Emir vada ad un patronato per farsi stampare l'estratto conto contributivo da cui dovrebbe risultare i contributi versati dal ristorante presso cui ha lavorato.
- C) Acquisisca una testimonianza da Erica Soletta che lo aiutò a scrivere il CV.

Riguardo allo scollettare concordiamo che non ci sono altre opzioni se non una sua autocertificazione. Predispongo i modelli per la raccolta delle testimonianze, li stampo e glieli consegno. Concordiamo di spostare a 19 alle 12 l'ultimo appuntamento fissato per domani, così che abbia tempo per acquisire le evidenze. Concludiamo intorno alle 11:30. Andando via, dimentica il foglio su cui si era appuntato il documento da chiedere al patronato. Ritorna verso le 12:20 dopo essersi procurato dei vestiti pesanti e con l'occasione gli consegno l'appunto.

11:30 appuntamento con Luigi. Luigi non si presenta alle 12:45. Dopo aver redatto questo diario, mi sposto verso la mensa.

15 novembre 2024, primo incontro con Fabio.

Cominciamo con una decina di minuti di ritardo perché avevo dimenticato di stampare alcune schede. Fabio mi dice che ci sono due fatti che potrebbero impedirgli di partecipare al percorso. Uno, ha trovato un lavoro in una impresa di pulizie e non conosce i tempi di lavoro. Due, non crede di aver imparato molto dalla strada se non riconoscere al volo le persone per come sono. Sul secondo punto rispondo che lo scopo di questo percorso è proprio scoprire qualcosa, qualche risorsa personale che non si sospettava. Sul primo punto mi rendo disponibile a rivedere gli appuntamenti in base ai suoi impegni. Gli somministro la scala dell'autostima. È la scala dell'autoefficacia che compie in autonomia in pochi minuti.

Appunti schematici dall'intervista biografica:

- Prima faceva la maschera di sala.
- Dormitorio Caritas aprile 2024.
- Container di un amico.
- Perdita di amici, ne resta uno.
- Interruzione rapporti con la sorella, senso di solitudine.
- Affrontare la burocrazia nonostante l'ansia: residenza a via Modesta Valenti.
- Analizzare se stesso, prendere appuntamenti per fare certificati medici.
- Cerchi, ti dai da fare, ti muovi.

- Percorso odontoiatrico per la piorrea, buona volontà.
- Tutto questo per Utilizzo dei servizi.
- Corso di murettista ricerca di lavoro su internet.
- So di essere una brava persona e lo trasmetto agli altri.

Descrizione estesa

Chiedo quindi l'autorizzazione a registrare la conversazione e introduco l'intervista biografica. Fabio gestisce il racconto con autonomia soffermandosi a lungo su percorso che lo ha condotto alla vita in strada. Lo lascio parlare perché capisco che ha bisogno di farlo e sta attribuendo significato alla sua storia. Mi parla della crisi coniugale, della sofferenza psicologica nel periodo Covid, dell'uso del Tavor, dell'alcol, delle violenze con la moglie, dell'aggressione ad un carabiniere intervenuto in un suo tentativo di suicidio, della condanna a 2 anni di carcere senza la possibilità dei domiciliari, perché non voluto in casa dalla figlia della moglie e perché il fratello non voleva che andasse in casa della mamma. Della nuova relazione della moglie. Uscito dal carcere si è trovato senza casa e gli è stato suggerito di andare al dormitorio Caritas di Ostia. È stato lì per circa un mese, fino a fine aprile 2024. Scaduto il termine, ha dormito per poco meno di due mesi in un container messo a disposizione da un amico fino a che i vigili e un assistente sociale del Comune non lo hanno indirizzato al dormitorio del Don Calabria, dove è entrato a giugno e che dovrà lasciare a gennaio. Mi parla della sua preoccupazione per questa scadenza che gli mette ansia e non lo fa dormire. Il lavoro è importante, ma avere un tetto sulla testa è la base. Mi accenna al lavoro che sta per cominciare con grandi aspettative, mi dice di non saper fare nulla e che il lavoro che ha avuto per 20 anni come maschera di sala in un cinema non richiedeva nessuna capacità e non ha imparato a fare nulla. Non ha un mestiere.

Sono a disagio rispetto a questo racconto perché la durata dell'esperienza di strada è breve (ad oggi circa 8 mesi) e perché emerge una forte autosvalutazione che non mi dà appigli per individuare esperienze positive da approfondire. Inoltre percepisco un fondo di depressione che non so se è compatibile con il mio accompagnamento, con il mio ruolo. Gli chiedo così di focalizzarsi sui problemi affrontati e risolti in questa fase della vita. La sua lettura è che abbia risolto problemi solo grazie al generoso aiuto di altri. Usa più volte l'espressione "angeli" per descrivere queste persone. Comunque emergono alcuni fatti: l'aver chiesto e ottenuto aiuto, l'aver utilizzato i servizi per rispondere ai suoi problemi, l'aver affrontato incombenze e procedure burocratiche, residenza, di cui non si era mai occupato, pensava a tutto mia moglie, dice, e che gli procuravano ansia, l'aver preso appuntamento per accertamenti medici, il perseverare nel percorso di cure odontoiatriche per la piorrea, dice buona volontà, il cercare lavoro attraverso internet, l'interesse per un breve corso di murettista che gli è stato proposto. Gli faccio notare che queste attività suppongono l'esercizio di competenze che potrebbero essere esplicitate come la capacità di relazionarsi efficacemente con gli altri. Mi risponde che questa è l'unico suo punto di forza, essere una brava persona e riuscire a trasmetterlo agli altri.

15 novembre 2024, primo incontro con Sergio.

Ci vediamo alle 12:40 perché lui ha già mangiato. Gli sottopongo la scala del L'autostima è la scala dell'autoefficacia che compilo in autonomia mentre io scrivo questi appunti. Completa in pochi minuti.

Appunti brevi dall'intervista biografica:

- 2016 centro di accoglienza
- per strada

- un amico mi ha aiutato a capire la strada
 - Ara Pacis
 - uniti per aiutarsi
 - Raccolta gratta e vinci
 - Cellulare prima di addormentarsi
 - Letto con cartoni
 - posto sicuro (telecamere, Bulgari)
 - portarsi dietro i beni importanti, non farsi rubare
 - stare lontano dai guai, sopravvivere in strada, capire queste cose
 - il 27 giugno un ragazzino mi ha rubato il cellulare che avevo in mano a Cornelia.
- Conclusione alle 13:50.

18 novembre 2024 mi ha scritto Cinzia per informarmi che Luigi da domani inizia a lavorare in un bar a Tiburtina, probabilmente gestito dallo stesso gestore del bar Metro Street Food di Battistini. Le ha detto che con i primi soldi comprerà una scheda per chiamarmi, così ci organizziamo per completare il percorso.

19 novembre 2024

Intorno alle 11 Vedo Emir. Mi dice che non ha potuto ottenere l'estratto conto contributivo perché al patronato volevano il suo documento originale e non una fotocopia. Gli chiedo di farlo a breve e di acquisire anche la testimonianza di Erica. Concordiamo che mi avvisa quando ha i documenti.

19 novembre 2024 ore 12:15. Secondo colloquio con Sergio.

Mi mostra una foto scattata col cellulare del letto con i cartoni. Mi riferisce che ama ha ripulito l'area e ha portato via cartoni e coperte. È contento di aver salvato il sacco a pelo. Spera entro stasera di recuperare delle coperte della Croce Rossa. Gli chiedo di fare una nuova foto quando avrà di nuovo il letto completo. Quindi gli consegno lo strumento "Esperienze significative in strada" e gli chiedo di leggerlo con attenzione e di indicarmi e eventuali esigenze di modifica. Dopo una lettura accurata mi dà l'ok, gli spiego che occorre provare le attività e che servirà a procurarsi delle evidenze. Non le definisco così, però facciamo qualche esempio, foto, testimonianze, quindi gli dico che ne parleremo meglio la prossima volta. Gli presento quindi il "Descrittivo delle competenze" e il significato delle colonne. Apro il PC e lo invito a sedersi accanto a me. Intanto intesto le righe con le tre esperienze e cominciamo a riflettere su conoscenze, abilità e caratteristiche personali. Faccio qualche esempio pertinente per introdurlo, quindi piano piano prende autonomia e redigiamo lo strumento. A questo punto gli presento il quadro LifeComp, gli leggo le nuove competenze e lo invito a leggere in autonomia le 27 frasi per l'autovalutazione. Mentre sta leggendo, riceve una telefonata da un assistente sociale che lo invita a recarsi all'ufficio di Ostia il prossimo martedì 26 alle 9:30. Quando finisce la telefonata gli sottolineo che il 26 alle 11:30 avremo appuntamento, ma mi rendo disponibile a modificare l'orario. Completata la lettura delle frasi, cominciamo a cercare la somiglianza fra queste e le risorse personali annotate prima. L'operazione con consapevolezza. Io gli leggo le risorse e lui scorre le frasi di autovalutazione per cercare le eventuali somiglianze. Se ne trova una la annotiamo dopo una breve discussione. In pochi casi sono io a suggerirla. Concluso il lavoro, ci diamo appuntamento a martedì 26 dopo pranzo. Mi impegno a stampare per lui il "Descrittivo delle competenze" compilato e a lasciarglielo da Ergis alla reception della mensa. Ci Salutiamo alle 13:45.

21 novembre 2024 ore 12:45. Secondo incontro con Fabio.

Prima di cominciare lo vedo all'esterno della mensa. Sta fumando. Lo avvicino e gli chiedo se ci sono novità sul lavoro. Mi dice che il datore di lavoro lo ha chiamato per una giornata da fare ieri per pulizie in un condominio. È un po' deluso perché pensava si trattasse di un lavoro stabile, invece è a chiamata. Entriamo nella stanza del medico intorno alle 13:00. Gli pongo il dubbio mio se questa attività sia adeguata per lui in questo momento. Considerate le sue urgenze di trovare il lavoro entro fine gennaio quando lascerà il dormitorio Don Calabria. Parliamo anche delle competenze utili per il lavoro, fra cui iniziativa e spirito positivo. Fabio conferma che vuole fare questo percorso e che confrontarsi con un'altra persona per esaminare i suoi punti di forza può essergli utile. A questo punto riprendo gli appunti del precedente incontro e gli elenco le situazioni di successo che mi aveva raccontato. Gli presento lo strumento "Esperienze significative in strada". In autonomia redige un elenco di sei esperienze. Gli presento quindi la scheda descrittiva di dettaglio delle esperienze. Discutiamo insieme della redazione della prima. acquisire la residenza. Fabio mi racconta il suo agire e troviamo il modo di riportarla sulla scheda. Quindi gli chiedo di redigere la scheda sulla seconda esperienza, usare una app per ricerca di lavoro. Lo fa con maggiore autonomia. A questo punto, verificato che gli è chiaro il metodo, gli lascio il compito di redigere le altre quattro schede e di inviarmele per WhatsApp prima del successivo incontro che ipotizziamo il 26 novembre mattina o anche pomeriggio con richiesta di conferma il giorno prima. Ci salutiamo alle 14:00. Fabio esprime una elevata capacità di analisi delle sue esperienze, come pure di descrizione e di uso della lingua scritta.

25 novembre 2024. Fabio mi ha inviato un messaggio WhatsApp per informarmi che domani lavora, quindi l'incontro salta.

26 novembre 2024. Invio a Fabio il file delle "Esperienze significative in strada" che ho trascritto aggiungendo elementi tratti dalla registrazione dell'intervista. Gli chiedo di integrare il file. Nel corso della giornata concordiamo un nuovo calendario con un prossimo appuntamento al 2 dicembre 2024.

26 novembre 2024. Terzo incontro con Sergio.

Ore 12:00, stanza medico. Presento a Sergio la bozza di "Documento di trasparenza" che ho parzialmente compilato sulla base delle informazioni dei due strumenti precedenti. Gli mostro le parti compilate e quelle ancora vuote. In particolare, dopo che ha concordato sulla descrizione delle competenze benessere e empatia, iniziamo la descrizione delle altre. Completiamo insieme autoregolazione, mentalità di crescita e pensiero critico, mentre decidiamo di eliminare gestione dell'apprendimento perché non adeguatamente supportata dalle esperienze. Quindi ci concentriamo sulle evidenze che potrebbero comprovare le attività descritte. Ipotizziamo che per la prima attività procurarmi soldi col gratta e vinci si possa puntare sulle testimonianze di Benedetta e di Ergis. Potrebbe anche esserci Rashid se riesce a trovarlo. Mentre per la seconda il letto con cartoni potrebbero essere funzionali delle foto scattate dai volontari della Croce Rossa. Le foto potrebbero essere utili anche per la terza attività insieme con una dichiarazione sostitutiva di atto di notorietà. Preparo gli schemi che Sergio può far firmare. Li stampiamo nell'ufficio di Ergis e ci salutiamo intorno alle 14:00.

2 dicembre 2024. Terzo incontro con Fabio (step 2).

Ci troviamo puntualmente alle 9:30 e ci sistemiamo nella stanza del medico. Gli chiedo se nei giorni scorsi ha lavorato e mi risponde che sta lavorando una sola volta a settimana, anche se ha avuto un colloquio di lavoro con i supermercati PIM, che è andato bene, ma è troppo lontano rispetto al dormitorio e non farebbe in tempo ad arrivare. Gli hanno detto però che metteranno su di lui una buona parola, col punto vendita vicino al Don Calabria. Appare molto preoccupato della difficoltà di trovare lavoro e della prospettiva di dover lasciare il dormitorio ai inizi febbraio. Mi dice che ha dormito male. Entriamo nel colloquio con la revisione e integrazione dello strumento “Esperienze significative in strada”. Gli avevo mandato il file chiedendogli di integrarlo, ma mostra di non aver capito che doveva farlo. Così ci lavoriamo insieme con l’obiettivo di dettagliare il suo agire nelle esperienze descritte. Impieghiamo circa un’ora in questa attività. Quindi, prima di spostarmi in un’altra stanza per stampare il documento completo, gli consegno il quadro LifeComp e gli chiedo di iniziare a leggerlo focalizzandosi sulle frasi per l’autovalutazione. Tornato con le stampe, lo trovo che sta ancora leggendo. Aspetto che completi e quindi gli presento lo strumento. “Descrittivo delle competenze”: gli propongo di compilarlo insieme al PC. Apro il file, lui siede accanto a me e compiliamo la prima riga. Mentre stiamo compilando la seconda, mostra segni di fatica. Gli propongo una pausa, ma mi dice che è stanco. A quel punto propongo di interrompere e aggiornarsi al prossimo incontro. Mi sembra sollevato e pur scusandosi per il tempo che mi sta facendo perdere, rifiuta la proposta di autonomamente sulle esperienze per avanzare nel Descrittivo e così ci diamo appuntamento a mercoledì prossimo. Ci salutiamo alle 11:30 circa. L’incontro è stato effettivamente lungo e intenso. Ritornare con la mente alle frasi dette, no, ritornare con la mente alle fasi dure precedenti gli risulta impegnativo. Inoltre, il poco sonno non aiuta ad essere concentrato. penso che dovrebbe parlare con uno psicologo che lo aiuti a gestire l’ansia per il futuro che gli leva tanta energia. Purtroppo il Don Calabria non offre più questo servizio e le strutture pubbliche gli hanno dato un appuntamento a marzo 2025. Ho comunque l’impressione che il percorso possa aiutarlo contribuendo a mettere in luce i suoi punti di forza. Tuttavia ho un po’ di timore che questa introspezione possa scatenare effetti che non sono abilitato e non saprei gestire.

2 dicembre 2024, quarto incontro con Sergio.

Mi raggiunge nella stanza del medico intorno alle 13:15. Gli mostro la stampa delle foto che si possono usare come evidenze dell’attività 2. Mi riferisce che la volontaria di Sant’Egidio che le ha scattate potrebbe essere restia a firmare la relativa dichiarazione. Mi rendo disponibile a incontrarla se vuole. mostro a Sergio sul PC il documento completo, “Documento di trasparenza” e la mia dichiarazione conclusiva. Gli chiedo se vuole annotare qualche dichiarazione, ma mi dice di no. A quel punto vado a stampare il documento e procediamo alle rispettive firme. Scansiono il documento per conservarne una copia. Gli chiedo quindi la disponibilità a registrare una breve intervista di valutazione. Con il suo assenso pongo le domande preparate alle quali risponde con disponibilità, ma in modo strincato. Forse dovrei prepararmi meglio per questa intervista. Prima di concludere gli chiedo di compilare nuovamente i test relativi ad autostima e autoefficacia. Salutandomi mi ringrazia, sono le 13:05. Nella intervista ha messo in evidenza la opportunità di riflessione su se stesso che il percorso gli ha offerto. Anche a me sembra che abbia avuto una certa utilità in riferimento alla maturazione di una di cambiamento personale.

2 dicembre 2024. Scrivo a Fabio per chiedergli di spostare il prossimo appuntamento dal mercoledì 4 al giovedì 5 dicembre.

3 dicembre 2024. Fabio mi scrive che il 4 non può. Gli rispondo che gli avevo proposto di spostare al 5. Mi dice che mi farà sapere.

4 dicembre 202. Chiedo conferma a Fabio dell'appuntamento dell'indomani. Mi risponde che lavora. Gli prospetto di vederci lunedì 9. Mi risponde che mi farà sapere.

8 dicembre 2024. Scrivo a Fabio per confermare l'appuntamento del 9. Mi dice che lavorerà tutta la settimana. Concordiamo che mi farà sapere lui quando sarà libero.

13 dicembre 202. 24 ore 10 incontro di presentazione e orientamento del percorso.

Arrivo 10 minuti prima. Vedo Cinzia uscire dalla sua stanza in compagnia di altre persone. Mi spiega che sono docenti di una scuola superiore con cui stanno predisponendo un progetto di solidarietà. Mi chiede di attenderla. Attendo insieme con le persone senza dimora in attesa del medico. Al ritorno Cinzia mi dice che ci sarà Andrea, cosa che sapevo e che la seconda persona che voleva coinvolgere, Riccardo, non si vede da qualche giorno. Propone di coinvolgere un giovane che è con lui, un giovane che è con lei, sudafricano, che non parla italiano ma solo inglese. Le dico che il mio inglese non è sufficiente a condurre efficacemente i colloqui. Iniziamo l'incontro col solo Andrea. Capisco che Cinzia non gli ha spiegato la ragione dell'incontro. Faccio quindi una premessa in cui sintetizzo la proposta. Quindi gli chiedo di leggere la scheda di presentazione. Legge quasi tutto. Conferma l'importanza di riconoscere il valore delle persone che vivono in strada. Chiede conferma della riservatezza delle informazioni. Gli presento il patto di servizio sottolineando che mi impegno alla riservatezza. Lo leggo io ad alta voce sottolineando qualche passaggio. Lui inserisce i suoi dati e lo firma. Firmo anche io. Ne facciamo una seconda copia. Gli presento la proposta di calendario e concordiamo che ci incontreremo sempre alle 9:30. Ci diamo appuntamento a domani. Ho avuto l'impressione che non fosse completamente lucido, forse perché si era fatto una canna. Comunque è apparso molto interessato o almeno mostrato di esserlo e ritengo che abbia le caratteristiche per affrontare il percorso, sia in termini di capacità elaborativa e riflessiva, sia di espressione. Occorrerà verificare se sarà costante.

13 dicembre 2024

Dopo l'incontro con Andrea incrocio Emir che mi dice che ha acquisito la testimonianza di Erica Soletta, ma non ancora l'estratto conto contributivo al patronato. Si è impegnato a farlo. La paura di perdere il documento di identità in quanto non può rientrare in dormitorio fino a sera, eh sarà superata. Lasciando il documento in custodia a Ergis. Ho incontrato anche Sergio. Non ha ancora rivisto la volontaria della Croce Rossa che gli ha scattato le foto e che dovrebbe firmare la relativa attestazione. Mi ha ribadito che lei vuole conferma del significato dell'iniziativa. Gli ho ribadito che può telefonarmi quando la vedrà, così fisseremo un appuntamento.

14 dicembre 2024, primo incontro con Andrea.

Ci troviamo alle 9:50 dopo la sua colazione. Somministro la scala dell'autostima di Rosenberg e la scala dell'autoefficacia generalizzata. Compila in autonomia. Si interroga sul senso di alcune domande su cui vorrebbe poter approfondire. Gli chiedo di rispondere

di getto. Mentre compila noto che la mano destra gli trema. Forse sarà il caso che sia io a scrivere le successive schede. Fuori dalla stanza si è conclusa una conferenza. e si sente vociare.

Appunti dall'intervista biografica

- Dopo il carcere persa casa della ragazza Don Calabria.
- Lavarsi, mangiare, dormitorio, preoccupato della fine del dormitorio che sarà il 13 gennaio
- 2014, uscita dal carcere, una realtà nuova
- Brancoli nel buio
- Coperte chieste
- per i pasti chiedere
- chiedendo signore che si trovava in piazzetta mercatino, colazione pagata
- al chiosco bar lettura giornali
- volontariato al Don Calabria
- Casa occupata in sede Telecom abbandonata per 3 anni e mezzo, poi sgomberato
- Furti di alimentari in supermercato. Compravi una cazzata per far vedere. Rivendita al ricettatore.
- Mi sono curato, non mi sono trascurato. Vestire, essere composto, profumato
- Stare lontano dalle cose pericolose, non andare dallo spacciatore.
- Casa, cibo, denaro, amici.
- Richiesta pensione di invalidità 100%.
- Amici, Massimo aveva un'aia con animali
- poltrona.

Dopo l'intervista biografica ho presentato lo strumento "Esperienze significative in strada". Abbiamo concordato sei esperienze significative da elencare, iniziando a descrivere nel dettaglio quelle relative all'occupazione di un alloggio. Completata la descrizione, ho percepito che Andrea era stanco in quanto eravamo arrivati alle 11:30 circa e ho ritenuto opportuno interrompere l'incontro e ribadire l'appuntamento per il lunedì successivo. Andrea appare un po' rallentato. nel riflettere è disturbato da un dolore ai denti, nonostante ciò appare interessato al percorso e capace di portarlo avanti.

15 dicembre 2024.

In autonomia ho descritto le due pagine dello strumento, ho trascritto le due pagine dello strumento "Esperienze significative in strada" al computer e le ho stampate per consegnarle ad Andrea nell'incontro successivo.

16 dicembre 24, ore 9:30, secondo incontro con Andrea.

All'orario fissato Andrea non c'è. Elgis prova a chiamarlo al telefono, ma non risponde. Dal dormitorio gli dicono che è andato al Sert per avere il metadone. Arriva poco prima delle 10:00 e mi conferma dov'era. Iniziamo con la consegna delle due stampe. Gli piace vedere la sua storia descritta così bene su dei fogli. Lo invito a sedersi accanto a me per continuare la descrizione delle esperienze significative. Innanzitutto facciamo delle integrazioni alla scheda sulla occupazione del locale arricchendola di particolari significativi. Quindi col mio aiuto, descrive le seguenti esperienze: prendersi cura di me stesso, procurarmi soldi rubando alimenti, richiedere l'invalidità. Percepisco che gli piace mettere per iscritto la sua storia. Ad un certo punto mi propone anche di scrivere un libro con la sua autobiografia, cosa che gli dico possibile. Lavoriamo nel seguente modo. Per ogni esperienza. Lui mi dice a parole una prima descrizione. Io gli

faccio qualche domanda di approfondimento, quindi inizio a scrivere leggendo ad alta voce mano che procedo. Questo gli dà modo di integrare e in qualche caso di proporre formulazioni diverse. Intorno alle 11:30 ci fermiamo perché l'attività fruttuosa è risultata impegnativa e il dolore al dente è ancora presente. Carico il file su una chiavetta e vado a stamparlo. La vista del plico prodotto mi sembra che lo riempi di orgoglio. Gli spiego che servirà un incontro in più rispetto al previsto e gli chiedo se è disponibile. Ha avuto l'assenso, concordiamo di aggiungere un nuovo incontro il sabato 21 dicembre, sempre alle 9:30. L'impressione è che il percorso proceda bene e che Andrea sia motivato a completarlo. Si è interrogato sulla opportunità di considerare l'esperienza del furto di alimenti. Abbiamo concordato di descriverla e poi di valutare se inserirla nel documento finale, il "Documento di trasparenza". In tutti i casi Mi sto convincendo che il percorso potrà andare a buon fine. Sarà da valutare l'ipotesi di codificare l'estensione del dispositivo a cinque incontri invece che quattro. Credo che conti molto il sostegno alla motivazione operata da me attraverso continui stimoli o feedback sia durante sia al di fuori degli incontri.

16 dicembre 2024.

Questa mattina ho incontrato Emir. Mi ha detto che proverà ad andare ad un altro CAF per ottenere l'estratto conto contribut portando con sé la fotocopia del suo documento. Ha espresso dubbi sulla possibilità che la fotocopia o espresso dubbi sulla possibilità che la fotocopia sia adeguata. Acquisito nell'incontro con Andrea la notizia del contatto con un volontario che gestisce un CAF, ho chiesto di affiancare Emir in questa operazione.

19 dicembre 2024.

Avevo appuntamento con Andrea, ma arrivato al Don Calabria Lo vedo ripiegato su di sé. Ha un forte mal di denti e decidiamo di aggiornarci a sabato 21.

19 dicembre 2024. Ergis propone di cercare un'altra persona per avviare il percorso. Gli ricordo i criteri di selezione: parlare sufficientemente italiano, avere almeno un anno di esperienza di strada, avere una sufficiente capacità di elaborazione del pensiero. Ergis parla con Emirel, un giovane uomo rumeno che è in Italia da anni. Faccio una chiacchierata con lui e gli spiego il senso e il funzionamento del percorso. Sembra interessato, ma precisa che vorrebbe capire l'impegno per evitare di lasciare il lavoro a metà. Vado a stampare la scheda informativa e il patto di servizio e torno per consegnarglieli. Mi dice che valuterà. Dopo qualche ora gli chiedo se ci ha pensato. Mi risponde che ha in programma un colloquio di lavoro e che non vuole che capiti che se è assunto debba lasciare il percorso a metà per cui rinuncia. In tutta questa settimana Cinzia non è ente perché alle prese col trasloco di casa. Credo che non riuscirò ad agganciare un'altra persona nel 2024 e dovrò puntare a fare cinque percorsi nel 2025. Vengo a sapere che Luigi è stato a Mensa nei giorni scorsi, forse nel suo giorno libero dal lavoro. Chiedo agli operatori di chiedergli se lo vedranno di nuovo, di contattarmi o dirmi come posso trovarlo.

21 dicembre 2024. Terzo incontro con Andrea.

Oggi sta meglio ed è disponibile per l'attività. Gli consegno la stampa definitiva dello strumento "Esperienze significative in strada", quindi gli mostro lo strumento "Descrittivo delle competenze". Lo invito ad avvicinarsi a me. Apro il PC e un file del Descrittivo e iniziamo la compilazione. Approfondiamo quattro esperienze: occupazione

del locale, cura di sé, furto /nei supermercati e ottenimento dell'invalidità. Prima di esaminare conoscenze, abilità e atteggiamenti di ogni esperienza, gli rileggo la descrizione dell'esperienza stessa. Gli chiedo quindi quali risorse ha usato per riuscire in quell'attività. Lui parla e io lo aiuto a trovare una formulazione sintetica. Identificare le abilità risulta più facile rispetto alle conoscenze e agli atteggiamenti. Completiamo questa analisi in circa un'ora. A questo punto gli presento il quadro LifeComp. Gli leggo le nuove competenze e gli chiedo di leggere con calma le 27 frasi per l'autovalutazione. Vedo che mentre legge fa dei segni su alcune delle frasi. Conclusa la lettura cominciamo ad associare le frasi alle risorse che ha individuato in riferimento alle quattro esperienze. Ogni volta che troviamo una concordanza annoto nell'ultima colonna del Descrittivo la relativa competenza, aggiungendo sotto la frase di autovalutazione che ne ha consentito il riconoscimento. In un'ora circa Completiamo questa attività. Sono emerse sette competenze, tutte quelle dell'area personale, tutte quelle dell'apprendere ad apprendere e quella di comunicazione. Manifesto ad Andrea la soddisfazione per il lavoro svolto e ci diamo appuntamento a lunedì 23 dicembre. Andrea manifesta una buona capacità di elaborazione. Sembra anche lui soddisfatto del lavoro in corso e di ciò che emerge, anche se non posso escludere che si tratti della sua capacità di recitazione affinata nei corsi di teatro che ha fatto. In tutti i casi ci sono tutte le condizioni per arrivare ad una chiara individuazione delle competenze, benché potrebbe esserci difficoltà nella identificazione delle evidenze. Inoltre, l'esperienza del furto nei supermercati forse dovrà essere cancellata, nonostante esprima la prova dell'esercizio di molte competenze.

22 dicembre 2024.

Al PC in autonomia avvio la redazione del "Documento di trasparenza". prendendo spunto dal Descrittivo e dalle esperienze di Andrea, lascio da compilare nella sezione messa in trasparenza le ultime tre competenze per lavorarci l'indomani con Andrea.

23 dicembre 2024. Quarto incontro con Andrea

Arrivato al Don Calabria, Ergis mi informa che Andrea è uscito presto per andare al Sert a prendere il metadone. Chiedo ad Ergis di inviarlo da me. appena arriverà. Vedo Cinzia che è rientrata dopo il trasloco. La aggiornerò rapidamente. Alle 10:00 telefona ad Andrea per avere notizie. Mi informa che è sul bus e che sta per arrivare. Arriva alle 10:15 e cominciamo il quarto incontro. Mi dice subito che non si sente molto bene per via del metadone che sta scalando. Gli presento la versione completa del "Descrittivo delle competenze" e la bozza di "Documento di trasparenza" che gli illustro enfatizzando le competenze che stanno emergendo. Rivediamo insieme le descrizioni scritte da me. Eliminiamo la competenza a mentalità di crescita. Compiliamo insieme le descrizioni delle ultime competenze, quindi affrontiamo il tema delle evidenze. Gli spiego di cosa si tratta e capisco che è scettico sulla possibilità di avere prove delle attività. Esaminiamo una per una le quattro esperienze e identifichiamo tre possibili testimonianze da acquisire. Predispongo i modelli di autocertificazione, quindi redigo una dichiarazione finale per la firma di Andrea in cui si spiega la ragione della carenza di evidenze. Percepisco che il "Documento di trasparenza" gli servirà poco verso l'esterno, mentre la sua redazione, il processo può essergli stato utile per comprendere se stesso. Gli somministro di nuovo la scala di autovalutazione sull'autostima e sulla autoefficacia e quindi gli chiedo di sottoporsi all'intervista di valutazione finale che registro in audio. Finita la registrazione continua a commentare l'esperienza e la sua importanza. Forse avrei potuto dirgli che poteva chiedermi di parlarne in futuro, ma non l'ho fatto. Ci siamo salutati

verso le 12:00, scambiandoci gli auguri di Natale e abbracciandoci. Andrea si porta con sé le tre stampe per la raccolta delle testimonianze e il “Documento di trasparenza” sottoscritto da entrambi.

14 gennaio 2025.

Mi reco al Don Calabria su appuntamento di Cinzia per incontrare due nuovi beneficiari. In realtà alle 10:00 si presenta solo Mario, mentre di Davide non c'è traccia. Restiamo a lungo a chiacchierare sulla nella stanza di Cinzia. Vengo a sapere che Mario è sardo. È stato molti anni in Germania dopo aver rotto con la famiglia. Ha lavorato in gelateria e poi come pizzaiolo. Ha avuto il foglio di via per alcuni reati e in Italia si è trovato senza casa a Roma. Intorno alle 11:30 decido di andare via e ci diamo un nuovo appuntamento per giovedì 16 gennaio alle 10.

Uscito dal Don Calabria, passo dal bar del Metro Battistini. Vi dicono che Luigi arriverà al lavoro alle 12:00 e decido di aspettarlo. Al suo arrivo ci salutiamo con cordialità. Mi dice “la ruota gira”. Gli lascio il mio numero di telefono e concordiamo di vederci. Lui dice “per una pizza”.

16 gennaio 2025. Incontro di orientamento al servizio.

Cinzia ha trovato sei persone interessate: Beneficiario potenziale A, Beneficiario potenziale B, Davide, Mario, Pasquale, Carmen. Ci sediamo nella sala riunioni. Cinzia ringrazia per la disponibilità e mi presenta accennando alla ricerca. Quindi presento la ricerca e l'attività che viene loro proposta. Alcuni dei presenti hanno risposto all'intervista strutturata nel mese di aprile e se ne ricordano. Fanno varie domande. Alcuni sostengono l'importanza di dare conto all'esterno delle loro competenze e delle loro esperienze. Qualcuno accenna alla propria storia. Consegno loro e leggo il patto di servizio e quasi tutti iniziano a compilarlo. Resta impassibile Beneficiario potenziale B che poi dichiara di non voler partecipare perché già riflette su se stesso e conosce i propri punti di forza. Pasquale afferma che per lui l'obiettivo lavorativo è irrealizzabile in quanto ha già 64 anni e aspetta la pensione di vecchiaia. Tuttavia ritiene utile esplorare le proprie risorse per conoscere meglio se stesso. Vengono sottoscritti cinque patti di servizio. I primi due a cominciare saranno Davide, fascia oraria 10 e Carmen 12:30. Il 5 febbraio inizieranno Pasquale 9:30 e Mario 12:30 valuteremo se inserire anche Beneficiario potenziale A eventualmente alle 14:30 oppure rinviarlo.

Ore 11:00. Incontro Emir. Gli propongo di vederci per concludere il percorso. Accetta. Stampo la versione definitiva del “Documento di trasparenza” e lo firmiamo. Gli chiedo di compilare i testi sull'autostima e l'autoefficacia, quindi gli propongo l'intervista valutativa finale.

17 gennaio 2025, incontro 1 con Davide.

10:06 nella sala Perez. Gli chiedo se ha ripensato alla proposta e se ci sono domande. Mi risponde che gli fa piacere fare il percorso. Gli consegno il raccoglitore e gli sottopongo i testi di autovalutazione, spiegando che poi li ripeterà alla fine del percorso.

10:15 inizio l'intervista biografica registrata.

Che cosa emerge in sintesi

- 2004 esperienza di tossicodipendenza.
- 2006 comunità uscita dalla comunità si trova senza casa.
- Pomezia Forno

- 2011, campagna Ardea, Casa dell'Amico
- 2014 barista a Pomezia. Fino al 2017 in garage.
- 2017 monolocale a Pomezia più barista.
- 2019 per strada 5-6 mesi, poi camper
- 2023 rimozione roulotte => a Roma
- 17 febbraio 2024 in Ostello a via Marsala
- 24 settembre barista
- Esperienza freddo. Magazzino EUR, novembre 23 - gennaio 24
- Reazione: quando ha lasciato la roulotte ha reagito.
- "Non hai un obiettivo" durante la permanenza allo stello.
- Educazione conta, semina, iniziativa.
- Lavarsi con acqua calda
- pulizia denti
- sapersi contenere, comportare bene, autoregolarsi.

Il racconto di Davide procede in modo ampio e spesso valutativo, soffermandosi su periodi diversi. volte tornando su episodi già raccontati, attribuendo giudizi più che descrivendo fatti. Le mie domande non sono state in grado di aiutare una narrazione più organica. Intorno alle 10:45 interrompo la registrazione e gli propongo lo strumento "Esperienze significative in strada". Spiego la prima scheda, elenco delle esperienze e mi chiede se può compilarle in autonomia nei prossimi giorni. Acconsento e gli presento anche le schede di dettaglio chiedendogli di compilarle prima di lunedì. Ci salutiamo alle 11:00.

Forse ho avuto difficoltà a condurre l'intervista perché non ho identificato una netta distinzione tra tempo della strada e tempo altro e non sono riuscito a decidere come stimolare il racconto e su cosa. In pratica Davide vive senza una casa da quasi 20 anni. Ha dormito in posti diversi, un forno, un magazzino, un camper, un ostello, avendo spesso un reddito da lavoro. Davide ha 52 anni e di Roma. A 15 anni ha lasciato la scuola, che era il liceo scientifico, e ha cominciato a lavorare nel bar del padre. Ricostruzione cronologica del suo percorso. 2004-2006 comunità terapeutica. 2006 esce dalla comunità terapeutica e il padre aveva restituito la casa popolare lite col padre. 2006 dorme in un forno a Pomezia con cui lavora un po': c'era una camera a fianco. 2011, invito di un amico a dormire ad Ardea con lui per lavorare in campagna. Raccolta cocomeri e taglio legna a €90 al giorno. 2014, scioglimento della società agricola. Fa il barista a Pomezia presso il circolo Club Latina. Dorme in un grande garage del proprietario. 2017 un assessore gli assegna un piccolo monolocale. Intanto fa il barista. 2019 vendita del bar. 6 mesi di pernottamento in un giardino pubblico. 2019 l'assessore di Pomezia gli assegna un camper. Affronta lì la quarantena Covid. Settembre 2023. I vigili rimuovono la roulotte e lui torna a Roma. Settembre 2023 si sistema all'EUR, vicino piazza Guglielmo Marconi in un angolo del magazzino Cisalfa, su consiglio di un amico. Febbraio 2024. Ingresso all'Ostello di via Marsala. Da settembre 2024 inizia a lavorare in un bar come pulizie. Da settembre barista all'ippodromo Capannelle fino al 3112 una due volte a settimane. Ora l'impianto è chiuso fino al 18 febbraio. Sta valutando la possibilità di affittare un monolocale della cognata di un amico e per questo ha deciso che metterà da parte i soldi quando riprenderà a lavorare.

17 gennaio 2025, primo incontro con Carmen.

12:30. Somministro i due test di autovalutazione che compila in autonomia rapidamente.

12:42 Intervista biografica. Sintesi esiti:

- dall'8 settembre 2021 in strada
- Alcol
- Autoconvinta di prendermi cura di me
- non bere
- dormire sicura
- avere un buon aspetto: fa la differenza
- igiene, le mie radici, l'ultima spiaggia
- gli amici: parlo con tutti, essere rispettata, trovare amici affidabili, ho capito di chi fidarmi
- aiuto ad altre persone senz'altro
- depressione, avvicinamento alla religione, prendersi cura di sé
- quindi non mi sento invisibile.
- Dove mi sento bene mi fermo
- farmi aiutare
- Solitudine: 31 dicembre, il primo capodanno che passo sobria, è passato pregando.
- Centro di accoglienza.

In Italia dal 1993 per amore, conosciuto un militare italiano, poi sposato, da cui si è separata quando ha scoperto che era gay. Gli ha lasciato tutto, compresa la casa che era di proprietà comune, ed è andata a lavorare come domestica in una famiglia facoltosa. Lavorava in nero e viveva in una palazzina attigua in un appartamento per cui pagava un affitto di €600. Quando si è rivolta alla CG ha scoperto che avrebbe avuto diritto a quasi €200.000 di arretrati e ha fatto causa. Ha perso la causa, sostiene di non aver avuto la notifica ed è stata sfrattata dall'appartamento, poiché la famiglia ha sostenuto che l'aveva occupato abusivamente, così è finita in strada. Ha cominciato a bere tanto, è stata in vari centri di accoglienza dai quali è stata allontanata, se ho capito bene, per comportamenti violenti. A maggio 2024 di essersi arresa e si è sistemata in tenda a San Pietro.

20 gennaio 2025, secondo incontro con Davide.

L'appuntamento era la 10:00, ma Davide arriva alle 10:40. Alla fine mi dirà che aveva avuto un incontro con l'assistente sociale. Ha lavorato sullo strumento "Esperienze significative in strada", elencando 10 esperienze e identificandone quattro da approfondire. Alcuni dei titoli dell'elenco sembrano riferirsi più a vissuti emotivi o a giudizi su altri che non a esperienze. Comunque avviamo l'attività e gli spiego che compileremo la scheda al PC. In circa un'ora redigiamo quattro schede esperienze. L'attività non è sempre facile perché Davide tende ad arrivare subito al giudizio sintetico, saltando le azioni compiute. Devo più volte invitarlo a descrivere i dettagli del suo agire, di solito con domande di approfondimento, la cui risposta sintetizzo nel file. In un caso ha voluto che non riportassi i dettagli di un'azione che considerava illegittima. Dopo la redazione ha stampato lo strumento. Ho stampato lo strumento e glielo ho consegnato. Gli ho consegnato anche una copia del quadro LifeComp, presentandogli le nuove competenze e invitandolo a esaminare le domande per l'autovalutazione. Gli ho anche anticipato il lavoro dell'incontro successivo, mostrandogli il "Descrittivo delle competenze". Ci siamo salutati alle 12:00.

Ho l'impressione che Davide abbia sempre fretta di chiudere gli incontri. Da una parte colgo che intuisce il senso della procedura, dall'altro che faccia fatica ad affrontare il compito dell'approfondimento. Mi sembra di doverlo continuamente motivare. Alla fine,

andando via, mi ha ringraziato più volte. Non ho motivo di dubitare che completerà il percorso, ma temo che non dedicherà tempo alla raccolta delle evidenze.

20 gennaio 2025. Secondo incontro con Carmen.

Iniziamo alle 12:40 circa dopo il suo pranzo. Riprende la prima scheda dello strumento “Esperienze significative in strada” completata appena nello scorso incontro. Non ha però approfondito i temi e redatto le schede di dettaglio. Le propongo di procedere alla redazione al computer e di sedersi al mio fianco. Carmen ha indicato tre esperienze come più importanti: il riavvicinamento alla religione, il prendersi cura della salute e il contatto con l’elemosiniere del Papa per chiedere aiuto. Sulla base dei suoi racconti, molto stipolati dalle mie domande di approfondimento, sono state redatte le tre schede. Quindi ho stampato il documento e lei lo ha conservato nel raccoglitore. Le ho quindi descritto sommariamente il percorso successivo con il “Descrittivo delle competenze” e le ho presentato il quadro LifeComp e le nuove competenze contenute, chiedendole di studiarlo. Abbiamo chiuso l’incontro alle 14:00.

L’incontro si è svolto in un clima sereno e disteso. Tuttavia trovo impegnativo orientare Carmen al compito in quanto tende a divagare su aspetti marginali oppure fa fatica a descrivere i dettagli del suo agire e sottolinea gli aspetti di sintesi o di esito. In un passaggio ha anche espresso riserve sulla opportunità di descrivere una certa esperienza le cui conseguenze non una certa esperienza cui assegnava un valore morale negativo. Le ho precisato che non è mio compito giudicare e che si possono tenere distinti i giudizi di valore dalle competenze esercitate. In ogni caso, al momento, non ho timori di abbandono del percorso, ma sono convinto che sarà necessario un incontro supplementare.

23 gennaio 2025, terzo incontro con Davide.

L’appuntamento è alle 10:00. Obiettivo è l’analisi delle esperienze e l’identificazione delle risorse attivate, e delle competenze agite fra quelle del quadro LifeComp. Nell’ultimo incontro ho consegnato a Dennis il quadro LifeComp e abbiamo concordato che avrebbe letto l’elenco delle frasi per l’autovalutazione. Davide arriva alle 10:25 dopo una mia telefonata. Aveva dimenticato l’appuntamento e non ha portato con sé il raccoglitore e gli altri documenti. Si vede che ha sonno e gli chiedo se ha dormito male. Mi dice di aver visto le partite e due film e di essersi addormentato tardi. I suoi sbadigli mi mettono un po’ a disagio, ma decido di farmi forza e non darlo a vedere. Gli presento il lavoro da fare insieme: a) Rilettura delle esperienze significative; B) identificazione delle risorse agite e compilazione delle prime colonne del “Descrittivo delle competenze”; c) Confronto delle risorse con il quadro LifeComp, individuazione delle correlazioni e compilazione dell’ultima colonna del Descrittivo. Seguiamo questo programma dopo la seconda esperienza e chiede una pausa sigaretta che esaurisce in pochi minuti mentre io resto dentro. All’inizio Davide fa un po’ fatica a mettere a fuoco le risorse personali attivate nel suo agire. Gli viene spontaneo evidenziare cosa gli altri hanno fatto per lui. Questo è certamente un momento delicato del percorso perché stimola a riconoscere le risorse personali e a dare loro un nome, uscendo dalla prospettiva che vede le persone senza dimora solo come destinatarie di aiuto. Dopo la descrizione della terza esperienza commenta: “Caspita, sembra che stia diventando un presidente”. Il lavoro si svolge nel seguente modo. Chiedo a Davide di rileggere la descrizione dell’esperienza e poi gli chiedo di dire quali conoscenze gli sono state utili. Lo aiuto con domande stimolo a formulare risposte che poi adatto nel linguaggio e scrivo al PC nella colonna corrispondente. Questa modalità lo aiuta a comprendere come identificare e

denominare una conoscenza. Facciamo lo stesso con le abilità e gli atteggiamenti. Man mano Davide assume maggiore autonomia. Completiamo l'attività in 45-50 minuti. Gli sottopongo quindi il quadro LifeComp e gli ricordo che occorre riconoscere le concordanze delle frasi per l'autovalutazione con le risorse emerse. Mostra stanchezza, vorrebbe finire subito. E quando gli dico che per ogni esperienza mi aspetto quattro-cinque competenze, rifiuta e propone di trovarne una. Cominciamo e quando inizia a capire il metodo va avanti spedito. Comunque non completiamo, e ci accordiamo che lui proseguirà il lavoro in autonomia. Gli stampo quanto prodotto e gli consegno una copia del quadro LifeComp. Ci diamo appuntamento a mercoledì 29 gennaio. Ci salutiamo alle 11:45.

23 gennaio 2025, ore 12:20.

Avevamo appuntamento con Carmen alle 12:30. La trovo a Mensa che fa servizio. Mi dice che l'hanno sgomberata e non si sente di fare l'incontro. Decidiamo di aggiornarci.

29 gennaio 2025, quarto incontro con Davide.

Ho incontrato Davide sulla metro. Siamo scesi insieme a Battistini. Io ho proseguito a piedi mentre lui ha preso l'autobus. È arrivato circa 20 minuti dopo di me e si è fermato a mensa a fare colazione. Arriva nella stanza dell'incontro alle 10:20. Subito mi fa capire che ha fretta e che vorrebbe chiudere presto. Riprendiamo la redazione del "Descrittivo delle competenze" alla ricerca delle concordanze tra il quadro Lifec Comp, domande per l'autovalutazione e le risorse che ho messo in atto nelle esperienze. Completato il compito in una ventina di minuti, gli presento l'esigenza delle evidenze, le prove. Rileggiamo lo strumento "Esperienze significative in strada" e gli chiedo quali testimonianze potrebbe raccogliere. Concordiamo per quella di Emanuele, un volontario Caritas che lo ha aiutato quando era in strada e del gestore del bar Il cavallino. preparo per lui la bozza delle due dichiarazioni e dopo averle stampate gliele consegno con l'impegno a raccogliere subito quella di Emanuele, mentre l'altra sarà acquisita alla riapertura del bar il 18 febbraio. Ci salutiamo alle 11:00 e ci diamo appuntamento per l'ultimo incontro al 5 febbraio. Sono indeciso su come valutare il coinvolgimento di Davide nel percorso. Alcuni segnali, il frequente ritardo e la fretta di concludere, sembrerebbero dimostrare una scarsa motivazione, come se la sua partecipazione sia più per dovere che per convinzione. D'altra parte non ha mai mancato un appuntamento. Inoltre spesso non concorda col significato che ehm attribuisce a ciò che legge, ad esempio alle frasi per l'autovalutazione che associa alle sue risorse in modo per me poco comprensibile. Ripeto, inoltre spesso non concordo col significato che attribuisce a ciò che legge, ad esempio alle frasi per l'autovalutazione che associa alle sue risorse in modo per me poco comprensibile. Potrebbe trattarsi di una difficoltà di comprensione del testo, di fretta nel compito o di differenze nelle cornici di riferimento. Un ulteriore problema riguarda le evidenze. Nel caso di Davide, richiedere alcune testimonianze lo esporrebbe a situazioni imbarazzanti, come ad esempio riguardo alla prassi di chiedere prestiti agli amici.

29 gennaio 2025.

A mensa vedo Pasquale Turiziani e Mario ricordano dell'appuntamento della prossima settimana. Gli preciso che ci vedremo venerdì 7 febbraio. Non ho visto Sergio De Bianchi. Devo chiedere a Cinzia come fare per incontrarlo e verificare se è disponibile a fare l'incontro alle 14:30. Fuori c'era Carmen seduta sotto la tettoia. L'ho raggiunta e l'ho invitata a entrare a Mensa per mangiare per poter iniziare l'incontro. Alle 12:30 incontro

Cinzia che mi racconta di Bogdan bulgaro che è riuscito ad avere la residenza grazie a ad una eh conversazione con Gemini, l'intelligenza artificiale di Google che gli ha suggerito tutte le strategie da adottare e i passi da compiere.

29 gennaio 2025, terzo incontro con Carmen.

Carmen arriva alle 12:50, mi dice che non si sente bene, che vorrebbe rimandare. Le chiedo come ha risolto dopo lo sgombero e mi spiega che ha trovato posto nella tensuttura che hanno aperto astienze, ma ne parla con disagio. Insiste nel dire che non si di fare il colloquio e chiede quando possiamo vederci. Concordiamo per mercoledì 5 febbraio alle 12:30. Lei chiedo se è disponibile a fermarsi un po' di più in quell'occasione e lei acconsente.

Mentre vado via mi chiama Cinzia e mi presenta Bogdan. Parliamo un po' con lui, poi salutiamo Cinzia e ci avviamo insieme verso Battistini. Ha 33 anni, è bulgaro e vive in Italia da 10 anni. Quando aveva 13-14 anni si era fidanzato con la del gestore di un circo che ha frequentato per per tanto tempo imparando a fare tanti numeri come il clown o il mangiatore di fuoco. In Italia ha lavorato per alcuni mesi con un giostraio, guadagnando € 300 alla settimana e mangiando con la compagnia e dormendo nei loro camper. Ha lasciato questo lavoro quando gli hanno proposto di dimezzarsi il compenso e si è trasferito a Roma, dove vive da senza dimora. Si è stabilito in zona San Pietro, attualmente nel dormitorio dono di Maria in passato in tenda. Ha spiegato che alle 6:00 del mattino devono smontare le tende per evitare che vengano sgomberati dall'AMA e le sistemano in un luogo comune che viene rispettato: «il posto dei barboni», dice lui. Usa con competenza lo smartphone e di recente ha usato l'intelligenza artificiale Gemini per farsi suggerire le procedure burocratiche per ottenere la residenza come senza fissa dimora, ma anche per ottenere la licenza per operare come artista di strada. Il suo progetto è di affermarsi in questo ambito. Comincerà il primo febbraio a fare l'artista in varie zone per cui ha ottenuto il permesso, fra cui Piazza di Spagna, Piazza del Popolo e Castel Sant'Angelo. Mi ha spiegato che ha ottenuto il permesso per posti diversi rivolgendosi a diverse stazioni di polizia municipale. Intende raccogliere i soldi e crescere progressivamente, comprare un furgone o un camper. dove dormire e custodire il materiale, comprare un teatro per i burattini, il macchinario per lo zucchero filato e i popcorn di cui mi ha spiegato la convenienza economica. Col tempo intende assumere due persone, comprare un camper grande, un furgone e un'automobile. Mi ha spiegato che dovrà cercare dipendenti che abbiano la patente e che possano guidare perché la sua patente è stata ritirata in Bulgaria e non potrà più averla in nessun paese europeo. Ha vissuto in paesi diversi e parla quattro lingue mi ha detto che due o tre volte a settimana va a mangiare alla mezza sociale del Don Calabria. Ha affermato che Gemini è un buon servizio che è sempre ben informato e disponibile h24, però preferisce parlare con gli operatori sociali perché lo ascoltano.

5 febbraio 2025.

Arrivo al Don Calabria verso le 9:45. Mentre attendo in sala mensa vedo Carmen. Mi avvicino e la saluto. Lei mi rispondeva sorridente. So che nei giorni scorsi è arrivata spesso ubriaca e che lo sgombero subito è stato per lei una sofferenza, però oggi sembra sobria e mi conferma che ci vedremo come previsto alle 12:30.

5 febbraio 2025, quinto incontro con Davide.

Ci vediamo in sala A intorno alle 10:15. Gli chiedo di leggere il “Documento di trasparenza” che ho preparato in bozza. Legge con calma e mi conferma che condivide tutto. Mi dice che nei prossimi giorni otterrà la firma delle due testimonianze e così le aggiungo al documento. Stampo la versione finale e la firmiamo entrambi. Gli sottopongo quindi i due test di autovalutazione, autostima e autoefficacia che compila con cura. Quindi gli chiedo la disponibilità a fare un’intervista di valutazione del percorso e a registrarla. Acconsente e, acceso il registratore dello smartphone gli pongo le domande seguendo quasi integralmente la traccia. Le risposte mi sembrano poco centrate. A volte invece di riferirsi al percorso di riconoscimento delle competenze si riferisce al percorso di strada. Concludiamo e ci salutiamo alle 10:45.

5 febbraio 2025.

Vado in sala mensa per verificare che ci sia Carmen. Mi dicono che è fuori, la raggiungo e la trovo all’aperto che dorme su una sedia. La saluto e la invito ad andare a mangiare, così possiamo poi vederci. Mi risponde che ha bisogno di dormire ancora per qualche minuto. Entra a mensa, dopo circa un quarto d’ora e quando finisce torna a sedersi fuori. Quando la raggiungo capisco che non potremmo fare l’incontro. È molto arrabbiata dopo lo sgombero che ha subito. Non ha più una tenda e dorme dove capita. Ha sonno ed è abbattuta. Mi dice che non ha niente di positivo da dirmi e non ha voglia di parlare. Le rispondo che la comprendo e che da venerdì inizierò il per corso con altre persone e che se vorrà potremmo riprendere con lei. Mi saluta per andare a bere con un’altra persona.

Mentre vado via alla metro vedo Luigi al bar dove lavora. Mi racconta che nei giorni scorsi ha ricevuto il suo primo stipendio e per paura di un furto ha nascosto le banconote nelle mutande da cui probabilmente sono scivolate e così ha perso tutto.

7 febbraio 2025.

Arrivo al Don Calabria. Intorno alle 9:10 vedo Cinzia che mi riferisce che ieri sera Emir, che era al dormitorio, ha dato in escandescenze, ha litigato col compagno di stanza e gli ha rotto il naso, quindi è stato allontanato dal dormitorio, ha devastato la stanza, ha cercato di ehm spaccare i vetri della stanza di Cinzia, ha danneggiato la sua auto e poi ha divelto i citofoni della ehm struttura. È stato denunciato. Cinzia era molto dispiaciuta perché sente di aver fallito con Emir che ha buttato via un percorso che stava orientandosi in modo positivo. È stata accusata di aver sbagliato a fidarsi di lui e di aver acconsentito alla sua accoglienza. Sa che Emir è completamente solo.

7 febbraio 2025, primo incontro con Pasquale.

9:30. Ci troviamo in sala A. Ricordo a Pasquale l’obiettivo del percorso. e gli indico sommariamente come si svolgeranno i quattro o cinque incontri. Quindi gli chiedo di compilare i due test di autovalutazione, autostima e autoefficacia, cosa che fa rapidamente in autonomia. Alle 9:45 iniziamo l’intervista biografica.

Schematicamente, che cosa emerge

- 21 anni fa, 2003, allontanato da casa
- schedatura in prefettura, self control
- “Scopro Roma tramite un altro barbone”
- Lepanto
- collatina, centro di accoglienza
- rottura rapporti famiglia di origine: nessun aiuto.
- Lavoro a stream saltuario.

- Vincita ai giochi
- chiusura centro collatina
- Scopro il centro di Roma
- per strada:
 - o 2 anni e mezzo in una farmacia
 - o Automobile abbandonata
 - o Mi hanno dato una mano
- 2013-2014 Associazione Voreco via Lungara.
- Lavori socialmente utili
- compagnia femminile (un po' di compagnia)
- lavoretti a tempo determinato o a chiamata
- Scoperta la mensa del Don Calabria
- Rapporto con una donna che aveva una figlia
- Età che avanza, mal di ossa
- persone che mi hanno dato una mano di strada
- Adesso dormitorio a Cornelia
- Lavoro
- vivere più degnamente possibile, igienicamente
- scoprire le opportunità camminando, camminando, girato Roma a piedi, chiedendo
- Passare Natale e Capodanno è stato brutto
- mi sono abituato
- mi sono immedesimato in tanti
- simpatia
- gruppo di cinque.

Concludiamo intorno alle 10:45.

Annoto come possibili esperienze da approfondire, scoprire la città, acquisire informazioni, creare un gruppo, vivere più degnamente possibile.

7 febbraio 2025, primo incontro con Mario.

Ci troviamo alle 11:50. Spiego a Mario quale sarà il percorso in cinque incontri e gli consegno il raccoglitore portfolio. Gli chiedo quindi di compilar due test di autovalutazione (autostima e autoefficacia), cosa che fa in autonomia. Iniziamo l'intervista biografica alle 12:06.

Appunti sintetici

- 2023 ottobre a Fiumicino
- San Pietro (il Fiorentino)
- via Marsala e Colleoppio (pranzo e cena)
- dormitorio suore madre Teresa di Calcutta 4 mesi
- Tenda elemosiniere del Papa (sul Tevere), aprile-ottobre
- Ottobre sgombero
- suore madre Teresa di Calcutta
- dormitorio Don Calabria
- Diffidare delle persone
- Avrei potuto spaccare la faccia mille volte ma non l'ho fatto.
- Non ingrassare, non voglio lasciarmi andare.
- Lavoro una settimana a nero in muratura.
- Lettera al Papa

- svuotini sigarette
- Si parla con la gente
- Con amico veneto (Michele): patto di sorveglianza 5 mesi
- pochi contatti pochi problemi.

Fine registrazione le 12:35. È somministrata la scheda “Esperienze significative in strada”

- senza medicina per un mese: scoperta della dispensazione in Vaticano.
- Mi so adattare
- prima di parlare con una persona, me la studio (intuito) come se la spiassi
- acquisire informazioni per risolvere i problemi.

10 febbraio 2025, secondo incontro con Pasquale.

Ci troviamo alle 9:30 in sala A. Pasquale ha dimenticato il raccoglitore e dice di non sapere cosa dobbiamo fare. Lo tranquillizzo e gli dico che gli spiegherò tutto con calma. Gli consegno lo strumento “Esperienze significative in strada”, chiedendogli di compilare l’elenco con i fatti più significativi in cui è riuscito a risolvere un problema. Procede in autonomia e cura sulle date. Annota sei esperienze due relative al gratta e vinci, due relative a esperienze di lavoro, due relative ad amicizie dalle quali ha ottenuto aiuto. Rifacendomi al racconto della volta scorsa, gli segnalo la pratica di acquisire informazioni girando la città, la creazione di un gruppo di amici senza dimora e la cura per la dignità e l’igiene personale. Decide però di non aggiungerle all’elenco delle esperienze. Gli chiedo quindi di selezionare le tre o quattro esperienze più importanti. La scelta ricade sulla ricerca di Gratta e Vinci con la vincita di €10.000, sull’aiuto ricevuto da un amico nel 2004-2005 e sulle storie di amicizia con una donna dal 2006 al 2012. Quindi procediamo alla descrizione delle esperienze. Pasquale racconta l’episodio con i dettagli sul suo agire. Io lo sintetizzo nella scheda, rileggendo quindi il testo per lui per averne l’approvazione. Prima di salutarci gli presento e illustro brevemente il quadro LifeComp e gli chiedo di esaminarlo prima del prossimo incontro concentrandosi sulle domande per l’autovalutazione, gli stampo e consegno anche lo strumento appena compilato, chiedendogli di rileggerlo per eventuali integrazioni o modifiche. Ci salutiamo alle 11:30 dandoci appuntamento a mercoledì 12 febbraio.

Pasquale è apparso molto paziente e disponibile rispetto all’attività proposta. Nello strumento “Esperienze significative in strada” risulta poco utile il campo strumenti utilizzati. Per il momento non ho di credere che Pasquale possa abbandonare il percorso, pure se mi parla spesso di un senso di depressione.

10 febbraio 2025, secondo incontro con Mario.

Ci troviamo alle 12:00. Gli chiedo se abbia fatto i compiti e mi risponde di sì. Ha aggiunto due esperienze allo strumento “Esperienze significative in strada”. Gli propongo di trascriverle al PC e mentre lo faccio, lo spingo a cogliere la differenza fra esperienze connesse al suo agire e dimensioni diverse che attengono, ad esempio, a sue preoccupazioni. Ne emerge un elenco di sei esperienze fra le quali gli chiedo di evidenziare quelle più importanti. Ne indica tre, che riscriviamo al PC sulle schede corrispondenti. Mario risponde alle domande dei campi della scheda e io riformulo in prima persona. L’analisi è abbastanza dettagliata. In una delle esperienze ne sono considerate anche altre due. Così, quando alle 13:00 abbiamo concluso, gli propongo di descrivere di descrivere anche l’ultima esperienza, cosa che accetta volentieri. Completata l’attività, gli accenno a quella del prossimo incontro e gli consegno il quadro

LifeComp che gli presento sommariamente proponendogli di iniziare a riflettere sulle domande per l'autovalutazione. Gli stampo lo strumento "Esperienze significative in strada" e ci salutiamo intorno alle 13:20.

12 febbraio 2025, terzo incontro con Pasquale.

Ci incontriamo alle 9:30. Pasquale è molto raffreddato e mi dice che non ha dormito, non ha con sé il materiale precedentemente prodotto. Stampo nuovamente lo strumento "Esperienze significative in strada" e gli chiedo di rileggerlo con attenzione. Lo fa sommariamente mentre io apro il file al PC. Mi dice che si ricorda cosa c'è scritto. Presento lo strumento "Descrittivo delle competenze" e le diverse tipologie di risorse personali. Quindi iniziamo da ad analizzare le tre esperienze descritte. Rileggo la descrizione e poi gli chiedo di elencare le risorse utilizzate, conoscenze, abilità, atteggiamenti. Pasquale parla liberamente e io provo a usare le sue parole per codificare le risorse usate e scriverle nel file. Al termine leggo con lui le risorse codificate e le emendiamo sulla base delle sue considerazioni. Procediamo così anche per le altre due esperienze, quindi stampo il file per procedere con la seconda fase. Consegno a Pasquale il quadro LifeComp e gli chiedo di cercare le corrispondenze con le risorse identificate. Procedo con fatica facendo qualche tentativo. Cerca però di far corrispondere le frasi per l'autovalutazione con le esperienze nel loro insieme, mentre io lo sollecito a cercare la corrispondenza con le specifiche risorse. Il lavoro gli sembra impegnativo. Gli suggerisco, a titolo di esempio qualche corrispondenza evidente. A quel punto obietta che quelle competenze non le usa più, che appartengono al passato e che ormai si è lasciato andare, che ha rapporti con poche persone, che a 63 anni trascorre molto tempo da solo, spesso dormendo. Ribatto che alcune competenze le ha usate e fanno parte del suo bagaglio e gli propongo di procedere con l'individuazione, rimandando a dopo l'esame di quali competenze agisce ancora e quali no. Riprendiamo così l'analisi delle corrispondenze ed emergono le competenze di flessibilità, benessere, empatia, comunicazione e pensiero critico. A quel punto chiedo a Pasquale di riflettere su quali continua ad esercitare ancora oggi e mi risponde sommariamente di non esercitarne nessuna. Le riesaminiamo una per una confrontandole con la sua vita attuale e questo lo porta a riconoscere di possedere alcune competenze e di non esercitarle per scelta. Quella che viene completamente esclusa è il pensiero critico, mentre riconosce che le altre quattro sono messe ancora in atto in alcune circostanze della sua vita. Ad esempio, dell'empatia esercita la capacità di comprendere i vissuti degli altri, magari solo per decidere di starne alla larga. Gli consegno la stampa del Descrittivo con la sottolineatura delle dimensioni di competenza ancora attuali. Prima di andare via gli prospetto l'attività del prossimo incontro per la redazione del "Documento di trasparenza". Mi dice che non gli serve mettere in trasparenza le sue competenze e che vuole che quanto emerso resti fra noi. Gli rispondo che comunque gli porterò una bozza di documento e che valuterà cosa farne. Ci salutiamo alle 11:25.

Ritengo estremamente probabile che Pasquale non cercherà evidenze delle esperienze. Ho ritenuto necessario enfatizzare la differenza fra sapere agire e volere agire per restituire a Pasquale l'idea che sia una persona dotata di risorse, anche se oggi vive una fase di abbattimento.

12 febbraio 2025, terzo incontro con Mario.

Ci incontriamo alle 12:00. Mario mi mostra il quadro LifeComp su cui ha annotato alcuni punti in cui si è riconosciuto. Gli preciso che approfondiremo meglio questi aspetti

nel corso dell'incontro e gli spiego il metodo di lavoro. Gli presento il "Descrittivo delle competenze" e il significato dei tre tipi di risorse personali. Rileggiamo una per una le quattro esperienze descritte e Mario identifica le risorse personali utilizzate in quella situazione. Con un po' di guida per centrare bene il compito. Mario procede abbastanza speditamente nella elencazione. Completato questo compito, stampo il file e glielo mostro con la richiesta di identificare le corrispondenze col quadro LifeComp. All'inizio fa un po' di difficoltà, sia perché tende ad associare la frase per l'autovalutazione alle esperienze in senso complessivo e non alle singole risorse, sia perché l'elenco delle risorse è molto ampio e le possibili corrispondenze sono molteplici. Decidiamo di agire nel seguente modo. Mario considera le frasi una per una e l'autovalutazione che ha annotato. Ripeto, Mario considera una per una le frasi per l'autovalutazione che ha annotato, quindi insieme cerchiamo la corrispondenza della frase fra tutte le risorse elencate, annotando a fianco il codice corrispondente. In questo modo l'attività è conclusa agevolmente entro le 13:20. A questo punto considerato Allora, decidiamo di andare insieme a Mensza per continuare dopo intorno alle 13:50 riprendiamo l'incontro con l'annotazione nella quarta colonna del "Descrittivo delle competenze" identificate con le corrispondenze. Stampo il file completo e glielo consegno, anticipandogli che nel prossimo incontro esamineremo una bozza di di "Documento di trasparenza" che avrò predisposto in anticipo. Introduco anche il tema delle evidenze spiegandone la ragione e le possibilità, di tipologie e chiedendogli di iniziare a pensare quali potrebbero essere per ciascuna delle quattro esperienze. Ci salutiamo alle 14:05.

Con Mario il lavoro è stato semplice, sia perché è molto collaborativo, sia perché ha elevate capacità cognitive che gli consentono una adeguata azione riflessiva.

20 febbraio 2025, quarto incontro con Pasquale.

Pasquale mi chiama mentre sto per arrivare. Ci troviamo alle 9:20 e gli chiedo di leggere la bozza, di "Documento di trasparenza" che poi lavoriamo insieme per completare. Completiamo la messa in trasparenza delle competenze emerse in poco tempo, quindi propongo a Pasquale di riflettere sulle possibili evidenze delle esperienze raccontate. Ipotizzo che possa raccogliere una testimonianza relativa all'esperienza più alle esperienze più recenti, in particolare all'episodio in cui chiese alla comunità di Sant'Egidio la celebrazione dei funerali della sua amica. Dopo averci riflettuto e avermi chiesto il motivo di procurarsi evidenze, mi spiega che non intende presentare ad altri il "Documento di trasparenza" perché si tratta di vicende del passato. Concordiamo dunque di sorvolare sulle evidenze e di descrivere di scrivere una sua dichiarazione finale in cui spiega la loro mancanza. Finalizzo quindi il documento e vado a stampare il file nella stanza di Cinzia, mentre Pasquale mi attende nella stanza del medico. Ritornato da Pasquale con la stampa, firmiamo entrambi il "Documento di trasparenza", fotografo la pagina con le firme e gli consegno il documento. Procedo quindi a l'intervista valutativa registrata. Anche in questo caso ho l'impressione che le domande non riescano a stimolare una riflessione significativa sull'esperienza del percorso di accompagnamento al riconoscimento delle competenze, nonostante abbia provato a precisare meglio che la valutazione riguarda gli incontri svolti e non il percorso di strada e abbia provato a personalizzare maggiormente le domande e ascoltare di più. Concludiamo e ci salutiamo intorno alle 10:20. Lo ringrazio per quanto mi ha insegnato. Dopo che è andato via, mi accorgo di non avergli somministrato i test di autovalutazione. Lo cerco al telefono, esco all'aperto, ma non riesco a contattarlo.

20 febbraio 2025, quarto incontro con Mario.

Alle 12:05 cerco Mario all'esterno, lo trovo che si sta avvicinando e gli faccio gli auguri per il compleanno. Entriamo e gli chiedo di leggere la bozza di "Documento di trasparenza". Lo fa sommariamente e mi dice che va bene. Gli propongo di descrivere l'esercizio delle competenze mancanti e per farlo rileggo con lui le descrizioni già inserite nel file, così che abbia consapevolezza delle modalità descrittive adottate. Quindi procediamo nella descrizione di comunicazione, collaborazione, mentalità di crescita e pensiero critico. Rifacendoci alla declaratoria delle competenze e alle risorse descritte nel Descrittivo delle competenze, identifichiamo gli aspetti caratterizzanti dell'esercizio della competenza. E io aiuto Mario a metterli in parole nel file su PC. Concludiamo in circa 20 minuti. A questo punto gli sottopongo il problema delle evidenze e gli chiedo di riflettere su quali potrebbero provare le esperienze narrate. Mario ne individua diverse, molte delle quali sono testimonianze di altri di altre persone. Propongo per lui i modelli di testimonianza. Predispongo per lui i modelli di testimonianza. Li stampo e glieli consegno con l'accordo che raccoglierà le firme entro lunedì 24 febbraio. Quindi quando ci incontreremo per l'ultima volta.

24 febbraio 2025, quinto incontro con Mario.

Con Mario abbiamo appuntamento alle 10:00, ci troviamo alle 9:50 e iniziamo. Rivediamo sommariamente al PC il "Documento di trasparenza" e controlliamo le evidenze acquisite. Ne mancano alcune che però Mario ritiene di poter acquisire entro la settimana. Concordiamo che quando le avrà chiederà a Cinzia di fotografarle e inviarmi le immagini, mentre lui ne farà spillare gli originali al "Documento di trasparenza". Gli chiedo quindi di compilare nuovamente i test di autovalutazione dell'autostima e dell'autoefficacia. Quindi stampo il "Documento di trasparenza", lo rileggiamo insieme soffermandoci sulla sezione di messa in trasparenza delle competenze e sottoscriviamo il documento. Io acquisisco l'immagine della pagina con le firme. Chiedo quindi a Mario la disponibilità a sottoporsi ad una intervista valuta registrata assente volentieri. Utilizzo la traccia – nella quale ho apportato una modifica alla penultima domanda – abbastanza fedelmente. Mario fornisce risposte molto concise e tutte esprimenti valutazioni positive. Sembra convinto di ciò, ma non posso escludere che voglia mostrare un apprezzamento nei miei confronti più che rispetto al percorso. Spento il registratore mi chiede scherzosamente com'è andato. Negli incontri precedenti abbiamo scherzato sul fatto che gli avrei dato un voto. Colgo l'occasione per ringraziarlo per l'atteggiamento collaborativo che ha mostrato nell'attività, anche nel raccontarmi aspetti di cui si vergognava. Lui ringrazia me e si dichiara disponibile ad eventuali attività future. Ci salutiamo intorno alle 10:50.

Allegato 8: Interviste valutative con le persone senzatetto partecipanti ai percorsi di accompagnamento

INTERVISTA EMIR (16/01/2025)

Trascrizione

Conduttore: Ok, allora siamo arrivati all'ultimo incontro e quindi ti chiedo di ripensare a questo percorso che abbiamo fatto insieme in questi incontri con la scoperta delle tue competenze e raccontarmi com'è andata e in particolare riflettici bene, cerca di essere anche molto sincero se ci sono cose che non sono andate bene perché questo mi potrà aiutare a migliorare l'attività mh e ed eventualmente anche a capire se devo cambiare delle cose, diciamo, in questo in questo percorso. Allora, innanzitutto, in generale, che idea ha di com'è andata questa attività che abbiamo fatto insieme, che impressione ne hai avuto?

EMIR: Questo per me è un vantaggio a farlo. Eh, poche cose mi messo in difficoltà e alcune cose ho saputo gestire, capire, insomma, le mie cose. Pure io non sapendo come gestire le cose mie e poi andavo avanti e poi qualche cosa eh me sso trovato pure bene con te, cioè siamo stati bene, m'ha raccontato, cioè manco io non sapevo le cose mie, come parlavo, come mo, come faccio. Sono andato avanti come tutti, come ci come Cinzia parlavamo così e m'ha detto vieni, vai e io vado, cioè volevo anch'io per me fa qualcosa che te fa bene. E cco 'a testa, ho detto vabbè mi ci mi ci metto, mi ci impegno e moo messo d'impegno.

Conduttore: Ok. Che cosa è stato secondo te meglio? Quali sono state le cose migliori di questa c'è stato che cosa è stato utile per esempio per te questo percorso?

EMIR: Utile a ragionare un po' su me stesso un pochetto, a vedere un po' le cose migliori.

Conduttore: Ok.

Conduttore: E ci sono state difficoltà invece?

EMIR: Poco.

Conduttore: Per esempio, che che tipo di difficoltà?

Emir: Eh, quando abbiamo fatto il test. Eh, le ultime parole che non capivo che ti ho detto, me ricordavo prima test quelli sotto che abbiamo fatto scrivendo.

Conduttore: Sì,

Emir: sì.

Emir: E non sapevo come fa. Eh, m'ha aiutato con quello.

Conduttore: Ok, ok. E rispetto agli la durata degli incontri, sono stati giusti, troppo lunghi, troppo brevi?

Emir: No, Giusti, giusti, giusti, giusti.

Conduttore: Non è stato faticoso?

Emir: No, no, faticoso. No, no. Mi son perso un attimino una volta, però va bene.

Conduttore: Cioè, secondo te come durata vanno bene?

Emir: Sì, sì.

Conduttore: Ok. Eh, il rapporto con me com'è stato? Cioè, io mio, secondo te, mi sono saputo relazionare bene? C'è stato qualcosa che ho sbagliato?

Emir: Sì, no, mai. Sempre stato bene, sempre gentile, rispettoso, meglio, guarda. Mh.. veramente m'ha fatto piacere vederti, guarda. So contento. E grazie m'hai fatto fa' questo.

Conduttore: Se dovessi dire – quest'ultima domanda – se dovessi spiegare ad un'altra persona eh questo attività qui per spiegargli che conviene magari farla questo questa attività, che cosa gli come glielo diresti? Che cosa gli diresti?

Emir: Eh, di farlo?

Conduttore: Come gliela potresti spiegare? Eh,

Emir: ... famme pensa' ... e deve deve vedere de farlo, ragionare, perché è bello anche per te. Cosa ne vedi nel tuo passato, cosa ha fatto? Almeno te guardi e vedi questo sì, questo no, perché io sto facendo.... Quindi te metti un po' eh il cervello

Emir: a pensare.

Emir: Io stavo a dormi, eh. Io ti dico a ver stavo a dormire, non facevo niente. Cioè mi ha detto detto Cinzia muoviti a fare cose e da solo e mi sono fatto adesso c'è una residenza, adesso piano piano Mettere documenti. Vediamo d'annà avanti.

Conduttore: Bene.

Emir: Questo mi porta aprire l'occhi.

Conduttore: Ok, va bene. Grazie.

Emir: Prego.

Conduttore: Abbiamo finito.

Emir: Ciao. Grazie. Un piacere è stato.

INTERVISTA SERGIO (02/12/2024)

Trascrizione

Conduttore: registra. Allora, siamo arrivati all'ultimo incontro di questo percorso e allora ti chiedo di ripensare al percorso che abbiamo fatto in questi quattro incontri e di raccontarmi com'è andata. In particolare ti chiedo di rifletterci bene, di essere anche completamente sincero perché questo mi aiuterà anche a verificare il modo con cui si svolge questa attività, eventualmente a migliorarla, a capire che cosa funziona e che cosa potrei dovrei cambiare. Mh, questo è l'obiettivo. Allora, innanzitutto ti chiedo con ehm, come dire, pensando complessivamente a questo percorso di incontri che abbiamo fatto, che idea ne hai? Come ti è sembrato?

Sergio: Normale.

Conduttore: M

Sergio: una cosa che mi aiuta a capire com'è la vita e come funziona tutto lì.

Conduttore: Ok. E in che cosa, se provi ad esplicitarlo un po' meglio, in che cosa ti è stata utile questa esperienza? M c'è qualche elemento che pensi che, diciamo, possa essere stato utile per te in quel?

Sergio: No, è stato utile per sapere come va la vita, le domande che che mi hai fatto, c'ho riflettuto e m'ha riuscito un po' a capire di cercare di migliorare la mia vita tutto lì con tutte queste domande che tu mi hai fatto e vorrei – hai capito come? – trovare qualcosa migliore della strada, tipo riuscire a trovarmi una stanza, non dico tanto, una stanza con una cucina e un bagno. Mh, capito? Tutto lì. Mi ha aperto un po'. E sperando che per Natale mi fanno regalo; tutto qua.

Conduttore: Ok. E invece c'è qualche aspetto che ti è risultato difficile e in questo in questa attività che abbiamo fatto? Qualche cosa che che era complicato da capire oppure da fare?

Sergio: Eh, c'era qualcosa che era un po' complicato per per vivere, per riuscirmi a farmi il letto. Eh, per me era è molto difficile. Se non c' se non ci fosse quel mio amico andrei in pallone.

Conduttore: E tra le attività che abbiamo fatto insieme, le schede che abbiamo compilato, le domande che ti facevo, c'è stata qualcosa che ti è risultata difficile oppure pesante?

Sergio: No, no, no.

Conduttore: Fastidiosa?

Sergio: No, fastidiosa no. Per carità, non è non era quello che mi ha dato fastidio. Qui sono state utili per capire come va la vita.

Conduttore: Ok. Eh, pensa alle schede che che ti ho chiesto di compilare, no? Quel c'erano quelle tre schede, quella sull'elenco delle esperienze significative, poi quella in cui provato a descrivere conoscenze, abilità, atteggiamenti che avevi usato nelle tue esperienze e poi quest'ultimo documento di trasparenza. C'è qualche cosa che ti è risultato poco chiaro oppure che hai sentito distante dalla tua esperienza che andrebbe... che secondo te potrebbe essere migliorata?

Sergio: No, no, no. Beh, migliorata potrebbe pure essere, però non credo che che meglio di così potrebbe andare. Spero sempre nel futuro che qualcosa succede di migliore, però eh ormai sono una bellezza di 6 anni, sì esperienza l'ho viss.. sì, però non è che c'ho avuto tanta, come si dice, dico tanta fortuna, però e vedevo che è sempre uguale, non mi è cambiato niente. Sì, riesco a andare avanti, la giornata la rimedio, però con quella non è che ci posso campare. Mi detto sì, l'altra volta, l'ultima volta che ho vinto €100, ma me ne sono rimasti 40. capito? Comprare sigarette, fare colazione e la cena ogni tanto. Certo, non è che mi posso permettermi andare a mangiare', però una pizza a porta via e me la faccio ogni tanto e e com'è i soldi se ne vanno, purtroppo. Eh, è quella.

Conduttore: Eh, allora ti chiedo di pensare a questo punto al modo con cui mi sono comportato io nei tuoi confronti. Mh. E quindi il modo con cui ti ho parlato, il modo con cui mi sono comportato, insomma, durante questi incontri che abbiamo fatto insieme, che cosa c'è che ha funzionato e che magari secondo te è stato utile nel modo in cui io mi comportavo e che cosa invece non è andato bene? Potrei migliorare?

Sergio: No, no, è andato tutto bene. Le domande so quelle che so. Sei stato sincero, onesto, per me va bene così come ti sei comportato.

Conduttore: C'è qualcosa che ti ha fatto sentire a disagio, per esempio, nel nelle domande che ti facevo oppure nel

Sergio: a disagio era il problema, però tu m'hai detto che non ci stanno problemi. E l'articolo se va sui giornali o se va in qualche... allora, eh mi vergogno un po', ma senò se rimane tutto privatamente per me va bene.

Conduttore: No, su questo ti confermo che sarà...

Sergio: No, no, eh infatti è quello.

Conduttore: ...non ci sarà pubblicità in queste cose che ci siamo detti. Se dovessi parlare tu di questa attività che abbiamo fatto insieme in questi quattro incontri ad un'altra persona, per esempio di quelle che frequentano la mensa, come gliene parleresti? Che gli diresti?

Sergio: Gli diresti che vi fa bene, vi apre la mente, ti ti fanno capire tante cose come come funziona la vita e tanto adesso aiutare pure un'altra persona perché ti aiutano a prendere la laurea è un aiuto, non è che gli chiedi visto che è una cosa buona dovrebbe essere.

Conduttore: ok bene. E ritorno con un'ultima domanda, allora. Eh qual è il principale beneficio che tu potresti trarre, diciamo, mhm... guadagnare dalla aver fatto questo questo percorso di quattro incontri con me, cioè c'è qualche cosa che ti aspetti che potrebbe risultare, come dire, un qualcosa che che alla fine ci guadagni?

Sergio: Ma alla fine non credo che ci guadagno, però mi ha fatto capire tante cose. L'unico guadagno io che c'ho è quello del gratta e vinci, sperando che tu mi portassi un po' di fortuna. Tutto là non è tanto per me ormai io ormai io faccio quasi 60 anni. 60 anni ho provato a fare i curriculum, cioè il curriculum online del cellulare e tutti quanti. E però

non mi chiama nessuno perché a 60 anni 59 fra 5 mesi ne faccio 60, non ti prendono a lavorare. Mo sperando che a 60 anni esista ancora il reddito di inclusione e almeno pure lì posso percepire €500 al mese e ci potrei mangiare. Non dico che ce faccia tutto il mese, però 20 giorni ci dovrei fare: con qualcosa che guadagno gratta e vinci e qualcosa di là... e riesco a fine mese aappare tutto il mese.

Conduttore: Certo.

Sergio: Sperando sempre che... se no 'o levano.

Conduttore: sperando. Va bene, ti ringrazio. Sei stato chiaro.

INTERVISTA ANDREA (23/12/2024)

Trascrizione

Conduttore: Allora, siamo arrivati all'ultimo incontro.

ANDREA: Sì.

Conduttore: E ti chiedo di ripensare a questo percorso che abbiamo fatto di riconoscimento delle tue competenze e raccontarmi com'è andata. In particolare ti chiedo di essere completamente sincero perché questo mi aiuterà a migliorare l'attività e a capire che cosa funziona e che cosa eventualmente dovrei cambiare. Allora, innanzitutto, come giudichi questo percorso? Che idee ne hai così in generale?

ANDREA: Eh, è stato importante perché ho rivissuto cose che era tanto tempo che non ci tornavo sopra e allora m'ha dato modo di rivivere de... pensavo a quando ho fatto tutte queste cose. C'avevo tanta frenesia dentro di me perché volevo risolvere tutto e subito, però ho detto no, ci vuole tempo, bisogna farlo in maniera molto oculata. E allora lo ho detto, "Piano piano faccio le cose piano piano" e da lì ho cominciato ad azionarmi: il materasso, la... tutto quello che t'ho raccontato.

Conduttore: Ok,

ANDREA: è stato a tappe, capito?

Conduttore: Ok.

ANDREA: Senza mettermi fretta, però questo qua. Perché sapevo che andavo di fronte, eh non mi butto mai giù, insomma, voglio dire.

Conduttore: Ok,

ANDREA: sapevo che era arduo, comunque come come problema.

Conduttore: e fare questa esperienza adesso di questi quattro incontri con me e del del ripercorrere queste esperienze, del capire che cosa quali sono le competenze che hai sviluppato in queste esperienze... pensi che ti sia stato utile e in che cosa eventualmente?

ANDREA: Beh, è stato utile pe' conosce' me stesso, per conoscere, per dare un nome pure a tante cose che io non sapevo. Così è venuta è venuto fuori piano piano nel corso di questi quattro incontri, piano piano usciva fuori qualcosa di nuovo e ogni tanto quando mi viene in mente lo lo dico quando sto all'incontro. Tante cose a me... io tante volte mi metto a leggere le cose da solo così e mi metto a ricordarmi tutto quello che abbiamo fatto così. Questo.

Conduttore: E fra fra le competenze che sono venute fuori, che quindi hai scoperto di di padroneggiare, ce n'è qualcuna che secondo te potrà esserti particolarmente utile in futuro?

ANDREA: Eh sì, io la dico a modo mio.

Conduttore: Sì, certo.

ANDREA: Sì, certo che si rivele... eh ti si ripropongono poi col tempo queste cose qua e bene o male so cose basilari. Prima o poi un giorno di questi deciderò di andare a vive da solo, di prendermi una camera in affitto e quindi tutto quello che ho incamerato

fino adesso lo metterò in uso poi quando mi prender... quando sceglierò di prendermi una camera. Sono molto, sono molto, diciamo, indirizzato a prendermi sta camera perché mi sono rotte le scatole de di aspetta orari, cose de... questo può fa' quello non può fa' quello... C'ho 60 anni, io so quello che posso fa' e quello che non posso fa' su me stesso. C'ho quasi 60 anni e su questo posso essere sicuro.

Conduttore: Ok. C'è invece qualche aspetto di questo percorso che abbiamo fatto insieme che è risultato faticoso, difficile da affrontare? Sto parlando sempre di questi nostri incontri.

ANDREA: Per per dirto la verità c'avevo paura che non mi capivi

Conduttore: mh

ANDREA: che che era lontano il modo mio, il modo tuo di avvicinarmi a una situazione, a un problema. Penso sempre che sono l'unico che può risolvere il problema, come tu sei l'unico che può risolvere il tuo problema. E così io quando c'ho un problema ci giro intorno o guardo bene da tutti da tutti gli angoli, da quello che posso dare in buono per me e quello pure che posso sbaglia' su di me, quindi sto attento, so' oculato. E questi incontri a me m'hanno dato... m'hanno fatto riscopri quanto quanto ero quanto so agile quando devo risolvere il problema. Come trovo tutti gli escamotage, però ci devo riuscire a risolverlo, m'incaponisco e ci riesco.

Conduttore: E c'è invece qualcosa che ti è risultato difficile fare in questi incontri? Eh, non so le schede che abbiamo compilato o le domande...

ANDREA: Eh sì un pochetto c'era un po'... All'inizio ero un po'... stavo sulle mie, non sapevo se aprirmi o se non aprirmi, se dire la verità o non dire la verità. Però poi ho detto vabbè perché non dire la verità? E ho pensato di farlo in modo pulito per me stesso, per conoscere, per conoscermi meglio.

Conduttore: E il mio comportamento. Com'è stato il mio comportamento con te? Come lo hai vissuto?

ANDREA: M Beh, anche tu c'hai avuto i tuoi problemi con me. Penso a a dove spiegarti tutto da capo. Magari tu davanti c'hai un tipo di ragazzo, invece io magari in passato sono stato un altro tipo di persona. Eh, tu hai fatto sì che non si sentiva questa differenza fra me e te. Ecco, questo ho trovato di buono che non mi so' sentito giudicato per niente.

Conduttore: Ok. E c'è qualcosa in di non buono nel mio comportamento.

ANDREA: No, sei stato... ti sei applicato tanto pure tu, ti sei dato tanto di te stesso, ce l'hai messa tutta per fa per spiegarmi bene tutte le situazioni e questo di questo ti ringrazio.

Conduttore: Ultima domanda. Se dovessi spiegare questo... presentare, questo percorso che hai fatto con me, questi incontri ad un'altra persona che vive un'esperienza simile alla tua...

ANDREA: mh mh...

Conduttore: ...che cosa gli diresti? Come glielo proporresti? Cioè, che gli diresti per spiegare che potrebbe, diciamo, che potrebbe essere utile partecipare?

ANDREA: Eh, questo, fallo! Gli direi, falla questa cosa, falla perché ti torna utile o magari poi scopri delle cose che non sai. Eh, questo grazie a te, perché l'aiuti, scavi in fondo, vai a vedere dove può puoi tocca, puoi arrampicarti, capito? Cerchi sempre di cercare di mettermi a mio agio, capito? Di stare bene, di farmi sta bene a me, di modo che tu... esce la parte buona di me, però alcune volte può uscì pure la parte cattiva di me, capito?

Conduttore: Ok, va bene. Allora, grazie a te.

ANDREA: No, Grazie a te.

Conduttore: ...per aver partecipato a questo percorso. Per me è stato sicuramente utile perché io ho imparato un sacco di cose

ANDREA: e pure io ho imparato

Conduttore: e e quindi grazie. Basta così.

ANDREA: Grazie anche a te.

INTERVISTA DAVIDE (05/02/2025)

Trascrizione

Conduttore: Allora, siamo arrivati alla fine di questa esperienza e quindi ti chiedo di ripensare al percorso che abbiamo fatto in questi cinque incontri e di raccontarmi com'è andata dal tuo punto di vista. Per me è importante, diciamo, quello che mi dirai perché mi potrà aiutare a migliorare l'attività se ci sono delle cose da migliorare e a capire quindi che cosa funziona e che cosa dovrei cambiare. Allora, innanzitutto in generale, che idea ti sei fatto di questo percorso? Come lo giudichi?

Davide: Ma è sempre un'esperienza eh di percorso di di vita, magari di un momento un po' delicato, però da affrontare sempre con umiltà e coraggio e carattere, perché non molti di noi in queste situazioni hanno la personalità e la capacità di poter reagire per... vero che ognuno deve pensare a se stesso, però io ho visto anche chi ci si è ritrovato come me che ancora sta affrontando una realtà molto brusca e brutta perché si alza la mattina, non hanno un obiettivo, escono per bere, per per fumare, per per far passare le ore della giornata in condizioni brutte, pietose, anche disordinate... E io invece con regolarità riesco a essere serio, pulito e e continuando avanti, sperando anche nella seconda soluzione che è quella dell'alloggio che sto per mettere, diciamo, non in atto, ma spero che al più presto sia in atto.

Conduttore: Ok. E pensando a questi incontri, questi cinque incontri che abbiamo fatto insieme e c'è qualcosa che pensi che ti possa essere stato utile, cioè fare questo percorso? In che cosa eventualmente ti è stato utile?

Davide: Mah... i colloqui con te mi hanno dato fiducia, nel senso tua personale, che ho saputo dirti tutto, aprirmi e dirti tutto quello che è successo durante questi 11 mesi di percorso e la realtà è che finché non hai risolto quello che vuoi risolvere sei sempre magari un po' in timore, un po' soggettivo, un po' diciamo in *suspens*, diciamo. Non sei non dico in felicità, ma in serenità parliamo.

Conduttore: Ehm, sempre concentrandoti su questi incontri, c'è qualcosa che ti ha dato fastidio, che è stato difficile?

Davide: No, perché è tutta una documentazione di realtà e magari un altro... però un altro potrebbe dirti, guardi, lei mi è di invaso perché questa cosa qui non gliela voglio far sapere questo e quell'altro, ma non credo ci siano cose di privacy in tutto questo riassunto raccontato.

Conduttore: Ok. E ci sono delle cose che hai capito di te attraverso questo questi incontri che ti c'è qualcosa che magari adesso ti è più chiara oppure

Davide: diciamo è stato soltanto per me un riesaminare le cose e mi ha fatto piacere magari ecco conoscere un bravissimo uomo come te Giovanni che potuto dirgli magari tutte le piccolezze delle cose che magari uno non avrebbe detto a nessuno, ma neanche – che ne so – a un parente. Gli vai a dire che ho chiesto i soldi a quello, quello, quell'altro, poi arriva di che ho lavorato...? No, vabbè, ste cose qui. Però diciamo mi sono aperto e mi ha fatto piacere anche riuscire a liberarmi anch'io.

Conduttore: Ok? E concentriamoci su queste schede che abbiamo utilizzato durante il percorso, no? Abbiamo usato tre diverse schede compilate a mano. Ehm Pensi che ti che siano state utili per chiarirsi? E ci sono delle cose che sono risultate confuse oppure

Davide: no? No, io tutto quanto mi sembra tutto quanto limpido e e lindo, quindi non c'è Certo, rimangono sempre quelle piccole cose che un pochino riferiscono dei passaggi, ma il passato rimane il passato e il giorno... oggi giorno rimane oggi giorno.

Conduttore: Quindi, diciamo, pensare al passato può creare delle dei...

Davide: m magari Sì, ci sono. Eh, però devi andare avanti, porco cane. Quella sera mi son morto di freddo lì, non m'ha aiutato nessuno, so stato tutta la notte a tremare, per dire... no? Però non è... Poi magari eh... cioè, ho saputo evitare perché magari una coperta c'era, quello, c'era quell'altro, c'era e piano piano le cose sono venute fuori. Certo, a pensare adesso che mo ricomincio a lavora' e tra poco può darsi si risolve anche quell'altra cosa... è tutta un'altra cosa.

Conduttore: Certo. I tempi. Noi abbiamo fatto cinque incontri, ogni incontro era, diciamo, al a più di un'ora, insomma. Ecco, come ti sono sempre dati i tempi per per la tua vita in questo periodo? Sono stati troppo lunghi? Sono stati giusti? Sono stati brevi?

Davide: Ah, sì, ti dico la verità, un anno è scivolato via proprio come se fosse un attimo e il percorso è stato come come pensavi, come hai detto tu, invece che è stato velocissimo il mio, cioè nel senso che ta ta ta con un attimo. Ecco, sto qua, è passato un anno e adesso il 18 inizio a lavorare, dormo ancora l'ostello. Non so per quanto, perché ho chiamato il ho chiamato il signor Tonino che ieri mi ha detto "Per te non c'è problema. Come parte il [incomprensibile], vieni tu e prendi tu l'appartamentino". Mi ha detto stringi un pochino i denti. M'ha detto però per te non c'è problema.

Conduttore: Ok. Se dovessi parlare di questi incontri che abbiamo fatto io e te con un'altra persona che ha l'esperienza di strada, che gli diresti?

Davide: Ma io non gli posso non gli posso suggerire niente perché

Conduttore: cioè dico, consiglieresti di farlo oppure

Davide: oppure un consiglio lo puoi dare, ma non ti ascoltano perché ognuno ha la propria, diciamo, la propria personalità, il proprio modo di vivere, di quello che potrei suggerirgli io è di essere sempre puliti, ordinati, in buone condizioni per poter magari avere qualche aspirazione, qualche piccolo obiettivo di che ti riporta magari in careggiata di un qualsiasi capito... civile che esiste, perché la vita è fatta di casa, di lavoro e e anche di altre cose, però non è fatta certo di ubriacarsi e dormire per strada. Tutto qui.

Conduttore: Ok, va bene, abbiamo finito. Ti ringrazio.

Davide: Grazie a te.

Conduttore: Allora, sì, con questo chiudiamo il percorso.

INTERVISTA PASQUALE (20/02/2025)

Trascrizione

Conduttore: Ok. Allora, sì, la richiesta che ti faccio è quella di eh ripensare a questi quattro incontri che abbiamo fatto insieme e e di dirmi dal tuo punto di vista com'è andata, che esperienza è stata questa di di ragionare sulla tua storia e sulle tu.

Pasquale: Allora, io la prima cosa che voglio dire è che gli incontri sono stati da me eh accettati per motivi che che bisognava raccontare qualche cosa in cui ho fatto esperienze così. Io ho detto quello che mi è successo di di quattro più significativi di tutto quello che mi è successo. Non è che sono stato a sottolineizza', però quello che ho detto non è inventato, anche perché mi trovo sempre in questa situazione, non ho mai accettato un cambiamento migliore per via della testa, magari de qualche cosa, sono stato debole o

sono stato fragile nel cervello da da di' sì a qualche cosa che invece era meglio che dicevo de no. Ecco, tutto qua. Gli incontri sono stati io penso che sono stati utili pure a te. Non posso parlare così. Quindi a me sinceramente sono stati azioni e cose varie che io ho vissuto veramente e che in quel momento mi hanno dato gioia e dolori in contemporanea. Però a me mi hanno fatto conoscere persone che in cui stavo bene, che non l'ho più incontrate, le persone e poi non faccio più quella cosa là che dei gratta e vinci. Però tutto il resto ce sarebbe da raccontare e però io ho sottorientato no ci vorrebbero giorni interi, no? Sa una cosa che ho voluto sfogarmi, dire a una persona se io se io torna di... tutto qua.

Conduttore: E che effetto ti ha fatto m ripensare a questa esperienza del passato?

Pasquale: Eh, m'ha fatto un po' un po' di rammarico, un po' di cose che so finite, passa il tempo non ci sono più e non si sono fatti più quelle cose perché non c'ho più il fisico, la cosa, la mentalità di volerlo fare e poi non ci sta più possibilità. Io parlo di ovviamente di quei così, però di quelle due persone che ho incontrato, non ho più... una perché non non la vedrò più e l'altro non so che fine ha fatto, che è stato quello che mi ha ospitato. E però torna adesso come adesso non mi fido, non mi fido più di nessuno, come gli altri non se devono fidare più di me, perché vengono troppi stranieri co altre mentalità, adesso, de italiani ce ne stanno pochi. Io io conosco molti stranieri qua e però a quelli... fanno la vita che vogliono. Qui in Italia sanno quello che devono fa'. Io non è che gli devo dare niente, consigli cose. Poi faranno pure qualche cosa che devono fa', però io vado alla strada mia e so così, non posso impicciarmi a tutti l'affari de l'altri perché gli altri ovviamente giustamente me devono lasciare perde a me. Se è una cosa fattibile allora si può fare, si può. Poi so io che dico no, guarda, non c'ho più la mentalità né il fisico oppure non c'ho la mentalità proprio de ditte quello che penso perché non me ne importa proprio più niente e poi a un certo punto lo stress te entra dentro la testa e non te 'o levi più. Non te 'o levi più. So stati 22 anni 21 anni so entrato nel 22° anno e so tanti, so tanti passati per strada, ne ho viste di cotte, di crude, di tutti i colori, però poi alla fine io sono contento di essere arrivato a questo punto, senza essere peggiorato oppure sparito proprio che so' morto. Ecco, te posso di' che ce l'ho fatta. Però adesso l'età avanza.

Conduttore: Da questi incontri e sono venute fuori delle competenze che tu hai utilizzato nelle tue esperienze della vita di strada.

Pasquale: Sì.

Conduttore: Eh, per esempio la flessibilità, per esempio la capacità di comunicare con gli altri e così via.

Pasquale: Sì.

Conduttore: Che cosa ne pensi di queste competenze che sono venute fuori?

Pasquale: Eh. Sì. Io penso che quando ero più giovane, un pochetto più giovane, un po' di anni de meno, riuscivo a fare qualche cosa di mio. Di ste competenze. Io potevo comunicare, potevo dare una mano a qualcuno, ma non una mano m come si dice caratterialmente una mano simpatico, so così, stupido, però simpatico, non di peso a certe persone. Mo adesso cose che non faccio più, però io le ho fatte e che posso essere contento nel piccolo di averle fatte, di averle prodotte e di non essere volte senza rancore. Magari è ricordato da alcune persone senza rancore. Però sempre da amico. Poi le cose privatamente che faccio io è come se mi facessi male da solo e lo so, consapevole di aver sbagliato.

Conduttore: Senti, parlando degli incontri che abbiamo fatto, ti sono sembrati, diciamo così, piacevoli oppure faticosi e che impressione ne hai di come quegli incontri?

Pasquale: No a ricordarmeli. Certo, questi incontri per ricordarmi delle cose prima c'è stata, c'è voluto una persona come te e che m'ha fatto sto coso, perché sennò io io sì, me li ricordo dentro la testa, però poi alla fine bisogna andare avanti nella vita ecco, quello che viene viene. E però, a un certo punto, a un certo punto ho apprezzato più la vita della strada che la vita familiare. Mi ha fatto vedere molte cose difficoltose, crude, belle, carine, tutte le speci in questo percorso che io ho fatto. E e così niente, io porto porto rancore per quello che ho fatto, porto rancore. E to ho detto, io so contento di aver vissuto degli anni, magari stando per strada più – per stare al colmo – più di una famiglia che sta bene. Io conosco persone che, scoperto persone, magari di tutte le specie, [*incomprensibile*] ladri, tutto. Però a me mi hanno portato sempre rispetto e questo io l'ho apprezzato molto. Certo, non mi vado a cercare le persone che non vedono... senza scrupoli. Quelle le lascio perdere e vado per la mia strada. Poi sono sempre da solo... E si vede che sono stato per vivere da solo.

Conduttore: Rifletti un attimo su come mi sono comportato io in questi incontri e che cosa ne pensi del modo in cui io ho interagito con te? Come lo vedi?

Pasquale: Eh, lo vedo, l'ho visto come una specie di sai quei documentari quando intervistano uno e l'altro è un archeologo gli dice che ha fatto? È è tipo intervista tipo giornalista devo di'. Però eh io io lo... come ti posso dire lo lo vedo come una normale, come tu mi hai dato un appuntamento, Cinzia me lo ha detto: guarda serve per quelle cose e io detto: vabbè 'a faccio! Però io pensavo era come l'altra volta che tu già me l'hai fatto, l'altro anno, però era mettere solo le croci e basta, poi senza... Forse è dall'altro anno che tu hai pensato: poi che... cioè magari lo stavo io... strano a di'. Però se se per te è stato utile, io t'ho raccontato la mia storia no, io la prendo come una normale intervista.

Conduttore: Ma il modo con cui io mi sono comportato con te cioè ti ha creato disagio?

Pasquale: Non mi ha trovato... No, non mi ha creato il disagio, anche perché me pare che io ho detti subito quelle cose che me so... e non è stato stare a pensare per inventarmele. Io torno a ripetere queste cose vere che io ti ho detto, poi per il resto può essere stato qualsiasi altra cosa e non posso parlarne, magari non posso dire niente.

Conduttore: Ok, c'è un'ultima domanda che ti devo fare. Tu m... suggeriresti ad un'altra persona che vive per strada di fare questi incontri come li hai fatti tu? Glielo consiglieresti?

Pasquale: No. No, non glieli consiglio. So decisioni e so decisioni che prendono loro. No, io non posso dire farli, assolutamente! Anche perché non so che persone sono. E quindi dico...

Conduttore: supponiamo che ci sia – lo dico meglio – supponiamo che ci sia una persona tua amica che tu in passato hai avuto delle persone, no, che che frequentavi, no, della vita di strada chiaramente

Pasquale: Sì sì sì, però io gli posso fare la domanda. Senti, se ti chiede da fare quell'incontro, tu vaci. No, non parto così. Digli tutta sta esperienza... Quelli, io ho sentito tanti, no: "io i cavoli non glie li racconto a nessuno". Vabbè. Io ci so' venuto perché non c'ho niente da nascondere in questi così qua. T'ho detto e torna a ripetere. Quindi a una persona io non gli dico assolutamente niente di fare questi incontri. Poi se voi competenti gli dite allora vuoi fare questo intervista, ecc., a titolo non di interrogatorio, ma a titolo – come si può dire – di statistiche o di esperienza che ha' fatto... che io poi eh non gli posso di farlo perché è una cosa... Se se la sente uno te dice sì, se se la sente de no ti dice no. No, ma io non direi mai a una persona de fa sti incontro. Anche perché penso che quella persona bisognerebbe essere come me, no? Perché ci sono molti

che dicono che fa... che a vonno fa', ma alla fine te racconta' più cazzate de me che te l'ho detto. E ce ne mettono chissà quante poi... Lasciamo perdere! Inventano io lo vedo pure io. Inventano su di me! E io non glie do peso proprio a quelle risposte, non... T'ho detto poi non so' amici veri che... Quelli ce l'ho avuti, quelli che m'hanno dato una mano... e così è rimasto.

Conduttore: Ok, grazie. Grazie.

Pasquale: Spero di essere stato utile.

Conduttore: Sicuramente per me.

INTERVISTA MARIO (24/02/2025)

Trascrizione

Conduttore: Allora, questa intervista finale, diciamo, di valutazione serve soprattutto, come dire, a me, a capire come ha funzionato, diciamo, il metodo degli incontri che ti ho proposto, i materiali, i tempi e così via. Quindi, diciamo, ha una funzione di aiuto e di valutazione proprio del del metodo che ho utilizzato. Allora, quindi per questa ragione ti chiedo, come dire, di essere completamente sincero e di di dirmi veramente tu come hai vissuto questa esperienza. Intanto ti chiedo in generale questo percorso che abbiamo fatto insieme come lo giudichi? Che idea ne hai?

Mario: Mah è stata una cosa nuova, interessante. Sì, nuova e interessante. Le cose nuove interessanti mi interessano.

Conduttore: Ok. E riesci a dire in che cosa fare questo percorso e quindi scavare nell'esperienza, no? mettere a fuoco le competenze, in che cosa ti è stato utile? C'è qualcosa che percepisci che ti ha ti è stato utile di quello che abbiamo fatto?

Mario: Confessarmi.

Conduttore: E cioè, in che senso?

Mario: Cioè raccontarmi per come sono in veramente. Ho parlato in maniera chiara e diretta senza nascondermi, senza mentire. Sì. Una specie di seduta di psicanalisi. *[incomprensibile]*

Conduttore: Ok. Ci sono state delle difficoltà, invece, durante questi incontri? Qualcosa che che è risultato faticoso?

Mario: Beh, mi sono vergognato un po' a raccontare tutte le mie storie: stare sul tevere, stare in dormitorio... un po' mi sono vergognato. Sì, però sono stato sincero, sì

Conduttore: Ok. E invece le cose che hai capito di te durante questo percorso, se ci sono cose che hai capito di te, no? Eh, innanzitutto ci sono e se ci sono pensi che potranno esserti utili in futuro?

Mario: Beh, la calma! Ho capito di essere una persona... adesso. Prima non ero così, forse con gli anni sono cambiato. Adesso son calmo, rifletto. prima di parlare, prima di fare le cose. Sì, la calma... la calma mi ha aiutato. Aiuta in questo... submondo.

Conduttore: Questo submondo. Ok.

Mario: Mondo sotterraneo.

Conduttore: Allora, facciamo un un approfondimento sulle schede... le tabelle che sono state compilate. Quindi la prima che che elencava le esperienze, poi quella in cui hai identificato le le risorse personali, no – conoscenze, abilità, atteggiamenti – e poi l'ultima, questa che mette in evidenza, diciamo, le competenze. Come hai trovato questi documenti, questi queste schede? Sono state confuse? Sono state chiare?

Mario: Precise, precise. Ho visto precisione nella... compilate bene, perfette, schema per schema.

Conduttore: C'era qualcosa di poco chiaro, per esempio, nelle questioni che domandavano queste schede?

Mario: No, nessuno. Nessuno. Le domande sono semplici e chiare. Questo anche importante, no? Che non deve stare a scervellarsi per capire le domande. Domande chiare, dirette, semplici.

Conduttore: Ok.

Mario: Non ho trovato nessuna difficoltà, no?

Conduttore: E secondo te eh avevano abbastanza, come dire, erano abbastanza coerenti con la possibilità di raccontare le esperienze di strada? C'avevano a che fare con l'esperienza di strada oppure le hai sentite distanti?

Mario: No, completamente vicine. Vicine, sì, come ho detto prima: domande giuste al posto giusto. Sì, precisione.

Conduttore: Ok

Mario: ...risposte chiare...

Conduttore: Allora, eh approfondiamo la questione dei tempi e la durata degli incontri, no? È stata... alcuni anche abbastanza lunghi, no? altri più brevi... e poi la durata complessiva del percorso da quando abbiamo cominciato fino ad oggi che chiudiamo. Come ti sono sembrati i tempi? Adeguati, troppo lunghi, troppo brevi? Pensi... secondo te dovrebbero durare di più, dovrebbero durare di meno?

Mario: Assolutamente... Beh, Mi sono sembrati sì, insomma, come posso dire, giusti. Non ho trovato nessuna difficoltà... tutto va bene. Sì.

Conduttore: Va bene. E allora approfondiamo il modo con cui io ho interagito con te e quindi il modo con cui io mi sono relazionato con te, le parole che ho usato, il mio comportamento... Ti ha fatto sentire a tuo agio o c'è stato qualcosa del mio comportamento che potrebbe essere migliorata?

Mario: No, no. Sembra una persona pedante. Sì, sì, tutto tranquillo, ho trovato tutto perfetto. Niente da lamentarmi, anche per la durata. Non sono stati poi così lunghi, eh. Una volta soltanto un po', un po' lunghi, quando siamo andati a pranzi insieme, sennò niente niente di

Conduttore: Ok. Allora, se dovessi parlare di questa esperienza con un'altra persona che ha sperimentato la vita di strada. Supponiamo che ti chieda che cos'è questa attività, se vale la pena o non vale la pena: come gliela descriveresti? Con che parole, diciamo, la descriveresti questa attività che abbiamo svolto per spiegarla ad un'altra persona che event si sta chiedendo se partecipare o meno.

Mario: Beh, è stata una specie di intervista, no? Questo direi. Vale la pena farlo. Se uno ha la possibilità, secondo me, vale la pena, anche perché uno si svuota, no, racconta, si sfoga un po'. Io la consiglierei, a qualcuno.

Conduttore: Eh, ma perché? Cioè, qual è il principale beneficio che secondo te può essere ottenuto partecipando a questi incontri?

Mario: Beh, ti puoi, come posso dire, ti puoi rivelare veramente, puoi dire veramente quello che sei, senza filtri, senza... Parlare con te, poi è stato... no? ti ho trovato una persona socievole. Sì. Domande chiare, dirette, risposte chiare, dirette. E lo consigliere a qualcun altro. Se dovesse chiedere, direi fallo, fallo perché è interessante poi.

Conduttore: Va bene, allora basta, abbiamo finito. Grazie.

Mario: Come sono stato?

Allegato 9: Focus group di valutazione con gli operatori dell'Opera Don Calabria

Focus group di valutazione

Con gli operatori della mensa sociale dell'Opera Don Calabria, per la valutazione dei percorsi individuali di accompagnamento al riconoscimento delle competenze delle persone senza tetto.

Svolto in Zoom il giorno 8 aprile 2025.

Il conduttore era al proprio PC, mentre gli operatori (Cinzia, Ergis e Fratel Giovanni) erano in una stanza comune, con un dispositivo di collegamento che aveva alcuni problemi di acquisizione delle voci dei parlanti.

Conduttore: dovrebbe apparirvi il messaggio che siamo in registrazione. Ehm, considerato anche il problema dei microfoni che abbiamo visto prima, lo dico per Ergis, evitate magari di sovrapporvi gli uni con gli altri perché quando vi sovrapponetevi la voce vostra si abbassa e quindi poi la... insomma magari non riesce la registrazione ad essere chiara. Va bene? Allora, questo il quadro. Partirei da una domanda più generale, ovviamente mh come accennavo prima con fratel Giovanni, eh il fatto di avere avuto modo di parlare direttamente oppure no è irrilevante, no?, quello che conta è quello che voi avete potuto osservare, registrare, diciamo così. E quindi, diciamo, quali giudizi avete raccolto, se ne avete raccolti, dai partecipanti riguardo a questa esperienza. Per esempio, avete percepito che hanno espresso soddisfazione oppure hanno manifestato disagio oppure hanno trovato il percorso troppo lungo, troppo faticoso, insomma, che impressione ne avete ricavato dalla interazione o dall'osservazione delle persone?

Ergis: Allora, parto io. Eh, all'inizio all'inizio e molti di loro erano un po' titubanti su questa su questa esperienza e come ne abbiamo parlato anche insieme loro eh fanno difficoltà ad aprirsi subito, cioè pensano che c'è un doppio fine su sulle interviste che vengono fatte, non si fidano delle persone, non sanno dove finiscono i loro racconti e c'hanno paura da loro infatti, quindi erano un po' titubanti su quello che dovevano fare, ma eh man mano che eh hanno fatto di altri incontri eh li ho visti un po' più aperti, un po' un po' anche contenti. Eh io parlo di eh di Luigi, Luigi all'inizio proprio, cioè era proprio "Ma mi devo fidare, ma chi è? Questi ero le domande di lui e anche Sergio anche Sergio, poi Andrea un po' meno, un po' meno anche lui all'inizio un po' meno e e poi dopo li ho visti un pochino è come non se non aspettassero l'ora di venire a confidarsi un pochino di di parlare un pochino della vita, di parlare di tutto quello che loro avevo da dire.

Cinzia: Questo io credo che ha giocato un ruolo fondamentale, il fatto che l'abbiano visto come una figura familiare, cioè non uno piombato da Marte che a un certo punto fare una ricerca ha usato loro, ma una persona che loro hanno visto,

Conduttore: scusa, gli dava, scus, perdonami, ha usato loro per... si abbassa la voce ogni tanto, in realtà ha usato loro

Cinzia: come come cavie.

Conduttore: Ah, come cavie.

Cinzia: Come cavie nel senso che tu il tuo obiettivo è fare una ricerca ed è chiaro che è un obiettivo che hanno chiaro. stato solo questo, ma il fatto che tu sia stato qui, ti sia messo dietro il bancone, abbia passato un tempo lungo anche nella fase precedente, no? Quindi quella dei colloqui dei questionari, scusa, quindi loro ti abbiano visto qui eh frequentemente ha fatto sì che tu fosse la figura familiare, cioè che loro, giusto per collegarmi a quello che diceva Ergis, no? Il fatto che secondo me cambia se l'avessi fatto te questa parte o non lo so un'altra persona. Il fatto che fossi tu, loro ti riconoscevano

come qualcuno che avevano già visto, quindi non qualcuno che li voleva fregare, ma qualcuno che loro avevano avuto modo di vedere che se serve alla colazione, se serve si mette a fare due chiacchiere con noi e che quando finisce alle 2:00 si mette a pranzo coi volontari. Secondo me questo ha giocato un ruolo chiave nell'instaurare un rapporto di relazione fiducia. Ok, non è stato solo questo, ma questo ha contribuito. E rispetto invece alla risposta delle persone, ehm è vero anche qui, come dice Ergis, no, magari Luigi all'inizio era un po' titubante, ma poi era eh contento di questa cosa qua. Secondo me in alcuni c'è stato eh un un confondere le acque. Ad esempio il drop out di Fanio, il dropout di Fabio è stato dovuto al fatto che lui aveva un carico emotivo talmente grande su tutti gli aspetti fallimentari della sua vita e il suo aspetto di tono dell'umore eh così no eh ansioso consentito di focalizzarsi anche su alcune cose molto specifiche, quindi non di andare in profondità sul trauma o cose, però non gliel'ha proprio consentito di fare, quindi secondo me quello è un dropout che insomma va considerato va contestualizzato. Mh. Eh, mentre mo eh vabbè, io ho fatto le battute, io ho visto, adesso non so se è un caso, magari è un caso, eh, quindi non lo so a te, puoi vederlo, però io ho visto una grande attivazione nelle persone. Mo ripeto, sarà un caso, però Luigi sta continuando a lavorare. Sì, l'ho visto anche l'altro giorno al bar, quindi tempisticamente coincide esattamente con questo percorso. Ripeto, non è merito del percorso, è chiaro, però eh e motivazione c'è stata di uno che

Conduttore: eh scusa scusa, non si sente.

Cinzia: Di uno che non è che portava, cioè come dire distinto per portare a termine le sue cose. M dici, sai, è uno che porta a termine le sue cose o lo stesso Emir. Cioè lo stesso Emir, nonostante abbia messo in atto comportamenti antisociali, anti tutto quello tutto l'anti che vi pare, però ha portato avanti tutta una serie di obiettivi prima non aveva mai fatto. Ripeto, magari il tempismo è puramente casuale. Mario tra l'altro, cioè nel senso che Mario sta qua da un anno.

Partecipante: Sta

Cinzia: sta qui da un anno. Ok. Qui nel senso che da quando poi l'hanno gli hanno dato il Daspo dalla Germania, lui è arrivato qui, è andato sulla panchina del Tevere. A un certo punto gli è scattata questa cosa, mo è coincisa temporalmente con questi colloqui. Lui si è attivato per la prima volta perché la la residenza l'ha ottenuta, il documento di identità l'ha ot ha chiesto il medico di medicina generale ha chiesto perché ho visto nella sua documento di messa in trasparenza che una delle capacità che lui ha ehm messo in luce era quello di procurarsi i farmaci perché lui anche ha un disturbo d'ansia, non so, disturbo dell'umore, non so che tipo. Lui ha messo da quini 13 anni il fatto che una delle sue competenze era quella di curarsi i farmaci Ok, che era quella di andare sotto il colonnato di San Pietro. Ha fatto, come dire, un un passo avanti perché adesso è iscritto al sistema sanitario nazionale e carico da un CSM la residenza, insomma, c'è un medico di medicina generale, insomma quella capacità lì che lo portava solo ad occuparsi di quel bisogno circoscritto e e urgente, poi si è un po' ampliato, quindi boh. Secondo me poi vabbè mo Poi lo dico dopo,

Fratel Giovanni: secondo me ognuno ha i suoi tempi e chi riflette prima, chi riflette dopo, comunque penso che sia utile e rider correre nel bambino del passato con una persona che ti dà fiducia perché hanno bisogno di di parlare queste persone, di di buttar fuori anche un po' questo disagio che hanno. Secondo me era utile questo. Poi Carmen anche lei eh è stato un problema come parlavi di di che era una situazione particolare, non era il momento in cui è

Ergis: all'inizio inizio quando lei è venuta qua, quindi era ancora il tempo quando lei beveva.

Fratel Giovanni: Poi lei adesso ha problemi seri, cioè nel senso che è molto instabile anche di di umore un giorno ad per cui è difficile che ricordino in queste occasioni,

Cinzia: secondo me c'è anche un altro aspetto che ha favorito alcuni e non ha favorito altri, che è l'aspetto del fatto che molto spesso loro quando si aprono si aprono, almeno questo è quello che penso io, si aprono perché hanno un ritorno, cioè il fatto che eh io vengo da te, faccio un colloquio di servizio sociale,

Conduttore: ripeti, ripeti che non si è sentito. Si aprono,

Cinzia: si aprono quando hanno un ritorno.

Conduttore: Quando hanno un ritorno,

Cinzia: quando hanno un ritorno. No, cioè io mi apro con te, vado dall'assistente sociale, vado con l'assistente sociale, perché magari quella mi può dare un sussidio, oppure faccio un colloquio con o con Cinzia perché poi magari ho un ritorno. Invece qui in realtà era molto chiaro e perché Giovanni quando ha fatto l'incontro di gruppo è stato molto chiaro che questo non è finalizzato nulla, cioè non è che se tu fai questa cosa qua poi avrai un benefit di qualsiasi tipo. E questa chiarezza, secondo me, ha aiutato perché non ha mai confuso eh eh le cose, quindi chi l'ha voluto fare l'ha fatto proprio perché ha voluto farlo, cioè perché gli andava, perché era in un momento buono della vita, perché era emotivamente in una fase positiva, fase positiva. Però questo aspetto di aver chiari gli obiettivi secondo me è fondamentale che invece a me è capitato spesso. che altre volte le persone ti dicessero "Ma che ci guadagno da sta roba qua?"

Ergis: Richiamo anche quello che abbiamo detto all'inizio. Ecco perché secondo me tutto questo è valido, perché abbiamo detto che loro erano titubanti all'inizio e sarebbero stati anche dopo aver visto che è una cosa che porta niente. Loro per smettere ci mettono proprio 2 secondi, eh, quindi hanno visto che è una cosa che anche dentro di loro ha scatenato qualcosa. Ecco perché si sono presentati negli altri incontri, sennò non si presentavano, secondo me.

Cinzia: È vero pure che Giovanni c'ha avuto una pazienza anche, no, per andarli a pescare e rimandare, cioè se c'era secondo me un setting troppo

Conduttore: troppo?

Cinzia: guarda, abbiamo appuntamento... rigido!

Conduttore: e ogni tanto si perdono le parole. Scusate, vi chiedo di ripetere.

Cinzia: Non ti preoccupare. Rigido, un setting troppo rigido. Cioè, se la tua regola iniziale fosse stata Ci vediamo martedì alle 10:30. Martedì alle 10:30 tu non ti presenti. Ciao, grazie. E allora è chiaro che quello poi non ti viene più. Il fatto che tu sei andato a beccarlo alla metro, a cercare il bangladino che aveva il numero per chiamarlo.

Ergis: Sì, sì. Questo è stato con Luigi.

Cinzia: Con Luigi, ma anche con Andrea che eh dovevi beccarlo dietro le macchine che si faceva le canne con magari questo non lo sbobinare.

Ergis: Ah, se non aveva scatenato qualcosa in loro, dicono dico e non si presentavano più. Stai sicura? Cioè questa è una cosa se se a loro non piaceva quello che stavano facendo non si presentavano.

Cinzia: Secondo me non è così di piacere o non piacere. Secondo me hanno visto la stima della persona. A loro gli piace, non gli piace? Boh, non lo so. Secondo me c'era stato anche l'aspetto di vedere come dire l'utilità, la serietà, la cura con cui la persona ha preparato il librettino, la spiegazione, l'accoglienza, il fatto di avere sempre a disposizione una stanza privata e personale dove loro si sono sentiti anche, come dire,

ehm, accolti nella loro riservatezza. Cioè, questa cosa non è mai stata condivisa con noi, che Giovanni ha sempre rispettato il patto che loro hanno fatto, no? Ha influito.

Ergis: Sì, quello che chi c'è di fronte è il 50% della... Sì. Però dico e che ti viene se tu il suo obiettivo è quello di girare tutta Roma, trovare i gratta e vinci che son vincenti e e qualche vecchie li ha buttati in giro e sarebbe meglio che di vedere Cinzia, Ergis o fratello Giovanni oppure anche Giovanni nostro, però eh io penso che li li ha attirati, dai.

Conduttore: E Cinzia prima stava dicendo una cosa che poi mi pare che è rimasta a metà, se ho capito bene, diceva ci sono

Ergis: ha detto è merito è merito.

Cinzia: No, non merito, cioè no, non è che voglio dargli il merito, nel senso che.. e e la figura questa cosa è chiave, cioè non può essere chiunque, non si può improvvisare per fare una cosa del genere, cioè non è che se questa cosa viene messa a sistema, fai uno, guarda tu il perferenza delle persone senza dimora le loro competenze è questo: dici regoline. E non si improvvisa questa cosa, cioè, c'è bisogno di qualcuno preparato umanamente, professionalmente per farlo. Mo mi costa dirlo... è cosentino e mi costa dirlo [ride], però eh dai eh

Conduttore: questo non lo sbobino! Eh però stavo dicendo che Cinzia prima ha cominciato una frase che secondo me non ha portato a compimento, se ho capito bene, perché diceva è stato favorevole per alcuni o facilitante per alcuni e meno per altri, però non ho capito bene come

Cinzia: Questo percorso, nel senso che per alcuni tipo ecco Luigi tipo vabbè Andrea mi sembra molto neutrale, per alcuni è stato facilitante, per altri come per Carmen o come per Fabio, questo percorso in realtà, anche non volendo, li ha messi di fronte a piuttosto che al loro futuro, cioè nel senso che questo è allora probabilmente l'obiettivo di questa roba qua non è capire gli errori del tuo passato, ma è capire quali sono le tue competenze, le tue che hai, ma proiettato tutto sul futuro, come dire, alcuni questa questa visione non l'hanno avuta, si sono probabilmente proiettati in un passato per loro è fallimentare, doloroso, questo non è stato facilitante, capito? Non è stato accolto. Ecco, ma questo solo per cercare di provare a dare una spiegazione ai dropout, cioè a chi non ha finito il percorso, a chi non lo ha retto. Non l'ha retto anche per questo, no? Perché a volte forse è questo, non lo so, ma può essere un'idea.

Conduttore: Ok. Ehm vabbè, al secondo punto in realtà in pratica avete già già in parte risposto, però se volete in particolare Cinzia ha detto delle cose, però se volete riprenderlo, il secondo punto era: "Aete riconosciuto dei cambiamenti nel comportamento o nell'atteggiamento delle persone che frequentavano questo percorso? o anche no, ovviamente

Ergis: con avuto riscontro che dovrebbe essere Luigi, Andrea e Mario e chi era l'altro? Anche con Emir. Ha ceduto a livello psicologico, però a livello di competenze lui eh e è andato avanti, eh, cioè lui è andato a fare la residenza, lui quei giorni lì che psicologico un po' sgonfiato, aveva appuntamento anche col DS e in quel giorni lì aveva appuntamento anche eh al commissariato, quindi sì quello che dice anche

Cinzia: quello sì, però secondo me Dani ha iniziato questo percorso eh per me, come dire, per fare un favore a me. Ok, questa è la sensazione che io ho che...

Ergis: Però quello... da quello sì è mosso, non non per dire, cioè sì è mosso per i suoi,

Cinzia: però diciamo che con Giovanni molto spesso gli ha tirato buca e non è che sta, cioè nel senso che boh, la sensazione era che questa cosa per farmi vedere che stava facendo, va, non lo so.

Ergis: Andrea, per esempio, cioè da un po' di tempo che lo vedo e ... un pochino un pochino perché è difficile cambiare Andrea secondo me lo vedo un pochino... più responsabile nel

Conduttore: responsabile? non sento.

Ergis: E che questa che non sai di interviene su noi italiani non lo so... [ridono]

Ergis: è diventato un po' molto più responsabile della sua salute.

Conduttore: Ah, ok.

Cinzia: E io stavo intervenendo e non dico altre cose perché stavo intervenendo dicendo...

Conduttore: se se parlate se parlate così non si sente niente perché il microfono abbassa il volume quando parlate in coppia.

Cinzia: Ma io stavo intervenendo solo per dire grazie al cazzo che non essendoci più Emir, non essendoci più Emir che gli passa il fumo si fa meno canne, sta meglio e

Ergis: poi che ci stanno altri non ti preoccupare...

Conduttore: Va bene. Allora, passo ad una terza questione, però se vi vengono in mente altri aspetti relativi alle prime potete riprenderle ovviamente quando volete, però la terza questione è i documenti di trasparenza, quelli che vi ho passato. Ovviamente ve li ho potuti passare perché essendo documenti di trasparenza sono per loro natura pubblici, no? Cioè sono scritti per essere comunicabili a qualcun altro e altrimenti, diciamo, la privacy mi avrebbe impedito di di dividerli con voi. Allora, se avete avuto modo di leggerli, che idea vi siete fatti? Vi sembra che ci siano elementi significativi. Che cosa avete colto da da questi documenti?

Cinzia: Davvero? Io se vuoi te lo dico, però nel senso che la sensazione che io ho avuto è che le persone abbiano condiviso delle cose molto mo... banali, cioè proprio adesso io non so se è un mio problema di lettura di questa cosa, però mi è sembrato che un po' sono rimasti su.

Conduttore: Aspetta, mi è sembrato e poi non si è sentito niente.

Cinzia: Mi è sembrato che potessero andare un po' più a fondo, ma che siano rimasti sul pelo dell'acqua, cioè sul cioè la sensazione di leggerli tutti insieme uno dietro l'altro. Quindi allora io ho fatto questo esercizio di leggerli prima quando me li hai dati, non lo so, a metà i primi di marzo, così uno per uno vedendo: vediamo Mario che ha detto, vediamo Luigi che ha detto, vediamo Emir che ha detto così. Quindi li ho letti l'uno dopo..., però dopodiché l'altro giorno li ho letti ehm uno dietro l'altro, ok? Hanno questo filo rosso che li unisce e mi sembra che abbia fatto delle cose banali che secondo me ci avrebbero potuto dire eh qualcosa di più, anche di più significativo, conoscendoli l'io. Forse. Anche qui è una presunzione la mia, eh, cioè visto con i miei occhi questo, magari dal loro punto di vista, ehm, quelle erano le cose fondamentali. Io non so se queste stesse cose confrontate, ok, con ma mo ti dico con me, ma con con qualcuno che li conosce e, capito?, fatto una sorta di confronto, se si fossero arricchite, se si fossero smontate... non so, questa è la sensazione che ho avuto che siano rimasti sul pelo dell'acqua delle cose. Ok. Boh, magari è una mia impressione, non so voi che impressione avete avuto, però questo è

Ergis: tu hai detto meglio di noi, quindi

Conduttore: gli altri che che vi siete fatti

Fratel Giovanni: la cura che hanno anche di se stessi, cioè l'ordine in ordine alcune sorte.

Conduttore: No, no, non riesco a sentire. Giovanni, scusami,

Fratel Giovanni: dico, questa cura che hanno di se stessi, anche nell'ambiente, di cercare di tenere in ordine... cioè e non è che sono così sbandati che si abbandonano, cercano di tenerci anche in ordine. C'è ad esempio Mario che piega le cose e a me colpisce quando vedo queste persone così ordinate che magari sono più ordinate di me che ho tutto e anche dell'ambiente circostante, che è fondamentale.

Conduttore: Sì, questa cosa è emersa, la cura per per l'ambiente circostante è emersa più volte.

Cinzia: Sì, anche l'organizzazione del

Fratel Giovanni: sì è anche un valore per... e dopo anche il fatto di stare insieme per le persone che non stanno mai sole perché insieme si sentono più forti, perché vivere sulla strada senti... anche l'unione con altre con altri compagni di eh di fare la stessa esperienza, no? di spalleggiarsi un po' vicenda.

Cinzia: Anche a me ha colpito questo. Ha colpito che in molte persone in per come dire in modo diverso perché che ne so Andrea per come si era architettato il locale che aveva occupato, Sergio per come... Sergio per come aveva allestito questi cartoni... o Mario, no?, che comunque per lui è per lui mettersi... mettere in ordine, al di là che è un bisogno personale, per lui anche un biglietto da visita perché lui ti dice se le persone mi vedono ordinato, è chiaro che ho, come dire, ho più... credito.

Partecipante: Andrea aveva messo le foto... dove stava?... come Mario?... come ha fatto?

Conduttore: Sergio Sergio ha messo Le foto.

Cinzia: Sergio aveva messo le foto. Eh sì. Andrea no, Andrea aveva descritto quando lui diceva

Ergis: io sono andato a vedere dove stava Andrea. Io sono stato lì,

Cinzia: però lui... macello.... Lui nel descrivere invece ehm che aveva occupato questo locale per dormire. A un certo punto ti dice "Mi ero organizzato bene". Quindi questa cosa dell'organizzazione chi per un verso, chi per un altro

Ergis: e ha trovato poi degli amici! Che erano i topi, che erano i topi erano i topi... li trattava proprio come...

Fratel Giovanni: a modo suo.

Cinzia: Sì, a modo suo, però quella dell'organizzazione è una cosa ecco quello sì.

Fratel Giovanni: uno si lascia...

Cinzia: che non è per sé, l'organizzazione solo per te, ma l'organizzazione perché se faccio vedere all'operatore del dormitorio che piego le cose, io ho un po', come dire, dei crediti, vanto più credibilità, no? Le persone si mi considerano meglio anche

Conduttore: e questa percezione che ha avuto Cinzia sul fatto che fossero rimasti siano rimasti proprio sul sul pelo dell'acqua, per usare la sua espressione, che non siano andati dove avrebbero potuto arrivare e l'avete avuta anche voi Giovanni e Ergis?

Ergis: Guarda, io dico la verità che Cinzia ha letto più di noi, quindi se andavamo a leggere tutti Ti sapevo dire qualcosa, quindi

Fratel Giovanni: sì, i racconti sono un po' poveri, sono essenziali proprio sulla

Ergis: Qualcuno si è aperto un po' di più, qualcuno un po' di meno, cioè vabbè, nel senso raccontato un po'

Cinzia: Cioè, Pasquale avrebbe potuto dire... Pasquale ha voluto far vedere a Giovanni che era proprio un bravo ragazzo, cioè è quello che ha voluto passare, ma Pasquale de competenze per fottare le persone... fottare nel senso buono... per avere un, come dire, un ritorno, cioè allora... ne potremmo descrivere... 1000 meglio di quelli, ma non meglio, non è voglio dire meglio... perché non è che non è che voglio dire che che

avrebbe dovuto farlo meglio, che ha scelto di dire alcune cose omettendone altre e invece magari io che conosco la persona ti dico forse se lui avesse dire scritto alcune cose sarebbe uscita fuori meglio quella competenza che magari... Ma solo perché io lo conosco, però quindi secondo me un po' è inquinato la mia lettura dal fatto che io conosca altre cose, capito? È chiaro che se io non conosco, non conoscessi, no, le queste persone forse avrei avuto un'impressione diversa. Non lo so.

Ergis: Le stesse impressioni che c'è su Pasquale c'è su Andrea. La stessa eccezione che c'è su Andrea c'è su Luigi... se tu vedi nei racconti, per esempio, cioè Luigi ti racconta aspettava la gente per il biglietto, cosa che io conoscendo Luigi e per Luigi non penso che non era quella di aspettare la persona e per fargli il biglietto, ma per fottergli qualche soldo. Quindi... ah la stessa cosa è anche Andrea che la sua competenza era quello di rubare, cioè la stessa cosa è anche di... cioè non stiamo accusando nessuno, però lo puoi tagliare questo pezzo perché dico a che so ladri qui, eh [ridono].

Conduttore: Questo è privato

Ergis: La competenza di strada. Il primo soldi.

Conduttore: Non sento non sento più niente. Non ho sentito più niente. Ripeti la competenza...

Conduttore: No, quel microfono non funziona. Funziona solo questo vicino alla televisione.

Ergis: Ah, ma perché non è Danilo...

Cinzia: Danilo ha detto che quello è meglio.

Ergis: Ah, quello è meglio. La prima competenza dico che mi viene in mente conoscendo le persone che eh hai intervistato, che hai fatto tutto questo, è quella di rubare, diciamo,

Conduttore: andare a rubare

Ergis: professione: andare a rubare. Andrea ti racconta che la prima cosa che eh per mangiare è entrato è rubare. Ma oltre a questi che ha intervistato ci sono anche altri e la prima cosa è quella di rubare, quindi eh ho visto una cosa in comune tra i racconti del...

Cinzia: e io questo... ho preso questo documento di messa in trasparenza. Io mi rendo conto che questa competenza che è una competenza, diciamo, di eh sopravvivenza necessaria proprio della base della piramide dei bisogni, cioè io ho bisogno del cibo e vado al totis e rubo il cibo. Ok? Ma se, cioè se questo documento di trasparenza io lo leggo, che idea mi faccio? Non io, Cinzia. Eh,

Ergis: sì, uno...

Cinzia: che ne so, eh, direttore di un supermercato che mi serve uno scaffalista. Non lo so, mi posso fare un'idea sbagliata? Cioè, questa roba qua potrebbe essere, tra virgolette controproducente.

Ergis: Dipende da...

Cinzia: cioè, non lo so, dipende... cioè queste robe chiare... Io lo leggo, conosco le persone ecco alcune cose sono edulcorate... [*incomprensibile*], però è chiaro che io la conosco, ma io sono, come dire, immersa in questa bolla d'acqua dove navighiamo tutti, ma se io fossi, che ne so, ma non lo so, ecco...

Ergis: devo prendere al lavoro qualcuno...

Cinzia: devo prendere lavoro ma anche un, non so, chiunque che legge questa roba qua, che idea mi faccio di queste persone? È positiva, è negativa, è produttore, è controproducente? è oggettiva? Non lo so, mi... adesso, ma non l'avevo pensata questa cosa, eh, mi è venuta in mente adesso che Ergis ha detto questa cosa perché effettivamente è vero, cioè nel senso che non mi ci ero, cioè per me era chiaro, cioè non mi sono proprio

posta qual era... ed era così chiaro proprio perché per me pane è quotidiano, però per chi fa il lavoro di Daniele, non so, del mio del mio compagno, che non si occupa di sociale di questa roba qua, che idea si fa? Ma se questa roba qua la leggesse uno [*incomprensibile*], che idea si fa? Non addetto ai lavori, cioè non un assistente sociale, non di questo mondo della grave marginalità. Che idea si fa? Cioè tu c'hai pensato a sta, cioè è interessante come roba, no? Non lo so.

Conduttore: Certo. Sì, ma allora in realtà e rispondo a questa questione nel senso che che è pertinente la domanda e ci sono due elementi da considerare. Il primo è che questo metodo di di intervento è stato, come dire, piegato anche alle esigenze della ricerca e la ricerca ha a che fare con che cosa si apprende nella vita di strada. Se noi uscissimo da questa esigenza e facessimo un riconoscimento delle competenze più generale, noi potremmo guardare ad altri aspetti della vita della persona e quindi potremmo mettere meno in evidenza questi aspetti che potenzialmente potrebbero essere problematici, a meno che non prepari la persona ad affrontare un colloquio di lavoro in un modo diverso, no? Allora potrebbe essere come dire una cosa interessante da per un orientatore che si specializza sul tema delle persone in condizioni di marginalità perché potrebbe abilitare la persona a raccontare in positivo anche quelle cose lì, no? Eh e per esempio...

Ergis: no, rispetto Luigi... l'ha raccontato anche Andrea, ma Luigi l'ha raccontato meglio di Andrea

Cinzia: Sì è vero

Ergis: cioè Luigi non ha detto che io vado là e rubo, Andrea ha detto "Io vado al supermercato e rubo", quindi è stata una cosa...

Conduttore: Sì, sì, sì, è chiaro. che possa in questi termini, diciamo, il documento di Andrea sarebbe poco funzionale, ma sarebbe invece se se riuscisse ad essere presentato... Faccio un esempio, Andrea potrebbe essere uno che in grado di fare la funzione di vigilante all'interno di un supermercato perché sa come funziona, perché sarebbe in grado di sgamare immediatamente le persone che... no?

Cinzia: Perfetto!

Conduttore: Allora lo dico così in forma paradossale, ma per dire che il modo con il quale tu presenti le cose, se sei preparato a presentarle adeguatamente potrebbe diventare una una leva, no? Però adesso, appunto, non voglio forzare il ragionamento perché comunque resta quello che dicevo prima, cioè in questo momento il metodo è stato piegato alle esigenze della ricerca, ma potrebbe essere utilizzato in maniera più, diciamo, trasversale rispetto alla vita delle persone, che noi abbiamo esaminato solo per il pezzetto grande o piccolo che corrispondeva all'esperienza di strada, no? Abbiamo 7 minuti residui prima delle tre. Allora un giudizio complessivo su questa esperienza è soprattutto, in qualche modo anche continuando a ragionare su questa cosa che che era cominciata adesso nel negli ultime battute, se pensate che possa che questo modalità di intervento possa diventare una forma di intervento incastonata all'interno dei servizi per la grave marginalità. Come la vedete questa cosa? Che idea vi siete fatti? Diciamo...

Ergis: posso, o vai tu? Perché tu sei più critica, io no. Lei è più critica, quindi io... Allora, secondo me eh quando abbiamo parlato insieme, tempo fa, e vi avevo detto che e più o meno più o meno qualcosa di simile noi l'abbiamo tentato tanti anni, fa di simile dico, non... e a me personalmente questa cosa mi è piaciuta, ma e non dovrebbe metterlo in [*incomprensibile*] i dati scientifici....

Conduttore: Mi sono mi sono perso. Ho perso l'audio, sono rimasto al "ma"

Ergis: No, dico eh non dovrebbe essere soltanto un lavoro scientifico, come noi l'abbiamo fatto tanti anni fa e messa in uno scaffale e rimane lì. Per esempio, se io continuo

con Andrea, ho questa eh tutto il suo racconto, le sue competenze, tutto quanto, passo un altro step. Per questo, per me come un primo step è una cosa valida, come un primo step, però dovrebbe essere una continuità.

Cinzia: Io ritorno sul fatto che eh... Allora, secondo me è valido, validissimo, anche perché ribalta il paradigma, perché noi siamo abituati a concepire queste persone per gli errori che hanno fatto nella vita e mai concentrarsi sulle risorse che loro hanno. Quindi questo aiuta le persone, ma nei servizi aiuta anche gli operatori, perché sono a volte gli operatori i primi a non credere eh... nelle risorse delle persone. Ok? Quindi questo aiuta a ribaltare un paradigma. Prima cosa. Seconda cosa, è chiaro che nei servizi fare una cosa di questo genere o che assomiglia a una cosa di questo genere, c'è bisogno di personale adeguato, di risorse, di tempi e e ma soprattutto c'è bisogno di una visione, cioè di cambiare visione, perché finché rimangono quelli eh puramente assistenziali che rispondono puramente ai bisogni e non diventano generativi in nessun modo, non... cioè non non cambierà nulla. Ok? Quindi questo, c'è bisogno di un un cambio di paradigma vero, ma proprio vero, perché eh poi quando tu inneschi il cambiamento, il cambiamento ha una portata molto grande, ok? Sia per i beneficiari sia per gli operatori. Chiaro che però c'è necessità di investire risorse per tirar fuori le risorse delle persone, perché senno eh... cioè voglio dire: le chiacchiere stanno a zero, cioè... Quindi questo. Il metodo è valido. Io non so fino a mo... Chiaro che questa è una ricerca. Secondo me bisognerebbe trovare un modo più snello e più facile di arrivare a a questo, no? [*indica i documenti di trasparenza*] È chiaro che questo è tanto lungo, cioè è un percorso tanto lungo e che, per esempio, nei servizi a bassa soglia è complesso da fare. Mh? È stata una sfida, secondo me, audace quella. parte tua, di fare questa cosa in un servizio come il nostro

Ergis: Perché era una persona sì. È molto a lungo affrontato da una persona. Se c'è un gruppo sarebbe una cosa bella. Cioè per me questo metodo è un innesco. Tu hai detto una cosa bella. È un innesco. Per... verso il cambiamento. Per me...

Cinzia: Sì, sì. Però, per dirti, io credo che se lui avesse fatto questa cosa in un secondo livello, dove le persone ce le hai già, sono già più motivate, cioè è diverso, capito? Invece qui è era audace come si perché la gente viene, non te viene, oggi viene, poi ti dico sì, sì, martedì, poi magari martedì che ne so, Claudia Kol regala lo zainetto... martedì col cazzo che vengo al Don Calabria. Quindi è chiaro che è audace come cosa e che [*incomprensibile*] veramente il cambiamento diventasse così inarrestabile e quindi le politiche, no, investissero su questa roba qua, formare delle persone capaci di raccontare quella roba lì di Andrea del rubare in maniera positiva, in grado di dirti, "Guarda, ti faccio rileggere questa cosa e e te la faccio narrare in maniera positiva", questo potrebbe essere, come dire, un aiuto all'agenzia per il lavoro, a tutta una serie di altri servizi accessori, perché non è che... è un tassellino di un puzzle che si viene a creare, capito? Quindi di adeguatezza di... Non lo so.

Conduttore: Abbiamo ancora un minuto.

Cinzia: Giovanni

Fratel Giovanni: Va bene, io penso che c'è bisogna cambiare questa idea di accoglienza e come spiegava Cinzia. Il problema sono i numeri, secondo me, le persone sono tantissime e seguire tutte queste persone... cioè dovresti privilegiare alcuni e...

Cinzia: differenziare

Ergis: o lavoro sulla quantità o sulla qualità, dico, no? Purtroppo noi lavoriamo sulla quantità.

Cinzia: Puoi fare anche un pezzettino

Fratel Giovanni: L'importante è non ridurci all'assistenzialismo, ma fare qualcosa di più, cioè in questo senso. Che Don Calabria vedeva questo servizio in questo modo, no?

Cinzia: Mh mh. Eh, ma anche perché poi sono le persone stesse... le persone stesse ci stupiscono, se ci pensi. Cioè, Luigi, l'altro giorno io andavo all'università, Luigi mi ha fermato "Oh, ti posso offrire il caffè?" M'ha offerto il caffè, lui era lì alla metro,

Ergis: me l'ha detto che vai tutti i giorni... [*ride*]

Cinzia: l'ho sempre pagato!

Ergis: Ha detto lo paga. Ho detto quella ti scrocca il caffè. Ho detto no lo paga.

Cinzia: Quel giorno m'ha proprio detto "Te lo offro io". Me lo sono fatto offrire. Ma perché mi sembrava come dire, proprio di dargli soddisfazione offrirmi il...

Ergis: Secondo me è Giovanni che ha scroccato tutti i caffè! [*ride*]

Cinzia: però, per dirti, magari non c'avresti mai scommesso su Luigi, eppure sono le persone stesse che ti stupiscono, cioè se noi riuscissimo a levarci tutte le nostre sovrastrutture, eh... vedi che le persone ti stupiscono, che sono in grado di stupirti, di tirare fuori risorse, di tirare... Poi non è detto che... magari Luigi non ricasca, non fa una cazzata, che ne so, va casa col malloppo un giorno e va e fa un sabotaggio di tutto...

Ergis: Ma perché non te l'ha detto? Che il primo stipendio l'ha perso?

Cinzia: Giovanni, me l'aveva raccontato Giovanni

Ergis: ...e io lo guardavo sì, mo... e vai a raccontare a qualcun altro!

Conduttore: Sì. era era con le lacrime agli occhi quando me l'ha detto. Va bene, allora abbiamo sfiorato il tempo, quindi ci dobbiamo fermare. Grazie, grazie. Ovviamente con fatica sbobinerò questa cosa perché alcuni pezzi si si perdevano, però cercherò dal labiale di recuperare quello che avete detto, tutto quello che avete detto. Ehm, quindi interrompo la registrazione.