

Rassegna bibliografica



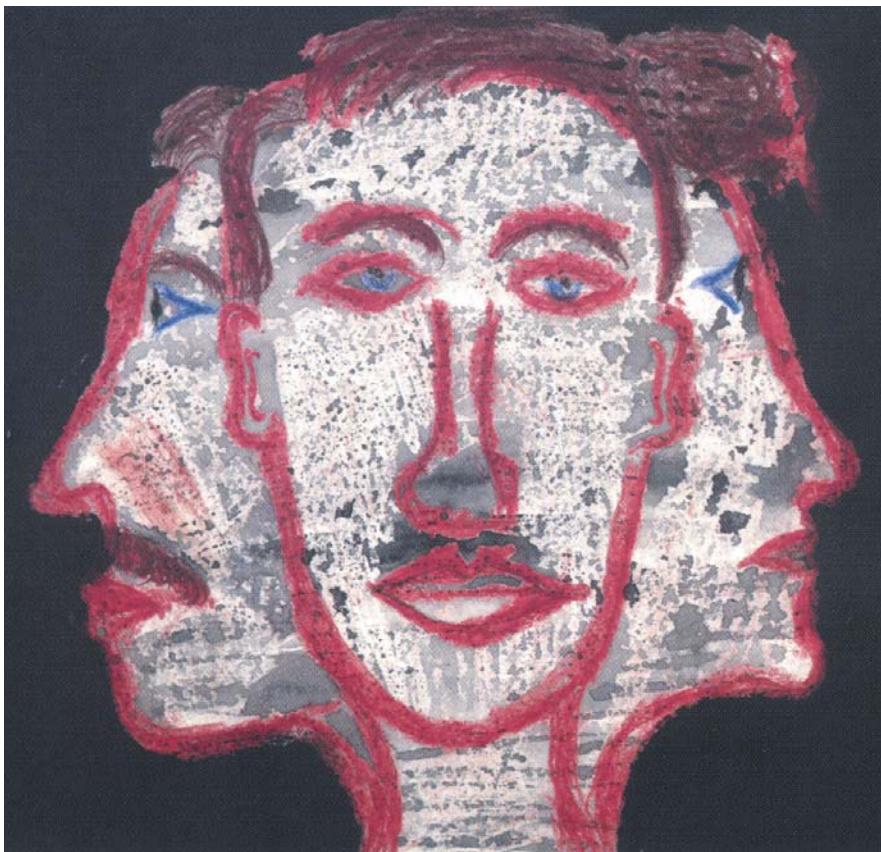
infanzia e adolescenza

**Centro nazionale
di documentazione
e analisi
per l'infanzia
e l'adolescenza**

**Centro
di documentazione
per l'infanzia
e l'adolescenza
Regione Toscana**

**Istituto
degli Innocenti
Firenze**

**Anno 7
numero 2
2006**



**PERCORSO
DI LETTURA:
L'INSEGNANTE
DI SOSTEGNO**

2/2006

*Centro nazionale
di documentazione
e analisi
per l'infanzia
e l'adolescenza*

*Centro
di documentazione
per l'infanzia
e l'adolescenza
Regione Toscana*

*Istituto
degli Innocenti
Firenze*

Rassegna bibliografica infanzia e adolescenza

**Anno 7, numero 2
aprile - giugno 2006**

**Istituto degli Innocenti
Firenze**

Direttore responsabile

Aldo Fortunati

Direttore scientifico

Enzo Catarsi

Comitato di redazione

Antonella Schena (responsabile),
Anna Maria Maccelli

Catalogazione a cura di

Rita Massacesi, con la collaborazione
di Valentina Guastella e Cristina Ruiz

Hanno collaborato a questo numero

Luigi Aprile, Valeria Gherardini,
Maria Rita Mancaniello, Luigi Mangieri,
Raffaella Pregliasco, Riccardo Poli,
Clara Silva, Fulvio Tassi

Coordinamento editoriale

e realizzazione redazionale

Paola Senesi, Caterina Leoni

Progetto grafico

Rauch Design, Firenze

Realizzazione grafica

Barbara Giovannini

In copertina

Famiglia

di Fucik Juraj
(Pinacoteca internazionale
dell'età evolutiva Aldo Cibaldi)

Istituto degli Innocenti

Piazza SS. Annunziata, 12

50122 Firenze

tel. 055/2037343

fax 055/2037344

e-mail:

biblioteca@istitutodeglinnocenti.it

sito Internet: www.minori.it

Avvertenza

Le segnalazioni bibliografiche si presentano ordinate secondo lo Schema di classificazione sull'infanzia e l'adolescenza realizzato dall'Istituto degli Innocenti. All'interno di ogni voce di classificazione l'ordinamento è per titolo. Le pubblicazioni monografiche e gli articoli segnalati sono corredati di abstract e della descrizione bibliografica che segue gli standard internazionali di catalogazione. Per quanto riguarda la descrizione semantica, l'indicizzazione viene effettuata seguendo la Guida all'indicizzazione per soggetto, realizzata dal GRIS (Gruppo di ricerca sull'indicizzazione per soggetto) dell'Associazione italiana biblioteche. La documentazione qui di seguito presentata costituisce parte del patrimonio documentario della biblioteca dell'Istituto degli Innocenti e deriva da un'attività di spoglio delle più importanti riviste di settore e da una ricognizione delle monografie di maggiore rilievo pubblicate di recente sugli argomenti riguardanti l'infanzia e l'adolescenza.

*Eventuali segnalazioni e pubblicazioni
possono essere inviate alla redazione*

Periodico trimestrale

registrato presso il Tribunale

di Firenze con n. 4963 del 15/05/2000

Percorso di lettura

Da insegnante specializzato a insegnante di sostegno nella scuola di tutti

Maura Gelati

professore ordinario di didattica e pedagogia speciale presso la Facoltà di scienze dell'educazione dell'Università di Milano Bicocca

Esistono temi che si richiamano reciprocamente per il fatto che chiarire le problematiche connesse all'uno richiede necessariamente di illustrare il significato dell'altro, come è in questo contributo che, avendo l'obiettivo di tracciare un percorso di lettura il cui *focus* riguarderà l'insegnante specializzato per l'integrazione scolastica degli alunni disabili che oggi, sia nel linguaggio ministeriale, sia in quello comune è detto insegnante di sostegno, siamo tenuti a una premessa: considerare i processi che hanno avviato da prima il diritto all'istruzione, poi all'inserimento e infine all'integrazione scolastica dei soggetti che si segnalavano e si segnalano per menomazioni e/o deficit, perché senza questa "rivoluzione" (crediamo infatti che si possa definire tale la chiusura delle istituzioni scolastiche speciali per disabili e il loro ingresso nella scuola "normale") oggi non esisterebbe nessun insegnante di sostegno, ma dovremmo parlare di inse-

gnanti di scuole speciali e di classi differenziali per disabili.

I. I docenti per le istituzioni speciali

In Italia, sino a circa la metà degli anni Venti del secolo scorso, per coloro che uscivano dalla "norma" per minorazioni, menomazioni, deficit, problemi psichici e comportamentali non era previsto l'obbligo scolastico.

Alcuni di essi erano accolti in istituzioni private, ma spesso più in un'ottica assistenziale che di educazione e d'istruzione. Con tutto ciò, sin dall'inizio del Novecento e in alcuni casi anche prima, erano stati aperti in varie città italiane (Napoli, Firenze, Roma ecc.) corsi per maestri¹ da impegnare negli istituti per sordi, oppure per ciechi o nelle strutture per "anormali psichici".

¹ Non erano previsti corsi per professori perché la scolarizzazione dei soggetti con disabilità si limitava alla scuola elementare.

Non ripercorreremo in questa sede le tracce delle prime scuole e dei primi corsi di formazione per questi insegnanti, ci limiteremo a ricordare che a Roma, ad esempio, nel 1900, la Lega nazionale per la protezione dei fanciulli deficienti, aveva fondato la Scuola magistrale ortofrenica, con il compito di preparare i maestri elementari per l'istruzione e l'educazione degli insufficienti mentali. Nella scuola romana insegnarono figure di grande valore, come Giuseppe Montesano, che la diresse per un lungo periodo, Sante De Sanctis e Maria Montessori, nomi che nella storia dell'educazione degli "anormali psichici" (come al tempo erano chiamati i soggetti con disturbi psichici) occupano uno spazio importante².

Per mettere meglio a fuoco quale insegnante si fosse pensato per le scuole speciali del tempo, possiamo ricordare che per dotare la Scuola magistrale ortofrenica romana delle risorse didattiche indispensabili, nel 1901, sempre a Roma, fu aperto il primo Istituto medico psicopedagogico nel quale le maestre "specializzande" completavano la loro preparazione con attività di tirocinio, mentre nel 1913, per meglio diffondere metodi e strumenti didattici adeguati all'insegnamento in classi speciali, fu fondata da Montesano, la rivista: *L'assistenza dei minorenni anormali. Bollettino trimestrale della Scuola magistrale ortofrenica* che fu pubblicata sino al 1940, accogliendo numerosi scritti dello stesso Montesano (direttore responsabile), ma anche interessanti documenti delle attività svolte nelle numerose scuole magistrali or-

tofreniche italiane (che nel frattempo erano state aperte in varie città: Firenze, Bari, Genova, Milano, Torino) e relazioni di attività didattiche condotte in scuole per "insufficienti mentali" funzionanti in vari Paesi europei.

È interessante a questo proposito sottolineare che il nascere e lo sviluppo delle scuole speciali italiane per sordi, per ciechi e per disabili psichici, ma anche l'apertura dei corsi di formazione per i docenti che vi dovevano insegnare, avvennero sulla scia di ciò che si verificava nei vicini Stati europei – soprattutto Francia, Svizzera e Germania – e che i fondatori e i dirigenti delle nostre varie istituzioni speciali e dei corsi per la specializzazione degli insegnanti mantenne frequenti contatti e anche un ampio dibattito internazionale sull'efficacia dei metodi sperimentati, sui modelli didattici ed educativi proposti, sia nelle scuole speciali, sia nei corsi di preparazione degli insegnanti.

Conferma di tutto ciò la possiamo trovare, a esempio, in un lavoro di Sante De Sanctis che scrive a proposito della formazione dei maestri per "insufficienti mentali":

In Italia, sull'esempio della Germania, avemmo da principio il corso di Gonnelli-Cioni e Biaggi, quello di U. Pizzoli, quello di Bonfigli, Montessori e Montesano che tutt'ora continua per opera di quest'ultimo. In seguito furono costituiti in alcune città Corsi privati periodici e nel 1913 i già ricordati corsi di Roma, Napoli e Palermo. [...] Alcune di queste nostre scuole che furono istituite da L. Credano, non hanno nulla da invidiare a Scuole e Istituti consimili all'este-

² Sul tema si può, ad esempio, vedere Gelati (1996a, p. 247-260).

ro, come l'Istituto di Pedagogia sperimentale di Lipsia del Brahn, quello di Amburgo di Meumann, quello internazionale "Rousseau" di Ginevra e così via. Nella scuola pedagogica di Roma anche noi abbiamo un Seminario pedagogico (Prof. Credano) e Corsi di Psicologia pedagogica sperimentale con annesso seminario di Antropologia pedagogica e d'Igiene scolastica con relativi Gabinetti. Ciò non di meno, non esito a dichiarare che il maestro per anormali non si può formare che negli istituti o scuole per anormali, vivendo in mezzo agli alunni. La legge francese ha molta ragione di far più assegnamento sulla pratica del maestro che sulla sua preparazione teorica (De Sanctis, 1915, p. 230).

Una riflessione, quella di De Sanctis, che nasce dalla conoscenza diretta delle istituzioni alle quali fa riferimento e lo si evince, ad esempio, da molte delle sue pagine, soprattutto nel lavoro di largo respiro didattico che è *l'Educazione dei deficienti* (1915), dove troviamo dettagliate indicazioni sull'organizzazione dell'asilo-scuola Villa Amalia di Roma, sull'insegnamento individualizzato che lì si attuava, sulle lezioni di ortofonia, di canto, di educazione fisica, di avviamento al lavoro e di dattilografia che vi si tenevano. Il tutto è completato da molto materiale didattico speciale, parlando del quale De Sanctis fa frequenti riferimenti alle istituzioni estere nelle quali ha potuto osservarne l'uso e ai corsi di formazione per maestri che ha visitato.

Pur dinanzi a tutto questo fermento, si dovette attendere la riforma Gentile per vedere il primo interessamento dello Stato per l'istruzione di alcune categorie di soggetti in situazione di disabilità, infatti nell'articolo 5 del RD del 31 dicembre 1923, n. 3126, si legge: «L'obbligo scola-

stico è esteso ai ciechi e ai sordomuti che non presentino altra anormalità che ne impedisca l'ottemperanza». Per gli alunni con altre menomazioni o deficit si dovette attendere il TU n. 577, del 5 febbraio 1928, che contemplava la possibilità di scuole speciali anche per alunni con gravi disabilità di tipo psichico e comportamentale.

Ovviamente prevedere l'obbligo scolastico per alunni disabili impose al legislatore anche di pensare quali docenti dovessero insegnare nelle scuole a questi riservate e con quali competenze.

Il problema venne trattato nel regolamento generale (RD n. 1297, del 26 aprile 1928) che sancì, all'art. 404, l'istituzione di corsi di fisiopatologia dello sviluppo fisico e psichico per specializzare insegnanti per le «scuole a venti particolari finalità».

L'art. 404 del RD n. 1297 è interessante anche per l'attenzione che il legislatore mostrò alle istituzioni già esistenti che si occupavano della formazione d'insegnanti per le scuole riservate ai disabili, sollevando così lo Stato dal problema di dovervi direttamente provvedere. L'articolo infatti specifica che: a) le scuole magistrali ortofreniche esistenti o i corsi di cultura per insegnanti elementari sulla fisiopatologia dello sviluppo fisico e psichico, aperti a cura di enti morali e di istituti superiori d'istruzione, con l'approvazione del Ministero, potevano continuare a essere regolati dalle norme statutarie dell'ente che li istituiva e dalle norme dette dal Ministero all'atto della loro istituzione; b) le scuole e i corsi potevano rilasciare, alla fine dell'anno scolastico, diplomi e certificati che dovevano essere visti dal Provveditore; c) i certificati e i di-

plomi conseguiti presso le scuole e i corsi di specializzazione costituivano titolo preferenziale per l'insegnamento nelle istituzioni speciali.

Per quasi 50 anni dall'emanazione del regolamento generale gli insegnanti continuarono a formarsi in questi corsi, suddivisi in specializzazioni per l'insegnamento agli anormali psichici o ai ciechi o ai sordomuti, tanto che si può affermare che l'art. 404: «anticipa i corsi di specializzazione per le attività di sostegno a favore dei portatori di handicap nel settore psicofisico e nel settore della minorazione della vista e dell'udito previsti dal DPR 31 ottobre 1975, n. 970 e successivamente regolamentati dai decreti ministeriali 24 aprile 1986 e 14 maggio 1988» (Carlini, Bandinelli *et al.*, 1993, p. 18).

Tutti i servizi scolastici speciali per alunni disabili continuarono a funzionare negli anni Trenta e Quaranta senza che vi fosse un'attenzione particolare dello Stato nei loro confronti, infatti l'unico atto significativo riguardò le scuole speciali per gli alunni con disabilità mentale, che passarono a regime convenzionato statale grazie agli articoli 28 e 29 del RD n. 786, del 1º luglio 1933.

La statalizzazione delle scuole per "anormali psichici", con problemi di personalità, con difficoltà cognitive ecc., fu un evento importante per l'educazione e l'istruzione di questa categoria di soggetti, perché garantì loro sia la continuità di

una scolarizzazione che, in vari periodi, era stata trascurata a causa delle ristrettezze economiche dei Comuni ai quali era stata demandata sino a quel momento la gestione di queste scuole, sia la presenza di insegnanti specializzati.

La maggior fortuna delle scuole speciali, degli istituti speciali per disabili in età evolutiva, delle classi differenziali si può collocare tra gli inizi degli anni Trenta e la metà degli anni Settanta dello scorso secolo³.

Gli alunni disabili con esperienze meno "segreganti" già dall'inizio del loro obbligo scolastico furono, per parecchio tempo, i minorati della vista, perché per loro un'ordinanza ministeriale del giugno 1924 aveva previsto che potessero frequentare le scuole "comuni" dalla IV classe in poi.

Agli alunni con minorazione visiva tutto ciò fu possibile sino a che una legge, la n. 1463 del 26 ottobre 1952, rese statali tutte le scuole elementari per ciechi, recitando all'articolo 2 che: «L'obbligo scolastico si adempie, per i fanciulli ciechi in condizione di educabilità, nelle apposite scuole speciali». Niente più possibilità, dunque, per questi alunni di coeducazione con compagni vedenti.

La "segregazione" scolastica degli alunni ciechi fu spezzata, almeno giuridicamente, dalla legge 11 maggio 1976, n. 360⁴, che sanciva per i minorati della vista il diritto di opzione tra la frequenza

³ Si pensi, ad esempio, che le sole scuole speciali funzionanti nell'anno scolastico 1968/1969 furono 880 (con 66.403 alunni) diventando 1.453 nell'anno scolastico 1973/1974 (con una forte riduzione però del numero di alunni che passò a 47.295) per ridursi a 605 (con 17.514 alunni) nell'anno scolastico 1979/1980. Per un'analisi dei dati cfr. Nocera (1988).

⁴ La legge è nota come "legge Belussi", dal nome della sua presentatrice in Parlamento.

degli istituti speciali e delle classi comuni nelle scuole pubbliche con l'impegno, da parte dello Stato e degli enti locali, «di assicurare la necessaria integrazione specialistica e i servizi di sostegno» (Godetti, 1981, p. 147).

A questo punto un interrogativo riguarda la motivazione che portò, dagli anni Cinquanta agli anni Settanta, al moltiplicarsi di scuole speciali, suddivise tante volte per le più diverse disabilità, e ad abbandonare quelle esperienze di coeducazione nelle scuole comuni tra "abili" e "disabili" che si erano verificate, ad esempio a Firenze per i ciechi, sin dall'anno scolastico 1910/1911 (Piccolo, 2003, p. 18-22).

Molti studiosi, ma anche numerosi uomini politici, consideravano in quegli anni le istituzioni separate, scuole speciali e istituti per disabili, non un limite allo sviluppo degli alunni che vi venivano accolti, ma una risorsa in grado di far loro acquisire maggiori conoscenze e capacità, grazie alla presenza di insegnanti competenti nelle "didattiche speciali", che nelle istituzioni scolastiche per disabili (almeno nelle migliori) venivano proposte e tante volte ideate.

2. I primi inserimenti nella scuola "normale"

Le convinzioni riguardanti l'utilità delle istituzioni e delle scuole speciali per disabili cominciarono a mostrare le prime "incrinate" verso la fine degli anni Sessanta, infatti, anche grazie a istanze democratiche provenienti dal mondo culturale, scientifico e politico si iniziò a

mettere in discussione il concetto di diversità e a rifiutare tutte le situazioni tendenti a "segregare" gli individui rispetto ai loro gruppi di appartenenza, sostenendo che solamente vivendo in normali contesti sociali ci si poteva "preparare" a vivere nella società o si potevano ricostruire quelle capacità di relazione e di socializzazione che, a causa di malattie come quelle mentali, potevano essere venute meno.

A questo proposito scrive M. De Nicolò (1997, p. 173): «Gli orientamenti pedagogici, influenzati dall'evoluzione delle scienze che andavano superando i modelli meccanicistici e organicistici, erano propensi a considerare l'handicap come il risultato di disfunzioni organiche e insieme funzionali. Il recupero doveva pertanto passare attraverso il fronte riabilitativo e quello sociale. Cambiava il concetto di diversità concepito come uno stato di difficoltà di ordine sociale, psicologico, educativo, transitorio o permanente da alleviare o rimuovere con interventi trasversali, in ogni ambito istituzionale».

Alla luce di tutto ciò, in vari contesti si cominciò a consolidare l'idea che, per far raggiungere agli alunni con menomazioni e "deficit" determinati obiettivi di apprendimento e di comportamento, non fosse tanto necessaria la frequenza di istituzioni scolastiche speciali, quanto la possibilità di vivere fra coetanei frequentanti le scuole comuni, nei gruppi dei quali avrebbero potuto ricevere stimoli per l'acquisizione di apprendimenti e di comportamenti, mentre per i "normodotati" la coeducazione poteva costituire stimolo allo sviluppo di comportamenti

prosociali⁵, necessari per una buona qualità di vita relazionale.

In quegli anni cominciò a circolare lo slogan: «La scuola di tutti è per tutti», per sottolineare che nella scuola comune dovevano sedere fianco a fianco alunni “normodotati”, svantaggiati socioculturali, soggetti con problemi di socializzazione e disabili.

Fu questo un clima che portò, all'inizio degli anni Settanta, a un graduale inserimento di alunni disabili nelle scuole comuni, soprattutto elementari, anche perché, nel frattempo era stata promulgata la legge 30 marzo 1971, n. 118, *Provvidenze in favore dei mutilati ed invalidi*, che all'articolo 28 stabiliva: «L'istruzione dell'obbligo deve avvenire nelle classi normali della scuola pubblica, salvo i casi in cui i soggetti siano affetti da gravi deficienze intellettive e da menomazioni fisiche di tale gravità da impedire o rendere molto difficoltoso l'apprendimento o l'inserimento nelle predette classi normali». Rimanevano dunque esclusi dalle scuole comuni i soggetti con severi deficit o minorazioni, per i quali si continuava a pensare che occorressero scuole speciali, forse in una duplice ottica: di offrire un servizio scolastico più mirato alle loro necessità educative, ma anche per “difendere” la scuola comune da difficoltà che potevano essere connesse all'ingresso di gravi disabili in classi a volte anche numerose.

3. Un docente per l'integrazione: specializzato o di sostegno?

La legge grazie alla quale i primi processi d'integrazione scolastica dei disabili poterono attuarsi come realizzazione di diritti dei soggetti e non per buona volontà di qualche dirigente scolastico e/o docente, è la n. 517, del 4 agosto 1977, *Norme sulla valutazione degli alunni e sull'abolizione degli esami di riparazione, nonché altre norme di modifica dell'ordinamento scolastico*, promulgata per apportare modifiche all'ordinamento didattico della scuola dell'obbligo che, nel prevedere attività scolastiche integrative per classi e per interclassi, aggiungeva che si dovevano attuare: «forme di integrazione a favore degli alunni portatori di handicaps con la prestazione di insegnanti specializzati assegnati ai sensi dell'art. 9 del DPR 31 ottobre 1975, n. 970, anche se appartenenti ai ruoli speciali»⁶. La legge continuava dichiarando: «Devono inoltre essere assicurati la necessaria integrazione specialistica, il servizio socio-psicopedagogico e forme particolari di sostegno secondo le rispettive competenze dello Stato e degli enti locali preposti»⁷.

L'interesse per questa legge, rispetto al problema che stiamo considerando, riguarda il fatto che prevedeva l'abolizione delle “classi differenziali” e delle “classi di aggiornamento”⁸, perciò garantiva a mol-

⁵ I comportamenti prosociali riguardano le abilità che favoriscono la comparsa di comportamenti spontanei di aiuto, di sostegno e di collaborazione verso gli altri. Per un approfondimento cfr. De Beni (2000).

⁶ Articolo 2, legge 517/1977.

⁷ *Ibidem*.

⁸ Le classi di aggiornamento erano nate con l'istituzione della scuola media unica (legge 31 dicembre 1962, n. 1859) per accogliere gli alunni con difficoltà d'apprendimento, di socializzazione o con lievi disabilità.

ti alunni disabili l'ingresso nelle scuole comuni, prevedendo «forme d'integrazione e di sostegno a favore degli alunni portatori di handicaps»⁹, che dovevano essere realizzate attraverso una programmazione collegiale del lavoro scolastico e la presenza di un docente fornito di specializzazione per insegnare nelle istituzioni speciali¹⁰.

In effetti l'ingresso nelle scuole comuni di alunni provenienti da istituzioni “separate”, come erano le numerose classi differenziali, di aggiornamento e, in qualche caso, anche scuole speciali, fu sostenuto da varie iniziative del Ministero della pubblica istruzione, tra le quali possiamo citare: 1) la circolare n. 167, del 10 luglio 1978, istitutiva della figura dell'insegnante psicopedagogista per le scuole materne, elementari e medie; 2) la circolare n. 169, del 21 luglio 1978, e la circolare n. 199, del 28 luglio 1979, contenenti istruzioni sulla programmazione educativa da stilarsi per ogni alunno disabile, la definizione della figura dell'insegnante di sostegno e dell'attività alla quale era tenuto il collegio dei docenti in relazione all'integrazione scolastica; 3) la circolare n. 178, del 31 luglio 1978, riguardante l'applicazione dell'art. 7 della legge n. 517, avente per oggetto la scuola media, per la quale si sottolineava che l'attività di sostegno era tenuta a fronteggiare gli scompensi e i vari di competenze posseduti dai singoli alunni per facilitare l'integrazione di tutti.

Non ci soffermeremo sui singoli documenti citati, anche perché molte parti di essi sono poi state riprese nella legge 5 febbraio 1992, n. 104, *Legge quadro per l'assistenza, l'integrazione sociale e i diritti delle persone handicappate* (che garantì l'ingresso nelle scuole comuni dei disabili, qualsiasi deficit, menomazione o minorazione presentassero e qualunque fosse la gravità diagnosticata), ma solamente sulla circolare 169/1978 che, avendo per oggetto l'applicazione dell'articolo 2 della legge 517/1977, metteva in luce, tra l'altro, il compito che il docente specializzato doveva svolgere nella scuola comune. Vi si legge infatti: «è da rilevare che l'integrazione degli alunni portatori di handicaps comporta l'intervento di insegnanti specializzati, il cui compito consiste nella predisposizione di specifiche forme di attività rivolte a favorire il pieno inserimento degli alunni nel gruppo».

Due sono gli elementi “forti” contenuti in questa circolare: la dichiarazione che il docente per l'integrazione deve essere specializzato e che deve essere tramite tra il disabile e il gruppo classe perché si realizzhi l'integrazione.

Purtroppo dobbiamo osservare che a quasi 30 anni da questa circolare entrambi gli elementi in essa esplicitati sono oggi in molti contesti disattesi: esistono ancora docenti privi di specializzazione assegnati alle classi nelle quali vi sono alunni con “deficit” o menomazioni; in trop-

⁹ Articolo 7, legge 517/1977.

¹⁰ La legge 517/1977 non contemplava però la chiusura delle scuole speciali che continuarono a funzionare in molti contesti e che furono superate solamente, da un punto di vista legislativo, con la legge 5 febbraio 1992, n. 104, ma che in realtà funzionano anche oggi in istituzioni speciali che le “mascherano” con poco realistiche forme d'integrazione.

pe scuole all'insegnante specializzato non si chiede di mettere in atto attività "integranti", ma di comportarsi come se fosse l'unico responsabile dell'alunno disabile, svolgendo magari la propria attività didattica fuori dall'aula comune, "nell'auletta sostegno" con il solo disabile. Eppure la circolare forniva anche indirizzi circa le modalità da tenere per favorire il processo di partecipazione degli alunni con bisogni educativi speciali alla scuola "comune". Specificava, infatti: «Si ritiene pertanto che il modo più corretto per raggiungere questo obiettivo educativo debba realizzarsi nel contesto globale dell'attività scolastica, mediante specifici interventi promossi in determinati momenti del lavoro didattico, in rapporto alle particolari esigenze dei singoli alunni e tenendo presenti le caratteristiche programmatiche della classe e l'articolazione dei gruppi degli alunni»¹¹.

La circolare esaminata, a fianco degli aspetti positivi ora considerati, apriva purtroppo la strada a un'integrazione scolastica privata di una delle più importanti risorse che il processo stesso deve possedere: la specializzazione dell'insegnante chiamato a facilitare il processo d'integrazione dell'alunno disabile. Vi si legge, tra l'altro dopo la sottolineatura che per l'integrazione degli handicappati deve essere previsto personale specializzato: «Tuttavia, poiché le situazioni delle singole province possono essere tali da non soddisfare le esigenze di promozione dei predetti alunni, mediante l'impiego di insegnanti specializzati, si consen-

te, in via provvisoria e per ragioni di necessità, anche l'utilizzazione di insegnanti non forniti del titolo prescritto, che ne facciano domanda purché abbiano frequentato corsi di studio sull'integrazione degli alunni handicappati. Naturalmente l'amministrazione favorirà le attività di aggiornamento di questi docenti, sui problemi psicopedagogici e didattici riguardanti l'integrazione predetta, alle quali gli insegnanti dovranno, con la domanda, impegnarsi a partecipare».

"Fare di necessità virtù", come un certo motto sottolinea e come sembra che il Ministero pensi, non sempre dà buoni frutti e soprattutto, nel caso che stiamo considerando, non evita l'impreparazione del personale non specializzato al quale viene affidato un compito che richiede particolari capacità relazionali, conoscenze e competenze. Non dobbiamo dimenticare che eventuali corsi sull'integrazione degli "handicappati" che non avessero fornito il titolo di specializzazione non potevano che essere stati brevi, settoriali e privi di controlli sulla qualità.

Indubbiamente la situazione dei tanti alunni disabili che passavano dalle istituzioni scolastiche speciali alle scuole comuni moltiplicavano in modo esponenziale le richieste di insegnanti specializzati, il cui numero era limitato e proporzionale a quelle che erano state le esigenze delle istituzioni speciali. Né essi potevano aumentare numericamente in tempi brevissimi; da qui la necessità per il Ministero della pubblica istruzione di ricorrere «a personale disponibile», ma pri-

¹¹ Circolare n. 169/78, par. "Organizzazione didattica".

vo di adeguato titolo, il che comportava anche il problema della denominazione con la quale fare riferimento a questa figura docente.

Nella circolare del 28 luglio 1979, n. 199, *Forme particolari di sostegno a favore degli alunni portatori di handicaps (artt. 2 e 7 della legge n. 517 del 4.8.77)*, il problema venne risolto con la coniazione del un nuovo titolo: "insegnante di sostegno".

In vari scritti la denominazione "insegnante di sostegno" è stata fatta risalire alla legge 517/1977, che in realtà parlava di «forme particolari di sostegno» a favore dell'integrazione degli alunni disabili, mentre nella sua completezza l'espressione "insegnante di sostegno" appare per la prima volta nella circolare 199/1979, che dopo avere ripetutamente usato la formula «cosiddetti insegnanti di sostegno» specifica: «Si noti che la legge [ci si riferisce alla 517/1977] non parla di "insegnanti di sostegno", ma di "forme particolari di sostegno" di vario tipo o di diversa competenza. La locuzione *insegnante di sostegno* è ormai così invalsa nell'uso comune che si può anche accettarla ufficialmente. Quello che invece bisogna evitare è che i suoi compiti siano interpretati in modo riduttivo e cioè in sottordine all'insegnante di classe, come purtroppo sta avvenendo in qualche caso».

Certamente l'espressione *insegnante di sostegno* è molto più agile della denominazione «insegnante specializzato per l'integrazione scolastica di alunni in situazione di disabilità»¹², ma crediamo che l'operazione non abbia fatto un buon ser-

vizio all'integrazione, perché ha contribuito ad aumentare la poca chiarezza di varie situazioni, tanto che in qualche contesto questa figura professionale è stata anche denominata *insegnante di rotazione*, forse perché chiamata a prestare servizio in più classi, essendo il suo tempo di presenza previsto nelle singole classi, a volte, di poche ore settimanali, ma anche *insegnante d'appoggio*, per connotare soprattutto un compito d'aiuto, di appoggio appunto, al quale era chiamata in risposta ai bisogni dell'alunno disabile ecc.

Tutte le denominazioni sopra citate sono da ritenere discutibili, compresa l'attuale di *insegnante di sostegno*, che fa più riferimento al compito affidato a questo docente all'interno della classe, piuttosto che alla sua professionalità, arricchita dalla specializzazione. Anche se i tanti documenti ministeriali che dal 1978 a oggi hanno cercato di fare chiarezza su quali compiti e processi siano connessi all'integrazione scolastica, vi sono insegnanti di sostegno, magari non specializzati per l'integrazione, che pensano ancora di essere assegnati "per l'alunno disabile" e non per la classe da questi frequentata, mentre esistono docenti curricolari e dirigenti scolastici che sostengono e incoraggiano questa convinzione, delegando al docente di sostegno l'educazione, l'istruzione e la socializzazione dell'alunno con *deficit* o minorazioni.

In questi casi diventa un'utopia pensare che si possa realizzare un qualsiasi processo d'integrazione, che richiede necessariamente l'impegno di tutto l'ecosistema.

¹² Esatta e completa denominazione del titolo.

stema educante all'interno del quale l'insegnante di sostegno deve essere *soltan-*
te una risorsa in più della scuola, non il docente *personale* di un singolo alunno. Non va poi sottovalutato il fatto che il non possedere una preparazione adeguata ai compiti ai quali si è professionalmente chiamati dà sempre grande insicurezza e porta a modeste realizzazioni, con il risultato di fare un cattivo servizio a se stessi e al lavoro che si compie.

4. Cambia la formazione

I corsi di formazione nei quali si specializzavano i docenti elementari per l'insegnamento nelle "scuole con particolari finalità" sono stati di durata annuale dalle loro istituzioni sino al DPR del 31 ottobre 1975, n. 970 che ne decretò la durata biennale. Sono stati, inoltre, corsi monovalenti sino al 1985, con la possibilità cioè di una specializzazione valida per insegnare solamente nelle scuole elementari che accoglievano o disabili mentali, oppure minorati dell'udito o minorati delle vista.

Un forte cambiamento d'indirizzo formativo per tutta la specializzazione dei docenti «più impegnati sull'insegnamento e sull'integrazione dei disabili» lo troviamo nei programmi pubblicati con il DM del 24 aprile 1986 (resi operativi con l'OM del 24 giugno 1986, n. 194), aventi per oggetto: «Corsi biennali di specializzazione per il personale direttivo, docente ed educativo operante in attività di sostegno agli alunni handicappati frequentanti la scuola comune materna e dell'obbligo o iscritti alle scuole aventi particolari finalità».

In questi programmi, infatti, veniva ridotta l'area clinico-sanitaria a favore dell'ampliamento dell'area didattica, con particolare attenzione ai tre grandi settori di disabilità: visiva, uditiva e psichica; era concesso un ampio spazio all'elencazione dei compiti che l'insegnante che si specializzava era tenuto ad assolvere per favorire i processi d'integrazione dei disabili; era prevista la specializzazione non più solamente per l'insegnamento nelle scuole elementari, ma anche nelle scuole dell'infanzia e nelle scuole secondarie.

I programmi di specializzazione del 1986 ebbero vita breve, infatti nel biennio 1993/1995 furono sospesi tutti i corsi di specializzazione non gestiti direttamente dai provveditorati, mentre già il 27 giugno 1995, con il DM n. 226, venivano pubblicati nuovi programmi nel tentativo di rispondere alle molte esigenze che nell'arco di circa dieci anni si erano poste, come il fatto che: a) era stata promulgata la legge 104/1992, che all'art. 14, par. 2, 3, 4 e 5 indicava i corsi universitari, abilitanti all'insegnamento, come sede di formazione dei docenti intenzionati a specializzarsi «per le attività didattiche di sostegno»; b) sul piano culturale e politico si rendeva necessario specificare che l'integrazione scolastica dei disabili non poteva essere impegno esclusivo della scuola, ma di tutta la rete sociale; c) diventava fondamentale ricordare che l'integrazione richiedeva la figura del docente "specialista", perciò particolare cura doveva essere riservata alla sua "specializzazione", ma altrettanto importante era sottolineare che *tutto* il personale scolastico doveva essere: «riqualificato in funzione della messa in atto di strategie e di tecniche che

consentano di realizzare una piena ed effettiva integrazione scolastica»¹³.

Per rispondere soprattutto all'esigenza di formazione di *tutti* i docenti, nella formulazione dei nuovi programmi la commissione incaricata della stesura inserì due elementi che li qualificano: il riconoscimento dei *crediti formativi* già acquisiti dai docenti che intendevano specializzarsi; la *modularità* del corso, grazie alla quale i docenti potevano organizzare la propria formazione frequentando in tempi successivi i singoli moduli che costituivano i programmi stessi della specializzazione.

Oggi la formazione che porta al titolo di docente di sostegno è nuovamente cambiata trasformandosi, purtroppo, molto spesso, in qualcosa di molto affrettato, che soprattutto ha cancellato i due elementi di merito dei programmi del 1995: il riconoscimento dei crediti formativi e la modularità.

Dall'apertura delle SSIS (Scuole di specializzazione per l'insegnamento secondario) – nell'anno accademico 2000/2001 – infatti, si possono specializzare quali insegnanti di sostegno per la scuola secondaria di primo e di secondo grado i docenti abilitati o che frequentano il secondo anno SSIS aggiungendo alla loro formazione «almeno 400 ore di specifiche attività didattiche aggiuntive attinenti l'integrazione scolastica degli alunni in situazione di handicap»¹⁴, mentre i frequentanti il corso di laurea in Scienze della formazione primaria possono completare la loro preparazione aggiungendo la frequenza di 400

ore di attività didattiche per ottenere, oltre alla laurea, il titolo di specializzazione quali insegnanti di sostegno nella scuola dell'infanzia o nella scuola primaria, secondo l'indirizzo scelto.

Inoltre, grazie al DM 20 febbraio 2002, le SSIS possono: «organizzare specifiche attività formative attinenti l'integrazione scolastica degli alunni in situazione di handicap riservate a docenti abilitati attraverso vari canali e sprovvisti del titolo specifico». Sono questi i corsi di formazione che vanno anche sotto il nome di “800 ore” per l'indicazione che il Ministero, nel decreto istitutivo, indicava come monte ore minimo di attività da prevedere. Questi corsi sono stati attivati dall'anno accademico 2002-2003 sino al 2005-2006, come era previsto dal decreto all'atto della pubblicazione, formando certamente un buon numero di docenti di sostegno per la scuola secondaria, ma con modalità di formazione e di frequenza troppo compressa (un numero limitato di mesi) per persone tante volte già impegnate nella scuola come docenti incaricati o supplenti, per le quali le attività dei corsi di specializzazione non potevano che essere collocati nel tempo pomeridiano, per molti giorni alla settimana, con troppe ore per ciascun pomeriggio utilizzato, lasciando poco spazio ai tirocini, ai laboratori, alla riflessione personale e allo studio.

Ci si potrebbe chiedere se sia meglio formare per l'integrazione un po' affrettatamente un buon numero d'insegnanti o

¹³ DM del 27 giugno 1995, n. 226, capitolo II, par. 1.

¹⁴ Articolo 4, comma 8 del DM 26 maggio 1998.

continuare ad affidare a docenti non specializzati il difficile compito di *lavorare per l'integrazione* scolastica degli alunni disabili. La risposta non può che essere a favore della prima ipotesi, conservando però un senso di smarrimento per ciò che "avrebbe potuto essere e non è stato".

5. Quale insegnante

La definizione di insegnante che si legge in un dizionario pedagogico suona così: «è colui che sa tramutare lo sforzo degli allievi per raggiungere apprendimenti, che da soli non solo non sarebbero in grado di raggiungere, ma di cui non saprebbero neppure sospettare l'esistenza, in un piacere, nel piacere della conoscenza» (Genovesi, 1988, p. 214).

Abbiamo ripreso questa citazione nella convinzione che sia estendibile a ogni situazione docente, qualsiasi sia la disciplina della quale ci si occupa e qualsiasi sia l'ordine scolastico nel quale si opera, ma se questa affermazione può essere valida per ogni contesto, tanto più riteniamo debba essere fatta salva nei casi dell'insegnante specializzato o di sostegno.

E poiché nel profilo di ogni docente crediamo debba essere compresa una professionalità di alto livello connotata da un buon bagaglio culturale, da uno spiccato senso della ricerca, soprattutto in rapporto alla propria professione e alla disciplina insegnata, da un forte interesse per i problemi connessi alla relazione educativa, pensiamo che tutto ciò debba far parte anche del profilo professionale del docente di sostegno, del quale la scuola forse domani potrà fare a meno,

quando altra sarà la formazione di tutti i docenti curricolari, altre le risorse offerte alla scuola per realizzare l'integrazione dei disabili, altro il funzionamento della rete di servizi che deve operare in sinergia con la scuola per collaborare allo sviluppo delle potenzialità di ogni soggetto, altra la "cultura dell'integrazione" nella società tutta.

Oggi, nelle classi frequentate da uno o più alunni disabili, i docenti curricolari hanno bisogno di essere affiancati dall'*insegnante di sostegno* che, per essere un buon "regista" del processo d'integrazione del gruppo classe nel quale verrà a trovarsi, dovrà aggiungere alla professionalità richiesta a ogni docente numerose competenze, per poter rispondere in modo *speciale* alle richieste *speciali* che, di volta in volta, gli si porranno, per la complessità dei compiti che il lavorare per l'integrazione scolastica richiede.

Per ottenere risultati sul piano della partecipazione alla vita della classe comune da parte del disabile sarà necessario che sia il gruppo classe, sia il contesto scolastico – costituito dal personale docente, non docente e dirigente – sia le famiglie degli alunni frequentanti la classe di cui entra a far parte il disabile, siano convinti della bontà dell'azione che si sta intraprendendo o che è in corso. Per ottenere tutto ciò è probabile che il docente di sostegno debba funzionare da sollecitatore, informatore, rassicuratore e collante tra le varie entità citate, dimostrando contemporaneamente di possedere risorse per sostenere il disabile nel suo percorso di crescita sul piano cognitivo, affettivo e relazionale, ma anche di saper entrare in una costruttiva relazione di collabora-

razione con i docenti curricolari che operano all'interno della classe, non bloccato da dubbi e da incertezze circa i ruoli da ricoprire, i compiti da svolgere e le competenze alle quali far ricorso.

All'insegnante di sostegno potrà essere richiesto anche di stabilire dei rapporti con gli operatori extrascolastici e con i servizi esistenti sul territorio, in modo che veramente ai bisogni speciali dell'alunno disabile si offre una rete di risorse e di servizi, intesi non come realtà parcelizzate, ma come un *continuum* capace di dare risposte coordinate ed efficaci ai bisogni espressi dal disabile, dalla sua famiglia e dal gruppo classe che, come realtà interagente, nel caso in cui dimostrò "sofferenza", rischierà di influenzare lo stesso processo d'integrazione.

Certamente l'insegnante di sostegno dovrà possedere competenze didattiche da spendere anche in interventi da svolgere personalmente con l'alunno in situazione di disabilità, impegnandolo in un lavoro didattico individuale o a piccoli gruppi, a seconda delle necessità e del progetto della classe alla quale appartiene l'alunno con bisogni educativi speciali, ma senza mai perdere di vista il fatto che l'obiettivo di ogni processo educativo è lo sviluppo delle potenzialità dell'alunno, della sua autonomia e della sua socializzazione, perciò il processo d'integrazione dovrà, in ultima analisi, essere il collante di ogni suo intervento, anche individualizzato, speso nei confronti dell'alunno con menomazione o con *deficit*.

In considerazione poi del fatto che il monte ore dell'insegnante di sostegno nella classe in cui opera è spesso limitato, è importante che concordi con il team do-

cente gli interventi rivolti all'alunno disabile, proponendo spazi didattici condivisibili da parte dei docenti curricolari, suggerendo metodi, strumenti, strategie e risorse appartenenti alla didattica speciale che possono essere utilizzati dai vari docenti nel loro lavoro didattico, collaborando alla stesura del curriculum degli apprendimenti della classe e alla differenziazione del lavoro didattico sulla base delle differenze di stile cognitivo presentato dagli alunni. Tutto ciò significa dover studiare quelli che sono gli stili di pensiero dei diversi alunni, con particolare attenzione ai soggetti con bisogni educativi; vedere quali sono i modi di pensare *privilegiati* da questi, le costanti cioè presenti nei vari processi cognitivi e metacognitivi che sviluppano. Non tanto dunque quali sono le *abilità* dei singoli soggetti, ma con quali *strategie usano le abilità*, perché soggetti con abilità cognitive uguali possono avere «stili di pensiero molto differenti» (Sternberg, 1998; Sternberg, Spear-Swerling, 1997).

Un compito poi che l'insegnante di sostegno non potrà delegare riguarderà l'integrazione delle conoscenze del *deficit* presentato dal disabile ai suoi compagni di classe. Sarà questo un percorso che potrà evitare a coetanei e ad adulti che entrano in contatto con l'alunno disabile di mettere in atto, nei suoi confronti, stereotipi e pregiudizi, grazie al fatto che potranno conoscerlo per se stesso, con i limiti connessi al suo *deficit*, ma anche per le risorse che possiede e per i comportamenti compensativi che è in grado di attuare, mentre al disabile tutto ciò potrà consentire di conoscersi meglio e di capire come il rapporto tra lui e l'ambiente possa realizzarsi.

Ovviamente ogni processo richiede sistematiche osservazioni, documentazioni e valutazioni alle quali non si può certamente sottrarre il processo d'integrazione scolastica, se non a rischio di perdita di efficienza e di possibilità di essere rimodulato secondo le esigenze che nel tempo si presentino. Anche in questi compiti il ruolo dell'insegnante di sostegno diventerà contemporaneamente di stimolo e di guida tra gli operatori scolastici, ma anche nei confronti delle risorse extrascolastiche, che tante volte hanno la capacità di offrire assistenza e risorse utilissime al raggiungimento di obiettivi che l'istituzione scolastica, da sola, non è in grado di realizzare.

L'espansione del Piano educativo individualizzato (PEI) in un "progetto di vita" per il disabile e la realizzazione di iniziative di transizione scuola-lavoro sono compiti ai quali sono chiamati soprattutto i docenti di sostegno che operano nella scuola secondaria di secondo grado, ma pensare il disabile nell'ottica del "progetto di vita" è da realizzarsi sin da prima che questi inizi la scuola dell'obbligo, per contribuire fattivamente al suo orientamento e anche a integrare tra loro tutti i progetti che per lui sono pensati, da quelli del mondo della riabilitazione, agli spazi connessi al tempo libero e allo sport, perché si muovano veramente in sinergia e non costituiscano occasioni di disorientamento nel vissuto del soggetto.

Passare dal PEI a un progetto di vita significa porsi in un'ottica a 360° in funzione dello sviluppo delle potenzialità del disabile, avviandolo al livello di autonomia massima rispetto alle sue possibilità, per facilitargli, una volta adulto,

l'ingresso nel mondo del lavoro, che potrà essere protetto o meno a seconda delle condizioni finali in cui egli verrà a trovarsi.

6. Conclusioni

Non abbiamo a disposizione dati recenti su quanti siano i docenti specializzati per l'integrazione che, finito il quinquennio d'impegno didattico sul sostegno, mettono da parte il loro titolo e chiedono di *passare* all'insegnamento "normale", ma temiamo siano molti, viste le continue richieste che la scuola fa di personale specializzato, alle quali l'amministrazione risponde con docenti privi dello specifico titolo.

Il rinunciare al ruolo di *insegnante di sostegno* può nascere da molti motivi, tra i quali si collocano forse: lo scarso riconoscimento del ruolo di docente specializzato; la consapevolezza di non possedere adeguate conoscenze e competenze per svolgere i compiti richiesti; la scarsa collaborazione dell'extrascuola alle iniziative per favorire i processi d'integrazione; la difficile relazione con la famiglia dell'alunno disabile; gli insufficienti interventi dei servizi sanitari.

Potremmo considerare come un vantaggio il fatto che tanti insegnanti specializzati per l'integrazione vadano a coprire ruoli normali, ma preoccupa il fatto di dover poi affidare alunni con severe situazioni di menomazione o *deficit* a docenti privi di una formazione specifica, perché questo può mettere a rischio lo stesso processo d'integrazione e lo sviluppo delle potenzialità dell'alunno.

Un quadro come quello che abbiamo tracciato, tanto ampio di responsabilità e di compiti ai quali è chiamato il docente di sostegno richiede un percorso di formazione, di specializzazione, che non potrà mai considerarsi completato, ma che per tutta la vita professionale dovrà essere *in progress*, in una formazione continua richiesta dai cambiamenti socioculturali, scientifici e istituzionali che si potranno verificare, ma soprattutto per far fronte in modo adeguato a quelle che possono essere le emozioni, le ansie e le paure che possono presentarsi in un lavoro tanto impegnativo e coinvolgente come quello del docente chiamato a "favorire" l'integrazione scolastica dei disabili¹⁵.

La formazione del docente di sostegno richiederà allora una progettazione nella quale trovino spazio conoscenze ed

esperienze che hanno costituito la storia, la metodologia e i sussidi dell'educazione e dell'istruzione speciale dei soggetti disabili, ma anche nuove proposte, ricerche ed esperienze che possono "innovare" il profilo della didattica per il soggetto con bisogni educativi speciali, per diventare poi patrimonio della scuola "normale", offrendo un servizio in più a tutti gli alunni.

Sarà una formazione *continua*, allora, quella alla quale dovrà aspirare l'insegnante di sostegno, come in fondo deve essere la formazione di ogni essere umano che desideri partecipare attivamente al contesto sociale nel quale vive e opera, perché l'adagiarsi nella sicurezza del già sperimentato e del più semplice, nella routine quotidiana, non possono certo risultare gratificanti, ma neppure produttivi.

¹⁵ Sulle emozioni e le paure che il docente, soprattutto di sostegno, può sperimentare si veda Gelati (2004, p. 119-123).

Riferimenti bibliografici

- Amenta, G.
2004 *Gestire il disagio a scuola*, Brescia, Editrice La Scuola
- Bellatalla, L. (a cura di)
2006 *Scienza dell'educazione e diversità. Dall'uno al molteplice*, Parma, Ricerche pedagogiche
- Blandino, G., Granirei, B.
1995 *La disponibilità ad apprendere*, Milano, Raffaello Cortina
- Bosio, P., Menegoi Buzzi, I.
2005 *Scuola e diversità in Europa*, Milano, Franco Angeli
- Canevaro, A., Ianes, D.
2002 *Buone prassi d'integrazione scolastica*, Trento, Erickson
- 2003 *Diversabilità*, Trento, Erickson
- Cannao, M.
1989 *Problemi emozionali nel rapporto educativo*, Brescia, Editrice La Scuola
- Cappai, G.M. (a cura di)
2003 *Percorsi dell'integrazione. Per una didattica delle diversità personali*, Milano, Franco Angeli
- Carlino Bandinelli, A., Innocenzi, M., Magrini, A., Prato, G. (a cura di)
1993 *L'insegnante di sostegno. Metodologie e interventi didattici per bambini con handicap psicofisiici*, Torino, UTET
- De Beni, M.
2000 *Educare all'altruismo*, Erickson, Trento
- De Gregorio, L.
2004 *L'insegnante di sostegno nella scuola secondaria. Un esperto dell'integrazione*, Vicenza, Studi oemme
- De Nicolò, M.
1997 *L'educabilità degli handicappati. Istituzioni comparate di integrazione scolastica*, Bologna, CLUEB
- De Sanctis, S.
1915 *Educazione dei deficienti*, Milano, Vallardi
- Di Nicola, V., Angiolo, A.
2005 *La formazione dell'insegnante specializzato: complessità e prospettive*, in «L'integrazione scolastica e sociale», n. 4/2, aprile
- Galanti, M.A.
2005 *Le competenze psico-relazionali per l'integrazione dei soggetti disabili*, in «Didatticamente. La voce della SSIS», nn. 1-2
- Gelati, M.
1996a *Un insegnante specializzato per la "diversità". Tra ieri e oggi*, in Genovesi, G., Russo, P. (a cura di), *La formazione del maestro in Italia*, Ferrara, Corso
- 1996b *Pedagogia speciale: problemi e prospettive*, Ferrara, Corso
- 2001 *Dispersione e problemi d'integrazione*, in «Ricerche pedagogiche», n. 140-141
- 2004a *Pedagogia speciale e integrazione. Dal pregiudizio agli interventi educativi*, Roma, Carocci
- 2004b *I percorsi dei disperati*, Milano, Franco Angeli





- Gelati, M., Calignano M.T.
2003 *Progetti di vita per le persone con la sindrome di Down*, Tirrenia, Edizioni del Cerro
- Gelati, M., Marescotti, E.
2001 *Integrazione come cultura della diversità*, Ferrara, Tecomoproject
- Genovesi, G.
1998 *Le parole dell'educazione. Guida lessicale al discorso educativo*, Ferrara, Corso
- Genovesi, G., Russo, P. (a cura di)
1996 *La formazione del maestro in Italia*, Ferrara, Corso
- Godetti, F.
1981 *Codice dei diritti del non vedente*, vol. I, Roma, Unione italiana ciechi
- Ianes, D., Cramerotti, S.
2005 *Piano educativo individualizzato. Progetto di vita. Guida 2005-2007*, Trento, Erickson
- Menegoi Buzzi, I.
1999 *Uguali nella diversità. Tutti sullo stesso sentiero con il proprio passo*, Milano, Franco Angeli
- Nocera, S.
1988 *Sono ancora esistenti le scuole speciali?*, in «I problemi della pedagogia», nn. 1-2
- Perticari, P.
1996 *Attesi imprevisti*, Torino, Bollati Boringhieri
- Perucca, A. (a cura di)
2002 *Handicap, svantaggio e relazione educativa. Per una pedagogia della differenza*, Lecce, Pensata multi media
- Piccolo, L.
2003 *L'integrazione dei minorati della vista. Diritto o circostanza fortuita*, Milano, Franco Angeli
- Pieri, M.T.
2004 *La formazione dell'insegnante di sostegno presso la SSIS Liguria*, in «Didatticamente. La voce della SSIS», nn. 1-2
- Salzberger-Wittenberg, I., Williams Polacco, G., Osborne, E.
1993 *L'esperienza emotiva nel processo di insegnamento e di apprendimento* (trad. it.), Napoli, Liguori
- Sternberg, R.J.
1998 *Stili di pensiero. Differenze individuali nell'apprendimento e nella soluzione di problemi*, (trad. it.), Trento, Erickson
- Sternberg, R. J., Spear-Swerling, L.
1997 *Le tre intelligenze. Come potenziare le capacità analitiche, creative e pratiche* (trad. it.), Trento, Erickson
- Zappaterra, T.
2004 *La formazione dell'insegnante di sostegno nella SSIS Toscana. L'esperienza del primo corso nella sede di Siena*, in «Didatticamente. La voce della SSIS», nn. 1-2

Segnalazioni bibliografiche

monografia



Adolescenza Istruzioni per l'uso

Gustavo Pietropoli Charmet

Obiettivo dell'autore è documentare come possano essere interpretate, e quindi meglio capite, le passioni dell'adolescente, i rischi che corre, l'ambiguo rapporto con il proprio corpo, le complicate relazioni che intrattiene con i genitori, i docenti, gli amici, il partner, il futuro e il dolore mentale che crescere e scegliere comporta. Per capire cosa succeda all'adolescente alle prese con l'obbligo della trasformazione e della crescita è convinzione dell'autore che siano fuorvianti le chiavi di lettura proposte dalla psicopatologia, dalla psichiatria, dalla psicologia clinica, dalla psicoterapia tradizionale. Più appropriato è applicare i criteri della psicoanalisi dell'adolescenza, attenta all'evoluzione del soggetto, al processo di soggettivazione e di separazione dai genitori. Applicando questa chiave interpretativa agli accadimenti adolescenziali è più facile farne derivare suggerimenti educativi e relazionali, capaci di produrre interventi intelligenti nel contesto in cui cresce.

Di particolare interesse è il capitolo dedicato ai rischi. L'adolescenza è fisiologicamente pervasa da una naturale tendenza ad accettare di correre dei rischi. Chi non rischia non può crescere, poiché la crescita comporta decisioni difficili, rinunce e slanci che inevitabilmente implicano il pericolo di farsi male. Anche la trasgressione trova le proprie ragioni nella normale richiesta di autonomia e sperimentazione che accompagna gli adolescenti. In definitiva, la trasgressività adolescenziale è collegata al bisogno di prendere le distanze dalla dipendenza infantile.

I luoghi di aggregazione degli adolescenti sono i bar, le birrerie, le discoteche, le pizzerie che per statuto propongono la consumazione alcolica e al cui interno circolano più o meno clandestinamente anche altre sostanze stupefacenti. L'insieme di questi fenomeni costringe a pensare a interventi di tipo preventivo, piuttosto che in termini di terapia e di riabilitazione. Si tratta infatti di educare i debuttanti nel consumo di sostanze alcoliche e blandamente stupefacenti a una nuova etica della salute, all'elaborazione di uno

stile di vita di gruppo che sia in grado di mettere in risalto i valori del piacere e del divertimento non barattandoli con l'estasi artificiale promossa da incontrollabili sostanze chimiche.

La nascita di un nuovo tossicodipendente è segnata da una costellazione di eventi, ma ve ne è uno che demarca il confine tra la possibilità di conservare il controllo e divenirne schiavo: l'illusione di avere superato ogni problema. La droga è in grado di risolvere la melanconia, l'apatia, la noia, la confusione; per questo è pericolosissima proprio per gli adolescenti che maggiormente ne soffrono. Per loro è una cura che guarisce dalle malattie dell'adolescenza fallita. Se nulla di serio verrà fatto, spacciatori di droga e illusioni mortifere mieteranno sempre nuove vittime poiché fanno una proposta difficile da rifiutare: offrono la possibilità di stare subito meglio a chi ne ha un profondo bisogno. La scuola e la famiglia non hanno questo potere; hanno però il potere di intervenire prima che un adolescente decida di curarsi da solo, illudendosi di guarire, ma ammalandosi in realtà di una malattia ben peggiore.

Talvolta può risultare difficile cogliere la linea di demarcazione che separa le normali richieste di emancipazione dall'espressione di un disagio più preoccupante. Genitori, insegnanti ed educatori chiedono spesso al consulente psicologo quali siano i primi segnali dell'adolescente che devono destare preoccupazione. La risposta dello psicologo è spesso generica e difficilmente utilizzabile, in ragione della normalità con cui in adolescenza si manifestano comportamenti e sintomi che in altre età configurerebbero quadri patologici anche gravi. Ciononostante è necessario imparare a distinguere le situazioni rischiose da quelle passeggiere, che testimoniano solo un sano bisogno di apparire belli, forti o coraggiosi.

Adolescenza : istruzioni per l'uso / Gustavo Pietropolli Charmet. — Milano : Fabbri, 2005. — 191 p. ; 24 cm. — ISBN 88-451-1404-X.

Adolescenza

monografia



Lettera a un adolescente

Vittorino Andreoli

Pubblicato la prima volta nel 2004, compare ora (2006) nella Biblioteca universale Rizzoli questo libro di Vittorino Andreoli. Nella nota biografica riportata sulla quarta di copertina, Andreoli si riferisce alla sua professione di psichiatra con la formula «vive e lavora tra gli adolescenti», «osservatore attento e studioso appassionato» del loro comportamento. Il lettore può confermare tale definizione dopo la lettura del testo.

L'interesse per lo studio scientifico dell'adolescenza si sviluppa nella letteratura psicologica, per molti aspetti anche neuropsichiatrica, agli inizi del Novecento. La monumentale opera, apparsa nel 1904, di uno dei fondatori della moderna psicologia dell'età evolutiva, a partire dalla fine degli anni Ottanta detta "psicologia dello sviluppo", dello statunitense Granville Stanley Hall (1844-1924), si intitolava proprio *Adolescence* (adolescenza). Un termine introdotto nella lingua inglese nel tardo Medio Evo, dal francese che a sua volta lo ha derivato dal latino *adolescentiam*, "andare, svilupparsi verso la maturità". Nel Dizionario italiano De Mauro si rileva che la parola "adolescenza" deriva da "adolescente", dal latino *adolescentem*, propriamente participio presente di *adolescere*, "crescere". Adolescenza è un lemma che compare in lingua italiana a partire dal 1304-1308, anche in questo caso, quindi, nel Medio Evo. Questi dati etimologici indicano che la definizione di "adolescenza", "adolescente" è già presente nella cultura classica latina, deponendo a favore di un interesse fin da allora verso le fasi di passaggio dall'età dell'infanzia, della fanciullezza, verso quella adulta. Tuttavia, tale consapevolezza terminologica impiega diversi secoli per trasformarsi in interesse scientifico, ossia in studi sistematici volti a comprendere le caratteristiche specifiche di questa fase della vita sotto il profilo fisico e psicologico. La teoria di Stanley Hall dell'adolescenza intesa come "nuova nascita", anche se fondata su dati raccolti mediante questionari svolti da genitori e insegnanti e non su osservazioni o indagini condotte direttamente su adolescenti,

per molti aspetti si è mantenuta fino a oggi. Un nuovo impulso agli studi sull'adolescenza è stato dato dalle teorie psicoanalitiche e psicodinamiche, in particolare con le ricerche di Erik H. Erikson (1902-1994), il primo a introdurre il concetto di adolescenza come fase della vita caratterizzata dal conflitto, detto "crisi d'identità", tra "identità nucleare *versus* diffusa". Su queste due linee direttive, nuova nascita e identità diffusa *versus* nucleare, Andreoli costruisce la sua "lettera". Il genere letterario della lettera consente all'autore di ottenere tre scopi fondamentali: rivolgersi direttamente al lettore, trattare i temi base in forme discorsive chiare e motivanti, coinvolgersi direttamente nelle problematiche sul piano emotivo e affettivo. Il lettore viene subito introdotto a tale metodologia: «è bene ti dica subito che sono vecchio, faccio parte non solo della categoria dei padri ma anche di quella dei nonni. Un vecchio convinto che non sia accettabile il mutismo tra generazioni, che vuol dire padri e figli dentro la stessa casa, mentre ci si trova fianco a fianco. È meglio parlare che stare muti. Nel mutismo prendono il sopravvento rancori e odi, e allora bisogna non stancarsi di provarci e proprio per questo, per oppormi al dolore della non comunicazione, ho deciso di scriverti». Così come al termine del libro si trova il senso di questo lavoro, rivolgendosi all'adolescente: «Non buttarti via, non farti del male perché, così facendo, colpisci il mondo intero». Per poi congedarsi dal lettore (adolescente): «Ti confesso di avere le lacrime agli occhi. Non so perché, forse semplicemente per salutarti e abbracciarti con una fortissima emozione».

Lettera a un adolescente / Vittorino Andreoli. — Milano : BUR, 2006. — 141 p. ; 18 cm. — (BUR. Saggi). — ISBN 88-17-00699-8.

Adolescenti

monografia



Le politiche sociali per i minori stranieri non accompagnati Pratiche e modelli locali in Italia

Rita Bertozzi

Il volume analizza, da un doppio punto di vista, teorico ed empirico, la condizione dei minori stranieri non accompagnati, con particolare attenzione per la realtà italiana. Nel contesto europeo il progressivo aumento della presenza di tali minori e soprattutto la loro situazione precaria e assai rischiosa, da alcuni anni hanno richiamato l'attenzione delle istituzioni che si occupano dell'infanzia e dell'adolescenza. L'Italia è oggi tra i Paesi europei col maggiore numero di minori stranieri non accompagnati, probabilmente per la sua posizione geografica, prossima ad alcune importanti aree di esodo (Albania, Nord Africa). I primi studi e le prime ricerche italiane sul fenomeno sono apparsi a partire dalla fine degli anni Novanta. Il volume presenta un'indagine condotta nell'ambito di un dottorato di ricerca in sociologia presso l'Università di Bologna su cui l'autrice aveva già dato conto in maniera sintetica (cfr. *Autonomie locali e servizi sociali*, n. 2, 2005, p. 309-324).

Nei primi capitoli viene messa a fuoco la condizione di questa tipologia di minori sia dal punto di vista sociale sia da quello giuridico e delle risposte istituzionali e locali. Riprendendo e correlando tra loro i risultati dei principali lavori sull'universo dei minori immigrati condotti in questi anni dai sociologi e dai pedagogisti, Bertozzi individua nella doppia connotazione di "minorì" e di "stranieri" la specificità e la criticità della situazione dei minori non accompagnati. In quanto minori questi bambini e adolescenti sono soggetti che necessitano di tutela, secondo i principi sanciti dalla Convenzione ONU sui diritti del fanciullo, ma in quanto stranieri essi rischiano di essere trattati secondo i principi restrittivi che disciplinano la normativa sugli stranieri. Di qui la possibilità di due letture contrastanti e di un margine di oscillazione assai ampio nell'interpretazione dei regolamenti, con evidenti ricadute sull'attuazione delle singole azioni di sostegno a favore di questi minori. L'autrice si sofferma pure sulle analogie tra la condizione dei minori non accompagnati e quella delle seconde generazioni di im-

migrati, sulla dinamica sociale tra inclusione ed esclusione in cui essi si trovano a essere coinvolti e sulla loro situazione di estrema vulnerabilità. La dinamicità delle situazioni di vita in cui si trovano questi minori, anche per via della loro giovanissima età, reclama strumenti di lettura e politiche sociali flessibili e articolate.

Tutto ciò trova piena conferma nelle realtà territoriali e nei percorsi individuali analizzati nella seconda parte del lavoro, dove sono esposti in maniera analitica i risultati di una ricerca empirica basata su studi di caso e svolta in sei città italiane. Attraverso brani di interviste agli operatori dei servizi e agli stessi minori e grazie a un'ampia ricostruzione delle politiche locali messe in atto a Torino, Milano, Modena, Roma, Napoli e Bari, Bertozzi ci offre un profilo dei minori stranieri non accompagnati e delle azioni di sostegno loro rivolte in questi contesti. In particolare emerge una differenziazione nelle risposte istituzionali secondo una sorta di scala su cui a un estremo si situano realtà in cui l'ente locale coordina una rete formale che coinvolge i molteplici attori impegnati negli interventi a favore dei minori (è il caso di Torino). All'altro estremo si pongono situazioni in cui gli interventi verso i minori sono portati avanti quasi esclusivamente o dall'ente locale (Bari) o dal privato sociale (Napoli). Tra i due estremi si collocano poi situazioni dove la sinergia tra istituzioni e terzo settore è più o meno sbilanciata sull'una o sull'altra componente. Ne risulta, come suggerisce l'autrice, che il modello d'intervento più efficace è quello integrato, in cui le varie istituzioni, pubbliche e private, collaborano insieme per rispondere ai bisogni dei minori.

Le politiche sociali per i minori stranieri non accompagnati : pratiche e modelli locali in Italia / Rita Bertozzi ; prefazione di Graziella Giovannini. — Milano : F. Angeli, c2005. — 267 p. ; 23 cm. — (Collana ISMU ; 11). — Bibliografia: p. 257-267. — ISBN 88-464-7173-3.

Minori stranieri non accompagnati – Politiche sociali – Italia

articolo



Fratelli e divorzio

Dall'ambiente condiviso al contesto generazionale

Vittorio Cigoli, Davide Margola, Marialuisa Gennari

La ricerca circa gli effetti del divorzio sui figli è assai ricca e complessa. Poco rappresentata è tuttavia quella che ha per focus i legami e le relazioni familiari. Obiettivo generale del presente lavoro è indagare gli effetti differenzianti del divorzio sui "figli-fratelli". Più specificamente si tratta di verificare il grado di differenziazione tra le generazioni, la flessibilità dei confini familiari, il livello di socializzazione o di isolamento del gruppo, la capacità dei genitori di identificarsi con ciascuno figlio e le modalità dei figli di affrontare il dolore del divorzio dei genitori.

Dal punto di vista teorico viene rivisitata in senso generazionale la teoria di Dunn e Plomin sugli ambienti "condivisi" e "non condivisi". L'ambiente condiviso, ossia l'accadimento del divorzio, non va considerato come fatto in sé, essendo anticipato dalla particolare modalità con cui esso viene a definirsi all'interno dei legami familiari ed essendo correlato alla modalità con cui viene gestito a livello di legame di coppia. L'ambiente non condiviso, ossia la prospettiva individuale, non costituisce tuttavia l'ultimo nodo della catena, ma è seguito dal modo in cui le diverse individualità si collegano tra loro nel legame familiare. Oltre a spiegare le differenze tra fratelli, occorre anche tenere conto dell'incontro di tali differenze – la qualità della relazione fraterna – e di come esse siano connesse allo scenario familiare e ai problemi che la famiglia si trova ad affrontare.

Lo studio ha preso in esame coppie con figli che si sono rivolte alla consultazione in vista di un percorso di mediazione familiare o di sostegno psicologico nella fase del divorzio. La discussione dei risultati si incentra quindi sull'analisi di due casi, che si pongono come esemplificativi delle problematiche in gioco.

Nel primo caso, quello dei genitori Laura e Roberto e dei loro figli Paolo e Antonio, si rileva la presenza dell'impegno dei genitori e al contempo il loro sentimento di impotenza. I figli, da parte loro, mettono in campo il travaglio della solitudine e il bisogno di

tenere unita la coppia. Si argomenta come la manifestazione dei sentimenti e la ricerca dei modi attraverso cui far fronte all'angoscia sia qualcosa che non riguarda solo i singoli membri familiari, ma l'unità familiare nel suo insieme. Si sottolinea come la presenza dei figli, specie nella fase di consultazione, costituisca una condizione che attiva la riflessione e la partecipazione da parte dei familiari.

Anche nel secondo caso, quello che vede implicati Valerio e Giulia e le loro figlie Eleonora e Isabella, è presente l'impegno dei genitori, che però comunicano al clinico come siano ancora troppo coinvolti nel dolore della fine del legame. Eleonora, la figlia maggiore, fa sapere che nessuno in famiglia è in posizione tale da poter comunicare e così "tutto tace". A sua volta Isabella impedisce ogni genere di movimento, così da tenere a bada il pericolo della perdita del legame vitale con la madre, reale e simbolica. Si evidenzia ancora come i sentimenti dei figli e i tentativi di affrontare il dolore del divorzio indirizzino l'azione di cura nei confronti della famiglia; essi, infatti, fanno parte di quell'unico corpo che è il legame familiare.

Riguardo alla relazione fraterna in quanto tale, nel primo caso i genitori parlano di buon rapporto e di appoggio che il fratello minore trova nel maggiore. Nel secondo caso parlano di un rapporto assai competitivo e di una forte gelosia da parte della sorella più piccola nei confronti della più grande, che facilmente si indispettisce e provoca a sua volta. Al di là dell'aspetto manifesto, la primogenita, soffrendo di una condizione depressiva, non è in grado di rispondere alle attese della sorella minore di essere in grado di fronteggiare il rischio di perdere il legame familiare. Di nuovo è l'assunzione di un orizzonte familiare ciò che permette di promuovere l'ascolto, la riflessione e la cura della relazione.

Fratelli e divorzio : dall'ambiente condiviso al contesto generazionale / Vittorio Cigoli, Davide Margola, Marialuisa Gennari.

Bibliografia: p. 25.

In: *Terapia familiare*. — A. 27, n. 78 (luglio 2005), p. 5-27.

[Genitori – Divorzio – Reazione dei figli](#)

articolo



Responsabilità genitoriale e competenze educative nel caso di separazione dei genitori

Giorgio Macario

Il contributo costituisce una riflessione su quali responsabilità e competenze educative possono essere esercitate ma anche preservate, richieste o promosse da parte delle figure genitoriali e quali sono le caratteristiche che le professioni di aiuto debbano a tal fine possedere e gli obiettivi sociali.

Viene, innanzitutto, messo in rilievo come la prima necessità sia un lavoro sociale allargato sulla normalità, attraverso la costruzione di un sistema integrato di servizi e interventi rivolti ai minori e ai genitori, che vada da équipe di operatori che sostengano il minore, ai servizi di sostegno alla genitorialità, a una rete adeguata di servizi residenziali, fino all'attivazione di interventi complementari per i minori devianti. Le progettualità avviate vanno dalla tutela dei diritti dei minori nel loro contesto, alla cura di uno sviluppo urbano sostenibile, all'offerta di opportunità per un tempo libero di qualità, al sostegno di significative relazioni genitori/figli e alla prima infanzia, al contrasto della povertà, del disagio e della violenza.

Ma la situazione di normalità del rapporto generazionale nell'ambito della famiglia vira decisamente verso un disagio più o meno accentuato con la separazione dei genitori. Viene a tal proposito ricordato come i numeri di queste situazioni di disagio, per quanto riguarda separazioni e divorzi, sono molto consistenti e in tendenziale crescita. Se crescente è il numero dei minori figli di separati e divorziati, si rileva la necessità di sviluppare gli interventi a carattere preventivo per contenere la diffusione di situazioni di disagio minorile, e inserire quindi la possibile separazione dei genitori come uno scenario di relativa normalità che possa prevedere adeguati comportamenti non conflittuali da parte di entrambi i genitori e lasciare ai ragazzi spazi e supporti adeguati al superamento delle criticità affettive, economiche, organizzative, logistiche e progettuali.

Un altro elemento di criticità nel corso delle separazioni genitoriali, così come in tutte le situazioni in cui debbano essere valutate le funzioni e le capacità genitoriali, è l'avvio di un intreccio

complesso fra famiglie e istituzioni, in particolare quelle giudiziarie (tribunali per i minorenni, tribunali ordinari). Viene rilevato, in particolare, come le istanze valutative di cui le istituzioni sono portatrici assumono sempre più spesso aspetti persecutori che mal si conciliano con le finalità di sostegno e di supporto che caratterizzano la loro attività.

Si evidenzia, inoltre, come per gran parte dei genitori separati rimanere buoni genitori è più difficile; non a caso in un terzo dei casi essi peggiorano le proprie capacità genitoriali, perché il genitore separato è tendenzialmente più solo e non ha in genere un contesto di eventi e di persone che agevolino una cura maggiormente adeguata e responsabile. Si rileva la tendenza all'accentuarsi sia del permissivismo che dell'assenza psicologica. Inoltre, riprendendo alcuni dati ISTAT, data l'assoluta prevalenza di affidamento alla madre con una crescita dell'affidamento congiunto solo a partire dal 2000, tendono a esserci molte situazioni di crescita senza padri ma anche senza significative figure maschili di riferimento che rendono difficile l'esercizio di una buona e consapevole genitorialità.

In questo contesto diventa importante sviluppare proprio gli interventi di sostegno psicosociale alla genitorialità, per valorizzare le risorse presenti nel contesto familiare e promuovere la crescita delle capacità educative naturali.

Responsabilità genitoriale e competenze educative nel caso di separazione dei genitori / di Giorgio Macario. In: *Minori giustizia*. — 2005, n. 3, p. 130-135.

Genitori separati – Rapporti con i figli

monografia



La mediazione familiare Sviluppi, prospettive, applicazioni

Rita Grazia Ardone e Marina Lucardi (a cura di)

L'interesse verso i processi conflittuali e le pratiche di risoluzione degli stessi è andato via via crescendo negli ultimi anni, in tal senso le metodologie di mediazione hanno ricevuto un'attenzione sempre più forte in diversi assetti organizzativi (mediazione familiare, scolastica, interculturale, penale, commerciale). In Italia la pratica della mediazione si è diffusa ormai da un decennio, testimonianza ne sono i numerosi servizi che nel territorio offrono tale opportunità ai cittadini, accanto alla promozione di una più generale cultura del sostegno alla genitorialità, che si inscrive dentro a una visione intergrata tra servizi territoriali.

La pratica e le finalità della mediazione seguono le trasformazioni degli assetti familiari di questi ultimi decenni, stimolando la messa in campo di processi negoziali sempre più flessibili a fronte di "contratti coniugali" diversificati, per esempio le unioni di fatto o le famiglie ricomposte, che costituiscono forme familiari per le quali risulta necessario tener conto di specifici intrecci familiari.

In particolar modo, il contesto mediatico che si rivolge alla separazione e divorzio si confronta sia con le istanze degli adulti sia con i bisogni di tutela dei bambini, in modo che questi ultimi costituiscano la traccia su cui imbastire la continuità della relazione di coppia, non più coniugale, ma genitoriale. In tal senso la prospettiva della mediazione familiare, facendo leva sul legame genitoriale, si apre sul futuro piuttosto che esaurirsi sul passato o sul presente.

All'interno dello scenario tratteggiato, il presente testo si articola come raccolta di riflessioni di ordine teorico e applicativo a cura dei soci della SIMEF (Società italiana di mediazione familiare), in cui è possibile individuare un percorso dell'applicazione di questi ultimi dieci anni della metodologia della mediazione al contesto delle separazioni e divorzi.

I contributi della prima parte del volume offrono un percorso di riflessione sull'identità della mediazione, sia nei termini della

sua storia che in quelli delle ultime sfide e prospettive. Dall'analisi di Bernardini sul percorso decennale della SIMEF, che offre i punti chiave dei mutamenti intercorsi sia riguardo alla dimensione politica, culturale e operativa della mediazione, alla sfida proposta da Ardone, di scarto da un'ottica di interdipendenza coniugale a una prospettiva di integrazione genitoriale. È inoltre tratteggiato il ruolo della ricerca nella riflessione sul processo mediatico e nelle sue ricadute sull'operatività (Gennai, Marzotto, Tamanza), e sono poste in analisi le prospettive della co-mediazione interdisciplinare, in termini di aspetti critici e punti di forza dal punto di vista sia della coppia che del mediatore (Cesana, Porri). Infine Marzotto propone l'utilizzo della mediazione come strumento a disposizione della famiglia in senso più ampio, la mediazione intergenerazionale, non focalizzandosi solo e soltanto sui legami coniugali o filiali, ma anche su quelli tra le generazioni e le stirpi, mentre Re e Chiarolanza illustrano una storia di mediazione in cui ci si è occupati del conflitto tra generazioni.

La seconda parte del volume si sviluppa lungo l'asse dell'applicazione della mediazione attraverso l'illustrazione delle esperienze di mediazione all'interno di servizi pubblici e l'analisi delle dinamiche istituzionali che ne derivano (Ardone, Consegnati, Busellato, Malagoli Togliatti, Baldo, Re e Mazzoni).

Il testo si rivolge ed è dedicato a tutti i soci della SIMEF., agli operatori interessati alle applicazioni della mediazione familiare e a tutti quegli studenti che vogliono approfondire lo strumento della mediazione.

La mediazione familiare : sviluppi, prospettive, applicazioni / a cura di Ritagrazia Ardone e Marina Lucardi ; contributi della Società italiana di mediazione familiare (S.I.Me.F.). — Roma : Kappa, c2005. — 172 p. ; 24 cm. — Bibliografia: p. 169-172. — ISBN 88-7890-663-8.

[Mediazione familiare](#)

monografia



Società, culture e differenze di genere

Percorsi migratori e stati di salute

Lia Lombardi

Gli studi antropologici e sociologici hanno evidenziato che la nostra sessualità è socialmente definita e modellata per effetto dell’interazione con gli altri e dell’influenza di istituzioni sociali quali la religione, la scuola, la famiglia o i mass media. Muovendo da questo presupposto, l’autrice si inoltra nell’universo degli studi sulla differenza di genere per approdare a un’indagine sul rapporto tra condizione della donna migrante e salute. Il volume consiste in un percorso di approfondimento – sostenuto da un ricco repertorio bibliografico – la cui prima tappa è una riflessione sulla costruzione sociale dell’identità sessuale delle donne occidentali e, in specie, italiane. Dopo aver mostrato che l’identità di genere è il prodotto della socializzazione e che l’ideologia della stratificazione sociale in base al genere si alimenta di stereotipi specifici, Lombardi si sofferma poi sugli effetti combinati della segregazione e della discriminazione di cui sono vittime le donne. Ampio spazio viene dato alla riflessione femminile e femminista degli anni Sessanta e Settanta, che ha portato in primo piano temi cruciali come il corpo, la sessualità, la procreazione, la “doppia presenza” lavorativa, i ruoli e le relazioni al maschile e al femminile. La prospettiva di studio a cui si fa riferimento è quella sul *gender* e pure sulla differenza, da intendere quali categorie analitiche di cui servirsi nell’indagine sulla differenziazione sociale. L’impiego del concetto di differenza, a fianco di quello di genere, secondo alcuni serve a sottolineare che la differenza sessuale è più originaria di quella di genere, che invece è storica e variabile. Ma se si opta per la prospettiva multiculturalista, si abbandona ogni residuo biologistico e l’accento si sposta sulle differenze, al plurale, piuttosto che sulla differenza, al singolare.

La relazione tra differenza di genere e salute rappresenta la seconda tappa del lavoro. Storicamente le donne occidentali hanno avuto una mortalità superiore a quella dei maschi, anche per via dell’inferiorità della loro condizione sociale. Tuttavia, da quando, nell’Ottocento, ha preso avvio il processo di medicalizzazione del

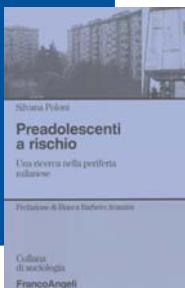
corpo femminile fondato sul controllo dell'attività riproduttiva della donna, progressivamente quest'ultima ha visto aumentare la sua speranza di vita fino a superare quella dell'uomo. In Occidente, al controllo del corpo della donna esercitato soprattutto dalla religione si è così sostituito quello della scienza, con la conseguente frattura tra procreazione e sessualità. Nei Paesi in via di sviluppo, invece, più forte è la differenza di genere, con tassi di mortalità e di morbilità materne assai alti cui si accompagna un elevato indice di fecondità.

Arrivata alla terza e ultima tappa del percorso, l'autrice riflette sulla specificità e sul profilo particolare che il genere assume nella migrazione. Nell'impatto con la società di accoglienza, infatti, la donna migrante incontra una serie di difficoltà in relazione a tutte quelle situazioni in cui è in gioco la tutela della sua salute. Alle differenze culturali, talora estreme (come nel caso assai delicato e controverso delle mutilazioni genitali femminili), si accompagnano gli ostacoli nell'accesso ai servizi: barriere linguistiche, limitazioni dovute a forme di razzismo istituzionale, pregiudizi o mera indifferenza. L'offerta dei servizi alle immigrate pare dunque inadeguata a una domanda assai diversificata. E mentre quelle giunte da più tempo sono in grado di costituire un *trait d'union* fra la cultura di origine e quella italiana, quelle arrivate da poco si trovano in una condizione problematica, esposte come sono a varie forme di sfruttamento e discriminazione. Nel fare il punto su una condizione così sfaccettata e critica l'autrice si serve anche dei risultati di alcune recenti ricerche effettuate all'interno di strutture ospedaliere di ampie dimensioni situate nell'area milanese.

Società, culture e differenze di genere : percorsi migratori e stati di salute / Lia Lombardi. — Milano : F. Angeli, c2005. — 193 p. ; 23 cm. — (Collana politiche migratorie ; 27). — Bibliografia: p. 182-193. — ISBN 88-464-7289-6.

Donne – Assistenza sanitaria e salute

monografia



Preadolescenti a rischio Una ricerca nella periferia milanese

Silvana Poloni

Il tema del disagio caratterizza sempre il discorso intorno alla realtà giovanile, quasi fosse oggi ormai inscindibile il termine disagio da quello di adolescenza. La sociologia e le scienze umane nel loro complesso hanno da tempo avviato un'ampia riflessione sulla situazione adolescenziale, considerata particolarmente a rischio e bisognosa di essere analizzata e compresa. Un'analisi specifica sulle condizioni di rischio vissute da chi ancora non è appieno entrato nell'adolescenza e nelle sue complesse trasformazioni, può aiutare la riflessione relativa alla prevenzione del disagio, attraverso interventi sociali mirati. Indagando su uno specifico territorio, come quello della periferia milanese (nella zona Barona, a sud-ovest della metropoli) emergono alcuni aspetti dell'organizzazione sociale e delle relazioni educative che mostrano come il disagio possa essere – se non del tutto, ma per molti aspetti sì – prevenuto.

Quando si parla di preadolescenza, ci si riferisce a quella fascia di età tra i 10 e i 14 anni, un periodo della vita a cui non è mai stata data dalle discipline socio-psicopedagogiche troppa attenzione, perché erroneamente associata o all'infanzia o alla più ampia adolescenza. Negli ultimi decenni questa fascia di età ha cominciato ad avere una sempre più chiara struttura di bisogni e di forme espressive di sé, anche perché è il momento in cui si colloca la vera trasformazione corporea e psichica del soggetto. Durante questo periodo il ragazzo sperimenta il cambiamento in tutte le sue componenti, interne e relazionali, tanto da poter essere paragonato a un "puzzle impazzito" in cui alcuni pezzi, improvvisamente, cambiano e diventano incompatibili, o difficilmente "incastrabili" con altri: l'umore, le reazioni, il modo di vedere se stesso e gli altri mutano all'improvviso. Sono sensazioni che spiazzano e che rendono instabili tutte le percezioni di sé e del mondo intorno. Questo oltrretutto avviene all'interno di una società complessa, nella quale altre profonde trasformazioni hanno ormai destrutturato e relativizzato il mondo valoriale di riferimento, creando nel nuovo sog-

getto alla ricerca di una propria identità, una mancanza strutturale di punti di riferimento stabili e sicuri, di cui invece ha estremo bisogno.

Questa situazione innalza il livello di rischio, che è incorporato nei processi sociali e la cui risoluzione dipende dalle risorse che la società mette a disposizione per affrontarlo. Proprio per questo la bilancia oscilla tra le sfide che i compiti di sviluppo pongono al bambino che cresce e le risorse che gli sono offerte da chi lo circonda. La sfida più ardua che il preadolescente deve affrontare è quella di costruire una propria identità, trovando le risorse per farlo nella famiglia, nel gruppo dei pari, nella scuola, nelle diverse realtà in cui vive. Anche il territorio si prefigura con il suo duplice aspetto di poter essere una risorsa o un rischio, avendo in sé le caratteristiche per avvolgere nel disagio il soggetto problematico, ma anche le capacità per sviluppare nello stesso soggetto le potenzialità di benessere che in lui esistono. Nell'indagine effettuata nella realtà milanese emerge con forza questa possibilità di intervento del territorio. Rimane indubbio che la famiglia è ancora il riferimento principale del ragazzo dove trovare conforto e dialogo, anche se rimangono gli amici, il gruppo dei pari, il luogo di maggior condivisione e di scambio di idee. Con questi si sperimentano sia le azioni prosociali e di accettazione delle regole e dei modelli sociali, sia quelle più problematiche e a rischio di devianza. Nella scuola il rapporto con gli insegnanti mostra una sua difficoltà profonda per una gran parte di ragazzi, che spesso sono gli stessi che a causa di percorsi fallimentari a più livelli, compreso quello scolastico, vanno ad alimentare la realtà della devianza giovanile, dando al mondo degli adulti e alle istituzioni che essi organizzano, quella responsabilità che troppo spesso viene attribuita solo ai preadolescenti.

Preadolescenti a rischio : una ricerca nella periferia milanese / Silvana Poloni ; prefazione di Bianca Barbero Avanzini. — Milano : F. Angeli, c2006. — 188 p. ; 23 cm. — (Collana di sociologia ; 523). — Bibliografia: p. 181-188. — ISBN 88-464-7230-6.

Preadolescenti a rischio – Milano – Periferie

monografia



Preadolescenza e antisocialità

Prevenzione e intervento nella scuola media inferiore

Alfio Maggiolini (a cura di)

Il libro contiene la raccolta di esperienze di prevenzione e intervento attuate dalla cooperativa Il minotauro operante nel Comune di Milano in un progetto legato alla legge 285/97. Si affronta il problema della prevenzione dei comportamenti devianti e dei segnali di disagio di preadolescenti nel contesto della scuola media inferiore, cercando di osservare da vari punti di vista il fenomeno della devianza: contesto sociofamiliare, dimensione privata dell'individuo, reti relazionali in cui è inserito l'adolescente, immagine pubblica dei comportamenti antisociali, cercando di valutare adeguatamente i comportamenti e le risposte più efficaci a tali comportamenti.

Un primo elemento da cogliere è la dimensione pubblica del comportamento antisociale, che sembra attuato proprio perché sia evidente e di pubblico dominio. Ma nonostante la recente enfasi mediatica non sono in aumento i comportamenti antisociali dei minori. Sono elementi da tenere sotto controllo l'aumento di reati contro la persona e la situazione multiproblematica dei minori immigrati, ma il fatto che la gran parte dei comportamenti antisociali non sia replicata significa che dietro al comportamento antisociale si cela spesso la ricerca di attenzione e una richiesta di aiuto rivolta agli adulti.

Sia per il minore straniero, sia per il preadolescente italiano sembra essere un punto importante la ridefinizione di identità in questa fase evolutiva caratterizzata da cambiamenti fisici, relazionali e di ruolo notevoli, tali da far perdere il senso di realtà. È importante considerare anche la sofferenza psichica individuale e la sua origine relazionale, ereditata spesso da sofferenze irrisolte degli adulti di riferimento. Per questo è necessario intervenire a livello delle relazioni restituendo ruolo e valore affettivo ai soggetti coinvolti (adulti e minori). Sembra, infatti, che il problema maggiore sia la intollerabilità da parte dell'adulto (genitore, educatore, insegnante) della condizione di adolescenza; condizione precaria e in-

certa che evoca la propria incertezza e solleva dubbi sui propri modelli educativi, portando a forzare lo sviluppo in direzioni errate e contrarie alle necessità di rassicurazione che il preadolescente ha e a non tollerare l'oscillazione tra conquiste e arretramenti tipici di questa fase di sviluppo.

È importante creare condizioni di riconoscimento di questo tempo necessario alla crescita e avere la capacità di restituire fiducia all'adolescente, che sta cercando di sviluppare un proprio modo di pensare e interagire con il mondo cercando modelli adulti efficaci pur mettendoli in dubbio. Per questo nei casi di comportamenti devianti da parte di minori ci sono buone possibilità di recupero quanto più la famiglia è in grado di inserire tale comportamento nella propria storia affettiva familiare invece di allontanarla come evento estraneo.

Gli interventi della cooperativa milanese, riportati nel volume, sono stati orientati a supportare il minore prevalentemente all'interno del contesto scolastico, creando le condizioni di accoglienza ed elaborazione all'interno del gruppo classe come luogo di sostegno e sviluppo tra pari, cercando di diffondere la consapevolezza che i comportamenti antisociali in questa fase evolutiva non sono necessariamente indizio di una carriera delinquenziale ma necessitano di un intervento degli adulti e dei pari anche attraverso l'innovazione educativa e l'organizzazione delle attività scolastiche, fatto che mette in discussione l'efficacia dell'organizzazione precedente ma migliora le relazioni all'interno della scuola.

Un punto particolarmente importante da tenere presente in questo ambito sono i diversi approcci disciplinari ai comportamenti antisociali (psicologico, educativo, sociale, ecc.) che dovrebbero riuscire a creare le condizioni per un approccio sinergico del problema partendo dai ragazzi e dai loro contesti relazionali.

Preadolescenza e antisocialità : prevenzione e intervento nella scuola media inferiore / a cura di Alfio Maggiolini. — Milano : F. Angeli, c2005. — 201 p. ; 23 cm. — (Adolescenza, educazione e affetti ; 27). — Bibliografia: p. 191-201. — ISBN 88-464-6921-6.

Scuole medie inferiori – Alunni – Devianza – Prevenzione – Progetti – Milano



La reazione sociale alla devianza

Adolescenza tra droga e sessualità, immigrazione e giustizialismo

Ernesto Calvanese

Si presentano i risultati di un'indagine su un gruppo di oltre 2.000 giovani (14-18 anni) nel territorio milanese, intervistati tra il 2001 e il 2003 per coglierne la percezione sociale della devianza.

La collaborazione di studenti universitari nella veste di rilevatori ha consentito (anche senza specifici finanziamenti) di ripetere, con la stessa metodologia e su giovani della stessa classe d'età, una ricerca già svolta più di 25 anni prima (1974-1975) nel Comune e nella Provincia di Milano. La comparazione dei risultati è di interesse, sebbene si debba tenere conto della diversa provenienza geografica degli intervistati e del fatto che nell'indagine più recente il campione è meno significativo rispetto a quello precedente, limitandosi solo a ragazzi iscritti alle scuole superiori, senza comporre un gruppo differenziato rispetto a classe sociale d'appartenenza e a livello d'urbanizzazione della zona di residenza.

L'indagine ha avuto l'obiettivo di rilevare consenso e dissenso rispetto a certe condotte devianti o delittuose, misurati attraverso il livello di reazione etica (approvazione/disapprovazione), la risposta strumentale (richiesta di interventi e quali), il gradimento da parte dei giovani di norme (non solo quelle penali ma anche quelle non scritte, che governano ambiti quali la conflittualità sociale o il benessere o la morale sessuale).

La ricerca è inquadrata dal punto di vista teorico e dottrinale presentando l'evoluzione concettuale dei termini in questione (e dunque sottolineando la relatività di concetti quale quello di devianza), e richiamando le teorie di riferimento che ne hanno costituito il fondamento metodologico.

Ogni classe di comportamenti è descritta nei singoli capitoli dove sono presentati gli item, l'esame dei dati raccolti e una breve valutazione dei risultati anche in relazione alle variabili degli intervistati (età, sesso, tipo di scuola, territorio di residenza, ideologia politica).

Le condotte sottoposte al giudizio degli intervistati sono relative a:

- reati (furto, scippo e borseggio, rapina e furto a danno di coetanei);
- comportamenti tossicomanici (uso e spaccio di droghe);
- condotte sessuali (prostituzione, omosessualità, pornografia), conflitti politico-sociali (violazioni del codice della strada, vandalismo, gioco d'azzardo, violenza allo stadio, violenza come divertimento, il rapporto con povertà e immigrazione, violenza come difesa).

Ne risulta una visione di ragazzi che rispetto alle condotte proposte hanno alti valori di disapprovazione e di richiesta d'intervento (istituzionale piuttosto che informale) e dunque un adeguato livello di consenso nei riguardi della norma penale. Ricalcando, su molte condotte, le posizioni dei loro coetanei di 25 anni prima, questi giovani manifestano in generale una leggera flessione della disapprovazione e, nello specifico, una maggiore apertura rispetto al consumo personale di oppiacei e verso certi comportamenti sessuali. Si può cogliere anche una maggiore indulgenza verso comportamenti che potrebbero essere commessi anche da adolescenti e che quindi fanno scattare dinamiche d'identificazione (primo fra tutti la masterizzazione di cd o dvd, disapprovata solo dal 48% degli intervistati). Si tratta di aperture che, a giudizio dell'autore, documentano atteggiamenti di individualismo e disinteresse per l'altro da sé e che si palezano chiaramente nelle risposte date sulle questioni di conflittualità sociale, dove, a fronte di atteggiamenti di comprensione e mediazione si rileva una grande insofferenza per le presenze diverse e invasive, nei cui confronti non si esita a richiedere misure estreme e a giustificare atti di difesa violenta del bene personale.

Va, naturalmente, riconosciuto che in questa spaccatura i giovani rispecchiano gli alti livelli di conflittualità in cui si sta dibattendo, soprattutto negli ultimi anni e soprattutto sui temi dell'immigrazione e della giustizia privata, il mondo degli adulti in Italia.

La reazione sociale alla devianza : adolescenza tra droga e sessualità, immigrazione e giustizialismo / Ernesto Calvanese ; con la collaborazione di Raffaele Bianchetti, Chiara Colosimo, Elena Mariani. — Milano : F. Angeli, c2005. — 205 p. ; 23 cm. — (Politiche e servizi sociali ; 196). — Bibliografia. — ISBN 88-464-7061-3.

Comportamenti devianti – Atteggiamenti degli adolescenti – Italia

monografia



La vendita dei bambini, la prostituzione e la pornografia minorile

La legge 11 marzo 2002, n. 46

Luigi Greco, Daria Grimani

Il tema trattato nel volume è quello, attuale e delicatissimo, dell'abuso e della violenza sessuale di minori.

Nella prima parte, divisa in due sezioni, di cui una preceduta da un preambolo legislativo riguardante il *Protocollo opzionale alla Convenzione dei diritti del fanciullo sulla vendita dei bambini, la prostituzione dei bambini e la pornografia rappresentante bambini*, è stata dedicata agli aspetti storici del problema, quali ad esempio lo *ius vendendi*, con particolare riguardo alla "prostituzione", dall'antica Roma ai giorni nostri. La seconda sezione è invece dedicata a quei Paesi dove il fenomeno è più allarmante, quali Brasile, Cuba, Guatema, ecc., dove ci si sofferma in maniera particolare sul problema dello sfruttamento sessuale dei bambini in ogni singolo Paese trattato, e su talune "voci letterarie" di Stati quali la Thailandia e la Cambogia, che hanno rappresentato il loro Paese con accenti crudi ma realistici.

La seconda parte è invece interamente incentrata sulla legislazione e sul trattamento sanzionatorio dei reati sessuali in tutti i Paesi del mondo. Come afferma l'autore nell'introduzione, non è stato possibile inserire tutti gli Stati del mondo, a causa delle difficoltà connesse con il reperimento di un quadro normativo sufficiente e attendibile.

La terza parte è infine dedicata al turismo sessuale e ai mezzi di contrasto alla violenza sessuale e all'abuso di minori. Vengono presi in esame non solo gli interventi posti in essere a tal fine in ambito nazionale, ma anche gli strumenti normativi e le iniziative a livello internazionale ed europeo finalizzate a proteggere l'infanzia dallo sfruttamento sessuale quali, ad esempio, per citare quelli più importanti e specifici, il *Protocollo facoltativo sulla vendita dei bambini, prostituzione infantile e pornografia infantile* delle Nazioni unite e la decisione quadro dell'Unione europea sulla lotta contro lo sfruttamento sessuale dei bambini e la pornografia infantile (2004/68/GAI).

Per quanto riguarda il nostro Paese, ricordiamo, in particolare, l'attenzione posta all'utilizzo dei mezzi di comunicazione di massa e l'istituzione – con decreto del Ministro dell'interno del 31 marzo 1998 – del Servizio di polizia postale e delle comunicazioni, con l'obiettivo di perseguire, anche collaborando a livello internazionale con le forze di polizia di altri Stati, coloro che commettono reati attraverso Internet. Il Servizio in questione, attraverso l'Unità di analisi del crimine informatico (UACI) collabora con i maggiori istituti universitari italiani per studiare e analizzare il fenomeno del *computer crime*. Per meglio tutelare i minori dal diventare vittime dei pedofili, la polizia di Stato ha predisposto, inoltre, una serie di consigli utili per una navigazione sicura in Internet destinati ai minori e ai genitori.

Nell'ultimo capitolo ampio spazio è dedicato all'analisi e al commento del disegno di legge n. 3.503, presentato dal Ministero per le pari opportunità nel giugno 2005 e riguardante *Disposizioni in materia di lotta contro lo sfruttamento sessuale dei bambini e la pedopornografia anche a mezzo Internet*.

Successivamente, si mettono a confronto alcuni Paesi con le loro diverse e variegate normative, da cui si trae spunto per offrire ai lettori delle prospettive nuove in ordine al trattamento sanzionatorio attualmente vigente in Italia. In particolare, emergono da questa analisi le sostanziali differenze tra Paesi in relazione al sistema sanzionatorio, inducendoci a riflettere su quale sia la misura punitiva adeguata da applicare a chi si macchia di un tale reato.

Il libro è corredata, infine, da una ricca bibliografia e da un'appendice normativa riportante le leggi, i decreti, le decisioni quadro più importanti e significative.

La vendita dei bambini, la prostituzione e la pornografia minorile : la Legge 11 marzo 2002, n. 46 / Luigi Greco, Daria Grimani. — Roma : CEDIS, c2005. — 649 p. ; 24 cm. — Bibliografia: p. 579-582. — Con appendice normativa. — ISBN 88-87491-27-5.

1. Bambini e adolescenti – Sfruttamento sessuale – Repressione – Legislazione statale
2. Turismo sessuale – Repressione – Legislazione statale e normativa internazionale

monografia



Tra rischio e protezione La valutazione delle competenze parentali

Paola Di Blasio (a cura di)

La visione della mente e del suo sviluppo come qualcosa che riguarda il singolo individuo è stata messa in crisi dalle teorie che si sono sviluppate intorno al concetto di "complessità". Queste consapevolezze si sono diffuse a partire dagli anni Ottanta del Novecento. Oggi, in certi settori di ricerca, sono diventate linee portanti. Il libro curato da Paola Di Blasio ne è un esempio, fin dalla sua ideazione e realizzazione. Si tratta, infatti, di uno dei risultati scientifici del progetto di ricerca-intervento su *Fattori di rischio e fattori protettivi nella valutazione psico-sociale dei minori e delle famiglie* (giugno 2003 - dicembre 2004) frutto di una convenzione tra il Comune di Milano e il Centro di ricerca delle tecnologie dell'istruzione (CRTI) dell'Università Cattolica di Milano, diretto dall'autrice, che ha istituito di recente un percorso di laurea in Psicologia dello sviluppo e tutela dell'infanzia. Il volume è nato dall'esigenza di fornire da una parte un esempio di buone pratiche e, dall'altra, di offrire un'occasione per riflettere sui modelli d'intervento necessari a tutelare i bambini in situazioni di rischio.

Il libro che ne è venuto fuori interessa un vasto pubblico che va dagli specialisti agli operatori, nei settori più vari: neuropsichiatria, psicologia, pedagogia, giurisprudenza, scienze sociali, operatori sanitari, educatori, fino ai singoli genitori e lettori che vogliono capire come oggi si studiano certi settori della psicologia dello sviluppo e della psicologia dell'educazione. Come e perché "rischio e protezione"?

Un tempo si parlava di sviluppo del soggetto, del singolo. Quasi a voler far credere che il cervello, la mente di tale soggetto fosse qualcosa di personale, staccato da tutto il resto. Si cercavano allora le "cause". Prima quelle dirette: se a questo bambino, bambina, capita la tale o tal altra esperienza, allora, nella sua mente, accadrà questo e quello. Poi quelle indirette: il contesto, fisico e sociale, nel quale il soggetto si sviluppa. Nascono così le teorie monocausali, da un lato: se accade questo, allora la conseguenza sarà que-

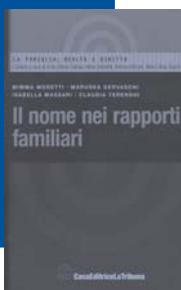
sta. E, in seguito, alla luce delle ricerche empiriche che dimostravano l'insufficienza di quelle spiegazioni (predizioni errate, non confermate dai fatti), ecco arrivare le teorie "multifattoriali". Non "una" causa, ma "tante" cause messe insieme che, intrecciandosi, determinano la tale o tal altra conseguenza.

Non sembra che le cose vadano in questo modo: né secondo i modelli "unicausali", né in base a quelli "multifattoriali" (o "multicausali"). Infatti, tali modelli non sono riusciti (e non riescono) «a spiegare le ragioni per cui molte persone (bambini e adulti) che sperimentano, o hanno sperimentato in passato, svariati eventi negativi e il cui profilo di rischio è alto, presentino la capacità di mantenere un discreto adattamento, di adottare strategie di *coping* efficaci e siano in grado di conservare aree di competenze insospetate». Alle origini di questa consapevolezza, scientifica e operativa (quella che interessa chi giorno dopo giorno è a contatto con questi problemi scottanti), c'è la ricerca sui "fattori" e "processi" di "rischio" e "protezione". Al centro di tali indagini, un concetto: quello di "resilienza", "con cui s'intende una capacità d'adattamento, di flessibilità, di resistenza allo stress, all'ansia e alle avversità.

Tra rischio e protezione : la valutazione delle competenze parentali / a cura di Paola Di Blasio. — Milano : Unicopli, 2005. — 312 p. ; 22 cm. — (Psicologia dello sviluppo sociale e clinico. Sez. Saggi ; 11). — Bibliografia: p. 281-312. — ISBN 88-400-1057-2.

Genitori maltrattanti – Figli – Assistenza

monografia



Il nome nei rapporti familiari

Mimma Moretti, Maruska Gervasoni, Isabella Massari, Claudia Terenghi

Il nostro nome ci rappresenta, ci individua come persona fisica e ci permette di distinguerci dagli altri; il nostro nome va inteso come quale insieme di tutti quegli elementi che servono alla nostra identificazione – e quindi il prenome, il cognome, l'eventuale soprannome – non si limita a individuare la nostra persona ma ci collega anche al gruppo sociale cui apparteniamo e, in particolare, è il primo mezzo con cui si esprime la nostra appartenenza al gruppo familiare. Non solo, ma la stretta relazione tra il nome di ogni persona e il suo gruppo familiare di appartenenza appare chiaramente – come viene messo in rilievo – laddove si stabilisce che le azioni a sua tutela possono essere richieste sia dal diretto interessato sia dai suoi familiari che abbiano un interesse degno di essere protetto a che il nome altrui non venga usurpato o utilizzato indebitamente (art. 8 cc).

Ogni individuo ha, quindi, diritto ad avere un nome, costituito da prenome e cognome: in mancanza o nell'impossibilità di attribuzione, la scelta compete all'Ufficiale dello stato civile.

Il nostro nome, poi, una volta acquisito e divenuto parte integrante della nostra persona non può esserci tolto, non possiamo quindi esserne privati anche se, per ipotesi, ci fosse stato attribuito inizialmente in modo erroneo.

Tutto ciò ci permette di comprendere perché il nostro ordinamento sancisce il principio dell'immutabilità del nome (art. 6 co. 2, cc). Se così non fosse, infatti, se cioè fosse possibile cambiarlo o modificarlo liberamente al di fuori dei casi o delle modalità previste dalla legge, la primaria funzione che il nome svolge sarebbe fortemente compromessa: verrebbe meno la certezza dell'identificazione della persona nell'ambito della società e delle sue relazioni sociali e, soprattutto, si inciderebbe sul fondamentale diritto all'identità personale tutte le volte in cui il nome stesso fosse divenuto segno distintivo della sua personalità.

Proprio per questi motivi, di particolare interesse è l'esame dei casi e delle modalità attraverso le quali si verificano il cambiamento

to o la modifica del nome, con particolare riguardo alle ipotesi in cui essi non dipendono da vicende relative allo stato familiare.

Nell'ambito dell'analisi dei diversi aspetti che concernono la disciplina giuridica che regola la tematica affrontata emerge come particolarmente interessante e attuale il dibattito che si concentra sulla domanda di quale cognome debbano assumere i figli. Viene qui rilevato come ancor oggi, pur in presenza di una tendenziale equiparazione tra figli legittimi e figli naturali, il modo di accertamento della filiazione è diverso: se lo status di figlio legittimo si acquista automaticamente con la formazione dell'atto di nascita, non altrettanto può dirsi per lo status di figlio naturale, per la creazione del quale è necessario un atto formale di riconoscimento o la dichiarazione giudiziale di paternità o di maternità naturale. Il nodo centrale del dibattito riguarda la famiglia legittima: tramontata ogni idea di famiglia patriarcale e scomparsa anche ogni gerarchia all'interno della famiglia cosiddetta nucleare ci si domanda che senso oggi abbiano quelle norme che impongono il cognome del marito quale cognome familiare, ossia come quel cognome che identifica la famiglia, tanto che la donna lo aggiunga al proprio con il matrimonio e che i figli nati da questa unione debbano necessariamente assumerlo. Proprio nell'ottica di riconoscere pari dignità all'interno della famiglia al cognome materno, già da tempo si sono mosse altre legislazioni di Paesi europei e nella stessa direzione sono orientate anche le numerose proposte di riforma presentate recentemente al nostro Parlamento che nel volume vengono approfonditamente analizzate.

Il nome nei rapporti familiari / Mimma Moretti, Maruska Gervasoni, Isabella Massari, Claudia Terenghi. — Piacenza : La tribuna, c2005. — 365 p. ; 25 cm. — (La famiglia ; 5). — Bibliografia: p. 327-344. — Con appendice normativa. — ISBN 88-8294-839-0.

Nomi di persona – Diritto

monografia



La tutela del minore

Enrico Franceschetti (*a cura di*)

Nella parte iniziale di questo volume dedicato all'ampio tema della tutela del minore, vengono innanzitutto affrontati gli aspetti psicologici dei bisogni dei minori, partendo dall'indiscussa necessità del minore ad avere una famiglia. Viene rilevato in particolare come gli autori intendano prescindere dal tipo di vincolo che lega i genitori tra loro: ciò che sembra imprescindibile è che un vincolo esista e che esso sia stabile. Non si entra, quindi, nel merito della forma legale, l'importante è che il vincolo sia riconosciuto, nel senso che sia sentito dai genitori.

Altri argomenti trattati in questa sezione sono l'abbandono e l'adozione, le implicazioni e le conseguenze sui figli di un'eventuale crisi della coppia, l'accesso alle informazioni sulle proprie origini da parte di coloro che sono stati adottati.

Nel secondo capitolo, viene fornito il quadro normativo di riferimento in relazione alla tutela e alla protezione dei minori. Per quanto riguarda gli strumenti normativi di livello sovranazionale, viene ricordata la Convenzione ONU sui diritti del fanciullo, che garantisce – a titolo esemplificativo – il diritto alla non discriminazione, il diritto alla vita e alla crescita dell'infanzia nella misura massima possibile e il diritto all'ascolto delle opinioni del minore in tutti gli aspetti della vita che lo vedono coinvolto con particolare riguardo ai procedimenti di natura legale. Ricordiamo, inoltre, la Convenzione de L'Aja del 25 ottobre 1980 sugli aspetti civili della sottrazione internazionale di minori e la Convenzione del Lussemburgo del 20 maggio 1980 sul riconoscimento e sull'esecuzione delle decisioni in materia di affidamento dei minori e di ristabilimento dell'affidamento. Uno degli aspetti particolarmente innovativi di queste due convenzioni è che la tutela giuridica applicabile è quella dello Stato in cui la famiglia, e di conseguenza il minore, vive: è quella in cui si è maggiormente radicato il minore, ed è quindi quella più vicina alle aspettative e necessità di vita quotidiana del minore. Segnaliamo ancora il regolamento comunitario n.

2201/2003 relativo alla competenza, al riconoscimento e all'esecuzione delle decisioni in materia matrimoniale e in materia di responsabilità genitoriale attraverso il quale l'Unione europea si è proposta di creare un ambiente giuridico omogeneo per i minori nel tentativo di garantire la massima uniformità possibile di applicazione delle decisioni in materia di responsabilità genitoriale all'interno dell'Unione stessa.

Per quanto riguarda poi il quadro normativo di riferimento nazionale, è sufficiente in questa sede segnalare, rimandando a una lettura del volume più approfondita, che nel tempo si è realizzata – o si è tentato di realizzare – una politica sociale di intervento in favore della famiglia e dei minori che, in armonia con le modificazioni della società e con le tendenze dell'Unione europea, oltre a rimuovere gli ostacoli per una sana crescita dei minori e per una tutela in senso ampio della famiglia, riconoscesse diritti, doveri, posizioni tutelate nel rispetto del principio dell'autonomia e della libertà in tutte le sue espressioni.

Viene qui anche trattato il tema, oggi di estrema attualità, del minore nel conflitto familiare: in particolare si approfondisce la recente – oggi già legge – proposta legislativa di affidamento condiviso, relativamente alla quale viene rilevato come sia sicuramente auspicabile un affidamento congiunto voluto e attuato su esclusivo, volontario, maturato accordo dei genitori e disposto dal giudice dopo un'attenta valutazione circa la mancanza di conflittualità genitoriale e l'interesse del minore.

Infine, ricordiamo anche l'approfondimento effettuato sulla più recente giurisprudenza in tema di tutela dei minori, di estrema utilità per un'analisi degli sviluppi e delle nuove tendenze in materia.

La tutela del minore / a cura di Enrico Franceschetti ; con i contributi di: Daniela Bauduin, Silvia Boverini, Cristina Gallo, Maurizio Lucarelli, Alberto Martone, Cinzia Petitti, Alberto Quattroccolo, Alessandro Varriale, Luisa Ventorino. — Forlì : Expert, c2005. — 408 p. ; 24 cm. — (Lex). — ISBN 88-602-1018-6.

[Bambini e adolescenti – Tutela – Italia – Diritto](#)

monografia



Minori stranieri in carcere

Valerio Belotti, Roberto Maurizio, Alfredo Carlo Moro

Una delle fasce della popolazione immigrata che necessita di politiche sociali specifiche è quella dei minori, siano essi nati in Italia o ricongiunti con i genitori immigrati in precedenza o ancora soli o non accompagnati. L'esperienza della migrazione, vissuta in prima persona o di riflesso attraverso quella dei genitori, la difficoltà a elaborare un'identità in bilico tra due culture, l'esposizione a forme di discriminazione, rendono i minori stranieri più vulnerabili dei loro coetanei autoctoni. Essi pertanto si trovano a essere vittime di varie forme di sfruttamento oppure a essere impiegati da organizzazioni malavitose nello spaccio della droga e nel furto. Gli autori, riportando i risultati di una ricerca condotta sugli adolescenti stranieri in carcere, fanno il punto su tale realtà, ridimensionando in buona parte l'allarme sociale sorto negli ultimi tempi intorno a essa. Al contempo forniscono una ricognizione accurata dei percorsi individuali di tali minori, delle risposte istituzionali messe in atto e delle carenze nelle azioni concrete a loro tutela.

Oggetto dell'indagine sono ragazzi ultraquattordicenni, in quanto imputabili di reato e dunque penalmente sanzionabili con la segregazione carceraria. Ne sono esclusi gli appartenenti alle comunità rom, per via della specificità dei processi socioculturali che li spingono a commettere reati. La maggior parte dei minori incarcerati è costituita da maschi, sia perché le femmine in genere non sono protagoniste di comportamenti penalmente sanzionati, sia perché le risposte sociali e istituzionali sono meno criminalizzanti nei loro confronti rispetto ai maschi. Sotto il profilo della provenienza geografica si assiste a una prevalenza di ragazzi marocchini e rumeni e a un calo degli albanesi. Questo si spiega con il progressivo inserimento degli immigrati provenienti dall'Albania, a fronte della maggior facilità per i rumeni di entrare in Italia a seguito dell'inclusione del loro Paese nell'Unione europea, cui non corrisponde però ancora una loro sufficiente integrazione nella società italiana. I Paesi menzionati sono anche quelli da cui oggi pro-

viene un numero rilevante di minori non accompagnati, i quali costituiscono una parte consistente dei minori stranieri in carcere. Questi ultimi sono composti in buona misura da minori in stato di irregolarità, spesso entrati clandestinamente nel nostro Paese. Sono proprio l'irregolarità e la carenza di vincoli familiari forti a favorire presso questi adolescenti forme di devianza di strada che li rendono facilmente individuabili, tanto è vero che la quasi totalità dei minori sanzionati dalla legge è stata colta in flagranza di reato. In genere, poi, a trovarsi in carcere sono quei ragazzi che sono stati sorpresi più di una volta a compiere azioni illecite, ovvero si tratta di autori di reati non occasionali.

L'analisi delle risposte ai comportamenti devianti dei minori migranti mostra un eccesso di carcerazione, con l'aggravante che la durata generalmente breve delle misure cautelari impedisce azioni di sostegno articolate e finalizzate al reinserimento nel contesto formativo. Se poi è da valutare positivamente l'affidamento al servizio sociale – disposto nell'85% dei casi – appare invece assai negativa la scarsissima applicazione della sospensione condizionale della pena. Saremmo pertanto di fronte a un passo indietro nella cultura giuridica, dal momento che nel valutare il reo adolescente il giudice si sofferma assai poco sulla sua personalità per concentrarsi invece quasi esclusivamente sul fatto commesso. Fino al punto che – segnalano gli autori – passa inosservata la situazione, sempre più frequente, secondo cui, per attirare l'attenzione dei servizi sociali e per poter ricevere il loro sostegno, certi minori si danno allo spaccio di droga sapendo che, passando dal carcere, potranno poi essere tutelati dalla comunità cui saranno affidati.

Minori stranieri in carcere / Valerio Belotti, Roberto Maurizio, Alfredo Carlo Moro ; prefazione di Francesco Paolo Casavola ; ricerca diretta da Alfredo Carlo Moro. — Milano : Guerini e associati, 2006. — 280 p. ; 22 cm. — (TrasFormAzioni). — Bibliografia: p. 247-253. — ISBN 88-8335-713-2.

Minori detenuti : Adolescenti immigrati – Italia

monografia



Dal volontariato alla politica

Verso una definizione dei modelli di partecipazione giovanile

I. Cedroni, S. Cosi, R. De Rosa, P. Natalechchio

Il testo si propone come strumento di riflessione sui modelli di partecipazione giovanile. Le analisi e le proposte interpretative che vengono avanzate si basano su tre aree di indagine condotte su un campione di popolazione giovanile:

- il comportamento politico ed elettorale;
- il rapporto tra generazioni all'interno del partito;
- l'organizzazione interna dei partiti giovanili.

I risultati della prima ricerca, realizzata su un campione di 500 giovani dell'area romana di età compresa tra i 18 e i 29 anni, presentano una sostanziale conferma delle indagini più ampie realizzate a livello nazionale.

Anche in questo caso si riscontra da parte dei giovani una riduzione della fiducia nei confronti dei partiti, ma anche delle istituzioni e del sistema politico in generale. Accanto a questo, però, si evidenzia la presenza di una partecipazione sociale diffusa, che si realizza con l'appartenenza ad associazioni e gruppi con un ruolo sociale attivo o con iniziative a titolo personale di rilievo sociale nel territorio di vita. Il comportamento elettorale, analizzato su più anni, mostra un diffuso astensionismo, che trova la sua spiegazione in una forma di protesta.

La seconda ricerca indaga il territorio "tra" le diverse generazioni all'interno del partito politico, analizzando quali sono le modalità di passaggio generazionale all'interno di due partiti: Alleanza nazionale e Democratici di sinistra. Gli aspetti oggetto di analisi sono molti: la struttura organizzativa, la modalità di leadership, l'apertura alla rappresentatività di genere, ecc.

Ciò che appare evidente e comune è il cambiamento, tra la vecchia e la nuova generazione, dei sistemi valoriali. Anche se alcuni elementi possono essere simili, se non uguali, quello che cambia è l'articolazione del rapporto tra i diversi valori che compongono il sistema e che rende difficile il passaggio e la comunicazione tra le due realtà. Per questo, probabilmente, in entrambi i partiti viene

dato molto rilievo all'esperienza: la gavetta è ritenuta un elemento importante per la crescita e il riconoscimento professionale interno.

La terza area di ricerca riguarda l'analisi di sei organizzazioni giovanili: Azione giovani, Forza Italia giovani, UDC giovani, Giovani Margherita, Sinistra giovanile, Giovani comunisti. Attraverso la raccolta di interviste in profondità e l'analisi degli statuti, dei regolamenti e degli organigrammi interni delle varie organizzazioni, vengono delineate alcune caratteristiche generali fino ad arrivare ad alcune considerazioni sul futuro di tali realtà.

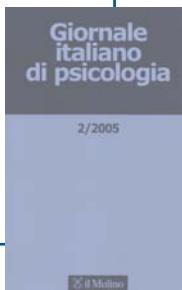
Questa parte della ricerca conferma il ritorno alla politica da parte delle giovani generazioni, ma si interroga sulla capacità del partito stesso, con la sua struttura, le sue regole, i suoi sistemi di potere e di ascesa al potere, di accogliere questo "nuovo soggetto" cresciuto in un ambiente molto diverso per dimensioni culturali, economiche, valoriali e tecnologiche.

Il punto di vista dei giovani intervistati si orienta in due direzioni distinte: la prima trova necessario e utile per un avvicinamento tra generazioni, un maggior radicamento sul territorio, ovvero la condivisione tra "vecchi" e "nuovi" delle problematiche presenti nel quotidiano; la seconda, invece, propone un maggior investimento sulle possibilità reali di partecipazione interna al partito. Quale sarà l'evoluzione di queste due anime non è oggetto di ricerca del volume, anche se alcune indicazioni si rendono già evidenti dalla sua lettura.

Dal volontariato alla politica : verso una definizione dei modelli di partecipazione giovanile / I. Cedroni, S. Cosi, R. De Rosa, P. Natalicchio. — Roma : Studium, c2005. — 93 p. ; 21 cm. — (Quaderni della libera università Maria SS. Assunta, LUMSA, Roma ; 24). — Bibliografia. — ISBN 88-382-3977-0.

Vita politica – Partecipazione dei giovani – Italia

articolo



La partecipazione sociale come strumento di accrescimento dell'empowerment L'esperienza della "leva giovanile" del Comune di Firenze

Donata Francescato, Andrea Solimeno, Manuela Tomai e Nicola Paulesu

Gli studi recenti sui rapporti tra giovani e politica mettono in luce un calo di partecipazione e di protagonismo e un atteggiamento generale di "noia" o "disinteresse". Tuttavia si registrano alcune evidenti eccezioni a questo trend: la partecipazione alle attività di volontariato, ai gruppi di autoaiuto e alle comunità on line. Tali mutamenti assumono una particolare rilevanza se letti secondo una prospettiva di psicologia di comunità, secondo cui la partecipazione attiva dei cittadini alla vita sociale e comunitaria costituisce uno strumento per incrementare l'*empowerment* sia su un piano individuale che su un piano comunitario. L'*empowerment* viene definito da molti autori come un costrutto che collega competenze individuali, sistemi di aiuto formali e informali e comportamenti proattivi nel campo delle politiche sociali. Facendo riferimento a tale definizione diviene importante capire quali esperienze di partecipazione favoriscono non solo l'aumento di competenze personali, legate a concetti di autoefficacia e autostima, ma anche l'aumento della componente sociopolitica dell'*empowerment*. Mentre diverse indagini hanno messo in luce che attraverso interventi formativi si può aumentare l'autoefficacia e successivamente la propensione alla partecipazione ad attività di volontariato, non sappiamo se per aumentare l'interesse dei giovani rispetto alla vita socio politica sia più efficace seguire un corso di formazione o partecipare ad attività di volontariato.

Il presente articolo prende le mosse dallo scenario sopra tratteggiato per verificare l'impatto di un'esperienza di volontariato come la "leva giovanile" sull'*empowerment* dei giovani coinvolti come *tutor* in questo progetto. Gli autori hanno inteso infatti studiare la "leva giovanile" del Comune di Firenze che ha come macro obiettivo la promozione del senso di cittadinanza attiva. Questo progetto prevede due fasi: in una prima ai partecipanti viene proposto una corso di formazione orientato all'acquisizione di competenze di lettura della comunità, di gestione della relazione d'aiuto; in

una seconda fase i partecipanti hanno l'opportunità di svolgere attività di volontariato a favore di minori a rischio di dispersione scolastica.

Come strumento di indagine è stata utilizzata la scala di *empowerment* di Zimmerman e Rappaport, validata in Italia da Francescato e Perugini. Per ciò che concerne i risultati la ricerca presenta principalmente un aspetto critico: in primo luogo, lo strumento utilizzato presenta valori non sufficientemente significativi di coerenza interna delle scale, per tale ragione gli autori stanno lavorando alla validazione di una nuova scala di *empowerment*. Nonostante tale aspetto critico, l'indagine può offrire, in virtù della correttezza del disegno di ricerca, alcune indicazioni da utilizzare nel confronto con altri studi.

I risultati, in primo luogo, mettono in luce come ambedue i tipi di esperienza (corso di formazione e attività di volontariato) aumentino significativamente il livello di *empowerment* globale dei partecipanti, rispetto al gruppo di controllo. In particolar modo l'attività di volontariato incrementa i punteggi di autoefficacia personale e di perseguitamento degli obiettivi, facendo supporre che l'attività "sul campo" consenta ai giovani di sperimentare le proprie capacità, di vederne i risultati rispetto al minore, aumentando sia il senso di efficacia, che la capacità di valutare il perseguitamento di obiettivi definiti. Per ciò che concerne l'*empowerment* sociopolitico, i risultati confermano quanto altre ricerche hanno messo in luce, ossia che un corso di formazione incide sulla visione di se stessi e del mondo sociopolitico in cui si è inseriti. Emerge, invece, come l'esperienza di tutoraggio non abbia inciso su tale dimensione. Ulteriori risultati concernono la dimensione della partecipazione ad attività di volontariato e le differenze di genere nei livelli di *empowerment*.

La partecipazione sociale come strumento di accrescimento dell'empowerment : l'esperienza della "leva giovanile" del Comune di Firenze / Donata Francescato, Andrea Solimeno, Manuela Tomai e Nicola Paulesu.

Bibliografia: p. 325.

In: Giornale italiano di psicologia. — Vol. 32, n. 2 (magg. 2005), p. 309-330.

[Adolescenti e giovani – Partecipazione – Promozione – Progetti : Leva giovanile – Firenze](#)



La formazione dei genitori Una necessità e un'utopia

Anna Marina Mariani, Paola Zonca

La rinnovata attenzione posta sulla famiglia e sul suo ruolo nella formazione dell'individuo non va di pari passo con quelli che possiamo definire come gli attuali aspetti critici della relazione educativa genitori-figli. Alcuni genitori hanno allontanato quei valori e quelle "mappe" tramandate dai rispettivi genitori senza di fatto migliorare le mappe esistenti con nuovi valori; altri genitori sono rimasti aggrappati a quelle mappe che non corrispondono più al territorio di oggi. A ciò si aggiunga una realtà caratterizzata da politiche familiari inadeguate o politiche che nel passato non hanno attribuito alla famiglia potenzialità e risorse su cui investire.

Questi alcuni elementi che tracciano lo scenario entro cui si inserisce l'ipotesi di partenza del presente testo, ossia che i genitori dovrebbero educarsi/essere educati alla genitorialità. Tale prospettiva costituisce un'opzione di prevenzione, non riducendo la famiglia a ruolo di ammortizzatore sociale per evitare disagi patologici o conflitti intergenerazionali, bensì, considerando il ruolo genitoriale come essenziale all'impresa della crescita/formazione dei figli. Ciò implica l'esercitare una pluralità di competenze in linea con la complessità crescente della società e partire dalla considerazione che "genitori si diventa".

Dentro tale prospettiva la pedagogia viene proposta come disciplina che, insieme ad altre, ha il compito di offrire riflessioni sugli impegni che si aprono rispetto alla formazione dei genitori, nella considerazione che sia necessario uscire dalla prospettiva di emergenza, curativa o terapeutica per entrare nell'ottica della prevenzione, considerata quest'ultima la pura logica educativa.

Il testo propone riflessioni teoriche, scegliendo di usare un registro informale per rivolgersi anche a tutti i genitori che possono essere interessati a trovare linee guida per rispondere in modo particolare a quelli che sono interrogativi generali e comuni. Il volume si rivolge, in questo senso, in particolar modo ai genitori in situa-

zioni cosiddette "normali" e non solo a quelli che incontrano imprevisti o difficoltà.

Detto ciò la formazione rivolta ai genitori viene tratteggiata come quella forma di educazione che deve necessariamente occuparsi del fatto che le forme di famiglia oggi sono differenziate e mutevoli nel tempo, in tal senso le esigenze di un genitore che vive in una famiglia mononucleare sono molto differenti da quello che vive in una famiglia ricomposta, con i figli del compagno o della compagna. Pertanto le caratteristiche che debbono essere contemplate dovrebbero essere flessibili abbastanza per consentire ai genitori di adeguarsi alle esigenze della forma familiare in cui si trovano, ciononostante sapendo proporre punti fermi per tutte le figure genitoriali.

Il percorso formativo che il testo propone si fonda sulla considerazione secondo cui "essere un buon genitore" abbia importanti ricadute sulla percezione di se stessi come persone, ossia di essere persona critica, motivata e matura, interessata alla vita, ai problemi sociali, coinvolta e aperta nella gestione dei problemi quotidiani. In tal senso nessuna famiglia può essere considerata un'isola, quindi il compito dei genitori travalica il benessere immediato dei figli a essi affidati per divenire possibilità di incrementare valori di pace, di giustizia, di libertà e uguaglianza. Il ruolo del genitore configura la propria responsabilità nei confronti delle generazioni future, non solo e soltanto nei confronti dei propri figli.

La formazione dei genitori : una necessità e un'utopia / Anna Marina Mariani, Paola Zonca. — Milano : Unicopli, 2006. — 267 p. ; 21 cm. — (Educazione tra adulti ; 11). — Bibliografia, filmografia ed elenco siti web: p. 261-267. — ISBN 88-400-1091-2.

[Educazione familiare](#)

monografia



Di cultura in culture

Esperienze e percorsi interculturali nei nidi d'infanzia

Ivana Bolognesi, Adriana Di Rienzo,
Stefania Lorenzini, Anna Pileri

L'educazione interculturale fino a poco tempo fa ha riguardato soprattutto la fascia scolastica dell'obbligo perché in essa si concentrava il maggior numero di allievi di origine straniera. Recentemente il progressivo radicamento degli immigrati sul territorio italiano e il loro costituirsi in nuclei familiari, oltre ad aumentare il numero di bambini ricongiunti, ha prodotto un notevole incremento di quelli nati in Italia. Di qui l'interesse per l'intercultura nel nido d'infanzia e nei servizi educativi per i più piccoli. A partire dal 2000 sono nati in media ogni anno circa 40 mila bambini figli di almeno un genitore straniero. Bambini che in buona parte frequentano i servizi educativi prescolari trasformando anche il nido in uno spazio educativo caratterizzato da un significativo pluralismo culturale. Gli insegnanti del nido e i coordinatori pedagogici, alla pari dei loro colleghi della scuola dell'obbligo, sono così sollecitati a ripensare la proposta educativa rivolta ai più piccoli e il rapporto con i loro genitori facendo del nido il primo luogo sociale di incontro e di convivenza interculturale. In questo ambito va riconosciuto il carattere pionieristico della Regione Emilia-Romagna, che si configura tra le prime in Italia a essersi occupata dell'interculturalità nei nidi d'infanzia, attraverso una significativa ricerca pubblicata dieci anni or sono (cfr. Favaro, G., Genovese, A., *Incontri di infanzie*, Bologna, Clueb, 1996).

Il volume, che si pone in continuità con il lavoro citato, documenta sia sul versante teorico sia su quello pratico un'esperienza formativa promossa dall'Assessorato alle politiche sociali di questa Regione, in collaborazione con la Facoltà di scienze della formazione dell'ateneo bolognese. Un'esperienza i cui protagonisti principali sono i bambini, ma che si è potuta concretizzare grazie alla sinergia creatasi tra docenti universitari, educatori, insegnanti e genitori, permettendo l'elaborazione di modelli pedagogici interculturali e la loro trasformazione in pratiche educative.

Le autrici si sono così impegnate a trovare modalità efficaci che consentano di curvare nell'inedita prospettiva pedagogica intercul-

turale le pratiche educative quotidiane del nido, costituite in buona parte dalle routine. Nei primi capitoli vengono tracciate le linee guida interculturali – definite a seguito di studi teorici e di riflessioni di gruppo – che orientano l’elaborazione di percorsi educativi sperimentati in diversi nidi del territorio. Le attività strutturate, spontanee e di routine, che scandiscono la quotidianità del nido sono così convertite in chiave interculturale in base alla metodologia del porsi in situazione. La stessa formazione dei docenti del nido è stata pensata tenendo conto del suo legame con la pratica, per cui il modello educativo proposto nasce da una feconda dialettica tra teoria e pratica che ricorda la circolarità virtuosa del fare esperienza deweyano.

Il volume documenta una molteplicità di progetti educativi interculturali sperimentati nei nidi, focalizzati su specifiche tematiche: dalla cura al gioco, dalla relazione alla narrazione ecc. Le singole attività testimoniate sono altrettanti tasselli di percorsi – vissuti e sperimentati dai bambini e dagli adulti – attraversati da un’intenzionalità educativa attenta alla specificità delle appartenenze, ma anche volta alla ricerca degli elementi e dei valori di comunanza. L’attenzione verso i genitori, considerati partner privilegiati del nido, viene particolarmente messa in risalto negli ultimi capitoli, attraverso l’illustrazione di esperienze volte a facilitare la nascita di una relazione positiva tra educatori e famiglie immigrate. Una relazione che parte dalla condivisione del linguaggio del nido, delle sue regole, ma soprattutto dalla riflessione sulla diversità degli stili che contrassegnano il modello educativo degli educatori e quello dei genitori immigrati.

Di cultura in culture : esperienze e percorsi interculturali nei nidi d’infanzia / Ivana Bolognesi, Adriana Di Rienzo, Stefania Lorenzini e Anna Pileri. — Milano : F. Angeli, c2006. — 238 p. ; 23 cm. — Bibliografia: p. 225-231. — ISBN 88-464-7293-4.

Asili nido – Bambini piccoli – Educazione interculturale – Progetti – Emilia Romagna

monografia



Educarsi all'interculturalità Immigrazione e integrazione dentro e fuori la scuola

*Asher Colombo, Antonio Genovese,
Andrea Canevaro (a cura di)*

L'immigrazione attuale ha fatto sì che l'esperienza dell'incontro e della convivenza tra portatori di culture diverse non fosse più riservata a pochi o rimanesse appannaggio degli antropologi, ma diventasse una realtà quotidiana vissuta dalla gente comune. Per strada, al lavoro, nelle scuole, autoctoni e immigrati ogni giorno condividono i medesimi spazi sociali. A partire dall'analisi del carattere multiculturale dell'odierna società italiana, gli autori del volume si domandano fino a che punto la popolazione italiana è pronta ad accettare la diversità.

La risposta a tale quesito viene cercata attraverso un'indagine su immigrazione e partecipazione sociale, promossa dal Dipartimento di scienze dell'educazione dell'Università degli studi di Bologna, della quale il testo riporta la prima parte dei risultati. Due sono gli ambiti scelti: quello della comunicazione, attraverso l'analisi del discorso pubblico italiano sull'immigrazione, e quello dell'integrazione scolastica ed extrascolastica dei bambini e adolescenti immigrati. Nel primo caso l'indagine è condotta sulla carta stampata, ovvero sui settimanali e quotidiani. Il periodo storico di riferimento è quello che va dagli anni tra il 1969 e il 2001 e gli aspetti presi in esame sono il sistema dei codici e di terminologie e il contesto della notizia. L'analisi dei concetti e dei contesti è fondamentale per comprendere come si sia andata formando nell'immaginario collettivo la rappresentazione dell'immigrato e di che genere di immagine si tratti. La novità della ricerca consiste nell'aver individuato già nel periodo tra il 1969 e il 1981 le premesse della futura rappresentazione sociale degli immigrati come soggetti socialmente problematici, prima, e come criminali, poi. Alla base di tale rappresentazione vi è l'insistenza nel definire in termini negativi i processi migratori e insieme nello stimare del tutto inadeguate le capacità di integrazione degli stranieri da parte della società italiana. È dunque un lungo processo di sedimentazione culturale che sta all'origine di figure tipiche come quelle del "terrorista arabo" o

dell’“immigrato miserabile” di cui è così difficile disfarsi, anche da parte delle élite più colte.

Il secondo ambito dell’indagine di cui dà conto il volume è stato analizzato con differenti modalità. Da un lato abbiamo i risultati di una ricerca di dottorato condotta su un gruppo di bambini frequentanti la classe quarta di una scuola primaria dell’infanzia di Bologna, che fa emergere le carenze a livello di strumenti concettuali e culturali delle azioni educative interculturali promosse a scuola. Dall’altro alcuni studi di settore, sulle strategie di integrazione degli allievi immigrati in classe e sulle risposte istituzionali ai loro problemi, studi sempre fondati su osservazioni in classe o riflessioni su esperienze empiriche. Chiude questa sezione del volume un contributo incentrato sulla condizione dei giovani stranieri adottati, anche in questo caso basato su una ricerca sul campo, realizzata attraverso interviste ai diretti interessati. Filo rosso degli studi presentati è la percezione che la disponibilità ad accogliere la differenza da parte delle figure educative fondamentali come gli insegnanti o i genitori adottivi non è così ampia e diffusa come uno sguardo superficiale potrebbe far credere. In particolare ancora troppo fragile è una cultura dei diritti e della cittadinanza che sappia partire dal riconoscimento dell’altro e delle sue specificità ma che sia nel contempo in grado di articolare un’idea di appartenenza attenta alle trasformazioni e ai meticcamenti di cui i giovani migranti sono gli agenti culturali più emblematici.

Educarsi all’interculturalità : immigrazione e integrazione dentro e fuori la scuola / Asher Colombo, Antonio Genovese e Andrea Canevaro (a cura di). — Trento : Erickson, c2005. — 157 p. ; 24 cm. — (Guide per l’educazione). — ISBN 88-7946-824-3.

1. Bambini immigrati – Integrazione scolastica – Italia
2. Immigrati – Integrazione sociale – Italia

monografia



Famiglia e scuola Riflessioni sulla riforma

Alessandra La Marca (a cura di)

La nuova riforma della scuola italiana si fonda su un moderno modo di leggere la partecipazione e la collaborazione tra insegnanti e genitori che prevede una compartecipazione nelle scelte a partire dalle decisioni programmatiche a quelle organizzative, a quelle del tipo di scuola e dei percorsi formativi da attuare. Tutto l'impianto della riforma è ispirato a un profondo recupero del piano valoriale e esistenziale e richiama fortemente a una specifica attenzione all'educazione dei giovani e delle famiglie. Da un convegno internazionale che si è svolto a Palermo nel 2005, su *Famiglia e scuola: riflessioni sulla riforma*, sono emerse alcune significative riflessioni relative al patto educativo che deve esistere tra scuola e famiglia. Da una specifica analisi dei compiti propri dei genitori e quelli degli insegnanti si evidenzia l'importanza della collaborazione tra scuola e famiglia. Parlare di partecipazione necessita di adottare un'educazione alla vita civica a tutti i livelli, della quale "l'educazione alla partecipazione" è il nucleo centrale, dal momento che la democrazia è direttamente legata alla propria attiva azione. Passare da una logica rappresentativa a quella partecipativa è molto complesso, anche, e soprattutto, perché comporta un impegno individuale più profondo e ampio nell'agire politico.

Nella vita civica – espressione di democrazia – e nell'educazione a essa indirizzata è possibile distinguere una pluralità di dimensioni, quali quella politica, giuridica, sociale, culturale ed economica, distinte negli aspetti cognitivi, affettivi e pratici. Tale lavoro educativo non può prescindere da quello che è il luogo naturale dove si maturano i valori e i legami, ovvero la famiglia. È in questa micro realtà sociale che si costruiscono relazioni significative e si sviluppa il senso comunitario, perché è principalmente nella famiglia che ogni membro trascende il suo io e crea un "noi". L'unione dei genitori, l'attenzione ai bisogni dei figli, la condivisione di un progetto comune, il riconoscere il senso dei ruoli e del proprio essere genitori e figli, permette di sviluppare nel soggetto valo-

ri importanti e positivi per la vita. In un luogo di affetti e relazioni come quello familiare si impara a gestire la libertà, a “essere chi si è”, a trasformare la società in una comunità, a creare altruismo e a dare vita a una unione disinteressata con gli altri. Molti problemi di oggi derivano proprio dalla crisi della famiglia ed emerge sempre più la necessità, da parte dei coniugi, di apprendere a governare il conflitto a vincere ostacoli, a superare divergenze, a colmare le incomprensioni. La trasformazione dei ruoli genitoriali mostrano come si stia andando verso la consapevolezza della coppia che il crescere la propria progenie è un compito indiviso di entrambi.

Nell'attuale panorama di forme che la famiglia ha assunto, in questo “arcipelago” di famiglie, si hanno delle nuove fragilità relazionali che hanno ancora bisogno di essere indagate e conosciute per comprendere come dare nuove risposte ai bisogni di crescita di sempre dei figli. A motivo di questo scenario, la collaborazione tra genitori e insegnanti deve essere sempre più stretta e se questo è già stato acquisito come patrimonio dalla scuola dell'infanzia, ancora molti passi devono essere fatti dalla scuola degli adolescenti. Un nuovo strumento a favore di questa partecipazione educativa, per costruire una nuova scuola, è data dal Profilo educativo, culturale e professionale. Il PECUP costituisce l'espressione delle comuni finalità del secondo ciclo scolastico in ordine alla crescita personale di ciascun studente, quali la crescita educativa, culturale e professionale, lo sviluppo dell'autonoma capacità di giudizio e l'importanza dell'esercizio delle responsabilità personale e sociale. In tale prospettiva educativa un ruolo fondamentale lo assumono le associazioni familiari che devono supportare anche la formazione alla genitorialità delle nuove famiglie.

Famiglia e scuola : riflessioni sulla riforma / Alessandra La Marca (a cura di). — Roma : Armando, c2005. — 158 p. ; 24 cm. — (IRRE-Sicilia). — Bibliografia. — ISBN 88-8358-959-9.

Vita scolastica – Involgimento dei genitori – Effetti di legislazione statale : Italia. L. 28 mar. 2003, n. 53

monografia



La scuola nel mezzogiorno, tra progressi e ritardi

A cura di Luca Bianchi, Sandro Gattei, Sergio Zoppi

La Svimez (Associazione per lo sviluppo dell'industria nel Mezzogiorno) si occupa da decenni di questioni relative allo sviluppo del Mezzogiorno e nel 2003 ha pubblicato un report sulla situazione della scolarizzazione in Italia mettendo a confronto le differenze tra il Nord e il Sud e i dati relativi alla scuola italiana con quelli dei Paesi dell'OCSE. La parte prima del libro riporta i dati della ricerca del 2003 con ampio dettaglio e analisi dei dati; nella seconda parte si confrontano i rappresentanti degli organi politici e sindacali competenti, sullo stato della formazione oggi e sulle prospettive di azione.

I dati indicano che le differenze tra Nord e Sud in Italia sono notevoli e gravi, ma anche la situazione del Nord non è rosea se paragonata a quella dei Paesi OCSE. Il tasso di frequenza della scuola dell'obbligo nel 2003 vedeva uno scarto percentuale di tre punti tra Nord e Sud, con un miglioramento rispetto agli otto punti del 1991. Nell'istruzione secondaria (dati del 2002) il tasso di abbandono scolastico è molto elevato al Sud, con il 7,1% (oltre il 10% nelle Isole) contro il 4,6% del Nord. I gradi scolastici raggiunti dai cittadini delle principali nazioni europee vedono l'Italia ai livelli più bassi: solo il 12% di laureati contro una media del 25% dei Paesi OCSE e il 32% della Svezia. Le competenze scolastiche dei laureati relativamente alle aree matematiche e al *problem solving* (indagine PISA) sono ancora tra le più basse dei Paesi OCSE, anche se si è registrato un aumento dei laureati nelle aree dell'ingegneria insieme gli indirizzi giuridici.

La situazione di svantaggio dei risultati scolastici si accompagna a problemi relativi agli edifici, ma anche alla mancanza di infrastrutture culturali in grado di sostenere i percorsi di apprendimento dei giovani nel Sud. Le strutture scolastiche sono carenti, non adatte, mancanti di laboratori in tutti i settori, oltre che dell'adeguamento per la sicurezza e le barriere architettoniche. Le carenze tecnologiche non permettono di stare al passo con i profili profes-

sionali richiesti dal mercato del lavoro. Il mezzogiorno registra anche una forte discontinuità tra scuola e lavoro con tassi di disoccupazione alti (soprattutto per le donne) e una conseguente fuga di persone con capacità professionali verso il Nord del Paese. Questo provoca un inarrestabile impoverimento delle qualità professionali e formative nel Sud del Paese, impoverendo ulteriormente le risorse disponibili e le possibilità di sviluppo economico.

La disponibilità di finanziamenti per sostenere la formazione continua a essere bassa: otto dollari per studente contro una media di 12 dei Paesi OCSE e minore stipendio medio degli insegnanti di tutti gli ordini di scuola, rendendo vani i tentativi di ammodernamento dell'ordinamento scolastico per migliorare le condizioni di accesso agli studi e la loro qualità.

Relativamente alla formazione professionale recenti studi indicano che esiste una stretta correlazione tra zone con buono sviluppo economico e la formazione. In particolare laddove il tessuto sociale in cui si deve operare è debole è difficile far crescere imprenditoria e formazione. Per questo è necessario rafforzare la presenza istituzionale attraverso formazione e investimenti specifici per far crescere la società civile. Gli autori richiamano alla promozione di un'autonomia scolastica che leggi i percorsi formativi al contesto sociale (enti locali, centri per l'impiego, associazioni delle imprese, sindacati, ecc.), per favorire la crescita di una formazione efficace che garantisca ricadute professionali competitive a livello nazionale. La scuola può essere impresa sociale, parte di una comunità educante che promuove formazione e sviluppo.

La scuola nel Mezzogiorno tra progressi e ritardi / a cura di Luca Bianchi, Sandro Gattei e Sergio Zoppi. — [Bologna] : Il mulino, c2005. — 185 p. ; 22 cm. — (Collana della Svimez). — Appendice statistica: p. 123-137. — ISBN 88-15-10811-4.

Istruzione scolastica – Italia meridionale

monografia



Una scuola per entrare in Europa

I sistemi educativi nei Balcani dal comunismo alla democrazia

Francesco Russo

Il Sud-est europeo è un'area cruciale per comprendere l'evoluzione della realtà europea perché quell'incrocio di culture, popoli e religioni che sono i Balcani, rappresenta da secoli un luogo molto sensibile ai grandi fremiti che percorrono la storia, capace di anticiparne gli effetti. Si può dire che questa peculiarità vale oggi anche in relazione alle grandi sfide educative che interrogano i nostri tempi. All'inizio del nuovo millennio il Sud-est Europa costituisce una realtà di grande interesse per i processi evolutivi che sta vivendo. Per 40 anni, il regime comunista ha provato, attraverso l'educazione, a imporre una visione ideologica del mondo e della società utilizzando gli strumenti della pianificazione accentratrice dell'educazione e dell'uniformità scolastica, vedendo rinascere anche le "mitologie nazionali" attraverso la lettura deformata della propria storia e delle proprie culture e oggi trova la sua vera sfida sulla propria capacità di formare le giovani generazioni a un comune sentire europeo. Per leggere quello che sta accadendo, l'attenzione deve essere posta sulla stagione di riforme avviata in tutti i Paesi dell'area balcana dagli inizi degli anni Novanta a oggi, a cui si accompagna l'inedito impegno di istituzioni sovranazionali, organizzazioni regionali, singoli Stati, organizzazioni non governative, ad accompagnare e orientare i processi di ammodernamento delle realtà formative. Si può dire che in nessuna parte del mondo, in un arco di tempo limitato a soli 10 anni e con una così importante mobilitazione a livello internazionale, si è potuto sperimentare il tentativo di ridisegnare sistemi in qualche modo azzerati dalla scomparsa dell'ideologia dominante, ma anche, in molti casi, dalla distruzione materiale di strutture o dalla decimazione del corpo docente.

Ripercorrendo le vicende storiche dei sistemi educativi che si sono nel tempo succeduti, è stata analizzata la reale capacità del modello dominante sovietico di permeare società e contesti tanto diversi, verificando l'effettiva riuscita di grandi sforzi di scolarizzazione in una realtà che presenta ancora altissimi tasti di analfabetismo. Sono, inoltre, state comparate tra loro le riforme che sono

state attuate nei diversi Paesi di cui si compone il Sud-est europeo a partire dall'analisi degli attori del cambiamento, dei modelli di amministrazione dei sistemi e del grado di decentramento e autonomia raggiunti, fino ad arrivare ad analizzare e constatare l'effettiva discontinuità dei nuovi curricoli, le caratteristiche di novità dei cicli scolastici, il rapporto tra formazione e sviluppo economico e sull'efficacia degli investimenti finalizzati alla modernizzazione dei percorsi di istruzione superiore. In questi ultimi anni sono stati prodotti un gran numero di interventi legislativi che spesso sono rimasti solo sulla carta per la difficoltà di tradurre intenti normativi in concrete scelte gestionali e didattiche per le complesse architetture dei sistemi pensate e prodotte da esperti locali e internazionali. Emerge anche una netta differenza tra i Paesi che, come la Slovenia o la Bulgaria, la Romania, la Croazia e la Serbia, per eredità storica, culturale, economica e finanziaria sono stati in grado di stare al passo di una comune area europea della formazione e le altre che rimangono ancora lontane da standard comparabili con quelli occidentali. Molti dei progetti di riforma vanno nella direzione di un adeguamento dei percorsi formativi alle esigenze di società ed economie aperte al mercato, con un forte investimento sull'aggiornamento dei docenti, sul decentramento dei processi decisionali e sulla piena integrazione con le realtà internazionali più avanzate.

Una scuola per entrare in Europa : i sistemi educativi nei Balcani dal comunismo alla democrazia / Francesco Russo. — Bologna : Il mulino, c2005. — 324 p. ; 22 cm. — (Persona ; 2). — Bibliografia ed elenco siti web: p. 303-322. — ISBN 88-15-10735-5.

[Sistema scolastico – Balcani](#)

monografia



Il genitore nascosto Lo psicologo a scuola e la crisi di passaggio adolescenziale

Giovanna Ranchetti

Giovanna Ranchetti, autrice del volume qui presentato, psicologa e psicoterapeuta di formazione psicoanalitica, membro dell'Associazione di Psicoterapia di gruppo, è una professionista impegnata da molti anni nel campo dell'educazione, nell'ambito degli interventi di counseling con adolescenti e prevenzione del disagio minorile.

Il testo si articola su quattro problematiche essenziali: la crisi di passaggio e la funzione dello psicologo a scuola; storie di preadolescenti nella crisi di passaggio; il gruppo di discussione con i giovani adolescenti; la crisi dell'adulto come difficoltà di sintonizzarsi con la crisi adolescenziale. Il pubblico al quale si rivolge il libro è quindi costituito da insegnanti, genitori, adolescenti, professionisti e operatori in genere impegnati in questi settori.

L'interpretazione dell'adolescenza adottata è quella proposta dalla prospettiva psicoanalitica e psicodinamica. L'adolescente è visto come soggetto in "crisi di passaggio" dalla condizione dell'onnipotenza infantile a quella della realtà adulta. Più specificamente, per l'autrice, la «crisi di passaggio adolescenziale contiene nella sua definizione i concetti di "crisi" e di "passaggio" che rispecchiano le caratteristiche intrinseche di questa particolare fase della vita, in cui, più che in altri momenti dello sviluppo, si evidenzia il potenziale evolutivo e trasformativo della crisi in quanto manifestazione di rottura dell'equilibrio precedentemente raggiunto e ricerca di un'organizzazione psichica». In questo quadro teorico di riferimento, svolgerebbe un ruolo chiave la «funzione di rispecchiamento del rito di iniziazione». Sul piano pratico, questo significa che «la condivisione dei segreti iniziativi introduce l'iniziando alla "cultura paterna" per separarsi dalla "cultura materna" e confermare la sua nuova appartenenza alla comunità sociale», per cui «si stabilisce un'alleanza tra adolescente e adulto che aiuta a contenere la minaccia di disorganizzazione individuale e sociale, insita nel ricambio generazionale». Si introduce così il concetto di genitore

“nascosto” e la funzione dello psicologo nella scuola. L’adolescente «cerca l’adulto per sentirsi confermato nel suo valore e, per avendo avviato un processo di separazione dalle figure genitoriali, di cui ogni adulto può fare le veci, è alla ricerca di nuovi adulti di riferimento che non si ripropongano però nel ruolo di genitore, col rischio di evocare quella presenza interna del “genitore nascosto” che sarà oggetto di studio di questo scritto, in quanto presenza che è di intralcio allo sviluppo e può portare al blocco della crescita». La funzione dello psicologo nella scuola sarebbe dunque quella di «rispecchiamento e di contenimento delle tensioni quando diventano intollerabili» e la «particolare competenza dello psicologo consiste nel “farsi usare” dall’adolescente come suo spazio psichico allargato per permettergli, con i suoi tempi, di interiorizzare questa funzione che aiuta a operare quelle differenziazioni tra sé e l’altro, indispensabili per individuarsi». I metodi suggeriti dall’autrice allo psicologo per realizzare i suoi interventi con adolescenti nella scuola sono due: quello della fiaba e il gruppo di discussione. La fiaba perché «è un viaggio nella fantasia e da sempre ha accompagnato il passaggio dalla veglia al sonno del bambino, aiutandolo a separarsi dalla madre», oltre che veicolare il simbolo dell’eroe, «protagonista della fiaba che raggiunge e conquista la sua meta». Il gruppo di discussione svolgerebbe invece una funzione di “rispecchiamento” del soggetto con i suoi pari, favorendo la “sperimentazione” dei “rischi della crescita” all’interno del gruppo che avrebbe il «compito di farsi portavoce dei vissuti difficili da verbalizzare e da elaborare nella mente».

Il genitore nascosto : lo psicologo a scuola e la crisi di passaggio adolescenziale / Giovanna Ranchetti. — Milano : F. Angeli, c2005. — 160 p. ; 23 cm. — (Adolescenza, educazione e affetti ; 26). — Bibliografia: p. 158-160. — ISBN 88-464-7028-1.

Adolescenti – Disagio – Prevenzione – Ruolo degli psicologi scolastici

articolo



Lodare l'impegno o l'abilità?

Uno studio sulla rappresentazione dell'intelligenza negli insegnanti

Marianna Alesi, Annamaria Pepi

Insegnanti, educatori, formatori si chiedono: cosa fare per migliorare conoscenze, abilità, capacità, competenze degli allievi? In una parola, farli studiare con profitto? E che fare per aumentare la loro voglia di applicarsi? Questo articolo affronta tali tematiche.

Si tratta di problemi antichi. In pratica, affondano le radici fin dalle origini dell'educazione. Ma il punto di vista utilizzato dalle autrici è quello della psicologia scolastica attuale. Una prospettiva che si sviluppa dalla fine dell'Ottocento a oggi, privilegiando il cosiddetto approccio, o metodo scientifico. La psicologia scolastica odierna è "figlia" della psicologia dell'educazione, una disciplina la cui nascita viene di solito fatta risalire a Edward Lee Thorndike (1874-1949). Il Novecento, come questi primi anni del Duemila, non hanno elaborato un unico, o prevalente, punto di vista su questi problemi scottanti dell'educazione, della formazione, dell'istruzione. Le prospettive divergono anche nel considerare se – e in quale misura – il tema della "prestazione" sia centrale o periferico.

Alcune linee di ricerca considerano il problema della prestazione al centro. Fra queste, le prospettive comportamentiste, dagli inizi del Novecento a oggi. Due sono i principali orientamenti: quello che adotta la "tecnologia dello stimolo" (comportamentismo classico) e l'altro che utilizza la "tecnologia del rinforzo". La tecnologia dello stimolo ipotizza che la prestazione del soggetto (quello che fa l'alunno, se ha voglia di studiare o meno) dipende da come, dalla padronanza che ha il docente nel presentare stimoli (informazioni, concetti, abilità) che sul piano della quantità (pochi per volta, per lezione, unità di lavoro) e della qualità (conosciuti, accattivanti, belli da vedere e utilizzare) risultino i più motivanti e chiari per gli allievi. Fare una lezione con tanti stimoli, informazioni, dati, ottiene come risultato probabile, nell'allievo, una prestazione confusa, inadeguata. Cosa devo sapere, fare, capire in questa lezione? È come se si chiedessero gli allievi. In mancanza di un quadro chiaro, agiscono aumentando gli errori nelle loro prestazioni. Ma

anche riducendo il loro interesse per quello che studiano. Al contrario, se stimoli, informazioni, dati sono presentati in quantità e qualità adeguate, allora le loro prestazioni migliorano, come il relativo interesse, motivazioni a metterle in atto. Con la tecnologia del rinforzo, l'asse si sposta sulle abilità degli insegnanti di premiare le prestazioni adeguate degli allievi, intervenendo anche sulla capacità dei docenti di far sentire all'allievo che è capace, che può farcela, ha tutte le carte in regola per raggiungere gli obiettivi indicati.

A queste impostazioni comportamentiste, in parte anche cognitiviste (più centrate sulla mente come generatore di comportamenti e quindi di prestazioni adeguate), si contrappongono oggi le teorie cosiddette sociocostruttiviste, di cui l'articolo è espressione. Secondo questo punto di vista, non è importante la prestazione del soggetto di per sé, ma cosa pensa il soggetto di se stesso in quanto generatore di prestazioni prevalentemente adeguate o, al contrario, inadeguate. In pratica, come vede la sua intelligenza: se stabile, o al contrario modificabile, suscettibile di sviluppi in relazione a più fattori, quali l'impegno, la voglia e capacità di accettare le sfide che provengono dagli insuccessi per migliorarsi ulteriormente. Utilizzare l'errore come fonte di nuovi apprendimenti, come occasione per capire meglio ciò che si pensa di sapere e fare fino a quel momento, allo scopo di modificarlo, migliorarlo.

L'articolo presenta al lettore uno studio, teorico e empirico, per approfondire la conoscenza delle abilità degli studenti, ipotizzando che esse influenzino i risultati degli allievi e le loro motivazioni allo studio.

Lodare l'impegno o l'abilità? : uno studio sulla rappresentazione dell'intelligenza negli insegnanti / Marianna Alesi, Annamaria Pepi.

Bibliografia: p. 19-21.

In: Psicologia e scuola. — A. 26, n. 126 (ott./nov. 2005), p. 11-21.

[Alunni e studenti – Capacità e intelligenza – Valutazione da parte degli insegnanti](#)

monografia



Riflessività e creatività nelle professioni educative Una prospettiva internazionale

Maddalena Colombo (a cura di)

L'epoca moderna si caratterizza per una perdita del pensiero lineare a favore di quello articolato e reticolare, necessario nella società complessa. Ciò ha fatto assumere alla cultura una centralità inedita, con il conseguente bisogno di ampliare le capacità riflessive del soggetto, ovvero di sviluppare le capacità del pensiero umano di trarre conseguenze dall'oggetto del suo pensare. Per sviluppare un punto di vista esterno su di sé – la riflessività, appunto – deve trovare elementi di rispecchiamento fuori dal medesimo Sé, in grado di interrompere il flusso lineare dei pensieri e le costruzioni quotidiane del senso comune. Gli effetti di questa espansione della cultura mediante le capacità riflessive del pensiero, devono in primo luogo ricadere sui professionisti e sui "lavoratori della conoscenza" che la applicano ai vari campi di esperienza, in particolar modo gli insegnanti, gli educatori, i formatori. L'approccio riflessivo nelle pratiche educative porta ben al di là della semplice rottura rispetto agli schemi tradizionali e al sapere precostituito, poiché contiene un forte potenziale di cambiamento dentro le organizzazioni di lavoro, dai contenuti professionali ai confini tra i campi professionali, dalle linee di autorità alle forme carriera.

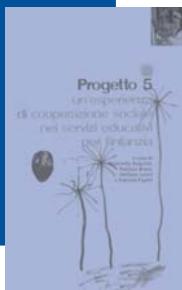
In un momento storico come quello che viviamo, la riflessività non serve solo per aiutare il singolo professionista a sopravvivere e far evolvere le organizzazioni, ma anche a sovvertire l'ordine in cui si svolgono i processi di produzione e di gestione. Il perno del cambiamento è posto sul sovvertimento dei principi tradizionali della razionalità scientifica. Le principali implicazioni di questa trasformazione si ritrovano nell'assunto della riflessività applicato alla ricerca sociale, che comporta in primo luogo una diversa distanza tra osservatore e osservato, inoltre una enfasi sul linguaggio in uso, in terzo luogo la riflessività si associa a un atteggiamento dubitativo e aperto riguardo ai risultati della ricerca e al processo innescato da essa, in ultima istanza dall'esercizio fondamentale della "doppia ermeneutica": penetrare i quadri di significato utilizzati

zando degli attori comuni e poi mediare tra le spiegazioni dell'esperto, ovvero entro la comunità scientifica. Questo processo in corso potrebbe essere definito una vera e propria "svolta riflessiva", caratterizzata da una circolarità o reciprocità, in quanto il soggetto che riflette necessita di una qualche forma di interazione che introduce, stimoli, suscita il meccanismo alla base del pensiero riflessivo, dall'unicità o autenticità, poiché il circuito riflessivo si innesca in un momento dato dell'esperienza ed è il frutto originale di quella irripetibile circostanza, dalla dimensione temporale, presente in ogni aspetto della riflessività e questa dimensione è delineata nelle pratiche riflessive dall'uso frequente della memoria e di conseguenza della narrazione, ma soprattutto dalla creatività, quel processo mentale complesso, che nasce da un'interazione fra qualcosa che nella propria mente è ben organizzato, coerente e logico e qualcosa di molto diverso che può essere definito in caso, il non definibile, il non replicabile. La riflessività è prima di tutto un atto creativo, che mette in discussione le norme sociali e le teorie implicite ed è un potenziale cognitivo proprio dell'essere umano. Proprio per questo l'educazione deve trovare nella riflessività il proprio cardine e il professionista riflessivo deve costruire intorno a questa capacità creativa la propria identità personale e professionale, dandole vita nel suo agire, nel suo valutare, nel suo operare, nella gestione dei processi di innovazione. Sono soprattutto gli insegnanti e i coordinatori delle risorse umane che devono formarsi un pensiero riflessivo, adottando pratiche di lavoro coerenti, in grado di aprire la mente, stimolare la creatività, sviluppare il potenziale di conoscenza, abbassare le soglie di resistenza al cambiamento e all'innovazione sociale.

Riflessività e creatività nelle professioni educative : una prospettiva internazionale / a cura di Maddalena Colombo. — Milano : V&P, c2005. — 239 p. ; 22 cm. — (Sociologia. Ricerche). — Bibliografia: p. 221-237. — ISBN 88-343-1270-8.

Operatori pedagogici – Professionalità

monografia



Progetto 5

Un'esperienza di cooperazione sociale nei servizi educativi per l'infanzia

*Marinella Acquisti, Patrizia Bruni, Stefano Leoni
e Patrizia Papini (a cura di)*

Il mondo dei nidi e dei servizi è inserito negli ultimi tempi in una dinamica di forte cambiamento e sviluppo. Questo fenomeno ha visto aprire sempre di più la forbice tra le aree del Paese in cui i servizi ci sono e quelle in cui questi non sono presenti, a fronte di un critico e frastagliato impegno da parte del Governo centrale. Se questo può costituire l'aspetto critico che contraddistingue lo scenario attuale, si registra come punto di forza il protagonismo dei Comuni e delle cooperative sociali, che hanno saputo realizzare uno sviluppo derivato dalle forti sinergie tra gli orientamenti programmatici degli enti locali e le competenze del privato sociale, creando così un sistema integrato di servizi che si rivolgono ai bambini e alle famiglie.

Il testo traccia, attraverso l'analisi e la lettura critica dell'esperienza ventennale della cooperativa sociale Progetto 5, di Arezzo, le linee guida nella gestione dei servizi educativi. Attraverso la ricostruzione degli interventi nei servizi educativi viene tracciata l'evoluzione sia sul piano organizzativo che educativo non solo dei singoli servizi, ma anche di tutto il complesso degli interventi realizzati nel settore dalla cooperativa. Tale evoluzione individua quale ruolo svolge la cooperazione sociale nella gestione dei servizi educativi.

Gli autori richiamano all'importanza della lettura e rilettura costante delle esperienze come strumento che consente di offrire stimoli sia fuori che dentro ai gruppi, valorizzando sia il lavoro svolto con professionalità e impegno sia sollecitando al trasferimento di buone pratiche.

Il testo si articola in tre parti: la descrizione della cooperativa, il progetto educativo, il profilo dei servizi educativi gestiti da *Progetto 5*. La prima parte descrive la cooperativa, partendo dalla sua *mission*. La cooperativa progetta e gestisce servizi alla persona, negli ambiti sociosanitario, educativo e di animazione. Sono inoltre descritti i sistemi di gestione realizzati (il percorso qualità, la redazione del bilancio sociale, la carta dei servizi e la certificazione relativa

alla responsabilità sociale d'impresa); sono illustrati i servizi gestiti e tutti gli enti pubblici con cui svolge un'attività di collaborazione.

Il progetto educativo si articola nella trattazione della matrice culturale di riferimento la cui centralità è data dal considerare i servizi per l'infanzia un sistema di opportunità che perseguono l'obiettivo del pieno sviluppo delle potenzialità delle bambine e dei bambini e che contribuiscono a realizzare il diritto all'educazione per tutti i bambini nella direzione di una valorizzazione delle diversità, dello sviluppo dell'autonomia, e dello sviluppo della comunicazione interpersonale.

Gli aspetti fondanti la matrice culturale si declinano, poi, nella realizzazione dello sfondo organizzativo e in tutte quelle attività che il servizio pone in essere. Sono illustrati i ruoli dell'assetto organizzativo di un servizio, gli obiettivi e i processi che questi gestiscono, ponendo in rilievo le strategie che la cooperativa ritiene centrali nella gestione di un servizio, ossia la stesura delle relazioni e della programmazione generale, il coordinamento pedagogico, la formazione e l'aggiornamento. Per ciò che concerne le attività che il servizio pone in essere, dal momento dell'ambientamento al piccolo gruppo, sono tratteggiati quei processi e quei contesti in cui i bambini e le loro famiglie vengono a essere coinvolti in un servizio, illustrandone il significato e il valore educativo. In tale cornice si inscrive la centralità data alla progettazione e preparazione dell'ambiente e dei materiali del lavoro di piccolo gruppo, in quanto questo costituisce per l'educatore lo strumento privilegiato per un approfondimento dell'osservazione, per i bambini una atmosfera più protetta dove viene favorita la concentrazione, l'ascolto individuale, luogo pertanto dove il bambino può esprimere se stesso, i propri tempi e diversità.

Progetto 5 : un'esperienza di cooperazione sociale nei servizi educativi per l'infanzia / a cura di Marinella Acquisti, Patrizia Bruni, Stefano Leoni e Patrizia Papini. — Azzano San Paolo : Junior, 2006. — 118 p. : ill. ; 24 cm. — ISBN 88-8434-286-4.

Servizi educativi per la prima infanzia – Gestione da parte delle cooperative sociali – Casi : Progetto 5

articolo



Il Titolo V e i servizi educativi. 2. parte

Rita Dondi

Il presente articolo si inscrive all'interno di una trattazione sull'impatto della riforma del Titolo V della Costituzione in materia dei servizi educativi per la prima infanzia, pubblicata sulla rivista *Bambini*. Nello specifico, l'articolo tratta dell'assetto giuridico dell'istruzione e dei servizi educativi a seguito della riforma sopra citata.

L'articolo si apre con una trattazione della legislazione ordinaria di carattere generale in materia scolastica e specifica in materia dei servizi educativi per la prima infanzia, fornendo un inquadramento organico sulle disposizioni legislative precedenti e successive alla riforma costituzionale del Titolo V. La riflessione che ne consegue mette in rilievo come, dopo quattro anni dalla riforma costituzionale, ci si trovi in una situazione di forti incertezze e in uno scenario di mobilità, all'interno del quale il legislatore non si è mosso in maniera sempre organica, preferendo affidare molti dei propri interventi alle singole leggi finanziarie. In tal senso sembra che in materia di servizi educativi il legislatore si muova seguendo il criterio della riforma settoriale.

In seconda battuta sono introdotti e analizzati i disegni di legge attualmente all'esame della Commissione speciale infanzia e minori. Il disegno di legge n. 2583 stabilisce il principio secondo il quale i servizi socioeducativi per la prima infanzia sono organizzati secondo un sistema territoriale integrato, cui concorrono gli asili nido, i servizi integrativi e i servizi innovativi. Viene data una definizione di nido d'infanzia, inteso come primo livello educativo, che opera in autonomia e continuità con la scuola d'infanzia, aperto senza alcuna discriminazione a tutte le bambine e i bambini da tre mesi a tre anni. Il più recente disegno di legge (n. 3510) disciplina invece un ambito più ampio, prevedendo la costruzione di un sistema integrato dei servizi educativi e di istruzione per le bambine e i bambini dai tre mesi ai tre anni. I nidi d'infanzia, le scuole d'infanzia, i servizi integrativi e i servizi innovativi sono definiti come la sede primaria in cui ha luogo il processo di educazione e

istruzione, e sono individuate le funzioni dello Stato, delle Regioni e degli enti locali. Entrambi i disegni di legge si occupano di definire i livelli essenziali delle prestazioni del sistema integrato dell'infanzia.

Nell'analisi dei disegni di legge l'autrice rileva la necessità di una stretta integrazione tra le disposizioni contenute in essi, al fine di addivenire a una disciplina organica e completa della materia.

A fronte dell'inquadramento tratteggiato sono poste considerazioni conclusive che in particolar modo riguardano le relazioni tra Stato e Regioni. Dopo la riforma costituzionale del Titolo V è emersa la necessità, da parte delle Regioni, di tutelare la propria autonomia legislativa nei confronti dell'intervento statale percepito in più casi come invasivo. La riprova di questo è data dall'aumento del contenzioso costituzionale tra Stato e Regioni. Infatti, le Regioni, invece di trovarsi in una situazione di maggiore autonomia decisionale in materia, ma soprattutto di carattere finanziario, si sono trovate di fronte a un condizionamento sia rispetto alle modalità di effettuazione dei servizi, sia sotto il profilo dei finanziamenti degli stessi.

L'autrice conclude mettendo in evidenza come il prossimo nodo da sciogliere sarà relativo alle modalità di finanziamento dei servizi educativi, che tenga conto del confronto costante tra Stato e Regioni, ispirato al principio di leale collaborazione affinché si possa efficacemente rispondere alle esigenze delle famiglie e dei bambini.

Il Titolo V e i servizi educativi. 2. parte / Rita Dondi.
In: Bambini. — A. 21, n. 8 (ott. 2005), p. 15-19.

Servizi educativi per la prima infanzia – Effetti della riforma di Italia. Costituzione della Repubblica Italiana, p. 2., tit. 5.

articolo



Lo sviluppo di competenze valutative

Claudio Bezzi, Maria Donata Giaimo

La valutazione è una attività sempre più richiesta e percepita come necessaria nel contesto sanitario. Gli operatori, benché motivati e interessati, spesso si imbottiscono di nozioni e tecniche nel mentre si trovano ad affrontare le routine quotidiane, riuscendo solo raramente ad "agganciare" le nozioni apprese ai problemi di tutti i giorni.

È a partire da questa considerazione che è emersa l'idea di un approccio diverso allo sviluppo di competenze valutative, ispirato alle logiche dell'*Evaluation capacity building* (ECB), che presuppone un processo di apprendimento organizzativo a partire dalle problematiche del contesto in cui si opera.

L'ECB, come definito da Compton, Baizerman e Stockdill, «è il lavoro intenzionale di creare continuativamente e di sostenere complessivamente i processi organizzativi che rendono la valutazione ben fatta, una routine».

In questa veste la valutazione non ha obiettivi di ricerca né di espressione di giudizi, ma semplicemente quello dell'apprendimento organizzativo, dello sviluppo di competenze certamente di livello trasversale e generale: competenze valutative, indubbiamente, spendibili però in contesti organizzativi più ampi.

Le competenze valutative non sono intese come competenze tecniche settoriali ma capacità, perlopiù concettuali, di carattere trasversale, idonee a esercitare un atteggiamento critico sul piano metodologico. Le ricadute di tali competenze devono esercitare un beneficio sulle capacità organizzative e progettuali e quindi sulla gestione di processi di qualità interni e dunque anche su funzioni valutative, componenti trasversali alle precedenti.

L'articolo riporta l'esperienza di formazione sviluppata presso il Dipartimento di prevenzione dell'AUSL 2 dell'Umbria, ispirata ai principi dell'ECB. Dopo alcuni cenni ai riferimenti teorici relativi all'ECB, si descrive il contesto in cui si è andata realizzando l'esperienza formativa.

Il percorso si è realizzato nel 2004, nella fase finale di un processo di riorganizzazione interna al Dipartimento avviato nel 2002. Il progetto complessivo prendeva le mosse dall'esigenza del Dipartimento di dare luogo all'accreditamento dei suoi servizi, sviluppando al contempo un modello di miglioramento continuo della qualità, ottimizzando l'organizzazione e il funzionamento delle strutture dipartimentali.

L'ultima fase del progetto, nella quale è stato svolto l'intervento formativo, prevedeva la redazione del Manuale di qualità del Dipartimento, ha avuto come obiettivi generali quello di condurre i dirigenti del Dipartimento a riflettere sul proprio operato, sulle ragioni stesse dell'agire dei singoli servizi, sulla *mission*, fino ad arrivare a delineare degli indicatori e, dall'altra, a farli contribuire alla stesura del Manuale, consentendo quindi di apprendere la procedura che avrebbero poi dovuto utilizzare per la stesura dei singoli manuali di qualità dei servizi.

La prima fase del percorso si è concentrata sulla lettura, analisi e decodifica dei significati contenuti nella bozza del Manuale predisposta dal Dipartimento. Questo ha permesso di condividere un lessico, di riflettere sull'uso dei termini e così anche di definire i quattro pilastri su cui poggia l'azione del Dipartimento, ossia le quattro dimensioni che esprimono il significato del "Dipartimento di prevenzione".

Tale operazione è stata preliminare alla seconda fase del lavoro che ha visto i gruppi di lavoro interrogarsi sui significati, sui contenuti e le relazioni di ciascun pilastro, operando così il passaggio dalle concettualizzazioni delle funzioni, alla logica organizzativa e di programma.

Infine, si è provveduto alla declinazione dei concetti in indicatori, secondo il noto paradigma lazarsfeldiano, raggruppati e descritti in sei grandi categorie.

Lo sviluppo di competenze valutative / Claudio Bezzi, Maria Donata Giaimo.
In: *Prospettive sociali e sanitarie*. — A. 35, n. 17 (ott. 2005), p. 11-16.

Salute – Rischi – Prevenzione – Umbria

monografia



La sindrome di Down

Sviluppo psicologico e integrazione dalla nascita all'età senile

Renzo Vianello

Il volume si articola in due parti. La prima è dedicata alla presentazione della sindrome di Down nei suoi aspetti genetici, fisici, motori, medici, cognitivi, linguistici, sociali, di rischio psicopatologico, preventivi, educativi, scolastici e abilitativi. Ricco e articolato è il capitolo finale di questa prima parte, dedicato alle molteplici problematiche connesse con la prevenzione, l'educazione, l'integrazione scolastica e sociale. Con esso si passa dalle analisi teoriche alle proposte operative.

Il capitolo inizia con la discussione delle diverse influenze che possono avere sullo sviluppo psicologico un ambiente impoverito e uno arricchito. Vengono quindi considerate le problematiche della prevenzione: prima del concepimento e durante la gravidanza, nei primi anni di vita e successivamente, considerando le possibilità offerte dall'educazione e dal trattamento. Un paragrafo è dedicato al complesso problema degli interventi precoci nei primi anni di vita, in cui i risultati sono più problematici di quanto si ipotizzasse in passato. Seguono varie pagine dedicate all'educazione in famiglia e alle richieste poste dalla scuola, dall'asilo nido alla media secondaria. Ci si sofferma, in particolare, sugli apprendimenti della lettura, della scrittura e dell'aritmetica. L'ultimo paragrafo è dedicato agli interventi abilitativi e all'integrazione sociale: modello di servizio, interventi per il potenziamento delle capacità motorie, comunicative, linguistiche e cognitive, integrazione sociale extrascolastica, formazione professionale e lavoro, opportunità residenziali e vita autonoma da adulti.

La seconda parte del volume è dedicata alla presentazione sintetica di alcune ricerche inerenti i seguenti temi: lo sviluppo cognitivo con particolare riferimento al pensiero logico e alla memoria di lavoro; il rapporto tra sviluppo cognitivo e prestazioni scolastiche; le componenti motivazionali e le caratteristiche di personalità dei ragazzi con sindrome di Down; le opinioni e i vissuti dei genitori riguardo ai propri figli e all'integrazione; la valutazione degli effetti di training finalizzati al potenziamento cognitivo.

Nel corso della trattazione si fa riferimento a una ipotetica persona che, dalla nascita all'età senile, delinea una sorta di tipologia standard della sindrome. L'esigenza di operare questa generalizzazione non deve tuttavia fare dimenticare l'eterogeneità delle persone Down. A questo riguardo, a premessa del volume vengono presentati quattro casi di ragazzi con sindrome di Down – Andrea, Barbara, Carlo e Daniela – facendo notare come molte delle cose trattate dovrebbero essere riscritte in quattro modi diversi: una per ciascuno di essi. All'età di 18 anni, Andrea è iscritto in una classe quarta di un liceo psicopedagogico, Barbara frequenta il terzo anno di una scuola secondaria regionale a indirizzo tecnico commerciale; Carlo, finita la terza media a 15 anni, ha frequentato per un anno e mezzo in una scuola secondaria di secondo grado, fino a che i genitori, insoddisfatti, hanno ritenuto opportuno non mandarlo più a scuola. Daniela, infine, oltre alla sindrome di Down presenta anche tratti autistici significativi. Fin da quando era piccola i genitori erano molto disorientati dalle carenze a livello di comunicazione. Solo a quattro anni hanno avuto una diagnosi che esplicitava chiaramente la patologia autistica. Nonostante l'impegno dei genitori e l'assistenza degli operatori sociosanitari, Daniela manifesta gravi carenze a livello comunicativo: poche parole e nessuna frase. Oltre a ciò sono presenti difficoltà sociali e stereotipie tipiche dell'autismo. Valutando le prestazioni alle scale di intelligenza Wechsler, risulta che Andrea ha un punteggio globale di 36, Barbara di 45, Carlo di 27, mentre Daniela è stata classificata come non valutabile, con prestazioni inferiori a quelle dei bambini di 2 anni. Analoghe differenze sono o sono state presenti relativamente allo sviluppo motorio, linguistico e sociale.

La sindrome di Down : sviluppo psicologico e integrazione dalla nascita all'età senile / Renzo Vianello ; con la collaborazione per le ricerche presentate nella seconda parte del volume di Silvia Lanfranchi e Elena Moalli. — Azzano San Paolo : Junior, 2006. — 212 p. : ill. ; 24 cm. — (Disabilità, trattamento, integrazione). — Bibliografia: p. 193-212. — ISBN 88-8434-262-7.

Sindrome di Down

monografia



Linee guida per l'autismo Diagnosi e interventi

SINPIA, *Società italiana di neuropsichiatria dell'infanzia e dell'adolescenza*

Questa pubblicazione è il frutto della collaborazione tra la Società italiana di neuropsichiatria dell'infanzia e dell'adolescenza (SINPIA) e la casa editrice Erickson, da tempo impegnata a produrre testi per un'ampia gamma di operatori: insegnanti, educatori, genitori, specialisti dei vari settori delle scienze neuropsichiatriche, psicologiche e dell'educazione.

Oggetto del testo, agile e di facile consultazione, è quello di dotare il lettore di alcune conoscenze di base riguardo alla diagnosi, valutazione, criteri di individuazione (screening) e trattamento dell'autismo. Perché questo lavoro?

La letteratura specialistica sull'argomento è molto vasta. Negli ultimi venti anni, soprattutto, le pubblicazioni scientifiche e divulgative hanno registrato una crescita esponenziale. Persino gli specialisti ormai hanno difficoltà a tenere sotto controllo i contenuti esposti nei contributi provenienti dalle aree più disparate: neuroscienze, psicologia, scienze dell'educazione. Ma anche produzioni diaristiche, autobiografiche, letterarie in senso lato. Disporre di una sintesi, consente a specialisti e operatori di muoversi con maggiore sicurezza in un terreno quanto mai complesso, quale quello dell'autismo. Fin dalla premessa, il lettore può subito farsi un'idea del quadro d'insieme delle linee di indagine sull'autismo. Definizioni del disturbo, epidemiologia, meccanismi causali ipotizzati (eziopatogenetici), prognosi. Gli autori, coerentemente con il punto di vista assunto, neuropsichiatrico, definiscono l'autismo «una sindrome comportamentale causata da un disordine dello sviluppo biologicamente determinato, con esordio nei primi tre anni di vita». Nonostante nel paragrafo sui «meccanismi eziopatogenetici» si affermi che le «cause dell'autismo sono a tutt'oggi sconosciute». E, più oltre, «la natura del disturbo, infatti, coinvolgendo i complessi rapporti mente-cervello, non rende possibile il riferimento al modello sequenziale eziopatogenetico, comunemente adottato nelle discipline mediche». Nel testo, si classificano due gruppi di spiega-

zioni principali: quelli elaborati dai "modelli interpretativi della clinica" (teorie socioaffettive, della mente, della coerenza centrale, delle funzioni esecutive) e quelli su "basi neurobiologiche" (strutture anatomiche, neurotrasmettitori, genetici, gravidanza e periodo neonatale, immunologia e vaccini). Per quanto riguarda la prognosi, le possibilità in sostanza di intervenire sui disturbi autistici, prevaile di nuovo la prospettiva neuropsichiatrica. «La prognosi a qualunque età è fortemente condizionata dal grado di funzionamento cognitivo, che a tutt'oggi sembra rappresentare l'indicatore più significativo rispetto allo sviluppo futuro».

Un altro gruppo di ragioni che sono alla base di questa pubblicazione è costituita dall'ampio ventaglio di sintomi che poi conducono alla definizione della diagnosi di autismo. I quadri di "esordio" dell'autismo, alcuni autori parlano addirittura di "autismi", al plurale, per indicare tali variabilità da caso a caso, sono i più diversi, anche se con alcuni punti in comune. Appare quindi utile disporre di "linee guida per lo screening", soprattutto a favore degli operatori (medici, pediatri, psicologi, educatori, neuropsichiatri infantili) ma anche dei genitori e dei più direttamente interessati.

Spesso, madri e padri, e i familiari, sottovalutano sintomi e situazioni, ritenendo che con il tempo, o altri fattori (scuola, relazioni sociali, ambiente affettivo, stimolazioni cognitive), compresi quelli legati al caso («può sempre succedere qualcosa, non si sa mai»), la condizione del proprio figlio, figlia, possa miracolosamente cambiare. Frequenti sono i casi in cui si arriva a definire una diagnosi dopo tre o anche cinque anni (e più), compromettendo gli esiti di interventi tempestivi e precoci.

Linee guida per l'autismo : diagnosi e interventi / S.I.N.P.I.A., Società italiana di neuropsichiatria dell'infanzia e dell'adolescenza. — Trento : Erickson, c2005. — 117 p. ; 19 cm. — Bibliografia: p. 107-117. — ISBN 88-7946-827-8.

[Autismo](#)

monografia



I disturbi del comportamento alimentare in adolescenza

Un seminario di formazione condotto da Philippe Jeammet

Viviana Venturi, Giustino Melideo (a cura di)

Per illustrare le problematiche fondamentali sottostanti ai disturbi alimentari in adolescenza si fa qui riferimento alla "sindrome della Corsica", che riprende una storia tradizionale dell'isola: «Perché non guardi mia sorella? Pensi che non sia bella?». «Perché la stai guardando? Cosa vuoi da lei?». In maniera analoga, l'adolescente in difficoltà ha infinitamente bisogno di essere visto, ma, se ci si avvicina, lui si sente la testa "invasa", "persa". In questo contesto lo stare male costituisce una risposta di compromesso tra l'angoscia dell'abbandono e quella dell'essere sottomessi. In particolare, secondo questa prospettiva, i disturbi alimentari si pongono come mezzi per regolare la distanza tra l'adolescente e i genitori.

La tensione tra opposte polarità è oltremodo evidente in quella costituita dalla coppia anoressia-bulimia. Se un'anoressica non mangia, non è perché non ha fame, ma perché teme di diventare bulimica, che costituisce di fatto il rischio che corre. Questa dinamica è tipica dell'adolescenza: nel momento in cui si rifiuti in modo violento qualcosa, è perché è presente il desiderio del contrario. È proprio il paradosso delle anoressiche: benché non vogliano mangiare niente, in realtà pensano sempre al cibo. Appare del resto fondato come non ci possa essere fobia e rifiuto, senza che, dall'altra parte, non ci sia anche una certa attrazione; diversamente predominerebbe l'indifferenza.

Il cibo non lascia affatto indifferenti le anoressiche, che, al contrario, sono piene di appetito, un appetito che è nutrito sia dall'avidità, sia dalla negativa immagine che hanno di loro stesse. Il fatto è che il cibo permette una forma di controllo e di padronanza. Esso diventa un mezzo per riappropriarsi del proprio corpo, che è ciò che si è ereditato dai genitori, ciò che non si è scelto liberamente, e che in quanto tale assume una connotazione negativa.

I cambiamenti della pubertà fanno sì che l'adolescente si confronti con una parte passiva che ha in sé, e avrà tanta più paura della passività, quanto più avrà un'aspettativa contraria da parte

degli adulti. Ecco che ritroviamo, nuovamente, l'insicurezza come fattore patogeno principale. Altra affermazione potrebbe essere: «Io non ho scelto la pubertà, io non ho scelto di essere una ragazza, io non ho scelto di assomigliare a mia madre, ma posso trasformare il mio corpo». Una volta di più si evidenzia come la distruttività sia un mezzo per il Sé per ritrovare una sorta di potere. Quando tutto sembra sfuggire e ci si sente impotenti di fronte al mondo, resta sempre una possibilità: distruggere, distruggere gli altri e ancora più se stessi.

Questa dinamica si trasforma in una forza che effettivamente per un certo periodo di tempo protegge dalla morte, ecco perché tutti gli attacchi contro se stessi proteggono contro il rischio suicidario. Un'anoressica che resta anoressica non corre praticamente alcun rischio di suicidarsi; il giorno in cui diventerà bulimica sarà più pericoloso. In altre parole, tutti gli atti che danno potere e forza all'Io proteggono dal rischio suicidario.

In definitiva, il rischio che si delinea in adolescenza è che si attivi una forma di controllo che prende forza da un meccanismo autolesivo: «Guardami non sto bene. Ma qualsiasi cosa si faccia continuo a stare male, per cui per favore, continuate a guardarmi». Ancora: «Tanto più sono rifiutato, tanto più mi sento me stesso». Il rischio è che poco a poco, il soggetto, più si sente dipendente e privo di mezzi, più ciò che è "se stesso" diventa il suo stesso disturbo: l'anoressia, la bulimia, l'alcolismo, la tossicodipendenza. Se abbandona tutto questo, ecco che diventa come un bambino perduto, in cui non c'è niente di valido, che si rimette totalmente al mondo adulto. È evidente che si tratta di un meccanismo estremamente pericoloso, in cui dimora il rischio che si innesci un ingaggio sempre più autolesivo.

I disturbi del comportamento alimentare in adolescenza : un seminario di formazione condotto da Philippe Jeammet / a cura di Viviana Venturi, Giustino Melideo. — Milano : F. Angeli, c2006. — 101 p. ; 23 cm. — (Psicologia ; 266). — ISBN 88-464-7277-2.

Adolescenti – Disturbi dell'alimentazione

monografia



Per una città solidale

Le risorse informali nel lavoro sociale

Vanna Iori, Luigina Mortari (a cura di)

Il volume fa parte della collana Strumenti dell'Osservatorio permanente sulle famiglie del Comune di Reggio Emilia. Si presentano i risultati di una ricerca sulla tematica delle pratiche di cura e di impegno solidale informale che producono civiltà.

Il testo si divide in due parti: la prima, curata dalla Mortari, descrive la storia e i risultati della ricerca, con un ulteriore approfondimento di Chiara Sità e di Alessia Caramella, dedicato al rapporto tra "noi e le famiglie". La seconda, invece, di Vanna Iori, sviluppa i temi della ricerca nella direzione del tema dell'etica della cura e delle reti informali nel welfare territoriale.

Nella prima parte, dunque, vengono spiegate le ragioni e i motivi di questa ricerca; in particolare il cuore della questione è quello di comprendere se in una società come la nostra, fondata su un concetto strumentale di legame sociale e affetta per questo da un deficit di solidarietà, a fronte del dilagante narcisismo, intimismo, edonismo, occorra ancora saper vedere anche l'altro che c'è.

La ricerca, dunque, nasce dall'esigenza di portare a conoscenza del pubblico tali pratiche solidali informali, per capire se esistono modi per renderle più largamente condivise e praticabili.

Per pratiche di cura e impegno solidale, generatrici di civiltà, vengono intese le azioni di impegno nel volontariato nelle associazioni, di presa in carico "diretta" di situazioni di disagio e sofferenza, sia in particolare nella propria casa sia mediante l'organizzazione di situazioni esterne di accoglienza.

Descritte le fasi operative della ricerca (basata su interviste con testimoni privilegiati), il testo entra nel vivo dell'analisi dei dati, dai quali sono emerse alcune "buone pratiche di civiltà", che sono state anche raggruppate in quattro tipologie, graduate secondo l'intensità delle pratiche: occasionali, regolari, intense, intensive.

La prima parte è completata da una serie di riflessioni sui risultati della ricerca, comprese le possibili indicazioni di operatività politica e, in senso ampio, sulla cultura della solidarietà. Viene,

inoltre, raccontato il rapporto che è stato instaurato con le famiglie intervistate, il significato di una operazione di questo tipo (definita come un'esplorazione del mondo della vita delle famiglie), comprensivo di un diario etnografico, ricco di racconti, di storie, di vissuti delle famiglie incontrate nel corso della ricerca.

Nella seconda parte poi, prendendo spunto dalle riflessioni emerse sulle pratiche di civiltà descritte nell'indagine, Vanna Iori prova a collocarle nel contesto del nuovo welfare territoriale, delineato dalla legge 328/00 sul sistema integrato di interventi e servizi sociali e confermato anche dalla legge regionale 2/2003, emanata dalla Regione Emilia-Romagna.

La considerazione di fondo è che tali pratiche solidali siano alla base della costruzione di un sistema di welfare territoriale che si muove in una prospettiva di superamento delle vecchie logiche dell'assistenzialismo, verso una nuova forma di collaborazione con il privato sociale, con le ONLUS, con tutto il sistema del no profit e con tutte le energie solidali presenti nel territorio, comprese certamente le famiglie, che devono essere inserite esse stesse nella rete dei servizi.

Per la realizzazione di un autentico ed efficace sistema integrato, così come previsto dalla legge 328/00, si ricorda inoltre come sia necessario e opportuno non solo rinnovare il modo con il quale sono concepiti i servizi, ma anche riqualificare le professioni del sociale, passando da una logica della prestazione a quella della relazione, con una particolare attenzione al lavoro di cura.

L'obiettivo, si aggiunge, è dunque quello di trasformare i cittadini da passivi fruitori-utenti di prestazioni standardizzate, ad attivi co-protagonisti di risposte adeguate alle diverse situazioni.

Per una città solidale : le risorse informali nel lavoro sociale / a cura di Vanna Iori e Luigina Mortari. — Milano : Unicopli, 2005. — 276 p. ; 21 cm. — (Strumenti ; 11). — In testa al front.: Comune di Reggio nell'Emilia, Osservatorio permanente sulle famiglie. — ISBN 88-400-1082-3.

Welfare municipale – Ruolo delle reti sociali

monografia



Oggi vado volontario

Il volontariato come strumento di empowerment individuale e sociale

Andrea Caldelli, Francesco Gentili, Simone Giusti

Negli ultimi anni il volto e il ruolo del volontariato è cambiato e sta tuttora cambiando. Ci si è interrogati da più parti sul significato del volontariato, e anche sul modo di avvicinarsi dei giovani al volontariato. L'introduzione di nuove leggi che regolano il terzo settore e, soprattutto, l'introduzione della legge quadro 328/2000, ha portato a considerare le associazioni di volontariato, di promozione sociale e le stesse cooperative sociali non solo come soggetti affiancati e in secondo piano rispetto al soggetto pubblico negli interventi in favore della società e della comunità, ma come soggetti con compiti importanti e centrali, sia sul piano propositivo delle politiche sociali ed educative che nell'attuazione degli interventi.

Gli autori di questo lavoro propongono innanzitutto una definizione di volontariato in modo da evitare di confondere il volontariato con le azioni filantropiche (gratuite e disinteressate), perché il volontariato è interessato, e tuttavia non si può neppure equiparare alle prestazioni a pagamento, in quanto non prevede alcun obbligo di restituzione, pur contenendo una sorta di contratto tra chi riceve e chi offre prestazioni. Il volontariato prevede reciprocità e scambio equivalente, basato su un interesse del "volontario" che è intervenire per un cambiamento dei rapporti umani agendo dal basso sull'assetto sociale. Il vantaggio dell'azione del volontario è la costituzione di un capitale sociale formato dagli obblighi relazionali che esistono tra i soggetti di un territorio in termini di prestazioni offerte e ricevute. L'obbligazione qui non corrisponde a contratto vincolante che prevede restituzione; al contrario, ciascuno è libero di restituire quando e se vuole, perché la donazione è libera.

Chiarito questo punto è necessario capire qual è l'interesse fondamentale con il quale i giovani si avvicinano al volontariato. Spesso si tratta di un interesse a conoscere e a impegnarsi, a comprendere i fenomeni sociali per confrontare la propria esperienza con quella altrui, e questo all'interno di un gruppo di persone che condividono un'idea e delle finalità. Inoltre il volontariato si espr-

me in azioni rivolte ad altre persone, nel donare e condividere il proprio tempo con persone che possono trarne vantaggio, ma che possono avere anche bisogni particolari. Per questo è necessario mettere i volontari in grado di crescere e cambiare, di acquisire innanzitutto competenze relazionali in grado di sostenerli nel prestare la loro opera. In passato si è investito molto sulla socialità nell'adesione alle associazioni di volontariato e sulla quantità degli aderenti, ma poco si è lavorato sulla qualità e sulla motivazione di chi aderiva. Oggi è necessario investire maggiormente sulla qualità e sulla motivazione dei volontari, fornendo strumenti per comprendere il senso dell'attività volontaria, investendo sulla motivazione e la partecipazione effettiva, lavorando alla formazione e al sostegno dei nuovi inseriti, anche selezionando le motivazioni di chi si avvicina al mondo del volontariato.

Gli ambiti di intervento nei quali le associazioni di volontariato operano sono molti e spaziano dalla cura dell'ambiente, ai servizi sanitari, dagli interventi in campo sociale a quelli in ambito educativo. In ogni caso è necessario che al desiderio di rendersi utile sia affiancata una formazione e delle competenze in grado di rendere efficace la presenza dei volontari nell'associazione. Nell'ottica delle nuove leggi che regolano gli interventi in ambito sociale è necessario che il terzo settore si attrezzi a realizzare progetti, a fare formazione, a collaborare in maniera efficace con gli enti pubblici. A conclusione del volume sono riportate numerose schede operative per la formazione interna delle associazioni (*focus-group, brainstorming, questionario motivazionale, ecc.*) e per la progettazione.

Oggi vado volontario : il volontariato come strumento di empowerment individuale e sociale / Andrea Caldelli, Francesco Gentili e Simone Giusti. — Trento : Erickson, c2005. — 147 p. ; 24 cm. — (Comunità e persone). — Bibliografia ed elenco siti web. — ISBN 88-7946-802-2.

Volontariato

monografia

IL COLLOQUIO
NEL SERVIZIO
SOCIALE

Elena Allegri
Paola Palmieri
Fabrizio Zucca

Carocci Faber

Il colloquio nel servizio sociale

Elena Allegri, Paola Palmieri, Fabrizio Zucca

L'assistente sociale ha il compito di attivare un lavoro capillare di relazione tra le persone e tra le agenzie del territorio così da promuovere azioni reticolari. Si tratta di un'attività professionale dai contorni variabili e frastagliati, in cui le "buone prassi" che sottendono la conduzione di un colloquio devono coniugarsi con la capacità di stare in relazione con l'altro, con le attitudini organizzative, con la corretta analisi e interpretazione dei dati. In questo senso l'assistente sociale agisce nel territorio, opera in prossimità del singolo individuo, ma rimane espressione concreta dell'organizzazione, con la fisicità di un volto, di un atto, di una parola; ciò lo costringe in uno spazio di intervento in penombra, sfumato e perennemente sconfinabile. Al professionista si chiede di mettersi continuamente in gioco proteggendo e promuovendo le persone di cui si occupa, di stabilire una relazione intima ma al tempo stesso caratterizzata da confini tecnico-professionali; si chiede di rendere visibile il proprio lavoro e, al tempo stesso, di rispettare la privacy degli utenti, di dire e non dire. Ciò spiega, almeno in parte, la difficoltà a "tenere", in un continuo bilanciamento tra personalizzazione e impersonalizzazione dell'intervento.

Condurre colloqui all'interno di un processo di aiuto consiste sostanzialmente nella partecipazione a un importante cambiamento epistemologico, inerente la trasformazione di come si osserva e ci si pone nelle storie di vita. Sebbene questo processo di conoscenza e trasformazione riguardi principalmente l'utenza, tuttavia anche l'assistente sociale è coinvolto rispetto alla propria persona e alla propria operatività. Osservatore e osservato, in un'ottica relazionale, sono impegnati nello stesso processo di ricerca, come due ricercatori dello stesso livello. Ciò significa restituire, fin dall'inizio del processo, un ruolo centrale e attivo alla persona coinvolta nel progetto del proprio cambiamento e, contemporaneamente, attribuire al professionista la responsabilità ultima del progetto di ricerca.

L'assistente sociale co-costruisce con l'utente l'analisi della realtà tramite il colloquio. Se riesce ad ascoltare le proprie emozioni e risanze, a leggere le immagini che ha della persona di fronte, sicuramente riuscirà a rendere flessibili i propri atteggiamenti e aspettative, evitando così posizioni pregiudiziali e rigidità relazionali che possono bloccare l'evoluzione dell'empowerment. In questo senso appare necessario attivare modelli di analisi della relazione assistente sociale-utente – sia esso individuo, famiglia, gruppo – sulla base di criteri capaci di includere la discontinuità, le incertezze, le modificazioni di funzioni, di ruoli, di confini e di culture che caratterizzano le forme dell'agire sociale. Solo applicando questa prospettiva sarà possibile attivare con gli utenti processi funzionali a fronteggiare tutti i possibili eventi che sollecitano il cambiamento.

L'istanza della flessibilità non esclude affatto quella della programmazione dell'intervento. È stato dimostrato come, seppure all'interno di scenari organizzativi caratterizzati da incertezze e discontinuità, l'assenza di schemi di riferimento predeterminati comporti il rischio di attivare relazioni e strumenti improntati al caso e dunque meno affidabili sul piano della qualità.

Si pone infine in risalto il ruolo della supervisione. Spesso il professionista dimentica che, accanto al proprio progetto di intervento e di cambiamento, esiste un progetto dell'utente, per cui fatica a prendere le distanze dai propri schemi di riferimento. Il compito primario della supervisione è proprio quello di aiutare l'assistente sociale a trovare una distanza equilibrata dall'azione professionale, a trovare la "giusta" distanza per osservare e agire, senza farsi illusioni di neutralità operativa, così da acquisire la capacità di stare "dentro e fuori" il sistema osservato.

Il colloquio nel servizio sociale / Elena Allegrì, Paola Palmieri, Fabrizio Zucca. — Roma : Carocci Faber, 2006. — 143 p. ; 22 cm. — (Il servizio sociale. Corsi di laurea ; 99). — Bibliografia: p. 135-143. — ISBN 88-7466-245-9.

[Assistenza sociale – Impiego dei colloqui](#)

monografia



Il servizio sociale Una professione che cambia

Lena Dominelli

La sfida del servizio sociale, come pratica e disciplina, attualmente è quella di comprendere i cambiamenti che lo attraversano, nonché di poter ripensare l'approccio al servizio sociale per sviluppare teorie e operatività capaci di valorizzare i punti di forza di questa professione coerentemente con i suoi valori di base, radicati nella promozione dei diritti umani e della giustizia sociale.

Lo scenario da cui partire è quello della globalizzazione: se nel passato erano i confini dello Stato-nazione a limitare la pratica professionale del servizio sociale, adesso si sono aperti varchi attraverso i quali le forze globali modellano il locale e, nello stesso tempo, vengono rimodellate dal locale stesso. Le persone vivono in un contesto sempre più interdipendente, anche grazie agli sviluppi tecnologici, tale per cui ripensare la pratica professionale implica partire dal contesto internazionale, nazionale e locale contemporaneamente.

Sulla base dello scenario tratteggiato il testo mette in relazione il contesto politico con le differenze che il lavoro sociale presenta all'interno di uno stesso Paese e in Paesi diversi, per definire le conoscenze e le abilità che permettono all'operatore di rispondere alle nuove esigenze che emergono, costruendo una pratica fondata sui concetti di cittadinanza attiva, solidarietà e reciprocità.

Il primo capitolo propone un'analisi di macro e meso livello per delineare le ricadute sul micro livello, tratteggiando i mutamenti del contesto entro cui si inscrive il servizio sociale: la globalizzazione, gli orientamenti neoliberali delle politiche nazionali, il neomanagerialismo.

Il secondo capitolo propone una trattazione dei valori e degli orientamenti etici del lavoro sociale, esplorando le interazioni tra le pratiche di *social work*, il concetto di identità e l'inclusione sociale.

Il terzo, quarto e quinto capitolo riguardano la pratica professionale rivolta ad alcune tipologie di utenti: minori, anziani e autori di reato. Per ciò che concerne il lavoro con i minori, sono po-

ste in esame le relazioni contraddittorie presenti nella famiglie e le modalità con le quali gli operatori le riproducono. Da qui la necessità di un lavoro di bilanciamento fra gli interventi di protezione e interventi di prevenzione rivolti ai minori. Riguardo alla pratica professionale rivolta agli anziani, sono tratteggiati i cambiamenti che hanno investito il lavoro sociale dalle logiche di mercato nell'ambito dell'assistenza, e di conseguenza sono esaminati i limiti, ma anche le opportunità che esso comporta sulla relazione fra operatori e utenti. Per ciò che concerne gli autori di reato viene proposta un'analisi critica sulla attuale pratica "correttiva" della giustizia con la quale si pone in antitesi il diritto dei condannati alla riabilitazione con il diritto delle vittime, e della comunità, di vivere libere dalla criminalità. Da ciò deriva la trattazione dei fondamenti del lavoro sociale con gli autori di reato e il richiamo a un impegno per combattere contro ogni tipo di forme strutturali di opposizione. Tale aspetto si lega con quanto proposto nel sesto capitolo, che ha per tema la potenzialità del lavoro di comunità, nel contesto della globalizzazione.

Nel capitolo settimo e ottavo sono esaminate le basi su cui costruire le linee di sviluppo per la pratica professionale (sono discussi i concetti di *agency*, condivisione del potere, reciprocità, cittadinanza, giustizia sociale) e si richiama, da un lato, gli operatori a promuovere il diritto delle persone a ricevere i servizi necessari per rispondere ai loro bisogni, mantenendo i propri diritti e doveri di cittadini e, dall'altro, lo Stato a saper cogliere i punti chiave di questi cambiamenti per pensare il lavoro sociale del futuro non come un solo tipo di servizio che risponda ai bisogni di tutti, ma come un servizio che sappia con competenza rispondere ai singoli utenti, nelle loro diversità.

Il servizio sociale : una professione che cambia / Lena Dominelli ; edizione italiana a cura di Maria Luisa Rainieri. — Trento : Erickson, c2005. — 329 p. ; 21 cm. — Trad. di: Social work. — Bibliografia: p. 301-329. — ISBN 88-7946-817-0.

[Servizi sociali](#)

monografia



Una famiglia anche per me

Dimensioni e percorsi educativi nelle comunità familiari per minori

Stefano Ricci, Cinzia Spataro

Il libro è scritto da una coppia che, dopo anni di esperienza di affido familiare, dal 1997 al 2006 ha dato vita a una comunità familiare per bambini da zero a sei anni, collegata alla Comunità di Capodarco di Fermo.

Non si tratta di un manuale né della narrazione di un'esperienza, è piuttosto un compendio che cerca di tenere insieme le diverse dimensioni che attraversano le comunità familiari per minori, cercando di coniugare la riflessione scientifica e speculativa con l'azione concreta e l'esperienza vissuta.

Nella prima parte si fa cenno alla storia del processo di deistituzionalizzazione in Italia, dagli anni Cinquanta ai giorni nostri. Ci si interroga, inoltre, sul futuro degli strumenti e delle scelte di accoglienza residenziale per minori.

La legge 149/2001 prevede la chiusura entro il 2006 di tutti gli istituti per minori. Sembrerebbe quindi di poter mettere la parola fine. Invece non pochi sono i rischi e i trasformismi in atto, sintomatici di un'istituzionalizzazione di ritorno, che gravano sull'insieme delle risposte utili ad affrontare il problema e che compromettono la possibilità di offrire garanzie al futuro dei bambini.

A parere degli autori la modalità da privilegiare per incrementare il processo di deistituzionalizzazione è quella di favorire un approccio inclusivo e globale ai minori fuori dalla famiglia, nell'ambito del sistema integrato dei servizi e degli interventi per l'infanzia e l'adolescenza. Un approccio che privilegia un'ottica di rete nella duplice accezione di:

- approccio di rete all'intervento sulla persona;
- organizzazione a rete dei servizi.

Si è altresì convinti che sia necessario avere sul territorio una pluralità di risposte differenziate per far fronte ai molteplici e diversi bisogni dei bambini, che devono essere allontanati dalla propria famiglia. In un tale contesto integrato la comunità familiare appare una risposta più equilibrata, capace di coniugare, nella pro-

spettiva dei diritti dell'infanzia sanciti dalla Convenzione ONU del 1989, risorse di familiarità, territorialità e competenza.

La seconda parte si concentra sul rapporto tra servizi pubblici e territoriali e strutture di accoglienza residenziale per minori. Una riflessione che, a partire dall'impulso offerto dalla legge 285/1997 e dalla legge 328/2000, oggi ha davanti come snodo fondamentale i requisiti di autorizzazione al funzionamento, i processi per l'accreditamento e lo sviluppo di pratiche di qualità sociale.

Successivamente si passa ad approfondire gli elementi che costituiscono la specificità della comunità familiare, intesa come ricerca di equilibri tra le dimensioni della vocazione e del servizio, dei valori che stanno alla base della famiglia e di quelli che orientano la comunità, come espressione del dimorare.

Infine, nella terza parte si identificano e si descrivono i fattori qualificanti della comunità familiare. L'accento è posto sulla centralità della relazione e delle dimensioni organizzative, in un intreccio che riconosce l'importanza di elementi quali:

- l'attaccamento e la qualità della relazione: solo chi ha sperimentato l'attaccamento a persone significative può sviluppare capacità di relazione, di reciprocità, di solidarietà, di gratuità;
- la presenza di un uomo e di una donna, nella diversità, che aiuta la crescita equilibrata;
- la famiglia di origine, che c'è anche quando non c'è, possibile risorsa su cui investire;
- i figli della coppia, i parenti della comunità familiare, gli operatori e i volontari, persone significative con un contributo di umanità e professionalità;
- il territorio amico, segno di una comunità educante.

L'esperienza della comunità familiare conferma che "accogliere non basta". Occorre sviluppare la capacità di progettare e costruire un futuro sereno e felice per il bambino, con quanti hanno la responsabilità e quanti hanno a cuore la sua crescita.

Una famiglia anche per me : dimensioni e percorsi educativi nelle comunità familiari per minori / Stefano Ricci e Cinzia Spataro. — Trento : Erickson, c2006. — 114 p. : ill. ; 23 cm. — Bibliografia: p. 111-113. — Con appendice normativa. — ISBN 88-7946-835-9.

Comunità familiari

monografia



Volontariato, terzo settore e politiche sociali in Italia

**Dizionario tematico delle leggi
DIT4, 1975-2005**

G. Paolo Manganozzi, Alessio Affanni

Il testo in esame rappresenta la versione aggiornata del *Dizionario tematico delle leggi sul volontariato - DIT4*, una guida legislativa completa in materia. Il DIT è in grado di rappresentare, inoltre, un significativo punto di vista per analizzare lo sviluppo del volontariato e l'apporto che esso offre alla società italiana: aspetti di cui la legislazione è evidente quanto significativo riflesso.

Sotto la lente di ingrandimento del DIT vi sono, quindi, tutti gli atti normativi, nazionali e regionali che hanno come oggetto il volontariato, le altre componenti del terzo settore e le politiche sociali.

La ricca produzione normativa che, a partire dal 1991, si è sviluppata in materia, merita, in particolare, di essere divisa in due macro-aree: la prima riunisce quelle leggi o atti con forza di legge che hanno disciplinato i soggetti del terzo settore sotto l'aspetto organizzativo e strutturale, vale a dire in quanto tali e sostanzialmente in modo indifferente rispetto ai settori nei quali tali enti operavano o avrebbero operato; la seconda macro-area comprende invece gli interventi normativi che disciplinano gli ambiti nei quali si è favorito o richiesto un maggior coinvolgimento dei soggetti del terzo settore o si sono apprestati strumenti atti a favorire tale risultato. Questi due versanti della produzione normativa sono ampiamente e puntualmente ricavabili all'interno della struttura del testo, attraverso un sistema di classificazione che consente di percepire con immediatezza il significato e il valore dei relativi interventi normativi.

La copiosa legislazione qui descritta rappresenta un processo di regolazione istituzionale finalizzato a conferire i riconoscimenti giuridici necessari alle organizzazioni non-profit per poter svolgere attività di servizio, ad attribuire loro alcuni benefici fiscali, a individuare con maggiore precisione le forme e i canali del sostegno finanziario. Si prende atto che il *welfare State* non può essere garantito solo dal settore pubblico, nelle sue diverse articolazioni, ma dal complesso degli attori che compongono la società civile e la rap-

presentano con bisogni e istanze che accompagnano l'evoluzione di una società molto differenziata e articolata al suo interno.

Un'altra evidenza che emerge dal DIT è la scelta operata nel nostro Paese, unico in Europa, di riconoscere singolarmente e progressivamente nel tempo le diverse anime ed entità del non-profit. Se da un lato non è ancora sufficiente a fare chiarezza su quali soggetti compongono il terzo settore, con i relativi requisiti di appartenenza, dall'altro attesta attenzione e riconoscimento per le specifiche identità che lo compongono. Altro rilievo è la velocità con cui si rincorrono le leggi che regolamentano le politiche sociali e le leggi che regolamentano i soggetti del terzo settore (in particolare i loro rapporti con le pubbliche amministrazioni). I cambiamenti delle prime incidono sempre più sui cambiamenti delle seconde. Nell'arco temporale della produzione normativa esaminata dal DIT si possono infine leggere tre diverse fasi dell'interazione fra le Amministrazioni pubbliche e le organizzazioni dei cittadini, con particolare attenzione al volontariato. La prima fase fa riferimento agli anni Settanta-Ottanta con le leggi regionali di attuazione del nuovo sistema di welfare a seguito del DPR 616/1977 e alla legge istitutiva del Servizio sanitario nazionale, la prima che riconoscesse esplicitamente l'importanza del contributo integrativo dei soggetti organizzati della società civile. Una seconda fase percorre gli anni Novanta che si aprono con l'emanazione delle legge quadro sul volontariato (legge 266/1991) che lo legittima come forma ed espressione di partecipazione della società civile. La terza fase, in continuità con la precedente, porta a maturazione alcuni frutti precedentemente seminati. Tale fase è caratterizzata da due riforme importanti: da una parte, la revisione di alcuni articoli del Titolo V della Costituzione, dall'altra, la riforma dell'assistenza sociale (legge 328/2000).

Volontariato, terzo settore e politiche sociali in Italia : dizionario tematico delle leggi : DIT4, 1975-2005 / G. Paolo Manganozzi, Alessio Affanni. — Roma : Editoriale italiana 2000, stampa 2005. — 1465 p. ; 25 cm + CD-ROM. — ISBN 88-86922-25-6.

Assistenza sanitaria, assistenza sociale e terzo settore – Legislazione regionale e legislazione statale – Italia – 1975-2005 – Testi

monografia



Il programma delle attività territoriali tra offerta, consumi, equità distributiva

Foglietta Fosco (a cura di)

Il volume raccoglie i contributi presentati nell'ambito del seminario realizzato dalla Fondazione Zancan nel 2004 a Malosco, nel corso del quale si è discusso come superare la tradizionale impostazione della programmazione centrata sul rapporto tra offerta e spesa, a partire da un'approfondita conoscenza dei bisogni della persona e della comunità e dal concetto di equità distributiva delle risorse.

Si tratta in realtà non di un superamento *tout court*, ma di una integrazione tra due aspetti complementari che presuppongono una programmazione *bottom up* (costruita dal basso verso l'alto) e non più *top down* (calata dall'alto verso il basso).

Questi passaggi incontrano nella realtà non poche difficoltà se si vuole evitare un approccio che abbia le caratteristiche di un rituale amministrativo autoreferenziale, bensì quelle strategiche finalizzate a un migliore governo delle responsabilità e delle risorse per raggiungere obiettivi di salute. Ciò vale sia a livello nazionale, sia regionale, sia locale.

Un dato di partenza sono le difficoltà evidenziate negli ultimi anni dalle esperienze dei piani di zona, che mostrano come sia complesso qualificare i servizi alle persone e alle famiglie. Tra i principali problemi da affrontare vi sono le disparità nell'accesso ai servizi e l'equità distributiva, fattori che penalizzano fortemente le fasce più deboli.

Il tema della titolarità e della responsabilità della programmazione nei servizi sanitari, sociali e sociosanitari risulta rilevante negli ultimi anni. Una delle variabili è costituita delle situazioni gestionali e operative condizionate dall'individuazione delle priorità compatibilmente con le disponibilità economiche. Un'altra è data dalla ricca produzione normativa in materia, di cui ne vengono analizzati i principali passaggi che costituiscono il contesto di riferimento.

Partendo dall'assunto che una buona programmazione è fondamentale per una successiva buona gestione degli interventi, la rifles-

sione si concentra sui Programmi delle attività territoriali (PAT), che hanno le potenzialità per prestare la necessaria attenzione alla soddisfazione dei bisogni della popolazione. Proprio perché agiscono a livello distrettuale possono prevedere un livello di partecipazione, di coinvolgimento dato dalla vicinanza alle necessità della popolazione e dalla possibilità di far incontrare e dialogare tutte le forze e le risorse locali, istituzionali e non, che permette anche quegli indispensabili aggiustamenti sulla base della lettura della realtà.

Fondamentale è anche la presenza di un sistema informativo orientato, in grado di analizzare quanto erogato per predisporre interventi appropriati ed equi, e in grado di raccogliere e coordinare la raccolta informativa in modo funzionale anche al percorso che l'utente deve seguire.

A questo proposito si riporta l'esperienza dell'azienda USL 11 di Empoli, che ha elaborato il progetto e il relativo software As. Ter. (Assistenza territoriale). Esso integra tutti gli archivi delle attività sanitarie e sociali svolte sul territorio permettendo così la rilevazione dei bisogni complessivi dei cittadini, delle modalità, dei tempi di risposta alle loro richieste e dei costi prodotti per ognuno.

Viene evidenziato anche l'importante ruolo della valutazione nel suo contributo alla rilevazione dei bisogni e delle esigenze. Tale pratica e quindi anche la ricerca sociale, se adeguatamente coniugate con la programmazione, possono svolgere un ruolo assai significativo nella rilevazione dell'efficacia degli interventi e dell'impatto delle scelte politiche.

Infine, nella seconda parte del volume si riportano alcune esperienze esemplificative di questo approccio delle aziende USL di Brescia, di Ferrara e di Bologna su aspetti quali la lettura integrata dei dati, le metodologie di analisi dell'equità distributiva e della pianificazione.

Il programma delle attività territoriali tra offerta, consumi, equità distributiva / a cura di Fosco Foglietta ; contributi di Luca Barbieri ... [et al]. — Padova : Centro studi e formazione sociale Fondazione Emanuela Zancan, c2005. — 161 p. ; 23 cm. — (Documentazioni sui servizi sociali ; n. 56). — Bibliografia: p. 152-154. — ISBN 88-88843-14-0.

[Assistenza sanitaria – Programmazione – Italia](#)

monografia



La Carta dei diritti del bambino in ospedale

Manuale di accreditamento volontario

Lucia Celesti, Massimo Peraldo, Patrizia Visconti

Il volume è frutto di un progetto di ricerca finanziato e supportato dal Ministero della salute diretto alla definizione di una proposta di Carta dei diritti del bambino in ospedale. Il tema della qualità nei servizi sanitari si è infatti recentemente sviluppato soprattutto a seguito delle diverse e più consapevoli attese dei cittadini-utenti, che hanno oggi maggiore coscienza dei propri diritti e richiedono elementi di trasparenza e di rassicurazione rispetto alla qualità dei servizi. La capacità di garantire predefiniti livelli qualitativi diventa quindi un'esigenza crescente e assume particolare valore nel caso l'utente sia un bambino, che rappresenta il soggetto maggiormente esposto a possibili inefficienze o inadeguatezze, con maggiori difficoltà a esprimere il proprio disagio e a essere compreso. La tutela dei diritti e il rispetto delle esigenze del bambino in ospedale significa anche e soprattutto tenere conto, nella prestazione dei servizi sanitari, degli aspetti relazionali, emozionali, affettivi, particolarmente importanti nel bambino. In questi settori sono dunque fondamentali, oltre alle abilità e alle competenze professionali, la sensibilità umana e la disponibilità spontanea delle persone, ma ciò non può rassicurare che le situazioni positive possano perpetuarsi ed essere costantemente presenti e certamente non tutela per i casi in cui esse siano già in partenza carenti. È quindi necessario trovare procedure, modalità operative, modelli organizzativi e strumenti che meglio possano essere rassicuranti relativamente a questi aspetti. Per ottenere questi risultati è d'obbligo dotarsi di strumenti efficaci (in grado, cioè, di produrre i risultati attesi), ragionevolmente praticabili (nella specifica realtà, nella nostra cultura, con le risorse che si è in grado di avere), accettabili e accettati dai diversi soggetti (aziende, operatori, persone malate e loro famiglie).

Questo lavoro è il frutto di un'iniziativa cominciata alcuni anni fa che ha permesso di aggregare progressivamente sempre più istituti e persone su questa linea, producendo documenti, proposte operative, sperimentazioni e verificandone i risultati. Il lavoro ha

permesso di ottenere un documento, praticabile nella realtà dei nostri ospedali, in grado di produrre importanti risultati e di avere una verifica oggettiva del rispetto dei principi affermati. Il progetto si è sviluppato seguendo, in particolare, due obiettivi:

- il primo è rappresentato dallo sforzo di portare una serie di principi fondamentali, già formalizzati in atti internazionali o normative nazionali, a un livello di reale condivisione degli operatori e delle aziende sanitarie in cui questi lavorano;
- il secondo è stato la costruzione di un percorso finalizzato a fornire la migliore garanzia che i principi affermati e condivisi siano effettivamente operativi nelle singole realtà e che siano divenuti parte della pratica organizzativa e professionale.

L'esperienza riportata in questo libro non è solo la proposta di una "Carta dei diritti del bambino", ma è qualcosa di più. Spesso, infatti, vengono prodotti documenti di principi ampiamente condivisibili e apprezzabili ma che solitamente non trovano modo per tradursi in atti concreti. L'importanza di questo lavoro risiede, quindi, proprio nello sforzo compiuto per produrre uno strumento che possa aiutare gli ospedali che si occupano di bambini a rendere prassi operativa, realtà concreta, il rispetto di quei principi, a tradurli in situazioni reali e verificabili.

La Carta dei diritti del bambino in ospedale : manuale di accreditamento volontario / Lucia Celesti, Massimo Peraldo, Patrizia Visconti. — Torino : Centro scientifico, c2005. — 120 p. ; 24 cm. — (Qualità e accreditamento ; 36). — Bibliografia. — ISBN 88-7640-686-7.

1. Bambini ospedalizzati – Assistenza ospedaliera – Qualità – Miglioramento – Manuali
2. Bambini ospedalizzati – Diritti – Manuali

monografia



Im... pazienti di crescere

I bambini in ospedale: ricerche e riflessioni

Raffaele Mantegazza (*a cura di*)

Quando un bambino entra in ospedale, l'aspetto più importante da preservare è che gli sia riconosciuto il suo essere persona, prima che soggetto da curare o da "riparare". Le energie di medici e operatori sanitari sono tutte direzionate verso l'obiettivo della guarigione, fine e scopo che dipende anche dal significato che si attribuisce ad essa. Per accelerare il processo di guarigione è fondamentale che i bambini siano accolti in un ambiente che li distraiga dalla malattia e dal dolore, che li stimoli a reagire e che li incuriosisca, dando spazio a quella parte vitale della persona che è il bisogno di scoprire e di interessarsi. Uno dei principali compiti da attuare nell'ospedalizzazione è la creazione di un'alleanza terapeutica tra tutte le persone che vivono questa esperienza relazionale, ognuno a partire dal suo specifico: medici, personale infermieristico, genitori, insegnanti, volontari, tutti hanno una parte da svolgere per creare una sinergia di azioni e relazioni finalizzata alla ripresa del benessere del bambino. Dall'organizzazione dell'ambiente con spazi e strutture adibite a ricreare situazioni familiari per il bambino, quali spazio gioco e aule scolastiche, alle forme di accoglienza basate su modalità aperte e socievoli, alla comunicazione della diagnosi e del percorso medico da affrontare per ogni specifica malattia, tutto serve per attuare il processo di umanizzazione a cui non si può rinunciare nei reparti pediatrici.

Studi e ricerche hanno ormai consolidato la consapevolezza che rendere partecipi i bambini di ciò che hanno permette loro di ridurre l'ansia e la forma depressiva che fa parte della stessa ospedalizzazione. Il Centro di ematologia di Monza sta studiando, da più di 15 anni, quali sono le modalità più adatte per informare i piccoli pazienti della propria diagnosi, con l'obiettivo di rendere il bambino partecipe alla cura della patologia da cui è affetto. La parola non sempre basta per spiegare una malattia, perché nell'infanzia ancora non vi è uno sviluppo intellettuivo che permetta di comprendere cosa comportano certe patologie, ma dai 5/6 anni in poi,

con il supporto di audiovisivi strutturati come cartoni animati, è possibile far capire ai bambini il motivo per cui soffrono e le relative cure che devono essere loro praticate. A questa comprensione segue una valorizzazione del protagonismo infantile, dando al bambino il compito di spiegare ai suoi genitori e ai suoi fratelli che cosa gli sta succedendo e che cosa dovrà successivamente fare per guarire. Questo tipo di rapporto rompe quella distanza che esiste da sempre tra medici e pazienti, tra struttura sanitaria e realtà quotidiana, tra spazi chiusi, mentali e strutturali, e spazi aperti all'incontro e all'accoglienza. La necessità di ridurre i rischi del trauma dell'ospedalizzazione è sempre più impellente, dato che nei disegni dei bambini, quando si chiede loro di rappresentare graficamente l'ospedale dall'interno e dall'esterno, predominano sentimenti di paura, di abbandono, di inadeguatezza. Tutto ciò che circonda la medicina, i suoi strumenti e i suoi oggetti, sono nell'immaginario umano associati alla paura e all'intrusione nel proprio corpo. Anche la figura del medico è caratterizzata da una sorta di ambiguo compromesso tra la fiducia e la paura. Letti, armadietti, lampadari, sedie, macchinari, ecc., tutti questi oggetti vengono disegnati con dovizie di particolari e sono messaggi fin troppo esplicati su come siano rappresentativi di paure e sentimenti di negazione. Anche il proprio corpo all'interno dello spazio e in relazione agli oggetti, assume forme di dimensioni piccolissime, sfuggenti, deformate. Le immagini che i bambini hanno dell'ospedale è davvero terribile. Sono spietati nel descriverla, nel mostrarla, ma leggendo il messaggio che ci rimandano, anche le istituzioni e gli uomini che le rappresentano possono cominciare a rimboccarsi le maniche per rendere l'ospedale adatto a chi lo deve vivere e non a chi lo deve far vivere.

Im... pazienti di crescere : i bambini in ospedale : ricerche e riflessioni / a cura di Raffaele Mantegazza ; testi di Ambrogio Cozzi, Margherita Gallina, Momcilo Jankovich, Raffaele Mantegazza, Beatrice Masini, Rosaria Monaco, Lisa Parmiani, Sabina Pavesi, Silvia Pertici. — Milano : F. Angeli, c2005. — 139 p. : ill. ; 23 cm. — (Scienze della formazione. 2 ; 68). — Bibliografia. — ISBN 88-464-6992-5.

Assistenza ospedaliera – Opinioni dei bambini ospedalizzati – Lombardia

monografia



Il processo educativo nell'ospedalizzazione pediatrica

Potenzialità evolutive e implicazioni socioedutative

Concetta Polizzi, Giovanna Perricone

L'ospedalizzazione dei bambini ha una serie di implicazioni evolutive e psicoedutative di grande rilevanza. La condizione di rischio caratterizzata dalla malattia e dall'ospedalizzazione pediatrica rappresenta un fenomeno sociale molto importante che, in quanto tale, richiama l'interesse e l'attenzione non solo degli esperti del settore, ma di tutta la comunità civile e, in primo luogo, degli operatori coinvolti. Il trauma dell'ospedalizzazione e lo stress conseguente, chiamano in causa specifiche relazioni tra situazioni rischiose e vulnerabilità del soggetto. Ogni evento stressante produce una modificazione sostanziale dell'assetto di vita di un soggetto, con un conseguente dispendio di energie psichiche e fisiche per il necessario adattamento alla nuova situazione. La malattia e l'ospedalizzazione sono eventi fortemente stressogeni che producono un rapporto disfunzionale tra le due forme di "territorio" che definiscono la totalità e la complessità del funzionamento psichico di ogni soggetto: il "territorio reale" e il "territorio intimo".

Il concetto di territorio dà il senso degli elementi dello spazio come elementi "agiti" e con il "territorio reale" si intende a un territorio oggettivabile, storicizzabile, rintracciabile attraverso alcuni indicatori e descrittori tangibili, che possono essere individuati negli spazi fisici e sociorelationali con cui il soggetto è in relazione in un dato momento della sua vita. Con il "territorio intimo" il riferimento è a desideri, vissuti, emozioni, percezioni, fantasie e a tutto ciò che rappresenta lo spazio interno, l'"essenza della persona". In tale ottica la condizione di rischio va ricondotta allo strutturarsi di una relazione disfunzionale tra i due territori, conducendo il minore al disorientamento, all'insicurezza, alla percezione di una propria debolezza, all'identificazione della malattia come condizione insuperabile, a percezioni alterate di sé e delle proprie potenzialità. Proprio per questi motivi assume una valenza fondamentale il contesto in cui è vissuta la malattia. Durante l'ospedalizzazione, il contesto – nell'accezione ecologica di Bronfenbrenner –

diventa educativo quando riesce ad assicurare e a sviluppare il benessere complessivo della persona. Questo significa che le potenzialità evolutive del contesto ospedaliero devono essere sviluppate per creare le condizioni per una relazione dinamica tra gli spazi e i tempi dell'ospedalizzazione, oggettivamente individuabili e identificabili, e le percezioni e i costrutti che il bambino ha di questi.

Partire dalla considerazione che ogni contesto è di per sé educativo, comporta che anche quello ospedaliero deve essere pensato in termini di prevenzione di quel trauma e di quel rischio descritti che sono impliciti nel suo stesso essere. Un contesto che si organizza e si struttura come "luogo di prevenzione" deve essere operativo e relazionale, promuovendo sia il recupero dei fattori di resilienza, sia lo sviluppo di questi verso l'acquisizione di competenze di *coping* funzionali a impedire, o almeno a ridurre, l'attivarsi di fenomeni disfunzionali rispetto al procedere dello sviluppo. Perché tali condizioni si verifichino, il contesto deve caratterizzarsi per un'una specifica configurazione strutturale e funzionale, animata da un operatore che possiede specifiche competenze trasversali.

Uno specifico contributo a questi modelli di prevenzione viene da una ricerca-intervento che ha posto l'attenzione sulla tematica della "convivenza sociale" in ospedale come possibilità per il minore di "agire" da protagonista nella relazione con l'altro. Le prospettive aperte da questo lavoro sono molteplici, ma in particolare ha assunto una specifica importanza il progetto di sperimentazione di un Centro educativo sperimentale interistituzionale pediatrico universitario ospedaliero che, all'interno dell'ateneo di Palermo, si svilupperà in funzione di un protocollo d'intervento in rete, che ha già attivato dei partenariati di grande significato.

Il processo educativo nell'ospedalizzazione pediatrica : potenzialità evolutive e implicazioni socioedervative /
Concetta Polizzi, Giovanna Perricone. — Milano : F. Angeli, c2005. — 151 p. ; 23 cm. — (Psicologia ; 263). — Bibliografia: p. 137-151. — ISBN 88-464-7158-X.

Bambini – Ospedalizzazione



I media culturali e i giovani Profili d'uso

*Arianna Guarnieri, Rosa Angela Fabio,
Alessandro Antonietti*

Gli autori prendono in esame i risultati di cinque ricerche sulla fruizione dei media condotte su bambini, adolescenti e giovani in età scolare, attraverso un questionario sull'uso dei media riportato in fondo al volume.

I dati emersi sono messi a confronto con alcune indagini italiane (ricerche Censis 2001 e 2003) e internazionali sull'utilizzo dei media evidenziando l'uso e la diffusione mondiale dei vari media. Attraverso queste indagini si conferma una diffusione prevalente del mezzo televisivo tra i giovani e un crescente utilizzo del computer e di Internet. Si evidenzia anche una disparità di diffusione dei media tecnologici nel mondo, legate alle diverse condizioni socioeconomiche, che vede anche una differenza sostanziale tra Nord e Sud dell'Italia. L'analisi degli effetti e dell'uso dei media evidenzia l'utilità di essi come mezzo di comunicazione e apprendimento, specie in quei Paesi dove è bassa la scolarizzazione e i media possono costituire un mezzo di conoscenza. Ma i ricercatori evidenziano anche i rischi connessi a un abuso dei media, come la "teledipendenza" che può causare una diminuzione dell'uso dell'immaginazione, e una minore sensibilità alla violenza, considerata da alcuni bambini come mezzo normale di relazione. Anche a un uso errato di internet sono associati molti disturbi e dipendenze, soprattutto legati al gioco d'azzardo, alla ricerca compulsiva di informazioni, al materiale pornografico. Si è inoltre ampliato il rischio legato all'uso della rete da parte di pedofili.

Nelle cinque ricerche riportate si esaminano gli utilizzi dei media più diffusi: televisione, computer, radio, cd musicali e carta stampata, dai quali risulta un uso piuttosto omogeneo per le varie fasce d'età prese in esame (dalla scuola elementare all'università) di cui sono riportati nel testo tabelle comparative e numerosi dettagli. Può essere interessante notare che il media utilizzato prevalentemente resta la televisione e i programmi preferiti sono i film e i teleserien per tutte le fasce d'età. I più piccoli preferiscono general-

mente i cartoni animati e i più grandi programmi di informazione. Con il crescere dell'età (oltre i 18 anni) i ragazzi preferiscono i programmi sportivi ai film e le ragazze preferiscono i programmi musicali. Interessante anche che le motivazioni principali per cui si utilizza la TV si distribuiscono equamente tra: «per abitudine», «per imparare», «per noia», «fare come gli altri», e «in attesa di altro».

Da questo modo di leggere i dati può sembrare che l'uso dei media sia spesso privo di senso e poco coerente. Ma secondo alcuni ricercatori è possibile usare questi dati anche per tracciare alcuni profili di utente dei media, per cui può risultare che chi frequenta assiduamente la rete sia anche un lettore assiduo degli stessi temi ricercati e segue gli stessi argomenti in televisione. Si scopre così che c'è una corrispondenza tra interessi generali dell'individuo e utilizzo finalizzato di alcuni media. Secondo questi profili l'utilizzo dei media è più importante del media stesso, e mette in luce degli stili cognitivi e modalità relazionali differenti.

Dalle cinque ricerche condotte gli autori ricavano cinque profili di bambino: da quello «leggero» che guarda cartoni animati, film e videogiochi, al profilo più «impegnato» con programmi e software impegnativi, fino al quinto profilo definito «intellettuale». Per i preadolescenti sono individuati sei profili: dall'«impegnato tecnologico» al «tradizionalista», dal «cinofilo» al «radiofilo», secondo lo stile di uso dei vari media, tutti orientati verso determinati argomenti preferiti. Infine gli autori individuano cinque profili di adolescente, dall'«impegnato» al «teledipendente aggiornato». Da questi profili risulta evidente anche una differenza di genere: generalmente il profilo «impegnato» corrisponde maggiormente allo stile femminile, mentre il profilo «leggero», presente in tutte le fasce d'età, corrisponde a uno stile maschile di uso dei media.

I media culturali e i giovani : profili d'uso / Arianna Guarneri, Rosa Angela Fabio, Alessandro Antonietti. — Roma : Carocci, 2005. — 142 p. ; 22 cm. — (Biblioteca di testi e studi. Psicologia ; 328). — Bibliografia: p. 139-142. — ISBN 88-430-3623-8.

[Mezzi di comunicazione di massa – Uso da parte di bambini, adolescenti e giovani – Italia](#)

monografia



Tutto quello che fa male ti fa bene

Perché la televisione, i videogiochi e il cinema ci rendono più intelligenti

Steven Johnson

Molti studi scientifici dimostrano che l'utilizzo dei media, i videogiochi in particolare ma anche la televisione, contribuiscono decisamente a sviluppare e ampliare le capacità cognitive delle persone. Ma come è che questo avviene? Riprendendo la tesi del film di Woody Allen *Il dormiglione*, nel quale scienziati del futuro sostenevano che le conoscenze alimentari degli anni Novanta erano sbagliate e le merendine hanno ottime capacità nutritive, l'autore individua una "curva del dormiglione" secondo la quale i prodotti multimediali, spesso accusati di intorpidire la mente, in realtà hanno degli effetti positivi.

La cultura di massa è il risultato di almeno tre forze contrastanti: gli interessi economici dell'industria dell'intrattenimento, la tecnologia applicata al gioco, e i bisogni cognitivi dell'essere umano. Non interessa qui mostrare o criticare il valore morale di programmi televisivi e di giochi elettronici, ma cercare di capire come questi mezzi sono comunque utilizzati dall'individuo per i propri compiti evolutivi.

Senza dubbio i videogiochi sono molto apprezzati da un vasto pubblico e anche accusati di causare in alcuni dipendenza, ma si deve notare che è strano che siano tanto apprezzati se si osserva come sono costruiti e quanto impegnano questi giochi. Molto spesso si tratta di giochi complicatissimi nei quali è difficile trovare la soluzione ed è necessaria applicazione e studio, elaborazione di tecniche e strategie che richiedono molte energie mentali. I ragazzi che fanno uso di questi giochi, individualmente o in compagnia, sono spesso presi oltre il momento del gioco a riflettere su come risolvere alcuni problemi. A livello cerebrale questo tipo di attività sviluppa delle dopamine, sostanze in grado di fornire gratificazione, il che significa che tutti i livelli di gioco, anche quelli più difficili, offrono momenti di gratificazione. Un aspetto importante di tale gratificazione è sicuramente la continua scoperta, la conquista di livelli successivi, aspetti che influiscono molto sul piacere di

provare le proprie capacità. Al contrario, non sembra rilevante di per sé l'argomento del gioco, che si tratti di salvare una principessa o conquistare un territorio nemico l'abilità tecnica raggiunta è un premio superiore all'obiettivo stesso del gioco.

A supporto della tesi esposta dall'autore interviene anche la considerazione di Dewey che riteneva importanti gli apprendimenti collaterali alle attività piuttosto che il contenuto specifico di ciascuna attività, che è quanto si sostiene anche per lo studio delle lingue morte e di operazioni matematiche complicate.

Come i videogiochi, anche i prodotti televisivi hanno avuto un'evoluzione verso una maggiore complessità (nel testo sono esposte numerose comparazioni tra vari prodotti dagli anni Ottanta a oggi). I film prodotti di recente, con le loro trame molto articolate impegnano molto lo spettatore a ricostruire e tenere insieme gli elementi, e non solo i prodotti di ottima fattura, ma le stesse soap-opera sono diventate più complesse negli intrecci familiari che descrivono, e offrono allo spettatore la gratificazione di riuscire a individuarle e seguirle.

In conclusione, i prodotti multimediali di intrattenimento si muovono verso una sempre maggiore complessità e il motivo sembra essere la ricerca del mercato di stare dietro alle esigenze dei consumatori sempre più attratti da cose meno banali, più ricche dal punto di vista logico-cognitivo.

Tutto quello che fa male ti fa bene : perché la televisione, i videogiochi e il cinema ci rendono più intelligenti / Steven Johnson. — Milano : Mondadori, 2006. — 203 p. ; 21 cm. — (Strade blu). — Trad. di: Everithing bad is good for you. — ISBN 88-04-55120-8.

Programmi televisivi e videogiochi

monografia



Giochi da maschi, da femmine e... da tutti e due

Studi e ricerche sul gioco e le differenze di genere

Paola Ricchiardi, Anna Maria Venera

Il gioco è universalmente riconosciuto come momento fondamentale della crescita dei bambini, ma rimane da approfondire quanto influiscono i giochi e i giocattoli sull'identità di genere, o meglio, se e come i giochi vengono scelti in modo diverso da maschi e da femmine e quanto gli adulti inducono i bambini a scegliere giochi diversi secondo il loro genere e gli stereotipi adulti.

Il gioco è stato oggetto di attenzione e ha occupato la riflessione umana almeno a partire dalla filosofia greca sino alla psicologia del Novecento. È ritenuto importante strumento di apprendimento delle regole del mondo adulto e momento specifico dello sviluppo. Oggi l'attenzione al gioco è molto più ampia che nel passato: sono cambiati i giocattoli, la diffusione di questi, è entrata la tecnologia nel gioco, e la produzione di giocattoli è una vera e propria industria.

L'attenzione al gioco, in realtà, c'è sempre stata anche in antichità, quando gli oggetti rituali degli adulti sono diventati progressivamente oggetti di gioco dei bambini, fino alla realizzazione di veri e propri manufatti destinati al gioco simbolico (nella prima parte del volume ampia trattazione dei giocattoli nelle epoche storiche). Il gioco in antichità era influenzato dagli ambiti culturali e dalle tradizioni, ma ancora oggi l'influenza della cultura impone certi modi di giocare e certi strumenti ai bambini, anche se la diffusione globale di giocattoli sta portando alla omologazione dei modi di giocare, e gli studi psicologici e pedagogici del Novecento hanno portato a modificare l'atteggiamento degli adulti verso il gioco infantile. Molti studi sostengono che più ricco e indifferenziato è il materiale di gioco proposto maggiori sono le possibilità di scelta e sviluppo anche nella direzione di attitudini lavorative future di maschi e femmine.

Oggi l'influenza degli adulti e la pubblicità indirizzano pesantemente le scelte di gioco dei bambini, specie verso giochi che servono per crescere in fretta. Le aziende che producono giocattoli si

occupano di monitorare i livelli di vendita dei giochi e le preferenze dei bambini, notando una tendenza all'aumento dei giochi elettronici in tutte le età e indistintamente per maschi e femmine, d'altra parte, analizzando i cataloghi di giocattoli, si nota che le aziende tendono a evidenziare alcune differenze tra i due generi attraverso la produzione e la promozione di determinati tipi di gioco orientando maggiormente i "veicoli" e i giochi di azione verso il genere maschile e tutto ciò che ruota attorno alla "casa" e alla "cura della persona" per le femmine. Sono comunque in aumento i giocattoli individuati come neutri dalle stesse case produttrici.

Le ricerche condotte sulle differenze di genere nella scelta dei giochi a partire dagli anni Trenta mostrano un progressivo livellamento delle scelte dei due generi fino ai giorni nostri, mentre all'inizio del secolo le bambine preferivano giochi sedentari e di drammatizzazione e i bambini giochi di movimento. La ricerca condotta (riportata nei capitoli 5, 6 e 7) ha avuto l'obiettivo di valutare le trasformazioni della percezione del genere nel tempo, osservando le scelte di bambini in età prescolare e scolare. Sono 704 i soggetti intervistati e osservati, per cinque fasce d'età, dai tre anni sino alla scuola secondaria, più un piccolo campione di studenti universitari di scienze della formazione in quanto futuri insegnanti. La ricerca ha mostrato che le scelte dei giochi sono molto meno differenziate che in passato, e che è auspicabile una libertà di scelta dei giochi per favorire maggiore autonomia ed esplorazione. Gli autori suggeriscono, inoltre, che è importante la riflessione degli educatori sui propri ideali di uomo e di donna al fine di sviluppare la capacità di riconoscerli e operare delle scelte nel proprio lavoro orientate al rispetto della libertà di scelta dei bambini che giocano e crescono.

Giochi da maschi, da femmine e... da tutti e due : studi e ricerche sul gioco e le differenze di genere / Paola Ricchiardi e Anna Maria Venera. — Azzano San Paolo : Junior, 2005. — 207 p. ; 24 cm. — Bibliografia: p. 199-207. — ISBN 88-8434-264-3.

Giocattoli e giochi

Altre proposte di lettura

167 Adozione internazionale

Coppie e bambini nelle adozioni internazionali : rapporto della Commissione sui fascicoli dal 16/11/2000 al 31/12/2005 realizzato in collaborazione con l'Istituto degli Innocenti / Presidenza del Consiglio dei ministri, il Ministro per le pari opportunità, Commissione per le adozioni internazionali, autorità centrale per la Convenzione de l'Aia del 29.5.1.1993. - [Firenze : Istituto degli Innocenti], stampa 2006. - 38 p. ; 30 cm.

[Adozione internazionale – Italia – 2000-2005 – Statistiche](#)

216 Affettività e attaccamento

Attaccamento e formazione : studio su John Bowlby / Vanna Boffo. - Milano : Unicopli, 2005. - 294 p. ; 21 cm. - (Le frontiere della formazione ; 11). - Bibliografia: p. 277-294. - ISBN 88-400-1047-5.

[Attaccamento – Teorie di Bowlby, John](#)

314 Popolazioni – Migrazione

Narrare i servizi agli immigrati : studi, ricerche, esperienze sui temi dell'immigrazione / a cura di Cinzia Novara, Gioacchino Lavanco ; con i contributi di Daniela Baccarella ... [et al]. - Milano : F. Angeli, c2005. - 280 p. ; 23 cm. - (Psicologia ; 268). - Bibliografia. - ISBN 88-464-7171-7.

[Immigrati – Assistenza sanitaria e assistenza sociale – Italia](#)

370 Economia

Economia e società nella cultura dei giovani : rappresentazioni e credenze degli studenti medi / Marcello Dei. - Milano : F. Angeli, c2006. - 202 p. ; 23 cm. - (Collana di sociologia ; 526). - ISBN 88-464-7278-0.

[Economia – Giudizi degli studenti delle scuole medie superiori – Italia](#)

405 Tutela del minore

Obiettivo bambino : rischi e opportunità dall'infanzia all'adolescenza / a cura di Assunto Quadrio Aristarchi, Francesca Romana Puggelli. - Milano : A. Giuffrè, c2006. - XIII, 441 p. ; 24 cm. - (Prospettive di psicologia giuridica ; 11). - Bibliografia. - ISBN 88-14-12286-5.

[Bambini e adolescenti – Tutela](#)

616 Educazione alla cittadinanza

Il mondo in classe: educare alla cittadinanza nella scuola multiculturale : proposte, metodi, esperienze, materiali / a cura di Lorenzo Luatti. - [Arezzo : UCODEP], c2006. - 197 p. : ill. ; 28 cm. - Bibliografia: p. 102-181.

[Educazione alla cittadinanza](#)

620 Istruzione

Nè mosche nè ragnatele: la scuola in controtendenza continua e cambiamento / Beniamino Brocca. - Trento : Erickson, c2006. - 138 p. ; 24

cm. – (Professione insegnante). – Bibliografia: p. 137-138. – ISBN 88-7946-822-7.

Sistema scolastico – Riforma – Italia – 2003

Società della conoscenza e scuola / Franco Frabboni. – Trento : Erickson, c2005. – 117 p. ; 24 cm. – (Professione insegnante). – Bibliografia: p. 115-117. – ISBN 88-7946-800-6.

Istruzione scolastica

644 Scuole dell'infanzia

Educazione e prevenzione nella scuola dell'infanzia / Rosanna Ceccattoni. – Brescia : La scuola, c2006. – 183 p. ; 21 cm. – (Infanzia e educazione). – Bibliografia: p. 179-180. – ISBN 88-350-2027-1.

Scuole dell'infanzia – Bambini in età prescolare – Disagio – Prevenzione

684 Servizi educativi per la prima infanzia

I nidi e gli altri servizi educativi integrativi per la prima infanzia : rassegna coordinata dei dati e delle normative nazionali e regionali al 31/12/2005 / [Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza]. – Firenze : Istituto degli Innocenti, 2006. – 339 p. ; 24 cm. – (Questioni e documenti. N.s. ; 36). – Bibliografia: p. 317-339.

Servizi educativi per la prima infanzia – Italia

700 Salute

La postura corretta sui banchi di scuola : giochiamo con la postura e la colonna vertebrale: guida didattica a schede per la scuola elementare / Da-

vide Guasti, Annamaria Tamborrino. – Azzano San Paolo : Junior, 2005. – 100 p. ; ill. ; 24 cm. – (I laboratori di formazione dell'insegnante). – Bibliografia: p. 99-100. – ISBN 88-8434-243-0.

Scuole elementari – Alunni – Educazione alla salute – Temi specifici : Postura

768 Psicoterapia

Le storie belle si raccontano da sole : il disegno per comunicare con il bambino e per curare le sue ferite: l'arte tra educazione e cura / Vanna Puviani. – Azzano San Paolo : Junior, 2006. – 357 p. ill. ; 24 cm. – ISBN 88-8434-265-1.

Bambini e adolescenti con disturbi psichici – Psicoterapia

930 Cinema

Scienza dell'educazione e film : una lettura incrociata dell'immagine di scuola nel cinema italiano (1995-2004) / a cura di Giovanni Genovesi. – Azzano San Paolo : Junior, 2006. – 102 p. ; 24 cm. – (Aggiornamenti). – Bibliografia: p. 95-97. – ISBN 88-8434-276-7.

Cinema – Temi specifici : Scuole – Italia – 1995-2004

955 Letteratura giovanile

I Tusitala : scrittori italiani contemporanei di letteratura giovanile / a cura di Enzo Catarsi, Flavia Bacchetti. – Tirrenia : Edizioni del Cerro, 2006. – 292 p. ; . – (Biblioteca di scienze della formazione ; 16). – Bibliografia. – ISBN 88-8216-180-3.

Letteratura per ragazzi – Scrittori italiani

Elenco delle voci di classificazione

I numeri di classificazione e le relative voci fanno parte dello Schema di classificazione sull'infanzia e l'adolescenza e si riferiscono alle segnalazioni bibliografiche presenti in questo numero.

100 Infanzia, adolescenza. Famiglie

- 120 Adolescenza
- 122 Minorì stranieri
- 167 Adozione internazionale
- 180 Separazione coniugale e divorzio

200 Psicologia

- 216 Affettività e attaccamento
- 270 Psicologia applicata

615 Educazione interculturale

616 Educazione alla cittadinanza

620 Istruzione scolastica -

622 Istruzione scolastica - Aspetti psicologici

644 Scuole dell'infanzia

675 Formazione professionale

684 Servizi educativi per la prima infanzia

300 Società. Ambiente

- 314 Popolazioni - Migrazione
- 322 Donne
- 343 Bambini e adolescenti - Disagio sociale
- 346 Comportamenti devianti
- 355 Violenza nelle famiglie
- 370 Economia

700 Salute

- 728 Handicap
- 762 Sistema nervoso - Malattie. Disturbi psichici
- 764 Disturbi dell'alimentazione
- 768 Psicoterapia

800 Politiche sociali. Servizi sociali e sanitari

- 803 Politiche sociali
- 808 Terzo settore
- 810 Servizi sociali
- 820 Servizi residenziali per minori
- 850 Servizi sanitari
- 860 Ospedali pediatrici

400 Diritto

- 402 Diritto di famiglia
- 405 Tutela del minore
- 490 Giustizia penale minorile

500 Amministrazioni pubbliche.

Vita politica

- 550 Vita politica - Partecipazione dei bambini e adolescenti

900 Cultura, storia, religione

- 920 Mezzi di comunicazione di massa
- 930 Cinema
- 955 Letteratura giovanile
- 960 Giochi e giocattoli

600 Educazione, istruzione.

Servizi educativi

- 612 Educazione familiare

Indice dei soggetti

Ogni stringa di soggetto compare sotto tutti i termini di indicizzazione significativi di cui è composta

Adolescenti	
Adolescenti	28
Adolescenti – Disagio – Prevenzione – Ruolo degli psicologi scolastici	72
Adolescenti – Disturbi dell'alimentazione	88
Adolescenti e giovani – Partecipazione – Promozione – Progetti : Leva giovanile – Firenze	58
Bambini e adolescenti – Sfruttamento sessuale – Repressione – Legislazione statale	46
Bambini e adolescenti – Tutela	115
Bambini e adolescenti – Tutela – Italia – Diritto	52
Comportamenti devianti – Atteggiamenti degli adolescenti – Italia	44
Mezzi di comunicazione di massa – Uso da parte di bambini, adolescenti e giovani – Italia	110
<i>v.a. Adolescenza, Letteratura per ragazzi, Studenti</i>	
Adolescenti con disturbi psichici	
Bambini e adolescenti con disturbi psichici – Psicoterapia	116
<i>v.a. Autismo</i>	
Adolescenti immigrati	
Minori detenuti : Adolescenti immigrati – Italia	54
<i>v.a. Immigrati</i>	
Adolescenza	
Adolescenza	26
<i>v.a. Adolescenti</i>	
Adozione internazionale	
Adozione internazionale – Italia – 2000-2005 – Statistiche	115
Alunni	
Alunni e studenti – Capacità e intelligenza – Valutazione da parte degli insegnanti	74
Scuole elementari – Alunni – Educazione alla salute – Temi specifici : Postura	116
Scuole medie inferiori – Alunni – Devianza – Prevenzione – Progetti – Milano	42
<i>v.a. Bambini, Scuole</i>	
Asili nido	
Asili nido – Bambini piccoli – Educazione interculturale – Progetti – Emilia-Romagna	62
<i>v.a. Servizi educativi per la prima infanzia</i>	
Assistenza	
Genitori maltrattanti – Figli – Assistenza	48

Assistenza ospedaliera	
Assistenza ospedaliera – Opinioni dei bambini ospedalizzati –	
Lombardia	106
Bambini ospedalizzati – Assistenza ospedaliera – Qualità – Miglioramento –	
Manuali	104
<i>v.a. Ospedalizzazione</i>	
Assistenza sanitaria	
Assistenza sanitaria – Programmazione – Italia	102
Assistenza sanitaria, assistenza sociale e terzo settore – Legislazione	
regionale e legislazione statale – Italia – 1975-2005 – Testi	
Donne – Assistenza sanitaria e salute	38
Immigrati – Assistenza sanitaria e assistenza sociale – Italia	115
Assistenza sociale	
Assistenza sanitaria, assistenza sociale e terzo settore – Legislazione	
regionale e legislazione statale – Italia – 1975-2005 – Testi	100
Assistenza sociale – Impiego dei colloqui	94
Immigrati – Assistenza sanitaria e assistenza sociale – Italia	115
<i>v.a. Servizi sociali</i>	
Attaccamento	
Attaccamento – Teorie di Bowlby, John	115
Atteggiamenti	
Comportamenti devianti – Atteggiamenti degli adolescenti – Italia	44
Autismo	
Autismo	36
<i>v.a. Adolescenti con disturbi psichici, Bambini con disrturbi psichici</i>	
Balcani	
Sistema scolastico – Balcani	70
Bambini	
Bambini – Ospedalizzazione	108
Bambini e adolescenti – Sfruttamento sessuale – Repressione –	
Legislazione statale	
Bambini e adolescenti – Tutela	46
Bambini e adolescenti – Tutela – Italia – Diritto	115
Mezzi di comunicazione di massa – Uso da parte di bambini,	
adolescenti e giovani – Italia	52
<i>v.a. Alunni</i>	
Bambini con disturbi psichici	110
Bambini e adolescenti con disturbi psichici – Psicoterapia	
<i>v.a. Autismo</i>	116
Bambini immigrati	
Bambini immigrati – Integrazione scolastica – Italia	
<i>v.a. Immigrazione</i>	64
Bambini in età prescolare	
Scuole dell'infanzia – Bambini in età prescolare – Disagio – Prevenzione	
Bambini ospedalizzati	
Assistenza ospedaliera – Opinioni dei bambini ospedalizzati – Lombardia	106

Bambini ospedalizzati – Assistenza ospedaliera – Qualità – Miglioramento –	
Manuali	104
Bambini ospedalizzati – Diritti – Manuali	104
<i>v.a. Ospedalizzazione</i>	
Bambini piccoli	
Asili nido – Bambini piccoli – Educazione interculturale – Progetti –	
Emilia-Romagna	62
<i>v.a. Servizi educativi per la prima infanzia</i>	
Bowlby, John	
Attaccamento – Teorie di Bowlby, John	115
Capacità	
Alunni e studenti – Capacità e intelligenza – Valutazione da parte degli insegnanti	74
Cinema	
Cinema – Temi specifici : Scuole – Italia – 1995-2004	116
Coinvolgimento	
Vita scolastica – Coinvolgimento dei genitori – Effetti di legislazione statale : Italia. L. 28 mar. 2003, n. 53	66
<i>v.a. Partecipazione</i>	
Colloqui	
Assistenza sociale – Impiego dei colloqui	94
Comportamenti devianti	
Comportamenti devianti – Atteggiamenti degli adolescenti – Italia	44
<i>v.a. Devianza, Preadolescenti a rischio</i>	
Comunità familiari	
Comunità familiari	98
Cooperative sociali	
Servizi educativi per la prima infanzia – Gestione da parte delle cooperative sociali – Casi : Progetto 5	78
<i>v.a. Terzo settore</i>	
Devianza	
Scuole medie inferiori – Alunni – Devianza – Prevenzione – Progetti –	
Milano	42
<i>v.a. Comportamenti devianti</i>	
Diritti	
Bambini ospedalizzati – Diritti – Manuali	104
Diritto	
Bambini e adolescenti – Tutela – Italia – Diritto	52
Nomi di persona – Diritto	50
Disagio	
Adolescenti – Disagio – Prevenzione – Ruolo degli psicologi scolastici	72
Scuole dell'infanzia – Bambini in età prescolare – Disagio –	
Prevenzione	116
Disturbi dell'alimentazione	
Adolescenti – Disturbi dell'alimentazione	88

Divorzio	
Genitori – Divorzio – Reazione dei figli	32
<i>v.a. Genitori separati, Mediazione familiare</i>	
Donne	
Donne – Assistenza sanitaria e salute	38
Economia	
Economia – Giudizi degli studenti delle scuole medie superiori – Italia	115
Educazione alla cittadinanza	
Educazione alla cittadinanza	115
Educazione alla salute	
Scuole elementari – Alunni – Educazione alla salute – Temi specifici : Postura	116
<i>v.a. Salute</i>	
Educazione familiare	
Educazione familiare	60
Educazione interculturale	
Asili nido – Bambini piccoli – Educazione interculturale – Progetti – Emilia-Romagna	62
Emilia-Romagna	
Asili nido – Bambini piccoli – Educazione interculturale – Progetti – Emilia-Romagna	62
Figli	
Genitori – Divorzio – Reazione dei figli	32
Genitori maltrattanti – Figli – Assistenza	48
Genitori separati – Rapporti con i figli	34
Firenze	
Adolescenti e giovani – Partecipazione – Promozione – Progetti : Leva giovanile – Firenze	58
Genitori	
Genitori – Divorzio – Reazione dei figli	32
Vita scolastica – Coinvolgimento dei genitori – Effetti di legislazione statale : Italia. L. 28 mar. 2003, n. 53	66
Genitori maltrattanti	
Genitori maltrattanti – Figli – Assistenza	48
Genitori separati	
Genitori separati – Rapporti con i figli	34
<i>v.a. Divorzio</i>	
Gestione	
Servizi educativi per la prima infanzia – Gestione da parte delle cooperative sociali – Casi : Progetto 5	78
<i>v.a. Programmazione</i>	
Giocattoli	
Giocattoli e giochi	114
Giocchi	
Giocattoli e giochi	114

Giovani	
Adolescenti e giovani – Partecipazione – Promozione – Progetti :	
Leva giovanile – Firenze	58
Mezzi di comunicazione di massa – Uso da parte di bambini, adolescenti e giovani – Italia	110
Vita politica – Partecipazione dei giovani – Italia	56
Giudizi	
Economia – Giudizi degli studenti delle scuole medie superiori – Italia	115
Immigrati	
Immigrati – Assistenza sanitaria e assistenza sociale – Italia	115
Immigrati – Integrazione sociale – Italia	64
<i>v.a.</i> Adolescenti immigrati, Bambini immigrati	
Insegnanti	
Alunni e studenti – Capacità e intelligenza – Valutazione da parte degli insegnanti	74
<i>v.a.</i> Scuole	
Integrazione scolastica	
Bambini immigrati – Integrazione scolastica – Italia	64
Integrazione sociale	
Immigrati – Integrazione sociale – Italia	64
Intelligenza	
Alunni e studenti – Capacità e intelligenza – Valutazione da parte degli insegnanti	74
Istruzione scolastica	
Istruzione scolastica	116
Istruzione scolastica – Italia meridionale	68
<i>v.a.</i> Scuole	
Italia	
Adozione internazionale – Italia – 2000-2005 – Statistiche	115
Assistenza sanitaria – Programmazione – Italia	102
Assistenza sanitaria, assistenza sociale e terzo settore – Legislazione regionale e legislazione statale – Italia – 1975-2005 – Testi	100
Bambini e adolescenti – Tutela – Italia – Diritto	52
Bambini immigrati – Integrazione scolastica – Italia	64
Cinema – Temi specifici : Scuole – Italia – 1995-2004	116
Comportamenti devianti – Atteggiamenti degli adolescenti – Italia	44
Economia – Giudizi degli studenti delle scuole medie superiori – Italia	115
Immigrati – Assistenza sanitaria e assistenza sociale – Italia	115
Immigrati – Integrazione sociale – Italia	64
Mezzi di comunicazione di massa – Uso da parte di bambini, adolescenti e giovani – Italia	110
Minori detenuti : Adolescenti immigrati – Italia	54
Minori stranieri non accompagnati – Politiche sociali – Italia	30
Servizi educativi per la prima infanzia – Italia	116

Sistema scolastico – Riforma – Italia – 2003	116
Vita politica – Partecipazione dei giovani – Italia	56
Italia. Costituzione della Repubblica Italiana, p. 2., tit. 5.	
Servizi educativi per la prima infanzia – Effetti della riforma di Italia.	
Costituzione della Repubblica Italiana, p. 2., tit. 5.	80
Italia. L. 28 mar. 2003, n. 53	
Vita scolastica – Coinvolgimento dei genitori – Effetti di legislazione statale : Italia. L. 28 mar. 2003, n. 53	66
Italia meridionale	
Istruzione scolastica – Italia meridionale	68
Legislazione regionale	
Assistenza sanitaria, assistenza sociale e terzo settore – Legislazione regionale e legislazione statale – Italia – 1975-2005 – Testi	100
Legislazione statale	
Assistenza sanitaria, assistenza sociale e terzo settore – Legislazione regionale e legislazione statale – Italia – 1975-2005 – Testi	100
Bambini e adolescenti – Sfruttamento sessuale – Repressione – Legislazione statale	46
Turismo sessuale – Repressione – Legislazione statale e normativa internazionale	46
Vita scolastica – Coinvolgimento dei genitori – Effetti di legislazione statale : Italia. L. 28 mar. 2003, n. 53	66
Letteratura per ragazzi	
Letteratura per ragazzi – Scrittori italiani	116
<i>v.a. Adolescenti</i>	
Leva giovanile	
Adolescenti e giovani – Partecipazione – Promozione – Progetti : Leva giovanile – Firenze	58
Lombardia	
Assistenza ospedaliera – Opinioni dei bambini ospedalizzati – Lombardia	106
Manuali	
Bambini ospedalizzati – Assistenza ospedaliera – Qualità – Miglioramento – Manuali	104
Bambini ospedalizzati – Diritti – Manuali	104
Mediazione familiare	
Mediazione familiare	36
<i>v.a. Divorzio</i>	
Mezzi di comunicazione di massa	
Mezzi di comunicazione di massa – Uso da parte di bambini, adolescenti e giovani – Italia	110
Miglioramento	
Bambini ospedalizzati – Assistenza ospedaliera – Qualità – Miglioramento – Manuali	104
Milano	
Preadolescenti a rischio – Milano – Periferie	40

Scuole medie inferiori – Alunni – Devianza – Prevenzione – Progetti –	
Milano	42
Minori detenuti	
Minori detenuti : Adolescenti immigrati – Italia	54
Minori stranieri non accompagnati	
Minori stranieri non accompagnati – Politiche sociali – Italia	30
Nomi di persona	
Nomi di persona – Diritto	50
Normativa internazionale	
Turismo sessuale – Repressione – Legislazione statale e normativa internazionale	46
Operatori pedagogici	
Operatori pedagogici – Professionalità	76
Opinioni	
Assistenza ospedaliera – Opinioni dei bambini ospedalizzati –	
Lombardia	106
Ospedalizzazione	
Bambini – Ospedalizzazione	108
<i>v.a. Assistenza ospedaliera, Bambini ospedalizzati</i>	
Partecipazione	
Adolescenti e giovani – Partecipazione – Promozione – Progetti :	
Leva giovanile – Firenze	58
Vita politica – Partecipazione dei giovani – Italia	56
<i>v.a. Coinvolgimento</i>	
Periferie	
Preadolescenti a rischio – Milano – Periferie	40
Politiche sociali	
Minori stranieri non accompagnati – Politiche sociali – Italia	30
<i>v.a. Welfare municipale</i>	
Postura	
Scuole elementari – Alunni – Educazione alla salute – Temi specifici :	
Postura	116
Preadolescenti a rischio	
Preadolescenti a rischio – Milano – Periferie	40
<i>v.a. Comportamenti devianti</i>	
Prevenzione	
Adolescenti – Disagio – Prevenzione – Ruolo degli psicologi scolastici	72
Salute – Rischi – Prevenzione – Umbria	82
Scuole dell'infanzia – Bambini in età prescolare – Disagio – Prevenzione	116
Scuole medie inferiori – Alunni – Devianza – Prevenzione – Progetti –	
Milano	42
Professionalità	
Operatori pedagogici – Professionalità	76
Progetti	
Adolescenti e giovani – Partecipazione – Promozione – Progetti :	
Leva giovanile – Firenze	58

Asili nido – Bambini piccoli – Educazione interculturale – Progetti – Emilia Romagna	62
Scuole medie inferiori – Alunni – Devianza – Prevenzione – Progetti – Milano	42
Progetto 5	
Servizi educativi per la prima infanzia – Gestione da parte delle cooperative sociali – Casi : Progetto 5	78
Programmazione	
Assistenza sanitaria – Programmazione – Italia	102
<i>v.a. Gestione</i>	
Programmi televisivi	
Programmi televisivi e videogiochi	112
Promozione	
Adolescenti e giovani – Partecipazione – Promozione – Progetti : Leva giovanile – Firenze	58
Psicologi scolastici	
Adolescenti – Disagio – Prevenzione – Ruolo degli psicologi scolastici	72
Psicoterapia	
Bambini e adolescenti con disturbi psichici – Psicoterapia	116
Qualità	
Bambini ospedalizzati – Assistenza ospedaliera – Qualità – Miglioramento – Manuali	104
Rapporti	
Genitori separati – Rapporti con i figli	34
Reazioni	
Genitori – Divorzio – Reazione dei figli	32
Repressione	
Bambini e adolescenti – Sfruttamento sessuale – Repressione – Legislazione statale	46
Turismo sessuale – Repressione – Legislazione statale e normativa internazionale	46
Reti sociali	
Welfare municipale – Ruolo delle reti sociali	90
Riforma	
Servizi educativi per la prima infanzia – Effetti della riforma di Italia. Costituzione della Repubblica Italiana, p. 2., tit. 5.	80
Sistema scolastico – Riforma – Italia – 2003	116
Rischi	
Salute – Rischi – Prevenzione – Umbria	82
Salute	
Donne – Assistenza sanitaria e salute	38
Salute – Rischi – Prevenzione – Umbria	82
<i>v.a. Educazione alla salute</i>	
Scrittori italiani	
Letteratura per ragazzi – Scrittori italiani	116

Scuole	
Cinema – Temi specifici : Scuole – Italia – 1995-2004	116
<i>v.a. Alunni, Insegnanti, Istruzione scolastica, Sistema scolastico, Studenti, Vita scolastica</i>	
Scuole dell'infanzia	
Scuole dell'infanzia – Bambini in età prescolare – Disagio – Prevenzione	116
Scuole elementari	
Scuole elementari – Alunni – Educazione alla salute – Temi specifici : Postura	116
Scuole medie inferiori	
Scuole medie inferiori – Alunni – Devianza – Prevenzione – Progetti – Milano	42
Scuole medie superiori	
Economia – Giudizi degli studenti delle scuole medie superiori – Italia	115
Servizi educativi per la prima infanzia	
Servizi educativi per la prima infanzia – Effetti della riforma di Italia. Costituzione della Repubblica Italiana, p. 2., tit. 5.	80
Servizi educativi per la prima infanzia – Gestione da parte delle cooperative sociali – Casi : Progetto 5	78
Servizi educativi per la prima infanzia – Italia	116
<i>v.a. Asili nido</i>	
Servizi sociali	
Servizi sociali	96
<i>v.a. Assistenza sociale</i>	
Sfruttamento sessuale	
Bambini e adolescenti – Sfruttamento sessuale – Repressione – Legislazione statale	46
<i>v.a. Turismo sessuale</i>	
Sindrome di Down	
Sindrome di Down	84
Sistema scolastico	
Sistema scolastico – Balcani	70
Sistema scolastico – Riforma – Italia – 2003	116
<i>v.a. Scuole</i>	
Statistiche	
Adozione internazionale – Italia – 2000-2005 – Statistiche	115
Studenti	
Alunni e studenti – Capacità e intelligenza – Valutazione da parte degli insegnanti	74
Economia – Giudizi degli studenti delle scuole medie superiori – Italia	115
<i>v.a. Adolescenti, Scuole</i>	
Teorie	
Attaccamento – Teorie di Bowlby, John	115

Terzo settore	
Assistenza sanitaria, assistenza sociale e terzo settore – Legislazione regionale e legislazione statale – Italia – 1975-2005 – Testi	100
<i>v.a. Cooperative sociali</i>	
Testi	
Assistenza sanitaria, assistenza sociale e terzo settore – Legislazione regionale e legislazione statale – Italia – 1975-2005 – Testi	100
Turismo sessuale	
Turismo sessuale – Repressione – Legislazione statale e normativa internazionale	46
<i>v.a. Sfruttamento sessuale</i>	
Tutela	
Bambini e adolescenti – Tutela	115
Bambini e adolescenti – Tutela – Italia – Diritto	52
Umbria	
Salute – Rischi – Prevenzione – Umbria	82
Valutazione	
Alunni e studenti – Capacità e intelligenza – Valutazione da parte degli insegnanti	74
Videogiochi	
Programmi televisivi e videogiochi	112
Vita politica	
Vita politica – Partecipazione dei giovani – Italia	56
Vita scolastica	
Vita scolastica – Coinvolgimento dei genitori – Effetti di legislazione statale : Italia. L. 28 mar. 2003, n. 53	66
<i>v.a. Scuole</i>	
Volontariato	
Volontariato	92
Welfare municipale	
Welfare municipale – Ruolo delle reti sociali	90
<i>v.a. Politiche sociali</i>	

Indice degli autori

Acquisti, Marinella	78	<i>v. Italia. Commissione</i>
Affanni, Alessio	100	per le adozioni internazionali
Alesi, Marianna	74	Cosi, Stefania
Allegri, Elena	94	106
Andreoli, Vittorino	28	Cozzi, Ambrogio
Antonietti, Alessandro	110	56
Ardone, Ritagrazia	36	De Rosa, Roberto
Baccarella, Daniela	115	115
Bacchetti, Flavia	116	Dei, Marcello
Barbero Avanzini, Bianca	40	48
Barbieri, Luca	102	Di Blasio, Paola
Bauduin, Daniela	52	62
Belotti, Valerio	54	Di Renzo, Adriana
Bertozzi, Rita	30	96
Bezzi, Claudio	82	Dominelli, Lena
Bianchetti, Raffaele	44	80
Bianchi, Luca	68	Dondi, Rita
Boffo, Vanna	115	110
Bolognesi, Ivana	62	Fabio, Rosa Angela
Boverini, Silvia	52	102
Brocca, Beniamino	115	Foglietta, Fosco
Bruni, Patrizia	78	116
Caldelli, Andrea	92	Frabboni, Franco
Calvanese, Ernesto	44	58
Canevaro, Andrea	64	Francescato, Donata
Casavola, Francesco Paolo	54	52
Catarsi, Enzo	116	Franceschetti, Enrico
Cecattoni, Rosanna	116	106
Cedroni, Lorella	56	Gallina, Margherita
Celesti, Lucia	104	52
Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza	116	Gallo, Cristina
Cigoli, Vittorio	32	68
Colombo, Asher	64	Gattei, Sandro
Colombo, Maddalena	76	32
Colosimo, Chiara	44	Gennari, Marialuisa
Commissione per le adozioni internazionali	116	64
		Genovese, Antonio
		116
		Genovesi, Giovanni
		92
		Gentili, Francesco
		50
		Gervasoni, Maruska
		82
		Giaimo, Maria Donata
		30
		Giovannini, Graziella
		92
		46
		Greco, Luigi
		46
		Guarnieri, Arianna
		110
		116
		Guasti, Davide
		90
		Iori, Vanna
		116
		Istituto degli Innocenti
		115
		<i>Italia. Commissione</i>
		per le adozioni internazionali
		106
		Jankovich, Momcilo
		88
		Jeammet, Philippe
		112
		Johnson, Steven
		66
		La Marca, Alessandra
		84
		Lanfranchi, Silvia
		115
		Lavanco, Gioacchino

Leoni, Stefano	78	Pietropolli Charmet, Gustavo	26
Lombardi, Lia	38	Pileri, Anna	62
Lorenzini, Stefania	62	Polizzi, Concetta	108
Luatti, Lorenzo	115	Poloni, Silvana	40
Lucardi, Marina	36	Puggelli, Francesca Romana	115
Lucarelli, Maurizio	52	Puviani, Vanna	116
Macario, Giorgio	34	Quadrio Aristarchi, Assunto	115
Maggiolini, Alfio	42	Quattrocolo, Alberto	52
Manganozzi, G. Paolo	100	Rainieri, Maria Luisa	96
Mantegazza, Raffaele	106	Ranchetti, Giovanna	72
Margola, Davide	32	Ricchiardi, Paola	112
Mariani, Anna Marina	60	Ricci, Stefano	98
Mariani, Elena	44	Russo, Francesco	70
Martone, Alberto	52	SIMEF	36
Masini, Beatrice	106	SINPIA	86
Massari, Isabella	50	Società italiana di mediazione familiare	
Maurizio, Roberto	54	<i>v. SIMEF</i>	
Melideo, Giustino	88	Società italiana di neuropsichiatria dell'infanzia e dell'adolescenza	
Moalli, Elena	84		
Monaco, Rosaria	106		
Moretti, Mimma	50		
Moro, Alfredo Carlo	54		
Mortari, Luigina	90		
Natalicchio, Paola	56		
Novara, Cinzia	115		
Osservatorio permanente sulle famiglie, Reggio-Emilia	90		
Palmieri, Paola	94		
Papini, Patrizia	78		
Parmiani, Lisa	106		
Paulesu, Nicola	58		
Pavesi, Sabina	106		
Pepi, Annamaria	74		
Peraldo, Massimo	104		
Perricone, Giovanna	108		
Pertici, Silvia	106		
Petitti, Cinzia	52		
		Solimeno, Andrea	58
		Spataro, Cinzia	98
		Tamborrino, Annamaria	116
		Terenghi, Claudia	50
		Tomai, Manuela	58
		Varriale, Alessandro	52
		Venera, Anna Maria	112
		Ventorino, Luisa	52
		Venturi, Viviana	88
		Vianello, Renzo	84
		Visconti, Patrizia	104
		Zonca, Paola	60
		Zoppi, Sergio	68
		Zucca, Fabrizio	94

Indice generale

- 5 Percorso di lettura
- 23 Segnalazioni bibliografiche
- 115 Altre proposte di lettura
- 117 Elenco delle voci di classificazione
- 118 Indice dei soggetti
- 128 Indice degli autori

*Finito di stampare nel mese di ottobre 2006
presso il Centro Stampa della Scuola Sarda Editrice, Cagliari*

