

Rassegna bibliografica

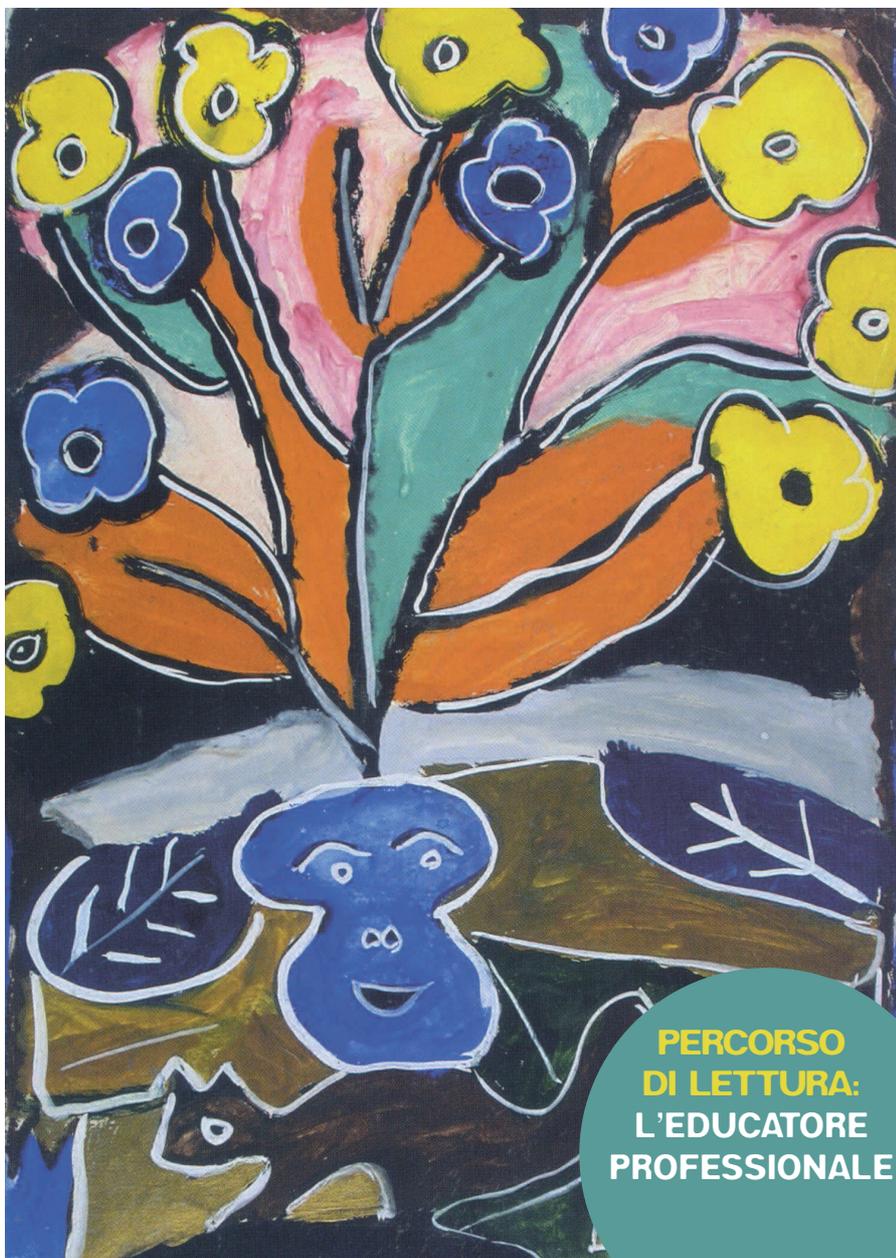
Centro nazionale
di documentazione
e analisi
per l'infanzia
e l'adolescenza

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

Istituto
degli Innocenti
Firenze

Anno 8
numero 4
2007

infanzia e adolescenza



**PERCORSO
DI LETTURA:
L'EDUCATORE
PROFESSIONALE**

4/2007

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

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

Rassegna bibliografica infanzia e adolescenza

**Anno 8, numero 4
ottobre - dicembre 2007**

**Istituto degli Innocenti
Firenze**



Ministero
della solidarietà sociale



centronazionale
DI DOCUMENTAZIONE E ANALISI
PER L'INFANZIA E L'ADOLESCENZA



Centro regionale
di documentazione
per l'infanzia
e l'adolescenza

Direttore responsabile
Aldo Fortunati

Direttore scientifico
Enzo Catarsi

Comitato di redazione
Antonella Schena (responsabile),
Anna Maria Maccelli

Catalogazione a cura di
Francesca Foscarini e Cristina Ruiz;
indici a cura di Rita Massacesi

Hanno collaborato a questo numero
Luigi Aprile, Patrizia de Mennato,
Valeria Gherardini,
Maria Rita Mancaniello, Luigi Mangieri,
Raffaella Pregliasco, Riccardo Poli,
Clara Silva, Fulvio Tassi

*Coordinamento editoriale
e realizzazione redazionale*
Paola Senesi, Maria Cristina Montanari

Progetto grafico
Rauch Design, Firenze

Realizzazione grafica
Barbara Giovannini

In copertina
Glastra (Fiori) di Elena Georgescu
(Pinacoteca internazionale
dell'età evolutiva Aldo Cibaldi del
Comune di Rezzato - www.pinac.it)

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

Periodico trimestrale
registrato presso il Tribunale
di Firenze con n. 4963 del 15/05/2000

*Eventuali segnalazioni e pubblicazioni
possono essere inviate alla redazione*

Percorso di lettura

Costruire la professionalità dell'educatore*

Patrizia de Mennato

Professore ordinario di Pedagogia generale e sociale presso la Facoltà di Medicina e chirurgia dell'Università di Firenze

Presidente del Corso di laurea interfacoltà di Educazione professionale snt2 della Facoltà di Medicina e chirurgia e della Facoltà di Scienze della formazione dell'Università di Firenze

I. Un percorso di identità

Il presente e il futuro dell'identità dell'educatore professionale dipendono dal carattere etico della scommessa, dell'avventura educativa, dell'autoeducarsi e dell'educare al difficile. (Gaspari, 2002)

Comprendere la professione dell'*educatore* vuol dire inoltrarsi nelle pieghe della sua costruzione. Vuol dire essere consapevoli che questa arriva a formarsi lungo due percorsi, sostanzialmente diversificati per livello, che ricalcano la configurazione sociale dell'identità di educatore in una "professione" e insieme la trasformazione dell'identità personale di "ogni" educatore.

Questa «professionalità *in itinere*» (Cambi, in Cambi *et al.*, 2003, p. 49) mette in gioco sedimentazioni storiche, pratiche consolidate e innovazioni legate al mutare del modo di pensare l'educazione sociale e i suoi luoghi; dunque, assume in sé le complesse interconnessioni di una so-

cietà che educa "tutta" e "in diverse direzioni" e non solo attraverso comunità istituzionali definite secondo esplicite intenzionalità pedagogiche.

«Gli educatori nascono per esercitare una funzione di prevenzione, cura e reinserimento sociale di minori e giovani che per vari motivi sono in difficoltà a inserirsi nella società in maniera "regolare". Si tratta di giovani per i quali le normali agenzie educative (scuola, famiglia) sembrano incapaci di assicurare tale inserimento. È così che la professione nasce, dall'incontro tra un bisogno e una disponibilità» (Brunori *et al.*, 2001, p. 21). Pertanto, l'originaria attenzione di questa forma di "educatore specializzato" si concentra prevalentemente nelle sacche del disagio giovanile e negli istituti di rieducazione per minorenni, con lo scopo di «fornire al giovane disadattato un aiuto educativo diretto e personale» che gli permetta di vivere esperienze che "surroghino" l'azione educativa della famiglia, che ne colmino le carenze affettive e che gli

* Ringrazio Federica Baldi e Valerio Ferro Allodola per la preziosa collaborazione alla preparazione del contributo.

consentano di superare la difficoltà (Zavalloni, 1967).

L'attenzione originaria, allora, sembra rivolta ad assistere, a compensare e a contenere disomogeneità sociali attraverso forme "rieducative" tradizionalmente affidate a organizzazioni religiose, umanitarie e di volontariato; a queste vengono delegate competenze proprie della sfera pubblica istituzionale. D'altronde, sono proprio le matrici ideologiche a delineare nel tempo il definirsi e il mutare del profilo degli educatori che, lavorando all'interno delle istituzioni, vengono portati a identificarsi spesso proprio con esse. Le appartenenze e le finalità esplicite e occulte delle diverse comunità socioeducative hanno, fino a un recente passato, reso complicata la costruzione di un profilo professionale uniforme e un'altrettanto unitaria formazione.

Il ricco e controverso dibattito che ha accompagnato la definizione dell'attuale profilo dell'educatore professionale nel corso di un trentennio (ricostruito con precisione in Brunori *et al.*, 2001; Cardini, Molteni, 2003; Brandanti, Zuffinetti, 2004) ha portato a riconoscerlo come un

operatore sociale e sanitario che, in possesso del diploma universitario abilitante, attua specifici progetti educativi e riabilitativi, nell'ambito di un progetto terapeutico elaborato da un'équipe multidisciplinare, volti a uno sviluppo equilibrato della personalità con obiettivi educativo/relazionali in un contesto di partecipazione e recupero alla vita quotidiana; cura il positivo inserimento o reinserimento psico-sociale dei soggetti in difficoltà (art. 1, c. 1, decreto Mini-

stero della sanità 8 ottobre 1998, n. 520, *Regolamento recante norme per l'individuazione della figura e del relativo profilo professionale dell'educatore professionale, ai sensi dell'articolo 6, comma 3, del decreto legislativo 30 dicembre 1992, n. 502*¹)

La nascita dell'educatore professionale – denominazione alla quale si è giunti dopo molte altre quali "educatore specializzato", "educatore animatore", "educatore extrascolastico" ed "educatore di comunità", ad esempio, ma che ancora non mi convince pienamente – porta a riconoscere nella stessa definizione il dato di professionalità propria di chi è chiamato a gestire un sapere educativo esperto e consapevole della responsabilità richiesta al compito. La professionalità è iscritta nella capacità di interrogarsi sulle "questioni educative" che egli stesso e le organizzazioni nelle quali opera sono chiamate ad affrontare quando agiscono nell'accoglienza, nella prevenzione, nell'ascolto e nella consulenza, nella presa in carico, nella riabilitazione, nell'accompagnamento al reinserimento dei diversi soggetti in condizioni di disagio. Lo impegna, dunque, a farsi carico dell'intenzionalità formativa e trasformativa di ogni intervento, della progettazione e della gestione di progetti educativi in strutture socio-sanitarie-riabilitative e socio-educative «con il coinvolgimento dei soggetti interessati e/o delle loro famiglie, dei gruppi, della collettività» (art. 1, c. 2, decreto Ministero della sanità 520/1998).

Tuttavia, la professione di educatore è ancora coinvolta in una sua "ridefinizio-

¹ Pubblicato in *Gazzetta ufficiale* 28 aprile 1999, n. 98.

ne" (Cambi, in Cambi *et al.*, 2003, p. 49 e seg.) che è qualcosa di più ampio e di più profondo della codificazione di compiti e mansioni volti alla soluzione di problemi contingenti e di funzioni che garantiscano il rispetto delle logiche istituzionali che governano l'azione (anche se le procedure non sono logiche sottovalutabili). L'immagine dell'operatore sociale come "solutore" di problemi, dunque, ha perso sempre più il suo significato (Folgheraiter, 2000, p. 42) e l'identità dell'educatore professionale va ripensata all'interno della complessità sociale dove il forte grado di contingenza e situatività esclude la possibilità di azioni precostituite ritualizzate in base alle opportunità accessibili, all'*expertise* tecnico e alla linearità di codici di comportamento. Richiede, cioè, la capacità di agire in un contesto partecipativo "fluid", con diversi gradi di complessità e con diversi soggetti sociali coinvolti nell'esercizio di condividere l'interpretazione dei problemi incontrati (le équipes multiprofessionali, ad esempio).

Il profilo professionale dell'educatore muta "in" rapporto alle trasformazioni socioculturali e politiche che hanno portato all'evoluzione delle politiche sociali degli ultimi decenni; ma muta anche "il" rapporto che il professionista ha con il significato attribuito ai problemi e all'azione educativa ideata per affrontarli. Il rapporto con il suo sapere teorico e metodologico va, allora, a misurarsi sempre più con le scelte di *sfondo* che chiedono di "collocarsi" lungo le linee di polarità che riguardano i problemi umani: l'individuo e la società, l'identità e la diversità, la giustizia e la solidarietà, la violenza e la sicurezza, la tutela della salute e la libertà di

coscienza e molte altre ancora (Amerio, 2004; Galimberti, 2007).

Questa riflessione si ritrova tutta all'interno della crisi delle professioni sociali e di aiuto maturata nel corso degli anni Novanta, dove il settore dei servizi sociali e della salute hanno visto ridefinire il loro modo di rispondere adeguatamente al mutare delle necessità espresse dagli utenti. La convinzione che l'efficacia delle professioni sociali e dei servizi offerti possa essere ricondotta al solo miglioramento degli "apparati" organizzativi, secondo i criteri di "aziendalizzazione" tuttora vigenti in molti servizi, rende equivoca e inadeguata la definizione dei compiti professionali e non risulta coerente con la stessa vocazione educativa della professione.

Occorre, quindi, ridisegnare l'"ideologia" dei problemi e tematizzarli in ragione di nuove categorie interpretative; ciò porta a utilizzare un occhio nuovo che "osservi" l'attuale diversificazione dei bisogni, la dilatazione della domanda sociale e i criteri di efficienza qualitativa dei servizi. Vuol dire ridiscutere un nuovo «paradigma strategico» (Folgheraiter, 2000, p. 40) capace di configurare il lavoro dell'educatore come una modalità complessa di pensare e di agire nelle condizioni di "incertezza" e "disordine" che caratterizzano i problemi personali e sociali che si trova a incontrare.

Possiamo dire che le professionalità educative sono entrate in una nuova dimensione nella quale devono acclimatarsi [...] della quale devono assimilare i nuovi principi ovvero la *problematicità*, l'*incompiutezza*, l'*interpretazione* e la *tensionalità* [...] dando corpo a un modello professionale nuovissimo, posto al servizio dei

processi formativi e capace di viverne tutta la precarietà, la difficoltà e la drammaticità anche. (Cambi, in Cambi *et al.*, 2003, p. 45).

La configurazione dell'identità dell'educatore professionale non risente solo del panorama complesso, problematico e contraddittorio degli scenari sociali e dei contesti specifici nei quali si orienta l'agire educativo, né solo delle trasformazioni che investono la società nel suo complesso e la conseguente evoluzione delle politiche sociali messe in atto. Ha bisogno – in sovrappiù – di ridisegnare la sua professionalità sulla base di una matrice pedagogica come politica del “sentire sociale”; pensata, compresa e reinterpretata proprio alla luce del riconoscimento della sua valenza educativa.

Più che mai, dunque, l'identità professionale si configura come la capacità di azione educativa «negli *anfratti* poco visibili della vita quotidiana» (Brunori *et al.*, 2001, p. 29) che – perdendo il loro valore esclusivamente privato e nascosto – identificano nuove esclusioni e vengono sottoposti a uno sguardo nuovo della collettività.

Le trasformazioni sociali hanno prodotto, infatti, “nuove emergenze”, “nuove povertà”, nuove forme di marginalità, nuovi soggetti sociali (Ulivieri, 1997) rappresentati dalle donne e dai minori assoggettati a forme di violenza e di schiavitù, dalla solitudine degli anziani, dalle dipendenze e dalle forme autodistruttive negli adolescenti, dagli immigrati, dal reinserimento lavorativo, dall'assistenza domiciliare nelle famiglie con malati e disabili non autosufficienti. La necessità di affrontare queste emergenze ha prodotto

una sfida all'identità professionale dell'educatore e ha evidenziato le criticità dei servizi sociosanitari. Da una parte, quindi, la mancanza di “qualità” delle relazioni interpersonali, il venir meno dei canali tradizionali di sostegno e partecipazione sociale, la caduta del senso di appartenenza, la crisi di modelli di identificazione individuale e collettiva hanno aumentato la domanda sociale di servizi alla persona (Mongelli, 2001, p. 58), ma, dall'altra, le forme di intervento continuano a mostrarsi prevalentemente di tipo sussidiario e assistenziale (ivi, p. 60).

Bisogna, allora, imparare a “pensare” i servizi come qualcosa che si modifica nel tempo, non più orientati soltanto a “classificare” l'utente secondo categorie di etichettamento socialmente riconosciute, ma capaci di attribuire dignità, legittimità e fondatezza ai diversi bisogni considerati come espressione di esigenze specifiche e singolari. Cresce, cioè, «la consapevolezza che l'azione di trasformazione è mirata ai *problemi che i cittadini portano ai servizi*» (Costa, 2001 [il corsivo è nostro]) e non viceversa. La nascita, ad esempio, degli “educatori di strada”, delle forme strutturate di volontariato e di solidarietà sociale delineano un tipo di professionalità negli interventi ideati “in direzione” dei soggetti in difficoltà che altrimenti non si rivolgerebbero ai servizi stessi (Rossi Doria, 1999; Progetto formazione Capodarco, 1995).

La professione educativa impara a riconoscere, dunque, i suoi nuovi “oggetti-soggetti” anche nella strada (barboni, *homeless*, minori abbandonati, in fuga, sfruttati e avviati alla prostituzione), nella disperazione dell'immigrazione e della mar-

ginalità (nei diversi contesti in cui sorgono e persistono le problematiche che derivano dalla drammaticità delle differenze economiche, socioculturali e religiose), nell'abbandono e nelle solitudini (gli anziani, i disabili, i pazienti psichiatrici e le loro famiglie), nei fenomeni delle *baby gang*, nelle condizioni sociali disgregate e nei comportamenti a rischio (separazioni e famiglie problematiche), negli stili di vita, nella salute e nelle malattie, nelle dipendenze.

Nelle pieghe di questa complessità si esprime tutta la difficoltà di una epistemologia delle professioni educative che si sviluppano nella «molteplicità di settori operativi» (Catarsi, in Cambi *et al.*, 2003, p. 20-22) dei quali ha bisogno di conoscere i diversi linguaggi e di comprendere le fenomenologie, costruendo un'agenda sociale sempre più composita e controversa.

Nel ripercorrere la storia delle istituzioni sociali e degli interventi dei servizi alla persona alla luce delle "teorie" che li hanno configurati affiora il peso che la visione "sotterranea" del "sentire sociale" ha avuto sull'azione educativa e sulle sue istituzioni. Dalle strutture deputate alla segregazione e all'isolamento che hanno caratterizzato per secoli le "istituzioni totali" (ospedali, manicomi, case di pena), identificate in base alle diverse tipologie di bisogno e alle diverse patologie, è possibile giungere agli interventi sociali attuali che si modellano sulla domanda espressa dal cittadino. Nel corso del tempo, dunque, l'idea dei servizi muta; impara a riconoscere come legittima la partecipazione di più soggetti coinvolti e concretizza il proprio "mandato sociale"

in progetti educativi personalizzati e condivisi. Vuol dire far uscire l'intervento socioeducativo dall'*impasse* di marca puramente assistenziale costituita dalla offerta della soluzione di un problema e dalla risposta a un bisogno per imparare a riferirsi a un profilo professionale con caratteri emancipativi particolari, che sappia riconoscerne l'azione di *lifelong guidance* costruita sul principio educativo del rispetto dell'autonomia dell'altro. Il *focus* dell'azione educativa riguarda la capacità di accompagnarlo nella costruzione di un consapevole e originale progetto di vita e di innescare un processo di elaborazione e di riscrittura della storia personale del soggetto in difficoltà.

Quello dell'educatore è un lavoro che si colloca, perciò, in uno scenario quanto mai complesso e in evoluzione, che risente delle diverse "sensibilità" che la società elabora e che danno luogo sia al riconoscimento delle "nuove emergenze" del mondo contemporaneo che a un'attenzione nuova e diversa per le tradizionali questioni educative sociali e sanitarie. Questa dialettica sociale ha richiesto di trasformare i servizi in ragione delle nuove letture dei bisogni sociali e ha posto l'urgenza di formare professionalità solide e competenti che mettessero al centro del lavoro educativo la capacità di costruire strategie di trasformazione esistenziale. Capaci, cioè, di "progettare" attraverso relazioni efficaci, di riconoscere e prevenire, di favorire l'autonomia e di promuovere la crescita personale del soggetto e infine di condividere i termini del *patto educativo* (Gerosa, 1998). La matrice pedagogica assume, dunque, la sua piena connotazione politica.

La professionalità si realizza costruendo, nei confronti dei «nuovi scenari sociali di interesse professionale», uno specifico “sapere” di intervento, non soltanto in ragione del rispetto della deontologia della professione (discrezione, non giudizio, riservatezza, ecc.), ma anche assumendo su di sé l’“impegno” e la responsabilità della dimensione etica e politica dell’azione educativa (Cambi, in Cambi *et al.*, 2003). La qualità del lavoro socioeducativo implica, dunque, la costruzione di una “cultura della professione” alla quale l’educatore può far ricorso – come a una “memoria storica” formata da paradigmi condivisi dell’azione professionale – quando si trova in situazioni di incertezza. (Chiarle Prever, Pidello, Ronda, 2003).

L’elaborazione personale del mandato sociale, riconoscibile nell’agire professionale concreto, declina – pur nella singolarità dell’intervento – propri tratti distintivi che caratterizzano la valenza educativa dell’azione, distinguendola da altre diverse forme di azione sociale. Tratti distintivi riconducibili alla promozione delle potenzialità del soggetto, alla dimensione emancipativa dell’azione educativa, alla costruzione di un percorso intrapreso con i soggetti destinatari del progetto educativo, alla realizzazione di “comunità di pratiche” che partecipano al senso degli interventi attivati. La professione è, dunque, radicata nella capacità di proporre, condividere e accompagnare i destinatari in un progetto di “riconoscimento” della propria condizione esistenziale e di cambiamento, accettandone i rischi sia sul piano personale – la riscrittura del proprio progetto educativo – che sul piano dell’efficacia – l’insuccesso, l’opposi-

zione riottosa e indifferente all’incontro con l’educatore, le forme di abbandono e di fuga, le forme di dissenso e di contrasto, il sentimento di inadeguatezza al compito e molte altre ancora.

L’azione educativa, pur nella sua singolarità, ha, dunque, bisogno di vivere «nella concretezza relazionale e teorica della dimensione operativa» (Tramma, 2003, p. 71) del qui e ora, della contingenza, della specificità della cultura organizzativa nella quale attua il suo progetto e agisce utilizzando sistemi di pensiero nei quali riconosce i paradigmi condivisi dell’azione professionale. Infatti:

il riconoscimento di una professione non passa soltanto attraverso la definizione di un profilo e di un iter formativo a livello legislativo, ma anche e soprattutto attraverso l’impegno a costruire modelli e a elaborare un linguaggio che contribuiscano a *rendere manifesta e autonoma una specifica cultura professionale*, non certo chiusa in se stessa, ma in continua ricerca e in osmosi con idee e contributi provenienti da altri campi del sapere. (Cardini, Molteni, 2003, p. 7 [il corsivo è nostro])

2. Formare alla professione in campi di azione

Ora, la professionalizzazione, che ha costituito le scienze in disciplina, si è fatta rendendo questa “memoria culturale” il più possibile vuota e banale. “Una scienza che diventa seria non ha più bisogno del suo passato” si sente dire correntemente, e la storia della sua scienza non ha alcun interesse per l’apprendista-scienziato. (Stengers, 1998)

Nella tradizione dominante, sviluppatasi negli ultimi quattrocento anni, la pretesa del

professionista di possedere un sapere straordinario affonda le radici in tecniche e teorie derivate dalla ricerca scientifica [...]. Non vi è segno più vivido della persistenza di queste idee della fame di tecnica così caratteristica negli allievi delle professioni. (Schön, 1993)

Il modo di riconoscere e di retroagire alle domande sociali è la risposta che l'educatore dà a esse grazie alla propria "qualità professionale". Qualità professionale, certamente prodotta anche da tratti personali, ma che non può, tuttavia, essere abbandonata a un talento spontaneo; essa richiede competenze professionali che niente hanno a che vedere con una visione "vocazionale" e paternalistica dell'educare (Occulto, 2007, p. 13) e che sostengono il pieno riconoscimento di un'identità professionale ricca e consapevole al pari di altri lavori sociali.

Tutto questo è il risultato di un lungo processo di formazione che ha come oggetto se stessi e che è attuato con se stessi; si fonda su una personale sensibilità che non è innata, ma è il frutto della storia personale dell'individuo e della sua storia di formazione. Questa circolarità ricorsiva disegna una formazione che duri una vita e non il tempo di uno o più corsi accademici. È, cioè, un'avventura professionale che aiuta l'educatore a interpretare i moltissimi bisogni sociali che incontra, a elaborarli secondo modelli plurali del sapere e a formarsi, tuttavia, una visione sempre personale e consapevole dell'azione educativa introducendola in un sistema di «co-orientamenti intenzionali» (D'Agnesse, 2001, p. 58.).

Lo stesso curriculum formativo universitario risulta marcatamente investito da

questa nuova prospettiva, costruito – com'è finora – per favorire al massimo lo scambio tra le diverse epistemologie disciplinari e la ricorsività profonda tra dimensione teoretica, relazionale e pratica esperita attraverso le attività di tirocinio. Al di là delle realizzazioni locali, infatti, la pluralità delle epistemologie e dei saperi agisce come «forma di riconoscimento reciproco» delle diverse matrici intellettuali necessarie a costruire e negoziare il progetto educativo. «Dentro questo orizzonte il tirocinio si struttura come un percorso aperto all'esplorazione [...] si implementa come una costruzione negoziale tra più attori, [...] è prodotto integrato di più soggetti, confronto con "mandati" diversi, integrazione tra desideri, risorse e vincoli» (Donati, in Brunori *et al.*, 2001, p. 111).

Questo percorso di formazione realizza il rapporto con "l'oggetto-lavoro" attraverso l'esperienza «utilizzata in vista di accrescere la conoscenza» e di «sviluppare processi di pensiero sul proprio fare» (Olivetti Manoukian, 1988) e introduce il futuro educatore nel contesto composito delle comunità dei servizi, dove l'interazione e il reciproco riconoscimento delle specificità professionali costituiscono la condizione di ogni accordo progettuale. Viene ribadita, così, la capacità di lavorare in collaborazione con altre figure professionali (psicologi, assistenti sociali, medici, équipe sociosanitarie, ecc.) che intervengono a costruire una rete sociale co-costruendo interpretazioni che guidino le azioni educative.

Tuttavia i nuovi decreti relativi agli ordinamenti didattici delle lauree sanitarie (decreto Ministero dell'Università e della ricerca 22 ottobre 2004, n. 270, *Modifiche al*

regolamento recante norme concernenti l'autonomia didattica degli atenei, approvato con decreto del Ministro dell'università e della ricerca scientifica e tecnologica 3 novembre 1999, n. 509²) sembrano progettare la revisione di questa significativa "osmosi" produttiva, differenziando, senza una reale giustificazione teorica condivisa, le competenze richieste all'educatore professionale nei servizi sanitari (formati presso le facoltà di Medicina e solo in alcuni casi in collaborazione con le facoltà della Formazione) da quelle dell'educatore professionale nei servizi socioeducativi. Viene, così, a innescarsi un processo di omologazione – a mio avviso inadeguato e forviante – dell'educatore professionale nei servizi sanitari ai profili curricolari di altre professioni della riabilitazione che può portare a un "impoverimento" della funzione educativa che l'educatore professionale è chiamato a svolgere proprio nei servizi sanitari. La riduzione dei crediti riservati alle discipline psicopedagogiche, conteggiati insieme ai crediti biomedici, non concorre a *rendere manifesta una specifica cultura educativa*, e l'enfasi riservata a favore dei crediti "immediatamente" professionalizzanti concentra l'attenzione su di una dimensione prevalentemente pratica dell'azione senza offrire adeguate strumentazioni atte a «pensare su quello che si fa» (Olivetti Manoukian, 1988).

La coesistenza produttiva tra diversi modelli del conoscere presente negli attuali ordinamenti – ricca proprio per la loro discontinuità – tra i saperi biomedici e clinici – che hanno "convenzionalizzato" og-

getti, definito sintomi, *classificato* malattie – e i saperi cosiddetti "deboli" e multiformi che riconoscono la loro epistemologia nell'umanizzazione e singolarità dell'esperienza vitale del disagio, della salute e della malattia – esprime la sponda complessa dell'identità dell'educatore professionale nelle équipes multiprofessionali dei servizi sanitari. Riguarda la capacità di agire insieme ad altri professionisti nelle situazioni sempre varie e variegate conservando, tuttavia, la propria «identità di educatore» (Demetrio, 1989).

Il prevalere di un sentire "medicalizzato" della salute, concentrato a mantenere la salute, a evitare o prevenire l'insorgere della malattia, a risolvere la malattia porta a indirizzare, invece, il "punto di vista" dell'intervento sulla base di principi di soluzione (terapia, guarigione, riabilitazione funzionale) che rispondono alla forma dell'*expertise* tecnico e ne riducono il valore educativo di riconfigurazione dell'idea di sé, del proprio stile di vita, dell'ascolto personale prodotto dall'esperienza della malattia. L'azione del educatore professionale – recita il decreto istitutivo della professione – riguarda proprio i «progetti educativi e riabilitativi, attuati nell'ambito di un progetto terapeutico elaborato da un'équipe multidisciplinare, volti a uno sviluppo equilibrato della personalità con obiettivi educativo/relazionali in un contesto di partecipazione e recupero alla vita quotidiana». È in gioco, dunque, il riconoscimento del valore trasformativo del progetto di sé nell'esperienza della sofferenza e della

² Pubblicato in *Gazzetta ufficiale* 12 novembre 2004, n. 266.

malattia, nella guarigione e anche negli esiti più infausti di essa, non già la funzione di *compliance* terapeutica.

Appare, così, esplicita la necessità di riconoscere il significato trasformativo di una potente “alleanza” progettuale nelle professioni educative non solo nel sociale, ma soprattutto in ambito sanitario, nelle azioni di prevenzione e di accompagnamento dei soggetti in difficoltà, in condizioni di sofferenza, nei percorsi di reinserimento, nella configurazione dei propri spazi e progetti di vita. Le stesse organizzazioni hanno bisogno di riconoscere e condividere quanto «la salute e il benessere possono essere intesi, [...] come la capacità di vivere nel proprio ambiente costruendo o implementando il proprio progetto di vita» (Zannini, 2001, p. 44). Le stesse organizzazioni e chi ne fa parte, allora, hanno bisogno di cambiare il proprio “pensare” la salute, hanno bisogno, cioè, di un confronto non epidermico con il vissuto e con la concretezza esistenziale del disagio del vivere.

In questa prospettiva, l'interpretazione del benessere e della salute può essere vista soprattutto come un'esperienza educativa non solo intima e autonoma, ma tradotta in forme di accompagnamento ad azioni concrete che il soggetto è aiutato a elaborare in ragione di ciò che pensa di se stesso, del suo corpo, della sua personale “visione” dello star-bene (de Mennato, in Blezza, 2007). Lavorare, dunque, sul *cambiamento consapevole* del complesso e complessivo rapporto con il proprio benessere, delle esperienze di accettazione di declino della propria salute, di accompagnamento nella riconfigurazione di uno stile di vita dopo l'esperien-

za di malattia e/o di guarigione significa, dunque, prima di tutto lavorare su “esperienze educative” che esigono competenze educative specifiche.

A di là degli ambiti di intervento diversificati – sociale, sanitario, giuridico e formativo ai quali abbiamo accennato – tutte le professioni del sociale manifestano una natura intrinsecamente e ineluttabilmente educativa che si concretizza nella capacità di promuovere le valenze emancipative e la valorizzazione delle risorse personali in condizioni di disagio e di affermazione di un progetto esistenziale, nella costruzione di nuove categorie personali di qualità della vita, nella prevenzione e nel rischio della salute psicofisica.

In nessun ambito professionale tra le professioni sociali si è sviluppata come per gli educatori una cultura professionale orientata alla promozione. Ciò che caratterizza la cultura professionale dell'educatore è l'idea di dare una mano a qualcuno perché possa camminare da solo, perché possa essere il più possibile autonomo [...]. *L'idea del welfare promozionale può funzionare soltanto se ha al suo interno questo tipo di figure professionali.* (Luciano, 1998, p. 252 [il corsivo è nostro])

La formazione dell'educatore professionale – nei diversi contesti istituzionali e interpersonali delle professioni di aiuto – affronta il nodo del “prendere in carico” un soggetto o una situazione complessiva ridiscutendo la prospettiva classica dell'assistenza. In questo snodo è, infatti, riconoscibile il marchio identificativo di una formazione centrata sul sapere pedagogico, sulla costruzione di una competenza professionale “impegnata” in un'attenta osservazione di «un sapere re-

golativo e autoriflessivo sulle azioni messe in atto nei processi di formazione» (Cambi, Orefice, 1998). Superare la prospettiva dell'assistenza vuol dire riconoscere l'identità trasformativa nella capacità di innescare e di accompagnare processi di autotrasformazione e di autonoma crescita del sé. Processi – tutti – riflessivi e autoriflessivi. L'aiuto educativo non può ridursi, dunque, alla soluzione di problemi contingenti – modalità, queste, che portano a istaurare significativi gradi di dipendenza dell'assistito dai soggetti e dagli organismi sociali deputati a offrire prestazioni e servizi – ma deve saper innescare un processo di elaborazione autonoma della storia personale del soggetto in difficoltà. L'esperto degli interventi educativi nel sociale, per queste ragioni, accede a un profilo formativo e professionale con caratteri particolari, che sappia conciliare l'azione di aiuto con il principio educativo della promozione dell'autonomia dell'altro, accompagnandolo nella costruzione di un consapevole e originale progetto di vita.

La sfida riguarda, allora, la qualità della formazione incentrata più che su modalità contenutistiche e tecniche, sulla comprensione e l'elaborazione originale delle azioni educative sottoposte all'esercizio della pratica riflessiva. Volta, cioè, a rendere l'educatore consapevole che i comportamenti professionali sono permeati e orientati dalla propria esperienza esistenziale e dalla propria storia personale non meno di quanto non lo siano dai processi di formazione esplicita e istituzionale. Il compito dell'educatore riguarda una specialissima abilità di mediazione *tra* soggetti, collettività e ambienti so-

ciali, ma spesso anche di mediazione e di sostegno dei soggetti *con* se stessi all'interno di relazioni finalizzate al benessere delle persone. Egli si trova, dunque, nella condizione di adeguare la propria formazione alle nuove chiavi interpretative delle nuove e diverse fisionomie del disagio. In questa logica l'educatore professionale prende coscienza della propria identità e del proprio ruolo e "impara" a tradurre in azione la configurazione delle proprie teorie e il proprio compito. Le azioni educative sono, allora, il risultato di un modo personalissimo di rendere concrete queste configurazioni.

La formazione è, dunque, rivolta verso se stessi, diretta a imparare strumentazioni intellettuali, a scegliere tra punti di vista possibili attribuendo loro fiducia, a credere che la dimensione autoriflessiva possa agire come strategia cognitiva e metacognitiva sul proprio lavoro, sulle proprie conoscenze e sul proprio modo di relazionarsi a esse.

Tutto questo ci induce a rendere oggetto della formazione i fondamenti e i valori della professione educativa e non solo i tecnicismi metodologici e le sempre più desuete rigidità statistiche. Ci invita a esplorare le radici più profonde del lavoro educativo, a costruire strumenti sempre più raffinati – raffinati nel senso della loro profondità e non della loro elaborata rarefazione – capaci di comprendere il proprio compito in rapporto ai tratti del "sentire sociale" nella società che cambia, alle sue nuove "emergenze" e ai bisogni in rapporto alle vicende esistenziali dei soggetti destinatari dell'intervento educativo. L'educatore deve, cioè, sapersi "collocare" in rapporto a problema-

tiche inedite e spesso molto complesse accedendo a una formazione riflessiva solida ed efficace che gli consenta un consapevole agire professionale. Grazie alla coscienza di questa “complessità” inscritta nella cultura professionale dell'educatore, infatti, questi

sono stati in grado di *fornire risposte innovative che altre figure più affermate non sono state in grado di offrire*. [...] Forse una delle specificità di questa cultura, per come è stata costruita, è la sua *non rigidità*. Si tratta di un sapere riflessivo, per certi aspetti “meta-professionale” capace di problematizzare le situazioni molto diversificate che i professionisti incontrano, poiché la domanda educativa non è mai standardizzata o standardizzabile. (Brunori *et al.*, 2001, p. 25 [il corsivo è nostro])

3. Un'epistemologia della pratica professionale

Il carattere funzionale delle professioni sociali riduce gli operatori a semplici impiegati. La professione deve diventare non più solamente una funzione, una specializzazione, una professione, ma un compito. (Morin, 1984)

Di fatto, il nostro essere un tipo di [professionista] riflette il tipo di vita che conduciamo. (Connelly, Clandinin, 1994)

Una professionalità non è tale se non riguarda prima di tutto se stessa, se, cioè, costituisce una tecnica esperta indifferente al suo operatore. È l'azione che un educatore mette in atto occupandosi dei “progetti della vita” delle persone – certo – ma è soprattutto una conoscenza riflessiva che incorpora condizioni di complessità, problematicità e “incompletezza” propri del

compito che egli svolge. L'identità di chi opera professionalmente, dunque, non è mai un'identità neutrale neppure quando crede di esserlo. I propri atti cognitivi sono costruiti, selettivi, «fanno significato» (Bruner, 1992) e operano come lenti deformanti, rispondendo alla combinazione di paradigmi scientifici e concezioni pre-scientifiche e spontanee.

Riconoscere quanto la dimensione costruttiva personale del sapere intervenga nella professione educativa richiede, allora, di integrare le forme della razionalità tecnica con l'“impegno” alla pratica riflessiva che, dunque, non è semplicemente prendere coscienza delle regole e delle procedure standardizzate dell'agire professionale, ma imparare a entrare in relazione proprio con i “processi impliciti” che sono presenti sempre nella pratica reale. Aspetti personali e teorie implicite intervengono nella definizione del nostro *expertise* tecnico e contribuiscono, sia pure spesso in forma “tacita”, a costruire la propria “epistemologia professionale”, attribuendole forti coloriture identitarie, “non razionali” ed esistenziali (de Mennato, 2003).

La formazione alla professione riguarda, allora, la capacità di osservare le trasformazioni della propria professionalità. I significati che le vengono attribuiti e le scelte attuate assumono, allora, un valore regolativo delle azioni cognitive e della pratica e della sua prospettiva progettuale. La comprensione profonda di questo dialogo complesso e ricorsivo tra il proprio sapere esperto e la fluidità imprevedibile delle situazioni che l'educatore impara a “riconoscere” e nelle quali si trova ad agire testimonia della necessità di assumere consapevolezza critica dei vincoli

costruttivi del proprio pensiero e della stessa architettura dell'azione.

Il proprio "sapere professionale" esprime, dunque, un'autorevole potere costruttivo della realtà osservata accogliendo, infatti, l'idea che *prima e al di sotto* delle azioni formative concrete esista sempre un'azione originaria che si configura come una "epistemologia". Ogni frammento di conoscenza, dunque, ha senso se è parte di un "modo di vedere", di un sistema di gerarchie e di un punto di vista che si incarnano nell'esperienza personale della professione. Sono la scelta di un punto di vista privilegiato, di uno *sfondo* funzionale (Ceruti, 1986) che dà ordine e forma a essa. Le operazioni della nostra mente *includono, dunque*, il soggetto che le costruisce attraverso propri e originali sistemi di accreditamento che, grazie a essi, elabora sensibilità e nuovi strumenti di interpretazione. Allora, a dispetto di molti luoghi comuni, l'*epistemologia* diventa una faccenda *maledettamente* pratica.

Un pensiero che "sa di agire" offre la possibilità di esercitare una riflessione non solo sulle tecniche e sui risultati, ma sulle matrici teoriche che hanno indirizzato la loro messa in attuazione. Essere consapevole della natura "costruita" del sapere che usiamo diventa indispensabile per governare la pratica riflessiva.

La coscienza del "sapere personale", dunque, richiede la padronanza soprattutto di strategie di autoriflessione che si presentano come azioni cognitive, che pongono, cioè, la conoscenza di fronte a se stessa e «al suo legittimo autore» (Demetrio, 1995, p. 17); ogni professionista del lavoro sociale ha bisogno di affinare la capacità di porre se stesso "davanti a

uno specchio", di imparare dalla "concretezza esistenziale" delle esperienze quotidiane, di radicare nella coscienza biografica i legami che la sua mente intesse con le diverse forme di sapere che possiede e che utilizza. La competenza alla pratica riflessiva, tuttavia, non è un talento spontaneo, ma frutto della storia personale dell'individuo e della sua formazione.

La riflessione sulla propria "biografia professionale", dunque, rende consapevoli della propria storia intellettuale in rapporto a un sapere e a un compito. Permette di "comprendere", dunque, ciò che avviene nella nostra conoscenza usando l'esperienza di osservare e di "mettere in parole" i processi del nostro conoscere. L'uso consapevole dei nostri processi di comprensione comporta che noi impariamo a riconoscere la sostanziale dimensione "biografica" del nostro sapere, facendoci scoprire le "zone critiche", i pregiudizi, gli schemi cognitivi abituali che mutuiamo inconsapevolmente dai paradigmi scientifici (razionalità tecnica ed *expertise*) e dai modelli impliciti che inconsapevolmente adoperiamo tutte le volte che esprimiamo giudizi, valutiamo, decidiamo nella prassi educativa. Si tratta, cioè, di imparare a compiere operazioni consapevoli e autoregolative sulla nostra mente, «indirizzate a definire l'ordine costruttivo del discorso e le sue condizioni di comprensione» (de Mennato, 2003, p. 110). Una tale concezione pone in evidenza la complessità inscritta nella natura cognitiva e progettuale stessa dell'educare e impone di ridiscuterne ogni tecnicismo e automatismo che agiscono come «una vera e propria trappola della mente, indirizzandola a operazioni abituali e impersonali» (ivi, p. 116).

L'agire educativo – per rispondere alla complessità non solo dei suoi oggetti, ma della sua stessa natura – deve imparare a “rendere disponibili” strade inedite e orizzonti di possibilità che non possono essere insegnati minuziosamente né specificati nei dettagli. Richiede l'accesso a una “logica della comprensione” (Cambi, in Cambi *et al.*, 2003, p. 49) che faccia emergere, di volta in volta, i significati, i valori, le “conoscenze esperte” che, intenzionalmente e non, l'educatore trasferisce nei *setting* educativi, «essendo stato chiamato a operare laddove la trama si è fatta oscura e confusa, laddove i frammenti del *puzzle* sono più dispersi» (Battaglia, in Brandanti, Zuffinetti, 2004, p. 191).

La coscienza “tras-formativa” della professione di educatore, rivolta alla capacità di agire nei confronti dei diversi soggetti che incontra e dei diversi progetti di vita che legittimamente è chiamato a discutere, non può limitarsi a prospettare il ventaglio delle concrete opportunità di cambiamento che le condizioni reali offrono, ma riguarda la capacità di “osservare” l'idea che l'educatore stesso e il suo interlocutore hanno di tali opportunità. Significa costruire una professionalità in grado di agire riflessivamente a partire da “dati deboli”, ma densi di narrazioni, di sensazioni, di visioni del mondo grazie ai quali “prende corpo” una strada anziché un'altra. E, per usare «dati deboli ci vuole coraggio» (Connelly, Clandinin, 1994) il coraggio di scrivere la propria storia professionale “in prima persona”, di affrontare ciò che «c'è di più profondo e di più doloroso in noi: il nostro modo di ragionare e di conoscere» (Fabbri, 1990, p. 29). Proprio perciò, la dimensione consa-

pevole del pensare è chiamata a un esercizio attivo di “manutenzione” cognitiva, a un lavoro costante compiuto da una mente “educata” a “riconoscere” il proprio pensiero posto in relazione al compito, al progetto, all'imprevisto (de Mennato, in corso di stampa). È l'arte strategica di cogliere le conoscenze offerte alla nostra osservazione. È una *conoscenza in azione*, costruita dal suo protagonista attraverso la consapevolezza che i suoi compiti, il suo ruolo diventano “modi” personalissimi di intervenire sulla realtà, modificandola. Questa operazione di costruzione, anche nella sua forma tacita, è inestricabilmente legata all'esperienza vitale, è, dunque, la nostra personale “epistemologia professionale” a dare senso, anche in forma inconsapevole, alle azioni della pratica esperta.

L'azione professionale non è, in quest'ottica, riducibile a sequenze lineari di attività costituite da unità separate e ripetibili, ma esprime un processo operativo “reticolare” dove la competenza riflessiva sulle proprie azioni va molto al di là dell'*expertise* tecnico necessario per svolgere il ruolo. L'azione educativa “professionale” assume la forma di uno stile personale, di un inventario delle proprie “buone pratiche”, di procedimenti corretti distinti da quelli inadeguati, di fughe in avanti e di indispensabili recuperi. È inserita in una “conversazione con la situazione” che gli rinvia, come dice Schön, risposte *impertinenti* invitandolo alla riflessione nel corso dell'azione.

La riflessione nel corso dell'azione [...] non è un evento raro. In verità, per qualunque professionista riflessivo essa costituisce il fulcro

della pratica. [...] Molti professionisti, chiusi nell'idea di essere degli esperti tecnici, non trovano alcunché nel contesto della pratica che sia occasione di riflessione, sono diventati troppo esperti di tecniche di disattenzione selettiva, scarto di categorie e controllo delle situazioni; tecniche che essi usano per preservare la *stabilità delle loro conoscenze* nel corso della pratica. (Schön, 1993, p. 76 [il corsivo è nostro])

Le professioni educative del sociale hanno – secondo noi – sempre più la necessità di appropriarsi di questa epistemologia della «conoscenza personale» (Polanyi, 1990, p. 414 e seg.) per non ridurre la propria attività a un esercizio “ingegneristico” di schemi operativi con un alto rischio di insoddisfazione e burnout. Qualcosa di più profondo e complesso guida le azioni di un professionista riflessivo: è il chiedersi quali sono i modelli di pensiero che abbiamo scelto come preferiti e “perché” crediamo nella loro scientificità e nella loro efficacia interpretativa. Questi costruiscono universi di discorso, producono, quindi, una realtà nella quale viene esercitata la concretezza delle “mosse” delle azioni formative.

La conoscenza personale assume, allora, “un potere operativo” che guida nelle azioni educative che sono, prima di tutto, operazioni di scelta; sono prodotte da un soggetto attivo che – come ogni professionista – costruisce le proprie conoscenze della e nell'azione professionale e ne direziona il disegno in forma coerente con esse. Sagoma proprie teorie dell'azione educativa e proprie interpretazioni delle contingenze osservate che intervengono a definire uno stile educativo personale e rivedibile. Il sapere professionale presenta,

perciò, forti coloriture “personali” che valorizzano il ruolo e le capacità di un osservatore “coinvolto” e “smaliziato”. L'epistemologia di ogni “professionista riflessivo” si muove, perciò, all'interno di un panorama discontinuo e disomogeneo, marcato dalla singolarità, dalla complessità e dalla consapevolezza dell'esistenza di più strade possibili all'interno delle quali è chiamato a scegliere, mediare, riflettere. Per questo il lavoro sociale “vivo” reclama caratteristiche professionali personali rigorose tali da diventare un “sapere” che permette di collocarsi, di scegliere, di attribuire gerarchie e di costruire priorità all'interno di condizioni operative mutevoli e spesso contraddittori.

Una posizione intellettuale, questa, che “dialoga con la pratica”, con la concretezza esistenziale delle situazioni, che parte dall'impegno di “dar conto”, prima di tutto a se stesso, del proprio sapere e delle proprie interpretazioni. Una posizione intellettuale, questa, che non può essere confusa con lo spontaneismo “praticone” perché è fondata sulla esplicitazione dei propri vincoli costruttivi e sulla responsabilità in rapporto alle azioni professionali scelte. La conoscenza professionale – a dispetto della *mistica dell'expertise* – è il risultato di una collocazione “personale”, dunque, che «utilizza tutte le risorse della mente, del cervello e della mano dell'uomo: [...] utilizza parole, idee, concetti, teorie; il giudizio (valutazione, scelta degli elementi e del modo di organizzazione); infine, l'immaginazione e le diverse strategie dell'intelligenza» (Morin, 1989, p. 209). Riguarda quello che abbiamo chiamato in altre circostanze una «deontologia della pratica» (de Mennato, in Blezza, 2007) che sia ca-

pace di esplicitare le proprie ragioni di scelta a partire da diritti riconosciuti come ineludibili e condivisi.

Il rispetto della persona e della qualità della vita quotidiana, la salute psicofisica, la possibilità di vivere relazioni significative, di coinvolgimento e partecipazione sociale, il diritto all'apprendimento e alla formazione (secondo gli standard di qualità enunciati da molte Regioni italiane) sono allora i requisiti di *sfondo* dai quali è necessario partire perché l'educatore "partecipi" del racconto che contribuisce a costruire. In ciò sono iscritte le difficoltà insite dell'essere educatore; essere sempre in bilico tra responsabilità verso il soggetto e verso la società, tra normalità e disagio, tra singolarità e cultura.

Il sapere personale richiama alla responsabilità di una "mente educata" a padroneggiare la propria collocazione all'interno dell'esperienza complessa e fluida della propria "pratica esperta", comprendendola.

È chiaro, quindi, che, non è la rigidità dello schema di azione a diventare garanzia di professionalità, ma la trasparenza delle operazioni mentali di costituzione. La professionalità è dunque marcata dal legame costruttivo tra situatività e il rigore delle sue logiche di comprensione, imparando a entrare in relazione anche con i processi impliciti presenti nella pratica reale e nell'idea di progetto educativo. Il livello autoriflessivo non si esercita occasionalmente, per così dire, "al di sopra" dell'azione, ma deve accompagnare in ogni sua fase l'attività professionale, diventandone potente motore operativo. Ogni azione cognitiva è una forma di azione costruttiva che interviene sia sul

piano degli ulteriori percorsi di conoscenza (integrazioni di informazioni, aggiornamento di lacune, nuove interpretazioni) che sul piano della concretezza delle decisioni di intervento. Il ripensamento – lungi dal costituire impreparazione, inadeguatezza e una minaccia alla professionalità – è, allora, il cardine della crescita del "sapere personale".

Le strategie ricostruttive (riflessive, narrative, autobiografiche ecc.) della propria «biografia professionale» (Demetrio, 1992, p. 208; Demetrio, 1999) agiscono sull'osservazione della propria storia intellettuale, imprimendo una prospettiva della soggettività sia sul piano cognitivo che su quello relazionale. La pratica riflessiva sulla propria biografia professionale assume, dunque, un reale valore epistemico – non in quanto ricondotta ai requisiti di scientificità sperimentale e ridotta a segmenti osservativi e ad analisi di "fatti" – proprio perché agisce come un'occasione di consapevolezza delle ragioni dei propri atti cognitivi, del *cosa*, del *come* e del *perché* l'educatore riconosce "quelli" – e proprio quelli – come requisiti educativi dell'intervento e a essi attribuisce fiducia. Riconoscere alla biografia professionale la dignità di pensiero scientifico non significa ricondurla a "costanti", isolare una o più "variabili", generalizzare le conclusioni, confrontare risultati in rapporto a condizioni sperimentali, ma significa utilizzare un «*pensiero declinato in prima persona*», anche se «l'io in questione è l'io inquieto e modesto di chi pensa che il suo punto di vista sia necessariamente parziale e relativo» (Morin, 1984, p. 52).

Le nostre conoscenze scientifico/professionali formano, dunque, un "intelli-

genza specifica" e un'"attrezzatura strumentale" che funge da "mediatore" dei significati della realtà consentendo di agire professionalmente su fatti contingenti e particolari. Queste conoscenze sono filtrate, selezionate, riformulate dalla visione personale dell'educatore, dalla conversazione che ogni professionista intrattiene con il suo sapere tacito e, anche, con «la compagnia dei grandi scienziati a cui diamo il nostro riconoscimento» (Polanyi, 1990). La nostra "conoscenza personale" è, dunque, costruita nel dialogo ricorsivo tra i debiti cognitivi contratti con il sapere scientifico al quale attribuiamo fiducia e conoscenze dalle forti coloriture "non razionali" ed esistenziali che contribuiscono, sia pure in forma "tacita", a costruire l'"epistemologia professionale" dell'"agire complesso" dell'educatore. L'"impegno" alla pratica riflessiva sagoma il proprio stile di azione che il professionista trasferisce "intuitivamente" nella prassi durante l'azione educativa e «assume un potere operativo che guida il soggetto nelle sue azioni non meno di quanto guidi il soggetto nel crescere delle sue conoscenze» (de Mennato, 2003, p. 25).

La competenza professionale costruita secondo tale paradigma riguarda sempre più il modo di "conoscere la conoscenza" (Morin, 1989) di riconoscerne il valore di potente costruttore cognitivo che permette di guardare la propria mente mentre agisce sulla realtà, che ridefinisce, riconfigura, ridisegna le proprie interpretazioni indicando a se stesso le loro matrici. Con questo sguardo su di sé «la professione di educatore [imbocca] un'intrinseca linea evolutiva che ne caratterizza una mobilità

concettuale di indubbio interesse» (Occulto, 2007, p. 13).

Il valore intenzionale/direzionale delle *risorse delle mente* che richiamava Morin, iscritto nell'architettura dell'esperienza, è la cifra distintiva della propria *personal practical knowledge* (PPK) (Connelly, Clandinin, 1994). La *conoscenza pratica personale* è, dunque, del tutto singolare ed esistenziale, un'entità cognitiva "apprezzativa", fluida e flessibile, che si muove in una realtà, vivendola, ma, allo stesso tempo, distanziandosi per interpretarla e conferirle un significato. È una "conoscenza personale" che si costruisce dal dialogo che il soggetto intrattiene con se stesso e con la realtà proprio grazie al suo esistere in essa. La "conoscenza personale" acquista, allora, una forte coloritura "posizionale" ed "epistemica", risponde del "come" l'educatore vive la propria conoscenza e il proprio sapere e del "come" questi intervengano sul come egli "fa significato" e svela la *sua* collocazione – all'interno della quotidiana "conversazione cognitiva" con l'azione che viene costruendo. Gli atti cognitivi dialogano con la complessità e l'intima incertezza che è radicata nell'azione e nelle scelte delle quali l'educatore si assume responsabilità e rispondono del grado di consapevolezza critica dell'azione professionale. Disegnano il complesso di «regole esplicite e implicite di un alfabeto professionale» che costituisce la «fonte attiva di un pensiero non più debole e soggetto alle ideologie dei tempi, bensì che si fa azione mobile e mobilitante rispetto ai cambiamenti culturali, scientifici e sociali» (Occulto, 2007, p. 108).

Il sapere personale assume, dunque, una valenza epistemica forte proprio per

ché costituisce non solo la “firma” che ciascun educatore appone al proprio modo di pensare, ma anche la testimonianza di un’identità cognitiva, di una collocazione che rende possibili confronti con altri saperi e con altri professionisti in relazioni segnate da diversi tipi di asimmetria. La comprensione di un modo unico e irripetibile di organizzare i contenuti del proprio sapere e della propria mente definisce uno “stile” professionale che riconosce le strategie cognitive e di azione «adottate usualmente nella vita professionale e personale» (Demetrio, 1995, p. 10) e, tuttavia, le espone al confronto intersoggettivo. Lo stile professionale si traduce, quindi, nell’insieme dei criteri dell’azione ai quali attribuiamo fiducia, dai valori, dalle norme e dalle pratiche incorporati nell’azione professionale diventa un *habitus* mentale attraverso il quale il professionista entra in relazione con i destinatari dell’intervento e con il contesto della comunità di pratiche rendendolo conoscibile e riconoscibile. Contrasta, cioè, con l’opacità delle molte asimmetrie di *status* presenti nelle organizzazioni e nelle *équipe* multiprofessionali dei servizi.

4. Responsabilità, progetto, relazione

Il successo di ogni intervento terapeutico e rieducativo risiede nella capacità dell’operatore di costruire un progetto con l’altro e di motivarlo al cambiamento. (Zannini, 2001)

È agendo che si impara a riflettere... e non il contrario. Nelle relazioni di aiuto quindi è necessario agire e riflettere. (Canevaro, Chierigatti, 1999)

Le professioni educative configurano un incontro di esperienze di vita che legano in un nesso reciproco l’educatore e i soggetti che, individualmente o nelle loro dinamiche collettive, si trovano in momenti specifici di crescita e di adattività, ma anche in condizioni di criticità, di malessere, di solitudine, indifferenza, marginalità, esclusione, malattia. Un incontro che, insegnando a convogliare le energie vitali del soggetto in difficoltà e dell’educatore stesso verso un’osservazione vigile delle proprie esperienze, ne induce la rielaborazione e permette di imparare ogni giorno qualcosa di sé.

La relazione educativa, dunque, è una relazione cognitivo/emozionale che viene scritta proprio dai soggetti in comunicazione reciproca e produce la costruzione di un nuovo ambiente «dove ascoltare ed essere ascoltati risponde al bisogno di essere riconosciuti e presi sul serio» (Fratini, in Cambi *et al.*, 2003, p. 73 e seg.). È, allora, una forma di relazione professionale interpersonale e reciproca che si caratterizza per gli «atteggiamenti della persona che è “di aiuto” e la percezione della relazione da parte di chi è “aiutato”» (Rogers, 1994). È un “patto” *ad alta valenza umana* costruito per favorire la crescita della persona in difficoltà, accettando il disordine che tale difficoltà comporta, apprendendo nuove e più costruttive maniere di porsi di fronte alla realtà. «In altri termini, facciamo riferimento non a due individualità contrapposte, bensì ai *membri di uno stesso team*, la cui relazione è interamente diretta a una crescita dell’essere umano» (Cecchini, 1999). La valorizzazione delle risorse personali e del contesto relazionale del soggetto diventa,

dunque, la responsabilità che l'educatore ha dell'altro; è, soprattutto, la responsabilità di porsi come catalizzatore di processi condivisi e negoziati di crescita. Tale compito richiede, oltre a maturità e disponibilità umana, la padronanza di pratiche relazionali molto precise, indirizzate a evitare fenomeni di cronicizzazione della dipendenza. Richiede l'affinamento di una *competenza riflessiva* sull'azione e sulla relazione educativa in grado di facilitare la crescita della relazione stessa. Ciò avviene se «nel rapporto, [l'educatore] è autentico, senza maschera o “facciata”, quando riflette apertamente i sentimenti e le disposizioni che fluiscono in lui in quel momento» (Rogers, 1994) configurando un personalissimo *stile educativo “congruente”* che interviene nel costruire la concretezza e la singolarità di ogni contesto relazionale. «Il termine congruenza cerca di descrivere [quanto egli] è disponibile ai propri sentimenti ed è perciò capace di viverli, di essere in rapporto con loro e di comunicarli, se è opportuno [...]» (ivi). Perciò, quindi, «il rapporto che si crea, breve o prolungato che sia, è più importante, a lungo andare, della conoscenza culturale, della preparazione professionale, dell'orientamento ideologico, delle tecniche» (ivi). Il *sapere personale*, che il professionista mette in gioco nella relazione, nel proprio compito e nel farsi carico dell'altro, *agisce come pensiero* sulla singolarità e la parzialità del proprio agire e della relazione nel costruire la concretezza delle scelte, delle direzioni, delle coloriture emozionali del proprio agire professionale.

La coscienza del suo sapere professionale costituisce un “dovere” primario del-

l'operatore. Nella relazione ognuno agisce per quello che è, per quello che sa, per quello che è capace di prefigurare. All'educatore si chiede, dunque, di comprendere e di disvelare quanto si nasconde nella relazione educativa, in chi aiuta e in chi riceve aiuto, contrastano la tentazione di conquistare all'interno di quella relazione stessa una posizione di predominio o di propria realizzazione personale. Le molte strategie di difesa di sé, di mascheramento, di richiesta di consenso, di ansia di inadeguatezza al compito agiscono, infatti, – in forma spesso inconsapevole – in una relazione che comunque risulta asimmetrica. La responsabilità educativa costruisce un particolare tipo di asimmetria che non si riferisce a condizioni di preminenza o di *status* – come sarebbe in una interpretazione semplificante – ma alla comprensione delle «conoscenze, esperienze, patrimonio culturale, saggezza» (Iori, 2000, p. 114) messe in gioco dall'educatore nell'azione della presa in carico dell'altro. La consapevolezza della direzione educativa impressa alla relazione e all'agire educativo, per quanto “imperfetto” (Tramma, 2003) – segna, dunque, la responsabilità implicita iscritta proprio nella diversa posizione dei soggetti nella relazione. Lo spazio educativo è dato proprio dalla capacità di regolare la “distanza” nella relazione, di evitare confusioni, fusioni, sostituzioni, attribuzioni di propri significati alle esperienze dell'altro. Nella consapevolezza del dialogo cognitivo-emozionale è riconoscibile la consapevolezza critica della *deontologia dell'agire professionale* nella quale sono iscritti i termini del patto educativo e le condizioni di co-costruzione del progetto esistenziale di sé.

Responsabilità e consapevolezza non sono, dunque, “parole logore” dell’esperienza educativa (Contini, in Contini, Manini, 2007, p. 133), ma la coscienza e la capacità di imprimere una direzione, di condividere *confini*, di discuterne le limitazioni e di rivisitarne la prospettiva. Nella relazione educativa, difatti, la difficoltà maggiore consiste proprio nella costruzione del “patto” di condivisione centrato sull’identità rigorosamente educativa del professionista e sull’indipendenza dell’interlocutore. Consiste nello stabilire di volta in volta il giusto dosaggio “dell’intervenire”, tra quanto l’aiuto possa diventare un sostituirsi all’altro, risultando da impedimento allo sviluppo autonomo del soggetto stesso, e quanto si traduca in cambiamento ed emancipazione (Canevaro, Chieriegatti, 2001). Accompagnare l’altro a diventare attivo costruttore del proprio progetto di vita dipende dalla capacità che l’educatore ha appreso di riconoscere prima di tutto *in se stesso* i significati attribuiti alle scelte connesse al proprio compito, di osservare il dialogo esistenziale con la propria conoscenza, mettendo in gioco la propria *conoscenza pratica personale* e i propri saperi. Un intervento di aiuto che favorisca nell’altro l’autocomprensione è necessariamente giocato proprio sulla propria autocomprensione – *mi si scusi il bisticcio* – e passa soprattutto attraverso l’esplorazione delle esperienze, dei comportamenti e delle emozioni che precedono e si attivano nel corso del vissuto della relazione.

Una relazione educativa “professionale” mette in gioco le reciproche responsabilità che rendono possibile la convivenza tra “diversi”. La dinamica intersoggetti-

va coltiva, quindi, le condizioni non solo per incontrarsi – il che sarebbe insufficiente – ma per confrontare le visioni del mondo e le aspettative che confluiscono in un comune percorso esistenziale. Deve, cioè, imparare a riconoscere che le ambizioni di trasformazione possono avere significati esistenziali differenti e che proprio in questo è riconoscibile la dimensione inquietante dell’azione educativa. L’impegno di rendere le interpretazioni e le direzioni educative comprensibili all’altro, di offrirle alla sua rielaborazione e alla sua condivisione “sono” la responsabilità della propria azione professionale. La competenza riflessiva è autoregolativa, rende l’educatore capace di rispondere ai bisogni di riconoscimento e di correggibilità, di assumere il governo della relazione, di riconoscere la propria cultura professionale. Gli consente di agire calibrando la distanza dal soggetto, dalla relazione e da se stesso; di osservarsi agire, dicevamo, in una condizione complessa e fluida «dove le distanze mutano in continuazione, le differenze si ricompongono quotidianamente, c’è ampio spazio per l’errore, l’evento non atteso, l’emozione e il cambiamento stesso» (Tomisich, Confalonieri, 2003, p. 171). Una distanza che è strategia della riflessione, che agisce come necessaria *decentrazione* cognitiva propria del pensiero complesso e non come distacco personale.

Il punto nodale, dunque, è costituito dal confronto, apparentemente contraddittorio, tra la consapevolezza del punto di vista adottato nelle proprie interpretazioni e la rinuncia all’affermazione prepotente di esse. Ogni relazione deve prima di tutto costruire le condizioni del con-

fronto tra saperi e sensibilità per riconoscersi come un'*alleanza*, come desiderio di voler "percorrere una strada insieme" da tradurre, appunto, negli atti quotidiani di "presa in carico". La responsabilità dell'azione educativa professionale, dunque, è nella capacità di modulare l'interazione da una parte «abbassando il volume della propria soggettività» – per offrire una maggiore attenzione alle aspettative dell'altro, per calarsi nel suo punto di vista senza pregiudizi (Cucciarelli, 1991) – e, dall'altra, «aumentando il potenziale interpretativo della propria soggettività», attrezzando il proprio sapere a riconoscere le restituzioni cognitive che l'altro protagonista e la situazione stessa gli rinviano, accogliendo le riverberazioni emozionali che tutto questo gli procura.

La relazione tra persone diverse, così come tra culture diverse comporta la rinuncia, dunque, a una pretesa di universalità per proporre a ogni individuo, a ogni cultura, la via del "pluralismo". L'educatore ha bisogno di imparare ad ascoltare, non solo come attenzione "altruistica" al disagio dell'interlocutore (Folgheraiter, 1990), ma come procedura intellettuale esplorativa sull'esperienza vissuta. Ha bisogno di imparare ad ascoltare i diversi e altrettanto legittimi punti di vista che il contesto di aiuto (destinatari, familiari, colleghi, precedenti responsabili e altri) invia e che spesso vengono ritenuti irrilevanti e addirittura una "perdita di tempo". Punti di vista che ci offrono informazioni, interpretazioni, valutazioni che, *se ascoltate*, offrono la possibilità di una nuova immagine, più realistica e dinamica, dalla quale partire per l'azione educativa.

Un rapporto dialogico chiede, quindi, di credere nell'altro. Significa accogliere dentro di noi quello che l'interlocutore pensa del proprio vissuto proprio mentre lo sta sperimentando nella quotidianità (il dolore, l'angoscia di perdita, la solitudine, l'emarginazione, la sofferenza fisica, la rabbia, la ribellione, l'incredulità, l'impotenza) e attribuire a tutto questo un alto valore conoscitivo. Spostare l'interpretazione del problema dalla classificazione "di scuola" del problema stesso – rigida e riduzionistica – alla concretezza esistenziale del vissuto di difficoltà, alle sue coloriture emozionali, alle sfumature culturali che di tale vissuto danno le diverse persone coinvolte riporta il problema alla sua dimensione concreta, alla pluralità e discontinuità dei suoi significati, alla sua realtà contingente, al *qui ed ora* della sua dimensione situazionale. In sostanza recupera la sua irriducibile singolarità. E tali visioni del mondo, prospettive esistenziali, situazioni di convivenza e reti di rapporti mettono in discussione gli stessi valori che l'educatore credeva conquistati per sempre (Canevaro, Chierigatti, 2001).

Il dialogo è apertura all'altro, alla ricchezza delle sue informazioni, alla sua interezza e conduce allo scoperto quello che nessuno dei due possiede singolarmente, ma che entrambi possono raggiungere proprio attraverso la relazione. Il sapere professionale, dunque, impara da se stesso e dall'altro. Conoscere qualcosa è un sentire, è un attribuire a essa un valore, per questa ragione assumono un valore pregnante le ricostruzioni, i frammenti di memoria, le coloriture emozionali che "fanno" la storia della propria vita professionale.

La coscienza delle “repliche impertinenti” che le diverse esperienze professionali – che caratterizzano le “comunità di pratiche” sia come archivio di “buone pratiche” che come *routine* – ci hanno rinvio nel tempo diventano, allora, il luogo del confronto con il patrimonio distribuito della cultura professionale e, dicevamo sin dall’inizio, il luogo dell’identità scientifica dell’educatore. La storia del nostro sapere “cattura” l’esperienza anche secondo questo “pensare collettivo” identificabile in regole e principi che condividiamo, che subiamo o che non riusciamo neppure a riconoscere. Tutto questo costruisce il profilo cognitivo dell’azione educativa e valuta le restituzioni che il contesto di lavoro ci rinvia interrogandoci sul modo in cui noi pensiamo noi stessi e il nostro impegno professionale, il modo in cui noi comunichiamo, sul modo in cui manifestiamo «l’atteggiamento [...] nei confronti di chi ci sta di fronte [...] e aiutano l’altro a “leggere” dentro di noi» (Kanizsa, 1999, p. 79).

Consapevolezza e responsabilità, ripetiamo, rinviano al processo di costruzione dell’identità professionale non solo come sapere tecnico ma come «ciò che il professionista *sa di se stesso mentre agisce*», affidando ciò che esiste nei suoi pensieri alle strategie relazionali e riflessive che gli permetteranno di entrare in contatto con il patrimonio “sommerso” del suo pensare e del suo comunicare.

La “buona prassi professionale” nelle relazioni educative implica il confronto produttivo di visioni del mondo, nel quale, però, a uno degli attori è affidato il compito professionale di accogliere, riconoscere e di valorizzare ogni sforzo com-

piuto dall’interlocutore in direzione del cambiamento e di sostenerlo verso una nuova lettura della propria situazione in ragione dei principi di rispetto, di sollecitudine, di autonomia e di equità. Implica, cioè, processi di partecipazione che coinvolgono anche l’intero sistema organizzativo e le comunità di pratiche, delineando una specifica e differenziata cultura del “farsi carico”. L’utilizzo, cioè, di un particolare apparato relazionale e comunicativo che disegna le tendenze culturali complessive dell’educare e anche i sentimenti, le appartenenze, le memorie, le trame delle relazioni personali attivate dal compito e dai plurimi contesti di azione.

La “partecipazione” è tale proprio perché mette in gioco soggetti “cointeressati”, coinvolti nell’esercizio di rielaborazione e trasformazione del proprio mondo strutturato, capaci di dialogare con prospettive e punti di vista diversi dei soggetti con i quali intrattenere relazioni. Questa dimensione “partecipativa” si esprime solo parzialmente in forma consapevole, configura un rapporto non facile di scambio e di retroazione che tiene insieme processi personali e collettivi del pensare – dove la condivisione delle esperienze intersoggettivamente prodotte cammina lungo il crinale della differenza e della incertezza esistenziale – ma è pur sempre lo “strumento” con il quale le intenzioni educative divengono «lavoro e risultati educativi» (Tramma, 2003).

Il lavoro educativo riguarda, allora, l’accompagnamento esistenziale in grado di favorire la “crescita” delle persone coinvolte, che insegni loro ad adottare nuove strategie di progettazione di sé, ad affrontare esigenze inaspettate, emergen-

ze e situazioni della vita quotidiana. Un accompagnamento né indifferente né neutrale, che rispecchia, dunque, l'emozione di vivere e di riconoscere che le nostre esperienze non sono mai prive di implicazioni affettive e che devono essere in grado di riconoscere il disagio, la difficoltà, la sofferenza, il dolore come elementi dell'azione educativa da non epurare né da negare, ma da integrare nella riorganizzazione del sistema di vita.

L'impegno prodotto dall'incontro di "due storie" contestualizzate in una "relazione" costituisce la direzione della prassi professionale quotidiana e richiede soprattutto di imparare a problematizzare se stessi e la relazione nella quale si è impegnati. Questa è la dimensione viva e concreta dell'educazione alla complessità, costruita sul dare credito reciprocamente al significato delle esperienze proprie e di quelle dell'interlocutore, sul farsi carico del senso che esse imprimono alla relazione e al racconto che ne fanno, ma ancora di più dal ri-raccontare a se stesso la propria storia. Dalla *riflessione costruita nel corso dell'azione* cambiano, dunque, le sensibilità, le prospettive e i significati che tengono assieme i protagonisti, i contesti e il valore delle opportunità di autonomia, creando anche «le necessarie discontinuità» (Gaiera, in Brandanti, Zufinetti, 2004, p. 151).

Tuttavia, non è pensabile una competenza professionale che non unisca la "conoscenza di sé" con la responsabilità degli atti cognitivi e delle loro deliberazioni, che assuma come oggetto anche i sentimenti che ogni relazione comporta. «Sentimenti negativi e positivi così potenti [che] possono essere ingiustificati dalla si-

tuazione [...]». La maggior parte delle volte tendiamo a sottovalutare la loro presenza, siamo inclini a non riconoscerne la forza, ma essi intervengono nella relazione e ci chiedono di svelarne l'origine» (Salzberger-Wittenberg, Williams Polacco, Osborne, 1987).

In una relazione, allora, vengono in contatto mondi psicologici, ciascuno con le sue emozioni, fantasie, vissuti, sensazioni, idee ecc., che si incontrano nell'attività quotidiana del vivere. Ed è per questo che l'operatore delle professioni educative nel sociale deve essere consapevole di quanto egli stesso, all'interno del rapporto, oltre a portare le proprie conoscenze, esperienze e capacità professionali, porta integralmente se stesso, il suo modo di essere, la sua storia, la sua disponibilità ad aiutare, il suo calore, la sua intelligenza relazionale, le sue idee, i suoi obiettivi e le sue aspettative, il suo stile personale, infine. Ogni rapporto ha le sue caratteristiche uniche perché uniche sono le persone che fanno parte di esso. Ogni esperienza di vita ha la sua importanza e irripetibilità e la relazione educativa centrata sull'incontro tra "personalità" ben distinte esercitando la sua mediazione tra esse cerca di accompagnare al conseguimento dell'autonomia e alla conquista di nuove opportunità.

Può accadere, però, che le potenzialità restino inespresse ed entrambi i protagonisti della relazione si misurino e si definiscano sulla base della propria inadeguatezza, del proprio disagio e della propria sofferenza, dando luogo a malessere e confusione. E perciò che, a mano a mano che la relazione diventa consapevole, ha bisogno di entrare in rapporto, oltre che con i suoi

aspetti positivi, anche con le paure, le resistenze e i limiti dell'investimento personale. Per questa ragione assumono un valore pregnante le ricostruzioni, i frammenti di memoria, le coloriture emozionali che "fanno" la storia delle relazioni educative professionali. Solo osservando, verbalizzando, narrando queste paure, queste resistenze e questi limiti, l'educatore può imparare a superarli, può formulare un accordo con le risorse potenziali che l'interlocutore possiede, disegnando un progetto di vita nel quale sia garantita la sua autonomia di scelta e di decisione, di sentimenti e di aspettativa personale. Il vero potere di emancipazione all'interno della relazione è tagliato e adattato a una persona che è lì, viva e concreta, e non alla classificazione del suo disagio o della sua patologia. All'interno di questa interpretazione, non esiste "il" progetto educativo stan-

dardizzato, ma "i" singoli progetti *personalizzati*, costruiti e condivisi grazie al pieno riconoscimento della partecipazione attiva degli attori coinvolti.

Credo sia ragionevole dire che la "fatica di educare" (Tramma, 2003) si costruisce "facendo". La "fatica di educare" è la fatica di entrare in un rapporto profondo con la propria biografia professionale, con il "sapere" che ciascun educatore trasferisce nell'azione educativa reale, come repertorio di pratiche, conoscenze, significati, teorie, emozioni e ideologie che rappresentano per lui il suo disegno professionale. «La qualità del nostro sapere è, dunque, la qualità delle nostre costruzioni personali e solo il grado di consapevolezza culturale sul compito e sul sapere possono renderci un professionista compiutamente riflessivo» (de Mennato, 2003, p. 114).

Riferimenti bibliografici

- Amerio, P.
2004 *Problemi umani e comunità di massa*, Torino, Einaudi
- Balduzzi, L. (a cura di)
2002 *Voci del corpo: prospettive pedagogiche e didattiche*, Firenze, La nuova Italia
- Battaglia, C. (a cura di)
1996 *I percorsi educativi nelle tossicodipendenze*, Firenze, Masso delle Fate
- Brandanti, W., Zuffinetti, P. (a cura di)
2004 *Le competenze dell'educatore professionale*, Roma, Carocci
- Bruner, J.S.
1992 *La ricerca del significato: per una psicologia culturale*, Torino, Bollati Boringhieri
- Brunori, P. et al.
2001 *La professione di educatore: ruolo e percorsi formativi*, Roma, Carocci
- Cambi, F. et al.
2003 *Le professionalità educative: tipologia, interpretazione e modello*, Roma, Carocci
- Cambi, F., Orefice, P. (a cura di)
1998 *Fondamenti teorici del processo formativo*, Napoli, Liguori
- Canevaro, A., Chierigatti, A.
1999 *La relazione di aiuto*, Roma, Carocci
- Cardini, M., Molteni, L.
2003 *L'educatore professionale: guida per orientarsi nella formazione e nel lavoro*, Roma, Carocci
- Cecchini, M.G.
1999 *Quale epistemologia per una relazione d'aiuto comprensiva*, 1.a Tavola rotonda, 26 novembre
- Ceruti, M.
1986 *Il vincolo e la possibilità*, Milano, Feltrinelli
- Chiarle Prever, F., Pidello, M., Ronda, L.
2003 *La responsabilità dell'educatore professionale: etica e prassi del lavoro socio-educativo*, Roma, Carocci
- Cocco, G., Tiberio, A.
2005 *Lo sviluppo delle competenze relazionali in ambito socio-sanitario: comunicazione, lavoro di gruppo e team building*, Milano, Franco Angeli
- Connelly, M.F., Clandinin, J.D.
1994 *Il curriculum come narrazione*, Napoli, Loffredo
- Contini, M.G., Manini, M.
2007 *La cura in educazione*, Roma, Carocci
- Costa, A.
2001 *Le nuove competenze dell'educatore*, in «Animazione sociale», aprile
- Cucciarelli, L.
1991 *L'ascolto nella relazione d'aiuto*, Torino, Edizioni Gruppo Abele





- D'Agnesse, V.
2001 *Esperienza e costruzione di senso*, Napoli, Liguori
- de Mennato, P.
2003 *Il sapere personale*, Milano, Guerini
- 2007 *Apprendimento trasformativo degli stili di vita*, in Blezza, F., *Pedagogia della prevenzione*, SIPeM, Torino, Centro scientifico editore
in corso di stampa, *Il sapere personale nelle professioni della cura*, Lecce, PensaMultimedia
- de Mennato, P., Cunti, A.
2004 *Formare al lavoro sociale*, Milano, Guerini
- Demetrio, D. (a cura di)
1999 *L'educatore auto(biografo): il metodo delle storie di vita nelle relazioni di aiuto*, Milano, Unicopli
- Demetrio, D.
1989 *Educatori di professione*, Firenze, La nuova Italia
- 1992 *Micropedagogia*, Firenze, La nuova Italia
- 1995 *Per una didattica dell'intelligenza*, Milano, Franco Angeli
- Dovigo, F.
2004 *Abitare la salute*, Milano, Franco Angeli
- Fabbri, D.
1990 *La memoria della regina*, Milano, Guerini e associati
- Folgheraiter, F.
1990 *Operatori sociali e lavoro di rete: saggi sul mestiere di altruista nelle società complesse*, Trento, Erickson
- 2000 *L'utente che non c'è: lavoro di rete ed empowerment nei servizi alla persona*, Trento, Erickson
- Galimberti, U.
2007 *L'ospite inquietante*, Milano, Feltrinelli
- Gaspari, P.
2002 *Aver cura*, Milano, Guerini
- Genevay, B., Katz, R.
1994 *Le emozioni degli operatori nelle relazioni di aiuto*, Trento, Erickson
- Gerosa, F.
1998 *Educando: argomenti sull'educazione professionale*, Pisa, Edizioni del Cerro
- Heron, C.
2002 *Aiutare i carer: il lavoro sociale con i familiari impegnati nell'assistenza*, Trento, Erickson
- Iori, V.
2000 *Filosofia dell'educazione*, Milano, Guerini
- Kanizsa, S.
1999 *L'ascolto del malato: problemi di pedagogia relazionale in ospedale*, Milano, Guerini
- 2001 *Pedagogia ospedaliera: l'operatore sanitario e l'assistenza al malato*, Roma, Carocci





- Liverta Sempio, O., Marchetti, A. (a cura di)
 1995 *Il pensiero dell'altro*, Milano, Cortina
 Luciano, A.
 1998 *L'educatore professionale tra formazione e lavoro*, Torino, Edizioni Gruppo Abele
 Maggino, F., Poggesi, P.
 2000a *L'educatore di professione e i rischi di burnout, vol. 1*, Pisa, Edizioni del Cerro
 2000b *L'educatore di professione e i rischi di burnout, vol. 2*, Pisa, Edizioni del Cerro
 Marsicano, S. (a cura di)
 2002 *Abitare la cura: riflessioni sull'architettura istituzionale*, Milano, Franco Angeli
 Mongelli, A.
 2001 *Formazione e scenari sociali: indicazioni per un profilo professionale dell'educatore*, Milano, Guerini
 Morin, E.
 1984 *Scienza con coscienza*, Milano, Franco Angeli
 1989 *La conoscenza della conoscenza*, Milano, Feltrinelli
 Mustacchi, C.
 2001 *Nel corpo e nello sguardo: l'emozione estetica nei luoghi della cura e della formazione*, Milano, Unicopli
 Occulto, R.
 2007 *Il lavoro di educatore: formazione, metodologia, nuovi scenari sociali*, Roma, Carocci
 Olivetti Manoukian, F.
 1988 *Lo stato dei servizi*, Bologna, Il mulino
 Parola, A. (a cura di)
 2007 *L'educatore come ricercatore: formare all'uso di strumenti osservativi e relazionali*, Milano, Unicopli
 Polanyi, M.
 1990 *La conoscenza personale: verso una filosofia post-critica*, Milano, Rusconi
 Progetto formazione Capodarco (a cura di)
 1995 *L'operatore di strada*, Roma, NIS
 Raffagnino, R., Occhini, L.
 2000 *Il corpo e l'altro: imparare la comunicazione non-verbale*, Milano, Guerini
 Rogers, C.
 1994 *La terapia centrata sul cliente*, Firenze, Martinelli
 Rossi Doria, M.
 1999 *Di mestiere faccio il maestro*, Napoli, L'ancora del Mediterraneo
 Salzberger-Wittenberg, I. Williams Polacco, G., Osborne, E.
 1987 *L'esperienza emotiva nel processo di insegnamento e di apprendimento*, Napoli, Liguori
 Schön, D.
 1993 *Il professionista riflessivo: per una nuova epistemologia della pratica professionale*, Bari, Dedalo





- Stengers, I. (a cura di)
1988 *Da una scienza all'altra: concetti nomadi*, Firenze, Hopeful Monster
- Striano, M.
2001 *La razionalità riflessiva nell'agire educativo*, Napoli, Liguori
- Taccani, P., et al.
1999 *Curare e prendersi cura*, Roma, Carocci
- Tomisich, M., Confalonieri, E. (a cura di)
2003 *Raccontare e raccontarsi nei servizi socio-educativi*, Milano, Franco Angeli
- Tramma, S.
2003 *L'educatore imperfetto: senso e complessità del lavoro educativo*, Roma, Carocci
- Olivieri, S. (a cura di)
1997 *Educazione e i marginali*, Firenze, La nuova Italia
- Zannini, L.
2001 *Salute, malattia e cura: teorie e percorsi di clinica della formazione per gli operatori sanitari*, Milano, Franco Angeli
- Zavalloni, R.
1967 *La pedagogia speciale e i suoi problemi*, Brescia, La scuola

Segnalazioni bibliografiche

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 Innocenti Library, nata nel 2001 da un progetto di cooperazione fra l'Istituto degli Innocenti e l'Innocenti Research Centre dell'UNICEF, 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.

articolo



Adolescenti “normali” e adolescenti “particolari”

Guido Petter

Nel momento in cui si trovano a dover rispondere al bisogno di inserimento nel mondo degli adulti, gli adolescenti “normali” sono mossi da esigenze di adattamento di portata piuttosto limitata, poiché gli elementi dell’ambiente a cui si devono adattare sono soprattutto la famiglia, il mondo degli amici, il corso di studi, gli hobby, il mondo degli amici. Anche sul piano dell’impegno personale, vuoi che sia politico o del volontariato, si limitano ad accettare ciò che viene loro proposto dall’ambiente circostante senza metterlo in discussione. Gli adolescenti “particolari”, al contrario, avvertono l’esigenza di adattamenti di portata assai più ampia. Sentono forte il bisogno di mettere in discussione tutto, il presente e il futuro, ma soprattutto il passato, quello in cui affonda le sue radici la civiltà, muovendosi verso alti ideali e mettendosi a confronto con le ideologie che hanno fatto la storia del nostro pensiero, sentendo il bisogno di dover prendere posizione su tutti i temi che interessano la vita sociale. L’adolescente “particolare” sente di dover dire la propria sulla guerra, sulle dittature, sulla fame, sulla violazione dei diritti umani. Anche un adolescente “normale” può essere sensibilizzato ai grandi problemi dalla famiglia o dalla scuola, ma gli adolescenti “particolari” hanno in più un’innata e forte capacità di iniziativa, di porsi in modo autonomo una serie di problemi “esistenziali”, di allargare da soli il proprio orizzonte culturale, di avviare e condurre la riflessione su se stessi senza essere sollecitati. Nel rapporto con i genitori, gli adolescenti “normali” manifestano il desiderio di indipendenza in modo graduale, senza grandi contrasti, mentre per gli adolescenti “particolari” è un bisogno che si estende anche ai principi e ai valori, rivendicando una propria autonomia e libertà di pensiero e di azione. Vive con particolare intensità anche i dilemmi morali che si determinano quando avverte che il proprio vantaggio confligge con un interesse altrui o della collettività. Anche nel processo di formazione culturale e nei rapporti con il mondo scolastico si vede che, mentre gli adolescen-

ti “normali” si limitano agli apprendimenti proposti, l’adolescente “particolare” vive una sorta di “marginalità culturale volontaria” dedicandosi a temi propri del sociale, che si collocano nelle aree della filosofia, della storia, della letteratura, della psicologia o della pedagogia, ma anche a quelle aree scientifiche dove si dibattono i grandi temi dell’uomo e della sua visione del mondo.

Rispetto al processo di formazione di un’idea di sé unitaria e organica, mentre l’adolescente “normale” cerca i propri modelli nelle persone del mondo di oggi, gli adolescenti particolari vanno a ricercarli nel passato, nei grandi uomini che hanno fatto qualcosa di importante nella loro vita, nei grandi personaggi che hanno dato una svolta alla storia. Un oggetto che ci mostra chiaramente questo differente modo di attraversare l’adolescenza è il diario e l’uso che ne viene fatto. Mentre rimane un caro amico nel quale scrivere le esperienze fatte per i “normali”, diventa un “luogo” altamente significativo in cui esprimere tutta l’ampiezza del loro orizzonte di vita, la loro inedita articolazione del pensiero, la loro difficoltà di crescita per gli adolescenti “particolari”. Offrire attenzione agli adolescenti è un dovere della società, ma riuscire a dare spazio agli adolescenti che vivono questo momento con una ricchezza di idee, di attività, di impegno, di riflessività come gli adolescenti particolari è un obiettivo prioritario che la società deve porsi per il proprio necessario sviluppo.

Adolescenti “normali” e adolescenti “particolari” / Guido Petter.

Bibliografia: p. 60.

In: *Psicologia contemporanea*. — N. 203 (sett./ott. 2007), p. 54-60.

Adolescenza

articolo



Le adolescenze: focus

Articoli tratti da *Servizi sociali oggi*, 2007, n. 4

I giovani di oggi sembrano essere caratterizzati molto più da forme di disagio che dall'espressione dei propri potenziali. All'interno della nostra società "liquida", evanescente, i giovani si trovano a dover far fronte a una situazione in cui l'incontro con gli altri non è determinato da una società "consistente", ma da una società in crisi che non le consente di dare una sufficiente struttura di significatività capace di fornire adeguate risposte individuali. Concetti come appartenenza, rappresentanza, partecipazione sono tutti vissuti in forme nuove, distanti da quelle tradizionali. Oggi la partecipazione attiva confluisce nella cittadinanza attiva, nella costruzione di significati sulla condivisione degli spazi e dei luoghi della socializzazione e dell'apprendimento, nella capacità di poter creare un nuovo modo di coinvolgimento alla vita sociale in un'ottica attiva e non passiva, di avvicinamento all'auto-mutoaiuto. La città, le diverse realtà in cui vivono i giovani devono, però, riuscire a intercettare quella domanda di impegno e di voglia di sperimentare da parte dei giovani per coinvolgerli, entrarci in relazione, attivarli verso il cambiamento.

Una realtà particolare, che ha necessità di peculiari attenzioni è quella degli adolescenti migranti. L'esperienza della migrazione incide, infatti, in modo significativo sulla costruzione dell'identità e la nostra società deve riflettere profondamente su alcuni aspetti cruciali della società occidentale e specificatamente sul problema dell'identità moderna e del suo rapporto con i nostri valori e modelli di vita. L'identità è diventata un serio problema per tutti oggi. Sempre più slegata dai suoi vincoli storici, territoriali, familiari e affettivi, si riduce a un insieme di proprietà mutevoli, di stili di vita che si scelgono liberamente in un mercato globale di offerte. Nei giovani immigrati si manifesta ancora di più la conflittualità che è intrinseca a questo processo di trasformazione e in essi i problemi che riguardano la definizione, la costruzione e la ridefinizione dell'identità sono moltiplicati. Conflitti nei legami con la propria cultura di origine, conflitti

ti verso i modelli culturali del nuovo Paese in cui vivono, sensazioni di *empasse*, di difficoltà di scegliere in che direzione andare caratterizzano spesso l'animo dell'adolescente migrante. Nella difficoltà di compiere una scelta tra queste appartenenze, i ragazzi rimangono sospesi in una condizione di cui non possono appropriarsi né dei riferimenti culturali del Paese di accoglienza, né di quelli del Paese di origine. Compito degli operatori diviene, allora, quello di creare le condizioni e di mettere a disposizione gli elementi normativi, culturali e relazionali attraverso cui ogni ragazzo possa costruire le proprie personali soluzioni di adattamento.

A fianco dei problemi dei ragazzi immigrati vi è tutta una serie di bisogni espressi da tutti i giovani che pongono alle istituzioni delle questioni urgenti da affrontare. Primo tra tanti è che devono ricrearsi una certa indipendenza e autonomia per ritrovare lo spazio di cui necessita lo sviluppo. Il domani si costruisce a partire dalle azioni di oggi e gli adulti non possono esimersi dall'impegnarsi per costruire, in un patto intergenerazionale, le condizioni utili per la crescita positiva dei propri giovani. L'Arciragazzi, così come i servizi e le istituzioni pensate e congegnate a favore delle giovani generazioni, hanno nelle loro strutture i potenziali per offrire spazi di partecipazione, di azione e di incontro, così come di progettazione e realizzazione di attività che siano di prevenzione del disagio, di accompagnamento della crescita, di reale utilità per l'accoglienza dei bisogni degli adolescenti e dei giovani.

Le adolescenze : focus.

Contributi di: Giovanni Amodio, Pasquale D'Andrea, Daniela Iotti, Nicola De Luigi, Isabella Mastro-pasqua, Enrico Moretti, Giuseppe Candolfo, Cinzia Migani, Valentina Vivoli. — Bibliografia.
In: Servizi sociali oggi. — A. 12, n. 4 (luglio/ag. 2007), p. 11-41.

1. Adolescenti – Italia

2. Adolescenti – Protagonismo – Italia

monografia



Famiglia

Intervista di Vittorio Sammarco

Rosy Bindi

La lunga conversazione con il ministro delle Politiche per la famiglia Rosy Bindi aiuta a capire in che modo, in Italia, la famiglia potrà contare su politiche che la sostengano nell'affrontare il proprio cammino e le proprie difficoltà. Non esiste la famiglia, in astratto: esistono famiglie concrete, con le loro storie e le loro grandezze. La vita della famiglia si intreccia con quella della società e con la politica, dalle cui scelte è aiutata, sostenuta oppure ostacolata. Con una serie di domande si cerca di affrontare tutti gli aspetti che interessano la famiglia. Non un singolo problema esaminato nei dettagli, non un complesso ragionare su questioni sociologiche o giuridiche, quanto piuttosto uno sguardo sereno e competente sull'album fotografico della famiglia italiana.

Quattro sono le parti nelle quali si organizza l'intervista. La prima fa da cornice alle altre foto dell'album di famiglia e prende spunto da cosa vuol dire oggi la parola famiglia e dai significati comuni dai quali partire, con rapidi flash sui protagonisti delle famiglie reali e concrete, nelle varie tipologie, da quelle numerose a quelle con figli disabili, da quelle straniere a quelle degli immigrati all'estero, per giungere al tema della regolamentazione delle unioni di fatto e del sostegno alla formazione di nuove coppie.

Tema questo che diventa centrale nel secondo capitolo, dove si percorre il sentiero del diventare famiglia. Ci si interroga su cause e possibili soluzioni alle difficoltà che i giovani oggi incontrano nel mettersi insieme e nel portare avanti un progetto di vita familiare, riflettendo sui ritardi di fronte a queste scelte, fenomeni che si intrecciano con una gioventù divenuta lunghissima, con il protrarsi della convivenza nelle famiglie di origine, il calo dei matrimoni e delle nascite.

La terza parte dell'intervista si concentra sui significati e modi di essere famiglia. A partire dai cambiamenti che la coppia deve affrontare con la nascita di un figlio, sul piano relazionale ma anche materiale e organizzativo, che chiamano in causa politiche di welfa-

re attente allo sviluppo dei servizi educativi per la prima infanzia e alla qualificazione di quelli domiciliari, politiche di conciliazione per i tempi di vita e del lavoro, politiche fiscali più eque e reali opportunità e garanzie nel mercato del lavoro che tutelino la cura verso i figli, senza disparità di genere come pure pari opportunità nell'accesso al mercato del lavoro. Ma essere famiglia significa interrogarsi sui modi con i quali la politica può sostenere la famiglia durante tutto il suo ciclo vitale, anche quando ci si prende cura di figli disabili, ci si apre ad accogliere un bambino in affidamento o in adozione, o si ha cura di anziani ammalati e non autosufficienti.

Ed è ascritto al ciclo vitale dell'essere famiglia anche quello che la vede protagonista nelle difficoltà e nelle crisi, che talvolta la fanno diventare luogo di infelicità, sofferenza, solitudine e violenza. Nell'ultima parte si riflette su come prevenire e sanare la violenza che ha origine nell'ambiente familiare, su quali strumenti culturali e operativi si possano mettere in campo per dare vita a possibilità concrete di prevenzione, come pure su quali strategie mettere in atto a partire dall'incremento di separazioni e divorzi nei quali è crescente anche il numero di figli coinvolti, dalla riqualificazione dei consultori alle modifiche dell'ordinamento giuridico con l'istituzione di un giudice per la famiglia e una verifica sull'attuazione della legge sull'affidamento congiunto.

Chiude il volume, in appendice, un estratto degli interventi a favore della famiglia contenuti nella legge finanziaria del 2007.

Famiglia : intervista di Vittorio Sammarco / Rosy Bindi. — Brescia : La scuola, c2007. — 110 p. ; 20 cm. — (Interviste). — ISBN 978-88-350-2137-7.

Famiglie – Italia

monografia



Lei c'era

Il rapporto insostituibile tra nonni e nipoti

Giovanna Lo Sapia

Sempre più evidente si mostra la bellezza di essere nonni, “mestiere” tanto delicato quanto utile che assume nella società di oggi una rilevanza sempre più significativa. In ognuno di coloro che hanno avuto la fortuna di avere dei nonni, risuonano frasi, emozioni, pensieri, sentimenti provati con essi. I nonni sono sempre particolarmente coinvolti nella nascita di un bambino, momenti in cui rievocano tutti quei vissuti mentali ed esperienziali provati quando per primi misero alla luce una nuova vita. Si riapre una seconda opportunità di riversare tutto l'affetto incondizionato che nell'età più giovane, da genitori, poteva essere stato limitato da molte difficoltà. Essere nonni permette di rileggere molte delle azioni fatte da genitori e rivisarle in chiave matura e più serena, poiché l'esperienza vissuta fa da specchio e offre come in un film già visto o in una narrazione precedentemente ascoltata, un copione in cui possono cambiare le proprie azioni.

La presenza dei nonni in famiglia è molto importante per molti motivi, a partire da una positiva risposta ai bisogni organizzativi della famiglia giovane fino ad arrivare al ruolo di caregiver. Come tutti i luoghi relazionali, la famiglia accoglie trasformazioni biologiche e di ruolo che richiedono capacità di adattamento e di flessibilità, a fronte della rottura di equilibri più funzionali. Nei diversi stadi evolutivi, il nucleo familiare deve rielaborare la propria struttura e le dinamiche interne, stabilendo nuovi sottosistemi. La nascita di un bambino, con il suo ingresso in famiglia come figlio e nipote, avvia cambiamenti significativi nel dinamismo familiare, poiché i genitori diventano nonni e devono ripensare e riorganizzare la relazione con i propri figli, ora genitori a loro volta. Si ridefiniscono i rapporti tra le generazioni, i ruoli, le competenze, le funzioni e i confini, con forti implicazioni emotive e potenziali conflittuali molto alti. Tutto questo porta a emergere le diverse forme problematiche che spesso erano latenti nelle famiglie d'origine dei nuovi genitori, richiedendo un lavoro dinamico di profondo spessore.

Da questo intricato e articolato sistema di rapporti, fatto di legami unici, irripetibili, complessi, emergono bisogni e potenziali nuovi che diventano occasione per superare problemi irrisolti o esprimere un'affettività repressa e il ruolo dei nonni può alimentare un cambiamento di grande utilità. Vero è che i profondi sentimenti che uniscono nonni e nipoti permettono ai bambini di godere di una speciale sintonia con il nonno, ricevendo un amore incondizionato che lascerà tracce permanenti in tutta la loro vita. Attraverso la narrazione della propria esistenza, delle proprie origini, dei vissuti dei propri figli oggi genitori del bambino, dei luoghi visitati e delle esperienze fatte, il nonno permette ai bambini di confrontarsi con il passato, matrice di tutte le nuove conoscenze. Sarebbe ingenuo pensare che la situazione sia sempre idilliaca, ci sono, infatti, nonni distanti, che non si prendono cura dei nipoti, che non riescono a mettersi in gioco in un nuovo ruolo, anche se tutte le relazioni tra generazioni sono nel tempo soggette a trasformazioni, sia in senso positivo che di problematicità. Una rilevanza particolare l'assumono quei nonni che devono sostituire i genitori non solo per un periodo di tempo, ma sotto responsabilità giuridica. Separazioni, divorzi, maltrattamenti fisici possono esigere di sostituire i figli nella crescita e nella cura dei nipoti. In questo caso il loro ruolo assume una doppia valenza, sia in termini di potenziali che di complessità.

Gettando lo sguardo sulla letteratura e sulla filmografia vediamo quale carico di attenzione nel tempo è stata data a questa figura, rimarcando alle generazioni di oggi il peso e l'importanza delle proprie origini.

Lei c'era : il rapporto insostituibile tra nonni e nipoti / Giovanna Lo Sapio. — Roma : Armando, c2007. — 127 p. : ill. ; 24 cm. — (Collana medico-psico-pedagogica). — ISBN 978-88-6081-242-1.

Nipoti – Rapporti con i nonni

monografia



La potestà dei genitori e l'autonomia del minore

Massimo Dogliotti

Nel volume viene analizzata la particolare evoluzione del significato del termine “potestà” e dei relativi contenuti della nozione. Viene qui rilevato come il contenuto della potestà sia passato pressoché inalterato attraverso la riforma del 1975, con l'unica modifica, pur assai rilevante, dell'attribuzione dell'esercizio a entrambi i genitori, mentre in nulla appare mutata la posizione del minore. E rimane estremamente significativo il fatto che si mantenga l'espressione “soggezione” del figlio alla potestà dei genitori al di là delle tante affermazioni sull'autonomia del minore. Si parla correntemente di “potestà” come di un complesso di poteri e doveri attribuito a entrambi i genitori, nell'interesse esclusivo dei figli, ai fini dello sviluppo della loro personalità. Il codice civile non fornisce una definizione specifica di potestà. Tradizionalmente si distinguono un lato interno (guida, custodia, controllo) e uno esterno (rappresentanza legale e amministrazione del patrimonio del minore), e ancor oggi tale distinzione potrebbe accogliersi. Un limite generale all'esercizio della potestà genitoriale è rappresentato dall'autonomia del minore: in virtù dell'art. 14 cc, infatti, i doveri di mantenimento, istruzione ed educazione da parte dei genitori devono esercitarsi tenendo conto delle capacità, delle inclinazioni naturali, delle aspirazioni dei figli. Ma il legislatore, interno e sovranazionale, ha individuato numerosi limiti all'esercizio della potestà, interpretando così in senso estensivo gli spazi di autonomia del minore.

Innanzitutto, vi sono alcuni atti personalissimi, attinenti allo *status* del minore, sicuramente estranei alla potestà e alla rappresentanza dei genitori, quali ad esempio il matrimonio, il riconoscimento del figlio naturale, il disconoscimento di paternità e l'impugnazione del riconoscimento. Si pensi poi alla necessità che il minore ultraquattordicenne presti il proprio consenso all'adozione in casi particolari; nell'ambito del diritto del lavoro, al quindicenne lavoratore viene, infine, attribuito un ampio spazio di autonomia, riguardo al quale non incide minimamente l'intervento e la

potestà del genitore: egli potrebbe dimettersi, accettare o rifiutare un mutamento di mansioni, subire o contestare sanzioni disciplinari o lo stesso licenziamento, scioperare ecc. senza che il genitore possa interferire al riguardo.

Per quanto concerne poi il cosiddetto lato esterno della potestà genitoriale, quello che si esprime nell'esercizio dell'attività di rappresentanza e amministrazione del patrimonio del minore, viene rilevato come entrambi tali prerogative vadano tenute distinte. Infatti, i genitori hanno il potere-dovere di rappresentare i figli non soltanto negli atti di amministrazione, ma in tutti gli atti civili, salvo quelli personalissimi e quelli che il minore può validamente compiere direttamente.

Per quanto riguarda, infine, gli organi giudiziari competenti a pronunciarsi sulle questioni inerenti la potestà genitoriale, viene rilevato come in realtà esistano più giudici per la famiglia, con competenze parcellizzate e, spesso, con difficili problemi di coordinamento tra di loro. Difficile, se non impossibile, una classificazione appagante delle possibili controversie in materia, tanti sono gli interessi in gioco (rapporti tra coniugi, tra genitori e figli, tutele, adozioni ecc.).

Nel volume, viene infine offerta un'approfondita panoramica storica e comparatistica della nozione di potestà genitoriale, capace di mettere in luce i fondamentali passaggi evolutivisti, i diversi approcci adottati da differenti sistemi giuridici e il particolare connotarsi di questo istituto nel tempo.

La potestà dei genitori e l'autonomia del minore / Massimo Dogliotti. — Milano : A. Giuffrè, 2007. — XII, 576 p. ; 25 cm. — (Trattato di diritto civile e commerciale ; vol. 6, t. 2). — ISBN 978-88-14-11605-6.

Potestà dei genitori – Italia

monografia



L'adozione

Questioni sostanziali, processuali, internazionali, amministrative

Lucia Orsingher

Il volume prende in esame in modo particolare l'istituto dell'adozione, analizzando separatamente in sei capitoli diversi le differenti forme di adozione.

Si rileva innanzitutto come, nella nuova disciplina normativa che tutela l'infanzia in condizione di disagio e di abbandono, sono previsti diversi strumenti di intervento a tutela dei minori con difficoltà familiari, fondati su presupposti di fatto e di diritto del tutto diversi. La Commissione bicamerale per l'infanzia ha inoltre distinto i casi di difficoltà modeste, soprattutto se la famiglia collabora, oppure non si oppone, in cui è previsto un sostegno dei servizi sociali, i quali aiutando in vario modo sia la famiglia, sia il bambino, fanno sì che il minore possa continuare a vivere nel proprio nucleo familiare, dai casi di difficoltà rilevanti, ma temporanee e quindi considerate superabili in tempi sufficientemente brevi, dove il bambino può essere dato in affidamento familiare o temporaneamente collocato presso case famiglia o istituti per un periodo della durata massima di due anni. Infine, in caso di difficoltà gravi, in cui la famiglia pone in essere maltrattamenti rilevanti, o abbandona materialmente e moralmente il minore, e nel caso in cui la situazione risulta irreversibile, il bambino viene dichiarato adottabile e dato in adozione.

In sintesi, il legislatore italiano ricollega l'affidamento familiare a una situazione di difficoltà temporanea della famiglia di origine; l'adozione legittimante, invece, si fonda su di una situazione di abbandono conclamata e accertata in via giurisdizionale, derivante anche da circostanze meramente oggettive, indipendentemente da un comportamento volontario, doloso o gravemente colposo, dei genitori.

La nuova disciplina normativa italiana che regola l'istituto dell'adozione, rappresentata dalla legge 149/2001, introduce una serie di modifiche anche in relazione al procedimento, facendo proprie sia le soluzioni giurisprudenziali sedimentatesi nel corso di questi

anni che adeguando la normativa interna alle convenzioni internazionali in materia. In particolare si rileva come il legislatore abbia disposto la sospensione delle nuove norme processuali sino all'approvazione di una compiuta disciplina sulla difesa di ufficio.

Con riferimento al tema dell'adozione internazionale, viene evidenziato poi come la normativa in vigore si ponga come obiettivo, in particolare, il contrasto della compravendita e della sottrazione di bambini, e in quest'ottica sancisca quindi da un lato il preminente interesse del minore e dall'altro il carattere sussidiario dell'adozione internazionale: in questo senso, così come accade per la disciplina inerente l'adozione nazionale, il minore ha il diritto di restare presso la propria famiglia e nel proprio Paese di origine e solo ove ciò non sia possibile può essere adottato da una coppia residente all'estero.

Con riferimento, infine, all'adozione in casi particolari, viene prevista quale ipotesi residuale, in quanto interviene solo nei casi in cui l'adozione legittimante non è possibile. L'adozione in casi particolari infatti costituisce un'adozione non piena, vale a dire che non conferisce all'adottato un vero stato di figlio legittimo e non interrompe i rapporti del minore con la propria famiglia di origine. La *ratio* di tale disciplina si rinviene nel voler comunque garantire al minore, qualora non sia possibile o conveniente disporre un'adozione legittimante, l'instaurazione di un valido rapporto familiare che gli garantisca una crescita sana ed equilibrata, derogando, in ipotesi tassativamente previste dalla legge, ai rigidi requisiti richiesti per l'adozione legittimante.

L'adozione : questioni sostanziali, processuali, internazionali, amministrative / Lucia Orsingher. — Matelica : Halley, stampa 2007. — 262 p. ; 21 cm. — (Controversie & soluzioni ; 23). — ISBN 978-88-7589-297-5.

Adozione - Italia

monografia



Affido forte e adozione mite Culture in trasformazione

Alberto Giasanti e Eugenio Rossi (a cura di)

Sulla base di un'ampia ricerca condotta nell'area metropolitana milanese si discutono le problematiche delle famiglie affidatarie, di cui se ne evidenziano le qualità positive unitamente agli aspetti critici. Le qualità positive si sostanziano nel prendersi cura dell'affidatario, seguirlo, aiutarlo, guidarlo, esprimere la capacità di volere bene, essere di vedute aperte, essere generosi, sapersi assumere responsabilità, dimostrare disponibilità, esprimere solidarietà, possedere equilibrio nel rapporto di coppia, crearsi una nuova occasione di vita, avere tempo a disposizione per il nuovo venuto, essere una famiglia che sa coinvolgere senza imporre, investire in educazione e rieducazione. Gli aspetti critici concernono la presa in carico di problemi che non si conoscono: le problematiche manifestate da coppie senza figli o da singoli che hanno intrapreso il percorso di affidamento per colmare la solitudine e dare un senso alla vita; il rischio di esagerare e di non sapere modulare il rapporto educativo; la competizione con la famiglia di origine, ma anche, di contro, l'assenza di rapporto diretto con la famiglia di origine; l'investimento affettivo a termine, la non accettazione dei nuovi venuti da parte dei figli naturali.

Dall'indagine è emerso, inoltre, come l'affido familiare si avvicini sempre più all'istituto dell'adozione, soprattutto per i lunghi periodi di permanenza dei minori presso le famiglie affidatarie. Da qui l'opportunità di ampliare il discorso riguardante l'affido familiare a quello dell'adozione. Ne emerge un dibattito critico, assai stimolante, che evidenzia come questi due istituti si stiano di fatto modificando in ragione delle trasformazioni culturali e sociali in atto nella nostra società, per cui sembra opportuno ripensarli. In primo luogo si è indebolita la rappresentazione dell'adozione come seconda nascita, come sorta di anno zero da cui ripartire, lasciando alle spalle il passato e la propria storia. A questo riguardo la letteratura specialistica enfatizza la continuità degli affetti, l'importanza delle origini nella costruzione di un'identità attraverso

so il recupero della propria storia personale. Superando le obiezioni e i timori, peraltro comprensibili, dei genitori adottivi e affidatari, lentamente si è fatta strada l'idea di un mondo interno non soltanto capace, ma anche bisognoso di accogliere in sé più storie e affetti, differenti rappresentazioni delle figure genitoriali e, più in generale, un concetto di famiglia ben più ampio rispetto a quello limitato, nucleare, cui si era abituati. Si è quindi compreso che imporre il segreto sulle origini, fino a nascondere un destino di adozione, poteva in realtà comportare il rischio di una perdita del senso di identità personale, oltre che ingenerare nel minore un conflitto di lealtà, contribuendo ad attivare in lui spinte trasgressive, volte a recuperare la parte di sé negata.

L'adozione "mite" si configurerebbe come una situazione intermedia tra l'affido familiare e l'adozione legittimante, nei casi in cui la completa rottura con la famiglia naturale non rispondesse all'interesse del minore, ma, al contrario, si configurasse come traumatica.

Naturalmente questa situazione, come d'altra parte quella dell'affido prolungato, configura una sorta di "bifamiliarità", con tutte le problematiche a essa connesse, derivanti dal fatto che il bambino o il ragazzo si trova ad avere come riferimenti affettivi e normativi due famiglie, di regola molto diverse tra loro. In tale prospettiva non si manca di esplicitare come questa forma di adozione possa essere causa di disorientamento per il minore e di rapporti difficili tra la famiglia adottiva e quella di origine. Oltre a questo si delinea il rischio di un utilizzo strumentale dell'affidamento familiare come una sorta di scorciatoia verso l'adozione.

Affido forte e adozione mite: culture in trasformazione / Alberto Giasanti, Eugenio Rossi (a cura di). — Milano : F. Angeli, c2007. — 170 p. ; 23 cm. — (Le professioni nel sociale. Sez. 1, Manuali ; 49). — Bibliografia. p. 167-170. — ISBN 978-88-464-8356-0.

Adozione mite e affidamento familiare – Italia

monografia



L'affidamento condiviso

Alla luce della legge n. 54/2006

Aldo Ceniccola e Antonella Filomena Sarracino

Prima dell'emanazione della legge 54/2006 sull'affidamento condiviso dei figli, mancava un chiaro riconoscimento normativo del diritto del minore alla bigenitorialità, con la conseguenza che il giudice, chiamato a decidere sul genitore affidatario, determinava spesso un allentamento delle relazioni del bambino con il genitore non affidatario. Ulteriore aspetto critico insito nel sistema era rappresentato non solo dal fatto che i figli diventavano un mero oggetto del contendere, ma anche che la preferenza normativamente accordata all'affidamento esclusivo finiva inevitabilmente per aumentare il tasso di conflittualità fra genitori, entrambi aspirando a essere scelti quali affidatari.

Con l'introduzione del nuovo art. 155 cc viene finalmente riconosciuto il diritto del figlio minore, anche in caso di separazione dei genitori, di mantenere un rapporto equilibrato e continuativo con ciascuno di essi e di ricevere cura, educazione e istruzione da parte di entrambi. Intorno al riconoscimento del diritto della prole alla bigenitorialità, ruotano poi altre importanti novità introdotte con la riforma, sia sul piano sostanziale che processuale.

In primo luogo, il riconoscimento del diritto del minore di crescere ed essere educato nell'ambito della propria famiglia va inteso in senso ampio, laddove con il termine "famiglia" il legislatore non ha inteso riferirsi alla famiglia in senso nucleare, ma anche ai parenti di ciascun ramo genitoriale, considerata l'esplicitazione del diritto del minore a conservare con questi ultimi rapporti significativi.

Sotto il profilo del diritto al mantenimento, poi, la riaffermazione del principio di proporzionalità è completata dalla costruzione di un sistema di mantenimento integrato, in cui il mantenimento diretto costituisce ovviamente la forma ordinaria imposta dalle caratteristiche stesse insite nell'affidamento condiviso, mentre quello indiretto, strutturato nella forma dell'assegno di mantenimento appare una forma meramente sussidiaria, utilizzabile allo scopo di

correggere e integrare eventuali disfunzioni del mantenimento diretto rispetto al principio di proporzionalità.

Il criterio decisionale da adottare in materia di assegnazione della casa familiare risulta arricchito da ulteriori parametri: mentre in passato, infatti, la decisione dipendeva essenzialmente dalla scelta preliminare del coniuge affidatario – da ciò derivandone, in linea di massima, la scelta del titolare del diritto all'abitazione – alla luce del mutato panorama normativo, invece, il godimento della casa familiare dipende da valutazioni prioritariamente collegate all'interesse dei figli.

La riforma introduce anche importanti novità a livello procedurale, ad esempio prevedendo uno specifico intervento giudiziale diretto a risolvere le controversie insorte proprio a causa o in occasione dell'esecuzione di provvedimenti precedentemente adottati in tema di potestà o affidamento, modulando l'intervento del giudice in un'ampia e innovativa tipologia di risposte sanzionatorie in caso di riscontro di gravi inadempimenti.

Ulteriori previsioni, infine, manifestano chiaramente l'intento del legislatore di dotare le nuove disposizioni del massimo *appeal* possibile per le parti, spingendo l'istituto dell'affidamento condiviso verso condizioni di applicabilità massimamente espansive. Si prenda ad esempio la disposizione che estende il raggio operativo della riforma anche ai procedimenti relativi ai figli di genitori non coniugati.

In conclusione, secondo gli autori del volume, la formula dell'affidamento condiviso, nonostante le prime segnalate difficoltà interpretative e applicative, costituisce una scelta legislativa apprezzabile, diretta non solo a orientare la normativa italiana alla normativa degli altri Stati europei e alle convenzioni internazionali, ma anche a ispirare il modo di intendere la genitorialità verso nuovi orizzonti.

L'affidamento condiviso : alla luce della legge n. 54/2006 / Aldo Ceniccola, Antonella Filomena Sarracino. — Matelica : Halley, stampa 2007. — 259 p. ; 24 cm. — (Diritto civile. Professionisti). — Bibliografia: p. 257-259. — ISBN 978-88-7589-255-5.

[Affidamento condiviso - Legislazione statale : Italia. L. 8 febr. 2006, n. 54](#)

monografia



Mediazione familiare e affido condiviso

Come separarsi insieme

Erminia Giannella, Maddalena Palumbo, Gabriella Vigliar

All'interno della nostra società la separazione e il divorzio non possono più rappresentare una patologia sociale, ma uno stadio del ciclo di vita di un numero sempre più rilevante di persone. Tuttavia la rottura della coppia costituisce un momento altamente critico per la vita familiare e per quella dei singoli componenti della famiglia, prima di tutto i figli. Quindi se da un lato tale fenomeno sempre più si sta trasformando in fenomeno "normale" non va dimenticato che esso comporta conseguenze che vanno tenute in considerazione in quanto possono incidere sulla salute dei bambini e della famiglia. Il passaggio che culturalmente è necessario compiere è quello di fare in modo che i genitori e i figli possano trasformare la separazione da esperienza totalmente distruttiva in un'opportunità per costruire un nuovo e più equilibrato rapporto. In tal senso la separazione non può essere considerata unicamente come la conclusione di un rapporto, ma in maniera più complessiva, un passaggio verso la riorganizzazione delle relazioni familiari. È infatti ormai noto che non è tanto la separazione e il divorzio che comportano sofferenze ai figli, quanto la conflittualità che resta tra genitori e che orienta le scelte di vita quotidiana che riguardano i figli stessi. È compito dunque dei genitori far sì che i disagi dei figli possano essere gestiti invece che far divenire la separazione un momento di crisi a partire dal quale modificare la "traccia" della vita dei bambini e delle bambine verso una carriera di "patologia". In tale scenario la mediazione familiare rappresenta uno strumento che va a decongestionare la tensione tra la coppia, mettendo fine a tutte quelle situazioni che vedono un genitore contro l'altro, avendo come merce di scambio bambini contesi che gli autori definiscono bambini "psicologicamente abusati". Diffondere la cultura laica alla responsabilità genitoriale/matrimoniale e la cultura alla mediazione familiare implica anticipare le difficoltà che sempre si presentano in un percorso di coppia, tentando di gestirle in maniera condivisa.

All'interno di tale cornice questo testo è il prodotto di un lavoro "a sei mani", ovvero tre mediatori tra cui: un avvocato che propone una lettura integrata del mutamento sociale e giuridico della famiglia, la novità della legge sull'affidamento condiviso; un mediatore familiare che esplora e descrive un panorama scelto di modelli di mediazione; un altro mediatore familiare che illustra i vari passaggi dell'evoluzione della coppia in crisi e l'utilizzo di quelle che vengono definite dagli autori le tecniche più appropriate rispetto alle caratteristiche dei soggetti.

Il testo si apre con una storia di mediazione che come un racconto riporta un caso reale e proietta il tema della separazione verso un nuovo approccio culturale. Viene poi presentato un quadro di riferimento storico sul cambiamento della famiglia nella società e nel diritto, sono trattati modelli teorici della mediazione familiare oltre agli aspetti relativi alla storia della coppia, alle sue collusioni e alla sua crisi.

Il testo è rivolto a tutti coloro che, a vario titolo, sono interessati al tema della separazione, alle sue conseguenze per i figli, alla mediazione e all'affido condiviso: dunque agli aspiranti mediatori familiari, al mediatore esperto per il quale questo testo può costituire un efficace strumento di consultazione, alle coppie in crisi per le quali può divenire un chiaro e semplice manuale sul percorso di separazione e di riorganizzazione delle relazioni familiari.

Mediazione familiare e affido condiviso : come separarsi insieme / E. Giannella, M. Palumbo, G. Vigliar. — Roma : Sovera, c2007. — 239 p. ; 22 cm. — (Psicoterapia & counseling ; 62). — Bibliografia: p. 231-234. — ISBN 88-8124-692-9.

[Affidamento condiviso - Ruolo della mediazione familiare - Legislazione statale : Italia. L. 8 febr. 2006, n. 54](#)

monografia

L'assessment psicologico nella prima infanzia

A cura di
Sabrina Bonichini
Giovanna Axia



Carocci editore

L'assessment psicologico nella prima infanzia

Sabrina Bonichini e Giovanna Axia (a cura di)

L'area di studio della prima infanzia ha conosciuto negli ultimi anni progressi notevoli in vari ambiti disciplinari, dalla medicina alla psicologia. Non soltanto è emerso che varie componenti dell'organismo umano hanno caratteristiche prima sconosciute, ma è stato messo in evidenza che già nelle fasi prenatali avvengono importanti cambiamenti nello sviluppo che possono incidere considerevolmente negli anni seguenti e persino per tutto il corso della vita. Tutto questo è stato possibile grazie alla disponibilità di nuovi strumenti tecnologici, macchine per visualizzare strutture e processi interni al corpo, integrate con sofisticati sistemi di elaborazione quali computer potenti che rendono immagini sempre più precise a livelli microscopici. Insieme alle tecniche, si sono affinate le metodologie di ricerca. Laboratori e vita quotidiana dei soggetti si stanno sempre più integrando, dando un'idea molto vicina a quanto avviene nella realtà delle cose. L'evoluzione dell'embriologia ci permette di capire le varie fasi che dall'ovulo fecondato portano alla nascita di un nuovo organismo, così come le indagini di visualizzazione delle strutture del cervello nel feto, dette *neuroimaging* (immagini del cervello e più in generale del sistema nervoso centrale e relative integrazioni con quello periferico). Sistemi sensoriali, motori, percettivi sono oggi al centro della ricerca. Non solo: aree del cervello implicate nell'evoluzione del linguaggio, ad esempio quelle interessate alla elaborazione e comprensione dei suoni (aree fonologiche), si è visto che sono già attive fin dal terzo mese di gravidanza. Neonati anche di un solo giorno sono in grado di dare risposte selettive a suoni della voce umana (fonologia) per cui distinguono quelli della madre da qualsiasi altro con notevole precisione. Questo è solo un esempio tra gli altri. In relazione a questi progressi della ricerca metodologica e tecnologica nelle fasi prenatali, anche la cosiddetta prima infanzia – grosso modo da zero a tre anni – è diventata un ambito di studi sempre più vasto e interessante per capire, tra l'altro, il cervello e la mente umana. Il testo qui presentato ne è un esempio.

Il lettore italiano può disporre, analogamente a quanto accade soprattutto in lingua inglese, di una rassegna sistematica di metodologie, tecniche, applicazioni oggi disponibili nell'ambito dei processi di valutazione (*assessment*) utilizzabili nella prima infanzia. Il primo capitolo consente di capire quali progressi e obiettivi si pongono i ricercatori oggi, tra le indagini di tipo clinico, focalizzate sul singolo soggetto, e quelle di laboratorio, tese a dare un'immagine di un infante "medio". Il testo si articola in tre aree corrispondenti ad altrettante parti: la prima, sui vari ambiti dello sviluppo ormai definiti "cognitivi"; la seconda, su quelli "socioemotivi"; la terza, sui "contesti di sviluppo". Questa scelta rivela subito il suo significato: cervello e mente possono essere compresi se si ha un'idea delle loro capacità, abilità, competenze nell'acquisire, costruire conoscenze (ambito cognitivo), nel generare stati interni-esterni detti emozioni in stretta relazione con gli altri (area socio-emotiva), nello svilupparsi in precisi "contesti", "eco-cultura familiare", "culture diverse".

Alle competenze cognitive e neurologiche dei primi tre anni di vita, fanno seguito una prima esposizione sugli strumenti per la valutazione del neonato in generale, per poi scendere nel dettaglio delle scale Bayley, Griffiths, test di valutazione del primo linguaggio (il TPL), le valutazioni indirette dello sviluppo comunicativo e linguistico e, infine, le valutazioni del gioco simbolico. Analogamente, i vari autori procedono per le altre due aree di ricerca, socio-emotiva e contesti di sviluppo.

L'assessment psicologico nella prima infanzia / a cura di Sabrina Bonichini e Giovanna Axia. — Roma : Carocci, 2007. — 398 p. ; 24 cm. — (Manuali universitari ; 46). — Bibliografia: p. 390-395. — ISBN 978-88-430-4322-4.

Bambini piccoli – Sviluppo psicologico – Valutazione

monografia



Intersoggettività Origini e primi sviluppi

Manuela Lavelli

L'intersoggettività è data dal vissuto di un'esperienza condivisa con un altro essere umano, essa si delinea come una sorta di "contatto mentale".

La discussione si snoda essenzialmente attorno a due idee fondamentali. In primo luogo si sostiene la presenza di una primitiva forma di intersoggettività fin dal secondo-terzo mese di vita. Numerose ricerche mostrano come, nel contesto della comunicazione faccia a faccia con l'adulto, un lattante di sole 6-8 settimane sia in grado di rispondere in modo contingente alle espressioni del partner e manifesti sensibilità alla contingenza affettiva di tali espressioni. Naturalmente si tratta di una forma di intersoggettività particolarmente semplice, dove il senso di connessione con l'altro si realizza attraverso una compartecipazione di stati affettivi, che avviene unicamente a livello della percezione diretta dell'espressione affettiva che l'adulto rivolge al piccolo. Tale percezione è facilitata dal processo di rispecchiamento che l'adulto offre alle espressioni del lattante e dalla percezione cross-modale delle corrispondenze tra ciò che il lattante vede nella faccia dell'altro e ciò che sente propriocettivamente nella propria. In secondo luogo si argomenta come la condivisione degli affetti sia la base della condivisione di ogni altro stato mentale. Il primitivo scambio affettivo tra il lattante e la madre precede ontogeneticamente la condivisione di altri stati mentali, che si esprimono in attenzione, pensieri e intenzioni verso aspetti del mondo esterno.

Lo scambio di emozioni e affetti costituisce il mezzo e al tempo stesso il contenuto delle prime forme di comunicazione tra il lattante e la madre. Inoltre, se consideriamo che gli affetti sono determinanti fondamentali del comportamento umano, l'esperienza di contatto mentale si configura come un requisito essenziale per seguire, comprendere e influenzare il comportamento dell'altro in relazione al mondo esterno. L'esperienza faccia a faccia può contribuire allo sviluppo di un primitivo senso di sé, anche perché il lat-

tante può sentirsi come un agente attivo, sperimentando gli effetti delle proprie azioni ed espressioni su quelle dell'adulto.

Le ricerche sull'intersoggettività hanno forti implicazioni per quanto riguarda i processi di attaccamento e, in particolare, per l'analisi delle variabili che consentono di predire aspetti relativi alla sicurezza del legame. Numerosi studi verificano il ruolo cruciale svolto dalla responsività e dalla sensibilità della madre nei confronti dei segnali agiti dal piccolo. Nondimeno la relazione dipende anche dalle caratteristiche di quest'ultimo, tra cui quelle temperamentali e, in particolare, dalla capacità del bambino di regolazione affettiva, capacità che interagisce direttamente con la sensibilità materna.

Dati di ricerca verificano la stabilità dei comportamenti della madre che favoriscono lo sviluppo dell'intersoggettività, pur tenendo conto dell'adattamento del comportamento materno allo sviluppo del bambino. Nel dettaglio, la stabilità riguarda i comportamenti materni legati alla comunicazione affettiva, ma anche quelli finalizzati alla stimolazione e alle richieste. Risulta inoltre una significativa reciprocità di questa relazione: la risposta di attenzione da parte del bambino incrementa il parlare affettuoso della madre, che a sua volta, circolarmente, richiama l'attenzione del piccolo. Tutto questo pone l'esigenza di approfondire il ruolo delle differenze individuali dei bambini, oltre che delle madri, nello sviluppo dei pattern interattivi.

Il volume si articola in due parti: la prima presenta una rassegna critica delle principali teorie sulle origini e i primi sviluppi dell'intersoggettività elaborate nell'ambito dell'*infant research*; la seconda presenta i processi di sviluppo dell'esperienza intersoggettiva nel corso del primo anno di vita.

Intersoggettività : origini e primi sviluppi / Manuela Lavelli. — Milano : R. Cortina, 2007. — 238 p. ; 23 cm. — (Psicoanalisi e ricerca). — Bibliografia: p. 211-238. — ISBN 978-88-6030-113-0.

Bambini piccoli – Sviluppo psicologico

monografia



Contro la violenza nella scuola

Manuale di buone pratiche

Chris Gittins (a cura di)

Il Consiglio d'Europa ha redatto un manuale che si propone di aiutare i decisori politici e coloro che si occupano di educazione, ad attuare scelte coerenti in materia di sensibilizzazione, prevenzione e mantenimento dell'ordine, allo scopo di lottare contro la violenza nella vita quotidiana. Il manuale, contenente esempi di buone pratiche, cerca di diffondere nella scuola strategie per la prevenzione della violenza in ambito scolastico. Si rivolge agli educatori e parte dalla definizione di violenza come tutto ciò che contrasta con convivenza. Risulta chiaro che la violenza dei bambini nasce da una condivisa responsabilità sociale e quindi l'attenzione a combattere la violenza dovrebbe interessare tutti i membri della comunità scolastica, in modo particolare gli amministratori e i responsabili della collettività. Gli studi effettuati sui livelli di violenza nella scuola non consentono di ricavare in modo decisivo la conclusione che il fenomeno stia progredendo negli istituti europei così tanto da mostrare una crisi, ma le scuole sono considerate agenti di cambiamento sociale e quindi devono stabilire norme e ideali più elevati di quelli vigenti nella collettività alla quale appartengono. Proprio per questo, siccome la violenza è onnipresente nella società, le scuole devono scegliere attentamente le iniziative da prendere per venire a capo dei problemi che hanno individuato, in modo realistico e possibile.

Lo scopo principale del lavoro di questo manuale è quello di evidenziare i principali problemi che dovranno affrontare le scuole se intendono rivedere e migliorare le loro pratiche attuali, partendo dalla convinzione che per ridurre concretamente il grado di violenza occorre adottare un approccio coerente e globale, fondato su convinzioni e principi condivisi, inoltre si deve tener di conto dell'organizzazione e dei miglioramenti specifici necessari. Aspetto importante da cui non è possibile prescindere rimane il continuo ascolto degli alunni e il loro coinvolgimento in ogni tappa del processo. Se valorizzati e incoraggiati, infatti, gli alunni diventano i protagonisti più

influenti e più determinati del miglioramento. Gli istituti efficienti pongono molta attenzione al fatto che i responsabili adulti rappresentano per gli alunni un modello da seguire e che stabiliscono le norme di comportamento nella scuola, grazie alle loro parole e alle loro azioni. Attuare delle politiche di istituto che riducono la violenza esige che sia adottato un modo di procedere coerente, che consenta agli alunni di acquisire le attitudini sociali, affettive e comportamentali indispensabili per diventare cittadini in grado di risolvere i conflitti senza dover ricorrere alla violenza. A partire dalle varie definizioni di violenza, alla luce della ricerca contemporanea, vengono evidenziati i principali elementi di ogni programma che tende a ridurre la violenza. Primo passo necessario è definire il metodo per valutare la violenza nella scuola, a tal fine viene presentato il metodo dell'*audit*, attività per misurare, studiare il grado, la natura della violenza. Interpretando i risultati dell'*audit* è possibile indicare il percorso da seguire per effettuare un intervento. Elaborare e organizzare politiche scolastiche destinate a creare o a sviluppare una cultura di convivenza in seno all'istituto prevede anche una buona collaborazione con i genitori e un buon livello di monitoraggio e verifica dei progressi realizzati. Sulla base del programma nazionale di apprendimento delle nozioni sociali, affettive, comportamentali realizzato in Inghilterra dal Department of Education Skills, vengono evidenziati i principali elementi da inserire nei programmi scolastici, utili per sviluppare negli alunni le proprie attitudini personali a risolvere i conflitti senza dover ricorrere alla violenza, mostrando l'efficacia di tali interventi.

Contro la violenza nella scuola : manuale di buone pratiche / Chris Gittins (a cura) ; traduzione di Maria Novella Pierini. — Roma : Sapere 2000 edizioni multimediali, 2007. — 171 p. ; 21 cm. — (Inchieste e proposte ; 59). — Trad. di: Réduction de la violence à l'école. — Bibliografia: p. 163-171. — ISBN 978-88-7673-279-9.

Bullismo e violenza – Prevenzione nelle scuole – Manuali per insegnanti

monografia



Relazioni affettive

I sentimenti nel conflitto e nella mediazione

Ritagrazia Ardone e Claudia Chiarolanza

La maggior parte della vita quotidiana viene trascorsa nella sfera delle relazioni interpersonali caratterizzate da intimità, dalle espressioni affettive e dalla condivisione di interessi e bisogni. L'approccio scientifico allo studio delle relazioni, laddove rigoroso e corretto, permette di superare la limitazione del senso comune che avvalendosi dell'esperienza diretta resta circoscritto entro osservazioni non sistematiche. In tal senso si pone la necessità di definire le relazioni in base alla dimensione affettiva in modo da far emergere il ruolo e la forza dei sentimenti che nutrono la relazione. Da ciò riflettere su come far divenire questi ultimi oggetto privilegiato di studio e di intervento consente di rispondere a molte delle attese sociali, non ultima quella innescata dalla legge 54/2006 che ha istituito l'affidamento condiviso dei figli e con la quale si richiama alla responsabilità genitoriale congiunta.

Il presente testo, sulla scorta della prospettiva teorica che adotta, affronta il tema del ruolo delle relazioni nella storia della psicologia come comunità scientifica e il tema della gestione dei conflitti di coppia e genitoriali, per poi trattare principi e modelli di mediazione familiare.

Il testo si articola in sei capitoli. Nel primo capitolo vengono ripercorsi i passaggi topici che hanno consentito alla psicologia di passare dalla prevalenza sulle dimensioni intrapsichiche alla focalizzazione sulle relazioni interpersonali. A partire dalle teorie che nel corso del Novecento hanno contribuito alla riflessione speculativa e alla sua applicazione in ambito operativo viene presentata la prospettiva relazionale. Tale adozione teorica, che integra i processi dell'interdipendenza affettiva con la prospettiva dialettica, mette in condizione di dare rilievo al piano delle dinamiche dei sentimenti che caratterizzano la solidità e la fragilità delle relazioni intime, da qui inoltre la possibilità di ri-declinare le metodologie negoziali.

Il secondo capitolo affronta gli aspetti costitutivi della relazione intesa come interdipendenza tra il Sé e l'Altro, con riferimento a

quel sentimento di differenza che costituisce la base psicologica per la presa di coscienza di sé.

Il terzo capitolo presenta la classificazione dei cosiddetti *building blocks*, ovvero quei sentimenti che le autrici considerano i mattoni su cui viene fondata la relazione affettiva. Essi vengono proposti e declinati nelle loro interdipendenze dialettiche che permettono di entrare nel merito, approfonditamente, di ogni legame. Tale parte è corredata di “storie di vita” come esemplificazione concreta della trattazione teorica.

Il quarto capitolo tratta le criticità relazionali, nelle varie manifestazioni che può assumere il conflitto di coppia e familiare. La relazione affettiva è presentata con la caratteristica di elevata interdipendenza che le è propria, nella sua dimensione necessariamente negoziale.

Il capitolo cinque tratteggia i processi conflittuali che caratterizzano la coppia quando questa si confronta con il piano genitoriale (quindi triadico). Qui si richiama ampiamente la legge che istituisce l'affidamento condiviso in virtù della quale emerge la necessità di carattere culturale di indirizzare le coppie verso un agire di “squadra” per condividere responsabilmente la funzione genitoriale pur nella disgiunzione della relazione di coppia. Infine, il sesto capitolo, che tratta l'ambito applicativo della mediazione familiare rivolto alla negoziazione co-genitoriale.

Questo testo è indirizzato a tutti gli studenti interessati ad approfondire l'ambito delle relazioni interpersonali, agli operatori dei servizi territoriali che quotidianamente si confrontano con coppie e genitori in difficoltà, ai professionisti del benessere relazionale che promuovono e potenziano le risorse affettive.

Relazioni affettive : i sentimenti nel conflitto e nella mediazione / Ritagrazia Ardone, Claudia Chiarolanza. — Bologna : Il mulino, c2007. — 243 p. ; 22 cm. — (Aspetti della psicologia). — Bibliografia. p. 215-243. — ISBN 978-88-15-11827-1.

Famiglie – Conflittualità – Prevenzione – Ruolo della mediazione familiare

monografia



Una generazione in movimento

Gli adolescenti e i giovani immigrati

Gloria Cacciavillani ed Emma Leonardi (a cura di)

La seconda generazione di immigrati in Italia è il tema dell'VIII Convegno dei centri interculturali svoltosi a Reggio Emilia il 20 e 21 ottobre 2005, di cui il volume raccoglie gli atti. I centri interculturali, sempre più diffusi sul territorio nazionale, rappresentano per la società e per la scuola multiculturale una delle principali risorse volte a favorire l'inserimento scolastico dei figli degli immigrati. Ogni anno, in una città diversa, viene organizzato un convegno promosso dalla rete dei centri interculturali il cui indirizzario viene riportato in appendice al testo.

La scelta del tema della seconda generazione è imposta dai significativi cambiamenti che hanno segnato negli ultimi anni l'immigrazione italiana. Con la maggiore stabilizzazione degli immigrati nei luoghi dove vivono e lavorano e la formazione di nuclei familiari è cresciuta la presenza dei minori nati in Italia o ivi arrivati per ricongiungimento familiare. Questi minori rappresentano un quinto dell'attuale popolazione immigrata e testimoniano il radicale cambiamento del progetto iniziale dei loro genitori. Gli adolescenti immigrati, o seconda generazione di immigrati, o ancora ragazze e ragazzi della "terra di mezzo", rappresentano un ventaglio di soggetti molto diversificati tra di loro, con storie e biografie diverse. Questa eterogeneità rende precaria qualsiasi espressione o concetto utilizzati per definirli, in quanto inadatti a rappresentare pienamente sia la loro totalità sia la loro specificità.

I diversi autori intervenuti nel volume esplorano questa realtà da prospettive diverse. Quella sociologica mette l'accento sui vari percorsi migratori, quella normativa rileva invece l'importanza delle leggi ma anche le loro lacune, quella dell'integrazione scolastica e sociale si sofferma sul ruolo della scuola individuando quei nodi nevralgici che dopo anni di esperienze rimangono ancora irrisolti. Nella ricchezza degli assunti trattati, due elementi fanno da connessione con i vari argomenti: il bisogno urgente di un'identità plurale da parte dei figli dei migranti e la necessità altrettanto urgente dell'ela-

borazione da parte della società italiana di una concezione nuova di cittadinanza e di appartenenza che sappia includere nel tessuto sociale e culturale i nuovi cittadini. Le nuove generazioni, contrariamente ai loro genitori, reclamano un'identità plurale in cui armonizzare le molteplici esperienze derivate della loro storia particolare. Essi chiedono a un tempo di appartenere alla società italiana e al Paese e alla cultura d'origine dei genitori. È una richiesta che la società italiana non è ancora pronta a soddisfare sul piano normativo, se pensiamo che i figli degli immigrati nati in Italia devono attendere il compimento della maggiore età per poter chiedere di appartenere giuridicamente al Paese dove sono nati e cresciuti. Ma il problema non è solo normativo, è anche culturale, se pensiamo, ad esempio, alla scuola quale luogo di incontro tra culture non ancora pienamente attrezzato a rispondere ai bisogni dell'inclusione dei figli degli immigrati. Se il vissuto dei minori, spesso segnato da difficoltà di varia natura, li rende per certi versi vulnerabili, la loro giovane età li fa più ricettivi agli stimoli della cultura che li circonda, facendo di loro dei veri e propri ponti transculturali. Viene così a crearsi un forte gap tra gli adolescenti e i loro genitori, che si manifesta ad esempio nel grado di conoscenza della lingua e della cultura italiana così come nelle aspettative di promozione sociale. Il volume è corredato dall'illustrazione delle molteplici esperienze presentate in forma seminariale durante il Convegno e che possono costituire uno stimolo per gli insegnanti e gli operatori dei servizi che lavorano in contesti educativi multiculturali.

Una generazione in movimento : gli adolescenti e i giovani immigrati : atti dell'VIII convegno nazionale dei centri interculturali : Reggio Emilia, 20-21 ottobre 2005 / [a cura di Gloria Cacciavillani e Emma Leonardi]. — Milano : F. Angeli, c2007. — 317 p. ; 23 cm. — ([Varie] ; 1171). — Nomi dei curatori dal verso del front. — Bibliografia. — ISBN 978-88-464-8420-8.

Immigrati di seconda generazione : Adolescenti e giovani – Italia – Atti di congressi – 2005

monografia



La Cecenia dei bambini

I giovani raccontano la tragedia del Caucaso

Francesca Gori (a cura di)

Le 21 storie raccontate da adolescenti delle scuole della Cecenia sono il risultato di un concorso svolto a partire dal 1999 e indetto in Russia dall'associazione Memorial, che si occupa di raccogliere e conservare la memoria dei crimini del sistema totalitario sovietico. Il concorso, rivolto ai ragazzi russi di età compresa tra i 14 e i 18 anni, aveva come obiettivo quello di recuperare storie vissute di vita quotidiana attraverso il ricordo, la narrazione, ma anche attraverso l'analisi dei documenti storici. Per i ragazzi ceceni non è stato difficile trovare argomenti da raccontare sia nella realtà recente da loro vissuta a fine secolo, sia nelle persecuzioni vissute dai genitori e dai nonni nella prima metà del secolo.

I protagonisti delle storie sono bambini che tra il 1994 e il 2000 hanno vissuto tra bombardamenti, combattimenti per strada, sfollamenti e trasferimenti improvvisi dalla città e dai villaggi in cui vivevano ad altre zone. Ci sono, naturalmente, racconti molto tristi, che parlano di sofferenze, di familiari morti, della tristezza di lasciare la propria casa. Ma anche da questi racconti traspare un barlume di speranza, che forse è proprio di tutti i più giovani anche in mezzo a condizioni tanto difficili come quelle di un conflitto. Per alcuni momenti il racconto si tinge di fiducia e quasi di normalità. Come fosse normale studiare in classi senza luce, con le orecchie sempre pronte a percepire un rumore di spari o la minaccia di un razzo, o vivere in case senza acqua e corrente elettrica. Le parole più comuni, come casa, strada, cortile, assumono significati nuovi e inattesi nella vita dei bambini di allora. La visione delle strade e case distrutte, o dei gatti e dei cani morti, delle mucche uccise dagli scontri, sconvolge l'ordine delle cose. Non si riesce a dare spiegazione di ciò che accade, del perché accade, fino quasi a considerare l'esperienza di essere strappati alla propria casa, di doversi spostare per sopravvivere, come parte della normalità. Sono i racconti di chi è sopravvissuto a essere forse più pieni di fiducia. La fiducia e la felicità che

c'è quando, nonostante tutti i rischi corsi "si è ancora vivi", come dice un ragazzo. Basta sapere questo per essere felici.

Tra le rovine di una città distrutta nasce anche la voglia di studiare, una voglia più intensa di prima che ci fosse la guerra. Aspettative e desideri per il futuro che, però, allora rischiavano di deviare verso la lotta armata, o la tentazione di fare qualcosa per non avvertire il dolore delle perdite, di tapparsi le orecchie o prendere droghe per sopire la coscienza. Per i più grandi sembra non esserci alternativa tra queste due cose. Come si cresce in mezzo a tali sconvolgimenti? Non si riesce a credere che accada e ci si domanda se è solo un sogno tutta questa distruzione. Le date e le ore rimangono impresse nella memoria indelebilmente, come i volti e le ultime parole degli amici e dei familiari morti. I ragazzi hanno spesso la sensazione di essere cresciuti troppo in fretta e di aver provato più sofferenza di quanta ne potrebbe provare un vecchio in tutta una vita. Come si può sopravvivere a queste sofferenze?

Alcuni crescono aumentando fortemente il senso della propria identità etnica. Imparano a conoscere la propria storia di resistenza, le deportazioni violente subite dai nonni, le uccisioni immotivate. Si conoscono le caratteristiche di tenacia e forza del proprio popolo. Così si può pensare che dalle rovine la città risorgerà migliore e più forte di prima. Sembra impossibile capire come si possa giungere a tanto, a uccidere gente innocente, per strada, nelle case, nelle scuole. Alcuni bambini si domandano cosa abbiano nel cuore i grandi per fare queste azioni. Tuttavia i ragazzi scrivono questi temi in russo, li mandano a Mosca, capiscono che è nell'incontro con l'altro che si può ricominciare, pur conservando la propria dignità e la propria storia.

La Cecenia dei bambini : i giovani raccontano la tragedia del Caucaso / a cura di Francesca Gori ; postfazione di Irina Scerbakova. — Torino : Einaudi, c2007. — X, 172 p. ; 21 cm. — (Gli struzzi ; 629). — ISBN 978-88-06-18410-0.

Bambini in conflitti armati – Testimonianze – Cecenia

monografia



Adolescenti e rischio

Comportamenti, funzioni e fattori di protezione

Silvia Bonino, Elena Cattelino, Silvia Ciairano

La letteratura psicologica più recente ha abbandonato la rappresentazione dell'adolescenza come inevitabile condizione di disagio e di sofferenza, la quale affondava le proprie radici nella tradizione romantica ottocentesca. Nel contempo ha anche abbandonato la descrizione dell'adolescenza come un percorso univoco, sostanzialmente identico nel tempo e nello spazio, nei differenti periodi storici e nelle differenti culture, perché riconducibile unicamente alla maturazione fisiologica e ai problemi che da essa derivano.

L'adolescenza non è descrivibile in modo unitario, ma presenta grandi differenze individuali di percorso, pur caratterizzandosi sempre più, nella società occidentale, come un periodo di sospensione sociale, nel quale i ragazzi e le ragazze sono sessualmente e cognitivamente adulti, ma non ancora nelle condizioni di partecipare alla vita adulta. Le maggiori opportunità che le società occidentali offrono, in termini di libertà e di realizzazioni personali, unite alla mancanza di punti di riferimento chiari e certi, se da un lato rendono questa età sospesa più difficile e problematica, dall'altro ne fanno un terreno fecondo per l'elaborazione di valori e progetti personali. Oggi, ancora più che in passato, tale età si configura come un periodo ricco di opportunità, ma anche di rischi: a una maggiore libertà individuale e a maggiori risorse sociali si contrappone una rapida modificazione dei modelli, valori, stili di vita, ruoli familiari e professionali, la quale richiede maggiore autonomia e maggiori capacità decisionali.

Il volume prende in esame in modo completo, per la prima volta per quanto riguarda il nostro Paese, i diversi comportamenti pericolosi per la salute fisica e, più in generale, per il benessere psicologico e sociale degli adolescenti: l'uso di sostanze psicoattive, l'attività sessuale precoce e non protetta, l'alimentazione disturbata, le condotte devianti, la guida pericolosa e i comportamenti rischiosi. Gli studi sui vari comportamenti definiti "a rischio" non mancano, ma in genere si limitano a uno o al più ad alcuni di essi.

Tali comportamenti sono qui considerati nella loro specificità ma al tempo stesso nella loro similarità, attraverso l'analisi delle funzioni che essi svolgono in età adolescenziale; analisi che consente di comprendere come questi comportamenti, per quanto dannosi al punto da mettere talvolta a rischio la vita stessa, non sono senza senso, né sono spiegabili in termini di psicopatologia. Si tratta al contrario, di azioni che permettono di raggiungere scopi che gli adolescenti valutano come rilevanti, significativi e positivi in questo momento della loro vita.

Le funzioni dei diversi comportamenti a rischio, trasversali a essi, si riferiscono a due grandi aree principali, tra loro strettamente connesse, che riguardano lo sviluppo dell'identità da un lato e la partecipazione sociale dall'altro. Come è stato ampiamente argomentato, il compito di sviluppo fondamentale dell'adolescenza, che può concretizzarsi in compiti più specifici e differenziati a seconda delle culture, è quello di costruire in modo autonomo la propria identità, che è individuale ma allo stesso tempo sociale. In particolare si delineano le seguenti funzioni dei comportamenti a rischio più strettamente connesse allo sviluppo dell'identità: adulterità; acquisizione e affermazione di autonomia; identificazione e differenziazione; affermazione e sperimentazione di sé; trasgressione e superamento dei limiti; percezione di controllo; coping e fuga; comunicazione; condivisione di azioni ed emozioni; emulazione e superamento; esplorazione delle reazioni e dei limiti; differenziazione e opposizione.

In linea con una prospettiva che valorizza il periodo adolescenziale, pur non negandone la problematicità, la discussione teorica si articola in parallelo con una ampia ricerca condotta sul territorio nazionale, che, in definitiva, fa luce sulle funzioni dei comportamenti a rischio, sui fattori di protezione e su quelli che, al contrario, aumentano la probabilità di coinvolgimento.

Adolescenti e rischio : comportamenti, funzioni e fattori di protezione / Silvia Bonino, Elena Cattelino, Silvia Ciairano ; presentazione di Richard Jessor. — Nuova ed. — Firenze : Giunti, 2007. — 383 p. ; 24 cm. — (Manuali e monografie di psicologia Giunti). — Bibliografia: p. 370-371. — ISBN 978-88-09-05555-1.

Adolescenti - Comportamento a rischio

monografia

Alicia F. Lieberman
Patricia Van Horn**Bambini e violenza
in famiglia**

il Mulino Aspetti della psicologia

Bambini e violenza in famiglia

L'intervento psicoterapeutico con minori testimoni di violenza

Alicia F. Lieberman e Patricia Van Horn

È ormai ampiamente accertato che assistere o fare esperienza di atti di forte violenza interpersonale compromette lo sviluppo psichico ed espone i bambini a un rischio significativo di disturbi, quali il disturbo della condotta, il disturbo post-traumatico da stress, l'ansia e la depressione. Nonostante vi siano numerosi dati che documentano l'entità di tali rischi e che i bambini di età scolare siano più a rischio dei bambini più grandi, sono state messe a punto poche strategie di intervento finalizzate a ridurre gli effetti dell'esposizione alla violenza nei primi 5 anni di vita. Il presente libro si propone proprio di aiutare gli operatori di diverse discipline a comprendere l'impatto della violenza, offrendo strategie di intervento concrete per prevenire le conseguenze di una simile esperienza nei bambini piccoli.

In primo luogo si offre una panoramica della psicoterapia genitore-bambino e si spiega come questa modalità di trattamento possa essere impiegata con i bambini piccoli e di età prescolare che abbiano assistito a episodi di violenza domestica potenzialmente traumatici. Sebbene vengano descritte modalità terapeutiche specifiche e siano forniti esempi illustrativi, non si prescrive affatto un approccio terapeutico "passo-passo". Lo sviluppo nei primi anni di vita non è lineare: le profonde differenze individuali dei bambini piccoli sul piano cognitivo, sociale e della maturazione emotiva sono associate a delle discontinuità inaspettate, ad accelerazioni e arresti rispetto a ogni sorta di sviluppo previsto. Inoltre, i genitori coinvolti nella violenza familiare presentano un'ampia gamma di vulnerabilità e di risorse psicologiche, sia come individui sia come caregiver. Il trattamento si fonda sulla conoscenza del clinico relativamente allo sviluppo del bambino nei primi anni di vita, alla psicopatologia infantile e adulta, ai processi intersoggettivi e ai fattori ecologico-culturali.

La psicoterapia genitore-bambino è una modalità di intervento centrata sulla relazione che si focalizza sull'interazione genitore-

bambino e sulla percezione che ciascun partner ha dell'altro. Gli obiettivi prevedono di potenziare, in modo appropriato all'età, la capacità del genitore e del bambino di sintonizzarsi emotivamente con le motivazioni e i bisogni reciproci, e di modificare i pattern di interazione negativi che si rinforzano mutuamente. Da un punto di vista teorico, l'obiettivo della psicoterapia genitore-bambino consiste nella costruzione di una rete di significati condivisi all'interno della relazione; significati che emergono dalle rappresentazioni mentali che ciascun partner ha di sé e dell'altro. In tal senso, l'intervento terapeutico ha l'obiettivo di modificare le rappresentazioni mentali poco accurate e disadattate sia del genitore sia del bambino, promuovendo la motivazione a comprendere e rispettare il mondo interno dell'altro.

Nello specifico si delineano 12 aree cliniche di intervento particolarmente importanti, in quanto rappresentative del focus dell'intervento stesso: il gioco; la disorganizzazione sensomotora e la rottura dei ritmi biologici; il comportamento spaventato; il comportamento imprudente; l'autolesionismo e l'inclinazione agli incidenti; l'aggressività del bambino nei confronti di un genitore; l'aggressività del bambino nei confronti dei compagni, dei fratelli o di altre persone; l'uso della punizione fisica da parte del genitore; l'uso da parte del genitore di appellativi denigratori, minacce o critiche nei confronti del bambino; la relazione con il genitore aggressore/assente; i "fantasmi" nella nursery, la trasmissione intergenerazionale della psicopatologia; gli "angeli" nella nursery, le influenze benevole del passato del genitore; la chiusura della seduta e la fine del trattamento. Nella parte finale del volume si descrivono le procedure raccomandate nel caso in cui l'intervento includa la gestione del caso e, in particolare, i contatti con la giustizia e i servizi sociali.

Bambini e violenza in famiglia : l'intervento psicoterapeutico con minori testimoni di violenza / Alicia F. Lieberman, Patricia Van Horn. — Bologna : Il mulino, c2007. — 157 p. ; 22 cm. — (Aspetti della psicologia). — Trad. di: Don't hit my mommy!.. — Bibliografia: p. 149-157. — ISBN 978-88-15-11637-6.

1. Vittime di violenza familiare : Bambini e adolescenti – Psicoterapia
2. Violenza intrafamiliare assistita

monografia

Antonina Bifulco - Patricia Moran

IL BAMBINO
MALTRATTATOLe radici della depressione nel trauma
e nell'abuso infantile

a cura di

Vincenzo Carrota e Antonino Scrimone

L'infanzia di oltre ottocento donne, raccontata da loro stesse durante interviste in 4 volumi raccolti nell'arco di vent'anni e rimasta a lungo dimenticata negli archivi dell'Università di Londra, diventa materia per un importante studio sulle connessioni tra abusi subiti nell'infanzia e depressione clinica in età adulta.

Casa Editrice Arzelio

Il bambino maltrattato

Le radici della depressione nel trauma e nell'abuso infantile

Antonina Bifulco e Patricia Moran

I resoconti delle esperienze vissute nell'infanzia da più di ottocento donne, che hanno dato testimonianza della loro storia di vita, sono alla base del serio approccio empirico che ha guidato questo studio, iniziato alla fine degli anni Settanta e durato quasi vent'anni. Lo scopo principale di tale studio è stato quello di migliorare la comprensione dei fenomeni di maltrattamento infantile e dei loro effetti a lungo termine, con particolare riferimento all'età adulta. La richiesta di ricordare gli episodi dell'infanzia avveniva attraverso lo strumento della *Childhood Experience of Care Abuse* (CECA), un'intervista semistrutturata che permette di parlare liberamente della propria infanzia secondo una sequenza cronologica a partire dai primi anni.

Le prime due parti del libro rendono conto di esperienze infantili di maltrattamento, differenti ma interconnesse tra loro, selezionate per la loro relazione con la depressione in età adulta. Gli effetti causati dagli adulti che hanno ignorato i bisogni di cure materiali ed emotive delle bambine sono stati esplorati in termini di negligenza e di rovesciamento di ruolo; l'uso di un controllo oppressivo e non ragionevole è stato esaminato in termini di antipatia, violenza fisica e abuso psicologico; le manifestazioni di un eccesso di potere sulle bambine sono state esplorate in termini di abuso sessuale. In ciascun capitolo vengono discussi gli effetti di queste esperienze sull'autostima, sulla capacità di fronteggiare gli eventi, sulle relazioni con gli adulti nell'infanzia, sulla depressione nell'età adulta. Ogni capitolo esamina anche il grado di conferma fornito da un centinaio di copie di sorelle cresciute insieme, ma intervistate separatamente, per verificare l'accuratezza delle informazioni ottenute.

La terza parte tratta la relazione tra le diverse forme di negligenza e abuso e i contesti familiari in cui queste esperienze sono più frequenti. Si indicano, inoltre, gli effetti del maltrattamento esperito nell'infanzia nel corso ulteriore della vita: il suo impatto sulla vulnerabilità nell'adolescenza e nell'età adulta in termini di bassa autosti-

ma, scarsa capacità di fronteggiare le difficoltà e mancanza di sostegno. Infine, vengono discussi i probabili effetti protettivi di determinate esperienze in diverse fasi della vita. Nella conclusione sono indicate le implicazioni di questa ricerca nell'ambito delle politiche sociali, delle funzioni genitoriali e dell'istruzione.

Molte storie raccontate sono tristi e dolorose. Tuttavia non tutte le esperienze infantili sono state infelici. Le storie non erano tutte ugualmente desolate. I racconti infantili si differenziavano in termini di equilibrio tra esperienze positive e negative. Per quanto riguarda il periodo infantile si sono riscontrati esempi di cura, interessamento e vicinanza da parte dei genitori, o di sostegno da parte di altri adulti, che davano gioia e divertimento. Nell'età adulta si delineano esempi di forza, coraggio, capacità di recupero, umorismo e perseveranza, spesso paradossalmente associati alla vulnerabilità.

L'indagine sugli effetti negativi a lungo termine del maltrattamento infantile si è svolta di pari passo con quella sulla capacità di recupero o sulla limitazione del danno in termini di funzionamento adulto. Le persone chiedevano spesso se l'ascolto di questi racconti risultasse deprimente, ma, sorprendentemente, era raro che lo fosse. Ciò che tipicamente rimaneva dopo il contatto con le donne intervistate non era tanto la tristezza della storia, quanto la loro capacità di resistenza di fronte alle avversità. Molte di queste donne si configuravano come una sorta di sopravvissute, protese a raccontare le loro storie, per esprimere la loro determinazione nel dare ai propri figli e alle generazioni future condizioni migliori.

Il bambino maltrattato : le radici della depressione nel trauma e nell'abuso infantile / Antonia Bifulco e Patricia Moran ; a cura di Vincenzo Caretti e Adriano Schimmenti. — Roma : Astrolabio, 2007. — 266 p. ; 21 cm. — (Psiche e coscienza). — Trad. di: Wednesday's child. — ISBN 978-88-340-1512-4.

Bambine – Maltrattamento e violenza sessuale – Effetti : Depressione

monografia



Il bambino educatore

Progettare con i bambini per migliorare la qualità urbana

Daniela Poli (a cura di)

Questo lavoro è il risultato di un laboratorio di progettazione integrata che è stato realizzato da alcuni ricercatori della Facoltà di architettura dell'Università di Firenze in collaborazione con alcuni Comuni dell'Appennino bolognese. Il progetto è stato realizzato all'interno dei finanziamenti previsti dalla legge 285/1997 individuando in questa lo spazio normativo per dar vita a un'attività che prevedesse una partecipazione concreta dei bambini nella progettazione e realizzazione di spazi urbani. Il tema fondamentale qui proposto è proprio quello della "partecipazione", ma di una partecipazione che riesca ad arrivare in fondo alla realizzazione di un progetto, quindi che veda concretizzate le opere progettate.

Un rischio evidenziato da colui che è stato il promotore di questo progetto, Mauro Giusti, è quello di parlare di partecipazione in modo poco credibile quando si tratta di coinvolgere i bambini. È fondamentale invece considerare diversi aspetti nel coinvolgimento dei bambini nella progettazione di spazi urbani, in primo luogo l'importanza che il punto di vista dei bambini può avere in termini di apertura al futuro. Oltre a una forse troppo retorica fantasia, si deve considerare la genuinità di un approccio che è meno condizionato e meno limitato di quello degli adulti da regole e scarse aspettative verso il futuro. Il percorso ha, infatti, dimostrato l'effetto di entusiasmo che la collaborazione tra adulti e bambini ha provocato nei partecipanti. Un secondo aspetto da tenere in considerazione è il processo di discussione e costruzione che viene messo in moto tra adulti e bambini in un contesto territoriale, e la sensazione di legame affettivo che i bambini instaurano con il proprio territorio quando cominciano a esplorarlo e ripensarlo. Questo crea una rappresentazione della realtà molto più varia di quella che gli adulti, spesso, sono in grado di dare.

Ma ci sono anche molti problemi da affrontare nel condurre un progetto del genere. Innanzitutto esiste il rischio di una non convinta partecipazione da parte degli adulti, in primo luogo gli

amministratori, ma anche genitori e insegnanti che necessariamente sono coinvolti in questo tipo di progetto. La sensazione di sfiducia viene percepita come impossibilità a realizzare l'obiettivo, come se le cose fossero fatte per finta. In secondo luogo i vincoli burocratici delle normative sulle costruzioni possono essere intese dai tecnici come limiti insormontabili al coinvolgimento dei bambini in progetti del genere. Si deve, al contrario, partire da ciò che si vuole realizzare per poi cercare gli spazi normativi che permettano di realizzare un oggetto compiuto e corrispondente al desiderio dei partecipanti. Un terzo livello di difficoltà sta proprio nel valorizzare il contributo dei bambini depurandolo dalle influenze adulte, spesso veicolate dai media. Per questo è necessario non vincolare la rappresentazione dello spazio a linguaggi tecnici troppo realistici, ma saper interpretare i linguaggi e i desideri espressi dalle rappresentazioni grafiche e dalle parole dei bambini.

Il problema maggiore di questo processo è senza dubbio la gestione di un confronto che può contenere il conflitto, ovvero il confronto di punti di vista diversi tra adulti e tra bambini, punti di vista che devono essere motivati e sostenuti con proprie argomentazioni da parte di tutti. Non è pensabile che la parola di un tecnico in questo processo sia considerata più di quella di qualunque altro soggetto. Si tratta di dare voce a propri desideri e pensieri per confrontarli con quelli degli altri, per trovare punti di contatto e percorsi di fattibilità. Per questo motivo si può dire che i processi di partecipazione sono processi di educazione e formazione democratica, sia per i bambini, che per gli adulti che vi si impegnano.

Il bambino educatore : progettare con i bambini per migliorare la qualità urbana / a cura di Daniela Poli ; da una ricerca coordinata da Mauro Giusti per i Comuni di Zola Predosa, Sasso Marconi e Casalecchio di Reno ; testi di Lucia Balduzzi, Fabrizia Biagi, Micaela Deriu ... [et al.]. — Firenze : Alinea, 2006. — 270 p. : ill. ; 24 cm. — (Luoghi). — ISBN 88-6055-096-3.

Città – Progettazione – Partecipazione dei bambini

articolo

*Quaderni
di sociologia*

Sociologia dell'infanzia

Belfiori, L'infanzia è diventata un fenomeno sociale?
Carniero, Il tempo dei bambini
Figliore, La ricerca sociologica
Olagnero e Rei, L'ascolto dei bambini: principio e pratica

in collaborazione
con

Il Mulino

L'ascolto dei bambini da principio normativo a pratica sociale

Osservazioni dal contesto torinese

Manuela Olagnero e Dario Rei

In ambito giudiziario si sta sempre più affermando il principio di sentire i bambini in merito a ciò che li riguarda, dando seguito alle indicazioni contenute nella Convenzione ONU sui diritti del fanciullo del 1989. Questo principio riconosce il bambino come soggetto portatore di diritti anche in un contesto che fino a qualche anno fa lo considerava più spesso oggetto da proteggere se non oggetto di contesa tra adulti. Se il bambino è soggetto che può esprimersi sui propri diritti, questo significa che si deve tener conto della sua opinione quando si tratta di applicare gli altri principi che richiamano, appunto, alla necessità di tutelarlo e di fornirgli mezzi di sostentamento sufficienti. Ma l'applicazione pratica nei procedimenti giudiziari non è del tutto facile e scontata.

Non esistono norme scritte che regolano l'utilizzo dell'ascolto nell'attività giudiziaria, questo può indurre a usare l'ascolto come un passaggio puramente rituale all'interno di procedimenti consolidati, oppure introdurre un'innovazione che tende a modificare profondamente la pratica giudiziaria. L'indicazione di ricorrere all'audizione del minore è utilizzata soprattutto nei casi di separazione coniugale nella necessità di scegliere il genitore cui affidare il figlio, rispettando il maggiore interesse del bambino. Ma esistono molte differenze nel ricorso allo strumento dell'audizione del minore, specialmente tra tribunale ordinario e tribunale per i minorenni. L'uso che se ne fa nel tribunale ordinario è nettamente inferiore a quello del tribunale per i minorenni, anche alla luce di una diversa composizione dei tribunali stessi, che vedono solo giudici togati nei tribunali ordinari e giudici onorari, con diverse professionalità, nei tribunali per i minori.

Ricorrere all'audizione del minore significa confrontarsi con il rischio di una strumentalizzazione della voce del minore da parte degli adulti. Ovviamente è più facile decidere quando si tratti di proteggere il bambino da genitori abusanti. Mentre è più difficile gestire il percorso dell'audizione quando si tratta di una semplice

separazione. Attualmente la legge sull'affido congiunto e le modifiche sul "giusto processo", hanno portato molti cambiamenti nell'assetto del procedimento giudiziario. La ricerca di una mediazione è l'elemento centrale del processo e tutti gli attori in gioco sono chiamati a perseguire il maggiore interesse del minore in un contesto nel quale si cerca di conciliare le parti in disputa. Questo chiama in causa una serie di attori del welfare locale che devono lavorare con i genitori e con il tribunale per definire il contesto conflittuale di partenza e per prefigurare le risorse, in termini personali e in termini di servizi che sono attivabili. In questo senso il lavoro di servizi sociali, educatori e psicologi influenza fortemente il procedimento e chiama il giudice a un'integrazione delle proprie competenze e conoscenze con quelle di queste altre professioni.

Nel saggio si fa riferimento a una ricerca condotta nel contesto torinese citando più volte le opinioni di giudici onorari, giudici per i minori e altre figure professionali, relativamente all'utilizzo dell'ascolto del minore nei procedimenti giudiziari a Torino. Risulta evidente il ruolo e l'importanza del collegamento tra il sistema di welfare locale e il tribunale per definire procedure e azioni che riescano a raggiungere gli obiettivi istituzionali in assenza di regole chiare. Questo in un contesto nel quale le risorse del territorio sono sempre più scarse e si avverte il rischio di legare troppo l'efficacia delle pratiche alla competenza dei singoli attori.

L'ascolto dei bambini da principio normativo a pratica sociale : osservazioni dal contesto torinese / Manuela Olagnero e Dario Rei.

Bibliografia: p. 128-131.

In: Quaderni di sociologia. — N.s., vol. 50 (2006), 42, p. 101-131.

Bambini e adolescenti – Diritto all'ascolto – Casi : Torino

monografia



I diritti sottili del bambino

Implicazioni pedagogiche e prospettive formative per una nuova cultura dell'infanzia

Andrea Bobbio

Il libro si propone come approfondimento e contestualizzazione dei diritti dell'infanzia in un momento nel quale il bilancio sull'attuazione dei diritti presenta molte carenze e molti rischi di fraintendimento. C'è bisogno, quindi, di trovare una nuova articolazione dei diritti e della loro applicazione rispetto a un mondo che cambia, che propone nuovi valori e nuovi contesti di rischio per l'infanzia stessa. Se, da un lato, il rischio fondamentale è dato dalle differenze presenti nel mondo e dall'impossibilità di applicare la Convenzione ONU sui diritti del fanciullo del 1989 in molte nazioni firmatarie, un altro rischio molto concreto è quello dello svuotamento del senso dei diritti. Questo rischio si corre proprio nelle società occidentali che diventano sempre più adultocentriche e tendono a evidenziare solo una parte del significato dei diritti, perdendo di vista gli aspetti più importanti e significativi.

In seguito alla sottoscrizione della Convenzione sui diritti del fanciullo sono molte le nazioni che hanno emanato leggi specifiche di tutela dell'infanzia. Tuttavia continua a mancare la capacità di leggere i bisogni reali, di proporre un ascolto accettante delle diversità dei bambini. Alcuni studiosi hanno evidenziato la presenza di tre aspetti fondamentali all'interno della convenzione stessa: i diritti ad avere accesso a beni e tutele fondamentali (*provision*), i diritti a essere protetti da rischi e abusi (*protection*), e i diritti alla cittadinanza (*participation*). Lo sbilanciamento di azioni verso i primi due aspetti è nettamente superiore alle azioni volte a riconoscere e favorire la partecipazione dei minori.

In una lucida analisi sostenuta da documenti e studi, il libro propone una serie di contesti nei quali sono disattesi gli aspetti più importanti relativi al riconoscimento del bambino come persona. Così si evidenzia come la tutela e la protezione, nel caso di bambini ospedalizzati o con handicap, si concretizzino in azioni che tendono a segregare e limitare le capacità di partecipazione. Ma altrettanto può valere per tutte le azioni che condizionano la capacità

esplorativa e la capacità di accedere alla conoscenza, attraverso limitazioni, che se da un lato intendono proteggere i minori, dall'altro scaricano la responsabilità degli adulti. Ne sono esempi importanti i sistemi di tutela dei minori rispetto ai media, rispetto alla città stessa, ma anche in tutti i contesti educativi dove non si riconoscono e sostengono i percorsi evolutivi dei bambini stessi.

C'è bisogno di una nuova etica (come si suggerisce nelle conclusioni riferendosi a uno degli ultimi scritti di Alfredo Carlo Moro) che sia in grado di riconoscere i bambini come persone, che sia in grado di riconoscere spazio alla propositività dei bambini e si assuma la responsabilità adulta di prendere decisioni insieme ai bambini. In questo senso non esistono diritti dei bambini senza diritti e responsabilità degli educatori adulti.

Sono molte le esperienze educative che riconoscono il valore propositivo dei più piccoli e vanno in direzione di un'articolazione seria delle loro opinioni. Ne sono esempi le esperienze di consultazione dei bambini per il miglioramento delle città, dove il contributo dei più piccoli e le trasformazioni proposte diventano vantaggio di tutta la popolazione. Ma serve il coraggio di dare la parola ai bambini, di non considerare l'infanzia solo come mancante, carente, esposta a pericoli e da proteggere, o come risorsa da allevare solo per il futuro. È necessario pensarla come uno sguardo positivo per il presente, con il contributo che essa è in grado di dare adesso.

I diritti sottili del bambino : implicazioni pedagogiche e prospettive formative per una nuova cultura dell'infanzia / Andrea Bobbio. — Roma : Armando, c2007. — 254 p. ; 24 cm. — (Collana medico-psico-pedagogica). — Bibliografia. — ISBN 978-88-6081-053-3.

[Diritti dei bambini](#)

monografia



Il garante dell'infanzia e dell'adolescenza

Un sistema di garanzia nazionale nella prospettiva europea

Lucio Strumendo (a cura di)

L'impegno a istituire la figura del Garante nazionale dei diritti dell'infanzia e dell'adolescenza è stato assunto dall'Italia in particolare attraverso la ratifica della Convenzione del Consiglio d'Europa sull'esercizio dei diritti del fanciullo con legge 77/2003. Sono state così presentate nel corso degli anni numerose proposte di legge in tal senso, che non sono riuscite tuttavia a dare attuazione a questo impegno preso dal nostro Paese a livello internazionale. Non mancano però del tutto esempi di una simile figura, in particolare nell'ambito di alcuni ordinamenti regionali. Istituzioni simili sono peraltro operanti già da tempo in gran parte dei Paesi europei.

Il volume raccoglie i contributi elaborati in vista di un seminario svoltosi all'Università di Padova e dal titolo *Una proposta per il Garante nazionale dei diritti dell'infanzia e dell'adolescenza. Verso un sistema di garanzia dei bambini e degli adolescenti in Italia*. L'iniziativa, partita dal Pubblico tutore dei minori del Veneto, ha visto l'adesione dei tre Garanti regionali dei diritti dei minori di età effettivamente insediati e attivi in Italia (Veneto, Friuli Venezia Giulia e Marche), i quali hanno voluto offrire un contributo di riflessione, di proposta, di progettualità che avesse come punto di riferimento l'esperienza concreta e positiva di un gruppo di persone che sta nei fatti implementando, nel nostro Paese, l'innovativa funzione di garanzia dei diritti dei fanciulli sanciti dalla Convenzione delle Nazioni unite del 1989.

I saggi della prima parte del volume cercano di contestualizzare la figura del Garante dei diritti dei fanciulli secondo una prospettiva "esterna", quella che ci consegnano la Convenzione del 1989, le raccomandazioni della comunità internazionale, l'esperienza sul campo dei Garanti nazionali operanti nei Paesi europei. La panoramica europea è finalizzata altresì a prendere in esame una particolare questione che appare assai rilevante rispetto alla proposta di creare anche in Italia una figura di Garante nazionale dei diritti dei bambini e degli adolescenti, vale a dire l'impatto territoriale dell'i-

stituzione, ovvero come si colloca rispetto alle articolazioni politico-amministrative di uno Stato articolato in Comuni e aggregazioni di Comuni, Province e Regioni. La seconda parte, invece, presenta una prospettiva interna al nostro Paese e all'esperienza dei Garanti regionali. Entrambe concorrono a delineare una figura di "mediatore", "facilitatore", moderna e innovativa. Il Garante di cui si parla in questi saggi è una figura capace di collocarsi e di agire in modo creativo nei punti dolenti del nostro complesso sistema di governo e di gestione delle problematiche minorili; un'autorità indipendente, con un mandato forte e chiaro – promuovere e tutelare i diritti dei bambini – da svolgere senza assumere atteggiamenti giudicanti o censori verso le famiglie, le istituzioni educative, l'autorità giudiziaria, i servizi sociali e sanitari, i luoghi di accoglienza, le strutture del tempo libero e dello sport e tutti coloro che quotidianamente sono a contatto con bambini e ragazzi; bensì praticando l'ascolto, la persuasione e tutti gli strumenti di un diritto "amichevole", mite, ma non cedevole.

I Garanti dei diritti dell'infanzia e dell'adolescenza, oltre che organi di vigilanza o di mediazione dei conflitti, sono parte integrante di un sistema avanzato di Stato sociale, titolari di una funzione di stimolo e di facilitazione che essi esercitano, secondo il principio di sussidiarietà, operano a fianco delle istituzioni della comunità, affinché i diritti sanciti dalla Convenzione delle Nazioni unite del 1989 siano effettivamente esercitati e goduti.

Il garante dell'infanzia e dell'adolescenza : un sistema di garanzia nazionale nella prospettiva europea / a cura di Lucio Strumendo. — Milano : Guerini studio, 2007. — 212 p. ; 21 cm. — (Infanzia e diritti). — ISBN 978-88-8335-921-7.

Garanti per l'infanzia

monografia



I rapporti Stato-Regioni nel nuovo titolo V

Alla luce dell'interpretazione della Corte costituzionale

Saverio Musolino

A distanza di cinque anni dall'entrata in vigore della legge costituzionale n. 3 del 18 ottobre 2001, che ha modificato il titolo V della parte II della Costituzione, è possibile fare il punto sull'effettiva incidenza della riforma da detta legge introdotta, nell'ambito dei rapporti tra Stato, Regioni ed enti locali, anche alla luce di circa 500 decisioni, tra sentenze e ordinanze, pronunciate dalla Corte costituzionale sulle tematiche concernenti l'attuazione del nuovo sistema.

Il periodo immediatamente successivo all'entrata in vigore della cosiddetta riforma del titolo V è stato caratterizzato, infatti, da un contenzioso tra Stato e Regioni di dimensioni spropositate, che ha costretto la Corte costituzionale a un'eccezionale opera di ricostruzione del sistema, opera svolta, secondo l'autore, con certissima dedizione.

Nella quasi totale inerzia del legislatore statale ordinario, il consolidamento dei principi posti a fondamento delle singole decisioni della Corte ha fatto sì che si sia venuta ad affermare e consolidare una nuova giurisprudenza costituzionale, spesso creativa, una sorta di diritto costituzionale vivente del titolo V che appare in favore – secondo l'autore – di un sistema di ripartizione delle competenze legislative che tenga conto anche della dimensione degli interessi (unitari o locali) che devono essere di volta in volta soddisfatti.

Le questioni sottoposte al giudizio della Corte sono sorte sia a seguito di ricorsi proposti da parte regionale, nei confronti di leggi o provvedimenti amministrativi statali ritenuti invasivi delle proprie competenze, sia a seguito di ricorsi statali. Viene in particolare rilevato come la modifica introdotta, con l'abolizione del controllo preventivo che lo Stato esercitava sulle leggi regionali attraverso la figura del Commissario di Governo, abbia avuto un effetto moltiplicativo del numero dei ricorsi statali, essendo venuto meno un filtro che aveva in passato favorito un'opera di "mediazione" pre-

ventiva tra lo Stato e le Regioni. Viene però segnalata la recente tendenza a valorizzare maggiormente il parere delle autonomie, acquisito nelle competenti sedi istituzionali (ad esempio in Conferenza Stato-Regioni), relativamente a disegni di legge di iniziativa governativa incidenti su materie concorrenti o residuali regionali.

Questa tendenza è anche sintomo, se non di un aggiunto equilibrio, di un progressivo “assestamento” delle competenze di Governo centrale e autonomie locali, conseguente a un consolidamento della giurisprudenza costituzionale.

Viene inoltre rilevato come al contenzioso circa il riparto delle competenze conseguente alla modifica della carta costituzionale del 2001 si è cercato di trovare una soluzione con l’ulteriore disegno di legge di revisione costituzionale approvato dalle Camere il 16 novembre 2005 e la cui entrata in vigore è stata impedita dall’esito negativo del referendum confermativo, *ex art. 138 Cost.*, tenutosi il 25 e 26 giugno 2006. Quest’ultimo disegno di legge aveva anche apportato delle modifiche condivise da tutti gli schieramenti politici, in quanto finalizzate a “calibrare” i rapporti tra Stato e autonomie alla luce dell’esperienza maturata con i contenziosi. Nel testo si fa riferimento, in particolare, ad alcuni emendamenti volti a far rientrare nell’ambito della competenza legislativa statale alcune materie che il legislatore del 2001 aveva, forse frettolosamente, attribuito alla competenza concorrente e che avevano cagionato buona parte dei conflitti. L’esito referendario non ha tuttavia posto fine alla necessità di avviare una nuova fase costituente, rendendo imminente – come segnalato nel testo – l’approvazione di un nuovo disegno di legge costituzionale volto ad apportare quegli aggiustamenti minimi e condivisi ritenuti indispensabili da tutti gli schieramenti politici.

I rapporti Stato-Regioni nel nuovo titolo V : alla luce dell’interpretazione della Corte costituzionale / Saverio Musolino. — Milano : A. Giuffrè, c2007. — XXII, 229 p. ; 23 cm. — (La Legislazione regionale ; 5). — ISBN 978-88-14-12810-3.

Stato – Rapporti con le regioni – Effetti della riforma di Italia. Costituzione della Repubblica Italiana, p. 2., tit. 5.

monografia



Genitori I rischi dell'educazione

Lorenzo Macario

Parafrasando il primo assioma della pragmatica della comunicazione, potremmo dire che per un genitore è “impossibile non educare”. Non sempre ne è cosciente, ma non c'è struttura familiare che non incida sulla crescita dei propri figli. L'uomo non può diventare uomo se non attraverso la cura di un altro uomo.

L'ambiente familiare è il luogo primario dove si vive questo rapporto fondamentale per lo sviluppo del soggetto e si crea una relazione di dipendenza tra bambino e ambiente che diventa significativa per tutto il successivo sviluppo. La missione propria dei genitori è quella di insegnare al proprio figlio la “professione” uomo. Il loro compito è quello di rendere il bambino un uomo capace di partecipare all'umanità attraverso la crescita nella razionalità e nella libertà. La professione uomo si impara non tanto sentendo, non vedendo, non assistendo passivamente, non delegando ad altri, ma ripetendo atti adeguati ed efficaci, atti liberi e responsabili, capaci di far aumentare la potenzialità di partecipazione dell'umanità attraverso l'apertura agli altri e al trascendente. Saper progettare e progettarsi, imparare a riflettere, saper decidere delle proprie scelte, ma anche sviluppare una socialità autentica e umana, avere un atteggiamento religioso e saper essere d'animo forte, saldo e robusto, essere resistenti e coraggiosi è un lavoro educativo che passa attraverso l'amore, l'impegno e la dedizione genitoriali. Tali finalità non sono immediate da raggiungere: per il soggetto, la famiglia rimane la palestra umana in cui esercitarsi, con disciplina e rigore, pur sempre basato sull'amore.

Questa capacità di accompagnare nella crescita i propri figli nasce anche dalla motivazione a essere genitori. Quando l'amore coniugale, di un uomo e una donna che si sono scelti, realizza il suo massimo scopo nel donare la vita, non fa solo un atto generativo e procreativo, ma si mette a servizio dell'umanità. Il dono della vita deve essere alimentato di tutta una lunga serie di attenzioni, perché diventi a sua volta capace di dare frutto. Il primo frutto è ren-

dere il figlio capace e idoneo di approfittare pienamente della sua esistenza e poi di acquisire il sentimento che egli è parte integrante dell'amore tra i genitori. Importante per un genitore diventa l'osservazione e la comprensione dei comportamenti che il figlio mette in atto. Per interpretare i modi di fare del figlio un genitore deve sapere che con il comportamento l'essere umano tende generalmente a instaurare un rapporto sociale; esso quindi deve essere letto nel contesto in cui si manifesta. Inoltre ogni comportamento è orientato a uno scopo da raggiungere e il ragazzo deve essere compreso e studiato in questa sua dimensione di rapporto tra soggettività e mondo esterno. Rielaborare gli input che vengono dall'ambiente è un bisogno proprio di chi cresce e attraverso il dialogo si possono comprendere emozioni e sentimenti personali intrinseci al comportamento agito. Intenzionalità prima e ultima del genitore deve rimanere quella di aiutare il figlio a trovare una propria collocazione nel mondo e una personale capacità di decisione, autonoma e libera dai condizionamenti. Molti sono oggi gli elementi problematici per uno sviluppo sereno, a partire da un crescente edonismo e un forte materialismo. Il rischio di crescere con tutto a disposizione, l'esagerato accento messo sul bisogno di avere, di possedere, sulla necessità di accumulare, negli ultimi anni ha creato molti e gravi problemi nell'educazione e nella vita familiare. Deve essere recuperato un valore dell'essere e un'attenzione ai comportamenti consumistici, perché questi non sono edificanti per il soggetto. I ragazzi devono essere, invece, incoraggiati a costruire fiducia in se stessi e nel mondo e a dare senso e valore alla propria vita, percorso che si realizza attraverso la costruzione di una fiducia reciproca, di un dialogo aperto e profondo, di un amore non centellinato, ma profuso a piene mani dai genitori.

Genitori : i rischi dell'educazione / Lorenzo Macario. — Torino : Società editrice internazionale, 2007. — 280 p. ; 19 cm. — (Universale reprint). — Bibliografia: p. 277. — ISBN 978-88-05-06033-7.

Figli - Educazione da parte dei genitori

monografia



Formazione interculturale

Teoria e pratica

Milena Santerini e Piergiorgio Reggio (a cura di)

Il carattere multiculturale della nostra società impone anche a livello universitario di fornire competenze interculturali alle figure professionali che andranno a lavorare nei settori dove consistente è la presenza degli immigrati o dei loro figli. Il testo raccoglie una serie di contributi di autori italiani e stranieri che fanno da contrappunto scientifico e didattico alle tematiche affrontate nelle prime quattro edizioni del master in Formazione interculturale attivo presso la sede milanese dell'Università del Sacro Cuore. I saggi fissano i riferimenti concettuali, i contesti di riferimento e le metodologie interculturali su cui costruire la professionalità di chi andrà a operare nella scuola, nei servizi socioeducativi, nella cooperazione sociale e internazionale, nella formazione di insegnanti e operatori oppure si dedicherà alla ricerca sociale.

Punto di partenza teorico è un'idea di identità culturale flessibile e attenta alla specificità dei singoli, utile per superare la nozione rigida e oggettiva di cultura che segna ancora larga parte della formazione generale del nostro tempo. Tale obiettivo è perseguito proponendo una visione relazionale dell'individualità, secondo cui la nostra soggettività non si ancora più a un'identità univoca e monoculturale e nello stesso tempo quella di chi proviene da altri contesti culturali non viene più semplificata come alterità irriducibile con cui sarebbe difficile o persino impossibile trovare punti di contatto. Si tratta di evitare il rischio sia dell'etnocentrismo che propugna la superiorità di una cultura, quella occidentale, sulle altre, sia del relativismo estremo che difende l'idea dell'assolutezza dei valori nell'ambito di ciascuna cultura, concepita come un tutto organico in cui gli individui hanno un esiguo margine di libertà. Del relativismo, la posizione sostenuta nel testo mantiene soltanto il principio metodologico, secondo il quale occorre comprendere la condotta umana in correlazione con l'universo socioculturale di appartenenza e non riferendola a un modello in apparenza astorico, ma di fatto improntato ai valori della cultura dominante. Po-

nendo al centro l'individualità dei singoli e la loro funzione di innovatori all'interno delle diverse culture con cui interagiscono, le scienze sociali e pedagogiche invitano a farsi coinvolgere in un'interazione tra soggettività che si danno reciprocamente senso in un contesto in continua trasformazione. In questo scenario assumono rilevanza centrale le strategie di mediazione e negoziazione culturale, finalizzate a facilitare la comunicazione e a risolvere i conflitti valoriali tra persone di origini culturali diverse, arrivando a influire sul processo di trasformazione delle norme e delle nozioni condivise. La scuola, cui è dedicata la sezione centrale del volume, è un banco di prova decisivo: la formazione interculturale ha il compito di armonizzare la ricerca dell'uguaglianza con l'attenzione verso la diversità e ciò risulterà tanto più possibile integrando l'educazione interculturale con l'educazione alla cittadinanza. Nello stesso tempo la scuola deve dotarsi di un protocollo di accoglienza che contempli non soltanto le modalità d'inserimento degli allievi stranieri e i dispositivi di mediazione atti a favorire la comunicazione con questi allievi e le loro famiglie, ma anche l'attuazione di laboratori di insegnamento dell'italiano come lingua seconda e di pratiche di incontro con i genitori immigrati. L'approccio dell'operatore interculturale impegnato nella scuola e nell'extrascuola si ispira dunque all'apertura e al dialogo, senza che per questo si giungano a negare o a demonizzare i conflitti comunicativi e relazionali, da affrontare come occasioni di scambio e non come fallimenti od ostacoli insormontabili da riportare alla sciagurata logica dello scontro tra culture.

Formazione interculturale : teoria e pratica / a cura di Milena Santerini e Piergiorgio Reggio. — Milano : Unicopli, 2007. — 342 p. ; 21 cm. — (Educazione tra adulti ; 14). — Bibliografia. — ISBN 978-88-400-1176-9.

[Educazione interculturale](#)

monografia



Itinerari formativi nell'integrazione Progetti ed esperienze nel mondo

Annalisa Pinter e Anita Gramigna (a cura di)

Il testo intende fornire una panoramica di come alcune realtà straniere, europee ed extraeuropee, si confrontano con la dimensione multiculturale della società. Più in particolare i contributi che formano il volume si occupano dei processi di costruzione dell'identità collettiva e delle politiche e azioni educative realizzate in rapporto alla presenza di minoranze etniche e di gruppi di immigrati. Gli autori sono pedagogisti e studiosi attivi soprattutto in diversi Paesi di lingua ispanica (Spagna, Messico, Cile), ma anche in Brasile, in Israele e in Italia. Intenzione delle curatrici è offrire uno spunto per il confronto tra concezioni dell'interculturalità alternative, attraverso la riflessione sulle differenti radici storico-culturali da cui quelle concezioni traggono alimento e su cui s'innestano. La cornice teorica del lavoro è dunque quella dell'educazione comparata applicata allo specifico ambito dell'interculturalità. Ne scaturisce la possibilità di entrare in contatto con prospettive divergenti sulla diversità, sull'identità, sulla molteplicità culturale che ci circonda e di cui è intessuta la trama storica e sociale di una nazione. Obiettivo finale di una simile proposta è l'arricchimento del punto di vista di chi fa ricerca sulle pratiche educative interculturali o è direttamente impegnato nella loro realizzazione. I singoli interventi permettono, infatti, in certi casi di risalire alla questione – preliminare sul piano teorico – del modello di pedagogia che fa da sfondo alla stessa prospettiva educativa messa in atto in un determinato contesto nazionale.

Da alcune ricostruzioni di tipo storico, come quelle relative alla realtà messicana e cilena, emerge con chiarezza il nesso che collega le scelte politiche nazionali e la prassi educativa, anche in relazione alla specifica questione del multiculturalismo. In Messico, tra il 1920 e il 1940, la politica di costruzione dell'identità nazionale è portata avanti attraverso un progetto che oggi può essere definito di tipo multiculturalistico, fondato sulla valorizzazione delle specifiche tradizioni musicali delle varie etnie che formano la società. In Cile, il

neoliberismo di Pinochet, allorché succede violentemente al progetto democratico appena avviato da Allende, dà vita a una politica educativa che genera l'arretramento culturale delle classi meno abbienti e la cancellazione di programmi a sostegno della minoranza india. Anche la storia e la cultura spagnole – segnate da momenti di apertura e di illuminata tolleranza verso religioni e gruppi alloctoni, ma anche da fasi di terribile chiusura culminanti nella persecuzione sistematica dell'altro – possono servire per rivalutare il concetto di tolleranza e per elaborare una concezione della cittadinanza che armonizzi l'uguaglianza dei diritti con il rispetto delle differenze. Se ci si sposta poi pienamente nell'attualità, si incontrano, a proposito di altre realtà nazionali, concezioni utopistiche della pedagogia che sfociano alcune in un eccesso di dirigismo e altre in un problematico antiautoritarismo. La difficoltà pare risiedere cioè nel precario equilibrio tra l'affermazione di una democrazia che riesca a far mettere radici ai principi dell'uguaglianza e dei diritti umani e l'esigenza di salvaguardare la libertà e l'autodeterminazione delle singole componenti etniche e culturali che compongono il mosaico nazionale. Di qui la varietà delle direzioni imboccate, dai progetti educativi fondati sulla valorizzazione delle differenze ad altri che invece puntano soprattutto sul valore dell'eguaglianza, dalle azioni formative che si concentrano sulla questione dell'insegnamento e dell'apprendimento della lingua seconda (come in Brasile) ad altre che in primo luogo mirano a combattere l'emarginazione culturale e l'insuccesso scolastico dei gruppi minoritari attraverso forme di integrazione culturale e sociale (come in Israele).

Itinerari formativi nell'integrazione : progetti ed esperienze nel mondo / Annalisa Pinter, Anita Gramigna (a cura di). — Roma : Anicia, c2007. — 223 p. ; 24 cm. — (Teoria e storia dell'educazione ; 90). — ISBN 88-7346-411-4.

Educazione interculturale

monografia



Costruire una pace

Per imparare a non credere nella fatalità delle guerre

Consensus Building Institute

Nel mondo contemporaneo e in altre epoche passate, ci sono stati e ci sono conflitti il cui solo sbocco sembra essere lo scontro armato. Un gruppo di docenti di Harvard e del MIT (Massachusetts Institute of Technology), rifacendosi alla tradizione anglosassone dell'uso di simulazioni e alle pedagogie dell'“apprendere facendo”, propone una serie di simulazioni nelle quali studenti e adulti si trovano a impersonare soggetti coinvolti in conflitti e a cercare di capire quali sono gli elementi in gioco e i possibili sbocchi.

Questo libro presenta il format *Costruiamo una pace* spiegando minuziosamente quali sono le componenti in gioco nella gestione di un conflitto e gli effetti positivi che l'utilizzo di una simulazione ha sulle persone coinvolte.

La simulazione è una vera e propria esercitazione che prevede l'acquisizione di conoscenze relativamente al contesto nel quale il conflitto preso in esame si svolge: ciascun soggetto, come in un gioco di ruolo, assume un'identità che viene presentata con delle caratteristiche precise, che la individuano con valori, emozioni e pensieri precisi. Il primo passo previsto dal gioco è quello di prendere in esame quali sono le motivazioni delle due parti in conflitto: lo si fa facendo dire a ciascuno quali sono le proprie. L'analisi delle motivazioni passa attraverso l'individuazione degli “interessi” delle due parti, dei valori messi in gioco da ciascuno e delle emozioni che coinvolgono i protagonisti. Infine si cerca di capire quale è la propria e l'altrui identità. Questo è il punto di partenza che permette di instaurare un rapporto con la controparte e di cominciare una negoziazione. Questo approccio è in realtà il nodo fondamentale della gestione del conflitto, in quanto diverge completamente dall'atteggiamento tipico che si sviluppa nei conflitti. Infatti, l'atteggiamento tipico delle controparti è vedere il conflitto come un gioco a somma zero, dove a ogni vantaggio dell'altro corrisponde un danno alla mia parte. La non considerazione dei valori in gioco e delle motivazioni degli antagonisti porta a vederli come

soggetti completamente diversi, spinti solo dalla volontà di ledere la mia parte. Si costruiscono così delle identità stereotipate, rigide, che includono interi gruppi, senza riuscire a intravedere elementi di corrispondenza che permettono un dialogo con l'altro.

Il passaggio alla negoziazione è possibile solo se si fa lo sforzo di cercare di comprendere le ragioni dell'altro e si è disposti a un riconoscimento. Storicamente questi percorsi sono stati realizzati positivamente, ad esempio nel conflitto nordirlandese. Il riconoscimento delle sofferenze dell'altro e del forte desiderio di autonomia può portare una parte a fare delle concessioni, consapevoli dei vantaggi che la cessazione del conflitto ha per entrambi.

Cosa si impara? Marinella Sclavi e Sergio Romano, in apertura del libro, discutono dei vantaggi e limiti dell'utilizzo della simulazione in contesti scolastici ed educativi. Entrambi sono convinti dell'utilità della simulazione e della sua efficacia in termini di coinvolgimento e di acquisizione di competenze. Romano solleva il dubbio che alcune simulazioni (come quella del conflitto israelo-palestinese) richiedono conoscenze troppo ampie per essere affrontate dai ragazzi. Le esperienze fatte e le analisi svolte mostrano che queste simulazioni creano nei partecipanti un interesse per conoscenze di tipo storico (relative al contesto simulato), ma anche giuridico, politico, culturale, quindi sono tantissimi i percorsi disciplinari che si aprono e che permettono di acquisire competenze specifiche. Inoltre, l'utilizzo delle simulazioni in classi "difficili" ha portato notevoli miglioramenti nel clima di classe e nella capacità di confronto degli studenti.

Costruire una pace : per imparare a non credere nella fatalità delle guerre / Consensus building institute ; con una conversazione tra Marinella Sclavi e Sergio Romano. — Milano : B. Mondadori, c2007. — 230 p. ; 19 cm. — (Container). — Trad. di: Workable peace. — Bibliografia ed elenco siti web: p. 229-230. — ISBN 978-88-424-9249-8.

Scuole medie superiori – Studenti – Educazione alla pace – Progetti

monografia

**La famiglia
va a scuola**

Discorsi e rituali di un incontro

Antonio Iannaccone
Giuseppina Marsico

Carocci Faber

La famiglia va a scuola
Discorsi e rituali di un incontro*Antonio Iannaccone e Giuseppina Marsico*

Nell'incontro tra scuola e famiglia il soggetto principale deve rimanere sempre il ragazzo con i suoi problemi e bisogni. Questi momenti non possono limitarsi a un laconico discorso sull'andamento del percorso scolastico. Sono occasioni per mettere a confronto non solo due o più adulti, responsabili a diverso titolo della formazione del ragazzo, ma c'è un incontro tra due concezioni educative che anche senza essere esplicitate si contendono il privilegio di esprimere il proprio "punto di vista" rispetto a un essere umano in una fase critica del proprio percorso di vita. In questa dinamica, la scuola per il suo carattere di istituzione sembra avere il riconoscimento dell'"ufficialità" mentre la famiglia sembra essere secondaria rispetto a questo investimento di valore. In verità ogni istituzione è formata da tante visioni quante sono le persone che la compongono e per comprendere la sua forza educativa va conosciuta come contesto e come realtà. Così allo stesso tempo anche la famiglia è un microsistema che ha una voce polifonica e non è immediata la sua conoscenza.

Osservando e intervistando i protagonisti di questi due sistemi emerge un complesso quadro di relazioni che trovano la loro matrice nella difficoltà di esprimere bisogni e riconoscimenti reciproci profondi e significativi. Da un'analisi di tipo psicologico delle discussioni e degli incontri effettuati in occasione della consegna dei giudizi scolastici emerge che questi sono veri e propri "rituali" poiché essa assume su di sé tutte le caratteristiche salienti di queste forme di interazione sociali. In questo appuntamento entrano in contatto due "mondi" connotati da propri specifici sistemi di credenze, modalità organizzative, "climi sociali" e punti di vista. Un "evento critico" che assume un importante significato nella vita degli attori coinvolti, a partire da quanto il giudizio scolastico attribuito al figlio possa essere vissuto dai genitori come una valutazione delle proprie competenze educative, per arrivare a quanto il processo di definizione identitaria di un preadolescente sia stretta-

mente interconnesso con l'esperienza scolastica e con il valore che una situazione di successo o insuccesso scolastico assume in termini di ridefinizione positiva o negativa di sé.

Dalla lettura delle conversazioni con le famiglie e gli insegnanti emerge che in caso di successo scolastico la famiglia tende a focalizzare l'attenzione prima di tutto sul figlio, riconoscendone i meriti e capacità individuali poi sulla famiglia e sull'azione di supporto erogata e solo in ultima analisi sulla scuola e sulla qualità dei docenti che in essa operano. Il richiamo alle caratteristiche interne e ai livelli di impegno è presente anche nei discorsi dei genitori che si devono confrontare con i giudizi negativi dei loro figli, ma in questo caso esso assume più l'aspetto di "giustificazione" fungendo da argomentazione a sostegno del tentativo di "discolpa" che la famiglia mette in atto. Vero è che sia il successo che l'insuccesso del ragazzo, assume in molti casi il significato di una vera e propria "posta in gioco" che vede misurarsi le diverse concezioni educative della famiglia e della scuola. Allo stesso tempo i discorsi intorno ai giudizi divengono cartina di tornasole delle difficoltà della scuola di gestire il cambiamento sociale che nel tempo l'ha significativamente svuotata di quella dimensione di autorevolezza che ha caratterizzato buona parte della sua storia. Quello che ne emerge è un quadro di grande disorientamento e di confusione della famiglia di fronte alle repentine trasformazioni della scuola e della scuola di fronte a nuovi modelli educativi familiari che risentono dei cambiamenti relazionali in atto nel rapporto genitori-figli, mostrando come alle future generazioni siano con fatica offerte quelle radici e quelle ali necessarie per traghettare con sicurezza verso la propria adultità.

La famiglia va a scuola : discorsi e rituali di un incontro / Antonio Iannaccone, Giuseppina Marsico. — Roma : Carocci Faber, 2007. — 199 p. ; 22 cm. — Bibliografia: p. 193-199. — ISBN 978-88-7466-492-4.

Alunni – Genitori – Rapporti con le scuole

monografia



Pedagogia della cittadinanza

Lo sviluppo dell'intercultura nella formazione universitaria degli insegnanti

Sandra Chistolini (a cura di)

Il volume raccoglie contributi derivanti da diverse fonti scientifiche, prodotti nell'ottica della collaborazione accademica, tutti rivolti a delineare un percorso di educazione alla cittadinanza che muova dalla riflessione sul rilievo e sui caratteri che questo tema assume nella formazione degli insegnanti. Nello specifico il testo da un lato fornisce le coordinate teoriche entro cui situare la pedagogia della cittadinanza e dall'altro illustra i contenuti e i prodotti di corsi di formazione per gli insegnanti in servizio, abilitanti all'insegnamento nella scuola primaria, tenuti presso l'Università di Roma Tre nello scorso biennio. In apertura sono chiariti i differenti significati del termine "cittadinanza" e viene dato ampio spazio a quello estensivo, ovvero non circoscritto alla mera dimensione legislativa.

Intesa in senso estensivo o sostanziale la cittadinanza ha quale suo soggetto di riferimento la persona umana e non soltanto il cittadino in senso stretto e rimanda a diritti fondamentali che vanno riconosciuti a ogni individuo al di là della sua nazionalità. Ne consegue lo spessore etico e pedagogico di una simile concezione della cittadinanza e l'importanza che essa assume nella formazione degli insegnanti allorché si declina come apertura in senso cosmopolitico, come dimensione umano-spirituale che permea la stessa educazione, come sinonimo di convivenza civile. Proprio quest'ultima accezione assume oggi una centralità senza precedenti a livello formativo, poiché la nozione di educazione alla convivenza civile, cui si fa sempre più riferimento in sede di progettazione curricolare, riassume in sé sia l'educazione alla cittadinanza sia l'educazione civica. La prima, dal momento in cui supera i limiti imposti da una concezione troppo tecnica e dunque restrittiva del concetto di cittadinanza, la seconda fornendo basi etiche e valoriali che vanno oltre la sfera del pubblico, cioè di quanto attiene ai rapporti sociali tra gli individui e che affondano le loro radici anche nella dimensione del privato. Prevale cioè nell'educazione alla convivenza civile l'idea che i soggetti

con cui abbiamo a che fare sono prima di tutto persone che si trovano a condividere gli spazi e le dimensioni del nostro agire sociale, ma anche culturale e persino psicologico e affettivo. La società multiculturale è lo spazio entro cui praticare la convivenza civile e i valori della convivenza non valgono solo in presenza degli altri, ma in prima istanza in rapporto al nostro bene, alla nostra identità. Viene così meno la separazione tipica di certe società liberali tra sfera privata e sfera pubblica, optando piuttosto per una prospettiva filosofica tipicamente europea, di matrice idealistica e spiritualistica, anche se aperta a contaminazioni di vario genere.

In questo quadro si collocano i risultati dei corsi di formazione citati, dai percorsi applicativi elaborati dai corsisti, incentrati sulle diverse facce educative della nozione di cittadinanza (le regole condizive, le lingue usate, la Terra come patria di tutti, la risoluzione dei conflitti interculturali e così via), oppure sulla ricognizione di fonti e di metodi pedagogici che danno spessore al curriculum formativo degli insegnanti. Su questo secondo fronte si pongono gli interventi volti a rivalutare aspetti del pensiero di Guido Calogero oppure di Antonio Rosmini, ma anche a richiamare l'apporto dei classici, da Pestalozzi alla Montessori, a una concezione dell'educazione centrata sul bambino e orientata in senso morale e valoriale.

Pedagogia della cittadinanza : lo sviluppo dell'intercultura nella formazione universitaria degli insegnanti / Sandra Chistolini (a cura di). — Lecce : Pensa Multimedia, 2007. — 178 p. ; 24 cm. — (Orizzonti dell'educazione ; 7). — ISBN 978-88-8232-500-8.

Insegnanti – Formazione professionale – Temi specifici : Educazione interculturale

monografia

LA CURA

A cura di Mariagrazia Contini

IN EDUCAZIONE

e Milena Manini

Tra famiglie e servizi

Carocci

La cura in educazione

Tra famiglie e servizi

Mariagrazia Contini e Milena Manini (a cura di)

I processi di cura dell'infanzia non fanno parte della tradizione. La cura dei bambini non ancora in età scolare era affidata, ancora all'inizio del secolo scorso agli istituti di ricovero. Solo in alcune realtà, come la scuola materna rurale di Mompiano, già alla fine dell'Ottocento, cominciano a svilupparsi modelli di cura e di attenzione al bambino, soprattutto a partire dal messaggio pedagogico che Maria Montessori elabora in quegli anni. Per tutto lo scorso secolo la cura per l'infanzia è stata caratterizzata da discontinuità e problematicità nel definire un modello di cura professionale condiviso, anche se gli studi e le ricerche di Rosa e Carolina Agazzi e di Emmi Pikler ed Elda Scarzella hanno dato un significativo contributo allo sviluppo della cura nei contesti scolastici.

Negli ultimi decenni si è formata un'attenzione ai bisogni di cura dell'infanzia sempre più specifica e da un'indagine in due realtà territoriali dell'Emilia-Romagna e dell'Alto Adige sulla professionalità delle educatrici di asili nido e delle insegnanti di scuola dell'infanzia emergono ancora molte difficoltà ad affrontare un lavoro educativo. L'indagine ha mirato a rilevare le fonti della soddisfazione professionale delle insegnanti di bambini piccoli, la loro rappresentazione di cura e il loro agire nella costruzione di contesti educativi ritenuti adeguati alle pratiche educative rivolte all'infanzia. Dalle parole delle insegnanti un tratto di comune soddisfazione riguarda il rapporto diretto con i bambini nella vita quotidiana. Se tutto risulta positivo nel rapporto con i bambini, la stessa cosa non è nei confronti dei tanti corsi di formazione proposti che non vanno quasi mai a incidere sui bisogni delle insegnanti perché lontani dai problemi reali, troppo teorici e scelti con criteri estranei alle singole realtà. A parte questi aspetti, le educatrici nel loro parlare della cura mostrano un'attenzione specifica a definire le pratiche della cura, rivelando un forte ancoraggio alle azioni e ai modi del "prendersi cura" senza cadere nella tentazione di standardizzare la relazione in tecniche predefinite. Passando a osservare il

rapporto delle educatrici con la famiglia emerge una maggiore complessità nelle relazioni, soprattutto per i metodi di cura adottati nei diversi contesti educativi. Le educatrici vedono i genitori molto inadeguati rispetto ai propri compiti genitoriali, anche se a loro discolpa portano come motivazione che sono sovraccarichi di fatica e spesso lasciati soli in questo gravoso compito educativo. Questo chiede agli operatori che si occupano di infanzia di rendere i nidi, le scuole materne e ogni luogo dell'incontro con i genitori delle occasioni per il dialogo e la consapevolezza dell'importanza della relazione educativa nello sviluppo del bambino. Condividere con i genitori le pratiche di cura, le modalità di accudimento, i metodi relazionali adeguati al positivo sviluppo, ma anche i giochi e i giocattoli da utilizzare, i metodi per il racconto delle fiabe, è un dovere etico e professionale, che porta a un maggiore benessere sia del bambino che dei genitori, creando le premesse perché un buon clima educativo nel contesto del nido continui in un buon clima educativo nel contesto familiare. Questa valenza diventa ancora più importante nei rapporti con le famiglie che provengono da altre culture, perché lo scambio e i modelli di cura giocano un ruolo fondamentale nell'integrazione. I modelli educativi di riferimento da chi proviene da altre culture non sempre trovano una loro facile espressione nei nostri contesti scolastici e il confronto, l'accoglienza delle diverse istanze, la condivisione dei diversi modi di leggere e interpretare le stesse azioni sono momenti di grande valore formativo e permettono un arricchimento reciproco e una concreta possibilità di vedere realizzata nella nostra collettività una vera comunità interetnica e democratica, capace di prendersi cura di tutti i suoi cittadini.

La cura in educazione : tra famiglie e servizi / a cura di Mariagrazia Contini e Milena Manini. — Roma : Carocci, 2007. — 269 p. ; 22 cm. — (Università. Scienze dell'educazione ; 756). — Bibliografia: p. 255-269. — ISBN 978-88-430-4307-1.

1. Bambini in età prescolare – Cura da parte degli insegnanti
2. Bambini piccoli – Cura da parte degli educatori della prima infanzia

monografia



Il bambino prematuro

Programmi di intervento e di sostegno psicologico

Flaviana Tenuta

La nascita pretermine costituisce una tra le condizioni di rischio di maggiore rilevanza, da tenere sotto controllo per eventuali interventi di prevenzione e supporto. Si tratta di un fattore di rischio biologico al quale si può aggiungere una difficoltà ambientale che può portare a esiti negativi anche molto gravi. Recentemente, con l'ausilio di ricerche interdisciplinari, mediche e psicologiche, sono stati evidenziati percorsi più o meno a rischio, unitamente alle modalità di intervento più adeguate.

Negli ultimi vent'anni molteplici studi, longitudinali e trasversali, hanno messo in evidenza come l'iniziale periodo di complicazioni mediche, l'inusuale stimolazione ambientale, i trattamenti a livello fisico, le difficoltà interattive possano influenzare lo sviluppo dei bambini pretermine e portare a un ritardo o a un deficit a livello cognitivo, motorio, linguistico e sociale. Gli studi verificano che i bambini nati pretermine presentano un profilo caratterizzato da problemi di organizzazione comportamentale quali: iperattività, irrequietezza, richiesta di attenzione, temperamento collerico e difficoltà generali di controllo. È stata tuttavia rilevata una notevole differenza tra i bambini nati prima di una certa età gestazionale, 30-32 settimane, che manifestano segni di immaturità a diversi livelli e quelli nati dopo tale fase che spesso non hanno alcun esito patologico.

Nella condizione pretermine si osserva l'influenza di almeno due fattori di rischio: uno legato al bambino di tipo più chiaramente biologico, per problemi derivanti dall'immaturità biologica, l'altro di carattere ambientale, correlato alla separazione precoce dalla madre. Un aspetto di grande rilevanza è costituito dalla reciprocità tra l'aspetto fisico e quello psicologico. Le osservazioni condotte nei reparti di terapia intensiva hanno evidenziato la necessità di cure materne costanti e precoci, anche per il recupero fisiologico. Si tratta dunque di intervenire per facilitare la possibilità del pretermine di avviare precocemente relazioni interpersonali

con adulti significativi, oltre che di attivare una serie di terapie più strettamente medico-sanitarie sempre più innovative ed efficaci.

Molte ricerche hanno verificato come le cure materne e l'instaurarsi dell'imprinting stesso, sia nella madre che nel bambino, dipenda da due fattori fondamentali: da un lato dalle aspettative materne sul parto e sul bambino, dall'altro dall'esperienza del parto e dai primi momenti di vita del piccolo. La nascita pretermine si delinea come un vero e proprio evento traumatico che richiede ai genitori di riorganizzare le proprie rappresentazioni e conoscenze, assieme ai loro comportamenti per reagire positivamente all'evento imprevisto. I comportamenti che emette il bambino pretermine non sono di facile decodifica, ma risultano spesso piuttosto ambigui, disorganizzati; i loro segnali appaiono molto deboli e difficili da interpretare. Per questa ragione le madri sono meno portate ad attribuire un'intenzionalità comunicativa al loro piccolo e quindi tendono ad avere un atteggiamento abbastanza contraddittorio nei suoi confronti, alternando momenti di passività ad altri di sovrastimolazione.

In linea con le conoscenze acquisite, i reparti di terapia intensiva hanno adottato modalità di cura dei pretermine tenendo conto, tra l'altro, delle difficoltà originate dalle prassi ospedaliere. Particolare attenzione è stata posta sulle condizioni ambientali esperite dal piccolo, sull'intensità di suoni e rumori, sull'alternanza di luce e di ombra, per abbassare i fastidi legati alla iperstimolazione sensoriale e per curare l'instaurarsi dei normali cicli di sonno-veglia. Sono inoltre sempre più diffusi interventi e proposte di attività che coinvolgono direttamente i genitori, sia in ospedale sia al ritorno a casa, dalla *kangaroo care* (marsupioterapia) alla terapia del massaggio.

Il bambino prematuro : programmi di intervento e di sostegno psicologico / Flavia Tenuta. — Roma : Carocci Faber, 2007. — 128 p. ; 18 cm. — (I tascabili ; 87). — Bibliografia: p. 107-128. — ISBN 978-88-7466-517-4.

Neonati prematuri – Cura

monografia



Psicologia delle disabilità

Salvatore Soresi

A distanza di quasi un decennio dall'uscita in stampa del libro *Psicologia dell'handicap e della riabilitazione*, sempre per la casa editrice Il Mulino, l'autore riflette su tutta la materia con una esposizione del tutto nuova, a partire anche dal titolo, alla luce delle conoscenze emerse in questo arco di tempo e delle trasformazioni culturali avvenute. I mutamenti intervenuti in questi ambiti di ricerca sul piano nazionale e internazionale hanno investito l'intera offerta formativa della Facoltà di psicologia dell'Ateneo di Padova, dove sono state attivate diverse discipline connesse (non più opzionali) quali Valutazione delle disabilità, Psicologia dell'integrazione scolastica e sociale, Disabilità intellettive, Psicologia dell'orientamento e dell'inserimento lavorativo delle persone disabili e altre. Così come la formazione post-laurea, con master e borse di dottorato che hanno indotto a costruire posti per ricercatori dedicati a questi ambiti dello studio e trattamento delle disabilità.

Cosa è dunque intervenuto di rilevante? Numerosi fatti che hanno riguardato le concezioni stesse della disabilità, oltre all'emergere di nuove pratiche nei trattamenti. L'*International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps* (ICIDH), pubblicato dall'Organizzazione mondiale della sanità nel 1980, che già proponeva idee avanzate – andare, ad esempio oltre il modello individuale, medico e privatistico – è stato seguito dalla pubblicazione di una prima bozza di revisione nel 1997 e, nel 1999, dall'*International Classification of Functioning, Disability and Health* (ICF). Con le parole stesse dell'autore, «a differenza di quanto avveniva in passato, con questi ultimi documenti le malattie, compresi i disturbi mentali e cognitivi, vengono finalmente poste sul medesimo piano, al medesimo livello delle patologie fisiche, a prescindere dalle cause che le hanno determinate». Si focalizza l'attenzione sui concetti di salute in ambiti connessi, quali l'educazione e il lavoro. Il modello individuale viene rimpiazzato da una visione sociale. L'idea che la disabilità sia il risultato di una sequenza lineare che

dall'eziologia (cause) porta alla patologia (malattia), fino alla menomazione, disabilità per concludersi nell'handicap, è respinta in quanto esito inevitabile e in qualche modo "fatale". L'handicap è concettualizzato come una «condizione di svantaggio vissuta da una determinata persona in conseguenza di una menomazione o di una disabilità che limita o impedisce la possibilità di ricoprire il ruolo normalmente proprio a quella persona in relazione all'età, al sesso e ai fattori socioculturali». L'ICF introduce invece una dimensione dinamica, in cui ad esempio il concetto di "menomazione" è messo in relazione bidirezionale (aspetto dinamico, appunto) con i "fattori contestuali" (ambientali e personali) in cui si trova a vivere il soggetto e con le "attività" di volta in volta svolte. Facciamo un esempio concreto. Se il soggetto, poniamo, sta facendo una partita di scacchi, il fatto che utilizzi una sedia a rotelle per muoversi nello spazio, non ha alcuna importanza. Può benissimo mostrare livelli altissimi di abilità, capacità che lo possono portare a superare, anche in misura considerevole, i cosiddetti soggetti "normali". La presenza della menomazione, in questo tipo di "attività" (giocare a scacchi) e in questi "fattori contestuali" (ambiente = gare di scacchi; personale = capacità, abilità nel gioco degli scacchi), non riveste alcuna funzione attiva (il soggetto gioca benissimo anche stando seduto). Non solo con le "attività" e i "fattori contestuali", ma anche con il concetto di "partecipazione" l'ICF propone una visione dinamica. Nel nostro esempio, il soggetto partecipa a pieno titolo alla gara di scacchi, anche in questo caso, come qualsiasi persona "normale".

Psicologia delle disabilità / Salvatore Soresi. — Bologna : Il mulino, c2007. — 393 p. ; 24 cm. — (Strumenti. Psicologia). — Bibliografia: p. 359-388. — ISBN 978-88-15-11915-5.

Disabilità – Psicologia

monografia



La prevenzione del disagio e delle dipendenze patologiche in età evolutiva

La didattica delle emozioni a scuola e in famiglia

Elisa Bruni et al.

Fare prevenzione significa costruire pazientemente, in modo graduale e costante, valori in grado di accompagnare giovani e giovanissimi verso l'adulthood con le necessarie competenze, per non cedere all'illusione che le emozioni sono quelle provocate dall'uso di droghe e alcol o dai comportamenti caratterizzati da dipendenza e compulsività, come l'anoressia, il gioco d'azzardo ecc. Per fare prevenzione è necessario costruire validi e profondi rapporti con i bambini e con i giovani, in modo che, attraverso un attento lavoro educativo, possano sviluppare autonomia, senso di appartenenza, autostima e competenze relazionali che sono i veri antidoti al disagio e alle dipendenze patologiche. Solo chi fa da tanti anni interventi di prevenzione ha chiaro che sono processi complessi, lunghi e che hanno bisogno di essere attuati a più livelli, dal ragazzo al contesto scolastico a quello familiare, altrimenti l'efficacia dell'intervento è poco rilevante.

L'ideale "spazio-tempo" dei giovani nel quale proporre un modello di intervento utile a promuovere il benessere e ridurre i rischi del disagio e del disadattamento è sicuramente quello della scuola. Il programma di prevenzione *Educazione alle emozioni come fattore di protezione delle dipendenze patologiche* attuato nella provincia di Viterbo da parte della ASL e della cooperativa sociale Peter Pan, ha cercato proprio di verificare e validare scientificamente un modello di intervento di prevenzione primaria. Tale modello parte dal fondamento che i fattori di prevenzione consistono nella capacità di identificare, modulare e gestire il proprio mondo emozionale interno. Il progetto attuato nella realtà viterbese aveva come obiettivo generale l'aumento dei fattori di protezione ritenuti maggiormente efficaci per contrastare lo sviluppo delle dipendenze patologiche, ossia l'individuazione, la gestione e la modulazione delle proprie emozioni da parte di bambini, preadolescenti e adolescenti. L'obiettivo è stato conseguito introducendo nelle consuete attività didattiche, dalla scuola dell'infanzia alla secondaria di secondo gra-

do, particolari programmi educativi finalizzati ad aiutare gli alunni a identificare e gestire in modo adeguato il proprio mondo emozionale. Forse ancora non è ben risaputo dai più, come da decenni ci dicono le teorie psicodinamiche e oggi ci confermano le neuroscienze, che la competenza di saper gestire le emozioni non è innata, ma appresa. Se tale apprendimento nell'ambito familiare non riesce o riesce parzialmente o in modo distorto, è possibile insegnarlo e promuovere a scuola una migliore gestione emozionale tramite tecniche, unità didattiche e strategie di graduale alfabetizzazione emotiva. Tale processo, attuato e portato avanti durante lo svolgimento delle attività in classe, viene chiamato "la didattica delle emozioni". Le tecniche e le attività realizzate sono state scelte in un ventaglio di una ventina di strategie in sede di formazione e progettazione, insieme dai gestori del progetto e dai docenti, i quali avevano partecipato a un corso di formazione *ad hoc* sulla conoscenza delle emozioni e del loro significato nello sviluppo del bambino e dell'adolescente. A fianco di questo lavoro, si è sviluppata una "scuola per i genitori" nella quale sono stati organizzati e realizzati una serie di incontri formativi con i genitori degli alunni del gruppo sperimentale, finalizzati a dotarli delle migliori competenze educative, come l'autorevolezza, l'accoglienza, la comunicazione efficace ecc. La finalità era proprio quella di attivare dei canali privilegiati di comunicazione tra il mondo dell'infanzia e dell'adolescenza e quello degli adulti, troppo spesso disattenti, disimpegnati e lontani dai bisogni dei giovani.

La prevenzione del disagio e delle dipendenze patologiche in età evolutiva : la didattica delle emozioni a scuola e in famiglia / E. Bruni, F. Del Citto, A.R. Giaccone, U. Mariani, R. Schiralli e L. Zoncheddu. — Milano : F. Angeli, c2007. — 191 p. ; 23 cm. — (Scienze della formazione. 3 ; 15). — Bibliografia: p. 187-190. — ISBN 978-88-464-8623-3.

Scuole – Alunni e studenti – Dipendenze e disagio – Prevenzione – Progetti

monografia



Segni dell'apparire

Preadolescenti e adolescenti tra perdita e crescita

Franco Azzali e Natale Bottura (a cura di)

La fase della preadolescenza è sempre stata un periodo della vita a cui è stata dedicata poca attenzione da parte degli studiosi, una “età negata”, un’età che non interroga gli adulti sui turbamenti che le sono propri, che avvolge nel silenzio pensieri e nuove emozioni, un’età nella quale il ragazzo va a cercare rifugio nei gruppi dei pari. Questo è un momento dell’esistenza in cui la richiesta di ascolto viene espressa con il silenzio. In questo periodo il compito evolutivo principale è la separazione dalla famiglia, intesa come nicchia che protegge e accoglie, ma che comincia a essere sentita come stretta. Il desiderio di presa di distanza dalla famiglia non significa rifiutarla, ma cercare di andare oltre la soglia di casa con la quale il preadolescente deve fare i conti per crescere. Tutte le ricerche con i preadolescenti testimoniano, però, che la famiglia è vissuta come luogo della sicurezza affettiva, dove c’è la garanzia della protezione, un luogo dove si torna volentieri dopo aver esplorato il mondo esterno. Vero è che il bisogno di esplorare l’ambiente sociale, insieme ai propri pari, diventa impellente e guardandosi intorno si scopre di essere altro dalle figure genitoriali. Questo uscire dal nido familiare è uno degli scogli più difficili da superare, ma il bisogno di differenziazione è necessario per portare a compimento il delicato processo di costruzione dell’identità. I segni del bisogno di autonomia sono molti, dal voler sempre uscire di casa a poter fare certe cose da soli, tutte denotano questa fatica di trovare una propria dimensione nel mondo adulto. Lo scenario in cui oggi si colloca questa trasformazione è profondamente cambiato rispetto al passato. Caratterizzato da rapidità e incertezza, è fatto di tecnologia, informazione, mondializzazione dell’economia, è un mondo nel quale l’assenza di forti ideali e il declino di tutte le ideologie, porta a una maggiore difficoltà di crescita rispetto al passato.

Uno studio su un territorio della provincia di Mantova mostra il bisogno dei preadolescenti di poter debuttare sul palcoscenico sociale in modo sempre più visibile e irruente. Il lavoro di ricerca

si è svolto nell'arco di due anni, partendo da un'indagine sull'immaginario dei preadolescenti in modo da costruire un vero e proprio dossier sui "segni dell'apparire" per poi passare a fare una serie di incontri con i genitori delle scuole coinvolte, in una logica di scambio e di confronto e, infine, a un pieno coinvolgimento degli insegnanti per delineare meglio l'impostazione dello studio. Dal fumo della sigaretta, all'uso dell'alcol, dai comportamenti a rischio alle provocazioni estreme, l'espressione dei preadolescenti mira in tutti i modi a rendersi visibile. Un immaginario dell'apparire ricco di modi e metodi per essere sempre più "guardati" e "notati" per un estremo bisogno di essere considerati dal mondo adulto molto distratto e indifferente nei loro confronti. Un quadro che chiede a chi si occupa di educazione e formazione di costruire percorsi e modelli di formazione capaci di dare risposte significative e adulte a un mondo di soggetti in crescita che a differenza del passato stentano a lungo a trovare una propria definizione identitaria. Soprattutto la scuola deve cominciare a lavorare su contenuti sentiti come vicini e vitali, contenuti cognitivi, etici, progettuali. Una scuola che basa il proprio lavoro di formazione sulla "scoperta", sulla "riflessione" continua delle nuove conoscenze acquisite. Individuando situazioni e attività che utilizzano linguaggi, relazioni e azioni significative si dà vita a un curriculum scolastico non solo basato sulle conoscenze, ma anche sulla formazione del soggetto. Un curriculum ricco di intenzionalità educativa e mirato a dare risposte sempre più adeguate ai bisogni di formazione dei preadolescenti diventa un vero contributo alla costruzione di un'identità adulta dotata di senso e valore.

Segni dell'apparire : preadolescenti e adolescenti tra perdita e crescita / a cura di Franco Azzali e Natale Bottura. — Milano : Unicopli, c2007. — 232 p. ; 21 cm. — (Mentore ; 7). — Bibliografia. — ISBN 978-88-400-1190-5.

Scuole medie – Alunni e studenti – Alcolismo e tabagismo – Prevenzione – Progetti – Mantova (prov.)

monografia



La dislessia Il ruolo della scuola e della famiglia

Dario Ianes, Sofia Cramerotti, Monja Tait

Il lavoro qui presentato fa parte di una nuova linea editoriale già piuttosto affermata negli Stati Uniti, in Canada e nel Regno Unito, meno in Italia. Il testo tradizionale, prima solo a stampa, poi di recente in formato elettronico (all'occorrenza stampabile in tutto o in parte a seconda dell'esigenza del lettore) si presenta ora come testo "multimediale", composto da un libro, un dvd video e un cd-rom. Il dvd video contiene quattro videointerviste con altrettanti esperti sulla dislessia, una serie di testimonianze provenienti dai diretti interessati che a vario titolo si trovano coinvolti nelle problematiche della dislessia, un esempio di seduta logopedica con una bambina con diagnosi di dislessia di 7 anni, una bibliografia ragionata di materiali della casa editrice Erickson con alcuni approfondimenti, fra cui la rivista *Dislessia*.

Dario Ianes, uno degli autori, intervista, ma si potrebbe meglio dire, colloquia con quattro colleghi sulla natura della dislessia, sui possibili trattamenti e più in generale sui problemi dello studio, della scrittura, della lettura e della metacognizione. Vediamo e sentiamo così dalla loro viva voce cosa pensano e suggeriscono, rispettivamente: Giacomo Stella, professore straordinario presso l'Università di Modena e Reggio Emilia, uno fra gli autori e studiosi più impegnati su questa tematica; Enrico Savelli, psicologo clinico dell'età evolutiva presso il Centro di neuropsicologia dell'età evolutiva di Pesaro; Enrico Guidoni, neurologo presso il laboratorio di neuropsicologia dell'Arcispedale di s. Maria Nuova di Reggio Emilia e, infine, Cesare Cornoldi, professore ordinario della Facoltà di psicologia dell'Università di Padova.

Le difficoltà della lettura sono presentate da varie angolazioni. Quella evolutiva è focalizzata sul problema dell'insorgenza (a che età, quando?) sui tempi in cui è possibile fare una diagnosi attendibile (intorno alla seconda, terza elementare) sui possibili accorgimenti per fare una "prevenzione", comunque interventi precoci che possano favorire un migliore sviluppo delle abilità "strumenta-

li” (decodificare correttamente il testo scritto) allo scopo di evitare la dolorosa e spesso tardiva presa di coscienza (da parte prima dei genitori, in modo esplicito, e del soggetto, che sperimenta stati emotivi negativi) del problema. Il percorso evolutivo è seguito anche oltre la scuola primaria, fino alle secondarie di primo e secondo grado, per arrivare all’università. In queste fasi più avanzate dello sviluppo, si esaminano i riflessi della dislessia sul rendimento scolastico, sull’organizzazione dello studio, sulla necessità di elaborare strategie “metacognitive” (imparare a pensare come si pensa, si reagisce, si affrontano le cose) che diano la possibilità al soggetto di conseguire gli obiettivi di apprendimento, nonostante certe sue difficoltà (lettura lenta, stentata, necessità di utilizzare tecniche per accorpate i materiali di studio e, soprattutto, fare pieno tesoro delle lezioni dei docenti). Oltre al tema evolutivo, si esaminano altrettante classiche questioni, come il problema delle cause (a cosa è dovuta la dislessia?) dove si confrontano almeno due punti di vista classici: quello neuropsicologico (si tratta di un’organizzazione del cervello che per cause probabilmente genetiche determina strutture non particolarmente adatte ad acquisire le capacità di lettura strumentale, anche se non direttamente quelle di comprensione del testo) e quello psicomotivo (sarebbe un concorso di cause legate alle dinamiche relazionali, rapporti con i genitori, in famiglia, a scuola che creano circuiti chiusi dai quali il soggetto si libera con adeguati trattamenti psicoterapeutici).

La dislessia [kit] : il ruolo della scuola e della famiglia / Dario Ianes, Sofia Cramerotti, Monja Tait. — Gardolo : Erickson, c2007. — Kit (1 v., 1 CD-ROM, 1 DVD) in contenitore ; 20 cm. — (Collana Facciamo il punto su...). — Tit. del contenitore. — ISBN 978-88-6137-112-5.

Bambini dislessici – Educazione

monografia



Normalità e patologia nello sviluppo psichico

Franca Tani

La *Developmental Psychopathology* costituisce la prospettiva teorica di riferimento per trattare il tema della psicologia e della psicopatologia dello sviluppo nell'infanzia e nell'adolescenza. Tale prospettiva segna un sostanziale mutamento dei paradigmi scientifici con cui si guarda ai fenomeni evolutivi: ai vecchi modelli teorici che sostenevano ipotesi deterministiche e unicusali sono andati sostituendosi modelli complessi, di tipo probabilistico e multicausale, all'interno dei quali ogni comportamento è visto come l'esito di un complesso gioco di azioni e retroazioni, come la risultante di molteplici forze che concorrono a delineare le traiettorie evolutive individuali.

Il sintomo non è più visto come l'espressione di una patologia interna all'individuo, bensì come il risultato di un complesso intreccio tra i fattori di protezione e di rischio che operano nel corso dello sviluppo individuale e ne orientano l'esito. Tali fattori sono sostanzialmente riconducibili a tre nuclei fondamentali. Il primo riguarda le predisposizioni individuali legate a fattori biologici e temperamentali, che influiscono sul modo peculiare con cui l'individuo affronta le esperienze di vita e sulla sua maggiore o minore reattività agli stimoli stressati. Il secondo si riferisce alle variabili relative al contesto ecologico in cui l'individuo vive. Il terzo, infine, ha a che fare con le esperienze di vita che il soggetto compie e soprattutto con il tipo e la qualità dei rapporti e delle relazioni che stabilisce con gli altri significativi all'interno dell'ambiente familiare nella prima infanzia e, successivamente, in quello scolastico e del gruppo dei coetanei.

La prima tematica affrontata riguarda l'attaccamento e la trasmissione intergenerazione del disagio psichico, direttamente connessa con la qualità del legame di attaccamento. Segue l'analisi delle esperienze traumatiche. Ampio spazio è dedicato ai disturbi internalizzati, tra cui quelli di ansia, di tipo ossessivo-compulsivo e quelli dell'umore.

Un tema particolarmente stimolante è costituito dai disturbi della condotta, in cui il problema della continuità/discontinuità tra normalità e patologia appare focale. Come è possibile spiegare perché alcuni ragazzi prepotenti o litigiosi presentano poi un quadro di disturbo della condotta in età adolescenziale, mentre altri non vanno incontro a questi esiti negativi? In primo luogo si delinea il valore della peculiarità di alcuni comportamenti, che più di altri sembrano predire esiti negativi in età successive. È questo il caso dei comportamenti di aggressività fisica. Gli studi recenti indicano l'esistenza di una forte continuità tra comportamenti di aggressività fisica nell'infanzia e disturbo della condotta; un fatto che non si riscontra rispetto al disturbo di attenzione, all'iperattività e al disturbo oppositivo provocatorio. In secondo luogo si delinea il valore della comorbidità, e della costellazione di più problemi, che può con più probabilità condurre a esiti negativi nel lungo periodo: il deficit di attenzione e l'iperattività, isolatamente, non portano a sviluppare un disturbo di condotta, ma se combinati con comportamenti aggressivi e difficoltà relazionali con i pari si configurano come significativi predittori di esiti negativi. In ultimo, una dimensione rilevante per capire la natura e la gravità delle manifestazioni sintomatiche è il tempo. La persistenza dei comportamenti aggressivi e dei comportamenti iperattivi od oppositivi rappresenta un potente predittore di esito. Al contrario la natura desistente di alcuni comportamenti può predire con maggiore probabilità esiti positivi, in quanto espressione di una naturale capacità di recupero del soggetto rispetto al problema.

Di notevole attualità è la trattazione dei disturbi dell'identità di genere e del comportamento alimentare, in cui ritorna come elemento focale la problematica della continuità/discontinuità tra normalità e patologia.

Normalità e patologia nello sviluppo psichico / Franca Tani ; con il contributo di Monica Allonzi, Giovanna Gori, Graziano Graziani ... [et al.]. — Firenze : Giunti, 2007. — 346 p. ; 24 cm. — (Manuali e monografie di psicologia Giunti). — Bibliografia: p. 301-345. — ISBN 978-88-09-05364-9.

Bambini e adolescenti – Disturbi psichici

monografia



La sindrome di Asperger

Aspetti teorici, diagnostici e psicopedagogici

Saverio Fontani

Il termine “autismo” fu introdotto da Eugen Bleuler (1857-1939) ai primi del Novecento nel suo trattato di psichiatria (1911). Bleuler era uno psichiatra svizzero che lavorava presso l’ospedale universitario Burghölzli a Zurigo. Tra i suoi collaboratori, vi erano figure eminenti, tra i quali Carl Gustav Jung (1875-1961) e Ludwig Binswanger (1881-1966). Il Burghölzli era quindi famoso nel mondo per l’apertura verso nuove prospettive di indagine psichiatrica, metodologie e tecniche di cura. Bleuler utilizzò il concetto di “autismo” derivandolo come latinizzazione moderna (*autismus*) dal greco (*autos*, se stesso). L’intento era quello di individuare una nuova forma di patologia diversa da quella che aveva definito “schizofrenia” (scissione della mente). Caratteristiche dell’autismo erano per Bleuler un costante stato del soggetto che appare “ripiegato su se stesso”, privo di interesse per il mondo circostante, fisico e soprattutto sociale. Questo concetto rimase quindi una definizione generale, piuttosto che l’analisi specifica di una sindrome, malattia specifica.

Solo con la pubblicazione sulla rivista fondata da Leo Kanner (1894-1981), *Nervous Child*, nel 1943, di uno studio dal titolo *Autistic disturbances of affective contact* (disturbi autistici della relazione affettiva), si inizia a parlare di “autismo infantile”. Da quel momento inizia la ricerca moderna sull’autismo, fino ai giorni nostri. Ma mentre il lavoro di Kanner è uno dei testi più citati in assoluto negli studi sull’autismo, un altro lavoro pubblicato nello stesso periodo è rimasto oscuro fino al 1981. Un altro psichiatra austriaco, come Kanner, rimasto a lavorare a Vienna presso l’ospedale pediatrico universitario, Hans Asperger (1906-1980) pubblicò, nel 1944, un articolo su una rivista specializzata di lingua tedesca su quattro casi osservati per i quali utilizzò la definizione di “psicopatia autistica”. Nel 1981, Lorna Wing, studiosa inglese dell’Unità di psichiatria sociale dell’Istituto di psichiatria di Londra, pubblica un contributo dal titolo *La sindrome di Asperger* che ne diffonde la conoscenza. Saverio Fontani nel suo volume parte da questo punto

della storia. Il primo capitolo delinea quindi i “fondamenti storici” della sindrome di Asperger, dal 1944 a oggi. Vengono descritte alcune delle caratteristiche tipiche della “psicopatia autistica”: comportamento sociale “bizzarro ed emotivamente distaccato” di questi bambini; grave compromissione delle capacità empatiche; stereotipi e fissazioni su particolari tipi di gioco; comunicazione linguistica disturbata (tendono a parlare come piccoli “esperti” anche nel linguaggio quotidiano con i coetanei e con chi li circonda in generale); comportamenti a tratti aggressivi e distruttivi, apparentemente immotivati; mancanza di coerenza tra il loro quoziente d’intelligenza (medio-alto, a volte eccezionale) e il loro rendimento scolastico, di norma basso. Il lettore è messo in condizione di confrontare i due orientamenti principali, quello psicodinamico e quello neurobiologico, circa le cause, caratteristiche e quindi gli interventi terapeutici corrispondenti a questi punti di vista. Dopo l’analisi dei criteri diagnostici e differenziali, il testo si focalizza sulle relazioni tra strumenti per la diagnosi e programmazione didattica. I temi della relazione educativa, della teoria della mente e dell’integrazione sociale, con il coinvolgimento della famiglia nei progetti educativi, concludono la seconda parte del libro.

La sindrome di Asperger : aspetti teorici, diagnostici e psicopedagogici / Saverio Fontani. — Pisa : ETS, c2007. — 230 p. ; 21 cm. — (Psicologia psicanalisi psichiatria. N.s. ; 25). — Bibliografia: p. 213-230. — ISBN 978-88-467-1743-6.

Sindrome di Asperger

monografia

Genitori e psicologo
Madri e padri di adolescenti
in consultazione

a cura di Matteo Lancini

Abilitazione, educazione e affetti
Cultura della cura di Francesco Ciarroli

FrancoAngeli

Genitori e psicologo

Madri e padri di adolescenti in consultazione

Matteo Lancini (a cura di)

Lo sviluppo delle società tecnologicamente avanzate, come quella in cui viviamo, i cui modelli stanno progressivamente globalizzandosi, ha esteso i periodi dell'infanzia e dell'adolescenza rispetto alle organizzazioni sociali a basso o bassissimo tasso tecnologico. Non si tratta solo di questioni economiche. Altri fattori vi concorrono: politici, sociali ecc., che stanno trasformandosi, forse, in elementi antropologici. Una tendenza dei soggetti di queste società, in particolare quella italiana, a restare in famiglia per molto tempo oltre l'età tipica dell'adolescenza, comunque in stati di forte dipendenza, interdipendenza, relazione con le figure genitoriali (e viceversa). La presenza fisica e/o psicologica dei genitori nella vita dei figli e di questi in quella dei genitori sta diventando un problema emergente della psicologia (e non soltanto) teorica, empirica, operativa. Cosa accade nella mente dei figli come conseguenza, effetto, genesi della relazione con la madre, il padre, la coppia genitoriale? Quali fattori di lungo periodo si attivano e sviluppano nel soggetto? Nell'immagine di se stesso, degli altri, delle relazioni con i coetanei nei vari contesti, fra i quali in primo luogo la scuola? Corrispondentemente, cosa avviene nella mente dei genitori? Della madre, del padre, della coppia? Quali effetti sulle loro identità di adulti, genitori, madri, padri? Le domande potrebbero continuare quasi indefinitamente. Il testo di Matteo Lancini e collaboratori dell'istituto di analisi dei codici affettivi il Minotauro di Milano, vuole portare un contributo di studio, ricerca, intervento a queste tematiche in una prospettiva psicoanalitica.

In questo quadro, la prima parte del libro è dedicata alla discussione di alcuni modelli teorici e metodologici all'interno dei quali opera lo psicologo nel rapporto tra madri, padri e adolescenti. Il lettore ha numerosi spunti di riflessione. Si delinea la figura dei genitori nella storia della clinica psicoanalitica, a partire dai contributi di Sigmund Freud, Anna Freud, Melanie Klein, fino agli sviluppi successivi dovuti a figure eminenti quali Donald Winnicott, Wil-

fred Bion e a quelli degli autori francesi e italiani contemporanei. Questa rassegna storico teorica porta uno degli autori del testo a concludere che «nella consultazione siamo costretti, volenti o nolenti, a misurarci in modo diretto coi cambiamenti del costume e con le variazioni culturali della genitorialità; variazioni vistose e, talora, drammatiche». Sono inoltre esposti i contributi della teoria dell'attaccamento allo studio della genitorialità. Le ricerche di John Bowlby sui “modelli operativi interni”, sull'adolescenza come fase di trasferimento e rielaborazione dei legami, sui bisogni dell'età adulta di dare e ricevere cure. Si passa quindi alle teorie sistemiche, a come interpretano la genitorialità nell'ambito della terapia della famiglia come “sistema complesso”, bio-psicosociale, secondo la teoria, ad esempio, di Maturana e Varela, fra gli altri. In questo ambito, emerge il ruolo del counseling ai genitori alle prese con le difficoltà dei figli preadolescenti e adolescenti. La rassegna teorica si conclude con la presentazione del modello di psicoterapia psicoanalitica familiare e i modelli di consultazione integrati utilizzati dagli autori. Segue una seconda parte di esempi specifici di consultazione proposti al lettore, in molteplici casistiche: nella seconda infanzia e preadolescenza, interventi con genitori in assenza del figlio, con un solo genitore, con genitori di adolescenti sieropositivi, in caso di morte dei genitori, di sostegno al ruolo genitoriale a scuola. Nell'adolescente, ad esempio, la morte improvvisa del proprio genitore è una “catastrofe” che richiede un «durissimo lavoro psichico per non soccombere a un vuoto che ispira un grande e intenso sentimento di morte personale». A conclusione del volume si presenta il modello di consultazione adottato dal Minotauro.

Genitori e psicologo : madri e padri di adolescenti in consultazione / a cura di Matteo Lancini. — Milano : F. Angeli, c2007. — 216 p. ; 23 cm. — (Adolescenza, educazione e affetti ; 32). — Bibliografia: p. 203-216. — ISBN 978-88-464-8703-2.

Adolescenti – Psicoterapia – Ruolo dei genitori

monografia



Analisi delle reti sociali

Teorie, metodi, applicazioni

Andrea Salvini (a cura di)

L'analisi delle reti sociali, Social network analysis (SNA) ha come obiettivo principale lo studio dei modelli di relazione che connettono gli attori sociali all'interno dei sistemi sociali, il modo in cui questi modelli influiscono sul comportamento degli attori e sul flusso di risorse veicolate da quelle connessioni, ma anche il modo in cui gli attori sociali, mediante quelle stesse interconnessioni, contribuiscono a modificare la struttura reticolare complessiva.

Il volume si propone di offrire una riflessione sistematica sulla natura teorica della SNA, sulla congruenza tra quadri teorici e ambiti metodologici e, infine, sulla coerenza delle tecniche di rilevazione e analisi dei dati rispetto agli assunti teorici e metodologici propri della prospettiva di rete. Si rivolge pertanto a coloro che già conoscendo le basi tecniche della SNA vogliono approfondire la proposta teorico-metodologica, collocandola nei quadri conoscitivi della sociologia e valutando le potenzialità del suo utilizzo nell'indagine empirica.

Il testo si articola in tre parti: la prima affronta la SNA dal punto di vista delle sue connotazioni teoriche, in cui si innestano, più o meno esplicitamente i metodi e le tecniche che la caratterizzano; la seconda passa in rassegna alcuni dei metodi più utilizzati sia per la raccolta che per l'analisi dei dati, mentre la terza presenta alcune applicazioni empiriche. Ampio lo spettro dei temi e problemi affrontati in modo interdisciplinare dai 13 corposi saggi raccolti nel volume.

La parte sulle teorie è aperta da Dania Cordaz con un'introduzione al lessico delle reti. Un quadro enciclopedico utile a chiarire concetti e termini tipici della SNA. Alfredo Givigliano sviluppa il tema della circolarità, che è ciò che connota la relazione tra attore sociale e struttura sociale. Guido Conaldi esplora la relazione tra il concetto di capitale sociale e la SNA, ricostruendo criticamente evoluzione e sviluppo dell'uso del concetto nell'ambito degli studi e delle politiche di sviluppo. Il quarto contributo di Rivellini e Zac-

carin ricostruisce l'evoluzione e l'utilizzo dei modelli statistici nella SNA. Rappresenta pertanto un tratto di congiunzione con la seconda parte dedicata ai metodi di analisi.

Andrea Salvini discute i principali aspetti metodologici connessi alla raccolta dei dati relazionali, con particolare riferimento all'analisi delle reti egocentrate. Stefania Milella compie una ricognizione sulle principali strategie di misurazione del capitale sociale, approfondendo il contributo della "scuola olandese" che ha definito i due più efficaci strumenti di misurazione: il *position generator* e il *resource generator*. Simone Gabbriellini e Laura Savoia presentano nei due capitoli successivi le possibilità offerte da alcuni software, quali SNA e *Siena*, per l'analisi dei dati relazionali il primo e l'evoluzione dei network il secondo.

L'ultima parte del volume raccoglie alcune applicazioni empiriche. Giulia Rivellini presenta un'indagine esplorativa sui processi di integrazione scolastica dei bambini immigrati in alcune scuole milanesi. Gabriele Tomei applica le tecniche della SNA a una ricerca azione sulle dinamiche di costruzione di una rete di partenariato tra soggetti pubblici e del privato sociale, finalizzata al contrasto dell'esclusione sociale. Elvis Mazzoni si concentra sullo studio delle relazioni su reti virtuali nel web. Elisia Giuliani costruisce indicatori relazionali per apprezzare l'efficienza di una rete nel caso di rapporti tra istituti di ricerca pubblica e imprese nel settore del vino. Infine, Dania Cordaz applica tale modello allo studio delle relazioni amicali tra un gruppo di studenti appartenenti ad alcune classi scolastiche degli istituti superiori; studio realizzato nell'ambito di un percorso di indagine sul benessere scolastico, che cerca di spiegare i meccanismi che governano le scelte di amicizia tra i giovani studenti.

Analisi delle reti sociali : teorie, metodi, applicazioni / a cura di Andrea Salvini ; G. Conaldi, D. Cordaz, S. Gabbriellini ... [et al.]. — Milano : F. Angeli, c2007. — 464 p. ; 23 cm. — (Collana di sociologia ; 532). — Bibliografia: p. 460-464. — ISBN 978-88-464-8434-5.

Reti sociali

monografia



La logica sociale dell'aiuto

Fondamenti per una teoria relazionale del welfare

Fabio Folgheraiter

L'aiutarsi delle persone e la presenza di istituzioni/tecnologie per adempiere allo stesso scopo (il cosiddetto welfare) coesistono e vi sono evidenze di questo: da un lato l'attuale umanità impoverita riesce oggi a sopravvivere senza garanzie e sussidi istituzionali; dall'altro fino a qualche decennio fa i nostri progenitori nei Paesi europei sono sopravvissuti. Il maggior potere strutturante dell'aiuto istituzionale ha un poco alla volta sbilanciato gli assetti della relazione tra "cure naturali" e "cure artificiali", nel senso che il welfare è riuscito in parte a fagocitare il sociale, ovvero a fronte di tante volte in cui i servizi sociali organizzati generano sinergie e riescono ad alleviare disagi altrettante volte essi scatenano l'autoreferenzialità insita nella loro natura burocratica e "girano a vuoto". Quando la relazione tra queste due tipologie di aiuto si sviluppa in modo non armonico accade che il welfare raggiunge esiti depotenzianti l'umanità del "beneficiario", sia esso il singolo, la famiglia, il quartiere, la città o la società intera. Inoltre, a volte, i servizi inducono stigma e passività e innescano processi in cui gli utenti si "cronicizzano" nel loro stato. In tali circostanze si mette in luce come il sistema dei servizi sociali abbia perduto il senso per cui è nato.

Il benessere dunque nasce sempre dalle relazioni sociali, si tratti della prevenzione dei disagi o della riparazione degli stessi, è quindi il capitale sociale che fa la differenza e genera il "bene". La scienza delle diverse professioni di aiuto (sociali e sanitarie) ha posto per lungo tempo attenzione sulla relazione esperta, sul potere curativo del dialogo tecnico condotto da operatori accreditati, mentre le relazioni sociali naturali sono state per lo più relegate al rango di "cause" di disagi, meri "oggetti" di sovrintendenza dell'esperto. Questo travisamento, che è tipico della logica sanitaria classica, ostacola la reticolazione delle diverse forme del benessere, quelle naturali e quelle professionali/ istituzionali.

A fronte di tale scenario il presente manuale intende porsi come sfida per un cambiamento da una prospettiva in cui i servizi

prescrivono ai propri operatori il mandato di “prendere in carico” le persone bisognose, a una concezione in cui i servizi richiedono agli operatori di avere cura delle persone per rilanciare i potenziali che le caratterizzano (il cosiddetto processo di *empowerment*). Il testo espone dunque i presupposti epistemologici e l’approccio teorico che orientano una prospettiva come quest’ultima.

Il volume pone le basi per una teoria dell’aiuto sociale e trova il suo elemento cruciale nella metodologia della rete, che innalza il valore del ragionamento professionale incentivando la fiducia e la condivisione dei saperi. Il lavoro sociale di rete è infatti una metodologica la cui “essenza relazione” si sviluppa contemporaneamente in due direzioni: l’operatore professionista migliora la rete, la rete migliora l’operatore professionista.

Il testo, ponendosi come tentativo di offrire fondamento a una teoria della relazione del welfare mette in luce come, prima di tutto, la relazione professionale di aiuto è per sua natura un processo eticamente orientato anziché tecnologicamente o funzionalmente orientato.

I primi sette capitoli presentano la fondazione della teoria della relazione del welfare, attraverso una trattazione speculativa corredata di esemplificazioni di contesti professionali, e i capitoli successivi si presentano come un’applicazione della stessa.

Il testo è destinato a tutti coloro che a vario titolo si occupano di relazioni di aiuto sociosanitarie, dagli studenti ai professionisti e ai ricercatori.

La logica sociale dell’aiuto :fondamenti per una teoria relazionale del welfare / Fabio Folgheraiter. — Gardolo : Erickson, c2007. — 705 p. ; 21 cm. — Bibliografia. p. 693-705. — ISBN 978-88-6137-047-0

Lavoro sociale

monografia



Rapporto sullo stato sociale 2007

Tra pubblico e privato, tra universalismo e selettività

Felice Roberto Pizzuti (a cura di)

Giunto alla sua terza edizione, il Rapporto sullo stato sociale curato da Felice Roberto Pizzuti ed elaborato dallo stesso insieme a vari studiosi ed esperti accademici e di *policy* in ambito nazionale e comunitario, vuole rappresentare un contributo di informazione sistematica, comprensiva di valutazioni approfondite e di proposte concrete sui principali temi inerenti lo sviluppo economico, sociale e civile nel contesto del nostro stato sociale. Un contributo che ha anche l'intento di affrontare temi di grande attualità, in maniera chiara e meno convenzionale di quella offerta dal dibattito politico e giornalistico.

Il volume si articola in quattro capitoli, il primo dei quali è dedicato al tema oggetto di specifico approfondimento per l'edizione del 2007, rappresentato dalle problematiche relative al rapporto tra pubblico e privato e alle relazioni tra universalismo e selettività nei sistemi di welfare. In particolare, in questo primo capitolo, si affrontano le nuove tendenze dello stato sociale, a partire dal tema della selettività, per proseguire con quello dei "quasi-mercati" e del "quasi-monopolio pubblico". Il quesito di fondo che il Rapporto cerca di approfondire è, in sostanza, quello di capire quanto il nostro Paese abbia realmente bisogno di un *welfare State* selettivo e concorrenziale.

Nel secondo capitolo si analizza l'evoluzione in corso nei modelli di welfare in Europa, con particolare riferimento alla spesa sociale e al suo finanziamento nei Paesi dell'Unione europea. Viene dedicata attenzione anche alla Strategia europea per l'occupazione e al modello cosiddetto di *flexsecurity*, termine che indica una strategia di politica economica, attuata finora nei Paesi Bassi e in Danimarca, che cerca di conciliare le richieste di flessibilità provenienti dal lato delle imprese con un'elevata protezione dei lavoratori, da realizzarsi in primo luogo attraverso un rafforzamento dell'apparato degli ammortizzatori sociali e la realizzazione di politiche attive che supportino la formazione e le transizioni sul mercato del lavoro degli individui.

Il capitolo successivo dedica un ampio approfondimento all'evoluzione e composizione della spesa sociale del nostro Paese, al tema della povertà e delle politiche redistributive, al sistema degli ammortizzatori sociali, al rapporto – prima citato – tra flessibilità e sicurezza nel mercato del lavoro, alle disuguaglianze dei redditi da lavoro, fino ai processi di aziendalizzazione e regionalizzazione del sistema sanitario italiano. Il capitolo si chiude con un'analisi sui contributi dei fondi strutturali nel Mezzogiorno dedicati al capitale umano e per la ricerca nel ciclo di programmazione 2000-2006 e alla nuova programmazione regionale unitaria per gli anni 2007-2013.

Infine, il quarto e ultimo capitolo è dedicato al sistema previdenziale italiano, a partire dalle novità normative introdotte nel 2006 fino alla politica previdenziale del Governo Prodi e alle principali questioni legate al dibattito in corso su questo tema.

Il Rapporto, che rappresenta uno strumento di lavoro per studiosi e operatori del settore, contiene un'ampia documentazione statistica aggiornata, un utile glossario e una significativa bibliografia di riferimento. Beneficia del patrocinio istituzionale del Dipartimento di economia pubblica dell'Università di Roma La Sapienza e del Centro di ricerca interuniversitario sullo stato sociale (CRISS).

Rapporto sullo stato sociale 2007 : tra pubblico e privato, tra universalismo e selettività / a cura di Felice Roberto Pizzuti ; contributi di Viola Compagnoni, Francesca Corezzi, Giuseppe Croce ... [et al.]. — Torino : UTET università, c2007. — 4, 346 p. : ill. ; 26 cm. — Sul front: Dipartimento di economia pubblica, Università di Roma La Sapienza; CRISS Centro di ricerca interuniversitario sullo stato sociale. — Bibliografia: p. 341-351. — ISBN 9788860081353.

Welfare state – Paesi dell'Unione Europea – Rapporti di ricerca – 2007

monografia



Le politiche di sostegno alle famiglie con figli

Il contesto e le proposte

Luciano Guerzoni (a cura di)

Il testo contiene gli atti del primo Convegno nazionale di studio e confronto della Fondazione Ermanno Gorrieri per gli studi sociali, tenutosi a Modena il 6-7 ottobre 2006, sul tema *Le politiche di sostegno alle famiglie con figli*, arricchito da alcuni contributi aggiuntivi redatti *ad hoc* per rendere maggiormente completo il volume.

I contributi appartengono ad alcuni tra i più accreditati studiosi ed esperti in tema di famiglia e di politiche di sostegno alle responsabilità familiari, con specifico riferimento alle famiglie con figli. I vari autori nella loro riflessione prendono spunto dal pensiero di Gorrieri, del quale ne condividono l'impostazione e il principio generale della finalizzazione delle politiche sociali all'universalità dei cittadini, in un momento storico in cui i cambiamenti sociali sono numerosi e più rapidi che in passato, in funzione di una reale libertà per tutti.

Nel volume vengono analizzati il contesto e lo scenario italiano per quanto riguarda la situazione delle condizioni di vita delle famiglie con figli, delineandone le principali criticità tra cui:

- l'inadeguatezza delle politiche di conciliazione fra lavoro familiare ed extrafamiliare;
- la scarsa partecipazione femminile al mercato del lavoro;
- l'allungamento dei tempi di dipendenza familiare dei giovani;
- il peso crescente per le famiglie nelle quali vi sono situazioni di non autosufficienza;
- una mobilità sociale praticamente bloccata;
- un tasso di natalità fra i più bassi del mondo.

In questa realtà, il ruolo odierno della famiglia, profondamente cambiato negli ultimi anni, diventa centrale per far fronte alle sfide dei sistemi di welfare. Questi sono chiamati a lavorare assieme alle famiglie, ad affiancarle nelle strategie educative, negli interventi sui problemi del vivere quotidiano, aumentando le loro competenze e risorse, promuovendone il confronto. Si evidenzia quindi come il tema delle politiche per la famiglia si leghi, necessariamente, all'o-

biiettivo generale di coniugare sviluppo ed equità sociale, sostegno sociale e qualificazione educativa.

Altra questione affrontata nel volume, sempre a partire dalla riflessione di Gorrieri, riguarda il rapporto tra povertà e redditi. Il riferimento al reddito e al patrimonio, ovvero la situazione economica degli individui, costituisce da un lato un indice importante per la “misurazione” delle condizioni di vita ma, dall’altro, non è un parametro sufficiente per individuare le “reali” condizioni di vita, né per evidenziare lo stato e le entità affettive delle disuguaglianze sociali. Ecco che quindi la povertà economica non è che un aspetto del problema da affrontare, poiché a determinare tale condizione concorre un mix di fattori che incidono sulla possibilità per ciascuno di godere delle medesime opportunità.

Da ciò ne consegue che il campo di analisi e di azione per qualunque intervento non può limitarsi alle misure di welfare, benché importanti, ma deve allargarsi e comprendere le politiche tributarie e fiscali, le politiche economiche, quelle per l’occupazione, per la formazione e l’istruzione.

Infine, il testo presenta alcune proposte concrete, corredate da un’analisi di sostenibilità economica, sia per quanto riguarda i servizi che per le misure di sostegno economico. Queste ultime infatti non possono essere la principale tipologia di risposta alle problematiche delle famiglie con figli, cosa che invece negli ultimi anni è avvenuta e avviene in misura sempre maggiore a scapito di una politica dei servizi, in particolare per l’infanzia, per il sostegno alla maternità e alla paternità, per la non autosufficienza, per la conciliazione tra famiglia e lavoro.

Le politiche di sostegno alle famiglie con figli : il contesto e le proposte / a cura di Luciano Guerzoni. — Bologna : Il mulino, c2007. — 356 p. ; 22 cm. — (Collana della Fondazione Ermanno Gorrieri per gli studi sociali). — Bibliografia: p. 341-356. — ISBN 978-88-15-11977-3.

Famiglie – Politiche sociali – Italia

monografia



Beni pubblici e servizi sociali in tempi di sussidiarietà

Carlo Magnani (a cura di)

Il principio di sussidiarietà è un principio “nuovo” nella Costituzione e nell’organizzazione delle istituzioni della Repubblica. È infatti il Trattato di Maastricht, all’inizio degli anni Novanta, a introdurlo per la prima volta, essenzialmente quale criterio per garantire gli Stati membri da intrusioni della Comunità europea in settori di propria competenza o comunque per regolare i rapporti tra Comunità europea e autorità nazionali.

Se il Trattato dell’Unione propone la sussidiarietà quale principio di struttura nei rapporti tra Stati e istituzioni comunitarie, non meno significativo risulta altresì l’indirizzo che, definito sempre a livello europeo, indica nella sussidiarietà anche il principio giuridico per regolare i rapporti, all’interno degli Stati, tra governo centrale ed enti locali.

Da allora il dibattito nelle scienze giuridiche e sociali e il dibattito politico hanno trovato un nuovo appassionante oggetto di analisi, prima completamente sconosciuto o ignorato: la sussidiarietà, appunto. In via generale, possiamo affermare che questo concetto non si lascia tradurre in una interpretazione unitaria. Esso è innanzitutto un principio giuridico e politico che riguarda la qualità dei rapporti tra lo Stato e i suoi elementi costitutivi, la persona *in primis* e a seguire la comunità; principio che definisce un metodo per limitare il potere pubblico rispetto a sfere di competenza, dei singoli e della società civile, riconosciute come attività di interesse generale (sussidiarietà in senso orizzontale).

Sempre in quanto principio giuridico-politico la sussidiarietà è anche criterio per individuare, all’interno del potere pubblico, quale livello di governo, centrale o regionale o locale, deve essere titolare delle diverse funzioni pubbliche, assegnando preferenza ai livelli più vicini ai cittadini, a meno che gli scopi da raggiungere non richiedano interventi di governo superiori (sussidiarietà in senso verticale).

La sussidiarietà, quindi, più che un sistema di governo o una forma di Stato è un principio metodologico di regolazione che orienta

la distribuzione di determinate funzioni che riguardano tanto i poteri pubblici che la società, secondo una direzione ascendente che parte dalla persona per giungere attraverso le formazioni intermedie al potere pubblico. Ma la sussidiarietà è anche e soprattutto un'esperienza sociale e territoriale, una pratica libera di cittadini che concorrono allo svolgimento di attività di interesse generale.

Il curatore del volume si chiede allora quale sia la reale portata della sussidiarietà, quali siano le questioni che essa pone alle organizzazioni sociali come il sindacato, quali siano i concreti modelli di sussidiarietà sperimentati sul territorio e, infine, quale sia l'impatto sui diritti sociali delle sue diverse declinazioni.

Il volume raccoglie gli atti, le relazioni, gli interventi e le comunicazioni scritte in occasione del seminario su *Beni pubblici e servizi sociali in tempi di sussidiarietà* tenutosi a Urbino nel novembre 2006. I contributi presentati provengono da studiosi delle diverse discipline ai quali si sono aggiunti gli interventi di esponenti del mondo sindacale e dell'associazionismo. La pluralità degli approcci disciplinari messi in campo ha consentito di rendere espressive le plurime dimensioni, concettuali e pratiche, della sussidiarietà.

L'approccio che ha contrassegnato tutto il percorso di ricerca esposto nel volume va ricercato nell'invito a indagare la sussidiarietà con lenti non rigide bensì «aperte, curiose verso trasformazioni ormai irreversibili di ciò che è pubblico» come ha ben sottolineato uno degli autori del testo. È il centro del volume è, in realtà, proprio questo: l'analisi del rapporto tra sussidiarietà e sfera pubblica a partire da quei luoghi aperti a tutti che sono i beni comuni e i servizi pubblici.

Beni pubblici e servizi sociali in tempi di sussidiarietà / a cura di Carlo Magnani. — Torino : G. Giappichelli, c2007. — (Critica europea ; 4). — ISBN 978-88-348-7518-6.

[Servizi sociali e sussidiarietà – Italia](#)

monografia



Politiche sociali e cultura dei servizi

Antonio Fadda e Alberto Merler (a cura di)

L'analisi delle reali caratteristiche dell'applicazione dei vari sistemi di *welfare* che si sono succeduti in questi ultimi venti anni ha reso ormai evidente la loro quasi totale impossibilità di implementazione. L'idea legata alla possibilità di acquisizione dei servizi e delle erogazioni effettive sulla base dei reali bisogni del soggetto, si scontra, a fronte anche di un mutato contesto legislativo, giuridico e sociale, con una differenziazione di offerte per i diversi territori in cui si esprimono.

Quelle che nel testo sono definite come “variabili territoriali” strettamente legate alle acquisizioni politico/culturali e alle risorse umane e finanziarie di un dato territorio, sono le dimensioni che definiscono sempre di più i reali assetti di welfare e l'effettiva disponibilità per l'utente di certi servizi. L'analisi dei processi che si attivano nella realtà mette in evidenza uno scarto tra libertà di scelta (su cui si basa il modello di *welfare mix*) e diritto alla prestazione.

L'apporto che il volume, realizzato dal Dipartimento di economia e istituzioni e società dell'Università di Sassari assieme all'Associazione italiana di sociologia, intende offrire, si colloca esattamente in questa ricerca di nessi e sensi tra le richieste del territorio e la reale attuabilità delle politiche sociali.

I diversi contributi raccolti nel volume si collocano all'interno di uno sfondo comune caratterizzato dalla proposta di modello di politiche sociali che intende andare oltre i modelli “lib”, “lab” e “lib/lab”. Il ragionamento che fa da sfondo al testo assume come modello per le politiche sociali una configurazione relazionale, capace di coniugare il concetto di sussidiarietà complessa con quello di solidarietà tra generazioni. In altri termini la sussidiarietà assume confini più ampi accogliendo la reciprocità del sostegno tra le generazioni in tutte le sfere sociali: in campo economico, nel sistema politico-amministrativo, nel mondo associativo e nella famiglia. Questo implica la ridefinizione e l'assunzione di una reciprocità di criteri di responsabilità sociale. La solidarietà tra generazioni

deve diventare un obiettivo imprescindibile di tutti i livelli sociali, dal mercato alla famiglia, perché rappresenta il punto chiave su cui si gioca il futuro di efficacia ed efficienza di tutte le politiche.

Su tale base si strutturano le numerose riflessioni (raccolte in diversi anni di ricerca e formazione) presenti nel testo. Esse sono relative ad alcuni nodi tematici quali:

- il conflitto intergenerazionale;
- le culture che sostengono e sottendono l'effettiva realizzazione del concetto di sussidiarietà.

Nonché ad alcuni problemi aperti quali:

- le politiche migratorie;
- la cittadinanza e il concetto di multiculturalità;
- le politiche sociali messe alla prova dal principio di sicurezza;
- il concetto di privatizzazione e la sua evoluzione nelle forme di politiche sociali;
- il sistema dei servizi della comunità locale e la questione del coordinamento dello stesso da parte dell'ente locale;
- i servizi alla persona secondo l'ottica relazionale;
- il terzo settore e le sue responsabilità sociali;
- la dimensione della qualità tecnico-professionale per le figure impegnate nei servizi alla persona.

Relativamente a quest'ultima tematica il testo interroga il sistema universitario e la sua capacità di formare, coerentemente alle modifiche del welfare intervenute in questi anni, non solo operatori con specifiche competenze tecnico/professionali, ma anche operatori capaci di forme di fare e di saper fare, di ascolto dell'utente, del territorio e di soluzione di problemi posti dall'utenza.

Politiche sociali e cultura dei servizi / a cura di Antonio Fadda e Alberto Merler. — Milano : F. Angeli, c2006. — 200 p. ; 23 cm. — (Grex. Sez. 2, Rapporti e ricerche ; 7). — ISBN 978-88-464-8552-6.

Politiche sociali – Italia

articolo



Il problema dell'identità tra le ragioni del disagio nelle professioni sociali

Elisabetta Neve

L'identità professionale ha a che fare da un lato con la capacità di autoaffermarsi, di definirsi e svilupparsi e, dall'altro, con il riconoscimento dall'esterno circa la sua validità e utilità sociale: questo è un difficile equilibrio che un po' tutte le professioni, in particolare quelle del cosiddetto "sociale" attualmente vanno cercando. L'identità non è più da concepirsi come un dato relativamente stabile, derivante da norme, tradizioni e istituzioni che ne determinano il senso, piuttosto come un processo che si costruisce nel tempo e che tende a modificarsi. Ciò implica che la definizione di profili professionali sia un processo dialettico che tiene conto di una molteplicità di variabili sia personali sia di contesto, in un dato momento storico.

Nell'identificare la definizione delle professioni sociali si tende a incorrere in due rischi: da un lato il rischio che il numero crescente e la grande varietà di pratiche, di figure che vanno moltiplicandosi sia indice di una progressiva parcellizzazione del lavoro; dall'altro il rischio che l'aggregazione di certe pratiche in categorie più ampie di professioni, o addirittura nell'unica categoria "professioni sociali" porti a negare rilevanti differenziazioni, a nascondere il valore, la specificità, spesso la portata innovativa. In particolare l'imperativo dell'integrazione presuppone una chiara definizione delle singole identità professionali, ma anche l'individuazione dei tratti che le accomunano, senza i quali non è pensabile quella collaborazione "in solido" che garantisce l'ottenimento di obiettivi unitari.

L'articolo prende le mosse da tale inquadramento per affrontare il tema dell'identità delle professioni sociali tracciandone le distinzioni con quelle professioni ascrivibili alla dizione "sanitaria", per metterle in luce aspetti critici, punti di forza e linee di frontiera.

Partendo dalla definizione del termine "professione sociale" (legittimato dalla legge 328/2000 nella quale si ritrova la dizione "figure professionali sociali") l'autrice illustra quelle che possono essere considerate le minacce a questa identità professionale, prime

tra tutte al loro valore scientifico. La pari rilevanza e dignità tra le professioni sociali e quelle sanitarie è infatti prima di tutto messa in discussione se si considera il loro spessore scientifico, la loro consistenza teorico-disciplinare. È in riferimento a ciò che il sociale ha una identità più vaga, più incerta, perciò facilmente dipendente dal sanitario.

In tal senso la prospettiva che viene presentata prende le mosse dalla necessità di partire da paradigmi che siano adeguati rispetto all'oggetto di indagine e di intervento delle professioni sociali, in quanto i paradigmi positivisti, considerati per lungo tempo la scienza ufficiale, non sono in grado di rendere conto della molteplicità e della complessità dei livelli di analisi che il sociale è chiamato al suo interno a prendere come punto di distinzione elettiva. Il sociale, secondo l'autrice, rimanda, infatti, a concetti idealizzati di convivenza civile, di valori, posizioni politico-ideologiche, reazioni emotive, piuttosto che a un neutro e distaccato esame di realtà. Da qui si veda la necessità di mettere in discussione per le professioni sociali un'operatività che usi prassi analoghe alle professioni del sanitario, da qui il necessario rilancio verso lo scarto da una prospettiva della diagnosi-terapia a un'ottica della valutazione-intervento.

A fronte di ciò l'autrice considera che per le professioni sociali ci sia parecchia strada da fare, in particolare riguardo all'individuazione di opportuni indicatori, alla lettura attenta dei dati dell'esperienza, alle valutazioni tecniche da poter trasmettere. Per fare ciò è necessario attrezzarsi sul piano teorico nonché tecnico-professionale sul terreno della lettura dei bisogni, della valutazione degli interventi e dei risultati raggiunti.

Il problema dell'identità tra le ragioni del disagio nelle professioni sociali / Elisabetta Neve.

Bibliografia: p. 39.

In: Studi Zancan. — A. 8, n. 2 (mar./apr. 2007), p. 28-39.

Operatori sociali – Competenze

monografia



Servizio sociale e prevenzione

Bruno Bertelli (a cura di)

La prevenzione è una strategia che non ha mai abbandonato l'ambito dei servizi alla persona in generale e il servizio sociale in particolare, sebbene abbia conosciuto diverse declinazioni operative che l'hanno messa in ombra, sia nella sua dimensione di promozione del benessere, sia in quella di rimozione del disagio. Il curatore del presente testo definisce la prevenzione del disagio sociale e la promozione del benessere come i due lati di una stessa medaglia. Entrambe tendono a potenziare i fattori protettivi o a ridurre i fattori di rischio. Nel caso della prevenzione si punta maggiormente l'azione sui fattori di rischio, nel caso della promozione si punta sui fattori protettivi. In tal senso migliorare la qualità della vita è promozione di benessere che previene forme di disagio individuale e sociale. Oppure, ridurre le condizioni che portano a eventi negativi, sia individuali che sociali, previene il manifestarsi del disagio e nello stesso tempo incrementa il benessere della società. Tutto questo pone l'operatore nella condizione di riflettere sui modi di porsi nella prevenzione.

Il curatore del volume si propone di esplorare come l'orientamento preventivo sia oggi percepito e cosa possa significare per un ruolo, quello di assistente sociale, in fase di ripensamento e di assestamento sia per le trasformazioni in ambito formativo sia per il nuovo quadro normativo delle politiche sociali. Inoltre, attraverso la riflessione e la ricerca, si intende cogliere le questioni che oggi sono poste al servizio sociale da una società complessa, attraverso la prospettiva della prevenzione. Il tema è tratteggiato attraversandone le differenti angolature e prospettive: dalla dimensione concettuale a quella operativa, dall'orientamento sul caso a quello sulla politica sociale, dalla percezione implicita all'idea di bene per una comunità.

Il volume è articolato in tre parti: la prima parte concerne i principi di fondo che hanno caratterizzato e caratterizzano il rapporto tra prevenzione e lavoro sociale. La seconda parte espone i risultati

di una ricerca condotta in Trentino-Alto Adige sulla percezione e sui significati che la prevenzione assume agli occhi degli studenti che stanno per laurearsi in servizio sociale e di assistenti sociali attivi professionalmente. La terza parte indaga il rapporto tra politica sociale, prevenzione e professionalità dell'assistente sociale e focalizza l'attenzione sulla formazione vista nell'ottica della prevenzione.

Il testo si propone di costituire per coloro che a vario titolo si occupano di politiche sociali un'occasione per attivare un processo di ridefinizione costante del lavoro sociale in modo congiunto con le altre professioni, tenendo conto delle matrici comuni. La logica preventiva spinge in particolare modo l'assistente sociale verso una diversificazione del mandato: egli lavora in équipe e nel territorio, con il terzo settore, il volontariato, con gli amministratori e i politici. A ciò consegue che la sua professionalità sempre più sarà chiamata a confrontarsi con la promozione dello sviluppo di comunità, con la concertazione, con la progettazione partecipata e, siccome la prevenzione spinge a uscire dal proprio ruolo per riaffermarlo nel confronto centrato sulla persona e sul suo benessere, essa rappresenta la strategia elettiva della responsabilità che l'assistente sociale può avocare a sé e dunque divenire strumento di dialogo, di collaborazione, di compartecipazione con le altre professionalità, all'interno della rete dei servizi della comunità.

Servizio sociale e prevenzione / a cura di Bruno Bertelli. — Milano : F. Angeli, c2007. — 200 p. ; 23 cm. — (Politiche e servizi sociali ; 226). — Bibliografia: p. 193-200. — ISBN 978-88-464-8869-5.

Disagio sociale – Prevenzione – Ruolo dei servizi sociali

monografia

**IL SEGRETARIATO
SOCIALE**

Storia e modelli organizzativi

Valeria Fabbri
Angelo Lippi

Carocci Faber

IL SERVIZIO SOCIALE

Il segretariato sociale

Storia e modelli organizzativi

Valeria Fabbri e Angelo Lippi

Informare è un dovere molto presente non soltanto in tutti coloro che intendono vivere in un clima di reale democrazia e contribuire a crearlo, ma anche dettato esplicitamente ormai da molti interventi normativi emanati dagli anni Novanta, almeno nel contesto italiano. La capacità di informarsi rappresenta infatti l'attuarsi di una reale garanzia di soddisfacimento dei diritti sociali. Per questo il segretariato sociale è stato individuato tra i livelli essenziali di assistenza da erogarsi su tutto il territorio nazionale.

Il tema del segretariato sta pertanto uscendo in questi ultimi tempi dalla nicchia in cui era stato confinato, per diventare oggetto di attenzione a più ampio raggio e in particolar modo di attuazione. Attualmente non si è maturata ancora una posizione univoca sulla sua natura e sulle sue finalità, siamo in un momento in cui si sperimentano adattamenti del suo contenuto e delle sue finalità a modelli organizzativi che le diverse interpretazioni dell'art. 22 della legge 328/2000 suggeriscono.

È necessario uno sforzo per guardare a questo servizio prescindendo dalle interpretazioni forzate, riportandolo al suo significato originario, quello di un servizio strutturato a sé con la finalità di dare una risposta al bisogno di informazione (sia pure entro la materia del sociale) e non al bisogno sociale, compito di altri servizi e di altre professionalità. Non sempre l'esigenza di informazioni si accompagna a un bisogno sociale risolvibile solo con la presa in carico da parte di un servizio alla persona; confondere le due tipologie di intervento (informazione e presa in carico) crea confusione e non aiuta a fare chiarezza. Sta in ciò infatti una delle ragioni che ha reso complessa l'attuazione di questo servizio come realtà a sé, pur strettamente collegata con i servizi sociali intesi in senso lato.

All'interno di tale multiforme scenario il presente testo propone una sintesi sul tema e invita a intraprendere in maniera rigorosa, rispettando i dettami normativi l'attuazione di questo diritto-dovere.

Gli autori si pongono l'obiettivo di ricostruire il percorso storico e culturale svolto dal segretariato sociale in contesti di servizi in trasformazione e propongono spunti teorici e organizzativi per formulare forme efficaci di informazione e segretariato sociale professionale per l'accesso ai servizi, come diritto del cittadino e dovere delle istituzioni. Attraverso una ricostruzione storica e un'analisi scientifica di alcune significative esperienze di segretariato sociale, si analizzano gli elementi costitutivi essenziali dei modelli organizzativi di tali servizi e una lettura delle modalità di monitoraggio, verifica e valutazione degli stessi, arricchita da un elenco ragionato di possibili indicatori di esito e di processo e delle aree di criticità. Inoltre, si tratta del cosiddetto segretariato sociale "professionale", ovvero del servizio curato direttamente da assistenti sociali. Qui sono presenti spunti di riflessione ed elementi teorico-applicativi relativi al *setting* operativo, alle tecniche e agli strumenti per migliorare l'efficacia metodologica dell'intervento.

Il volume presenta, infine, l'esposizione del modello organizzativo e istituzionale dei servizi sociali spagnoli e l'illustrazione di un'esperienza innovativa, realizzata in Toscana, nel Mugello.

I destinatari del testo sono tutti coloro che a vario titolo sono coinvolti all'interno del vasto scenario dei servizi alla persona, ma anche gli studenti del servizio sociale e di tutti quei percorsi professionalizzanti che rivolgono l'attenzione alla comunicazione sociale come elemento distintivo di una società che ponga centralità al ruolo di cittadino attivo.

Il segretariato sociale : storia e modelli organizzativi / Valeria Fabbri, Angelo Lippi. — Roma : Carocci Faber, 2007. — 175 p. ; 22 cm. — (Il servizio sociale ; 111). — Bibliografia: p. 165-171. — ISBN 978-88-7466-514-3.

Segretariato sociale – Italia

monografia



Manuale operativo del consultorio familiare

Luigi Castelli e Patrizio Pintus

I consultori familiari compiono trent'anni e la loro storia si è sviluppata nella costante ricerca di equilibri tra ideologie ed etiche spesso in conflitto, in stretta connessione con quella dei movimenti femminili, con l'evoluzione del ruolo della donna nella famiglia e nella società, con le trasformazioni che hanno caratterizzato sia un contesto socioculturale ricco di contraddizioni sia i ruoli dell'individuo e della famiglia all'interno dello stesso. Secondo quanto il quadro normativo prescrive, il consultorio familiare è un servizio di prevenzione, assistenza sanitaria, psicologica e sociale in cui tra gli ambiti di intervento si riconoscono: la sessualità, la procreazione consapevole, la gravidanza, il parto, la coppia, la famiglia, l'adolescenza.

All'interno di un quadro politico, istituzionale, socioculturale ed economico che ha subito profondi mutamenti, nell'arco di questi ultimi trent'anni il mandato e gli obiettivi generali dei consultori familiari mantengono la propria specificità e caratterizzazione. A fronte di ciò è necessario che il consultorio familiare ponga in essere uno scarto per passare da una sopravvivenza sulla base di progetti temporanei legati a politiche e amministrazioni locali, alla realizzazione di progetti che consentano di creare in se stesso le condizioni per una perseverante rigenerazione della coerenza tra mandato istituzionale, obiettivi generali e realizzazione di prassi peculiari e specifiche.

Il testo è il frutto di una ricerca-intervento realizzata nel periodo 2003-2006 presso l'Azienda sanitaria locale della Provincia di Como, a partire dall'opportunità finanziaria offerta dalla legge 34/1996 per le finalità di potenziamento e riqualificazione dei consultori familiari. Il progetto ha avuto come obiettivo generale quello di riflettere sul consultorio familiare e ipotizzare interventi di miglioramento, coinvolgendo direttamente gli operatori ad esso legati.

Il testo si articola in sei capitoli. Nel primo vengono rappresentate le principali attività e le fasi di svolgimento del percorso realiz-

zato nei consultori familiari dell'Azienda sanitaria locale della Provincia di Como. Il secondo capitolo raccoglie i concetti e le metodologie utilizzate in tema di processi organizzativi, servizi e politica per la qualità. Partendo dalla metodologia della ricerca-intervento e dall'analisi dei processi si arriva alla definizione dell'articolazione del servizio per poi individuare modalità di diagnosi organizzativa e di valutazione della qualità secondo requisiti riferiti alle prestazioni del consultorio familiare.

Il terzo e quarto capitolo riportano la mappa dei processi organizzativi identificati durante il progetto e schematizzano i requisiti di qualità e, in particolare, gli indicatori per la lettura della qualità nel servizio consultoriale.

Il quinto capitolo sintetizza le possibili scelte e azioni per l'applicazione operativa e la relativa implementazione di tutti gli strumenti precedentemente riportati.

Il sesto capitolo correda il lavoro presentando la storia dei consultori familiari con particolare attenzione ai movimenti femminili che l'hanno ispirata e alla cornice normativa che l'ha attualizzata.

Il taglio che il testo presenta è pratico-operativo ed è indirizzato principalmente a tutti coloro che con ruoli diversi, in ambito pubblico o privato, operano all'interno del consultorio familiare, ma anche a tutti coloro che possono essere interessati alle strategie che consentono a un servizio di ristrutturare il proprio assetto organizzativo per implementare la propria efficienza gestionale e la qualità delle prestazioni da offrire alla comunità.

Manuale operativo del consultorio familiare / Luigi Castelli, Patrizio Pintus. — Milano : F. Angeli, c2007. — 172 p. ; 23 cm. — (Le professioni nel sociale. Sez. 1, Manuali ; 48). — Bibliografia: p. 171-172. — ISBN 978-88-464-8328-7.

Consultori familiari

articolo



Scrittura in consultorio familiare

Ferdinando Benedetti e Anna Maria Moscatelli

L'articolo tratteggia le modalità redazionali di definizione della relazione per il tribunale per i minorenni da parte del consultorio familiare, e le implicazioni di tipo interattivo-organizzativo nell'assetto organizzativo del consultorio che da queste derivano.

In primo luogo viene descritto in che cosa consista la domanda da parte dell'autorità giudiziaria, a partire dalla quale si innesca l'esigenza della relazione del consultorio familiare: si tratta di una domanda di tipo consulenziale che ha per oggetto i minori in difficoltà; la magistratura si appoggia ai tecnici del settore per avere, attraverso la loro professionalità, un orientamento nel compito, ovvero quello di prendere le migliori decisioni per il futuro del minore.

La relazione è una *gestalt* che integra in sé i lavori dei diversi professionisti del consultorio e che si prefigge il compito di individuare e indicare il "bene" del minore a rischio. Una relazione per il tribunale per i minorenni non è un'indagine sociale, né una valutazione psicodiagnostica, ma un atto complesso che, a partire da una diagnosi e prognosi sociale e psicologica del minore e della famiglia, transita attraverso una valutazione multidisciplinare del caso, un'ipotesi di progetto di intervento, per concludere con suggerimenti al magistrato che tengano conto della fattibilità delle proposte, alla luce della legislazione vigente e dei vincoli cui è sottoposta l'autorità giudiziaria.

Tra le indicazioni metodologiche che l'articolo offre, prima di tutto, emerge la necessità operativa di interpretare la domanda dell'autorità giudiziaria. Infatti, il mandato è espresso nelle formule della modulistica del rito giudiziario, pertanto è da sottoporre a una interpretazione congiunta da parte del gruppo di lavoro di professionisti. Sul piano organizzativo gli autori della relazione sono lo psicologo e l'assistente sociale, che possono avvalersi dei contributi di altri operatori (neuropsichiatria infantile, pediatria, ginecologo, ostetrica, logopedista ecc.). I dati e i fenomeni osservati e la loro raccolta e significazione sono compiti specifici di ciascu-

na professione: l'assistente sociale si muove maggiormente sul piano della concretezza del mondo esterno al soggetto, mentre lo psicologo clinico ha il compito specifico della psicodiagnosi.

Gli autori tratteggiano inoltre la centratura dello scritto come esito della chiarificazione da parte degli operatori riguardo al compito e alle priorità istituzionali: agli operatori infatti si pone una scelta fra interessi contrastanti e antagonisti e viene data come indicazione la necessità operativa di assumere una posizione precisa in favore del minore. In particolare l'operatore potrà chiedersi strategicamente quale potrà essere il futuro del minore e mettere al centro del proprio pensiero ogni minore come fosse il proprio (*nursing*) con il suo bisogno di cure ritmiche, intensive e costanti nel tempo.

Il lavoro di gruppo risulta il corollario dell'impostazione attraverso cui rispondere al mandato come richiesto a livello istituzionale; pertanto la scrittura della relazione deve essere posticipata rispetto ai momenti di riflessione e di decisione sugli obiettivi, le tecniche e le strategie. A fronte di ciò gli autori individuano alcuni aspetti che possono risultare critici nel tentativo di lavorare in gruppo: da un lato l'esistenza di un'area intermedia di competenze sovrapposte tra psicologo e assistente sociale, dall'altro un piano organizzativo che vede questi due ruoli in posizioni *up-down*.

In ultimo, il contributo presenta un modello organizzativo di interconnessioni tra tribunale per i minorenni, consultorio familiare e servizio sociale comunale, che possa sfruttare al meglio le potenzialità dei servizi per rispondere al mandato istituzionale che li ha generati.

Scrittura in consultorio familiare / Ferdinando Benedetti, Anna Maria Moscatelli.

Bibliografia: p. 20.

In: Prospettive sociali e sanitarie. — A. 37, n. 15 (1 sett. 2007), p. 16-20.

Resoconti – Elaborazione da parte dei consultori familiari

monografia



Internet e minori

Opportunità e problematiche

Comitato Internet e minori (a cura di)

Questo volume rappresenta il documento conclusivo del mandato del Comitato Internet e minori – nato nel 2004 da un’iniziativa del Ministero delle comunicazioni e del Ministero dell’innovazione tecnologica – e contiene i risultati delle osservazioni e delle ricerche condotte in questi anni dal Comitato relativamente all’utilizzo di Internet da parte dei minori. Obiettivo del Comitato era sia cercare di capire l’utilità del mezzo per lo sviluppo e la conoscenza dei minorenni, sia individuare regole e tecnologie adeguate a tutelare la sicurezza dei più giovani durante la navigazione in rete. Perseguendo questi obiettivi il volume si presenta come una raccolta di numerosi argomenti correlati che forniscono indicazioni utili circa le forme di uso, i rischi e gli strumenti per accedere a Internet.

Il motivo emergente dell’attenzione degli adulti nei confronti di Internet è senza dubbio la percezione di un rischio per i minorenni nella navigazione. La possibilità di incorrere in truffe, di accedere a connessioni molto costose, o di accedere e scaricare contenuti vietati ai minori, così come entrare in contatto con persone che possono abusare della fiducia o circuire i minorenni, sono i rischi che richiamano maggiormente l’attenzione degli adulti. Così è importante conoscere quali sono gli strumenti per tutelare le famiglie e i propri figli da rischi di questo genere; coinvolgere i provider nell’utilizzo di protocolli che tutelino i minori; conoscere le indicazioni che fornisce la polizia postale per tutelarsi da possibili raggiri e contatti indesiderati. A tale riguardo il libro rappresenta una mappatura aggiornata dei soggetti (provider, produttori di tecnologie di *parental control*, associazioni e altre istituzioni) che compiono azioni di tutela nei confronti dei minori producendo filtri per l’utilizzo sicuro di Internet (molto interessante la proposta di una “navigazione differenziata” per i minorenni), monitorando il contenuto della rete e gli interventi potenzialmente dannosi, e dando indicazioni normative per la tutela dei minori.

Ma oltre al riconoscimento dei rischi e dei mezzi per contrastarli, deve anche essere riconosciuto il valore conoscitivo del mezzo per le nuove generazioni, l'attrazione e la vasta diffusione che questi media hanno presso i più giovani e l'importanza che possono assumere nei processi formativi. Per questo il libro contiene anche una parte psicopedagogica dedicata ad analizzare gli stili di utilizzo di Internet da parte dei giovani e l'interazione che questo può avere con le fasi evolutive dei bambini e degli adolescenti. Sono citate anche indagini riguardo la diffusione e il livello di consapevolezza dei ragazzi sulla pericolosità della rete. Internet rappresenta un'attrazione e un valore per i processi conoscitivi perché offre la possibilità di compiere ricerche, attingere informazioni, ma anche semplicemente di esplorare, magari proprio lontano da occhi adulti alla ricerca di un'autonomia conoscitiva anche positiva. Nonostante molti vantaggi conoscitivi persiste il rischio di una riduzione dell'esperienza a ciò che viene veicolato dalla rete stessa che, per quanto vasta è pur sempre e solo una rappresentazione limitata della realtà. Per questo si deve vigilare anche sul rischio di una dipendenza cognitiva che limiti le possibilità di esplorare lo spazio reale.

Ai vari argomenti trattati – educativo, legislativo, tecnologico – nel libro corrispondono delle sezioni che intendono dare informazioni utili ai tecnici, alle famiglie e agli educatori e, nella parte finale, si forniscono i riferimenti degli enti che si occupano di tutela dei minori e Internet e alcuni documenti, come il *Codice di autoregolamentazione per la navigazione sicura*, per capire come usare al meglio Internet.

Internet e minori : opportunità e problematiche / libro bianco a cura del Comitato internet e minori. — Roma : Armando, c2007. — 287 p. ; 22 cm. — (Scaffale aperto. Pedagogia). — In testa al front.: Comitato Internet@Minori. — ISBN 978-88-6081-056-4.

1. Bambini e adolescenti – Tutela – In relazione ad Internet
2. Internet – Uso da parte dei bambini e degli adolescenti

monografia



Bambini e stampa

Famiglie e nuove generazioni nel racconto dei giornali

Qual è la rappresentazione dell'infanzia nella stampa italiana? Quanto e come viene descritta la situazione dei minori del nostro Paese? Questi i temi indagati dall'Osservatorio bambini e stampa costituito dall'Istituto degli Innocenti nel 2003. Dalle rassegne stampa e dall'analisi del contenuto degli articoli pubblicati nel 2005 nasce questa prima pubblicazione in merito.

Il lavoro presenta un'analisi statistica da cui risulta che sono 7.333 gli articoli censiti nel 2005, dei quali 5.597 di quotidiani e i restanti 1.736 di periodici. Sono stati individuati 15 temi trattati dai giornali, dall'abbandono all'adozione, dalla devianza alla violenza subita, dai temi relativi all'educazione e alla salute a quelli relativi alla famiglia. Sui quotidiani risultano percentualmente rilevanti gli articoli sulla violenza (14,5%) sulla salute dei minori (13,5%), sulla devianza e su famiglia e demografia (con oltre il 12,5%), e i temi relativi alla scuola e l'educazione (11,4%). Le altre dieci voci si dividono abbastanza equamente il 35% di articoli. I dati sono abbastanza simili per quanto riguarda i periodici.

L'analisi degli articoli prende in esame anche la pagina in cui sono pubblicati e la tipologia di articolo (se cronaca, intervista, approfondimento, o altro). Inoltre evidenzia la presenza della firma di un autore e la ricorrenza dello stesso autore sullo stesso tema. Questa lettura è particolarmente importante perché mostra come siano pochi i giornali che presentano articoli a firma di un autore, mentre sono molti gli articoli provenienti da redazioni, ed evidenzia inoltre la tendenza a cambiare abbastanza spesso gli autori di tali articoli anche nei giornali a maggiore tiratura nazionale.

La rappresentazione dell'infanzia, come emerge dal numero di articoli per tema, è molto influenzata dalla tendenza a enfatizzare notizie che possono catturare maggiormente l'attenzione del pubblico. Sono enfatizzati i titoli, per lo più allarmanti e preoccupanti, lo sono le notizie contenute, a volte anche completamente false. Su tutti i giornali è rappresentata una realtà dell'infanzia sem-

pre più vittima di violenza, di famiglie allo sfascio, di minori in preda alle dipendenze o a rischio di anoressia. Rappresentazioni che sono buone per tutti i periodi dell'anno, eccezion fatta per le vacanze estive e natalizie.

Si possono evidenziare alcuni cliché nella realizzazione degli articoli censiti. Da un lato si ricorre sempre più all'esperto, intervistato o testimone privilegiato del caso di cronaca di giornata, dall'altro sempre più si ricorre al "dato" e a ricerche come sostegno all'interpretazione di eventi di cronaca. Il problema evidenziato da questo studio è che molto spesso i dati riportati o sono errati, o sono utilizzati del tutto fuori contesto per sostenere opinioni diffuse e scientificamente non attendibili. Il dato è spesso "sparato" nel titolo come richiamo eclatante senza dare riferimenti scientifici sul tipo di ricerca da cui proviene e sull'ampiezza del campione da cui è stato rilevato. Così accade periodicamente che i minori siano tutti a rischio di anoressia o di obesità, che la violenza sia dilagante, che i bambini siano tutti stressati per i troppi impegni. Il contributo di esperti compare puntualmente a commentare casi di cronaca, mettendo in guardia i genitori dal rischio più recente. L'esperto fornisce, inoltre, consigli che di volta in volta enfatizzano metodi educativi antagonisti: più rigore, più affetto, maggiore libertà, più protezione ecc. È evidente che la stampa non si preoccupa di informare sulla realtà dei minori, ma solo di ciò che di volta in volta permette di vendere più copie di giornale. I recenti codici deontologici dei giornalisti dovrebbero tutelare di più proprio da questi eccessi e da una rappresentazione falsata e pericolosa della realtà.

Bambini e stampa : famiglie e nuove generazioni nel racconto dei giornali. — Roma : Carocci Faber ; [Firenze] : Istituto degli Innocenti, 2007. — 190 p. ; 22 cm. — (Segni ; 1). — ISBN 978-88-7466-521-1.

Stampa – Temi specifici : Bambini e adolescenti – Italia – Rapporti di ricerca – 2006

Altre proposte di lettura

I20 Adolescenza

Cento domande sull'adolescenza / Philippe Jeammet.
– Bologna : Pendragon, c2007. – 221 p. ; 20 cm. –
Trad. di: Réponses, 100 questions sur l'adolescence. –
ISBN 978-88-8342-536-3.

Adolescenza

I30 Famiglie

Comunità e famiglia : saggi.
Testi di: Elena Marta, Eugenia Scabini, Maura Pozzi
... [et al.]. – Bibliografia.
In: Psicologia di comunità. – Vol. 3, n. 1 (2007), p.
9-158.

Famiglie – Psicologia sociale

La famiglia è malata? : interazioni persona, famiglia
e società / a cura di Secondo Fassino, Nadia Delse-
dime. – Torino : Centro scientifico, c2007. –
XVIII, 205 p. ; 21 cm. – Bibliografia: p. 175-203. –
ISBN 978-88-7640-780-2.

Famiglie – In relazione alla salute mentale

I35 Relazioni familiari

Ascoltare i figli : un percorso di formazione per genitori
/ Domenico Bellantoni. – Gardolo : Erickson, c2007.
– 140 p. : ill. ; 25 cm. – (Collana di psicologia). –
Bibliografia: p. 135-140. – ISBN 978-88-6137-135-4.

Figli – Rapporti con i genitori

Conflitti e interazione in famiglia / Francesco Arcidia-
cono. – Roma : Carocci, 2007. – 126 p. ; 20 cm. –
(Le bussole. Psicologia ; 283). – Bibliografia: p. 119-
126. – ISBN 9788843042791.

Figli preadolescenti – Rapporti con i genitori

Genitori e adolescenti : istruzioni per l'uso, tra regole
e amore / Patt Saso, Steve Saso. – Milano : Fabbri,
c2007. – 176 p. ; 23 cm. – Trad. di: Parenting your
teens with T.L.C. – Bibliografia: p. 172-174. –
ISBN 978-88-451-4286-4.

Figli adolescenti – Rapporti con i genitori

La relazione di coppia : strumenti di valutazione / A.
Santona, G.C. Zavattini. – Roma : Borla, c2007. –
313 p. ; 21 cm. – (Psicoanalisi e relazioni). – Biblio-
grafia: p. 267-302. – ISBN 978-88-263-1636-9.

Rapporti di coppia

I50 Affidamento familiare

Dare una famiglia a una famiglia : verso una nuova forma
di affido / a cura di Roberto Maurizio. – Torino :
EGA, 2007. – 245 p. ; 21 cm. – (Studi e ricerche). –
In testa al front.: Fondazione Paideia; Comune di
Torino. – ISBN 978-88-76706-31-8.

Affidamento familiare

I80 Separazione coniugale e divorzio

Separazione e divorzio : questioni processuali / Mauri-
zio Bruno. – Milano : A. Giuffrè, 2007. – XI, 239 p.,
25 cm. – (Scenari). – ISBN 88-14-12811-1.

Separazione coniugale e divorzio – Italia

314 Immigrazione

Cittadinanze : appartenenza e diritti nella società
dell'immigrazione / Laura Zanfrini. – Roma : Laterza,
2007. – XXIII, 111 p. ; 21 cm. – (Libri del tempo ;
406). – Bibliografia: p. 99-108. –
ISBN 978-88-420-8343-6.

Immigrati – Cittadinanza

345 Discriminazione razziale

Discriminazione razziale, xenofobia, odio religioso, diritti fondamentali e tutela penale : atti del seminario di studio, Università degli studi di Padova, 24 marzo 2006 / a cura di Silvio Riondato. – Milano : Cedam, 2006. – VI, 256 p. ; 22 cm. – (Quaderni del Dipartimento di diritto pubblico internazionale e comunitario ; 5). – In testa al front.: Università degli studi di Padova, Dipartimento di diritto pubblico, internazionale e comunitario; Ministero per le pari opportunità; Ordine degli avvocati di Padova; Ufficio nazionale antidiscriminazioni razziali. – ISBN 978-88-13-27213-5.

[Discriminazione razziale, discriminazione religiosa e xenofobia – Diritto penale – Atti di congressi – 2006](#)

355 Violenza nelle famiglie

La potestà dei genitori nei comportamenti eccedenti : analisi giurisprudenziale degli illeciti civili e penali / Elena Bassoli. – Matelica : Halley, stampa 2007. – 318 p. ; 22 cm. – (Controversie & soluzioni ; 21). – ISBN 978-88-7589-295-1.

[Violenza intrafamiliare – Italia – Diritto](#)

357 Violenza sessuale su bambini e adolescenti

Linee guida in tema di abuso sui minori / S.I.N.P.I.A., Società italiana di neuropsichiatria dell'infanzia e dell'adolescenza. – Gardolo : Erickson, c2007. – 99 p. ; 19 cm. – (Test e strumenti di valutazione psicologica e educativa). – Bibliografia: p. 91-99. – ISBN 978-88-6137-139-2.

[Bambini e adolescenti – Maltrattamento e violenza sessuale – Accertamento](#)

Lo sfruttamento sessuale dei bambini e la pedopornografia nella L. 6 febbraio 2006, n. 38 / di Maria Monteleone.

In: Giurisprudenza di merito. – A. 39, n. 9 (sett. 2007), p. 2197-2211.

1. [Bambini e adolescenti – Sfruttamento sessuale – Legislazione statale : Italia. L. 6 febr. 2006, n. 38](#)
2. [Pedopornografia on line – Legislazione statale : Italia. L. 6 febr. 2006, n. 38](#)

376 Lavoro

Donne, famiglia, lavoro, welfare / a cura di Lucia Basso, Stefano Cecconi, Elisabetta Neve. – Padova : Fondazione Emanuela Zancan, c2007. – 191 p. ; 23 cm. – In testa al front.: CGIL Veneto; Fondazione E. Zancan. – ISBN 88-88843-20-5.

[Donne – Lavoro – Conciliazione con la vita familiare](#)

402 Diritto di famiglia

Diritti e tutele nella crisi familiare / a cura di Isabella Mariani e Giovanni Passagnoli ; con scritti di Fiorella Buttiglione, Remo Caponi, Paolo Corder ... [et al.]. – Padova : Cedam, 2007. – IX, 686 p. : 24 cm. – (Persona e mercato ; 8). – ISBN 88-13-26912-9.

1. [Diritto di famiglia – Italia](#)
2. [Separazione coniugale e divorzio – Italia](#)

Il patto di famiglia : teoria, prassi, normativa con formulario / Rosanna Cafaro. – Matelica : Halley, stampa 2007. – 230 p. ; 21 cm. – (Controversie & soluzioni ; 24). – ISBN 978-88-7589-294-4.

[Patto di famiglia – Italia](#)

Patto di famiglia : la successione nel patrimonio dell'imprenditore : profili fiscali e contabili, nuova imposta sulle successioni e donazioni, impresa di famiglia e passaggio generazionale, trasferimento delle partecipazioni, rapporti tra beneficiari e legittimari / Giovanni Varchetta, Fabio Mazzali, Marco Fiandri. – Santarcangelo di Romagna : Maggioli, c2007. – 329 p. ; 24 cm. – (Professionisti & imprese ; 63). – ISBN 978-88-387-3808-4.

[Patto di famiglia – Italia](#)

610 Educazione

Il pedagogista clinico nelle istituzioni / a cura di Guido Pesci e Marta Mani. – Roma : Magi Educazione, c2007. – 172 p. : ill. ; 21 cm. – (Collana di pedagogia clinica). – ISBN 978-88-7487-226-8.

[Pedagogisti clinici](#)

620 Istruzione scolastica

Educazione interculturale : culture, esperienze, progetti. – Gardolo : Erickson, 2007. – Quadrimestrale. – Descrizione basata su: vol. 5, n. 2 (mag. 2007).

1. Educazione interculturale – Periodici
2. Bambini e adolescenti stranieri – Integrazione scolastica – Italia

Hai fatto i compiti? : come aiutare i figli a fare i compiti a casa / Maria Elisa Antonioli, Maria Domenica Grande. – Roma : Armando, c2007. – 111 p. ; 18 cm. – (Quaderni per crescere). – Bibliografia: p. 107-108. – ISBN 978-88-6081-153-0.

Compiti scolastici – Atteggiamenti dei bambini – Testi per genitori

652 Scuole elementari

Non mi piace andare a scuola! : comprendere le difficoltà dei bambini e aiutarli / Gilles-Marie Valet, Anne Lanchon. – Torino : EGA, 2007. – 124 p. ; 18 cm. – (Strumenti. Genitori & figli). – Trad. di: Moi, j'aime pas trop l'école. – Bibliografia: p. 123. – ISBN 978-88-76706-30-1.

Scuole elementari – Alunni – Disagio – Prevenzione – Ruolo dei genitori

656 Scuole medie superiori

Giovani a scuola : un'indagine della Fondazione per la scuola realizzata dall'Istituto Iard / a cura di Alessandro Cavalli e Gianluca Argentin. – Bologna : Il mulino, c2007. – 332 p. ; 22 cm. – (Collana della Fondazione per la scuola della compagnia di San Paolo). – Bibliografia: p. 317-330. – ISBN 978-88-15-11110-4.

Scuole medie superiori – Studenti – Italia

680 Servizi educativi

Un'estate speciale : animazione e bisogni sociali nei centri estivi per la scuola primaria del comune di Milano / a cura di Piergiorgio Reggio e Elena Righetti. – Milano : F. Angeli, c2007. – 264 p. ; 23 cm. – (Politiche e servizi sociali ; 221). – ISBN 978-88-464-8187-0.

Centri estivi – Qualità – Valutazione – 2004-2005 – Milano

720 Dietetica e alimentazione

Mia figlia si sente grassa! : come aiutarla / Dominique-Adèle Cassuto, Sophie Guillou. – Torino : EGA, 2007. – 126 p. ; 18 cm. – (Strumenti). – Trad. di: Ma fille se trouve trop ronde. – Bibliografia: p. 125. – ISBN 978-88-76706-36-3.

Adolescenti femmine – Educazione alimentare

728 Disabilità

La stimolazione basale per bambini, adolescenti e adulti con pluridisabilità : assistenza, cura e riabilitazione / Andreas Fröhlich. – Tirrenia : Edizioni del Cerro, 2007. – 232 p. ; 24 cm. – Bibliografia: p. 230-232. – ISBN 978-88-8216-285-6.

Disabili – Assistenza, cura e riabilitazione

730 Dipendenze

Infanzia a colori : guida didattica per docenti di scuole per l'infanzia e scuole primarie di secondo grado / a cura di Sandra Bosi, Lega contro i tumori di Reggio Emilia ; in collaborazione con l'Istituto oncologico romagnolo. – Azzano San Paolo : Junior, 2007. – 192 p. : ill. ; 24 cm. – In testa al front.: Regione Emilia-Romagna. – ISBN 978-88-8434-350-X.

1. Scuole dell'infanzia – Bambini in età prescolare – Tabagismo – Prevenzione – Guide per insegnanti
2. Scuole elementari – Alunni – Tabagismo – Prevenzione – Guide per insegnanti

740 Controllo delle nascite e procreazione

Sanità e diritti delle persone : aborto, procreazione assistita, eutanasia : l'imbarazzo del giurista / Bruna Bruni, Irene Marostegan. – Torino : G. Giappichelli, c2007. – 176 p. ; 24 cm. – Bibliografia: p. 167-176. – ISBN 978-88-348-7510-0.

Eutanasia, interruzione volontaria di gravidanza e fecondazione artificiale – Italia – Diritto

762 Sistema nervoso – Malattie. Disturbi psichici

Autismo e disturbi dello sviluppo : giornale italiano di ricerca clinica e psicoeducativa / diretto da Michele

Zappella. – Gardolo : Erickson, c2007. – Quadri-
mestrale. – Descrizione basata su: vol. 5, n. 2 (mag.
2007).

Autismo – Periodici

I nuovi mali dell'anima : il disturbo borderline e narcisi-
stico degli adolescenti / Giacomo Balzano ; prefazio-
ne di Gianpaolo Pierri. – Milano : F. Angeli, c2007.
– 142 p. : ill. ; 23 cm. – (Psicoterapie ; 98). –
ISBN 978-88-464-8330-0

Adolescenti – Disturbo borderline della personalità e disturbo narcisistico della personalità

La scuola degli idioti / Kamran Nazeer ; traduzione
di Laura Ceruti. – Milano : Rizzoli, c2007. – 221 p.
; 22 cm. – ([Saggistica straniera] ; 24/7) – Trad. di:
Send in the idiots. – ISBN 978-88-17-01753-4.

Autismo – Testimonianze

764 Disturbi dell'alimentazione

L'autostima allo specchio : la prevenzione dei disturbi
del comportamento alimentare in adolescenza /
a cura di Elena Riva. – Milano : F. Angeli, c2007. –
124 p. ; 23 cm. – Bibliografia: p. 121-124. –
ISBN 978-88-464-8575-5.

Adolescenti – Disturbi dell'alimentazione – Prevenzione

L'ultima cena : anoressia e bulimia / Massimo Recal-
ti. – [Milano] : Mondadori, c2007. – 343 p. ; 17
cm. – (Testi e pretesti). – Bibliografia: p. 331-339. –
ISBN 8843563750.

Anoressia e bulimia nervosa

768 Psicoterapia

La tela di Penelope : origini e sviluppi della terapia fami-
liare / Francesco Bruni, Pier Giuseppe Defilippi ;
prefazione di Matteo Selvini. – Torino : Bollati Bo-
ringhieri, 2007. – 394 p. ; 24 cm. – (Manuali di psi-
cologia, psichiatria, psicoterapia). – Bibliografia:
p. 359-384. – ISBN 978-88-339-5780-7

Psicoterapia familiare

801 Attività sociali

Riconoscere l'altro per averne cura : linee di pedagogia
familiare nella società multiculturale / Paola Dusi. –
Brescia : La scuola, c2007. – 284 p. ; 22 cm. –
(Familia ; 13). – Bibliografia: p. 247-274. –
ISBN 978-88-350-2044-8

Lavoro di cura

803 Politiche sociali

1977-2007 : trent'anni di politiche sociali in Italia : inno-
vazioni, criticità, prospettive.
Tit. della cop. – Testi di: Luigi Fadiga, Paola Di Ni-
cola, Augusto Palmonari.
In: Autonomie locali e servizi sociali. – Ser. 30, n. 1
(apr. 2007), p. 5-216.

Politiche sociali – Italia – 1977-2007

Che cos'è il welfare state / Yuri Kazepov, Domenico
Carbone. – Roma : Carocci, 2007. – 142 p. ; 20 cm.
– (Le bussole. Scienze sociali ; 282). – Bibliografia:
p. 138-142. – ISBN 978-88-430-4278-4.

Welfare state

Povertà e politiche sociali in Emilia-Romagna : primo
dossier regionale sulla povertà : i dati dei centri
d'ascolto delle Caritas diocesane / a cura della Dele-
gazione regionale Caritas dell'Emilia-Romagna. –
Roma : Carocci Faber, 2007. – 142 p. ; 22 cm. –
(Laboratorio ; 15). – ISBN 978-88-7466-520-4.

Politiche sociali e povertà – Emilia-Romagna

806 Famiglie - Politiche sociali

Donne e famiglie nei sistemi di welfare : esperienze
nazionali e regionali a confronto / a cura di Roberta
Nunin ed Elisabetta Vezzosi. – Roma : Carocci,
2007. – 195 p. ; 22 cm. – (Studi economici e sociali
Carocci ; 10). – Bibliografia: p. 177-188. –
ISBN 978-88-430-4272-2.

Famiglie – Politiche sociali

808 Terzo settore

Il volontariato a scuola : esperienze di solidarietà tra
educazione e formazione / a cura di Simona Gugliel-
mi, Carlo Buzzi. – Milano : F. Angeli, c2007. –

159 p. ; 23 cm. – (Scienze della formazione. 2, Ricerche ; 84). – Bibliografia: p. 155-157. – ISBN 978-88-464-8349-2.

Scuole medie superiori – Studenti – Volontariato

850 Servizi sanitari

Fra reti e relazioni : percorsi nella comunicazione della salute / a cura di Marco Ingrassio. – Milano : F. Angeli, stampa 2007. – 239 p. ; 23 cm. – (Salute e società ; 18). – Fa parte di Salute e società. – Numero monografico. – Bibliografia. – ISBN 978-88-464-8379-9.

Servizi sanitari – Comunicazione

Rapporto sanità 2007 : servizi sanitari in rete : dal territorio all'ospedale al territorio / a cura di G. Franco Gensini, Paolo Rizzini, Marco Trabucchi e Francesca Vanara. – Bologna : Il mulino, 2007, c2007. – 303 p. ; 24 cm. – (Management, economia e politica sanitaria). – ISBN 978-88-15-11989-6.

Servizio sanitario nazionale – Italia – Rapporti di ricerca – 2007

920 Mezzi di comunicazione di massa

Educare con i media : dalle competenze orizzontali alla consapevolezza : proposte e progetti di educazione ai media / Marco Grollo, Emanuela Nardo. – Azzano S. Paolo : Junior, 2007. – 191 p. ; 24 cm + 1 CD-

ROM. – (Educazione e tecnologie). – Bibliografia: p. 181-191. – ISBN 978-88-8434-354-3.

Educazione ai media

Infanzia e adolescenza secondo i media / a cura di Claudio Riva. – Milano : Guerini studio, 2007. – 147 p. ; 21 cm. – (Infanzia e diritti). – Bibliografia: p. 145-147. – ISBN 978-88-8335-920-0.

Bambini e adolescenti – Rapporti con i mezzi di comunicazione di massa

930 Cinema

Cinema e psicopatologia : aspetti psicologici della rappresentazione cinematografica e potenzialità applicative in psicologia [i.e. psicologia] clinica / Franco De Felice, Alessandro Pascucci. – Roma : Aracne, 2007. – 116 p. ; 24 cm. – (Aracne ; 234). – Bibliografia ed elenco siti web: p. 103-113. – ISBN 978-88-548-1216-1.

Cinema – Psicologia

955 Letteratura giovanile

Adoleggenti : lettura e letteratura : tra scuola media inferiore e superiore / Enrica Ricciardi. – Lecce : Pensata Multimedia, c2007. – 181 p. ; 24 cm. – (Frontiere della didattica nell'insegnamento secondario ; 5). – Bibliografia. – ISBN 978-88-8232-478-5.

Scuole medie – Alunni e studenti – Lettura – Promozione

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
- 130 Famiglie
- 135 Relazioni familiari
- 138 Genitori – Diritti e doveri
- 150 Affidamento familiare
- 160 Adozione
- 180 Separazione coniugale e divorzio

200 Psicologia

- 240 Psicologia dello sviluppo
- 254 Comportamento interpersonale
- 270 Psicologia applicata

300 Società. Ambiente

- 314 Immigrazione
- 334 Conflitti armati
- 338 Comportamenti a rischio
- 345 Discriminazione razziale
- 355 Violenza nelle famiglie
- 357 Violenza sessuale su bambini e adolescenti
- 376 Lavoro
- 385 Progettazione ambientale

400 Diritto

- 402 Diritto di famiglia
- 404 Diritti dei bambini

500 Amministrazioni pubbliche

- 522 Regioni

600 Educazione, istruzione. Servizi educativi

- 610 Educazione
- 615 Educazione interculturale
- 616 Educazione alla pace

- 620 Istruzione scolastica
- 630 Didattica. Insegnanti
- 652 Scuole elementari
- 656 Scuole medie superiori
- 680 Servizi educativi
- 684 Servizi educativi per la prima infanzia

700 Salute

- 712 Igiene e cura del bambino
- 720 Dietetica e alimentazione
- 728 Disabilità
- 730 Dipendenze
- 740 Controllo delle nascite e procreazione
- 762 Sistema nervoso – Malattie. Disturbi psichici
- 764 Disturbi dell'alimentazione
- 768 Psicoterapia

800 Politiche sociali. Servizi sociali e sanitari

- 801 Attività sociali
- 803 Politiche sociali
- 806 Famiglie – Politiche sociali
- 808 Terzo settore
- 810 Servizi sociali
- 811 Servizi sociali di primo livello
- 850 Servizi sanitari

900 Cultura, storia, religione

- 920 Mezzi di comunicazione di massa
- 922 Tecnologie multimediali
- 928 Media e stampa
- 930 Cinema
- 955 Letteratura per ragazzi

Indice dei soggetti

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

Aborto volontario	
<i>v.</i> Interruzione volontaria di gravidanza	
Abuso sessuale	
<i>v.</i> Violenza sessuale	
Accertamento	
Bambini e adolescenti – Maltrattamento e violenza sessuale – Accertamento	138
Adolescenti	
Adolescenti – Comportamento a rischio	66
Adolescenti – Disturbi dell'alimentazione – Prevenzione	140
Adolescenti – Disturbo borderline della personalità e disturbo narcisistico della personalità	140
Adolescenti – Protagonismo – Italia	38
Adolescenti – Italia	38
Adolescenti – Psicoterapia – Ruolo dei genitori	110
Bambini e adolescenti – Diritto all'ascolto – Casi : Torino	74
Bambini e adolescenti – Disturbi psichici	106
Bambini e adolescenti – Maltrattamento e violenza sessuale – Accertamento	138
Bambini e adolescenti – Rapporti con i mezzi di comunicazione di massa	141
Bambini e adolescenti – Sfruttamento sessuale – Legislazione statale : Italia. L. 6 febr. 2006, n. 38	138
Bambini e adolescenti – Tutela – In relazione ad Internet	134
Immigrati di seconda generazione : Adolescenti e giovani – Italia – Atti di congressi – 2005	62
Internet – Uso da parte dei bambini e degli adolescenti	134
Stampa – Temi specifici : Bambini e adolescenti – Italia – Rapporti di ricerca – 2006	136
Vittime di violenza familiare : Bambini e adolescenti – Psicoterapia	68
<i>v.a.</i> Adolescenza, Diritti dei bambini, Figli adolescenti, Studenti	
Adolescenti femmine	
Adolescenti femmine – Educazione alimentare	139
Adolescenti stranieri	
Bambini e adolescenti stranieri – Integrazione scolastica – Italia	139
Adolescenza	
Adolescenza	36, 137
<i>v.a.</i> Adolescenti	
Adozione	
Adozione – Italia	46
Adozione aperta	
<i>v.</i> Adozione mite	
Adozione mite	
<i>Istituto che consente di adottare un minore in affidamento familiare quando la sua situazione familiare evolve negativamente. I poteri genitoriali spettano ai genitori adottivi, ma non si interrompono i rapporti con le famiglie di origine; tali rapporti sono però notevolmente limitati e si svolgono secondo la disciplina dettata dal Tribunale per i minorenni.</i>	
Adozione mite e affidamento familiare – Italia	48
<i>v.a.</i> Affidamento familiare	

Affidamento condiviso	
<i>Affidamento che prevede la possibilità per il giudice di affidare i figli minori ad entrambi i genitori. Sancisce il diritto del minore a mantenere un rapporto equilibrato e continuativo con i propri genitori e a ricevere cura ed educazione da entrambi.</i>	
Affidamento condiviso – Legislazione statale : Italia. L. 8 febr. 2006, n. 54	50
Affidamento condiviso – Ruolo della mediazione familiare – Legislazione statale : Italia. L. 8 febr. 2006, n. 54	52
<i>v.a.</i> Divorzio, Separazione coniugale	
Affidamento familiare	
Adozione mite e affidamento familiare – Italia	48
Affidamento familiare	137
<i>v.a.</i> Adozione mite	
Alcolismo	
Scuole medie – Alunni e studenti – Alcolismo e tabagismo – Prevenzione – Progetti – Mantova (prov.)	102
<i>v.a.</i> Dipendenze	
Alunni	
Alunni – Genitori – Rapporti con le scuole	90
Scuole – Alunni e studenti – Dipendenze e disagio – Prevenzione – Progetti	100
Scuole elementari – Alunni – Disagio – Prevenzione – Ruolo dei genitori	139
Scuole elementari – Alunni – Tabagismo – Prevenzione – Guide per insegnanti	139
Scuole medie – Alunni e studenti – Alcolismo e tabagismo – Prevenzione – Progetti – Mantova (prov.)	102
Scuole medie – Alunni e studenti – Lettura – Promozione	141
<i>v.a.</i> Bambini	
Anoressia nervosa	
Anoressia e bulimia nervosa	140
<i>v.a.</i> Disturbi dell'alimentazione	
Apartheid	
<i>v.</i> Discriminazione razziale	
Assistenza	
Disabili – Assistenza, cura e riabilitazione	139
Atteggiamenti	
Compiti scolastici – Atteggiamenti dei bambini – Testi per genitori	139
<i>v.a.</i> Conflittualità	
Atti di congressi	
Discriminazione razziale, discriminazione religiosa e xenofobia – Diritto penale – Atti di congressi – 2006	138
Immigrati di seconda generazione : Adolescenti e giovani – Italia – Atti di congressi – 2005	62
Autismo	
Autismo – Periodici	140
Autismo – Testimonianze	140
<i>v.a.</i> Comunicazione, Disturbi psichici, Sindrome di Asperger	
Bambine	
Bambine – Maltrattamento e violenza sessuale – Effetti : Depressione	70
Bambini	
Bambini e adolescenti – Diritto all'ascolto – Casi : Torino	74
Bambini e adolescenti – Disturbi psichici	106
Bambini e adolescenti – Maltrattamento e violenza sessuale – Accertamento	138
Bambini e adolescenti – Rapporti con i mezzi di comunicazione di massa	141
Bambini e adolescenti – Sfruttamento sessuale – Legislazione statale : Italia. L. 6 febr. 2006, n. 38	138
Bambini e adolescenti – Tutela – In relazione ad Internet	134

Città - Progettazione - Partecipazione dei bambini	72
Compiti scolastici - Atteggiamenti dei bambini - Testi per genitori	139
Internet - Uso da parte dei bambini e degli adolescenti	134
Stampa - Temi specifici : Bambini e adolescenti - Italia - Rapporti di ricerca - 2006	136
Vittime di violenza familiare : Bambini e adolescenti - Psicoterapia	68
<i>v.a.</i> Alunni, Centri estivi, Diritti dei bambini	
Bambini dislessici	
Bambini dislessici - Educazione	104
Bambini in conflitti armati	
Bambini in conflitti armati - Testimonianze - Cecenia	64
Bambini in età prescolare	
Bambini in età prescolare - Cura da parte degli insegnanti	94
Scuole dell'infanzia - Bambini in età prescolare - Tabagismo - Prevenzione - Guide per insegnanti	139
Bambini piccoli	
Bambini piccoli - Cura da parte degli educatori della prima infanzia	94
Bambini piccoli - Sviluppo psicologico	56
Bambini piccoli - Sviluppo psicologico - Valutazione	54
Bambini stranieri	
Bambini e adolescenti stranieri - Integrazione scolastica - Italia	139
Bulimia nervosa	
Anoressia e bulimia nervosa	140
<i>v.a.</i> Disturbi dell'alimentazione	
Bullismo	
Bullismo e violenza - Prevenzione nelle scuole - Manuali per insegnanti	58
Cecenia	
Bambini in conflitti armati - Testimonianze - Cecenia	64
Centri estivi	
Centri estivi - Qualità - Valutazione - Milano - 2004-2005	139
<i>v.a.</i> Bambini	
Cinema	
Cinema - Psicologia	141
Città	
Città - Progettazione - Partecipazione dei bambini	72
Cittadinanza	
Immigrati - Cittadinanza	137
Competenze	
Operatori sociali - Competenze	124
Compiti scolastici	
Compiti scolastici - Atteggiamenti dei bambini - Testi per genitori	139
<i>v.a.</i> Scuole	
Comportamento a rischio	
Adolescenti - Comportamento a rischio	66
<i>v.a.</i> Disagio sociale, Dipendenze	
Comunicazione	
Servizi sanitari - Comunicazione	141
<i>v.a.</i> Autismo, Educazione ai media, Mezzi di comunicazione di massa	
Conciliazione	
Donne - Lavoro - Conciliazione con la vita familiare	138
Conflittualità	
Famiglie - Conflittualità - Prevenzione - Ruolo della mediazione familiare	60
<i>v.a.</i> Atteggiamenti	
Consultori familiari	
Consultori familiari	130

Resoconti – Elaborazione da parte dei consultori familiari	132
<i>v.a. Famiglie</i>	
Cura	
Bambini in età prescolare – Cura da parte degli insegnanti	94
Bambini piccoli – Cura da parte degli educatori della prima infanzia	94
Disabili – Assistenza, cura e riabilitazione	140
Neonati prematuri – Cura	96
<i>v.a. Lavoro di cura</i>	
Depressione	
Bambine – Maltrattamento e violenza sessuale – Effetti : Depressione	70
<i>v.a. Disagio</i>	
Dipendenze	
Scuole – Alunni e studenti – Dipendenze e disagio – Prevenzione – Progetti	100
<i>v.a. Alcolismo, Comportamento a rischio, Disagio sociale, Tabagismo</i>	
Diritti dei bambini	
Diritti dei bambini	76
<i>v.a. Adolescenti, Bambini, Diritto all'ascolto, Garanti per l'infanzia</i>	
Diritto	
Eutanasia, interruzione volontaria di gravidanza e fecondazione artificiale – Italia – Diritto	139
Violenza intrafamiliare – Italia – Diritto	138
Diritto all'ascolto	
Bambini e adolescenti – Diritto all'ascolto – Casi : Torino	72
<i>v.a. Diritti dei bambini</i>	
Diritto di famiglia	
Diritto di famiglia – Italia	138
Diritto penale	
Discriminazione razziale, discriminazione religiosa e xenofobia – Diritto penale – Atti di congressi – 2006	138
Disabili	
Disabili – Assistenza, cura e riabilitazione	139
Disabilità	
Disabilità – Psicologia	98
<i>v.a. Riabilitazione</i>	
Disagio	
Scuole – Alunni e studenti – Dipendenze e disagio – Prevenzione – Progetti	100
Scuole elementari – Alunni – Disagio – Prevenzione – Ruolo dei genitori	139
<i>v.a. Depressione, Disturbi psichici, Psicologia, Salute mentale</i>	
Disagio sociale	
Disagio sociale – Prevenzione – Ruolo dei servizi sociali	126
<i>v.a. Comportamento a rischio, Dipendenze</i>	
Discriminazione razziale	
Discriminazione razziale, discriminazione religiosa e xenofobia – Diritto penale – Atti di congressi – 2006	138
Discriminazione religiosa	
Discriminazione razziale, discriminazione religiosa e xenofobia – Diritto penale – Atti di congressi – 2006	138
Disturbi dell'alimentazione	
Adolescenti – Disturbi dell'alimentazione – Prevenzione	140
<i>v.a. Anoressia nervosa, Bulimia nervosa, Educazione alimentare</i>	
Disturbi psichici	
Bambini e adolescenti – Disturbi psichici	106
<i>v.a. Autismo, Disagio, Psicoterapia, Salute mentale, Sindrome di Asperger</i>	
Disturbo borderline della personalità	
<i>Sindrome caratterizzata da uno stato d'ansia accompagnato da astenia e inerzia nei confronti di attività o iniziative e, talvolta, da timori ipocondriaci.</i>	

Adolescenti – Disturbo borderline della personalità e disturbo narcisistico della personalità	140
Disturbo di Asperger	
<i>v.</i> Sindrome di Asperger	
Disturbo narcisistico della personalità	
Adolescenti – Disturbo borderline della personalità e disturbo narcisistico della personalità	140
Divorzio	
Separazione coniugale e divorzio – Italia	137, 138
<i>v.a.</i> Affidamento condiviso, Mediazione familiare	
Donne	
Donne – Lavoro – Conciliazione con la vita familiare	138
Educatori della prima infanzia	
Bambini piccoli – Cura da parte degli educatori della prima infanzia	94
Educazione	
Bambini dislessici – Educazione	104
Figli – Educazione da parte dei genitori	82
Educazione ai media	
Educazione ai media	141
<i>v.a.</i> Comunicazione, Mezzi di comunicazione di massa	
Educazione alimentare	
Adolescenti femmine – Educazione alimentare	139
<i>v.a.</i> Disturbi dell'alimentazione	
Educazione alla pace	
Scuole medie superiori – Studenti – Educazione alla pace – Progetti	88
Educazione interculturale	
Educazione interculturale	84, 86
Educazione interculturale – Periodici	139
Insegnanti – Formazione professionale – Temi specifici : Educazione interculturale	92
Elaborazione	
Resoconti – Elaborazione da parte dei consultori familiari	132
Emilia-Romagna	
Politiche sociali e povertà – Emilia-Romagna	140
Eutanasia	
Eutanasia, interruzione volontaria di gravidanza e fecondazione artificiale – Italia – Diritto	139
Famiglie	
Famiglie – Conflittualità – Prevenzione – Ruolo della mediazione familiare	60
Famiglie – In relazione alla salute mentale	137
Famiglie – Italia	40
Famiglie – Politiche sociali	140
Famiglie – Politiche sociali – Italia	118
Famiglie – Psicologia sociale	137
<i>v.a.</i> Consultori familiari, Mediazione familiare, Patto di famiglia, Psicoterapia familiare, Violenza intrafamiliare	
Fecondazione artificiale	
Eutanasia, interruzione volontaria di gravidanza e fecondazione artificiale – Italia – Diritto	140
Figli	
Figli – Educazione da parte dei genitori	82
Figli – Rapporti con i genitori	137
<i>v.a.</i> Immigrati di seconda generazione	
Figli adolescenti	
Figli adolescenti – Rapporti con i genitori	137
<i>v.a.</i> Adolescenti	

Figli preadolescenti	
Figli preadolescenti – Rapporti con i genitori	137
Formazione professionale	
Insegnanti – Formazione professionale – Temi specifici : Educazione interculturale	92
Garanti per l'infanzia	
Garanti per l'infanzia	78
<i>v.a.</i> Diritti dei bambini	
Genitori	
Adolescenti – Psicoterapia – Ruolo dei genitori	110
Alunni – Genitori – Rapporti con le scuole	90
Compiti scolastici – Atteggiamenti dei bambini – Testi per genitori	139
Figli – Educazione da parte dei genitori	82
Figli – Rapporti con i genitori	137
Figli adolescenti – Rapporti con i genitori	137
Figli preadolescenti – Rapporti con i genitori	137
Scuole elementari – Alunni – Disagio – Prevenzione – Ruolo dei genitori	139
<i>v.a.</i> Potestà dei genitori	
Giovani	
Immigrati di seconda generazione : Adolescenti e giovani – Italia – Atti di congressi – 2005	62
Guide	
Scuole dell'infanzia – Bambini in età prescolare – Tabagismo – Prevenzione – Guide per insegnanti	139
Scuole elementari – Alunni – Tabagismo – Prevenzione – Guide per insegnanti	139
Immigrati	
Immigrati – Cittadinanza	137
Immigrati di seconda generazione	
Immigrati di seconda generazione : Adolescenti e giovani – Italia – Atti di congressi – 2005	62
<i>v.a.</i> Figli	
Insegnanti	
Bambini in età prescolare – Cura da parte degli insegnanti	94
Insegnanti – Formazione professionale – Temi specifici : Educazione interculturale	92
Scuole dell'infanzia – Bambini in età prescolare – Tabagismo – Prevenzione – Guide per insegnanti	140
Scuole elementari – Alunni – Tabagismo – Prevenzione – Guide per insegnanti	140
Bullismo e violenza – Prevenzione nelle scuole – Manuali per insegnanti	58
<i>v.a.</i> Scuole	
Integrazione scolastica	
Bambini e adolescenti stranieri – Integrazione scolastica – Italia	139
<i>v.a.</i> Scuole	
Internet	
Bambini e adolescenti – Tutela – In relazione ad Internet	134
Internet – Uso da parte dei bambini e degli adolescenti	134
<i>v.a.</i> Pedopornografia on line	
Interruzione volontaria di gravidanza	
Eutanasia, interruzione volontaria di gravidanza e fecondazione artificiale – Italia – Diritto	140
Italia	
Adolescenti – Italia	38
Adolescenti – Protagonismo – Italia	38
Adozione – Italia	46
Adozione mite e affidamento familiare – Italia	48
Bambini e adolescenti stranieri – Integrazione scolastica – Italia	139
Diritto di famiglia – Italia	138

Eutanasia, interruzione volontaria di gravidanza e fecondazione artificiale – Italia – Diritto	139
Famiglie – Italia	40
Famiglie – Politiche sociali – Italia	118
Immigrati di seconda generazione : Adolescenti e giovani – Italia – Atti di congressi – 2005	62
Patto di famiglia – Italia	138
Politiche sociali – Italia	122
Politiche sociali – Italia – 1977-2007	140
Potestà dei genitori – Italia	44
Scuole medie superiori – Studenti – Italia	139
Segretariato sociale – Italia	128
Separazione coniugale e divorzio – Italia	137
Servizi sociali e sussidiarietà – Italia	120
Servizio sanitario nazionale – Italia – Rapporti di ricerca – 2007	141
Stampa – Temi specifici : Bambini e adolescenti – Italia – Rapporti di ricerca – 2006	136
Violenza intrafamiliare – Italia – Diritto	138
Italia. Costituzione della Repubblica italiana, p. 2., tit. 5.	
Stato – Rapporti con le regioni – Effetti della riforma di Italia. Costituzione della Repubblica italiana, p. 2., tit. 5.	80
Italia. L. 6 febr. 2006, n. 38	
Bambini e adolescenti – Sfruttamento sessuale – Legislazione statale : Italia. L. 6 febr. 2006, n. 38	138
Pedopornografia on line – Legislazione statale : Italia. L. 6 febr. 2006, n. 38	138
Italia. L. 8 febr. 2006, n. 54	
Affidamento condiviso – Legislazione statale : Italia. L. 8 febr. 2006, n. 54	50
Affidamento condiviso – Ruolo della mediazione familiare – Legislazione statale : Italia. L. 8 febr. 2006, n. 54	52
Lavoro	
Donne – Lavoro – Conciliazione con la vita familiare	138
Lavoro di cura	
Lavoro di cura	140
<i>v.a. Cura, Reti sociali</i>	
Lavoro sociale	
Lavoro sociale	114
<i>v.a. Operatori sociali</i>	
Legislazione statale	
Affidamento condiviso – Legislazione statale : Italia. L. 8 febr. 2006, n. 54	50
Affidamento condiviso – Ruolo della mediazione familiare – Legislazione statale : Italia. L. 8 febr. 2006, n. 54	52
Bambini e adolescenti – Sfruttamento sessuale – Legislazione statale : Italia. L. 6 febr. 2006, n. 38	138
Pedopornografia on line – Legislazione statale : Italia. L. 6 febr. 2006, n. 38	138
<i>v.a. Stato</i>	
Lettura	
Scuole medie – Alunni e studenti – Lettura – Promozione	141
Maltrattamento	
Bambine – Maltrattamento e violenza sessuale – Effetti : Depressione	70
Bambini e adolescenti – Maltrattamento e violenza sessuale – Accertamento	138
<i>v.a. Violenza</i>	
Mantova (prov.)	
Scuole medie – Alunni e studenti – Alcolismo e tabagismo – Prevenzione – Progetti – Mantova (prov.)	102
Manuali	
Bullismo e violenza – Prevenzione nelle scuole – Manuali per insegnanti	58

Mediazione familiare	
Affidamento condiviso – Ruolo della mediazione familiare – Legislazione statale : Italia. L. 8 febr. 2006, n. 54	52
Famiglie – Conflittualità – Prevenzione – Ruolo della mediazione familiare <i>v.a.</i> Divorzio, Famiglie	60
Mezzi di comunicazione di massa	
Bambini e adolescenti – Rapporti con i mezzi di comunicazione di massa <i>v.a.</i> Comunicazione, Educazione ai media, Stampa	141
Milano	
Centri estivi – Qualità – Valutazione – 2004-2005 – Milano	139
Neonati prematuri	
Neonati prematuri – Cura	96
Nipoti	
Nipoti – Rapporti con i nonni	42
Nonni	
Nipoti – Rapporti con i nonni	42
Operatori sociali	
Operatori sociali – Competenze <i>v.a.</i> Lavoro sociale, Servizi sociali	124
Paesi dell'Unione Europea	
Welfare state – Paesi dell'Unione Europea – Rapporti di ricerca – 2007	116
Partecipazione	
Città – Progettazione – Partecipazione dei bambini <i>v.a.</i> Protagonismo	72
Patto di famiglia	
Patto di famiglia – Italia <i>v.a.</i> Famiglie	138
Pedagogisti clinici	
Pedagogisti clinici	138
Pedopornografia on line	
Pedopornografia on line – Legislazione statale : Italia. L. 6 febr. 2006, n. 38 <i>v.a.</i> Internet	138
Periodici	
Autismo – Periodici	140
Educazione interculturale – Periodici <i>v.a.</i> Stampa	139
Politiche sociali	
Famiglie – Politiche sociali	140
Famiglie – Politiche sociali – Italia	118
Politiche sociali – Italia	122
Politiche sociali – Italia – 1977-2007	140
Politiche sociali e povertà – Emilia-Romagna <i>v.a.</i> Welfare state	140
Potestà dei genitori	
Potestà dei genitori – Italia <i>v.a.</i> Genitori	44
Povertà	
Politiche sociali e povertà – Emilia-Romagna	140
Prevenzione	
Adolescenti – Disturbi dell'alimentazione – Prevenzione	140
Bullismo e violenza – Prevenzione nelle scuole – Manuali per insegnanti	58
Disagio sociale – Prevenzione – Ruolo dei servizi sociali	126
Famiglie – Conflittualità – Prevenzione – Ruolo della mediazione familiare	60
Scuole – Alunni e studenti – Dipendenze e disagio – Prevenzione – Progetti	100
Scuole dell'infanzia – Bambini in età prescolare – Tabagismo – Prevenzione – Guide per insegnanti	139

Scuole elementari – Alunni – Disagio – Prevenzione – Ruolo dei genitori	139
Scuole elementari – Alunni – Tabagismo – Prevenzione – Guide per insegnanti	139
Scuole medie – Alunni e studenti – Alcolismo e tabagismo – Prevenzione – Progetti – Mantova (prov.)	102
Bullismo e violenza – Prevenzione nelle scuole – Manuali per insegnanti	58
Procreazione assistita	
<i>v. Fecondazione artificiale</i>	
Progettazione	
Città – Progettazione – Partecipazione dei bambini	72
Progetti	
Scuole – Alunni e studenti – Dipendenze e disagio – Prevenzione – Progetti	100
Scuole medie – Alunni e studenti – Alcolismo e tabagismo – Prevenzione – Progetti – Mantova (prov.)	102
Scuole medie superiori – Studenti – Educazione alla pace – Progetti	88
Promozione	
Scuole medie – Alunni e studenti – Lettura – Promozione	141
Protagonismo	
Adolescenti – Protagonismo – Italia	38
<i>v.a. Partecipazione</i>	
Psicologia	
Cinema – Psicologia	141
Disabilità – Psicologia	98
<i>v.a. Disagio</i>	
Psicologia sociale	
Famiglie – Psicologia sociale	137
Psicoterapia	
Adolescenti – Psicoterapia – Ruolo dei genitori	110
Vittime di violenza familiare : Bambini e adolescenti – Psicoterapia	68
<i>v.a. Disturbi psichici</i>	
Psicoterapia familiare	
Psicoterapia familiare	140
<i>v.a. Famiglie</i>	
Qualità	
Centri estivi – Qualità – Valutazione – Milano – 2004-2005	139
Rapporti	
Alunni – Genitori – Rapporti con le scuole	90
Bambini e adolescenti – Rapporti con i mezzi di comunicazione di massa	141
Figli – Rapporti con i genitori	137
Figli adolescenti – Rapporti con i genitori	137
Figli preadolescenti – Rapporti con i genitori	137
Nipoti – Rapporti con i nonni	42
Stato – Rapporti con le regioni – Effetti della riforma di Italia. Costituzione della Repubblica italiana, p. 2., tit. 5.	80
Rapporti di coppia	
Rapporti di coppia	137
Rapporti di ricerca	
Servizio sanitario nazionale – Italia – Rapporti di ricerca – 2007	141
Stampa – Temi specifici : Bambini e adolescenti – Italia – Rapporti di ricerca – 2006	136
Welfare state – Paesi dell’Unione Europea – Rapporti di ricerca – 2007	116
Regioni	
Stato – Rapporti con le regioni – Effetti della riforma di Italia. Costituzione della Repubblica italiana, p. 2., tit. 5.	80
Resoconti	
Resoconti – Elaborazione da parte dei consultori familiari	132

Reti sociali	
Reti sociali	112
<i>v.a.</i> Lavoro di cura	
Riabilitazione	
Disabili – Assistenza, cura e riabilitazione	139
<i>v.a.</i> Disabilità	
Riforma	
Stato – Rapporti con le regioni – Effetti della riforma di Italia. Costituzione della Repubblica italiana, p. 2., tit. 5.	80
Salute mentale	
Famiglie – In relazione alla salute mentale	137
<i>v.a.</i> Disagio, Disturbi psichici	
Scuole	
Alunni – Genitori – Rapporti con le scuole	90
Scuole – Alunni e studenti – Dipendenze e disagio – Prevenzione – Progetti	100
Bullismo e violenza – Prevenzione nelle scuole – Manuali per insegnanti	58
<i>v.a.</i> Compiti scolastici, Insegnanti, Integrazione scolastica	
Scuole dell'infanzia	
Scuole dell'infanzia – Bambini in età prescolare – Tabagismo – Prevenzione – Guide per insegnanti	139
Scuole elementari	
Scuole elementari – Alunni – Disagio – Prevenzione – Ruolo dei genitori	139
Scuole elementari – Alunni – Tabagismo – Prevenzione – Guide per insegnanti	139
Scuole materne	
<i>v.</i> Scuole dell'infanzia	
Scuole medie	
Scuole medie – Alunni e studenti – Alcolismo e tabagismo – Prevenzione – Progetti – Mantova (prov.)	102
Scuole medie – Alunni e studenti – Lettura – Promozione	141
Scuole medie superiori	
Scuole medie superiori – Studenti – Educazione alla pace – Progetti	88
Scuole medie superiori – Studenti – Italia	139
Scuole medie superiori – Studenti – Volontariato	141
Scuole secondarie	
<i>v.</i> Scuole medie	
Scuole secondarie di secondo grado	
<i>v.</i> Scuole medie superiori	
Segregazionismo	
<i>v.</i> Discriminazione razziale	
Segretariato sociale	
Segretariato sociale – Italia	128
<i>v.a.</i> Servizi sociali	
Separazione coniugale	
Separazione coniugale e divorzio – Italia	137, 138
<i>v.a.</i> Affidamento condiviso	
Servizi sanitari	
Servizi sanitari – Comunicazione	141
<i>v.a.</i> Servizio sanitario nazionale	
Servizi sociali	
Disagio sociale – Prevenzione – Ruolo dei servizi sociali	126
Servizi sociali e sussidiarietà – Italia	120
<i>v.a.</i> Operatori sociali, Segretariato sociale	
Servizio sanitario nazionale	
Servizio sanitario nazionale – Italia – Rapporti di ricerca – 2007	141
<i>v.a.</i> Servizi sanitari	

Sfruttamento sessuale	
Bambini e adolescenti – Sfruttamento sessuale – Legislazione statale : Italia. L. 6 febr. 2006, n. 38	138
<i>v.a. Violenza sessuale</i>	
Sindrome di Asperger	
<i>Sindrome simile all'autismo, i cui sintomi consistono nella difficoltà del soggetto a interagire e a comunicare con gli altri e in un limitato repertorio di interessi e attività. Lo sviluppo motorio dei soggetti affetti da questa sindrome può risultare ritardato e impacciato.</i>	
Sindrome di Asperger	108
<i>v.a. Autismo, Disturbi psichici</i>	
Stampa	
Stampa – Temi specifici : Bambini e adolescenti – Italia – Rapporti di ricerca – 2006	136
<i>v.a. Mezzi di comunicazione di massa, Periodici</i>	
Stato	
Stato – Rapporti con le regioni – Effetti della riforma di Italia. Costituzione della Repubblica italiana, p. 2., tit. 5.	80
<i>v.a. Legislazione statale</i>	
Studenti	
Scuole – Alunni e studenti – Dipendenze e disagio – Prevenzione – Progetti	100
Scuole medie – Alunni e studenti – Alcolismo e tabagismo – Prevenzione – Progetti – Mantova (prov.)	102
Scuole medie – Alunni e studenti – Lettura – Promozione	141
Scuole medie superiori – Studenti – Educazione alla pace – Progetti	88
Scuole medie superiori – Studenti – Italia	139
Scuole medie superiori – Studenti – Volontariato	141
<i>v.a. Adolescenti</i>	
Sussidiarietà	
Servizi sociali e sussidiarietà – Italia	120
Sviluppo psicologico	
Bambini piccoli – Sviluppo psicologico	56
Bambini piccoli – Sviluppo psicologico – Valutazione	54
Tabagismo	
Scuole dell'infanzia – Bambini in età prescolare – Tabagismo – Prevenzione – Guide per insegnanti	139
Scuole elementari – Alunni – Tabagismo – Prevenzione – Guide per insegnanti	139
Scuole medie – Alunni e studenti – Alcolismo e tabagismo – Prevenzione – Progetti – Mantova (prov.)	102
<i>v.a. Dipendenze</i>	
Testi	
Compiti scolastici – Atteggiamenti dei bambini – Testi per genitori	139
Testimonianze	
Autismo – Testimonianze	140
Bambini in conflitti armati – Testimonianze – Cecenia	64
Torino	
Bambini e adolescenti – Diritto all'ascolto – Casi : Torino	74
Tutela	
Bambini e adolescenti – Tutela – In relazione ad Internet	134
Valutazione	
Bambini piccoli – Sviluppo psicologico – Valutazione	54
Centri estivi – Qualità – Valutazione – Milano – 2004-2005	139
Violenza	
Bullismo e violenza – Prevenzione nelle scuole – Manuali per insegnanti	58
<i>v.a. Maltrattamento</i>	
Violenza intrafamiliare	
Violenza intrafamiliare – Italia – Diritto	138
<i>v.a. Famiglie, Vittime di violenza intrafamiliare</i>	

Violenza intrafamiliare assistita	
Violenza intrafamiliare assistita	68
Violenza sessuale	
Bambine – Maltrattamento e violenza sessuale – Effetti : Depressione	70
Bambini e adolescenti – Maltrattamento e violenza sessuale – Accertamento	138
<i>v.a.</i> Sfruttamento sessuale	
Vita familiare	
Donne – Lavoro – Conciliazione con la vita familiare	138
Vittime di violenza intrafamiliare	
Vittime di violenza familiare : Bambini e adolescenti – Psicoterapia	68
<i>v.a.</i> Violenza intrafamiliare	
Volontariato	
Scuole medie superiori – Studenti – Volontariato	141
Welfare state	
Welfare state	140
Welfare state – Paesi dell’Unione Europea – Rapporti di ricerca – 2007	116
<i>v.a.</i> Politiche sociali	
Xenofobia	
Discriminazione razziale, discriminazione religiosa e xenofobia – Diritto penale – Atti di congressi – 2006	138

Indice degli autori

Allonzi, Monica	106	Casalecchio di Reno	72
Amodio, Giovanni	38	Cassuto, Dominique-Adèle	139
Antonioli, Maria Elisa	139	Castelli, Luigi	130
Arcidiacono, Francesco	137	Cattelino, Elena	66
Ardone, Ritagrazia	60	Cavalli, Alessandro	139
Argentin, Gianluca	139	Cecconi, Stefano	138
Associazione IARD		Ceniccola, Aldo	50
<i>v.</i> IARD		Chiarolanza, Claudia	60
Axia, Giovanna	54	Chistolini, Sandra	92
Azzali, Franco	102	Ciairano, Silvia	66
Balduzzi, Lucia	72	Comune di Casalecchio di Reno	
Balzano, Giacomo	140	<i>v.</i> Casalecchio di Reno	
Basso, Lucia	138	Comune di Sasso Marconi	
Bassoli, Elena	138	<i>v.</i> Sasso Marconi	
Bellantoni, Domenico	137	Comune di Torino	
Benedetti, Ferdinando	132	<i>v.</i> Torino	
Bertelli, Bruno	126	Comune di Zola Pedrosa	
Bertoni, Anna	72	<i>v.</i> Zola Pedrosa	
Biagi, Fabrizia	72	Comitato Internet e minori	134
Bifulco, Antonia	70	Compagnoni, Viola	116
Bindi, Rosy	40	Conaldi, Guido	112
Bobbio, Andrea	76	Consensus Building Institute	88
Bonichini, Sabrina	54	Consiglio dell'Unione Europea	
Bonino, Silvia	66	<i>v.</i> Unione europea. Consiglio	
Bosi, Sandra	139	dell'Unione Europea	
Bottura, Natale	102	Contini, Mariagrazia	94
Bruni, Bruna	139	Cordaz, Dania	112
Bruni, Elisa	100	Corder, Paolo	138
Bruni, Francesco	140	Corezzi, Francesca	116
Bruno, Maurizio	137	Cramerotti, Sofia	104
Buttiglione, Fiorella	138	Croce, Giuseppe	116
Buzzi, Carlo	140	D'Andrea, Pasquale	38
Cacciavillani, Gloria	62	De Felice, Franco	141
Cafaro, Rosanna	138	De Luigi, Nicola	38
Candolfo, Giuseppe	38	Defilippi, Pier Giuseppe	140
Caponi, Remo	138	Del Citto, Francesco	100
Carbone, Domenico	140	Delsedime, Nadia	137
Caretti, Vincenzo	70	Deriu, Micaela	72
Caritas diocesana,		Di Nicola, Paola	140
Emilia Romagna	140	Dogliotti, Massimo	44

Dusi, Paola	140	Manini, Milena	94
Emilia-Romagna	140	Mariani, Isabella	138
Fabbri, Valeria	128	Mariani, Ulisse	100
Fadda, Antonio	122	Marostegan, Irene	139
Fadiga, Luigi	140	Marsico, Giuseppina	90
Fassino, Secondo	137	Marta, Elena	137
Fiandri, Marco	138	Mastropasqua, Isabella	38
Folgheraiter, Fabio	114	Maurizio, Roberto	137
Fondazione Paideia	137	Mazzali, Fabio	138
Fontani, Saverio	108	Merler, Alberto	122
Fröhlich, Andreas	139	Migani, Cinzia	38
Gabbriellini, S.	112	Ministero per le pari opportunità	
Gensini, G. Franco	141	<i>v.</i> Italia. Ministero per le pari opportunità	
Giaccone, Anna Rita	100	Monteleone, Maria	138
Giannella, Erminia	52	Moran, Patricia	70
Giasanti, Alberto	48	Moretti, Enrico	38
Gittins, Chris	58	Moscatelli, Anna Maria	132
Giusti, Mauro	72	Musolino, Saverio	80
Gori, Francesca	64	Nardo, Emanuela	141
Gori, Giovanna	106	Nazeer, Kamran	140
Gramigna, Anita	86	Neve, Elisabetta	124, 138
Grande, Maria Domenica	139	Nunin, Roberta	140
Graziani, Graziano	106	Olagnero, Manuela	74
Grollo, Marco	141	Ordine degli avvocati, Padova	138
Guerzoni, Luciano	118	Orsingher, Lucia	46
Guglielmi, Simona	140	Palmonari, Augusto	140
Guillou, Sophie	139	Palumbo, Maddalena	52
Ianes, Dario	104	Pascucci, Alessandro	141
Iannaccone, Antonio	90	Passagnoli, Giovanni	138
IARD	139	Pesci, Guido	138
Ingresso, Marco	141	Petter, Guido	36
Iotti, Daniela	38	Pierini, Maria Novella	58
Istituto oncologico romagnolo	139	Pierri, Gianpaolo	140
Italia. Ministero per le pari opportunità	138	Pinter, Annalisa	86
Jeammet, Philippe	137	Pintus, Patrizio	130
Jessor, Richard	66	Pizzuti, Felice Roberto	116
Kazepov, Yuri	140	Poli, Daniela	72
Lanchon, Anne	139	Pozzi, Maura	137
Lancini, Matteo	110	Recalcati, Massimo	140
Lavelli, Manuela	56	Reggio, Piergiorgio	84, 139
Lega contro i tumori, Regione Emilia-Romagna		<i>v.</i> Emilia-Romagna	
Leonardi, Emma	62	Rei, Dario	74
Lieberman, Alicia F.	68	Ricciardi, Enrica	141
Lippi, Angelo	128	Righetti, Elena	139
Lo Sapio, Giovanna	42	Riondato, Silvio	138
Macario, Lorenzo	82	Riva, Claudio	141
Magnani, Carlo	120	Riva, Elena	140
Mani, Marta	138	Rizzini, Paolo	141

Romano, Sergio	88	Tani, Franca	106
Rossi, Eugenio	48	Tenuta, Flaviana	96
Salvini, Andrea	112	Torino	137
Sammarco, Vittorio	40	Trabucchi, Marco	141
Santerini, Milena	84	Ufficio nazionale	
Santona, A.	137	antidiscriminazioni razziali	
Sarracino, Antonella Filomena	50	v. UNAR	
Saso, Patt	137	UNAR	138
Saso, Steve	137	Università degli studi, Padova.	
Sasso Marconi	72	Dipartimento di diritto	
Scabini, Eugenia	137	pubblico, internazionale	
Scerbakova, Irina	64	e comunitario	138
Schimmenti, Adriano	70	Valet, Gilles-Marie	139
Schiralli, Rosanna	100	Van Horn, Patricia	68
Sclavi, Marinella	88	Vanara, Francesca	141
Selvini, Matteo	140	Varchetta, Giovanni	138
SINPIA	138	Vezzosi, Elisabetta	141
Società italiana di neuropsichiatria		Vigliar, Gabriella	52
dell'infanzia e dell'adolescenza		Vivoli, Valentina	38
v. SINPIA		Zanfrini, Laura	137
Soresi, Salvatore	98	Zavattini, G.C.	137
Strumendo, Lucio	78	Zola Pedrosa	72
Tait, Monja	104	Zoncheddu, Luca	100

Indice generale

- 3 Percorso di lettura
- 33 Segnalazioni bibliografiche
- 137 Altre proposte di lettura
- 142 Elenco delle voci di classificazione
- 143 Indice dei soggetti
- 155 Indice degli autori

*Finito di stampare nel mese di maggio 2008
presso la Litografia IP, Firenze*