

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

NUOVA SERIE
numero 3
2011



PERCORSO
TEMATICO
EDUCATORE
DI COMUNITÀ

infanzia e adolescenza

3/2011

*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 11, numero 3
luglio · settembre 2011**

**Istituto degli Innocenti
Firenze**



Governo italiano

*Presidenza del Consiglio dei Ministri
Dipartimento per le Politiche della Famiglia*

*Ministero del Lavoro
e delle Politiche sociali*



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



REGIONE
TOSCANA

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

Direzione scientifica

Maria Burani Procaccini, Enzo Catarsi,
Giancarlo Galardi, Rosa Rosnati,
Antonella Schena

Reperimento e selezione della documentazione

Valentina Guastella, Anna Maria Maccelli,
Enos Mantoani, Cristina Mencato,
Paola Senesi

Catalogazione a cura di

Irene Candeago, Rita Massacesi,
Cristina Ruiz

Hanno collaborato a questo numero

Donata Bianchi, Sabrina Breschi,
Enrica Ciucci, Fabrizio Colamartino,
Valentina Ferrucci, Enrica Freschi,
Valeria Gherardini, Elisa Gori,
Maria Rita Mancaniello, Luigi Mangieri,
Anna Manzini, Cristina Mattiuzzo,
Maurizio Parente, Monica Pedrazza,
Paola Pistacchi, Riccardo Poli,
Raffaella Pregliasco, Marina Rago,
Caterina Satta, Nima Sharmahd,
Clara Silva, Fulvio Tassi, Tania Terlizzi

Realizzazione editoriale

Anna Buia, Barbara Giovannini,
Marilena Mele, Paola Senesi

In copertina

Il gallo di Jean Louis Duprés, 12 anni
(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

Direttore responsabile

Aldo Fortunati

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

*Eventuali segnalazioni e pubblicazioni possono
essere inviate alla redazione*

Il ruolo dell'educatore nelle comunità per minori

Monica Pedrazza

Professore associato di Psicologia sociale, Dipartimento di filosofia, pedagogia e psicologia, Università di Verona

Introduzione

Soffermarsi sul profilo dell'educatore che opera nelle comunità per ragazzi (Antonin, Ferrari, 1998; Barbanotti, Iacobino, 1998; Bastianoni, Palareti, 2005, Bastianoni, Taurino, 2008; Brandani, 2003; De Barberis, 2010; Gruppo Abele, 1998; Kaneklin, Orsenigo, 1992; Maurizio, Peirone, 1984; Pedrazza, 2007) significa esaminare la storia di una figura che esiste da sempre, ma di recente nascita nella sua dimensione professionale (Mannucci, Poggesi, 2000a). I molteplici aspetti ambivalenti e le numerose caratteristiche da indagare concorrono ad attribuire incertezza e indeterminazione a questa professione. Per questo è essenziale soffermarsi a delineare un quadro sintetico, chiaro ed esaustivo del ruolo e del lavoro dell'educatore (Albano, 2004; Balestra, 1992; Bassa Poropat, Lauria, 1998; Brandani, Cardini, 2005; Cavaignoli, 1991; Gaspari, 2002; Groppo, 1994; Maccario, 2005; Mongelli, 2001; Occulto, 2007; Pani, Sagliaschi, 2009; Poffa, 1993; Santerini, 1998; Zaghi, 1995).

L'educatore a differenza di altri professionisti si caratterizza come una figura con diversificati percorsi formativi, che risente fortemente della poca chiarezza dell'iter formativo che caratterizza l'accesso alla

professione. Come ricorda Demetrio (1990) quando vi fu l'ampliamento dei servizi sociali e la nascita di molteplici realtà, gli operatori, che svolgevano la loro attività non avevano una specifica formazione: erano «operatori del quotidiano». In seguito si è cercato di passare dall'educatore definito unicamente in base alle attività svolte, all'educatore definito anche da un titolo di studio e da un percorso formativo adeguato, che purtroppo ancora oggi non è chiaramente definito e univoco (Canevaro, 2005; Frabboni, 1995; Leonelli, 2000; Marcon, 1996; Miodini, Zini, 2005; Poffa, 1999; Sarsini, 2000).

Inoltre, come anche altre figure professionali di questo comparto, l'educatore che opera nelle comunità per ragazzi sconta una certa indeterminazione dal punto di vista normativo, dovuta alla mancanza di una norma che a livello statale ne istituisca la figura (Buffa, 1994; Donati, Folgheraiter, 1999; Ferrario, 2001; Guarnieri, Poffa, 1997; Gori, 2004; Maggian, 2002; Maurizio, Rei, 1992; Ministero dell'interno, 1984).

Evidenziare le numerose ambivalenze e criticità che caratterizzano questa figura professionale, ci fa correre il rischio di metterla in discussione, ma al contempo ci permette di farne emergere chiaramente

te alcuni tratti specifici e tipici. Lo strumento che l'educatore utilizza quotidianamente per perseguire i propri obiettivi è la relazione educativa, mezzo per produrre un cambiamento e sostenere il ragazzo nel suo percorso di crescita (Anep, 1995; Canevaro, 1998b, 2000; Canevaro, Chierigatti, 1999; Cocco, Tiberio, 2005; Dal Prà Ponticelli, 2004; Ferrucci, 2001; Galanti, 2001; Masoni, Vezzani, 2004; Moscovici, 1997; Orlando Cian, 2000; Pedrazza, 2006, 2010; Postic, 2001; Stella, 2002; Zani, 2003).

Altro elemento chiave, affinché sia possibile far acquisire maggior rilevanza a questo ruolo e far sì che l'educatore riesca a imporre la propria professionalità, sono l'etica e la deontologia, che devono guidare e sostenere l'agire di ogni professionista (Cardona, 1991; Chiarle Prever, Pidello, Ronda, 2003; Cuciuffo, 1997; De Leo, Pierlorenzi, Scribano, 2000; Gardella, 2007; Maestrello, Scarpa, 2007; Peroni, 2000; Scarpa, Trombini, 2010).

Negli ultimi anni grande attenzione è posta ai pericoli costanti per l'educatore che agisce a contatto con soggetti "deboli", verso i quali incanala una indispensabile empatia, ma anche una carica pericolosa di emotività che può sconfinare nell'eccessivo coinvolgimento o, per chi non è in grado di sostenere la fatica di questo importantissimo ruolo, nella sindrome del burnout (Bernstein, Halaszyn, 1993; Chernis, 1983; Cifiello, Pasquali, 1998; Del Rio, 2006; Gabassi, Mazzon, 1995; Mannucci, Poggesi, 2000a, 2000b; Volpi, Ghirelli, Contesini, 1993).

A nostro avviso possono essere esplorati in un altro contributo due aspetti rilevanti della professione: la necessità di

valutare continuamente l'agire educativo, al fine di verificare come e se il processo messo in atto porti effettivamente a realizzare gli obiettivi preposti e la connessione tra la figura dell'educatore in Italia e le riflessioni sulla professione fatte in Europa.

I. Il ruolo dell'educatore nelle comunità per i ragazzi

Ricostruire da un punto di vista storico l'evoluzione della professione dell'educatore che opera nelle comunità per i minori non è facile, visto che la funzione educativa, intesa come trasmissione dei modelli di vita e dei valori di riferimento, è una costante che accompagna da sempre ogni forma di società (Ronda, 1995). Per questo l'essere educatori di fatto è una funzione antica tanto quanto l'uomo, che ha visto la sovrapposizione frequente della funzione di allevamento a quella educativa (Cardini, Molteni, 2003). Le radici del lavoro socioeducativo e la comparsa di operatori dedicati a queste funzioni sono strettamente legate allo sviluppo delle pratiche di cura e di sostegno rivolte ai bambini e ai giovani in ogni Paese europeo. Questi operatori sono generalmente dediti alla cura e al recupero di minori in difficoltà e in alcuni casi a prevenire l'insorgere di tali problematiche. L'ambito scolastico è rimasto per molto tempo il luogo privilegiato dell'educazione formale, per questo nella tradizione pedagogica esiste un'ampia letteratura sull'insegnante, mentre è ben più difficile individuare identità, funzioni e ruolo sociale degli educatori, che si occupano di educazione

non formale, intenzionale e progettata, operando affinché il processo educativo e formativo non si svolga unicamente nella scuola, ma si avvalga dei diversi contesti familiari ed extrascolastici in cui il soggetto vive e cresce. Nonostante i numerosi sforzi fatti per renderlo sistematico e ben definito, a fronte della precisa identità della scuola, l'extrascolastico appare ancora un non-luogo (Santerini, 1998) e la figura dell'educatore è "costitutivamente incerta", alle volte quasi sfuggente, costantemente in via di definizione (Tramma, 2003).

Vi è una certa difficoltà a individuare un ruolo operativo chiaro e soddisfacente. L'educatore che opera nelle comunità per ragazzi oggi non si prende cura esclusivamente delle persone in difficoltà ma, sempre più spesso, si prende cura dei gruppi, delle situazioni difficili, delle comunità locali e delle identità collettive. Concorre ad attribuire una certa vaghezza nella percezione di questo ruolo professionale la diversità degli interventi e i contesti variegati nei quali lavora. Nello specifico, questo tipo di educatore svolge attività dedicate alla prevenzione dei soggetti a rischio; all'assistenza e al sostegno di soggetti in difficoltà nei centri di solidarietà sociale, nelle istituzioni per i portatori di handicap sensoriali, fisici e psichici, nelle associazioni di volontariato, nei centri di accoglienza; al recupero dei minori devianti, dei tossicodipendenti, degli alcolisti; all'ambito ricreativo e del tempo libero presso ludoteche, centri diurni e spazi giovanili; all'ambito culturale; al supporto dei servizi per l'infanzia, nei casi in cui occorra elaborare e predisporre interventi individualizzati per

soggetti con difficoltà o handicap, oppure nei servizi riguardanti l'orientamento scolastico (Leonelli, 2000).

In generale il processo storico e di definizione dei curricula formativi nell'ambito della cura dei minori ha portato a individuare i profili: dell'educatore socioeducativo (Brunori *et al.*, 2001; Cardini, Molteni, 2003; Crispoldi, 2008; Donati, Maffetti, 1992; Marcon, 1996; Nuzzo, 2003; Pedrazza, 2007; 2010; Ronda, 1995; Rossati, 2000; Scurati, 1986), dell'educatore sociosanitario (Albano, 2004; Cambi *et al.*, 2003; Marciano, 2004; Tosco, 1993) e dell'educatore penitenziario (Bortolotto, 2002; Cardini, Molteni, 2003; Concato, 2002; Ministero di grazia e giustizia, 1992).

La funzione socioeducativa può essere definita nell'attualità come lavoro educativo-pedagogico realizzato con l'obiettivo di promuovere l'inserimento, l'integrazione e la partecipazione delle persone alla vita sociale. Si tratta di promuovere con strumenti educativo-pedagogici la piena cittadinanza, tenendo presenti le differenze di abilità, di capacità, di appartenenza sociale e/o culturale, ma senza che queste possano essere ostacolo allo sviluppo dell'identità e della socialità di cui ogni essere umano necessita (Brunori *et al.*, 2001). In altre parole, in campo sociale l'azione degli educatori è diretta, attraverso interventi individuali e di gruppo, a favorire lo sviluppo personale, l'autonomia, l'integrazione sociale e lavorativa. Per fare questo l'educatore opera in diversi settori d'intervento: disagio minorile, handicap, integrazione multiculturale e socio-lavorativa di fasce deboli (Cardini, Molteni, 2003). Nello specifico, l'educatore socio-educativo lavora presso servizi residenzia-

li, domiciliari e territoriali, quali: gruppi appartamento, case famiglia, comunità alloggio, centri di aggregazione giovanile, centri socioeducativi, centri di emergenza operativa, laboratori protetti, centri sociali, centri di accoglienza per extracomunitari, servizi per l'integrazione lavorativa. Nell'esercizio della sua attività collabora strettamente con i familiari, gli insegnanti, gli assistenti sociali, i datori di lavoro, le autorità di protezione dei minorenni, gli psicologi e altri operatori sociali.

La figura dell'educatore sociosanitario si è, invece, venuta definendo in virtù dei rinnovati bisogni posti dalle trasformazioni di una società che vive un contraddittorio processo di modernizzazione. L'educatore sociosanitario può svolgere la propria attività nell'ambito di strutture sociosanitarie, educative e detentive (residenziali o semiresidenziali) dislocate nel territorio e nei contesti in cui sono attivi i servizi alla persona. In particolare, tale professionista è collocato nell'ambito delle professioni della riabilitazione, risulta perciò adatto a operare, con funzione preventiva e rieducativa, nei settori: dell'handicap, delle disabilità, della tossicodipendenza, della devianza, della salute mentale e dell'integrazione interculturale (Cambi *et al.*, 2003). I destinatari dei suoi interventi sono: portatori di handicap, tossicodipendenti, alcolisti e soggetti con disagio mentale (Maurizio, 2001). L'educatore sociosanitario opera presso centri diurni, comunità residenziali, case famiglia, gruppi appartamento, servizi territoriali e nell'ambito di progetti di prevenzione attraverso interventi individualizzati e di gruppo.

L'educatore è infine previsto ufficialmente nel settore penitenziario dalla legge del 26 luglio 1975, n. 354, *Legge di riforma dell'ordinamento penitenziario*. Prima di allora la figura dell'educatore era presente in alcuni istituti di pena per adulti, ma il suo ruolo e le sue attribuzioni non erano state ancora definite (Bortolotto, 2002). L'educatore penitenziario lavora nel settore adulti e in quello della giustizia minorile. Si occupa principalmente dei progetti, che si svolgono all'interno degli istituti di pena, con l'obiettivo di animare la vita del carcere con proposte che producano la crescita e la maturazione delle persone.

2. Percorsi di formazione e competenze

Nel corso degli anni '40 vengono fondati, da ordini religiosi, numerosi istituti residenziali, nei quali lavorano operatori privi di una formazione specifica, che spesso attuano una politica punitiva come modalità per recuperare gli individui alla società.

Negli anni '50 le esperienze di don Milani a Barbiana, di Danilo Dolci a Trappeto e Partinico nella Sicilia occidentale, diventano l'emblema di un possibile nuovo approccio ai fenomeni sociali e agli effetti delle disuguaglianze. I vecchi modelli di riferimento vengono messi sempre più in discussione; in molti istituti si assiste a un processo di umanizzazione riponendo più attenzione alla qualità del servizio erogato. Dal concetto di istituto si passa a quello di comunità, nascono così nuove esperienze come i focolari, le case famiglia e i pensionati giovanili. Iniziano anche i

primi contatti con educatori di altri Paesi, che portano a conoscere le scuole francesi nelle quali vengono formati gli educatori specializzati. A partire dal 1953, la Firas (Federazione italiana religiose assistenza sociale) crea a Roma una scuola per la formazione di religiose educatrici. L'anno successivo è l'ufficio per la rieducazione per i minorenni a promuovere corsi annuali di formazione per educatori specializzati, riservati al proprio personale con mansioni educative. In questi anni nascono le prime associazioni di educatori a livello nazionale Anegid (Associazione nazionale degli educatori per la gioventù disadattata) fondata nel 1957 e Anemgg (Associazione nazionale educatori Ministero di grazia e giustizia) e a livello europeo Aieji (Associazione internazionale educatori gioventù disadattata) fondata il 19 marzo del 1951.

Dal 24 al 26 novembre del 1965 a Roma si svolge il secondo congresso nazionale dell'Anegid sul tema: "la professionalità del lavoro educatore" (Brunori *et al.*, 2001); durante tale congresso si inizia ad affermare la necessità di un riconoscimento giuridico della professione e di una formazione specifica a livello superiore per lo svolgimento della funzione educativa. Iniziano così le prime esperienze pionieristiche di formazione di diverse figure educative, come: l'educatore di comunità o l'educatore specializzato. Si trasformano in corsi regolari pluriennali le iniziative formative della Firas e a Milano nel 1960 Angelo Donelli fonda l'Esae (Ente scuola assistenti educatori). Nel 1967 a Roma inizia un corso di qualificazione per educatori in servizio della durata di un anno, mentre a Torino viene fondata la scuola Sfes (Scuola di formazione per

educatori specializzati). In questi anni la formazione viene gestita dalle scuole di formazione professionale, su mandato di Regioni e Province, questo porta al delinarsi di una situazione molto variegata.

Si apre un periodo caratterizzato da continue sperimentazioni, che investono nuove metodologie e nuovi strumenti, ricalibrando contenuti e modalità organizzative; di conseguenza gli iter formativi risultano piuttosto indefiniti, in particolare si è in presenza di: corsi biennali o triennali, bienni spesso comuni per educatori e assistenti sociali con specializzazione nel terzo anno di corso. In questa fase il ruolo dell'educatore, pur essendo riconosciuto, è spesso visto come di supporto al lavoro dell'assistente sociale, del medico o dello psichiatra, inoltre, è inteso soprattutto con funzione rieducativa.

La decade degli anni '70 è testimone di grandi mutamenti sociali e culturali, che coinvolgono in modo notevole la professione degli educatori. Si prende coscienza del fatto che non è sufficiente rispondere ai bisogni, ma che è assolutamente necessario interrogarsi sul come e sul perché si producono tali bisogni. Sono questi i primi segnali di una professione che sta maturando e che all'interno delle istituzioni residenziali si sente stretta nel ruolo curativo, restitutivo e rieducativo, desiderando riproporsi con un ruolo preventivo e promozionale (Brunori *et al.*, 2001). In questi anni gli interventi educativi divengono sempre più personalizzati.

Fino a ora alle figure che svolgono un ruolo educativo non viene richiesto un diploma specifico: la professione si configura come una professione di passaggio. A partire da questi anni si cominciano a

riconoscere i requisiti e le competenze del lavoro educativo, originando per questo percorsi formativi adeguati che non lascino la formazione solo al buon senso e all'esperienza professionale maturata sul campo. Nel 1970 si costituisce a Roma, presso l'Istituto di pedagogia della facoltà di magistero dell'Università La Sapienza, la scuola di formazione per educatori di comunità. La scuola della Firas di Roma dal 1973 è inserita, come scuola diretta a fini speciali, nel magistero parificato Maria SS. Assunta (oggi Lumsa, Libera università Maria Santissima Assunta). Contrariamente a quanto succede alle scuole per assistenti sociali, che rapidamente si diffondono in tutto il territorio nazionale, quelle per educatori rimangono in numero molto ridotto: la loro presenza spesso riveste importanza solo per la realtà in cui ciascuna scuola è collocata, tuttavia la loro esistenza svolge un'inegabile funzione di testimonianza di un'effettiva necessità.

Un momento decisivo per l'avvio del processo di riforma globale dei servizi è la legge del 23 dicembre 1978, n. 833, *Istituzione del Servizio sanitario nazionale*. Obiettivo della legge è prevenire l'insorgere di situazioni potenzialmente dannose e incrementare nei servizi la consapevolezza della necessità di progettare e definire programmi che non rispondano solo all'emergenza, ma anche alla promozione del benessere sociale. Nello stesso anno viene approvata la legge del 13 maggio 1978, n. 180, *Accertamenti e trattamenti sanitari volontari e obbligatori*, la quale non abolisce solamente i manicomi, ma cambia radicalmente il modo d'intendere la cura delle malattie mentali diffondendo l'assistenza psichiatrica nel territorio.

Questi primi riferimenti legislativi vedono nell'educatore una delle figure essenziali dell'ambito sociosanitario.

Con i nuovi servizi si passa da una concezione assistenzialistica e custodialistica, a una concezione di promozione sociale, prevenzione e integrazione nella prospettiva della deistituzionalizzazione e della territorialità (Fondazione Zancan, 1996); così si sviluppa un'attenzione sempre maggiore per il lavoro di cura e si assiste al proliferare di cooperative sociali. Si riconosce l'importanza di servizi che offrano, con approcci e strumenti diversi, risposte a fasce d'utenza e a bisogni specifici. Nel 1981 l'Anegid per allargare il proprio raggio d'azione ai nuovi potenziali soggetti si trasforma in Aneos (Associazione nazionale educatori e operatori sociali). Con questo cambiamento si vuole affermare la nuova vocazione della professione: nasce in questo periodo un sistema di servizi non più rivolto solo agli emarginati. Con l'inizio degli anni '80 le scuole di formazione, dislocate in tutto il territorio nazionale, iniziano a sentire l'esigenza di collegarsi tra loro; nasce allora il coordinamento nazionale delle scuole per educatori, a cui aderiscono da principio dieci scuole. Oltre a quelle di Torino e Milano e alla Firas, entrano a far parte del coordinamento: la scuola superiore per assistenti sociali ed educatori specializzati di Novara, la scuola regionale per operatori sociali Ial-Cisl di Brescia, la Nostra famiglia di Bosisio Parini di Como, la scuola per la formazione di educatori di comunità di Firenze e Lucca e la scuola superiore di Bari. Il coordinamento, nel marzo del 1983, elabora un documento, come contributo ai lavori della Commis-

sione nazionale di studio per la definizione dei profili professionali e dei requisiti di formazione degli operatori sociali, costituita presso il Ministero dell'interno. In tale documento si indicano gli intenti e i contenuti della formazione, le funzioni formative e l'organizzazione didattica delle scuole. Come obiettivo prioritario della formazione si individuano il raggiungimento di: capacità di lettura, di critica e di comprensione del bisogno degli individui nella sua complessità; capacità di comprensione delle dinamiche sociali; capacità di intervento finalizzato alla costruzione di un progetto pedagogico; capacità di relazione e, infine, capacità di lavoro in équipe. All'interno di una metodologia di lavoro interdisciplinare e di una ricerca di sintesi tra teoria e pratica, per l'aspetto culturale si specificano cinque aree di docenza: pedagogica, psicologica, sociologica e di politica dei servizi, giuridica, sanitaria (Brunori *et al.*, 2001).

Il decreto del Ministero della sanità del 10 febbraio 1984, *Identificazione dei profili professionali attinenti a figure nuove atipiche o di dubbia ascrizione* che regola lo stato giuridico del personale delle unità sanitarie locali, noto come "decreto Degan", prevede la nascita della figura dell'educatore professionale e prevede un iter formativo triennale universitario o professionale, che inquadra tale professionista come figura di secondo livello. Questo decreto nel settembre del 1990 è giudicato illegittimo dal Consiglio di Stato, in quanto l'identificazione concreta dei profili professionali e delle qualifiche funzionali deve essere riservata alla contrattazione collettiva. Nel contempo, vengono diffusi i risultati delle prime ricerche che disegna-

no la mappa della situazione professionale dell'educatore: pochissimi sono formati, vi sono numerosi interventi improvvisati, gli educatori sono caratterizzati da precarietà e bassi livelli di retribuzione. Una prima risposta a questa situazione viene dalle Regioni e dalle scuole di formazione che danno l'avvio a numerosi corsi di riqualifica, della durata di tre anni, rivolti a educatori che già lavorano.

Nel 1990 nasce l'Aisep (Associazione italiana delle scuole per educatori professionali) che si propone e attiva nel promuovere una normativa statale che stabilisca il profilo dell'educatore, oltre alle condizioni di riconoscimento giuridico del titolo abilitante e i contenuti della formazione. La domanda di educatori formati è sempre più alta e a partire dai primi anni '90 si espande la consapevolezza che le realtà in cui i professionisti dell'area educativa esercitano il loro compito sono notevolmente cambiate e multiformenti. Vi è la necessità di una risposta coerente, qualificata e incisiva capace di razionalizzare l'eterogenea realtà dei percorsi formativi e di consentire la formazione di un profilo culturale e professionale adeguato alle richieste sociali.

Una prima risposta si concretizza con la legge del 19 novembre 1990, n. 341, *Riforma degli ordinamenti didattici universitari*, che istituisce il corso di laurea in scienze dell'educazione, comprendente l'indirizzo per educatore professionale, sostituendo il corso di laurea in pedagogia della facoltà di magistero, che dopo poco diviene facoltà di scienze della formazione. Si assiste a una rielaborazione del corso di studi (Bartolini, Riccardini, 2006) che definisce percorsi didattici nuovi per la formazione

di figure professionali in campo educativo, avvalendosi dell'apporto di nuove discipline soprattutto in aree psicologiche e socio-antropologiche. Finalmente, per la prima volta la formazione universitaria ritiene opportuno rivolgersi alla formazione della figura dell'educatore. Il corso viene attivato a partire dall'anno accademico 1992/1993 in 21 università italiane.

La collocazione della formazione dell'educatore nei percorsi universitari suscita numerosi interrogativi e dubbi. Si teme, in primo luogo, che vada disperso il patrimonio di esperienze maturato dalle scuole gestite dalle Regioni, dalle asl e dagli istituti privati. La scelta universitaria ha, però, tra i suoi vantaggi l'attribuzione di un valore legale abilitante al titolo conseguito. Il sistema scolastico italiano non prevede, infatti, altra formazione secondaria riconosciuta se non quella universitaria.

In seguito il decreto del Ministero della sanità dell'8 ottobre 1998, n. 520, *Regolamento recante norme per l'individuazione della figura e del relativo profilo professionale dell'educatore professionale*, affida a tale profilo professionale dei compiti sanitari, e nell'articolo 3 sancisce che formazione avvenga all'interno della Facoltà di medicina e chirurgia in collegamento con le Facoltà di psicologia, sociologia e scienza dell'educazione, senza tuttavia ottenere il riconoscimento del ruolo.

Il decreto del Ministro dell'istruzione, dell'università e della ricerca (Miur) del 3 novembre 1999, n. 509, *Regolamento recante norme concernenti l'autonomia didattica degli atenei*, comporta un ulteriore cambiamento per l'università: vengono riformati gli ordinamenti didattici, al fine di unifor-

mare i curricula, rendendo i titoli di studio italiani compatibili con gli standard europei. La riforma si propone, infatti con tale intervento, di superare le rigidità connesse alla divisione in facoltà e corsi di laurea. I corsi che prevedono uguali obiettivi e le stesse attività formative qualificanti sono considerati equivalenti e vengono raggruppati in uniche classi di laurea. Inoltre, si assiste alla soppressione delle lauree quadriennali e quinquennali, a eccezione di alcune facoltà, e dei diplomi universitari; questo a favore di titoli di primo e di secondo livello. La nuova normativa è introdotta negli atenei italiani a partire dall'anno accademico 2001/2002; da quell'anno vengono avviati due corsi per gli educatori, che vengono formati per operare con i ragazzi o nell'ambito dei servizi sociali, no profit e privato sociale, o nell'ambito della sanità pubblica.

Quanto presentato motiva il contrasto evidente nel mondo del lavoro fra operatori che pur operando con la stessa qualifica hanno una formazione diversa, che porta inevitabilmente a un'instabilità di profilo e a una pluralità di identità, con il mantenimento di due profili professionali sostanzialmente uguali ma giuridicamente distinti. Esistono tutt'oggi questi due percorsi formativi non equiparabili: uno afferente alla classe 18 delle scienze dell'educazione, previsto con il decreto del Miur, del 4 agosto 2000, *Determinazione delle classi delle lauree universitarie*; l'altro alla classe 2 delle professioni sanitarie della riabilitazione, previsto dal decreto del Miur del 2 aprile 2001, *Determinazione delle classi delle lauree universitarie delle professioni sanitarie*, che forma operatori sanitari cui competono le attribuzioni previste dal

decreto 520/1998, o titolo a esso equipollente o equivalente ai sensi della legge del 26 febbraio 1999, n. 42, *Disposizioni in materia di professioni sanitarie*, o ai sensi del decreto del Ministero della sanità del 10 febbraio 1984, o da altre normative regionali o provinciali. Le equipollenze con il diploma universitario per educatore professionale sono riportate dal decreto del Ministero della sanità del 27 luglio 2000, *Equipollenza di diplomi e di attestati al diploma universitario di educatore professionale, ai fini dell'esercizio professionale e dell'accesso alla formazione post-base*. In tale decreto non è prevista nessuna equipollenza con la laurea in Scienze dell'educazione. Rimane la situazione di indefinitezza di un titolo che continua a essere rilasciato, ma che lascia aperte situazioni paradossali quali il riconoscimento del titolo universitario da parte di alcune cooperative sociali ma non da parte dell'ente pubblico (Mannucci, Poggesi, 2000).

3. Servizi sociali e normative

Come visto fino a ora non è facile delineare un quadro sintetico del ruolo e del lavoro dell'educatore che opera nelle comunità per ragazzi, dato che questa figura ha avuto un complesso percorso di sviluppo; inoltre, a tutt'oggi non esiste un'omogeneità di classificazione degli interventi, anche se in tempi recenti sono stati realizzati alcuni sforzi legislativi, sociali e culturali (Falbo, 2002; Ferrario, 2001; Gori, 2004).

La Commissione nazionale di studio del Ministero dell'interno (1984) è la prima a definire la figura dell'educatore. Indi-

viduandolo come un operatore che svolge la propria attività in servizi socioeducativi ed educativo-culturali extrascolastici, residenziali o aperti ed evidenziando come nel perseguire i propri obiettivi svolga interventi riguardanti le relazioni interpersonali, il sistema familiare, le dinamiche di gruppo, il contesto ambientale e l'organizzazione delle istituzioni e dei servizi alla persona, avvalendosi di metodologie di ambito psicopedagogico e psicosociale, conducendo attività di studio, di ricerca e di documentazione indirizzate all'intervento educativo (Favretto, 2003). Dispone in tal senso anche il decreto ministeriale del 10 febbraio 1984, che definisce accuratamente questa figura professionale, ma tutto torna incerto quando il decreto è annullato (Buffa, 1994).

Nel 1985, l'Aieji elabora la definizione di educatore sociale, depositata presso la commissione affari sociali del Parlamento europeo nel giugno del 1988. Questa definizione, che non ha titolo di rientrare nel nostro ordinamento, dato che l'Aieji è un'associazione franco-tedesca, non è recepita dalla legge italiana, ma ha tuttavia il merito di porre l'accento su quella che è probabilmente la caratteristica tipica dell'operato a cui è chiamato l'educatore, ovvero: la capacità di condividere le esperienze.

Nel corso degli anni '80, ci si avvia verso un sistema di protezione sociale non più regolato solo dalle amministrazioni pubbliche, ma aperto anche alle imprese no profit del volontariato e del privato sociale: il welfare mix (Donati, Folgheraiter, 1999). Ci si trova così, agli inizi degli anni '90, con la necessità di regolamentare situazioni che esistono già di

fatto, come per esempio riconoscere formalmente l'esistenza di cooperative sociali, diffuse enormemente nel decennio precedente (Mannucci, Poggesi, 2000). Grazie alla legge dell'8 novembre 1991, n. 381, *Disciplina delle cooperative sociali*, si iniziano a definire dei riferimenti legislativi che disciplinano una volta per tutte il terzo settore.

Con la legge del 26 giugno 1990, n. 162, *Aggiornamento, modifiche e integrazioni della legge 685/1975, recante disciplina degli stupefacenti e sostanze psicotrope, prevenzione, cura e riabilitazione dei relativi stati di tossicodipendenza*, sono istituiti presso le unità sanitarie locali i servizi per le tossicodipendenze (Ser.T). All'interno di ogni struttura è prevista oltre al medico, allo psicologo, all'assistente sociale e all'infermiere, la figura dell'educatore, definito "educatore professionale e di comunità", a riprova di una non omogeneità della figura professionale e di poca chiarezza circa la sua definizione.

La legge del 5 febbraio 1992, n. 104, *Legge quadro per l'assistenza, l'integrazione sociale e i diritti delle persone handicappate*, affronta in maniera globale il problema dell'handicap psichico, fisico e sensoriale. L'aspetto di questa legge che qui interessa è dato dalla collaborazione tra gli organi scolastici e le unità sanitarie locali per favorire l'integrazione scolastica della persona disabile.

A Bologna nel novembre del 1992 nasce l'Anep (Associazione nazionale educatori professionali), articolata su base provinciale e regionale. Si autodefinisce «Associazione socio-politica-culturale» (Buffa, 1994, p. 55); nasce con lo scopo principale di promuovere e tutelare la figura unica

dell'educatore professionale in Italia, a prescindere dal fatto che esso lavori in ambito sanitario, sociale, sociosanitario o penitenziario. Sono soci ordinari dell'Anep gli educatori diplomati presso le università e le scuole superiori che rilasciano un diploma al termine di un corso di studi triennale e alle quali si accede con il diploma di scuola media superiore. Inoltre, in considerazione della non uniformità a livello nazionale della figura professionale dell'educatore, sono ammessi a far parte dell'associazione quegli operatori privi di diploma, ma comunque in possesso di titolo di studio di scuola media superiore ed esperienza lavorativa documentata almeno triennale.

Nel corso degli anni '90 i principali contratti di lavoro nazionali inseriscono la figura dell'educatore professionale nelle categorie di lavoratori operanti in ambito sociosanitario. Nel frattempo vengono elaborate numerose proposte di legge, per cercare di veder riconosciuta giuridicamente la figura dell'educatore, dopo il vuoto lasciato dall'annullamento del decreto del 10 febbraio 1984. Tra queste appare di particolare interesse, anche se giuridicamente non ha un effetto diretto, dato che decadde nel 1994 a causa della fine della legislatura, la soprannominata proposta Battaglia intitolata *Norme per l'esercizio della professione di educatore professionale e istituzione del relativo albo*, presentata il 26 maggio 1993. È questo il primo tentativo di giungere a una disciplina professionale organica e completa dell'educatore professionale. Tale proposta prevedeva l'ottenimento del diploma universitario, il superamento dell'apposito esame di stato e l'iscrizione all'albo professionale.

L'Aisep poco tempo dopo formula una proposta di legge parallela, che si differenzia dalla precedente in quanto contempla la possibilità che il titolo possa essere rilasciato non solo dalle università, ma anche da istituti di istruzione superiore o da altri istituti dello stesso livello. Anche questa proposta purtroppo decadde alla fine della legislatura. Nel 1996 l'Aisep promuove la formulazione di una nuova proposta di legge, che di fatto consiste nella ripresentazione dello stesso testo formulato in precedenza. Anche in questa seconda istanza, tuttavia, non si perviene al perfezionamento dell'iter di produzione legislativo. In questi anni sia il legislatore statale sia il legislatore regionale inseriscono la figura dell'educatore professionale in una serie di provvedimenti legislativi successivi, relativi a diversi settori socio-sanitari, mettendo in atto una prassi legislativa, non priva di contraddittorietà, che sostanzia un riconoscimento indiretto di questa figura professionale. La previsione dell'educatore nelle varie leggi comprova inoltre l'effettiva diffusione e il radicamento di questo tipo di operatore in campo sociale e sanitario.

Il decreto 520/1998 per la prima volta, anche se solo per l'ambito sanitario pubblico, definisce un profilo unico su tutto il territorio nazionale e il possesso del diploma universitario è determinato come titolo abilitante all'esercizio della professione. Emerge, in tal modo, la questione relativa alla collocazione dell'educatore professionale, il quale non rientra solo fra le professioni sociali, ma anche tra quelle sanitarie, e solo presso la sanità riceve il riconoscimento del profilo professionale. Il Ministero della salute si costituisce,

quindi, come fonte normativa parallela a quella sociale e, con il proprio decreto, individua il profilo dell'educatore professionale per le esigenze dei servizi che afferiscono alla sanità.

Sempre il Ministero della sanità, con il decreto del 17 gennaio 1997, n. 57, *Regolamento concernente l'individuazione della figura e relativo profilo professionale del tecnico dell'educazione e della riabilitazione psichiatrica e psicosociale*, inserisce il profilo professionale di una figura che appare, almeno in parte, concorrente con quella dell'educatore. Infatti tale normativa crea senza dubbio una situazione di incertezza, sia per la definizione della figura professionale, sia soprattutto per l'individuazione dei compiti e dei ruoli, indicando la tendenza a scomporre la professionalità tradizionalmente attribuita all'educatore in più figure specialistiche, portandola così a correre il rischio di restare marginalizzata.

Di certo in questi anni lo spessore dell'educatore che lavora con i ragazzi cresce fortemente, giungendo al pieno riconoscimento del ruolo all'interno delle istituzioni sia pubbliche sia private che operano nell'ampio settore dei servizi sociali e sanitari.

La legge dell'8 novembre 2000, n. 328, *Legge quadro per la realizzazione del sistema integrato di interventi e servizi sociali*, segna un passaggio innovativo teso a garantire una maggiore unitarietà di interventi nel quadro di riferimento dei servizi alla persona. La realizzazione del sistema integrato richiede l'avvio di un profondo cambiamento culturale nella società, prodotto da decenni di riflessioni e sperimentazioni. Il sistema integrato si sviluppa lungo una linea di riforma che vede il passaggio da

interventi categoriali a interventi rivolti alla persona e alle famiglie, da prestazioni predefinite a prestazioni flessibili e diversificate fondate su progetti individualizzati e personalizzati, da politiche per contrastare l'esclusione sociale a politiche per promuovere l'inclusione sociale. La legge 328/2000 definisce le politiche sociali come universalistiche: rivolte alla generalità degli individui, col fine di accompagnare singoli e famiglie lungo l'intero percorso di vita, sostenendone le fragilità, rispondendo ai bisogni che sorgono nel corso della vita quotidiana e nei diversi momenti dell'esistenza. Ovviamente se il sistema cambia, se le politiche sociali e le reti dei servizi si modificano, è inevitabile che anche l'educatore si trasformi.

Nonostante sia poco definita e regolamentata la figura dell'educatore si è diffusa nei servizi sociosanitari pubblici e privati, e come abbiamo visto è prevista in molti atti normativi e nella contrattazione collettiva. A oggi non esiste una legislazione relativa al profilo dell'educatore socioeducativo, solitamente è necessaria la laurea in Scienze dell'educazione o della formazione, la quale non è ritenuta valida per accedere ai concorsi nella sanità pubblica. Da un punto di vista contrattuale gli educatori che lavorano presso i Comuni sono collocati nella fascia C del contratto degli enti locali, mentre nel contratto nazionale delle cooperative sociali è previsto un livello V per educatore (senza titolo) e un livello VI per educatore professionale (con titolo di studio specifico). Questo implica costi diversi, quindi non richiedendo espressamente il titolo di studio è possibile giocare al ribasso e risparmiare su appalti e convenzioni (Mannucci, Poggesi, 2000a).

Il decreto 520/1998 definisce il profilo professionale dell'educatore che opera in campo sanitario, sottolineando che è richiesta una laurea di primo livello per educatori professionali: laurea sanitaria della riabilitazione. A livello contrattuale gli educatori che lavorano presso le asl e le AO sono collocati nella fascia D del contratto della sanità pubblica.

La legge 354/1975 prevede per l'educatore penitenziario una classificazione che distingue tra: educatore capo, educatore principale ed educatore. Successivamente, con il decreto del Presidente della Repubblica del 29 dicembre 1984, n. 1219, *Individuazione dei profili professionali del personale dei ministeri*, integrato e modificato con il decreto del Presidente della Repubblica del 17 gennaio 1990, n. 44, *Regolamento per il recepimento delle norme risultanti dalla disciplina prevista dall'accordo del 26 settembre 1989 concernente il personale del comparto ministeri e altre categorie*, l'amministrazione penitenziaria opera una riclassificazione della tipologia di educatore indicando i profili e le qualifiche previste per ognuna di esse. Tale diversificazione è ripresa nel contratto di lavoro dei dipendenti dello Stato, area del Ministero di grazia e giustizia. Il livello più basso previsto è costituito dall'educatore di VI qualifica, il quale viene inquadrato nell'area funzionale C. A partire da questo, vi è poi la possibilità di progressione su tre posizioni economiche che corrispondono ad altrettanti livelli di responsabilità: C1 educatore coordinatore di VII qualifica, il quale lavora a diretto contatto con l'utenza; C2 direttore di area pedagogica di VIII qualifica, il quale assume la direzione di un servizio; C3 direttore coordinatore di area pedagogica

di IX qualifica, il quale collabora con il dirigente dell'istituto penale (Cardini, Molteni, 2003). Nonostante esistano quattro categorie, l'amministrazione penitenziaria ha attualmente in organico però solo educatori coordinatori di VII qualifica, la cui assunzione avviene a seguito di un concorso. Per parteciparvi sono richiesti tre requisiti: diploma di laurea in Giurisprudenza, Lettere, Magistero, Scienze politiche ed equipollenti; conoscenza di una lingua straniera e corso di specializzazione postuniversitaria. Una volta superato il concorso l'educatore è tenuto a seguire dei corsi di aggiornamento organizzati dall'amministrazione di destinazione (Ministero di grazia e giustizia, 1992).

Nel corso degli anni di certo lo spessore dell'educatore ha continuato a crescere. Oggi questa figura è finalmente uscita dall'appiattimento di un ruolo subalterno ad altre, ciò nonostante non si può dire che abbia pienamente imposto la propria professionalità, tant'è che non si è ancora giunti alla creazione di un albo professionale dedicato.

4. La relazione educativa

Abbiamo visto come la confusione o la disomogeneità emersa rispetto all'identità professionale sia dovuta in parte alla mancanza di riconoscimento o di regolamentazione della professione, in parte a motivi storico-culturali, che hanno le loro radici nei diversi processi attraverso i quali la professione è emersa nelle diverse realtà (Brunori *et al.*, 2001). Ma è bene evidenziare come il riconoscimento di una professione non passi solamente attraverso

so 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 (Cardini, Molteni, 2003; Pedrazza, 2007, 2010).

La relazione educativa rappresenta la struttura fondamentale dell'operato dell'educatore. Già nel rapporto della Commissione nazionale di studio del Ministero dell'interno (1984) si precisa come sia proprio attraverso la relazione che l'educatore costruisce e gestisce il rapporto quotidiano con l'utente, secondo un disegno consapevole, che consente di veicolare processi di cambiamento e di attuare l'agire educativo con le sue caratteristiche di intenzionalità, decisionalità e finalità (Rosati, 2000). La relazione è la caratteristica distintiva dell'educatore: il modo attraverso il quale le intenzioni educative diventano, o meglio possono diventare, lavoro e risultati educativi (Tramma, 2003). Ogni esperienza educativa riesce a configurarsi qualificata e qualificante, pertanto valida impresa di promozione della personalità, se tra chi educa e chi è educato si attua una relazione «umanamente significativa, in grado di accreditare l'intrinseca sostanzialità e la coesistente dignità del destinatario dell'atto educativo, di rispettare e accoglierne i bisogni e le domande fondamentali, di aiutarlo a costituirsi personalità autonoma capace di decisioni etiche e di libertà responsabile» (Macchietti, 2001, p. 71). Scopo della relazione è aiutare l'altro a raggiungere un maggior livello di autostima, di autonomia e di senso di responsabilità, sostenendo un processo di cambia-

mento nel suo modo di percepire la realtà e di viverla sul piano emotivo (Bassa Popopat, Lauria, 1998). Affinché la relazione educativa vada a buon fine, è necessario non solo prendere atto dei bisogni e dei problemi della persona, ma è importante riuscire a riconoscere le potenzialità e le risorse dell'altro, così da poterle utilizzare nell'attivazione della relazione di cura. Infine, va sottolineato che la relazione educativa è un concetto orientativo: dato che non è possibile definirla con accuratezza e completezza a priori dell'effettivo incontro con l'altro (Tramma, 2003).

L'intervento educativo non è semplicemente un servizio per un'altra persona, bensì un lavorare con l'altro per generare un cambiamento (Brandani, Zuffinetti, 2006). L'aiuto alla persona diretto a procurare benessere richiede una relazione di aiuto, un processo interpersonale che non si limita a una semplice prestazione (Pani, Sanigliaschi, 2009). L'educatore fornisce aiuto al ragazzo tramite l'esserci, l'accompagnare, il condividere, l'orientare, il prendersi cura, il dare. Nella relazione educativa è fondamentale la capacità di accogliere le persone che hanno bisogno di aiuto, entrare in un rapporto empatico, osservare la condizione per capirne la direzione, saperla orientare senza impadronirsene, accompagnare cioè nel progetto di vita (Canevaro, 2008).

L'educatore è un interprete di dinamiche socioculturali, un mediatore nei confronti di soggetti interessati e un orientatore capace di relazioni di aiuto (Santelli Beccegato, 2001). Il suo compito principale è trasformare, attraverso il proprio sapere professionale, la competenza e la capacità di riflessione, l'esperienza educa-

tiva, nata nella spontaneità della vita quotidiana, in una esperienza conscia, razionale, finalizzata e programmata (Brunori *et al.*, 2001).

5. Etica e deontologia in educazione

A prescindere dalla responsabilità civile e penale, l'educatore ogni giorno nel concreto agire professionale nelle comunità per ragazzi si trova di fronte a piccole e grandi scelte in cui risulta determinante aver individuato una metodologia per coniugare responsabilità giuridica e responsabilità professionale. Per questo devono esistere degli orientamenti generali (deontologia) che guidino condotte, pratiche, atteggiamenti, decisioni e doveri necessari per la buona riuscita dell'esercizio professionale. La deontologia consiste in regole riguardanti i comportamenti all'interno di una professione, i quali hanno una base etica (Chiarle Prever, Pidello, Ronda, 2003).

Per far sì che l'educatore possa rispondere in maniera professionale alle richieste che emergono dalla società e dagli utenti, l'Anep nel febbraio 2010 presenta in un convegno pubblico, il *core competence* dell'educatore professionale, evidenziando la necessità di un codice deontologico e di un relativo codice sanzionatorio. Il codice, elaborato già nel 2002, è stato arricchito e completato per essere poi definitivamente approvato nell'aprile 2009 e diventare operativo dal gennaio 2010.

Questo documento trova le proprie radici nella Costituzione italiana, nella Dichiarazione universale dei diritti dell'uo-

mo del 1948, nella Convenzione europea per la salvaguardia dei diritti dell'uomo e delle libertà fondamentali del 1950, nella Carta sociale europea del 1965, nella Convenzione sui diritti del fanciullo di New York del 1989, nonché nella Carta dei diritti fondamentali dell'Unione Europea del 2000.

Nel codice (Scarpa, Trombini, 2010) si parla innanzitutto di professionalità, principio etico primario dal quale sottendono tutti gli altri principi, per poi soffermarsi sulle responsabilità nei confronti dell'utente, i cui principi guida sono molteplici e partono da concetti più generali quali il servizio e l'aiuto, la giustizia sociale, la solidarietà, l'educazione. Si ribadisce inoltre che l'équipe di lavoro è uno dei principali strumenti di programmazione d'interventi educativi, e che l'istituzione, ovvero il datore di lavoro dell'educatore è il primo riferimento della persona che è in stato di bisogno. Infine vi è un rimando ai valori sociali, quali la tolleranza, la giustizia, la pace, la solidarietà, che fungono da riferimento nell'esercizio della professione. Nella parte finale sono inseriti alcuni diritti della professione la cui attuazione, lungi dall'essere ancora scontata, dovrebbe costituire la base per il riconoscimento etico-culturale della professione. Il codice si conclude con una parte sanzionatoria e con il regolamento applicativo dello stesso.

L'Aieji dal 1998 conduce ricerche tra i propri membri per elaborare un codice a livello internazionale, una guida etica per gli educatori sociali in Europa (Chiarle Prever, Pidello, Ronda, 2003). Il documento elaborato in francese e in inglese contiene quattro sezioni: doveri generali degli educatori, doveri degli educatori

verso i clienti, doveri degli educatori verso altri educatori e verso altri professionisti e regole per l'esercizio della professione (Maestrello, Scarpa, 2007).

6. Educatori e burnout

Il termine burnout nasce nel 1974 con Freudenberg per descrivere una sindrome individuata in operatori di servizi comunitari, particolarmente esposti allo stress di un rapporto prolungato, diretto e continuativo con persone in difficoltà. Appare quindi evidente come proprio le professioni di aiuto rappresentino l'ambito nel quale l'operatore è per definizione costantemente in rapporto con le persone e i loro problemi (Sirigatti, Stefanile, 1993); inoltre quando si svolge questo ruolo gioca un fattore decisivo la sensazione che il proprio star meglio si realizzi indirettamente attraverso lo star meglio degli altri (Del Rio, 1995).

Maslach (1982) rielabora il burnout con un approccio psicodinamico, evidenziando il processo di "conversione" dello stress in atteggiamenti di distacco emozionale e di meccanicità dei comportamenti dell'operatore (Mannucci, Poggesi, 2000a). Maslach (1982) con il termine burnout indica una sindrome complessa caratterizzata dalla caduta emozionale nell'esercizio della professione, da un rapporto interpersonale sempre più spersonalizzato e da una ridotta realizzazione professionale. Il concetto di burnout si scompone perciò in tre dimensioni: l'esaurimento emotivo, che consiste nello svuotamento delle risorse emotive e personali, nonché nella sensazione di non

aver più niente da offrire a livello psicologico; la depersonalizzazione, che si esprime in atteggiamenti negativi di distacco, cinismo e ostilità nei confronti delle persone con cui si lavora; infine, la ridotta realizzazione personale, che porta a un crollo dell'autostima e all'attenuazione del desiderio di successo, dovuti alla percezione della propria inadeguatezza al lavoro (Maslach, Jackson, 1981).

Da queste definizioni ne deriva che con il termine burnout si esprima il «non farcela più, il malumore e l'irritazione quotidiana, la prostrazione e lo svuotamento, il senso di delusione e di impotenza» (Del Rio, 2006, p.15). Come visto, tutte queste definizioni tendono a sottolineare l'esaurirsi delle risorse dell'operatore, che lentamente si brucia nel tentativo di adattarsi alle difficoltà del confronto quotidiano con la propria attività lavorativa (Pellegrino, 2000). Ne deriva che il burnout diviene la causa di atteggiamenti rigidi e distruttivi, che portano l'operatore non solo a rifiutare il proprio lavoro, ma anche le ragioni e gli scopi che stanno alla base del proprio agire. Il professionista perciò arriva a perdere quel «qualcosa» che gli permette di rispondere, nel modo migliore, più attento e più disponibile, alle richieste di coloro ai quali è diretto l'agire professionale (Cifiello, Pasquali, 1988; Mannucci, Poggesi, 2000a).

Del Rio (1989) evidenzia come il concetto di burnout si colleghi non tanto al contatto diretto con l'utenza, quanto al rapporto affettivamente significativo che si instaura con l'altro, che è poi quello che viene meno quando il professionista soffre di questa sindrome. A tal fine appare particolarmente importante offrire a

chi opera come educatore nelle comunità per ragazzi un supporto e una formazione adeguata a conoscere le proprie emozioni, capirle e gestirle al meglio per poter essere d'aiuto agli altri ma anche a se stessi, nel proprio agire quotidiano.

Inoltre non è da sottovalutare il fatto che numerose ricerche (Pedrabissi, Santinello, 1988; 1991; Gabassi, Mazzon, 1995, Mannucci, Poggesi, 2000a; 2000b) dimostrino come il burnout sia dovuto soprattutto a problemi posti dalla condizione lavorativa e riconducibili al contesto culturale nel quale viene svolto un determinato ruolo professionale. In particolare nelle comunità per ragazzi non sempre le mansioni dell'educatore sono adeguatamente definite, i compiti ben identificati, la sfera delle responsabilità ben delineata nei suoi confini (Volpi, Ghirelli, Contesini, 1993). A volte prevale un conflitto di ruoli, inoltre le informazioni e le aspettative sono chiare ma contemplano contraddizioni e incompatibilità (Mannucci, Poggesi, 2000a); infine per alcuni educatori può esistere un conflitto fra la percezione del proprio ruolo come relazione di aiuto (centrata sull'utente) e la funzione di regolazione e di controllo (centrata sull'istituzione) (Del Rio, 2006). Concludendo è bene precisare che i molteplici fattori individuabili come relativi ad aspetti del lavoro e dell'organizzazione sono sempre e comunque strettamente collegati con le caratteristiche individuali delle singole persone, per cui situazioni vissute come stressanti da certi operatori possono essere vissute in modo migliore o peggiore da altri, con personalità e vissuti diversi (Mannucci, Poggesi, 2000a).

Bibliografia ragionata**I. Il ruolo dell'educatore nelle comunità per i ragazzi**

- Acquistapace, V., Miragoli, S. (a cura di)
2008 *Le comunità residenziali per minori. Una continua evoluzione*, in «Maltrattamento e abuso all'infanzia», 10(1), p. 7-58.
- Albano, U.
2004 *Il professionista dell'aiuto*, Roma, Carocci.
- Antarelli, D.
1993 *Professione educatore*, in «Vivereoggi», 9, p. 59-61.
- Antonin, G., Ferrari, A. (a cura di)
1998 *L'educatore nella comunità alloggio per minori*, Brescia, Caritas.
- Ascenzi, A., Corsi, M.
2005 *Professione educatori/formatori*, Milano, Vita e pensiero.
- Baldelli, A.
1988 *L'educatore alla ricerca di un ruolo*, in «Vivereoggi», 3, p. 69-74.
- Balestra, M.
1992 *L'educatore e la sfida dell'esistente*, in «Animazione sociale», 7/8, p. 73.
- Barbanotti, L., Iacobino, P.
1998 *Comunità per minori. Pratiche educative e valutazione degli interventi*, Roma, Carocci.
- Bassa Poropat, M.T., Lauria, F.
1998 *Professione educatore*, Pisa, ETS.
- Bastianoni, P.
2000 *Interazioni in comunità*, Roma, Carocci.
- Bastianoni, P., Palareti, L.
2005 *Comunità per minori*, in Speltini, G. (a cura di), *Minori, disagio e aiuto psicosociale*, Bologna, Il mulino.
- Bastianoni, P., Taurino, A.
2008 *La relazione educativa in comunità per minori: dalle disfunzionalità familiari alla terapeuticità degli interventi*, in Codispoti, O., Bastianoni, P., Taurino, A., *Dinamiche relazionali ed interventi clinici: teorie, metodi e contesti*, Roma, Carocci, p. 213-238.
- Battaglia, C.
2005 *Vabbè l'educatore, ma di lavoro-lavoro che fai?*, in «Animazione sociale», 2, p. 88-90.
- Berlanda, S.
2007 *L'educatore extrascolastico*, in Pedrazza, M., *L'educatore extrascolastico. Capire e utilizzare le variabili di personalità*, Roma, Carocci, p. 85-95.
- Bertolini, P.
1993 *L'educatore professionale, operatore emergente nel sociale*, in «La professione sociale», 6, p. 28-33.
- Bortolotto, T.
2002 *L'educatore penitenziario: compiti, competenze e iter formativo*, Milano, Franco Angeli.





- Brandani, W.
2003 *L'educatore professionale*, Carocci, Roma.
- Brandani, W., Cardini, M.
2005 *I risultati della prima indagine nazionale sulla figura dell'educatore professionale*, in «Autonomie locali e servizi sociali», 28(3), p. 525-538.
- Brandani, W., Zuffinetti, P.
2006 *Le competenze dell'educatore professionale*, Roma, Carocci.
- Brunori, P. et al.
2001 *La professione di educatore*, Roma, Carocci.
- Cambi, F. et al.
2003 *Le professionalità educative*, Roma, Carocci.
- Cardini, M., Molteni, L.
2003 *L'educatore professionale. Guida per orientarsi nella formazione e nel lavoro*, Roma, Carocci.
- Cavagnoli, P.
1995 *Verso una definizione della figura dell'educatore*, in «L'educatore professionale», 8-9, p. 36-37.
- Cavagnoli, P. (a cura di)
1991 *La professione di educatore oggi*, Trento, Arca.
- Concato, G. (a cura di)
2002 *Educatori in carcere*, Milano, Unicopli.
- Crispoldi, S.
2008 *Strumenti di ricerca per l'educatore sociale*, Perugia, Morlacchi.
- De Barberis, S.
2010 *L'emozione dell'ascolto*, Milano, Unicopli.
- Demetrio, D.
1990 *Educatori di professione*, Firenze, La Nuova Italia.
- Demetrio, D. (a cura di)
1999 *L'educatore auto(bio)grafo*, Milano, Unicopli.
- Di Marco, T.
1990 *La professione di educatore oggi*, in «Animazione sociale», 33, p. 75-76.
- Donati, M., Maffetti, M.
1992 *L'educatore indispensabile*, Milano, Vita e pensiero.
- Fiorucci, M.
1998 *L'educatore professionale e l'intervento non residenziale sul territorio*, in «Rassegna di servizio sociale», 37(3), p. 61-67.
- Fondazione Zancan
1996 *Manifesto sugli educatori. L'educatore*, in «Politiche sociali», 1, p. 71-85.
- Fortin, D.
2006 *L'educatore professionale oggi*, in «Lavoro sociale», 2, p. 237-251.





- Fortunati, A., Tognetti, G.
 1994 *Professionalità educatore: teoria, metodi e strumenti*, Bergamo, Junior.
- Foustier, P.
 1974 *L'educatore specializzato: il problema della sua identità*, Milano, Celuc.
- Gaspari, P.
 2002 *L'educatore professionale*, Roma, Anicia.
- Gerosa, F., Montiroso, R., Bonacina, F.
 1998 *Educando: argomenti sull'educazione professionale*, Pisa, Edizioni del Cerro.
- Geurts, E.M.W., Knorth, E.J., Noom, M.J.
 2007 *Contextual, family-focused residential child and youth care: preliminary findings from a program evaluation study*, in «Relational child and youth care practice», 20(4), p. 46-58.
- Grana, M.
 1997 *Approvato il decreto sugli educatori*, in «HP», 57, p. 12-14.
- Grosso, M.
 1990 *L'educatore professionale oggi: figura, funzione, formazione*, Milano, Vita e pensiero.
 1994 *Professione educatore*, Milano, Vita e pensiero.
- Gruppo Abele
 1998 *L'educatore professionale. Tra formazione e lavoro*, Torino, Gruppo Abele.
- Kaneklin, C.
 1995 *Pensarci educatori professionali: alcune scelte culturali in vista di una nuova professionalità*, in «Animazione sociale», 3, p. 3-9.
- Kaneklin, C., Orsenigo, A.
 1992 *Il lavoro di comunità*, Roma, La Nuova Italia Scientifica.
- Laeng, M.
 1994 *L'educatore professionale*, in «L'educatore professionale», 4, p. 3-4.
- Maccario, D.
 2005 *Le nuove professioni educative*, Roma, Carocci.
- Macchietti, S.S.
 1996 *Essere educatori oggi*, in «DSM», 40, p. 1-3.
- Macchietti, S.S. (a cura di)
 2001 *Formazione e professioni educative*, Roma, Bulzoni.
- Manessi, C.
 1999 *Professionalità e percorsi lavorativi*, Brescia, Assessorato ai servizi sociali.
- Marciano, A.
 2004 *Guida teorico-pratica per l'educatore professionale*, Milano, Franco Angeli.
- Marcon, P. (a cura di)
 1985 *L'educazione extrascolastica specializzata al bivio*, Roma, Istituto grafico editoriale romano.





- Marcon, P.**
 1996 *Educatore professionale: una professione emergente*, in «Rassegna di servizio sociale», 1, p. 42-50.
- Massa, R.**
 1977 *L'educazione extrascolastica*, Firenze, La Nuova Italia.
 2000 *Tre piste per lavorare entro la crisi educativa*, in «Animazione sociale», 2, p. 60-66.
- Maurizio, R.**
 2001 *Gli ambiti: il regno dell'implicito. Il lavoro educativo tra percezioni, desideri, vincoli e realtà*, in Brunori, P. et al., *La professione di educatore*, Roma, Carocci, p. 133-140.
- Maurizio, R., Peirone, M.**
 1984 *Minori, comunità e dintorni*, Torino, Gruppo Abele.
- Minetti, F.**
 2009 *Il piccolo manuale dell'educator viandante*, Villalba di Guidonia, Aletti.
- Ministero di grazia e giustizia**
 1992 *Le aree operative degli istituti penitenziari e dei centri di servizio sociale*, Roma, Ministero di grazia e giustizia DAP 4.
- Miodini, D., Zini, M.T.**
 2005 *L'educatore professionale: formazione, ruolo, competenze*, Roma, Carocci.
- Mongelli, A.**
 1997 *La costruzione della professionalità dell'educatore*, Milano, Franco Angeli.
 2001 *Formazione e scenari sociali. Indicazioni per un profilo professionale dell'educatore*, Milano, Guerini.
- Nuzzo, A.**
 2003 *L'autobiografia di un mestiere: L'educatore professionale*, in «Animazione sociale», 5, p. 78-89.
 2006 *Operatori sociali nel nuovo welfare*, in «Prospettive sociali e sanitarie», 8, p. 11-14.
- Occulto, R.**
 2007 *Il lavoro di educatore*, Roma, Carocci.
- Palareti, L., Berti, C., Bastianoni, P.**
 2006 *Valutare le comunità residenziali per minori: la costruzione di un modello ecologico*, in «Psicologia della salute», 1, p. 123-135.
- Pani, R., Sagliaschi, S.**
 2009 *Uno studio sulla professione di educatore*, in «Orientamenti pedagogici», 56(5), p. 809-828.
- Pedrazza, M.**
 2002 *Identità e ruolo professionale*, Milano, Unicopli.
 2007 *L'educatore extrascolastico. Capire e utilizzare le variabili di personalità*, Roma, Carocci.
- Poffa, F.**
 1993 *Formazione e ruolo dell'educatore*, Milano, Vita e pensiero.





- Pollo, M. (a cura di)
 2007 *L'educazione: il mestiere possibile*, in «Animazione sociale», 3, p. 29-62.
- Ronda, L.
 1995 *Aspetti storici della professione di educatore*, in Peirone, M. (a cura di), *Educare nelle diversità*, Torino, Firas, p. 115-133.
- Rossati, A.
 2000 *Il ruolo dell'educatore e gli strumenti dell'intervento educativo*, in «Psicologia dell'educazione e della formazione», 3(2), p. 377-378.
- Santelli Beccegato, L.
 2001 *Saperi pedagogici e professionalità educative*, in Tarozzi, M., *Pedagogia generale. Storie, idee, protagonisti*, Milano, Guerini, p. 1-32.
- Santerini, M.
 1998 *L'educatore tra professionalità pedagogica e responsabilità sociale*, Brescia, La Scuola.
- Save the Children
 2003 *A last resort: the growing concern about children in residential care*, London, Save the Children UK.
 2005 *Child rights programming: how to apply rights-based approaches to programming*, Lima, Save the Children Sweden.
- Scipioni, A.R.
 1996 *Il ruolo di educatore ed assistente sociale*, Roma, Concorsi per tutti.
- Scurati, C.
 1997 *L'educatore professionale: identità difficile, formazione necessaria*, in «Studium educationis», 1, p. 9-14.
- Scurati, C. (a cura di)
 1986 *L'educazione extrascolastica*, Brescia, La Scuola.
- Sean Moffet, P.
 1996 *Educatore qui ed ora*, in «L'educatore professionale», 10, p. 18-24.
- Sordelli, G.
 2001 *L'educatore: nuovi modi di prendersi cura?*, in «Animazione sociale», 8/9, p. 62-67.
- Tosco, L.
 1993 *Professione educatore: l'operatore pedagogico nel settore socio-sanitario*, Milano, Franco Angeli.
 1997 *Politiche sociali e comunità per minori*, in «Animazione sociale», 10, p. 19-27.
 1998a *Comunità per minori/1: leggere il plurale*, in «Animazione sociale», 10, p. 73-80.
 1998b *Le comunità per minori/2: governare il plurale*, in «Animazione Sociale», 11, p. 77-87.
- Tramma, S.
 2003 *L'educatore imperfetto*, Roma, Carocci.
- Xodo, C.
 2005 *Educatori si diventa: origini, identità e prospettive di una professione*, Lecce, Pensa MultiMedia.





Zaghi, P.
1995 *L'educatore professionale: dalla programmazione al progetto*, Roma, Armando.

2. Percorsi di formazione e competenze

AA.VV.

1995 *Diplomi universitari e lauree per l'educazione non formale extrascolastica*, in «L'educatore professionale», 7, p. 3-5.

Agosti, A., Gecchele, M.

1996 *Il corso di laurea in Scienze dell'educazione*, Verona, Gabrielli.

Bartolini, A., Riccardini, M.G.

2006 *Il tirocinio nella professionalità educativa*, Verona, Gabrielli.

Besozzi, E.

1998 *Navigare tra formazione e lavoro*, Roma, Carocci.

Brandani, W., Tomisich, M.

2005 *La progettazione educativa*, Roma, Carocci.

Cambi, F., Fraunfelder, E.

1994, *La formazione*, Milano, Unicopli.

Canevaro, A.

2005 *La formazione dell'educatore professionale*, Roma, Carocci.

Costa, A.

2001 *Le nuove competenze dell'educatore*, in «Animazione sociale», 4, p. 74-83.

Crisafulli F. et al.

2010 *Il core competence dell'educatore professionale*, Milano, Unicopli.

Favretto, G. (a cura di)

2003 *I laureati in Scienze dell'educazione*, Milano, Franco Angeli.

Frabboni, F.

1995 *La formazione universitaria dell'operatore socio-educativo*, in Frabboni, F., Guerra, L., Lodini, E., *Il tirocinio nella formazione dell'operatore socio educativo*, Roma, Carocci, p. 15-30.

Garena, G.

1996 *La supervisione dell'équipe educativa*, in «Animazione sociale», 4, p. 76-80.

Larocca, F., Salvi, D. (a cura di)

1997 *Qualifichiamo il futuro. I corsi di laurea in Scienze dell'educazione a confronto*, Milano, Franco Angeli.

Leonelli, S.

2000 *Laurearsi in Scienze della formazione*, Bologna, Il mulino.

Marcon, P.

1999 *Università, istruzione superiore, formazione degli educatori professionali*, in «Rassegna di servizio sociale», 2, p. 61-74.





- Ministero dell'interno, Direzione generale dei servizi civili
 1986 *Professioni sociali e università*, Roma, Poligrafico dello Stato.
- Poffa, F.
 1999 *Dove va la formazione dell'educatore professionale*, in «Animazione sociale», 12, p. 85-87.
- Regalia, C., Scaratti, G.
 1996 *Conoscenza e azione nel lavoro sociale e educativo*, Roma, Armando.
- Santelli Beccegato, L.
 1999 *Nuova università e saperi pedagogici*, in AA.VV., *L'università tra cultura e nuove professioni educative*, Brescia, La Scuola, p. 19-47.
- Sarsini, D.
 2000 *Il corso di laurea in Scienze dell'educazione: profili professionali, cultura pedagogica, innovazione didattica*, in Cambi, F., Orefice, P., Ragazzini, D., *I saperi dell'educazione*, Firenze, La Nuova Italia, p. 512-520.
- Scaratti, G., Fusè, O., Bertani, A.
 1999 *La supervisione dell'educazione professionale*, Milano, Franco Angeli.

3. Servizi sociali e normative

- Aisep
 1997 *Funzioni socio-educative in un mondo multiculturale*, Atti XIV Congresso Aieji, Brescia, Regione Lombardia.
- Albano, R., Marzano, M. (a cura di)
 2000 *L'organizzazione del servizio sociale*, Milano, Franco Angeli.
- Berutti, F. (a cura di)
 1995 *L'organizzazione nel lavoro sociale*, Torino, Gruppo Abele.
- Borzaga, C. (a cura di)
 2000 *Capitale umano e qualità del lavoro nel settore dei servizi sociali*, Roma, Fivol.
- Buffa, M.
 1994 *L'educatore professionale: aspetti normativi*, Trento, Irsrs.
- Conti, A.A.
 2007 *Per una nuova managerialità nelle istituzioni educative*, in www.lulu.com.
- Donati, P., Folgheraiter, F.
 1999 *Gli operatori sociali del welfare mix*, Trento, Erickson.
- Falbo, E.
 2002 *I servizi sociali oggi*, Roma, Armando.
- Ferrario, P.
 2001 *Politica dei servizi sociali: strutture, trasformazioni, legislazioni*, Roma, Carocci.
- Folgheraiter, F.
 1994 *Operatori sociali e lavoro di rete*, Trento, Erickson.





- 1998 *Teoria e metodologia del servizio sociale: la prospettiva di rete*, Milano, Franco Angeli.
- 2000 *L'utente che non c'è: lavoro di rete ed empowerment nei servizi alla persona*, Trento, Erickson.
- Goldoni, L.
- 2002 *Servizi sociali. Progetti, esperienze, buona prassi*, Santarcangelo di Romagna, Maggioli.
- Guarnieri, M., Poffa, F. (a cura di)
- 1997 *Professioni sociali*, Brescia, Assessorato ai servizi sociali.
- Gori, C. (a cura di)
- 2004 *La riforma dei servizi sociali in Italia*, Roma, Carocci.
- Maggian, R.
- 2002 *Il sistema integrato dell'assistenza*, Roma, Carocci.
- Maurizio, R., Rei, D. (a cura di)
- 1992 *Professioni nel sociale*, Torino, Gruppo Abele.
- Ministero dell'interno, Direzione generale dei servizi civili
- 1984 *Gli operatori sociali: urgenza di una normativa*, Roma, Poligrafico dello Stato.
- Niero, M.
- 1998 *Scenari di welfare state dagli anni '50 ad oggi*, in «Servizi sociali», 4, p. 23-88.
- Pignatto, A., Regazzo, C.
- 2002 *Organizzazione e qualità nei servizi socio sanitari*, Roma, Carocci.
- Piva, P. (a cura di)
- 1987 *La fatica del lavoro sociale*, Roma, Ter.
- 1993 *Le professioni sociali oggi*, Roma, Studio Labos.
- Presidenza del consiglio dei ministri
- 2001 *La legge quadro per la realizzazione del sistema integrato di interventi e servizi*, Roma, Ipzs.
- Ranci, C. (a cura di)
- 2001 *Il mercato sociale dei servizi alla persona*, Roma, Carocci.
- Sanicola, L.
- 1996 *Itinerari nel servizio sociale*, Napoli, Liguori.
- Simoni, S.
- 2003 *Le culture organizzative dei servizi*, Roma, Carocci.
- Tonutti, D.
- 1998 *Quadro culturale e legislativo per una riforma dello stato sociale*, in «Animazione sociale», 12, p. 66-76.
- Toscano, M.A. (a cura di)
- 1996 *Introduzione al servizio sociale*, Bari, Laterza.
- Toniolo Piva, P.
- 2005 *I servizi alla persona*, Roma, Carocci.
- Zamagni, S. (a cura di)
- 1999 *Le professioni intellettuali tra liberalizzazione e nuova regolazione*, Milano, Egea.





4. La relazione educativa

- Anep
1995 *La relazione educativa. Prospettive innovative per l'educazione professionale*, Bergamo, Anep.
- Balduzzi, G.,
1999 *Storia della pedagogia e dei modelli educativi*, Milano, Guerini.
- Boella, L., Buttarelli, A.
2000 *Per amore di altro*, Milano, Raffaello Cortina.
- Cambi, F.
1997 *Mente e affetti nell'educazione contemporanea*, Roma, Armando.
- Canafoglia, L.
2006 *La pedagogia del quotidiano*, in «Animazione sociale», 8/9, p. 74-81.
- Canevaro, A.
1998a *Sette pensieri sull'educare*, in «Animazione sociale», 11, p. 17-22.
1998b *La relazione d'aiuto attraverso conoscenza e apprendimento*, in «Encyclopaideia», 2(1), p. 21-37.
- 2000 *La relazione d'aiuto: aspetti metodologici e obiettivi educativi*, in «Studium educationis», 4, p. 728-35.
- 2008 *Pietre che affiorano. I mediatori efficaci in educazione con la «logica del domino»*, Trento, Erickson.
- Canevaro, A., Chierregatti, A.
1999 *La relazione d'aiuto. L'incontro con l'altro nelle professioni educative*, Roma, Carocci.
- Carkhuff, R.
1987 *L'arte di aiutare*, Trento, Erickson.
- Cocco, G., Tiberio, A.
2005 *Lo sviluppo delle competenze relazionali in ambito socio-sanitario*, Milano, Franco Angeli.
- Contini, M.
2000 *La comunicazione empatica*, in «Studium educationis», 4, p. 650-659.
- Contini, M., Manini, M.
2007 *La cura in educazione*, Roma, Carocci.
- Dal Pra Ponticelli, M.
2004 *Prendersi cura e lavoro di cura*, Padova, Fondazione Zancan.
- Ferrucci, G.
2001 *La relazione d'aiuto*, Roma, Edizioni scientifiche Ma.Gi.
- Formella, Z.
2009 *L'educatore maturo nella comunicazione relazionale*, Roma, Aracne.
- Fortuna, F., Tiberio, A.
1999 *Empatia e lavoro sociale*, in «Rassegna dei servizi sociali», 38(2), p. 107-113.
- Galanti, M.A.
2001 *Affetti ed empatia nella relazione educativa*, Napoli, Liguori.





- Gaspari, P.
2002 *Aver cura*, Milano, Guerini.
- Genevay, B., Katz, R.S.
1994 *Le emozioni degli operatori nella relazione di aiuto*, Trento, Erickson.
- Marrone, G., Panaccione, O.M.
1994 *Metodologie operative: per operatori dei servizi sociali ed educatori professionali*, Roma, Seam.
- Masoni, M.V., Vezzani, B.
2004 *La relazione educativa*, Milano, Franco Angeli.
- Meloni, M.
1990 *I vissuti emozionali dell'educatore*, in «Animazione sociale», 29, p. 62-70.
- Moscovici, S. (a cura di)
1997 *La relazione con l'altro*, Milano, Cortina.
- Orlando Cian, D.
2000 *La relazione educativa come fondamento pedagogico*, in «Studium educationis», 4, p. 616-627.
- Paradiso, G.
1990 *Educatori alla ricerca di legittimazione*, in «Animazione sociale», 36, p. 61-64.
- Pascucci, M.
2003 *Educazione: contesti e processi*, Roma, Carocci.
- Pascucci, M., Staccioli, G.
2001 *Itinerari nell'educazione*, Roma, Carocci.
- Pedrazza, M.
2006 *Fenomenologia della resistenza al cambiamento. Psicologia sociale nella relazione di cura e assistenza*, Bologna, Patron.
- 2010 *Pratiche educative e processi psicologici. L'educatore nei servizi residenziali extrascolastici*, Roma, Carocci.
- Peirone, M.
1995 *Educare nelle diversità*, Torino, Firas.
- Postic, M.
2001 *La relazione educativa*, Roma, Armando.
- Riva, M.G.
2004 *Il lavoro pedagogico come ricerca dei significati e ascolto delle emozioni*, Milano, Guerini.
- Rossi, B.
2001 *Personalità e competenza affettiva nelle professioni di aiuto e di servizio*, in Macchietti, S.S. (a cura di), *Formazione e professioni educative*, Roma, Bulzoni, p. 71-86.
- Salomone, I.
1997 *Il setting pedagogico*, Roma, Carocci.
- Stella, A.
2002 *La relazione educativa*, Milano, Guerini.





- Striano, M.
 2001 *La razionalità riflessiva nell'agire educativo*, Napoli, Liguori.
 Suppo, S.
 1994 *L'esperienza emotiva nel rapporto educativo*, in «Animazione sociale», 3, p. 62-70.
 Taccani, P. et al.
 1999 *Curare e prendersi cura*, Roma, Carocci.
 Venturello, M.
 1994 *L'educatore e la conoscenza di sé nella relazione educativa*, in «Animazione sociale», 8-9, p. 47-52.
 Zani, B.
 2003 *La relazione con l'altro*, in Mantovani, G. (a cura di), *Manuale di psicologia sociale*, Firenze, Giunti, p. 89-115.

5. Etica e deontologia in educazione

- Banks, S.
 1999 *Etica e valori nel servizio sociale*, Trento, Erickson.
 Biasin, C.
 2005 *L'educatore. Identità, etica e deontologia*, Lecce, Pensa MultiMedia.
 Brezinka, W.
 1994 *Morale ed educazione*, Roma, Armando.
 Cardona, C.
 1991 *Etica del lavoro educativo*, Milano, Ares.
 Cesaro, G.O.
 2007 *La tutela dell'interesse del minore: deontologie a confronto*, Milano, Franco Angeli.
 Chiarle Prever, F., Pidello, M., Ronda, L. (a cura di)
 2003 *La responsabilità dell'educatore professionale*, Roma, Carocci.
 De Leo, G., Pierlorenzi, C., Scribano, M.G.
 2000 *Psicologia, etica e deontologia*, Roma, Carocci.
 Flitner, W., Derbolav, J.
 1988 *Problemi di etica pedagogica*, Brescia, La Scuola.
 Gardella, O.
 2007 *L'educatore professionale. Finalità, metodologia, deontologia*, Milano, Franco Angeli.
 Gatti, G.
 1992 *Etica delle professioni formative*, Torino, LDC.
 Maestrello, M.G., Scarpa, P. (a cura di)
 2007 *Piattaforma comune per gli educatori sociali in Europa*, in «Autonomie locali e servizi sociali», 2, p. 357-366.
 Peroni, A.
 2000 *Etica e deontologia*, Trento, Erickson.





- Rulli, G., Basile, A.,
 1997 *L'educazione come relazione d'aiuto ed etica professionale*, Atti del 1° Congresso scientifico nazionale Anpe, Roma, 10-11 ottobre.
- Scarpa, P., Trombini, A.
 2010 *Il codice deontologico Anep per gli educatori professionali*, in «Autonomie locali e servizi sociali», 1, p. 189-196.
- Vecchiato, T., Villa, F.
 1992 *La deontologia professionale nel servizio sociale*, Milano, Vita e pensiero.
- Xodo, C. (a cura di)
 2004 *Deontologia e qualificazione delle professioni educative*, Lecce, Pensa MultiMedia.

6. Educatori e burnout

AA.VV.

- 1987 *L'operatore cortocircuitato. Strumenti per la rilevazione del burn-out fra gli operatori sociali italiani*, Milano, Clup.

Bernstein, G.S., Halaszyn, J.A.

- 1993 *Io, operatore sociale. Come vincere il burn-out e rendere gratificante il mio lavoro*, Trento, Erickson.

Blandino, G.

- 1993 *Tolleranza e sofferenza nel lavoro dell'operatore sociale*, in «Animazione sociale», 1, p. 13-20.

Burisch, M.

- 1995 *Burnout*, in «Psicologia contemporanea», 127, p. 34-41.

Cherniss, C.

- 1983 *La sindrome del burnout. Lo stress lavorativo degli operatori del servizio socio-sanitari*, Torino, Centro Scientifico.

Cifiello, S., Pasquali, R.

- 1998 *Stress e burnout nella professione di educatore*, in «Animazione sociale», 2, p. 52-64.

Cuciuffo, M.

- 1997 *Per una deontologia pedagogica*, Palermo, Herbita.

Del Rio, G.

- 1989 *Stress e burnout del coordinatore di distretto sociosanitario*, in «Rassegna di servizio sociale», 3, p. 17-21.

- 1995 *Percorsi di vita; percorsi di stress; percorsi di lavoro. Stress, soddisfazione lavorativa e qualità dei servizi*, in «Rassegna di servizio sociale», 4, p. 26-40.

- 2006 *Stress e lavoro nei servizi. Sintomi, cause e rimedi del burnout*, Roma, Carocci.

Freudenberger, H.J.

- 1974 *Staff burn-out*, in «Journal of social issues», 30(1), p. 159-165.





- Frigli, L.
1995 *La sindrome del burn-out: aspetti clinici e preventivi*, in «Il vaso di Pandora», 3(3), p. 23-29.
- Gabassi, P.G., Mazzon, M.,
1995 *Burnout: 1974-1994. Venti anni di ricerche sullo stress degli operatori socio-sanitari*, Milano, Franco Angeli.
- Mannucci, A., Poggesi, P.
2000a, *L'educatore di professione e i rischi di burnout, Volume 1*, Pisa, Edizioni del Cerro.
2000b *L'educatore di professione e i rischi di burnout, Volume 2*, Pisa, Edizioni del Cerro.
- Maslach, C.
1982 *Burnout: the cost of caring*, New York, Prentice Hall; trad.it. *La sindrome del burnout: il prezzo dell'aiuto agli altri*, Assisi, Cittadella editrice, 1992.
- Maslach, C., Jackson, S.
1981 *The measurement of experienced burnout*, in «Journal of occupational behavior», 2, p. 99-113.
- Pedrabissi, L., Santinello, M.
1988 *La sindrome di burnout: dalle ricerche americane nuove proposte di lettura del disagio professionale degli insegnanti*, in «Studi di psicologia dell'educazione», 7(2-3), p. 67-77.
1991 *Confronto tra due scale per la misura del burnout*, in «Bollettino di psicologia applicata», 187-188, p. 41-46.
- Pedrabissi, L., Santinello, M., Vialeto, A.
1994 *La sindrome del burnout*, Pordenone, Bibliografica dell'immagine.
- Pellegrino, F.
2000 *La sindrome del burnout*, Torino, Centro scientifico.
- Sirigatti, S., Stefanile, C.
1993 *Correlati individuali e ambientali del burnout in infermieri professionali*, in «Bollettino di psicologia applicata», 207, p. 15-24.
- Volpi, C., Ghirelli, G., Contesini, A.
1993 *Il burnout nelle professioni di aiuto: modalità di intervento ed esperienze di prevenzione*, in Francescato, D., Leone, L., Traversi, M. (a cura di), *Oltre la psicoterapia*, Roma, La Nuova Italia Scientifica, p. 367-386.

Relazioni educative: al di là degli schermi e oltre gli schermi

Fabrizio Colamartino

Critico cinematografico, consulente del Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza

Introduzione

«Ma che ci stiamo a fare qui? Qui ci sono gli orfani, mica quelli come noi...»

Il brano è tratto da un dialogo del film *Il ladro di bambini* (1992) di Gianni Amelio: è uno scambio di battute tra Rossella e il fratello Luciano, due bambini sottratti dai servizi sociali alla madre che, per far fronte alle difficoltà economiche, non aveva esitato a far prostituire la figlia. Affidati a un giovane carabiniere, i ragazzini percorreranno la penisola da Milano alla Sicilia alla disperata ricerca di un'istituzione che li accolga. Il film mette sulla strada due bambini e un personaggio totalmente inadeguato a occuparsene («Qui ci vuole un assistente sociale, no io: questo è un lavoro da femmine» sostiene indignato il giovane carabiniere confidandosi con un collega), ricalcando, attraverso i toni mesti di un road movie crepuscolare, uno schema narrativo più volte testato al cinema.

Il cinema sembra infatti divertirsi ad affiancare personaggi con provenienze geografiche, condizioni sociali, personalità molto diverse, e spesso fa in modo che a educare, seguire e accudire bambini e adolescenti siano adulti impreparati e inesperti. Molti sono i film che hanno basato la loro riuscita su coppie impro-

babili (molte volte estremamente buffe) composte da un adulto e da un bambino costretti a percorrere insieme un pezzo della propria esistenza, e che al termine del loro viaggio si ritrovano un po' cambiati, spesso in meglio.

Nel corso della panoramica sulla figura dell'educatore attraverso le rappresentazioni che ne ha dato il cinema prenderemo in considerazione una serie di pellicole che offrono vere e proprie relazioni educative e personaggi aderenti al profilo professionale dell'educatore, anche se in molti casi bisognerà discostarsi dalla completa aderenza dei personaggi adulti protagonisti dei film alle competenze proprie di questo profilo professionale, del resto, ha acquisito una fisionomia certa solo in tempi recenti. Non è solo per la necessità di rendere accattivante il racconto cinematografico, di ancorarsi a strutture narrative cristallizzate nei generi o di legare lo spettatore a dei personaggi originali che il cinema mette in scena percorsi eccentrici o insoliti e incontri dettati dalla fortuna o dal caso che avvicinano personaggi quanto mai distanti, spesso opposti: in questo modo, piuttosto, riesce a segnalare le vicende, gli spazi sociali, le situazioni (spesso niente affatto lontane dalla realtà) in cui si rende indispensabile la supplenza

di figure il cui profilo è lontano dall'immagine tradizionale dell'educatore.

Prendendo come riferimento il road movie, genere divenuto classico nel corso della storia del cinema (del quale *Il ladro di bambini* è un esempio tra i più originali e ricchi di spunti di riflessione), si può evidenziare come dagli incontri spesso casuali e imprevisi dei protagonisti possano nascere relazioni educative spontanee, e proprio per questo più necessarie di quelle prestabilite all'interno di un percorso istituzionale. Relazioni significative anzitutto sotto il profilo umano, all'interno delle quali lo scambio tra "educatore" e "minore" è spesso alla pari e dà luogo a un bilancio equilibrato che il più delle volte mette in questione e in gioco la personalità e i comportamenti del personaggio adulto. Un percorso valido anche per quelle figure il cui ruolo sociale e istituzionale non è tanto distante da quello dell'educatore, come quegli insegnanti che in tanti film travalicano il proprio ruolo di docenti per diventare maestri di vita, o i tanti religiosi capaci di ergersi a guide morali (oltre che spirituali) di intere comunità di giovani lottando per ottenere, dalle istituzioni a cui fanno riferimento, la possibilità di agire autonomamente e fuori dagli schemi.

Come sempre un discorso a parte merita il documentario: grazie alla leggerezza e alla versatilità dei mezzi di registrazione, negli ultimi due decenni è divenuta pratica corrente la documentazione video delle attività di comunità, associazioni, onlus, ong, enti che a vario titolo e seguendo le modalità più diverse si occupano di tutela ed educazione di bambini, adolescenti e ragazzi. Da strumento di osservazione a uso prevalentemente interno, con il passare de-

gli anni la documentazione video è diventata un mezzo per diffondere all'esterno le attività svolte, spesso attraverso prodotti di buona (e in alcuni casi ottima) qualità, grazie al lavoro di veri e propri registi. Al di là delle centinaia di documentari autoprodotti (dei quali sarà giocoforza realizzare una panoramica parziale) volti a registrare le attività delle associazioni in ambito educativo, sembra interessante soffermarsi sui documentari in cui è l'atto stesso del fare cinema a costituirsi in quanto relazione educativa. Si tratterà di pochi, significativi esempi nei quali la macchina da presa (la videocamera) diviene il tramite di una relazione educativa non solo rappresentata o documentata dal film, ma anche vissuta all'interno del film. Sono quei casi, sempre più frequenti, in cui più che girare un documentario *su* qualcuno o *per* qualcuno (vale a dire imponendo uno sguardo o sostituendosi con il proprio a quello dei soggetti direttamente interessati), si gira *con* qualcuno. Il risultato è una crescita di consapevolezza e indipendenza, cioè l'obiettivo cardinale dell'azione educativa.

I. Educatori "canonici"

Al di là delle riflessioni offerte dalla rappresentazione di quelle relazioni educative che abbiamo definito eccentriche, è certamente utile soffermarsi su una serie di film in cui emergono situazioni e personaggi riconducibili a modelli di relazioni educative più canoniche come quelle che vedono protagonisti educatori di comunità per minori in difficoltà, per portatori di handicap, educatori penitenziari ma anche maestri e insegnanti che,

pur operando nel mondo della scuola, estendono il proprio ruolo oltre la semplice didattica.

L'aggettivo "canonici" utilizzato per definire gli educatori a cui è dedicato questo capitolo può essere assegnato sia agli educatori cosiddetti "regolari", ovvero rispondenti a una serie di principi stabiliti, sia a coloro che hanno rivestito certamente prima di altri il ruolo di educatori di comunità; in altre parole a quelle figure di religiosi che, mossi dalla compassione ma anche da un saldo spirito egualitario, per primi decisero di dedicarsi ai bambini e agli adolescenti in difficoltà. A titolo di mero esempio è possibile citare l'ormai datato *La città dei ragazzi* (1938) di Norman Taurog, ispirato alla reale vicenda di padre Flanagan e messo in scena secondo gli schemi hollywoodiani del New Deal attraverso un misto di melodramma e commedia; *Proibito rubare* (1948) di Luigi Comencini, ambientato nell'immediato Secondo dopoguerra e sviluppato nel solco tematico e stilistico del nascente neorealismo; il più recente *Don Milani - Il priore di Barbiana* (1997) dei fratelli Frazzi; i meno validi *Un prete scomodo* (1975) di Pino Tosini, ancora ispirato alla figura del sacerdote fiorentino; *Don Milani* (1978) di Ivan Angeli; infine l'improbabile *Don Bosco* (1978) di Leandro Castellani. A queste figure del passato si possono accostare sia quella di don Pino Puglisi, ritratta con onestà in *Alla luce del sole* (2005) di Roberto Faenza, sia quella di don Luigi

Di Liegro nel televisivo *L'uomo della carità - Don Luigi Di Liegro* (2006) di Alessandro Di Robilant, oltre al personaggio immaginario (ispirato, tuttavia, a un fatto di cronaca) del controverso parroco napoletano protagonista di *Pianese Nunzio, 14 anni a maggio* (1996) di Antonio Capuano.

Sotto molti aspetti il ruolo dell'insegnante non è in fondo così diverso da quello dell'educatore, se è vero che un buon docente, più che impartire nozioni, dovrebbe lavorare in classe per favorire il senso critico dei propri allievi, potenziarne le capacità di riflessione, svilupparne il senso di indipendenza e di autostima. Nei molteplici esempi di docenti offerti dal cinema, queste figure assumono il ruolo di educatori nel senso proprio del termine quando si trovano a operare all'interno di realtà sociali degradate, comprendendo che i confini della propria attività devono mutare profondamente: si va dalla figura della giovane attivista comunista di *Del perduto amore* (1988) di Michele Placido, ambientato in una remota località pugliese alla fine degli anni '50; al maestro progressista di *Diario di un maestro* (1972) di Vittorio De Seta, basato sulla vicenda reale di Albino Bernardini, insegnante elementare in un degradato quartiere di Roma¹; a quello esilarante portato sullo schermo da Benigni in *Chiedo asilo* (1979) di Marco Ferreri. Questi ultimi due film mettono in evidenza come, nel corso degli anni '70, la presa di coscienza del nuovo ruolo degli educatori avvenuta sull'onda dei profondi

¹ Per un'analisi più puntuale di questo film e del suo valore, che travalica quello della semplice rappresentazione, si veda Colamartino, F., Dalla Gassa, M., *Tra le immagini: il documentario sociale come strumento di perlustrazione dei confini della ricerca*, in «Rassegna bibliografica», n. 4, 2010, in particolare il paragrafo "Il bambino come interlocutore".

cambiamenti sociali di quel periodo venga raccontata dal cinema attraverso due personaggi che, seppur diversissimi, si interrogano sulla propria funzione e sui bisogni dei bambini, per colmare i vuoti educativi prodotti dall'abbandono e dal degrado sociale, cercando di dotarli anzitutto dei necessari strumenti critici per analizzare la propria condizione. Diverso è il caso del maestro protagonista di *Essere e avere* (2002) di Nicolas Philibert: il documentario racconta l'esperienza profondamente umana di un docente costretto a confrontarsi con l'isolamento in cui vivono i suoi allievi (una classe unica formata da alunni di scuola materna, elementare e media in una sperduta area rurale francese) e a sopprimere alle carenze tipiche di una posizione geografica isolata sostenendo anche le famiglie nell'accompagnamento dei figli all'interno del percorso scolastico.

Non mancano, infine, una serie di pellicole in cui la relazione educativa è condotta da veri e propri educatori all'interno di comunità che operano in vari contesti degradati o a rischio. Si va dalle realtà del terzo mondo in cui il coraggio degli operatori delle ong è il solo a portare sorrisi ai bambini vittime del sottosviluppo, come nel documentario *Clown in Kabul* (2002) che vede protagonista il celebre medico/clown Patch Adams; a quella della Romania di *Pa-ra-da* (2008) che narra, romanzandole, le vicende del clown Miloud Oukili alle prese coi bambini che abitano il sottosuolo di Bucarest; alla realtà della Napoli di *Certi bambini* (2004) che evidenzia l'impossibilità degli educatori (in alcuni casi anche l'incapacità) della comunità di costituirsi come vera alternativa alla strada e allo strapotere della camorra; alla realtà de

I cinghiali di Portici (2006) che, al contrario, registra i successi di un allenatore di rugby in una comunità di recupero per giovani tossicodipendenti e a rischio.

Non meno consistente il numero di film sul tema dell'handicap che vedono gli operatori farsi portatori di metodi educativi e riabilitativi innovativi e spesso controcorrente: si va dallo splendido *Anna dei miracoli* (1962) di Arthur Penn, sul rapporto esclusivo e totalizzante di una giovane sordo-cieca con la sua educatrice; all'originale *David and Lisa* (1962) di Frank Perry, che analizza i rapporti tra due adolescenti schizofrenici ospiti di una clinica per malattie mentali; a *Diario di una schizofrenica* (1968), film di un autore appartato e poco conosciuto come Nelo Risi, ispirato ai veri diari della psicoterapeuta Marguerite Sechehaye che raccontano il difficile percorso di riabilitazione di una giovane schizofrenica; a *Il grande cocomero* (1993) di Francesca Archibugi che, ispirandosi alla vita e agli scritti del neuropsichiatra infantile Marco Lombardo Radice, ricostruisce con rara sensibilità le strategie e i percorsi terapeutici fuori dagli schemi messi a punto dal medico all'interno del suo reparto-comunità, basati soprattutto sul costante ascolto delle necessità dei bambini e sulla compensazione delle loro carenze affettive; a una più recente commedia, scanzonata ma non superficiale, *Piovono mucche* (2002) di Luca Vendruscolo, che narra le vicende di un giovane volontario costretto a confrontarsi con la realtà di un centro per disabili mentali in cui ha deciso di prestare servizio civile.

Infine, una serie di titoli che raccontano vicende legate ai minori reclusi o im-

pegnati in attività di riabilitazione sociale che prevedono la presenza di educatori: *Les Choristes – I ragazzi del coro* (2004) di Christophe Barratier, sull'attività educativa di un insegnante di musica in un riformatorio francese nell'immediato Secondo dopoguerra; *Jimmy della Collina* (2006) di Enrico Pau, che racconta le vicissitudini di un giovane rapinatore affidato a una comunità di recupero (il film, tratto da un romanzo di Massimo Carlotto, è stato girato in parte all'interno della comunità La collina gui-

data da don Ettore Cannavera); *Il delitto Fitzgerald* (2003) di Matthew Ryan Hoge, sulle vicende di un adolescente reo confesso di omicidio che, grazie all'attività di un educatore, riesce a liberarsi dalle proprie ossessioni scrivendo un diario; *L'aria salata* (2006) di Alessandro Angelini, nel quale i ruoli si invertono quando un giovane educatore si ritrova a operare con un anziano carcerato che scopre essere suo padre; *Il figlio* (2002) dei fratelli Dardenne, del quale avremo modo di parlare in seguito.

1. Educatori “canonici”²

Religiosi

- *La città dei ragazzi*, Norman Taurog, Usa 1938*
- *Proibito rubare*, Luigi Comencini, Italia 1948*
- *Un prete scomodo*, Pino Tosini, Italia 1975
- *Don Bosco*, Leandro Castellani, Italia 1978
- *Don Milani*, Ivan Angeli, Italia 1978
- *Pianese Nunzio, 14 anni a maggio*, Antonio Capuano, Italia 1996*
- *Don Milani – Il priore di Barbiana*, Andrea e Antonio Frazzi, Italia 1997
- *Alla luce del sole*, Roberto Faenza, Italia 2005
- *L'uomo della carità – Don Luigi di Liegro*, Alessandro Di Robilant, Italia 2006
- *Preferisco il rumore del mare*, Mimmo Calopresti, Italia 2000*

Insegnanti

- *Il seme della violenza*, Richard Brooks, Usa 1955*
- *Diario di un maestro*, Vittorio De Seta, Italia 1972*
- *Gli anni in tasca*, François Truffaut, Francia 1978*
- *Chiedo asilo*, Marco Ferreri, Italia 1979*

² Alcuni dei titoli contenuti all'interno del presente percorso filmografico ritornano in più elenchi perché presentano molteplici aspetti di interesse sotto il profilo dell'analisi della rappresentazione cinematografica della figura dell'educatore.

I film contrassegnati con asterisco sono disponibili presso la Biblioteca Innocenti Library Alfredo Carlo Moro.

➤➤ I. Educatori “canonici”

- *Del perduto amore*, Michele Placido, Italia 1988*
- *Essere e avere*, Nicolas Philibert, Francia 2002*
- *La classe – Entre les murs*, Laurent Cantet, Francia 2008*

Educatori che operano all'interno di realtà economicamente svantaggiate

- *Preferisco il rumore del mare*, Mimmo Calopresti, Italia 2000*
- *Clown in Kabul*, Enzo Balestrieri e Stefano Moser, Italia 2002*
- *Certi bambini*, Andrea e Antonio Frazzi, Italia 2004*
- *I cinghiali di Portici*, Diego Olivares, Italia 2006
- *Lettere dal Sahara*, Vittorio De Seta, Italia 2006*
- *Pa-ra-da*, Marco Pontecorvo, Italia 2008*

Educatori e minori diversamente abili

- *Anna dei miracoli*, Arthur Penn, Usa 1962*
- *David and Lisa*, Frank Perry, Usa 1962*
- *Gli esclusi*, John Cassavetes, Usa 1963*
- *Diario di una schizofrenica*, Nelo Risi, Italia 1968*
- *Il grande cocomero*, Francesca Archibugi, Italia 1993*
- *A.A.A. Achille*, Giovanni Albanese, Italia 2000*
- *Piovono mucche*, Luca Vendruscolo, Italia 2002
- *Un silenzio particolare*, Stefano Rulli, Italia 2004*
- *Rosso come il cielo*, Cristiano Bortone, Italia 2005*

Educatori che operano nelle carceri minorili

- *Gioventù, amore e rabbia*, Tony Richardson, GB 1962*
- *La fine del gioco*, Gianni Amelio, Italia 1970
- *Mery per sempre*, Marco Risi, Italia 1989
- *Il figlio*, Jean-Pierre e Luc Dardenne, Belgio, Francia 2002*
- *Il delitto Fitzgerald*, Matthew Ryan Hoge, Usa 2003*
- *Les Choristes – I ragazzi del coro*, Christophe Barratier, Francia 2004*
- *L'aria salata*, Alessandro Angelini, Italia 2006
- *Jimmy della Collina*, Enrico Pau, Italia 2006
- *Marpiccolo*, Alessandro Di Robilant, Italia 2009
- *40% – Le mani libere del destino*, Riccardo Jacopino, Italia 2010

2. Incontrarsi on the road: educatori per caso

Prendere in considerazione le relazioni educative inconsuete proposte dal cinema, includere tra gli educatori anche figure eccentriche e improbabili può aiutare a mettere in evidenza gli scenari in cui è più necessario l'intervento educativo nei confronti del minorenne in difficoltà. Investiti di tale delicato compito non sono gli educatori nel significato tradizionale del termine ma i personaggi più diversi, adulti che, a volte con riluttanza e spesso inconsapevolmente, assumono su di sé un ruolo di "rimpiazzo" rispetto alle istituzioni abitualmente preposte a tale funzione: a titolo di mero esempio si pensi al già citato giovane carabiniere di *Il ladro di bambini*, ma anche all'apparentemente irresponsabile babysitter di *Io e zio Buck* (1989) di John Hughes; all'enigmatico agente in pensione con tendenze pedofile di *L.I.E.* (2001) di Michael Cuesta; al dongiovanni impenitente di *About a boy - Un ragazzo* (2002) di Chris e Paul Weitz; all'anziano commerciante di *Monsieur Ibrahim e i fiori del Corano* (2003) di François Dupeyron; al poliziotto stanco e disilluso di *Domenica* (2001) di Wilma Labate. Per evidenziare quelle situazioni in cui le figure preposte a occuparsi dei minori latitano è più interessante prendere in considerazione quei film che, lungi dal ricostruire realisticamente situazioni, luoghi e personaggi coinvolti in un tipo di rapporto educativo che abbiamo definito canonico, mettono in evidenza i contesti in cui si viene a formare un vuoto sociale o istituzionale, magari attraverso forme della narrazione, modalità del racconto,

strutture della rappresentazione che sfuggono ai canoni del realismo e persino della verosimiglianza.

Le forme di narrazione, le situazioni e i rapporti tra i personaggi attraverso cui emergono tali relazioni, necessarie proprio perché inaspettate, irregolari quanto possono esserlo le esistenze dei protagonisti (ovvero regolate dal bisogno, dalle alterne vicende, a volte dal caso), sono innumerevoli perché percorrono tutta la storia del cinema e toccano i generi più diversi.

Sono soprattutto le situazioni di isolamento, di solitudine delle coppie adulti/minori a dominare una serie di narrazioni cinematografiche declinate attraverso un genere come il road movie o, comunque, nelle quali il viaggio assume una posizione rilevante nell'economia del racconto. In questi film, tra i quali occorre annoverare anche *Alice nelle città* (1973) di Wim Wenders e *Central do Brasil* (1998) di Walter Salles, *Capitani coraggiosi* (1937) di Victor Fleming e *L'estate di Kikujiro* (1999) di Takeshi Kitano, la relazione tra le figure coinvolte evolve dalla semplice necessità di percorrere insieme un tratto di strada all'esigenza di condividere un'esperienza, e i personaggi adulti da semplici accompagnatori diventano via via veri e propri educatori. I limiti temporali dell'avventura (quasi sempre l'adulto prende in carico il minore per il tempo strettamente necessario a raggiungere una meta) e lo spostamento nello spazio (accompagnato dal conseguente senso di spaesamento) comprimono e addensano i problemi sul tappeto e le questioni irrisolte, intensificando l'azione educativa attraverso la proposizione di ostacoli e pericoli che mettono a dura prova le ca-

pacità dell'uno e dell'altro personaggio. Straordinariamente calzante proprio per la sua anomalia è *Un mondo perfetto* (1993) di Clint Eastwood: la vicenda narra l'avventura di un bambino sequestrato da un galeotto evaso dal carcere e in fuga dalla polizia. Niente di più anomalo rispetto a una normale relazione educativa, eppure nel corso della vicenda l'adulto avrà l'occasione di "educare" il piccolo (che non ha mai conosciuto il padre) attraverso la propria disillusa visione della vita, riuscendo tuttavia a colmare il vuoto affettivo e gli eccessi moralistici nei quali il bambino era vissuto fino a quel momento.

Alcuni film presentano personaggi adulti che, più o meno consapevolmente, si oppongono all'istituzionalizzazione del percorso educativo offrendo al minore la possibilità di una fuga o l'alternativa di un confronto fuori dagli schemi. Anche in questo caso l'anomalia del rapporto tra educatore e minorenne, l'apparente deviazione da un itinerario stabilito, evidenzia i problemi collegati a un'azione educativa

inserita all'interno di percorsi istituzionali spesso sclerotizzati ed eccessivamente standardizzati rispetto alle esigenze individuali di ciascun soggetto. Si pensi, a questo proposito, ad *A.A.A. Achille* (2000) di Giovanni Albanese, che vede il giovane inserviente di una clinica logopedica riuscire nella riabilitazione di uno dei giovani pazienti grazie alle attività ludiche organizzate all'insaputa dello staff medico incapace di risolvere i problemi dei balbuzienti; oppure al già citato *Les Choristes - I ragazzi del coro*, nel quale un educatore riesce a ottenere risultati insperati dal gruppo di giovani ospiti di un riformatorio attraverso l'insegnamento della musica, il coinvolgimento nelle attività della scuola e soprattutto una forte carica di umanità; ma anche all'eccezionale *Non è ancora domani (La pivellina)* (2009), nel quale una bambina abbandonata dalla madre in un parco giochi della periferia di Roma viene presa in carico da un scalcinata comunità di circensi determinati a non consegnarla ai servizi sociali.

2. Educatori per caso

- *Il monello*, Charles S. Chaplin, Usa 1921*
- *Capitani coraggiosi*, Victor Fleming, Usa 1937*
- *Mary Poppins*, Robert Stevenson, Usa 1964*
- *Alice nelle città*, Wim Wenders, Germania 1973*
- *Il piccolo Archimede*, Gianni Amelio, Italia 1979
- *Io e zio Buck*, John Hughes, Usa 1989*
- *Il ladro di bambini*, Gianni Amelio, Italia 1992*
- *Un mondo perfetto*, Clint Eastwood, Usa 1993*
- *Central do Brasil*, Walter Salles, Brasile, Francia 1998*
- *L'estate di Kikujiro*, Takeshi Kitano, Giappone 1999*



➤➤ 2. Educatori per caso

- *A.A.A. Achille*, Giovanni Albanese, Italia 2000*
- *Domenica*, Wilma Labate, Italia 2001*
- *L.I.E.*, Michael Cuesta, Usa 2001*
- *About a boy – Un ragazzo*, Chris e Paul Weitz, Usa 2002*
- *Monsieur Ibrahim e i fiori del Corano*, François Dupeyron, Francia 2003*
- *Gran Torino*, Clint Eastwood, Usa 2008*
- *Non è ancora domani (La pivellina)*, Tizza Covi e Rainer Frimmel, Italia, Austria 2009*

3. Percorsi paralleli (la relazione educativa non è a senso unico)

Spaziare tra i generi privilegiando prospettive di analisi a prima vista anomale, capaci di prendere in considerazione anche le relazioni educative più irregolari, non vuol dire dunque adeguare passivamente l'analisi alle rappresentazioni dei rapporti educatori/educandi offerte dal cinema, bensì accogliere all'interno di questa rassegna una serie di questioni poste anche in campo scientifico. Se è vero che l'attività dell'educatore non consiste unicamente nell'offrire un servizio alla persona, bensì nel lavorare *con* l'altro per generare un cambiamento, allora mettere in evidenza una serie di figure cinematografiche segnate dall'irregolarità, e in molti casi da un'iniziale inadeguatezza, vuol dire aderire alla più autentica relazione educativa, in altre parole a un rapporto che si spinge al di là della semplice prestazione professionale per aiutare il minore tramite la presenza, l'accompagnamento, la condivisione, la cura (spesso reciproca).

Abbiamo individuato questo snodo importante in particolare in *A.A.A. Achille*,

Il grande cocomero, *Diario di una schizofrenica*, *Essere e avere*, anche se praticamente tutti i film segnalati fin qui sono caratterizzati da relazioni basate non solo e non tanto sulla competenza dell'educatore (professionale o improvvisato che sia), ma anche e soprattutto sulla condivisione di un'esperienza la cui descrizione diviene valida anche sotto il profilo del racconto cinematografico ben più della semplice descrizione di una prestazione professionale. Infatti, al fondo delle relazioni educative rappresentate nei film troviamo tanto la capacità di improvvisare (non come azione estemporanea, dettata dal caso o dall'emergenza, ma come attitudine a ricalcare uno schema adattandolo alle esigenze del soggetto e alle contingenze della situazione), quanto quella di modificare, spesso in maniera radicale, il proprio stile di vita da parte dell'educatore: si pensi al rude marinaio che finge di essere il padre del piccolo orfano protagonista di *Dear Frankie* (2004) di Shona Auerbach; al fotografo-globetrotter costretto a trasformarsi in baby-sitter di *Alice nelle città* di Wim Wenders; all'attempato musicista single che si trasforma in padre amorevole in *Kolya* (1996) di Jan Sverák;

al disoccupato dal cuore d'oro che si finge imprenditore per amore della figliastra cieca in *La locanda della felicità* (2000) di Zhang Yimou; al pugile depresso di *Good morning Aman* (2008) di Claudio Noce, che rimette in gioco la propria esistenza per il bene di un adolescente di origini somale che lo ha scelto come punto di riferimento.

Un meccanismo che sembrerebbe contraddire la polarità e il senso della relazione educativa che, tuttavia, solo a uno sguardo superficiale può considerarsi a senso unico. Se il lavoro di un educatore non consiste unicamente nell'impostare una serie di attività seguendo protocolli validi o corretti, ma nell'azione educativa basata sulla capacità di trasmettere modelli di vita e valori di riferimento, lo stesso percorso di crescita dell'educatore gioca un ruolo determinante nella riuscita dell'azione stessa. Un cambiamento che a volte può assumere la valenza di una vera e propria redenzione (come avviene per il burbero protagonista di *Gran Torino*, o per l'ergastolano di *Un mondo perfetto*, entrambi non a caso del medesimo autore, Clint Eastwood), ma anche di una prova estrema da superare a prezzo di grandi sofferenze come avviene ne *Il figlio dei fratelli Dardenne*, al quale vale la pena dedicare un discorso a parte. Il caso vuole che l'educatore Olivier, colpito anni addietro dalla scomparsa del figlioletto ucciso da un ragazzino durante un tentativo di furto, si ritrovi davanti Francis, il giovane responsabile di quel delitto, che, scontata la pena e pentito del suo passato, vuole reinserirsi nella società. Olivier accetta di fare da tutore a Francis che, ignaro di tutto ciò che lo lega all'uomo, si fida di lui

e in lui vede una valida guida per il suo futuro: l'uomo assume su di sé il ruolo di educatore malgrado le buone ragioni che dovrebbero indurlo a rinunciare, facendosi carico di un compito che rischia di compromettere la sua esistenza e quella del ragazzino. È per lo meno significativo che in uno dei rari film nei quali viene messa in scena un'autentica relazione educativa all'interno di una struttura per la formazione professionale in cui si lavora al recupero e al reinserimento sociale dei minori in difficoltà, tale relazione venga messa in dubbio così profondamente, quasi per mettere alla prova con maggiore forza un ruolo di per sé già complesso.

Tuttavia, l'esempio più illuminante di educatore fuori dagli schemi capace di arricchire il proprio personale bagaglio di esperienze e competenze attraverso la relazione educativa è quello proposto da François Truffaut in *Il ragazzo selvaggio* (1969): il film, ambientato ai primi dell'800, racconta la vicenda reale del giovane Victor, un ragazzino vissuto per i primi anni della sua vita allo stato selvaggio, catturato e rinchiuso dal governo francese in un istituto per bambini sordi. A correre in suo aiuto e a farsi carico della sua educazione giunge il dottor Itard, un medico illuminista che decide di portarsi a casa il piccolo selvaggio per tentare un percorso di recupero. Il medico, che inizialmente aveva basato il rapporto con il ragazzino su un rigido programma rieducativo, comprende che il problema di Victor non è un presunto ritardo mentale o la sordità diagnosticati frettolosamente dai colleghi, ma l'impossibilità di comunicare causata dall'incapacità di collegare gli elementi della realtà all'astrazione del

linguaggio. Si tratta, probabilmente, di una delle prime relazioni educative nel senso moderno del termine, basata sullo scambio reciproco di emozioni ed esperienze tra educatore ed educando “documentata” in un film che, ispirandosi ai veri diari tenuti dal medico durante la

sua esperienza a fianco di Victor, permette di scoprire come la condivisione delle difficoltà e dei successi, la cura quotidiana dell'altro, la componente affettiva del rapporto tra educatore e minore fossero, già a quell'epoca, ingredienti essenziali per un risultato efficace.

3. Relazioni educative paritarie

- *Diario di una schizofrenica*, Nelo Risi, Italia 1968*
- *Il ragazzo selvaggio*, François Truffaut, Francia 1969*
- *Alice nelle città*, Wim Wenders, Germania 1973*
- *Il grande cocomero*, Francesca Archibugi, Italia, Francia 1993*
- *Kolya*, Jan Sverák, Italia, Francia, Gran Bretagna, Germania, CSI 1996*
- *La locanda della felicità*, Zhang Yimou, Cina 2000*
- *About a boy – Un ragazzo*, Chris Weitz e Paul Weitz, Usa 2002*
- *Essere e avere*, Nicolas Philibert, Francia 2002*
- *Il figlio*, Jean-Pierre e Luc Dardenne, Belgio, Francia 2002*
- *Dear Frankie*, Shona Auerbach, GB 2004*
- *Good morning Aman*, Claudio Noce, Italia 2008*
- *Gran Torino*, Clint Eastwood, Usa 2008*

4. Documentare la relazione educativa, educare documentando

Negli ultimi due decenni, grazie alla sempre maggiore diffusione e maneggevolezza dei mezzi di ripresa, la documentazione video delle attività di comunità, associazioni, onlus, ong ed enti di vario genere si è molto diffusa. Da semplice procedimento per documentare le proprie attività, l'audiovisivo si è evoluto in uno strumento capace di far conoscere il proprio lavoro a una platea sempre più vasta, e ciò anche grazie al lavoro di registi interessati a mettere in luce quelle figure, quei luoghi e quelle

situazioni solitamente sottratti alla visione e alla consapevolezza del pubblico. Negli ultimi decenni il documentario sociale ha avuto la funzione di portare a conoscenza degli spettatori proprio quelle realtà che, per la loro stessa natura, sono sottratte allo sguardo: penitenziari, ospedali, comunità, manicomi, comunità di accoglienza sono da sempre istituti destinati all'isolamento più che alla cura di chi è portatore di una qualche forma di diversità. Non è un caso che in Italia la produzione di documentari e di audiovisivi girati per o da associazioni che operano all'interno delle carceri minori, portando avanti progetti di educazione e recupero dei ragazzi reclusi, sia così vasta

nonostante le difficoltà per realizzare un documentario in un luogo di reclusione e con dei minori³.

Poiché nel corso del tempo l'azione educativa all'interno di tali istituti (o in quelli più a misura d'uomo che via via li hanno sostituiti) si de-istituzionalizza, incardinandosi più sulla cura della persona che sul suo isolamento e sulla sua correzione, diviene necessario portare alla luce l'evolversi della relazione educativa, in un processo di trasparenza che in alcuni casi assume il carattere di verifica. È come se il documentario sociale lavorasse, in parallelo a coloro che operano per una visione aperta e partecipata del processo educativo, alla progressiva presa d'atto che un'azione educativa davvero efficace sia possibile solo attraverso lo scambio reciproco tra educatore ed educando (così simile a quello tra documentarista e soggetto documentato).

Per questo, al di là delle centinaia di audiovisivi autoprodotti (dei quali sarà giocoforza inserire in filmografia un numero limitato di titoli italiani, con poche ma significative eccezioni straniere) volti a documentare le attività delle associazioni che operano nel campo dell'educazione, è interessante soffermarsi su quei documentari in cui è il cinema stesso (o meglio l'atto stesso del fare cinema) a costituirsi in quanto relazione educativa. Si tratta di pochi, indicativi esempi nei quali la macchina da presa (più spesso la videocamera) diviene il tramite di una relazione educativa non solo rappresentata o documentata dal film, bensì vissuta all'interno e grazie al

film. Sono quei casi, non così infrequenti, nei quali il cineasta non gira un documentario *su* qualcuno o *per* qualcuno (ovvero imponendo uno sguardo o sostituendosi con il proprio a quello dei soggetti direttamente interessati) ma *con* qualcuno, con il risultato di accrescerne la consapevolezza e l'indipendenza in quanto soggetto, in definitiva il principale obiettivo dell'azione educativa. Abbiamo già avuto occasione di prendere in considerazione questo genere di produzioni-laboratorio (sempre più diffuse sotto ogni latitudine) anche a proposito del tema della ricerca con i bambini, evidenziando le potenzialità del documentario quando alla base del progetto vi sia un'idea di partecipazione, la condivisione degli obiettivi, il desiderio di restituire ai soggetti il loro statuto di protagonisti⁴. È significativo ricordare brevemente, ad esempio, due esperienze simili di "video partecipativo" condotte all'interno di contesti a dir poco degradati: *Il sogno di Peter* (2007) di Enrico Cerasuolo e *Shoot Back!* (2005) di Michael Trabitzzsch, due laboratori inseriti in altrettanti progetti educativi che hanno permesso ai ragazzi degli *slum* di Nairobi di documentare la (e riflettere criticamente sulla) propria condizione.

Altrettanto interessante è il lavoro portato avanti dall'associazione ZaLab, un collettivo di documentaristi che ha messo al centro della propria azione l'idea di video partecipativo: nato dall'esigenza di sottrarre alle convenzioni e agli stereotipi utilizzati comunemente dai media l'immagine dell'immigrazione coinvolgendo direttamente nella lavorazione dei docu-

³ Cfr. Colamartino, F., *La scena negata: rappresentazioni problematiche della giustizia minorile nel cinema e nel teatro*, in «Rassegna bibliografica», n. 2, 2009, in particolare il paragrafo "Il teatro delle voci di dentro".

mentari su questo tema i diretti interessati, il progetto si è esteso a realtà molto diverse, nelle quali è centrale non solo la questione migratoria ma anche quella dell'isolamento geografico e sociale. Oltre a documentari come *Carmine - Voci da un quartiere*, *Maggari le cose cambiano* e *I nostri anni migliori*, è importante segnalare esperienze come *Percorsi: una nuova generazione*, una riflessione collettiva lunga sei mesi con ragazzi italiani e di origine rumena, bosniaca, albanese, moldova (la cosiddetta seconda generazione di immigrati), *Lapa TV*, un progetto di formazione ai mestieri del cinema per le scuole elementari e medie delle più disagiate delle Isole Eolie durante i mesi invernali (Stromboli, Salina, Filicudi e Alicudi), *Barcellona*, un laboratorio di video partecipativo con ragazzi tra i 14 e 16 anni e migranti senegalesi, *Liberi segnalati nel deserto*, laboratorio di video partecipativo condotto in un centro di aggregazione giovanile nel villaggio di Kerchaou del deserto tunisino. Noto è, inoltre, la visibilità data a tali produzioni attraverso un vero e proprio canale televisivo su Internet (*ZaLab TV*), un archivio multimediale dal quale è possibile visionare i diversi video prodotti nel corso dei laboratori, vividi esempi di creatività spontanea e partecipata.

Altri esempi in questo senso possono essere tanto *Intervista a mia madre* (2000) di Giovanni Piperno e Agostino Ferrente, nel quale i giovanissimi protagonisti passano dietro la macchina da presa per dirigere un'inchiesta sui propri genitori, quanto altri esperimenti non meno interessanti come, ad esempio, *Ubu sotto tiro*

(2008) di Alessandro Renda, che, seguendo l'esperienza pluriennale di un'associazione teatrale impegnata a mettere in scena una pièce teatrale sul potere (liberamente ispirata all'*Ubu re* di Alfred Jarry) con un gruppo di ragazzi di Napoli, documenta e stimola le riflessioni degli adolescenti sulla propria condizione; ma anche *Limboland* (2010) di Jeremy Weller, che "getta" sulla scena, in una sorta di psicodramma collettivo o di confessione pubblica, un gruppo di giovani immigrati di seconda generazione invitandoli a drammatizzare i conflitti culturali tipici della società globalizzata di cui fanno parte. O, ancora, il bellissimo *Nisida. Grandir en prison* (2006) di Lara Rastelli, nel quale è la stessa regista a rivestire il ruolo di educatrice dei ragazzi reclusi nel carcere minorile dell'isoletta partenopea, interrogandoli e interrogandosi sul senso dell'identità e sui concetti di pena e di recupero. Seguendo i ragazzi nella loro quotidianità per circa due anni, la regista esamina uno degli aspetti più controversi della carcerazione, di quella minorile a maggior ragione, ovvero la rieducazione e il recupero del condannato per un positivo reinserimento nella società al termine della pena. Con il volto sempre coperto da maschere che ne tutelano l'identità, i ragazzi raccontano il proprio passato, riflettono sulla loro condizione presente e, soprattutto, sul significato della loro detenzione, nonché sulle modalità concrete e sulla possibilità di "recupero", provano a immaginare un futuro migliore, sul quale tuttavia gravano i pesanti handicap della condizione sociale comune a tutti loro.

⁴ Si veda Colamartino, F., Dalla Gassa, M., *Tra le immagini: il documentario sociale come strumento di perlustrazione dei confini della ricerca*, cit.

4. Il documentario sociale

Scuola ed educazione

- *Lonco/Chupaseos*, Anna Recalde Miranda, Cile 2004
- *Arriballes Harragas*, Nancy Aluigi Nannini, Valeria Bernardi e Salvatore Fronio, Francia, Italia 2005
- *Allegro moderato*, Patrizia Santangeli, Italia 2008
- *L'apprenti*, Samuel Collardey, Francia 2008
- *O Topanki – About the Shoes*, Rozálie Kohoutová, Repubblica Ceca 2009
- *Per chi suona la campanella*, Alessandro Di Gregorio, Italia 2009
- *Sotto il Celio azzurro*, Edoardo Winspeare, Italia, Francia 2009*
- *Ce n'est qu'un début*, Pierre Barougier e Jean-Pierre Pozzi, Francia 2010
- *L'isola dei sordobimbi*, Stefano Cattini, Italia 2010
- *Una scuola italiana*, Giulio Cederna e Angelo Loy, Italia 2010
- *La casa dei bambini*, Marco Turco, Italia 2011
- *Viaggio nel bullismo*, Roberto Citran e Gianni Ferraretto, Italia 2011

Adolescenti e giovani a rischio devianza

- *Intervista a mia madre*, Giovanni Piperno e Agostino Ferrente, Italia 2000
- *Shoot back!*, Michael Trabitzsch, Germania 2005
- *Casa mia*, Debora Scaperrotta, Italia 2007
- *Il sogno di Peter*, Enrico Cerasuolo, Italia 2007
- *Ubu sotto tiro*, Alessandro Renda, Italia 2008
- *Uso improprio*, Luca Gasparini e Alberto Masi, Italia 2008
- *N'ata scians*, Adriano Zecca, Italia 2009
- *Alysia nel paese delle meraviglie*, Simone Amendola, Italia 2009

Immigrazione

- *Ragazzi del Ghana*, Alessandro Angelini, Italia 2000
- *Il mondo addosso*, Costanza Quatriglio, Italia 2006
- *Carmine - Voci da un quartiere*, Sara Zavarise, Italia 2007
- *Ausgang/Uscita*, Vincenzo Mancuso, Italia 2007
- *Sognavo le nuvole colorate*, Mario Balsamo, Italia 2008
- *Magari le cose cambiano*, Andrea Segre, Italia 2009
- *Attraverso lo specchio*, Giovanni Sansone e Luca Pirozzi, Italia 2010
- *Breve film d'amore e libertà*, Costanza Quatriglio, Italia 2010
- *Limboland*, Jeremy Weller, Danimarca 2010
- *I nostri anni migliori*, Matteo Calore e Stefano Collizzolli, Italia 2011

Carceri minorili

- *Falsa testimonianza*, Piergiorgio Gay, Italia 1999
- *Nisida. Grandir en prison*, Lara Rastelli, Italia 2006
- *Non ci sto dentro*, Antonio Bocola, Italia 2009
- *La retta via*, Roberta Cortella e Marco Leopardi, Italia 2009
- *I giorni buoni*, di Andrea Barbini, Italia 2010
- *L'isola*, Luigi Pingitore, Italia 2011

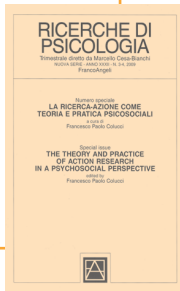
Avvertenza

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 Alfredo Carlo Moro, nata nel 2001 da un progetto di cooperazione fra l'Istituto degli Innocenti e l'Innocenti Research Centre dell'Unicef, in accordo con il Governo italiano, 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.

Il Focus internazionale vuole focalizzare l'attenzione su alcune esperienze particolarmente significative nell'ambito delle politiche per l'infanzia che si sviluppano a livello internazionale attraverso la segnalazione di alcuni articoli e volumi specializzati di settore.

articolo



Le emozioni nella ricerca-azione

Angelo Benozzo e Monica Colombo

La partecipazione a una ricerca-azione mette in campo una serie di emozioni che non possono essere trascurate. In questo articolo, Angelo Benozzo e Monica Colombo fanno proprio questo tipo di pensiero, constatando quanto i contributi sulla ricerca-azione non di rado prendano poco in considerazione i vissuti emotivi degli attori in gioco.

L'articolo prende le mosse da un'analisi attenta dei motivi del ruolo marginale attribuito alle emozioni in questo campo, sottolineando come la scarsa attenzione verso queste tematiche possa segnalare il perdurare di una concezione della conoscenza e dell'apprendimento come aspetti separati dai processi affettivi. Non a caso la letteratura sulla ricerca-azione sottolinea da più parti il nesso tra questo tipo di ricerca e le pratiche riflessive a esso connesse, salvo poi non evidenziare, nella maggioranza dei casi, il legame tra queste stesse pratiche e gli aspetti emotivi che le connotano. Gli autori cercano quindi di fornire alcune chiavi interpretative alternative a partire dalla presa in esame degli studi che fanno capo alla prospettiva psicodinamica da un lato, e a quella costruttivista sociale dall'altro. Nello specifico, l'approccio psicodinamico sostiene che il successo o meno della ricerca-azione stessa dipende dalla capacità del ricercatore di elaborare e governare le emozioni che emergono, sostenendo il processo di apprendimento di questa stessa capacità da parte degli attori organizzativi. La prospettiva costruttivista mette invece in luce il ruolo del contesto sociale in cui gli attori organizzativi "recitano" le emozioni, sottolineando quanto il contesto suggerisca ai partecipanti quali emozioni sia possibile mostrare e quali no.

Prendendo in considerazione i vissuti emotivi del ricercatore, gli autori distinguono in particolare le emozioni che danno forma alla relazione tra ricercatori e partecipanti da un lato, e quelle più riconducibili all'oggetto di ricerca dall'altro. In relazione a queste due aree occorre infatti tener presente che spesso l'ansia è il sentimento

predominante in questo tipo di contesti, e diventa quindi importante poter stabilire una relazione di fiducia tra attori e ricercatore. Quest'ultimo, d'altro canto, compie un profondo sforzo per gestire la discrepanza tra ciò che prova e ciò che ritiene di poter esprimere in maniera manifesta, come alcune ricerche svolte dimostrano. Anche il resto del gruppo, inteso qui come "ricercatore collettivo" prova emozioni di vario genere, le quali possono essere "confinare al *backstage*", oppure prese in considerazione in quanto aspetti preziosi proprio al fine della costruzione della conoscenza. Da qui la conclusione alla quale giungono gli autori dell'articolo, ossia quella di mantenere un'attenzione costante sulle modalità con cui la propria esperienza emotiva e quella degli attori prende forma e si esprime nel corso del processo in funzione del setting. In questo senso, se i processi emotivi rappresentano un elemento fondamentale nel processo ciclico della ricerca-azione, dal momento che suscitano nuove domande accompagnando analisi sempre più approfondite, allora diventa importante che ricercatore e attori possano mostrare le proprie emozioni durante la ricerca. Ecco quindi che il ricercatore dovrà essere formato in maniera adeguata dal punto di vista relazionale, in modo da poter gestire al meglio la condivisione delle emozioni che emergeranno nel corso del lavoro.

Le emozioni nella ricerca-azione / Angelo Benozzo, Monica Colombo. – Bibliografia: p. 107-109.
In: Ricerche di psicologia. – N.s., A. 32, 2009, n. 3-4, p. 93-109.

Ricerca azione – Ruolo delle emozioni

monografia



Storie minori

Realtà ed accoglienza per i minori stranieri in Italia

Olivia Salimbeni

Lo studio affronta un argomento poco dibattuto, relativamente recente ma di crescente rilevanza: i minori stranieri non accompagnati. Si tratta di una ricerca che ha interessato il territorio fiorentino, scandagliato secondo un approccio etnografico e sociologico che, attraverso osservazione partecipante delle procedure, raccolta e analisi di interviste a testimoni privilegiati, ha permesso una descrizione dei servizi e delle pratiche culturali attive nell'interazione tra i soggetti coinvolti. A tali soggetti (sistema politico, pubblica amministrazione, forze dell'ordine, sistema giudiziario minorile, terzo settore e minori non accompagnati) sono stati sottoposti tre diversi questionari a risposte aperte e chiuse: uno per i minori e due per gli operatori.

Lo scopo della ricerca è quello di provare a fare il punto della situazione e a individuare proposte e strategie d'intervento utili nella formulazione delle politiche locali.

I dati, riferiti al 2007, circa i minori non accompagnati presenti in Italia indicano una popolazione di di 7.700 unità, a cui devono ovviamente aggiungersi tutte quelle presenze non intercettate sul territorio che ovviamente sfuggono alla statistica. Se nel periodo 2005-2007 il numero resta più o meno costante, varia molto la composizione geografica delle provenienze, con un netto aumento di arrivi da Egitto, Palestina e Afghanistan. Sono i maschi a prevalere, dopo un'impennata delle ragazze registrata nel 2004, e la fascia di età maggiormente presente è quella tra i 15 e i 18 anni.

Il panorama normativo e procedurale nazionale in materia di minori stranieri non accompagnati in Italia è piuttosto frammentato e incerto e si colloca a metà strada tra la tutela dei minori e la regolamentazione delle migrazioni. Per questo motivo, spesso, sono gli enti locali e i Comuni in particolare, deputati all'erogazione dei servizi essenziali, a intervenire e a costruire procedure e servizi ad hoc. Nello specifico del contesto preso in esame dalla ricerca – ovvero Firenze – nel 2008 i minori non accompagnati presenti nel

territorio comunale sono 211 e si registra un aumento dei rumeni e una diminuzione degli albanesi, presenti da lunga data.

La presa in carico nel capoluogo toscano è gestita dal Comune attraverso un ufficio dedicato che coordina le strutture presenti sul territorio. Dopo la segnalazione, i minori vengono inseriti nel centro di pronta accoglienza e poi destinati alle strutture di primo livello (5 sul territorio cittadino) e successivamente in quelle di secondo livello (7), dove si valutano e si strutturano i percorsi di inserimento scolastico, formativo o lavorativo, l'affidamento e, in generale, l'integrazione nella società di accoglienza in un processo volto a implementare l'autonomia e la consapevolezza dei ragazzi. Negli ultimi anni, si è assistito a un forte aumento di minori coinvolti in meccanismi di sfruttamento finalizzati all'accottronaggio e, in via sempre più significativa, alla prostituzione.

Focalizzare l'attenzione sui ragazzi albanesi ha permesso di valutare l'impatto delle strategie di inserimento adottate sul territorio fiorentino: coloro che sono arrivati dall'Albania sono i primi in ordine di tempo a essere accolti dal territorio, per cui la loro esperienza permette di evidenziare luci e ombre delle pratiche pensate, costruite e adottate a Firenze nel corso degli anni. Sono state prese in esame 22 storie di vita che danno la dimensione del fenomeno attraverso il racconto del viaggio, della vita prima di essere inseriti nelle strutture, delle aspettative e delle prospettive per il futuro. In generale si evince che i percorsi di inserimento hanno successo, ma si devono implementare le reti dei servizi, adeguare la normativa, specialmente per quel che riguarda il permesso di soggiorno, per il fatto che al compimento del 18esimo anno di età si torna nell'irregolarità, vanificando il lavoro significativo fatto fino a quel momento.

Storie minori : realtà ed accoglienza per i minori stranieri in Italia / Olivia Salimbeni. – Pisa : ETS, c2011. – 227 p. ; 22 cm. – (Scienze dell'educazione ; 102). – Bibliografia ed elenco siti web: p. 209-223. – ISBN 978-884672071-9.

Minori stranieri non accompagnati – Italia

monografia



I giovani fra rischi e sfide della modernità

Il caso della Toscana

Alessandra Pescarolo (a cura di)

Il testo raccoglie in maniera sistematica e attraverso diverse fonti i dati che caratterizzano l'universo giovanile in Toscana, tenendo sempre presente sullo sfondo la dimensione territoriale (attraverso il confronto con il resto dell'Italia, ma anche con l'Europa) e quella temporale (attraverso la comparazione con indagini e ricerche precedenti).

L'intento è quello di fotografare la situazione dei giovani toscani in un momento storico, come quello attuale, di transizione verso una società tardomoderna, in cui proprio i giovani, detentori di risorse e posizioni inferiori rispetto agli altri, sono i più esposti al cambiamento. Gli ambiti indagati riguardano l'istruzione e il lavoro, gli stili di vita e i modelli culturali, la partecipazione politica e sociale e i valori e la coesione sociale. L'attenzione è concentrata sui giovani under 35.

Le fonti utilizzate sono essenzialmente quelle delle varie indagini Istat e in particolare l'indagine annuale multiscopo *Aspetti della vita quotidiana*, il rapporto annuale Eurostat *Labour Force Survey*, i dati del Cnel, degli atenei e del Miur e l'indagine *Valori e sviluppo*, curata dall'Irpet nel 2010.

Per quanto riguarda il lavoro e l'istruzione, emerge che la Toscana ha tanti studenti, ma pochi laureati: c'è e persiste un ritardo patologico nell'inserimento nel mondo del lavoro; la licealizzazione dell'istruzione superiore ha accentuato il distacco dei giovani da profili di studio tipici della società industriale finendo per orientarli sempre più verso quelli della società dei servizi, che poi non hanno sbocchi professionali coerenti. Negli anni 2000, è cresciuto il tasso di occupazione giovanile, ma questo è dovuto soprattutto alla frammentazione e alla precarizzazione del mondo del lavoro, alla proliferazione di contratti atipici. Essere donne continua a rappresentare uno svantaggio relativamente al mondo del lavoro: la crisi investe le donne in maniera più massiccia, in termini assoluti di aumento della disoccupazione delle giovani, ma anche in termini

di qualità delle posizioni professionali cui accedono. Circa il tempo libero e le attività culturali, spazi fondamentali per la crescita, i giovani toscani sono in tutto omologhi ai loro coetanei italiani, salvo un piccolo ritardo rispetto all'uso delle nuove tecnologie.

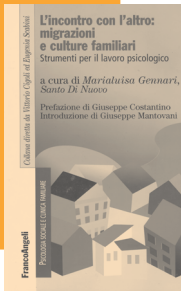
Rispetto alla partecipazione sociale, i dati più interessanti: i giovani toscani sono sovrarappresentati nella partecipazione politica (sia in quella visibile che in quella invisibile), convinti che le forme di governo debbano evolvere verso un rafforzamento della dimensione locale e sovranazionale, a scapito di quella centralizzata a livello nazionale, e favorevoli al ricambio generazionale nella politica. I trentenni laureati, in particolare, seppur allontanandosi da forme di associazionismo culturale e di volontariato, si avvicinano alla partecipazione politica.

In generale, tuttavia, si registrano segnali di indebolimento ulteriori rispetto agli ultimi anni di fiducia e capitale sociale tali da mettere a repentaglio il modello toscano ancorato su una cultura politica solidale e una partecipazione politica e sociale forti. I processi di individualizzazione e crescita della riflessività stanno plasmando l'agire delle ragazze e dei ragazzi in Toscana, così come le riforme del mondo del lavoro nel senso della flessibilità, e ciò determina in ultima analisi anche una ridefinizione delle forme di partecipazione sociale. Anche i valori, rispetto ai quali le variazioni sono leggere, evidenziano un'accelerazione dell'individualizzazione e un ripiegamento sulla centralità della famiglia e della socialità ristretta come principali punti di riferimento, mentre si è sempre meno capaci di estendere la fiducia oltre la sfera di famiglia e amici.

I giovani fra rischi e sfide della modernità : il caso della Toscana / a cura di Alessandra Pescarolo. – Firenze : [Regione Toscana], 2010. – 147 p. ; 23 cm. – Bibliografia. – ISBN 978-88-6517-019-9.

Giovani – Toscana

monografia



L'incontro con l'altro

Migrazioni e culture familiari Strumenti per il lavoro psicologico

Marialuisa Gennari e Santo Di Nuovo (a cura di)

L'incontro con l'altro può risultare un tema in voga e forse un po' abusato, rischia di restare un enunciato svuotato di senso dalla pratica retorica di una società che fatica a sviluppare una riflessione autocritica sulle proprie pratiche di incontro e accoglienza.

In questo panorama il volume porta all'attenzione un tema tutt'altro che banale, e si pone come utile strumento per la pratica clinica e per tutti coloro che a vario titolo operano nel campo della ricerca sociale e nella psicologia clinica.

Il volume presenta una ricerca sulle dinamiche di coppia nella migrazione, realizzata da tre team di ricercatori su coppie di origine straniera, provenienti da cinque aree (Marocco, Isole Mauritius, Pakistan, Filippine e Cina).

Si tratta di tre ricerche che vanno a indagare aspetti diversi e complementari delle dinamiche relazionali della coppia, il "fare e essere coppia", in relazione all'evento migratorio nel suo complesso.

Il progetto complessivo di ricerca è stato realizzato tra il 2003 e il 2005, e ha coinvolto unità di lavoro dell'Università Cattolica di Milano, dell'Università La Sapienza di Roma e dell'Università di Catania.

Il testo è composto da una parte dedicata a una riflessione metodologica sugli strumenti utilizzati nella ricerca, e da una parte dedicata ai risultati della ricerca: l'analisi delle dinamiche relazionali nella e della coppia nelle culture di riferimento e alla luce del processo migratorio.

Ma il valore aggiunto del testo non risiede tanto nei risultati della ricerca, per quanto degni di interesse per l'attualità della tematica, l'angolazione della prospettiva di analisi, l'ampiezza e la complessità delle tesi soggiacenti. Il vero pregio di questo lavoro sta prima di tutto nel presupposto che lo muove, e che anima tutto il volume: com'è possibile fare ricerca e lavoro clinico in un'ottica interculturale? Quale prospettiva deve adottare il ricercatore/analista nel lavoro con l'altro, per far sì che sia un incontro produttore di senso?

Il libro muove dunque dalla riflessione sulle difficoltà della produzione di conoscenza interculturale: la costruzione dell'oggetto di ricerca, il ruolo agito dal vissuto/sentito del ricercatore, la scelta e l'utilizzo degli strumenti di ricerca.

È infatti nella definizione dell'oggetto che non solo si delimita un'area di ricerca ma si definisce un orizzonte di significati a priori, di postulati capaci di influenzare la produzione stessa di conoscenza in senso etnocentrico o interculturale. Anche da qui partono i ricercatori per una riflessione critica sulla scelta dell'oggetto, che sia stimolo per una lettura non codificata a priori della realtà e non restringa così lo spazio di incontro con l'altro.

In questo quadro di analisi anche il ruolo del ricercatore assume una rilevanza determinante. Il ricercatore come soggetto non neutro, ma capace di influenzare l'incontro e la ricerca nel suo complesso.

L'attenzione sui propri costrutti personali, professionali, culturali diventa presupposto per la costruzione di un "fare ricerca con" e non solo del "fare ricerca su", rimettendo al centro della produzione di conoscenza la relazione con l'altro e la co-costruzione di significati inediti.

Non ultimo, la scelta degli strumenti per la ricerca acquisisce importanza determinante. Nella presentazione dei diversi strumenti utilizzati (l'intervista clinica, il focus group, i questionari self-report, l'uso di immagini e il *couple life space*) lo sguardo non è mai superficiale, ma attento a coglierne e analizzarne potenzialità e criticità nel lavoro con le coppie immigrate.

Il volume dunque vuole essere non soltanto la presentazione di una ricerca sull'essere coppia nella migrazione, ma anche e soprattutto un "metastrumento" di riflessione critica sul fare ricerca e lavoro clinico, utile nella pratica professionale e formativa, ma anche più in generale all'interno del dibattito attuale sul lavoro interculturale.

L'incontro con l'altro : migrazioni e culture familiari : strumenti per il lavoro psicologico / a cura di Marialuisa Gennari, Santo Di Nuovo ; prefazione di Giuseppe Costantino ; introduzione di Giuseppe Mantovani. – Milano : F. Angeli, c2011. – 237 p. ; 23 cm. – (Psicologia sociale e clinica familiare ; 38). – Bibliografia. – ISBN 978-88-568-3492-5.

Famiglie immigrate – Integrazione sociale – Italia

monografia

A cura di Paola Bastianoni, Alessandro Taurino
e Federico ZulloGENITORIALITÀ COMPLESSE
Interventi di rete a sostegno
dei sistemi familiari in crisi

EDIZIONI UNICOPI

Genitorialità complesse

Interventi di rete a sostegno dei sistemi familiari in crisi

*Paola Bastianoni, Alessandro Taurino e Federico Zullo
(a cura di)*

Il libro affronta la tematica degli interventi di aiuto residenziale che vengono programmati e organizzati nel caso di minori allontanati dalla famiglia di origine. Tali interventi sono centrati sulla necessità di creare reti sociali integrate e collaborative tra le diverse istituzioni (enti locali, sanità, privato sociale, famiglie, volontari ecc.) al fine di tutelare e curare il minore rispetto ai danni evolutivi che potrebbero derivare da separazioni così rilevanti e sinergicamente ristrutturare i sistemi familiari disfunzionali da cui i minori provengono.

Si evidenzia la necessità di comprendere la complessità delle attuali tipologie familiari e di ridefinirne i compiti in scenari sociali che sono cambiati e in continuo cambiamento: le famiglie non devono essere distinte tra famiglie funzionali e disfunzionali, ma tra famiglie che affrontano i compiti di sviluppo e le fasi di transizione in modo adattivo e quelle che invece crollano a causa di modalità di fronteggiamento non adattivo. I servizi a cui le famiglie possono rivolgersi devono presentare modelli di intervento che devono aiutarle a comprendere che alcuni eventi consueti costituiscono sfide evolutive che possono incontrare nel loro normale funzionamento così come alcuni eventi inconsueti devono essere sfruttati per attivare, sostenere e valorizzare le competenze e la resilienza proprie di ogni famiglia.

La genitorialità che chiede aiuto si trova spesso in una difficoltà transitoria che vuole essere accompagnata dal professionista nei momenti difficili, superati i quali, poi, riprenderà in maniera autonoma le redini del proprio divenire. Le cure professionali alla genitorialità devono prevedere da parte del professionista la capacità di sostenere in maniera discreta e intermittente il genitore in difficoltà, intervenendo quando necessario e mettendosi in disparte, quando questi sentirà di essere in grado di recuperare uno spazio autonomo di gestione delle relazioni familiari.

Il libro riferisce di un progetto sperimentale di affiancamento familiare in cui i nuclei in difficoltà vengono affiancati da altre

famiglie. Un'altra esperienza è quella dell'accompagnamento alla nascita che viene avviato negli ultimi mesi di gestazione e prosegue nei primi due anni di vita del bambino con l'attività dell'*home visiting*, ossia delle visite domiciliari a beneficio di nuclei familiari o madri in situazione di rischio di "rottura".

Vengono presentati i risultati di uno studio etnografico-conversazionale condotto su tre tipologie di case famiglia evidenziando come, dai discorsi e dalle pratiche sociali degli operatori, risulterebbero comunità che avvertono la necessità di lavorare con e/o per il sistema familiare in vista di un ricongiungimento futuro e, dall'altro, comunità che negano la famiglia d'origine e lavorano per sostituirla con un'altra famiglia affidataria/adottiva.

Il focus si sposta anche sulla funzione di tutela svolta dal contesto giudiziario nelle situazioni di allontanamento dei minori dal proprio nucleo familiare. Vengono, infine, attentamente considerati i tratti essenziali dell'intervento rivolto alle famiglie maltrattanti basati su di una rigorosa ricognizione degli indicatori della disfunzionalità familiare.

Infine, un contributo tratta dell'utilizzo della "mappa dei soggetti e delle risorse" con un gruppo di famiglie multiproblematiche con figli minori. La mappa si costruisce individuando le persone che vivono nello spazio di vita di un bambino e della sua famiglia e le risorse che possono essere coinvolte nel progetto d'intervento; la posizione occupata dalle persone sulla mappa dipende dal quanto queste sono disposte a farsi carico delle responsabilità e da quanto possono concretamente contribuire alla risoluzione dei problemi.

Genitorialità complesse : interventi di rete a sostegno dei sistemi familiari in crisi / a cura di Paola Bastianoni, Alessandro Taurino e Federico Zullo. – Milano : Unicopli, 2011. – 202 p. ; 21 cm. – (Psicologia dello sviluppo sociale e clinico. Sez. Saggi ; 43). – Bibliografia: p. 185-199. – ISBN 978-88-400-1484-5.

Famiglie difficili – Sostegno

monografia



LUCIANA CURSIO
**GENITORIALITÀ BIOLOGICA
 E GENITORIALITÀ ADOTTIVA**
 COORDINATE E STRUMENTI
 OPERATIVI PER UNA VALUTAZIONE



Genitorialità biologica e genitorialità adottiva

**Coordinate e strumenti operativi
per una valutazione**

Luciana Cursio

Il volume fornisce una cornice “operativa” utile per orientare alla presa in carico i professionisti chiamati a esprimersi in merito alla valutazione delle capacità parentali in alcuni specifici contesti quali i consultori familiari, i servizi di tutela minori, i centri affido, i servizi per la famiglia.

L'autrice, partendo da una disamina del concetto di genitorialità all'interno di diverse coordinate psicologiche e sociologiche rispetto ai vari ambiti in cui questo termine viene utilizzato (genitorialità biologica, adottiva, affidamento familiare, casi di conflittualità e separazione), presenta alcuni esempi di setting e modelli operativi già applicati negli ambiti dedicati alla presa in carico dove attualmente viene richiesta una specifica valutazione della genitorialità, descrivendo per ognuno le prassi operative e gli strumenti più efficaci a vagliarla.

Il volume, così organizzato, lascia al lettore la possibilità di interrogarsi sul tipo di “appoggio” da fornire al minore nelle situazioni in cui è a rischio il proprio senso di appartenenza al contesto familiare e, al contempo, fornisce suggerimenti su come affrontare il tema delle origini nella genitorialità e quelli a cui l'origine stessa è legata.

Sempre più spesso ai professionisti che si occupano di consultazione e cura da parte di persone provenienti da contesti culturali molto diversi dal nostro viene chiesto di essere “creativi”, di imparare a essere più coraggiosi nell'utilizzo di temi più ampi riguardo alla genitorialità.

Agli operatori coinvolti nella “presa in carico della sofferenza” viene inoltre richiesta la capacità di cogliere le sfumature della realtà utilizzando uno sguardo di matrice antropologica per meglio comprendere differenti declinazioni del concetto di parentela, dei comportamenti genitoriali che la sola biologia non è in grado di spiegare.

Scopo del lavoro è quello di far chiarezza su alcuni specifici obiettivi fissati dai contesti nei quali il professionista è chiamato a

intervenire, in cui il valore peculiare della formazione professionale si esprime attraverso la consapevolezza che non solo è necessario possedere un buona preparazione sul tema ma è indispensabile essere capaci di utilizzare procedure “sufficientemente elastiche e duttili” da adattare ai differenti contesti interpersonali in cui avviene la presa in carico.

L'autrice, consapevole che attualmente in Italia non esiste di fatto una legalizzazione di alcune scelte relazionali o una cornice legislativa che possa permettere di fissare, almeno comunitariamente alcuni parametri di riferimento, presenta alcuni strumenti di cui il professionista può avvalersi nel lavoro istituzionale di ogni giorno, da utilizzare come una guida operativa, sia per prevenire che per sostenere situazioni e vissuti specifici o addirittura per interpretare e andare a fondo alle problematiche rispondendo ai propri compiti istituzionali. L'attenzione è rivolta verso alcuni particolari settori in cui i contesti, le situazioni geoculturali diverse, le richieste di approfondimento specifiche, presuppongono la possibilità di far riferimento ad approcci differenti, seppur appartenenti all'ambito della prospettiva psicodinamica a cui l'autrice appartiene.

All'interno di questo filone di studi l'autrice distingue tra la genitorialità biologica nelle indagini psicosociali e nelle psicodiagnosi, la genitorialità adottiva e quella più specifica relativa all'adozione speciale, la genitorialità affidataria, la genitorialità nella conflittualità e nella separazione.

Per ognuna di queste aree l'autrice presenta strumenti appropriati, protocolli operativi, esemplificazioni utili per la definizione di procedure facilmente applicabili dal professionista, capaci di orientare il lettore verso la ricerca di nuove soluzioni con la consapevolezza che solo aprendosi al confronto e stimolando la propria voglia di apprendere è possibile rinnovare la pratica professionale.

Genitorialità biologica e genitorialità adottiva : coordinate e strumenti operativi per una valutazione / Luciana Cursio. – Milano : Mimesis, c2011. – 148 p. ; 21 cm. – (Mimesis ; 4). – Bibliografia: p. 145-148. – ISBN 978-88-5750-605-0.

Genitorialità – Valutazione

monografia



La relazione genitori-figli

Un'esperienza che vale

Mariella Bombardieri e Giulia Cavalli

Il volume prende in esame la tematica quanto mai ricca e complessa della relazione tra genitori e figli a partire da una duplice prospettiva: quella pedagogica e quella psicologica. Le due autrici quindi offrono il loro punto di vista per analizzare una tematica quanto mai attuale, che è appunto quella del “come” e del “perché” relativamente alle scelte educative che si compiono in maniera più o meno consapevole nei contesti informali delle famiglie attuali. La metafora scelta dalle due autrici è in particolare quella del viaggio. E l'impostazione metodologica del volume è da una parte teorico-riflessiva, con una serie di argomentazioni utili a fondare e a motivare scelte e stili educativi, dall'altra pratica, con una serie di proposte operative per le famiglie che si trovino ad affrontare situazioni o momenti difficili. Crescere dei figli con responsabilità e consapevolezza corrisponde infatti a un viaggio di avventura, in cui spesso la direzione da seguire non solo non è nota, ma non è neanche univoca e deve essere stabilita e concertata in un continuo andare e venire che appunto caratterizza l'impostazione di base delle coppie genitoriali attuali.

L'idea fondamentale che fa da sfondo integratore a questa prospettiva metaforica è quella di aiutare le famiglie, i genitori in particolare, a fuggire da prospettive miranti a stabilire il “buono” e il “cattivo” dell'educazione. L'obiettivo deve infatti essere quello di un recupero di fiducia nelle proprie risorse e possibilità. Non solo. Le autrici invitano a coltivare fiducia anche nelle potenzialità dei figli, coprotagonisti del viaggio che caratterizza il percorso educativo di ciascun nucleo familiare. Cercare strade e percorsi possibili per uscire per esempio da situazioni difficili deve diventare una ricerca che riguarda tutti i componenti della famiglia, con gli adulti che, mentre sono individui, sono anche coppia, e sulla stabilità di quella coppia devono riporre un'attenzione pari a quella riposta nei confronti dei figli.

Una delle problematiche affrontate nel volume con maggiore approfondimento è quella della presunta antinomia che pare esiste-

re tra la necessaria affermazione dell'identità e della personalità dei figli, e l'indispensabile ricorso a un'autorevolezza che consenta ai genitori di stabilire limiti e confini al libero agire dei figli stessi. Anche in questo caso le autrici analizzano la problematica dal punto di vista teorico per poi suggerire possibili strumenti per giungere a una risoluzione del nodo problematico. La prospettiva non è mai quella della "ricetta" ma semmai quella di una promozione della creatività educativa, intesa come capacità di "inventarsi" scenari possibili, di fuggire le strade battute per andare invece incontro a possibilità mai esplorate. Nucleo fondante di ogni proposta è individuato dalle autrici nel "considerarsi famiglia" al plurale, composta di varie parti che non possono che cooperare alla ricerca di una strada possibile che può essere percorsa solo insieme, solo accompagnando i figli e facendosi accompagnare da loro, attraverso un senso di responsabilità e di fiducia che rappresentano le pietre miliari dell'agire educativo.

Il volume si configura quindi come un utile strumento di riflessione per gli addetti ai lavori ma anche per i genitori, che vi possono trovare numerosi input e validi strumenti operativi che possono accompagnare la loro azione quotidiana non fornendo ricette e soluzioni, ma delineando percorsi possibili.

La relazione genitori-figli : un'esperienza che vale / Mariella Bombardieri, Giulia Cavalli. – Brescia : La Scuola, c2011. – 160 p. ; 20 cm. – (Alfabeta dell'educare ; 10). – Bibliografia: p. 157-158. – ISBN 978-88-350-2647-1

Figli – Rapporti con i genitori

monografia



Politiche e servizi sociali
**IL SOSTEGNO
 ALLA GENITORIALITÀ**
 Professionalità diverse
 in particolari situazioni familiari
 a cura di
 Francesca Mazzucchelli

FrancoAngeli

Il sostegno alla genitorialità

Professionalità diverse in particolari situazioni familiari

Francesca Mazzucchelli (a cura di)

Negli ultimi decenni l'istituzione familiare ha subito una significativa trasformazione che inevitabilmente ha inciso sul ruolo e sul compito dei genitori. Questi ultimi si trovano oggi a educare i figli in un contesto sociale diverso rispetto al passato: la situazione appare infatti più complessa e difficile a causa di un clima caratterizzato da una sconcertante precarietà che è diventato causa di preoccupazione e ansia. La società postmoderna nella quale viviamo si contraddistingue per il continuo aumento di nuovi nuclei familiari che non rientrano in quello patriarcale di tipo tradizionale. Si sono affermate varie tipologie di famiglia, come per esempio quella affidataria, adottiva, monoparentale, ricostituita, immigrata, le coppie di fatto ecc.: non per niente adesso si parla di "famiglie" al plurale. Inoltre appare sempre più in crescita il fenomeno del figlio unico, frutto di diverse motivazioni, tra le quali prevale la consapevolezza da parte dei genitori delle difficoltà finanziarie legate all'allevamento. Infine, ma non per questo di secondaria importanza, permane ancora, soprattutto nelle zone dove c'è maggiore richiesta, una carenza dei servizi educativi per l'infanzia in grado di accogliere bambini e bambine tra 0 e 3 anni. In uno scenario di questo tipo, più che mai, i genitori si trovano e si sentono soli e vedono difficile riuscire a conciliare il tempo di vita con quello di lavoro. Alla luce di queste considerazioni occorre sostenere la coppia genitoriale, in modo che possa educare il figlio senza paure e insicurezze.

Il volume in oggetto si inserisce all'interno di questa delicata tematica; infatti la parola chiave che lo caratterizza è appunto "sostegno alla genitorialità". Francesca Mazzucchelli, psicologa e psicoterapeuta di indirizzo psicodinamico, curatrice del volume, ha raccolto i vari contributi con l'intento di mettere a fuoco i diversi aspetti che contraddistinguono il sostegno ai genitori, in modo da aiutare, attraverso delle possibili piste, tutti coloro che lavorano con le famiglie. Per questo motivo il testo si rivolge a operatori sociali, educatori professionali, assistenti sociali, insegnanti, psicologi,

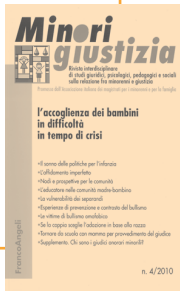
avvocati, pediatri, medici e anche a genitori in particolari situazioni familiari.

Il testo è costruito su tre parti principali: la prima, “Funzioni e ruolo dei genitori e politiche a sostegno della famiglia”, la seconda, “Famiglie e figli speciali”, e l’ultima, “Forme di supporto alla genitorialità nella normalità e nel disagio”. Leggendo i vari capitoli, che si differenziano per il taglio sociologico, giuridico, psicologico, pedagogico e sociosanitario, ma che affermano tutti l’importanza di sostenere la famiglia, si evince quanto siano indispensabili per sostenere i genitori da una parte interventi mirati a livello psicopedagogico e dall’altra misure legislative e assistenziali a favore di questa istituzione. Tra le righe dei vari contributi, inoltre, emerge l’utilità di creare e aprire servizi sociali ed educativi, prestando particolare attenzione alla formazione e all’aggiornamento delle persone che vi lavorano. Come scrive Francesca Mazzucchelli nella presentazione del volume, «l’auspicio che emerge da queste riflessioni è che migliori la qualità della convivenza civile, che le relazioni tra le persone e tra le generazioni ritrovino o inventino forme di aiuto, di scambio per superare la diffidenza reciproca, le discriminazioni e il disinteresse verso l’altro, che invece è, in senso forte, concittadino e “simile”».

Il sostegno alla genitorialità : professionalità diverse in particolari situazioni familiari / a cura di Francesca Mazzucchelli. – Milano F. Angeli, c2011. – 336 p. ; 23 cm. – (Politiche e servizi sociali ; 289). – Bibliografia: p. 323-332.

Genitorialità – Sostegno

articolo



Progettare interventi eterofamiliari utili

Alcuni nodi e prospettive per le comunità

Giovanni Garena e Carlo Saccani

L'articolo di Giovanni Garena e Carlo Saccani fa riflettere sul difficile momento che stanno attraversando i servizi socio-sanitari e la giustizia minorile per poter rispondere adeguatamente ai minori in difficoltà. L'epoca attuale è caratterizzata, infatti, da un aumento delle domande, oltre che da casi sempre più multiproblematici, mentre le risorse finanziarie e umane si riducono. In questa situazione di compressione in cui i servizi si trovano è difficile prestare attenzione alla qualità, in quanto la risposta che predomina è quella che può semplificare tale situazione, ovvero quella che può dare la soluzione più rapida e meno costosa. Ma tale approccio, che si rifà al modello lineare "problema-causa-soluzione", non è più efficace nel gestire le problematiche odierne.

A differenza del passato i bisogni dei minori, così come gli scenari familiari, sono fortemente cambiati, sono molto più complessi e soprattutto non riducibili a una sola causa. Basta pensare alle situazioni di maltrattamento, abuso sessuale, gravi disturbi mentali dei genitori, gravi stati di dipendenza patologica, gravi inadeguatezze educative che generano minori sofferenti su più dimensioni: si va da problematiche comportamentali gravi a funzionamenti mentali disturbati, a capacità relazionali inadeguate, a bisogni di appartenenza inappagati.

Le cause delle situazioni di disagio dei minori sono oggi così molteplici e riflettono, al contempo, difficoltà sociali estese, tanto che è doveroso, per gli autori, richiamare l'attenzione agli elementi di complessità che ogni storia ha e focalizzare perciò l'intervento sul processo in una dinamica relazionale. In particolare l'obiettivo dovrà essere il reinventare interventi integrati multiprofessionali. Solo grazie a una ricerca comune (gli educatori in sinergia con assistenti sociali, psicologi, neuropsichiatri ecc.) e al rimettersi in gioco, abbassando le barriere di singoli interventi parcellizzati, sarà possibile sperimentare nuovi approcci per efficaci interventi di sostegno e aiuto, per un lavoro cioè che possa essere non solo curativo ma al

contempo educativo, ricostruttivo, di presa in carico globale.

In quest'ottica vanno riproposte e rivalutate, per gli autori, le comunità alloggio cercando di superare l'attuale situazione di crisi in cui le comunità stesse, pressate dalla stretta finanziaria, si trovano e per la quale sono costrette, sia quelle a gestione pubblica sia quelle a gestione sociale, a chiudere o a ridimensionarsi drasticamente nell'organizzazione.

Le comunità alloggio, se riviste nella loro organizzazione, sono servizi insostituibili nell'offrire un ambiente protetto e specializzato a quei minori con storie così difficili e non pronti subito per un affido.

Condizione indispensabile per un loro buon funzionamento è un intervento secondo il "modello di razionalità problematica". Tale modello si riferisce alla comunità come spazio temporaneo di convivenza nel quale il bambino possa avere il tempo di rielaborare vissuti drammatici, di riattivare capacità relazionali e di attaccamento diversi, di costruire la propria identità. Solo così il minore potrà in un secondo tempo usufruire positivamente di altri spazi, di un ambiente familiare o inserirsi nella comunità allargata.

L'équipe professionale dovrà essere in grado di fornire un'ampia varietà di risorse relazionali che possano garantire contenimento, crescita, affettività, proposte pedagogiche, stimoli, familiarità, senso di appartenenza, nonché ricreare un ponte tra un "prima" e un "dopo" che dia un senso e una continuità alla storia di ogni singolo minore.

Altra condizione indispensabile per un buon funzionamento della comunità alloggio è il render dignità agli educatori nel loro delicato ruolo a partire dalla rivalutazione del loro contratto di lavoro che non può esser certo lo stesso degli impiegati del pubblico impiego, al fine di rispettare e riconoscere il tempo d'azione e il valore etico della loro professione.

Solo riconfigurando le comunità alloggio con tali nuove e più ampie prospettive sarà possibile render loro un ruolo dinamico e competente.

Progettare interventi eterofamiliari utili : alcuni nodi e prospettive per le comunità / di Giovanni Garena, Carlo Sacconi.

In: *Minori giustizia*. – 2010, n. 4, p. 55-69.

[Affidamento a comunità familiari](#)

monografia



Lavorare nell'adozione

Dalle ricerche alla prassi operativa

David M. Brodzinsky, Jesús Palacios (a cura di)

Il volume costituisce una versione ridotta di un testo pubblicato negli Stati Uniti e dedicato al lavoro clinico nel campo dell'adozione curato da due esperti in materia di fama internazionale. Nella presente edizione, sono stati selezionati sette dei dodici capitoli dell'opera originale, quelli considerati di maggiore interesse per gli operatori del nostro Paese.

Il testo offre contributi che toccano tutte le aree più significative della realtà dell'adozione, come le conseguenze delle esperienze sfavorevoli infantili, i cambiamenti nelle rappresentazioni dell'attaccamento, la comunicazione sui temi adottivi e l'adattamento dei minori e degli adolescenti, in una prospettiva internazionale stimolante. Il volume propone inoltre un approccio in cui si integrano sia le conoscenze che provengono dall'esperienza diretta sul campo, sia quelle che emergono dalle ricerche. Il contributo si distingue, infine, perché fonda la propria analisi su di una prospettiva basata sulla resilienza e sul recupero, abbandonando quella visione "psicopatologica" purtroppo ancora prevalente tra coloro che sono impegnati sul tema.

Finalità del volume è innanzitutto l'aggiornamento sulle tendenze attuali del fenomeno e sul rapporto tra tali tendenze e l'adattamento dei minori all'adozione. Inoltre, gli autori si propongono di indicare nuove direzioni nell'ambito dell'adozione, inclusi i nuovi approcci metodologici utilizzati per valutarne la riuscita. Infine, il testo cerca di rappresentare la ricerca in campo adottivo da varie prospettive nazionali: a tal fine, è stata chiesta la collaborazione di esperti sia nord-americani che europei.

In particolare, nel primo contributo viene esaminato un ambito poco esplorato nell'adozione, rappresentato dai rischi pre natali e post natali nello sviluppo neurobiologico dei bambini adottati. Successivamente viene illustrata la ricerca eseguita sulle esperienze negative precoci nel preadozione e il loro impatto sui successivi modelli di adattamento nei bambini adottati. Segue

la presentazione di una ricerca effettuata sui mutamenti e sulla continuità nelle rappresentazioni mentali dell'attaccamento dei bambini adottati, seguita da un focus sull'incidenza delle differenze individuali e dei fattori familiari nell'adattamento degli stessi. Il capitolo successivo tratta le problematiche relative all'apertura nell'adozione – intesa come possibilità di accedere alle informazioni sulle proprie origini – esaminando in particolare la differenza fra l'apertura strutturale – quella cioè stabilita ex lege quale diritto della persona – rispetto all'apertura comunicativa della famiglia. Di seguito, vengono presentati i risultati di una ricerca sulla costruzione della genitorialità e della filiazione adottive nelle famiglie italiane con adolescenti. Infine, chiude il volume un capitolo in cui i curatori riassumono i mutamenti che si sono riscontrati nello studio dell'adozione negli ultimi decenni ed evidenziano la direzione futura della ricerca. In particolare si rileva come la ricerca sociale non sia riuscita a tenere il passo con i cambiamenti sociali intervenuti in questi anni e neppure, se non più recentemente, a rifletterne la complessità. In ogni caso, le più recenti ricerche, basate spesso su di una forte collaborazione tra esperti provenienti da Paesi diversi spesso portatori di istanze e criticità differenziate, sembrano in grado di sostenere, in prospettiva, lo sviluppo di valide politiche in materia e di pratiche adottive più efficaci ed etiche.

Lavorare nell'adozione : dalle ricerche alla prassi operativa / a cura di David M. Brodzinsky, Jesús Palacios. – Milano : F. Angeli, 2011. – 224 p. ; 23 cm. – (Strumenti per il lavoro psico-sociale ed educativo ; 137). – Bibliografia: p. 189-222. – ISBN 978-88-568-3335-5.

Adozione

monografia



L'Italia e il Brasile per il benessere dell'infanzia nelle adozioni internazionali

Innovazioni formative e scambio di esperienze

Il volume documenta il lavoro di formazione realizzato dalla Commissione per le adozioni internazionali in collaborazione con l'Istituto degli Innocenti all'estero avente a oggetto i sistemi di tutela dell'infanzia in due Paesi assai significativi nel panorama attuale relativo alle adozioni internazionali, quali l'Italia – oggi il primo Paese di accoglienza per numero di adozioni – e il Brasile – tra i principali Paesi di origine dei minori adottati. Si tratta in particolare di un'esperienza formativa che si è svolta nell'arco di due anni – dal 2009 al 2010 – articolata in un primo seminario di approfondimento realizzato in Italia, uno stage formativo effettuato in Brasile, negli Stati di Bahia, Minas Gerais e San Paolo e, infine, uno stage formativo dedicato a operatori brasiliani in Italia.

Il percorso formativo è finalizzato all'individuazione dei principali bisogni espressi dai bambini e dagli adolescenti nel loro Paese e alla conoscenza del tipo di risposte, in termini di servizi, sostegno e quant'altro, che il sistema giuridico e sociale riesce a proporre per loro, con una particolare attenzione alle situazioni per le quali non esistono risposte adeguate in loco, e per le quali i bambini e i ragazzi in questione devono affrontare un viaggio che li allontanerà dal loro ambiente di vita, per poter crescere in una nuova famiglia. Il progetto ha quindi inteso rispondere alla forte esigenza di conoscenza reciproca di metodologie e prassi operative utilizzate nel lavoro quotidiano per verificarne la condizione e garantire, per quanto possibile, la salvaguardia e il benessere dell'infanzia e dell'adolescenza.

Il volume è organizzato in due parti, precedute da un'analisi delle premesse dell'azione formativa; è allegato un dvd che raccoglie sia la documentazione scritta integrativa, sia la documentazione audiovisuale.

La prima parte, denominata “Lo stage in Brasile”, propone la documentazione non tanto e non solo di quanto è stato visto e discusso dalla delegazione italiana in Brasile, quanto dei diversi

“sguardi” possibili attraverso i quali leggere l’esperienza: quello formativo, quelli professionali di area sociale, psicologica e giuridica, intrecciati con la testimonianza dei diversi vissuti personali, quello antropologico e, infine, gli sguardi del Paese ospitante, nelle diverse considerazioni dei rappresentanti degli Stati di San Paolo, Bahia e Minas Gerais.

La seconda parte, inerente lo stage in Italia, si concentra su un’analisi a tutto campo dell’esperienza realizzata in Italia, compreso il seminario conclusivo congiunto; inoltre, viene effettuato un focus sullo stage in Italia visto dalle delegazioni di San Paolo, Bahia e Minas Gerais, recuperando in particolare le riflessioni raccolte attraverso alcuni strumenti formativi appositamente predisposti quali, ad esempio, il quaderno di viaggio.

Nel dvd allegato al volume sono presenti diversi documenti e interventi di approfondimento fra cui il dossier sulla Repubblica Federale del Brasile appositamente predisposto per la preparazione della delegazione italiana in vista del primo stage; alcune leggi brasiliane tradotte in italiano; il documento della campagna dell’Associazione dei magistrati brasiliani (Amb) sull’adozione di minori, dal titolo *Mude um destino*, anch’esso tradotto in italiano, e, infine, alcuni approfondimenti dai diversi ambiti territoriali visitati dalla delegazione brasiliana a Firenze, Bologna e Roma. Ma soprattutto il dvd consente di visionare, e utilizzare in attività formative e informative, due filmati costruiti appositamente sulle esperienze di stage in Brasile e in Italia.

L'Italia e il Brasile per il benessere dell'infanzia nelle adozioni internazionali : innovazioni formative e scambio di esperienze. – [Firenze : Istituto degli Innocenti], 2011. – XIV, 327 p. ; 24 cm. – (Studi e ricerche ; 15). – ISBN 978-88-6374-022-6.

Adozione internazionale – Brasile, Italia

monografia



Bambini in tribunale

L'ascolto dei figli "contesi"

*Marisa Malagoli Togliatti e Anna Lubrano Lavadera
(a cura di)*

L'esigenza di mantenere vivo il dibattito sul tema dell'ascolto dei minori che sperimentano la dissoluzione del legame coniugale dei genitori nasce non solo dalla crescente diffusione del fenomeno, ma anche dai recenti impulsi normativi, che ribadiscono con sempre maggiore forza il diritto dei figli a essere presi in considerazione nelle vicende che li riguardano.

L'ascolto non può essere limitato alla comunicazione verbale, ma deve comprendere tutti gli aspetti che caratterizzano le relazioni umane, in particolare quelli che il bambino mette in gioco nelle relazioni primarie, fondamentali nella strutturazione dell'identità personale. Al riguardo si nota la carenza di procedure condivise, per cui non è del tutto chiaro come si debba procedere con l'audizione; in genere viene incaricato dell'ascolto un esperto, psicologo o psichiatra, in qualità di consulente tecnico di ufficio o di giudice onorario. Si pone come ampiamente condivisa l'esigenza di uno specialista che, oltre a valutare la capacità di discernimento del minore, sia in grado di collocare le sue dichiarazioni all'interno delle relazioni e dinamiche familiari. Ciò significa capire come è organizzata la vita quotidiana, in cosa è competente ciascun genitore, quali aspettative ha il bambino, cosa è necessario assicurare per permettere una continuità affettiva e relazionale anche dopo la separazione.

Il volume si articola in due sezioni: nella prima si trattano le principali questioni implicate secondo la prospettiva sia del diritto sia della psicologia. Psicologi, psicoterapeuti, avvocati e giuristi, in prospettiva interdisciplinare, trattano le questioni che riguardano la relazione tra l'ascolto diretto da parte del giudice e l'ascolto indiretto da parte degli operatori e degli esperti; nella seconda parte vengono presentate e discusse alcune esperienze e proposte metodologiche.

Un punto di riferimento basilare è costituito dalle conoscenze apportate dalla psicologia dello sviluppo. Il minore è un interlocutore attendibile laddove il colloquio sia condotto nella piena consi-

derazione delle capacità che egli acquisisce nel corso delle varie fasi dello sviluppo, cognitivo, affettivo e morale. Poiché lo scopo del colloquio è quello di comprendere come egli viva una determinata situazione familiare, è assolutamente necessario conoscere le sue categorie di giudizio per comprendere come si pone.

Il volume si conclude con una dettagliata presentazione di una procedura di ascolto del minore all'interno della Consulenza tecnica di ufficio. Nello specifico si fa qui riferimento all'osservazione diretta dei rapporti familiari avvalendosi del Lausanne Trilogue Play clinico (LTPc), che precede l'ascolto diretto del minore da parte del consulente. Tale strumento prevede una situazione di gioco, attività in cui il minore è competente e in cui non gli viene chiesto di esprimere pareri o opinioni in forma diretta e circoscritta. Nell'ambito del gioco, in maniera libera e spontanea, in forma sia verbale che non verbale, potrà mostrare le abituali modalità di rapporto con i due genitori. Il compito standardizzato che viene posto alla famiglia è di "giocare e divertirsi lavorando insieme come una squadra". Dai 2 ai 10 anni genitori e figli vengono invitati a costruire un gioco a partire da un insieme di costruzioni che fanno parte del setting; dagli 11 anni in poi il compito dei genitori è di aiutare il figlio a creare una storia. L'osservazione si basa su quattro fasi o configurazioni: nella prima si chiede a un genitore di giocare con il figlio e all'altro di mettersi in posizione di osservatore partecipante, nella seconda si chiede ai genitori di scambiarsi i ruoli assunti in precedenza, nella terza di giocare tutti insieme e, infine, si chiede ai genitori di commentare l'attività svolta e al figlio di giocare da solo. L'LTPc consente di ottenere una valutazione categoriale in termini di alleanza familiare, attraverso un'analisi funzionale e clinica.

Bambini in tribunale : l'ascolto dei figli "contesi" / a cura di Marisa Malagoli Togliatti, Anna Lubrano Lavadera. – Milano : R. Cortina, 2011. – XV, 244 p. ; 23 cm. – (L'intervento psicosociale). – Bibliografia. – ISBN 978-88-6030-386-8.

Genitori separati e genitori divorziati – Figli – Ascolto giudiziario – In relazione all'affidamento condiviso

monografia



Donne, famiglia, famiglie

Mariagrazia Contini e Simonetta Ulivieri
(a cura di)

Il volume, curato da Mariagrazia Contini e Simonetta Ulivieri, raccoglie gli atti della seconda edizione della Scuola delle donne pedagogiste che si tiene a Livorno dal 2005, grazie alla collaborazione tra la Facoltà di Scienze della formazione di Firenze e l'Assessorato alla persona del Comune di Livorno. Il Seminario del 2006 ha avuto come titolo *Donne, famiglia, famiglie*, nell'intento di mettere a fuoco il nesso tra l'identità di genere e le tematiche relative a famiglia, coppia, maternità, che spesso possono condizionare nelle donne l'espressione del proprio sé. Il volume, diviso in quattro parti, nei quattro capitoli che compongono la prima affronta le basi storiche del legame tra aspetti femminili e costruzioni familiari. Simonetta Ulivieri, nel primo capitolo, tratta il tema del ruolo della Grande Madre dell'universo nella cosmologia antica, nel mito e nelle religioni, a sottolineare il valore quasi divino attribuito alla donna, contrariamente a quanto farà la cultura patriarcale. Nel secondo capitolo, Rosella Frasca analizza la condizione della *mater familiae*, sottolineando il ruolo fondamentale che le madri ricoprivano nella società romana nell'indirizzare il futuro dei figli e delle figlie. Il saggio di Silvia Guetta riflette invece sui rapporti tra madri e figlie nell'ebraismo, evidenziandone l'evoluzione all'interno del delicato equilibrio tra tradizione e modernità. Rosalba Favara ci conduce poi verso la contemporaneità, riflettendo sui movimenti degli anni '60-'70 e sull'orientamento antiautoritario che ne è derivato in ambito familiare. Da qui prende le mosse la seconda parte del volume, composta da cinque capitoli. Nel primo Alessandra Gigli evidenzia le trasformazioni che portano oggi a nuovi modelli di famiglie, all'interno dei quali si profilano diverse possibilità di relazione. A questa prospettiva si lega l'intervento di Tania Terlizzi che racconta le diverse forme della maternità attraverso le parole di alcune mamme che hanno preso parte a percorsi di sostegno alla genitorialità, mettendo sotto interrogativo il cosiddetto "istinto materno".

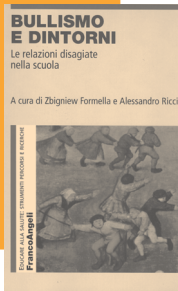
Su questa linea si colloca anche il saggio di Patrizia Meringolo che prende in considerazione il tema del rifiuto della maternità leggendo componenti di disagio psichico e di marginalità sociale. Il tema dell'adozione in Italia si colloca in questo tipo di prospettiva, come sottolinea il saggio di Gianfranco Bandini, all'interno del quale viene prestata attenzione alla questione natura/cultura, legittimo/illegittimo che condiziona i vissuti familiari di chi è coinvolto in questi percorsi. Allo stesso modo, anche avere un figlio o una figlia diversamente abile comporta una serie di adattamenti complessi, che vengono presi in esame nel saggio di Lisa Bichi. Si apre a questo punto la terza parte del volume, composta da quattro capitoli, nel primo dei quali Antonella Galanti ci presenta i nuovi percorsi di sofferenza psichica e di patologia femminile provenienti dal caos e dalla complessità legati alla perdita delle certezze identitarie. L'autobiografia può essere un'importante forma di "cura di sé", come evidenziano il saggio di Daniela Sarsini che analizza autobiografie di donne anziane e quello di Tamara Zappaterra che ci svela le potenzialità dello scrivere di sé per donne disabili. Maria Giovanna Papucci sottolinea poi l'importanza della progettazione scolastica per sensibilizzare a una nuova cultura di genere. L'ultima parte del volume, nei suoi tre capitoli, apre a una prospettiva interculturale, attraverso le figure femminili del Chiapas descritte nei racconti autobiografici di Anita Gramigna, le contraddizioni e la complessità dell'essere donna in Sud Africa raccontate da Margarete Durst, e le plurali esperienze femminili descritte da Mariagrazia Contini attraverso il suo viaggio in India.

All'essere donna viene dunque restituita tutta la sua complessità, apertura, multidimensionalità, in un testo che può farsi importante strumento di lavoro per tutti coloro che si occupano di questioni di genere.

Donne, famiglia, famiglie / a cura di Mariagrazia Contini, Simonetta Ulivieri. – Milano : Guerini Scientifica, 2010. – 271 p. ; 21 cm. – (Genere, differenza, educazione ; 7). – Bibliografia . – Atti del secondo seminario delle donne pedagogiste, Livorno, 2006 . – ISBN 978-88-8107-296-5.

Femmine – Identità di genere

monografia



Bullismo e dintorni

Le relazioni disagiate nella scuola

Zbigniew Formella e Alessandro Ricci (a cura di)

Il libro tratta il complesso tema del bullismo affrontandolo nelle sue diverse manifestazioni (dalle forme tradizionali a quella più recente e tecnologica del cyberbullismo) e nei diversi contesti (nell'ambiente familiare, scolastico e sociale).

Il testo si propone dapprima una differenziazione del fenomeno dall'aggressività e dal disturbo della condotta, evidenziando come dietro la necessità di identificare criteri di valutazione precisi ci siano implicazioni sul piano degli interventi da adottare. Successivamente analizza le principali cause che possono concorrere a farlo emergere e mantenere, dalle dimensioni psicologiche individuali a quelle legate ai diversi contesti (scuola, famiglia, ambiente sociale, media, gruppo dei pari). Il modello esplicativo proposto è di tipo multidimensionale poiché occorre considerare il gioco simultaneo di più fattori. Inoltre, poiché è un problema non confinabile in ambiti di marginalità e di disagio economico, ma è trasversale ai diversi ceti sociali e ai diversi contesti ambientali, diviene necessario un approccio multicontestuale alla conoscenza e agli interventi. L'analisi del fenomeno prosegue con la considerazione di quelle che sono le sue conseguenze a breve e a lungo termine per i soggetti coinvolti, bulli e vittime, ma anche per il gruppo dei pari che ne è indirettamente implicato.

Gli studi sul fenomeno, che hanno recentemente rivelato un'enorme diffusione, mantengono una duplice prospettiva: da un lato, quella di conoscere il problema in modo sempre più approfondito, dall'altro, quello di intervenire per eliminare o ridurre i suoi effetti negativi. Considerando che si tratta di un fenomeno di natura relazionale e multidimensionale, sul piano degli interventi si sottolinea il bisogno di contributi integrati che vedano il coinvolgimento attivo di tutto il gruppo-classe, le componenti della scuola, le famiglie, le diverse agenzie del territorio.

Nel presentare i principali programmi di intervento messi in atto per ridurre e prevenire il bullismo è evidente come nel tempo

si è registrato un passaggio dal ricorso esclusivo a operatori esperti esterni alla scuola all'utilizzo degli operatori interni – i docenti – come facilitatori di processi di cambiamento. Ne è derivata una vera e propria “rivoluzione culturale” con la progettazione di un nuovo modello di benessere scolastico centrato, sul piano delle strategie educative, sulla diffusione dei metodi dell'educazione socio-affettiva e la promozione dell'apprendimento cooperativo. La scuola in questi ultimi anni sta rivalutando gli aspetti educativi e formativi, oltre a quelli didattici, mirando a un'educazione più completa dei ragazzi: il compito è quello di educarli ad essere socialmente competenti, favorendone lo sviluppo di capacità cognitive e di abilità sociali ed emozionali necessarie per entrare in relazione con gli altri.

Gli interventi sono maggiormente orientati alla promozione delle abilità piuttosto che alla punizione dei comportamenti inadeguati, sottolineando come gli alunni debbano essere riconosciuti come risorsa e possano contribuire attivamente a costruire un benessere sociorelazionale positivo all'interno del sistema scolastico. Accanto all'assunzione di responsabilità degli insegnanti rispetto all'educazione dei ragazzi si è assistito, quindi, alla valorizzazione del ruolo centrale che il sistema dei pari riveste nei processi evolutivi che si realizzano nella vita di gruppo.

Vengono anche descritti alcuni indicatori a cui prestare attenzione per prevenire l'aggressività in famiglia e suggeriti alcuni comportamenti e atteggiamenti che favoriscono lo stabilirsi di un clima relazionale sereno all'interno di essa.

Bullismo e dintorni : le relazioni disagiate nella scuola / a cura di Zbigniew Formella e Alessandro Ricci. – Milano : F. Angeli, c2010. – 216 p. ; 23 cm. – (Educare alla salute. Sez. 1 ; 6). – Bibliografia: p. 205-216. – ISBN 978-88-568-3490-1.

Bullismo

monografia



Costruire e usare gli indicatori nella ricerca sociale e nella valutazione

*Claudio Bezzi, Leonardo Cannavò e Mauro Palumbo
(a cura di)*

Gli indicatori sono strumenti di ricerca sociale che nascono dal tentativo di descrivere un fenomeno sociale poco conosciuto mediante alcune informazioni quantitative raccolte su poche caratteristiche rilevanti. Si tratta di strumenti che incorporano al loro interno un'istanza valutativa; questa peculiarità li rende particolarmente utili per le attività di progettazione e di gestione delle politiche pubbliche. Non a caso, negli ultimi anni il loro impiego negli apparati della pubblica amministrazione è cresciuto a dismisura, specialmente nel settore sanitario nazionale e nell'ambito delle politiche comunitarie, con specifico riferimento all'uso dei fondi strutturali europei.

Il libro si apre con una discussione sui principi epistemologici che governano la costruzione degli indicatori e che ne giustificano l'impiego nelle diverse sfere professionali. Vengono presentate le prospettive disciplinari e discussi gli approcci e i relativi percorsi empirici che possono essere adottati nel processo di costruzione degli indicatori.

Fra gli studiosi interessati al tema degli indicatori (sociologi, economisti, statistici, ecc.) non c'è un'univocità di vedute sulla natura del rapporto di indicazione, che può avere un'origine semantica o probabilistica. La prima accezione, di stampo costruttivista, concepisce l'indicatore come il prodotto di un processo stipulativo di significazione, ossia una specificazione provvisoria in dimensioni rilevabili di un concetto più ampio; la seconda accezione considera l'indicatore un simbolo numerico che si collega direttamente alla realtà osservata, rendendola descrivibile in termini di calcolo.

Le argomentazioni sviluppate nel libro evidenziano l'importanza di comprendere il contesto istituzionale che fa da sfondo all'organizzazione (pubblica o privata) interessata al processo di ricerca sociale o di valutazione basato sull'uso degli indicatori: l'efficacia di una siffatta metodologia dipende molto dal modo in cui un decisore definisce gli obiettivi operativi da raggiungere, nonché

dalle informazioni disponibili sulla situazione problematica da affrontare.

La presentazione di alcuni casi reali, fondati su pratiche professionali provenienti da discipline e contesti di esperienza diversi, agevola il lettore nella comprensione dell'utilità degli indicatori come strumento di rappresentazione. Talvolta sono i potenziali fruitori di un'azione di governo a decidere cosa deve essere oggetto di valutazione mediante la costruzione di un sistema ragionato di indicatori. In questi casi, ha luogo la valutazione partecipata con gli attori della politica (attuatori e beneficiari), che vengono coinvolti nel "gioco valutativo" per definire le principali variabili (es. l'età, il genere, il livello di istruzione, il tipo d'impiego, il reddito pro capite ecc.) utili a descrivere la realtà sociale.

L'uso degli indicatori comporta dei limiti: la loro applicazione si rivolge a programmi in perenne mutamento, e questi strumenti di ricerca non riescono a cogliere la dinamicità dei meccanismi di *policy*. D'altra parte, la loro portata informativa può incidere sulla formulazione dell'agenda politica e del processo decisionale, fino a favorire l'ideazione, l'espandersi o il rafforzamento di modelli di comportamento più etici nei vari contesti di *governance* pubblica, soprattutto con riferimento alla spesa pubblica.

Il libro è destinato a un pubblico di ricercatori sociali, progettisti, valutatori, manager pubblici, decisori politici, membri di nuclei di valutazione o comitati di controllo e più in generale a tutti i professionisti che sono impegnati nella raccolta di informazioni su argomenti di rilevanza socio-politica per assumere decisioni nel modo più razionale ed economico possibile.

Costruire e usare indicatori nella ricerca sociale e nella valutazione / a cura di Claudio Bezzi, Leonardo Cannavò, Mauro Palumbo. – Milano : F. Angeli, c2010. – 266 p. ; 23 cm. – (Valutazione. Sez. 1, Teoria, metodologia e ricerca ; 13). – Bibliografia. – ISBN 978-88-568-1612-9.

Ricerca sociale

monografia



Mediatori atleti dell'incontro

Luoghi, modi e nodi della mediazione interculturale

Lorenzo Luatti

Il volume propone una riflessione sul concetto di mediazione interculturale e insieme sulle aree di impiego e sul ruolo della figura del mediatore interculturale. Si tratta di un ambito che è andato delineandosi negli ultimi vent'anni, da distinguere da altri contigui, come quello della mediazione nel settore della cooperazione internazionale o quello della consulenza nel sostegno alle famiglie. L'esigenza della mediazione interculturale nasce per via della presenza sempre più numerosa e stabile di immigrati nelle società come la nostra e presuppone specifiche risorse linguistiche e relazionali. Il mediatore interculturale si configura così come un professionista della comunicazione mediata, ma il suo ruolo e le sue competenze non sono ancora oggi definite in maniera chiara e condivisa, tanto è vero che questa figura non ha un profilo certo e riconosciuto in tutti i Paesi dell'Unione Europea.

La mediazione interculturale si presenta come una sorta di servizio nel servizio, ancorato ai due pilastri dell'interpretariato e dell'accompagnamento e facilitazione nelle relazioni. L'autore mostra come vi sia uno stretto rapporto tra aspetti linguistici e aspetti culturali della mediazione, a differenza di quanto sostenuto da più parti. Non è possibile separare traduzione e mediazione e il caso del linguaggio non verbale o paraverbale, che ha un peso rilevante nella comunicazione interpersonale, è a questo proposito emblematico.

Il mediatore non è però soltanto un interprete, ma è anche un agente di promozione dei processi partecipativi e di cittadinanza. La sua presunta neutralità si rivela dunque un equivoco, nel senso che se è vero che il mediatore non deve schierarsi a favore dell'utente o del servizio, è altrettanto vero che fa parte integrante del suo mandato la promozione dell'integrazione dei cittadini di origine immigrata. Ma anche a questo proposito non sempre vi è chiarezza, dal momento che diversi sono i modi di concepire l'integrazione, da quello assimilazionista a quello pluralista. Il dibattito sull'inter-

cultura ha indicato nel paradigma di una cittadinanza pluralista il modello più adeguato cui ispirarsi per favorire l'inclusione degli immigrati nella società e nel principio dell'universalità dei diritti il motivo che deve orientare la pratica del mediatore interculturale. L'azione di quest'ultimo è pertanto indirizzata al superamento delle barriere che ostacolano la fruizione dei servizi da parte degli immigrati. Al tempo stesso l'operato del mediatore dovrebbe essere rivolto a favorire la partecipazione attiva dell'utenza immigrata, onde evitare ogni deriva di tipo assistenzialistico. Le ambiguità e i limiti delle attuali pratiche di mediazione potranno essere superate, a detta dell'autore, attraverso un adeguato riconoscimento legislativo, in grado di dare impulso e sviluppo a questa professione.

Fondamentale è poi il nodo della formazione, che oggi di fatto avviene in gran parte ancora dentro ai servizi. Una formazione da concepire su due livelli: uno di base, volto a dare risposte ai bisogni formativi dei corsisti rispetto alla pratica stessa della mediazione interculturale e uno specialistico, finalizzato a fornire competenze per ogni specifico campo di intervento. Negli ultimi anni si sono moltiplicati i settori e i servizi che fanno ricorso ai mediatori, dall'ambito scolastico a quello ospedaliero, da quello dell'intervento sociale sulla strada a quello dei servizi bibliotecari. A questi ambiti sono dedicati nel volume degli approfondimenti ove sono precisati gli obiettivi e le competenze delle rispettive figure professionali. Trasversale all'orizzonte formativo rivolto a questi professionisti è senza alcun dubbio una prospettiva teorica che vuole evitare i rischi del culturalismo e che concepisce la mediazione non tanto o non solo come ponte tra le culture quanto e soprattutto come ponte tra i saperi.

Mediatori atleti dell'incontro : luoghi, modi e nodi della mediazione interculturale / Lorenzo Luatti. – Gussago : Vannini, c2011. – 198 p. ; 24 cm. – (Agorà-Studi. Ricerche e pratiche sull'interculturalità ; 2). – Bibliografia: p. 185-198. – ISBN 978-88-6446-029-1.

Mediazione interculturale

monografia



La mediazione interculturale come intervento sociale

Maurizio Esposito e Susanna Vezzadini (a cura di)

Il volume raccoglie un ampio ventaglio di contributi atti a fornire una panoramica degli interventi di mediazione interculturale attualmente realizzati nel nostro Paese sulla base dei risultati di recenti ricerche condotte in diverse regioni italiane. Gli interventi d'apertura definiscono il ruolo e il mandato del mediatore, inteso come un ponte tra mondi sociali diversi, il cui compito non si riduce all'interpretariato ma si estende alla promozione sociale degli immigrati. Una figura con competenze bilinguistiche e biculturali che deve saper collocarsi in una posizione che eviti gli schieramenti a favore del servizio o dell'utente per favorire l'inclusione di chi si trova in una condizione di marginalità e di ineguaglianza.

Una prima sezione di contributi verte sulle forme di mediazione che si svolgono nelle strutture scolastiche, sul territorio e nelle carceri. Qui vengono esplorati vari fronti di intervento, che vanno dal bullismo a scuola all'accesso alle informazioni in carcere, dalle azioni volte alla riqualificazione degli spazi urbani fino alle attività dedicate al tempo libero. Emerge in tutti questi casi l'importanza di una corretta base teorica su cui fondare la pianificazione degli interventi, così come di un'approfondita conoscenza della realtà su cui si va a operare. L'obiettivo del mediatore non è mai esclusivamente quello di rendere più comprensibile un messaggio che proviene dal servizio, ma è soprattutto quello di creare un circuito comunicativo là dove esso è interrotto o non si è mai potuto instaurare. Il mediatore lavora dunque a rafforzare nell'utente la fiducia e il rispetto nei confronti dei suoi interlocutori istituzionali e viceversa, in particolare quando il proprio intervento avviene nel contesto giudiziario. Certamente uno dei limiti nell'impiego del mediatore interculturale risiede nella mancata legittimazione di questa figura professionale da parte del sistema normativo. Ciò è assai evidente in quegli ambiti, come quello sanitario, cui è dedicata la seconda sezione del volume, ove una definizione del profilo, del ruolo e delle competenze del mediatore paiono essenziali per rendere pienamente

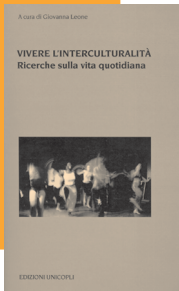
efficace la sua azione. Obiettivo della mediazione in questo campo è la costituzione di un'alleanza sanitaria tra il mediatore e il medico e tuttavia gli esempi riportati mostrano come il coinvolgimento empatico del mediatore rispetto al racconto del paziente sia decisivo nella triangolazione comunicativa con il medico. Nel settore degli interventi a sostegno dei servizi rivolti ai tossicodipendenti risulta fondamentale un'azione che parta dalla consapevolezza che l'assunzione di droga confina l'immigrato in una doppia esclusione sociale. Ai servizi sociali non sanitari è dedicata la terza sezione di contributi. Qui l'azione del mediatore viene analizzata a proposito di un ampio spettro di ambiti d'intervento, da quello della violenza subita dalle donne a quello della gestione dei conflitti familiari, da quello degli sportelli informativi a quello dei servizi sociali che si occupano delle famiglie con problemi nell'accudimento dei figli.

Se molti aspetti della vita familiare o relazionale sono universali, è altrettanto vero che la conoscenza delle specificità culturali permette al mediatore di svolgere la propria funzione in modo efficace, rappresentando un terzo competente in grado di facilitare la comunicazione tra utenti e operatori dei servizi. Il mediatore diventa così una risorsa sul territorio la cui azione va a beneficio dell'intera popolazione locale, dal momento che, oltre a mediare eventuali conflitti, nel favorire l'integrazione delle componenti culturali minoritarie contribuisce a costruire un tessuto di relazioni positivo tra tutti i cittadini.

La mediazione interculturale come intervento sociale / a cura di Maurizio Esposito e Susanna Vezzadini. – Milano : F. Angeli, c2011. – 396 p. ; 23 cm. – (Laboratorio sociologico ; 1). – Bibliografia ed elenco siti web. – ISBN 978-88-568-3707-0.

Mediazione interculturale

monografia



Vivere l'interculturalità

Ricerche sulla vita quotidiana

Giovanna Leone (a cura di)

L'obiettivo trasversale nelle ricerche presentate nel volume è quello di analizzare la dimensione interculturale della vita quotidiana, nel contesto della psicologia sociale, tenendo aperto un orizzonte interdisciplinare che coinvolge tutte le scienze sociali che si occupano di globalizzazione, dall'economia alla filosofia politica.

L'interculturalità è lo sfondo usuale entro cui si svolge l'esistenza, è la cornice nuova dell'odierna quotidianità: osservando il rinnovamento della routine di azione e mettendolo in relazione a temi presi dalla letteratura filosofica classica (dal tema del "cominciamento storico" di Arendt alla "capability" di Sen e Nussbaum), la psicologia sociale contribuisce alla comprensione di quanto avviene, trovando connessioni e stabilendo relazioni nella negoziazione continua delle norme sociali, oggi imprescindibile, che conduce alla creazione di strategie di azione via via più inclusive dell'altro e della diversità.

Alla base delle ricerche presentate sta la convinzione della necessità di costruire società interculturali in cui le persone che aderiscono a norme culturali diverse sono consapevoli di dover elaborare un nuovo modo di mettersi in relazione tra loro, rinunciando all'illusione di vivere nel chiuso di circoli ristretti e impermeabili e rivendicando con chiarezza il diritto a esprimere nell'evidenza pubblica della loro azione, la diversità dei loro orientamenti. Ci si sofferma su come la costruzione di un'interculturalità, intesa come unica forma possibile per evitare che la globalizzazione sia risolta con il ricorso alla violenza, si basi sull'accettazione dell'idea di dover agire in uno spazio in cui il concetto di norma va sempre declinato al plurale, come ricerca di equilibrio tra norme maggioritarie e minoritarie negoziate continuamente.

Il testo si divide in quattro sezioni, in un andamento che dall'analisi di dinamiche di gruppo arriva a prendere in considerazione, nell'ultima parte, l'evoluzione e la differenziazione personale. Nello studio dei gruppi, si pone l'attenzione sull'incontro tra

gruppi di autoctoni in Lunigiana e musulmani e sulle narrazioni che i due fanno dell'incontro stesso e ci si rende conto di come i primi manifestino tendenze autodifensive e i secondi dimostrino volontà di avvicinamento e senso di minaccia insieme; si studia il lessico nell'ambito micropolitico dei lavori di una commissione di quartiere, dove i cittadini tentano di padroneggiare le nuove parole legate all'intercultura per trasformarle in un discorso politico condivisibile; si indaga l'atteggiamento di alcuni insegnanti elementari alle prese con studenti non italofofoni, che, nel corso della ricerca azione, acquisiscono consapevolezza del proprio atteggiamento, di aiuto eccessivo, fino a riconoscerlo come controproducente.

Nella seconda parte, il contesto di riferimento è quello della famiglia: si scopre la ricchezza che nasce da una gestione riuscita di visioni culturali in parte confliggenti nelle coppie interculturali; si analizza il vissuto di famiglie palestinesi in Israele; si sancisce la funzione cruciale del contesto sociale nello sviluppo di adolescenti cresciuti in contesti di conflitto etnico.

Nella terza parte, si dà conto del lavoro continuo di affinamento dei modelli di riferimento personali attraverso l'analisi di diverse fasi della vita (infanzia, adolescenza e invecchiamento). Infine, nell'ultima parte si affronta la differenza di genere e l'impatto che essa ha rispetto alla negoziazione dell'identità all'interno del gruppo: si ricostruiscono i percorsi migratori maschili di tre gruppi di uomini e ci si rende conto dell'importanza delle reti amicali come fattori di integrazione potenti; si riflette sulle pratiche escissorie e sul lavoro di cura come elementi femminili presenti e determinanti nella percezione dei gruppi e dell'appartenenza a essi; si legge la banda come fonte non convenzionale ma efficace di regolazione e di crescita individuale per gli adolescenti.

Vivere l'interculturalità : ricerche sulla vita quotidiana / a cura di Giovanna Leone. – Milano : Unicopli, 2011. – 259 p. ; 21 cm. – (Psicologia dello sviluppo sociale e clinico. Sez. Saggi ; 41). – Bibliografia: p. 231-255. – ISBN 978-88-400-1481-4.

Multiculturalismo

articolo



Prevenzione delle azioni giovanili a rischio

Andrea Mian

Si riporta qui il lavoro di ricerca e di intervento per la prevenzione delle azioni giovanili a rischio svolto dagli psicologi e i sociologi della cooperativa Cosmo, in collaborazione con aziende sanitarie e ambiti socioassistenziali della provincia di Udine. Si tratta di un lavoro di una certa consistenza, iniziato nel 1999, rivolto a gruppi formali (classi scolastiche, squadre sportive, gruppi parrocchiali o ricreativi) e informali (compagnie), che ha coinvolto più di 5.000 adolescenti. Le ricerche hanno dimostrato che le azioni a rischio non sono un'esclusiva dei ragazzi che si trovano in una conclamata condizione di disagio. In molti casi l'azione a rischio non è un sintomo di malessere, ma assume piuttosto un valore ricreazionale e di sperimentazione. Intossicazioni acute da alcol, guida in stato di ebbrezza, consumo di sostanze e di rapporti sessuali non protetti sono azioni che possono essere compiute anche da adolescenti che rientrano nella normalità, ma a cui è utile rivolgere un intervento in termini preventivi.

Il rischio è una costruzione sociale (comunicazione all'interno del gruppo) e una costruzione psichica (convinzioni e credenze del singolo individuo). Una stessa azione può essere considerata rischiosa, pericolosa o sicura in relazione al modo in cui è trattata dagli osservatori, soprattutto in relazione al modo in cui viene socializzata. Il lavoro di ricerca ha permesso di evidenziare quelle che possono essere denominate strutture comunicative rischiose. Un esempio di struttura comunicativa rischiosa è quella del "non a me". Alcuni gruppi utilizzano sistematicamente tale forma comunicativa, per cui osservano che determinate azioni possono provocare danni, ma che questi non riguardano loro. Altre tipologie di strutture comunicative rischiose possono essere riassunte nei termini seguenti: "se capita capita"; "io mi fido"; "non perdere l'occasione".

Gli adolescenti, dal loro punto di vista, non rischiano affatto. È raro che, consapevolmente, scelgano di intraprendere un'azione rischiosa, assumendosi la responsabilità degli eventuali danni. Para-

dossalmente, i ragazzi attuano azioni a rischio per evitare situazioni che vengono percepite da loro stessi come a rischio. Per esempio un rischio molto sentito dagli adolescenti è quello della “brutta figura” nell’approcciare l’altro sesso, e ciò può spingere alcuni ragazzi a bere alcolici e poi a guidare in stato di ebbrezza per affrontare in modo più “spigliato” l’approccio.

Tenuto conto che la percezione del rischio è mediata dalla comunicazione, è proprio su questa che si concentrano gli interventi, anche se in molti casi si pone l’esigenza di fornire informazioni specifiche laddove richiesto e dove c’è confusione su certi aspetti, come riguardo alle modalità di diffusione dell’Hiv. Gli interventi hanno l’obiettivo di promuovere una riflessione, cioè una doppia osservazione: fare osservare agli adolescenti come loro stessi osservano il mondo. Dal confronto con il punto di vista degli altri emergono le differenze che promuovono la conoscenza di se stessi. Talvolta gli adolescenti riportano un’unica prospettiva, che viene percepita come naturale e inevitabile; conoscere altre posizioni amplia gli orizzonti mentali e introduce la possibilità di scegliere.

Nell’ambito dell’intervento gli operatori assumono uno stile comunicativo testimoniale, in cui si dichiara l’esigenza di effettuare scelte consapevoli e che per poter scegliere occorre riflettere sulle diverse esperienze di vita. Nella comunicazione l’operatore si mette in gioco come persona, con la sua unicità e le sue esperienze di vita, facendo valere la sua stessa soggettività. Fare prevenzione in questo contesto significa, nei limiti del contesto locale, fare promozione culturale. In altre parole, si tratta di mettere in discussione alcuni presupposti, alcune premesse e alcune strutture comunicative che non riguardano solo gli adolescenti, ma che caratterizzano la cultura di cui tutti noi facciamo parte.

Prevenzione delle azioni giovanili a rischio / Andrea Mian. – Bibliografia: p. 217.
In: *Ecologia della mente*. – V. 33, n. 2 (dic. 2010), p. [207]-217.

Adolescenti – Comportamenti a rischio – Prevenzione

monografia



Le mutilazioni genitali femminili

Donne e società

Un percorso tra aspetti clinici, valori, tradizioni e diritti umani

Giovanna Da Molin e Achiropita Lepera (a cura di)

Praticate soprattutto su neonate e adolescenti in una quarantina di nazioni, le mutilazioni genitali femminili sono una realtà che da alcuni anni impegna chi si batte per i diritti umani e attorno a cui il dibattito è assai vivo. Sono oltre cento milioni le donne mutilate nel mondo e ogni giorno circa seimila bambine sono sottoposte a questa pratica dalle origini antiche e diffusa soprattutto in alcuni Paesi africani, ma presente anche in altri continenti. Il volume affronta una serie di aspetti relativi alla cura, alla prevenzione e allo studio delle mutilazioni genitali femminili. Uno degli obiettivi è far comprendere il significato di queste pratiche, chiarendo che non siamo di fronte a un precetto religioso, ma a una tradizione pre-coranica. Con gli strumenti dell'antropologia culturale e della sociologia le mutilazioni possono essere lette come un "rito iniziatico" o come un "fatto sociale totale". In altre parole è attraverso di esse che la donna diventa veramente tale presso le popolazioni che le praticano. La mutilazione viene pertanto a definire l'identità di genere, ma decide anche dell'appartenenza alla famiglia, a una tradizione e a un popolo. Una lettura distorta dei diritti delle culture, veicolata da un certo multiculturalismo, tende a occultare la violenza fisica e psicologica praticata in questo modo sulle donne.

Se è vero che le mutilazioni equivalgono sul piano culturale a dei riti, sul piano fisico e psicologico consistono in un abuso, in una grave violazione dell'integrità personale effettuata, per di più, nella maggior parte dei casi su minori. Gli effetti delle mutilazioni sono infatti molto pesanti e interessano la salute, la sessualità, la sfera riproduttiva, ma anche la vita interiore e le relazioni sociali, con complicanze fisiche e psichiche a breve e lungo termine. Per affrontare questa realtà è necessario allora un approccio capace di coniugare insieme il dialogo e il rispetto per le culture con la tutela dei diritti delle persone. Punti fermi devono essere i diritti della donna, la promozione delle pari opportunità, la tutela dell'integrità personale e il valore della corporeità. Ed è in questa prospettiva che

si pongono le azioni di prevenzione e di formazione rivolte alle donne mutilate e a tutte le madri che potrebbero sottoporre le figlie alla mutilazione. Azioni oggi svolte non solo nei Paesi dove queste pratiche sono tradizionali, ma anche nei Paesi di immigrazione come l'Italia.

In relazione alla situazione italiana, nel volume ampio spazio è dato sia al versante giuridico della penalizzazione delle pratiche e della predisposizione di dispositivi finalizzati a prevenire il fenomeno sia a quello medico della cura e della prevenzione delle mutilazioni. La legislazione che il nostro Paese si è recentemente dotata ha inserito le mutilazioni tra i delitti contro la persona nel codice penale e parallelamente ha introdotto specifiche Linee guida del Ministero della salute, in base a cui attivare a livello regionale iniziative volte alla formazione del personale sanitario. L'esperienza del Centro operante nell'ospedale fiorentino di Careggi mostra poi l'importanza della preparazione psicologica della donna mutilata che si sottopone all'intervento di deinfibulazione volto a ripristinare nella misura del possibile l'integrità compromessa. Del resto la componente psicologica assume un ruolo fondamentale proprio nella condizione dell'immigrazione, dove le donne mutilate, anche quelle giovani e non sposate, si confrontano con una percezione di sé che si trasforma nel confronto con i valori e i modelli occidentali. Così che, mentre prima si ritenevano belle, sane e integrate nel tessuto domestico, nel nuovo contesto giungono a vedersi mutilate, stigmatizzate e vittime della violenza familiare.

Le mutilazioni genitali femminili : donne e società : un percorso tra aspetti clinici, valori, tradizioni e diritti umani : atti del convegno di studio, Bari, 27 marzo 2009 / a cura di Giovanna Da Molin, Achiropita Lepera. – Bari : Cacucci, 2010. – 157 p. ; 22 cm. – (Itinerari di ricerca ; 14). – Bibliografia. – ISBN 978-88-8422-997-7.

Mutilazioni genitali femminili – Atti di congressi – 2009

monografia

Minori
e violenze
Dalla denuncia al trattamento

a cura di Saverio Abbruzzese



PUER FrancoAngeli

Minori e violenze

Dalla denuncia al trattamento

Saverio Abbruzzese (a cura di)

Spesso, in riferimento all'iter giudiziario che segue una denuncia di maltrattamento minorile, si parla di doppia violenza sul bambino/a. Il punto di vista del curatore del presente volume va in un senso diverso, quello di sottolineare la doppia necessità di garantire che l'abuso subito venga alla luce e di tutelare il bambino nelle fasi processuali al fine di far conciliare e non contrapporre, ovvero di rendere compatibili, il suo interesse personale di protezione e l'interesse della giustizia.

Il libro esce a più di dieci anni dal primo pubblicato nella stessa collana "Puer" della casa editrice Franco Angeli, che affrontava il tema all'indomani dall'approvazione della legge 15 febbraio 1996, n. 66, *Norme contro la violenza sessuale*. Il fenomeno viene oggi analizzato osservando ciò che accade, ciò che dovrebbe accadere secondo la legge e ciò che dovrebbe accadere secondo il parere degli esperti, nelle fasi post evento, sul fronte dell'avvio di una presa in carico o di un trattamento e di un percorso giudiziale.

Il problema della denuncia di una violenza subita, e del modo in cui gli operatori preposti accompagnano le parti in causa nell'iter che segue, siano essi assistenti sociali, poliziotti, medici legali, giudici, avvocati, pedagogisti, psicologi ecc., è stato oggetto anche di un altro libro recente di Daniela Danna (*Stato di famiglia*, Ediesse 2009), che faceva partire le sue riflessioni dalla violenza sulle donne in ambito domestico. Entrambi i volumi mettono in evidenza come l'attenzione di chi opera in questo delicato settore debba essere rivolta su due versanti. Uno è quello del nucleo familiare, non solo perché purtroppo è spesso il teatro principale delle scene di abuso, ma anche perché in ogni caso è l'ambiente che viene colpito direttamente da un evento di violenza, coinvolgendo tutti i suoi membri, inclusa la famiglia allargata. L'altro sguardo va invece alla cultura della comunità ampia in cui è inserita la vittima, una cultura che spesso si manifesta già violenta, o che può ospitare dentro di sé dimensioni di diversa provenienza etnica collegate con la violenza.

Il lavoro delle figure professionali coinvolte nei processi legali e nell'assistenza sociosanitaria è fondamentale sia per educare alla non violenza nel campo della prevenzione, sia per tutelare in modo corretto le parti deboli e curare gli abusanti.

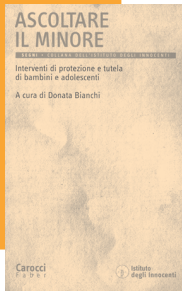
Il libro, che raccoglie numerosi articoli, descrive gli aspetti salienti del maltrattamento infantile e l'origine storica della violenza, si addentra nella trattazione della violenza intrafamiliare e non trascura l'ambito delicato dei minori attori di violenze.

La parte centrale del volume è dedicata al momento dello svelamento della violenza – quando l'atto viene portato allo scoperto – nei diversi contesti in cui può verificarsi: la scuola, un ambulatorio sanitario, il distretto della polizia, un normale evento di vita quotidiana. Lo svelamento può far avviare due percorsi istituzionali, concomitanti o escludentisi, ovvero la cura terapeutica di una sola o più parti coinvolte, e il processo. Rispetto alla presa in carico del minorenne vittima di abusi, stimolante è il contributo che mette in connessione l'intelligenza emotiva con la riattivazione di una comunicazione sociale che contribuisca a rendere visibili e riconosciute le esperienze negative. Tale approccio chiama in causa la responsabilità collettiva di una società, che si esprime nelle responsabilità e capacità individuali di ogni adulto di prendersi cura di tutti i bambini della comunità, di non ignorare le loro richieste indirette di aiuto, di superare le proprie paure, affrontare i propri scheletri nascosti. La rilevanza della competenza emotiva degli esperti che lavorano nel campo dovrebbe essere palese. Questo processo di maturazione personale è connesso con la crescita morale della società, e può giocare un ruolo fondamentale, riparativo e preventivo, sul fronte dell'educazione di bambini e adulti, fornendo agli uni strumenti per difendersi e agli altri strumenti per dare sostegno.

Minori e violenze : dalla denuncia al trattamento / a cura di Saverio Abbruzzese. – Milano : F. Angeli, c2011. – 463 p. ; 23 cm. – (Puer. Sez. 1 ; 6). – ISBN 978-88-568-3535-9.

1. Bambini e adolescenti – Violenza sessuale e maltrattamento – Prevenzione e riduzione
2. Adolescenti abusanti

monografia



Ascoltare il minore

Interventi di protezione e tutela di bambini e adolescenti

Donata Bianchi (a cura di)

Oggi si va progressivamente delineando un nuovo tipo di procedimento giudiziario familiare-minorile più partecipato, più corale e, quindi, più ricco di elementi di conoscenza e di valutazione. In questa direzione va letta l'istituzione di canali processuali di comunicazione con il minore ma anche con i genitori e gli affidatari. Le numerose incongruenze non favorevoli alla tutela del minore rilevate nella pratica quotidiana dipendono non tanto da ostacoli normativi, bensì da leggi male applicate, dalla mancanza di collaborazione tra le istituzioni coinvolte, dall'ignoranza e dall'insensibilità di alcuni operatori. Tali difficoltà non sono insormontabili ma possono essere aggirate da un lato provvedendo all'informazione e alla formazione permanente degli operatori e alla costruzione di reti istituzionali specializzate e collaborative, dall'altro rendendo cogenti indicazioni attualmente presenti ma non obbligatorie. Un ruolo fondamentale è svolto dall'assistente sociale; questi, in virtù del suo ruolo di "garante" del percorso di presa in carico dell'intero nucleo familiare, è chiamato a facilitare la comunicazione fra i vari soggetti informandoli nel modo più adeguato, ascoltando le loro esigenze e supportandoli nello sviluppo della loro capacità di discernimento.

La declinazione in ambito giudiziario dei costrutti psicologici di ascolto e psicodiagnosi, fondamentale nel processo di ascolto, pone tuttavia una serie di problematiche. L'ascolto clinico, empatico e non valutante, che facilita la libera espressione, verbale e non verbale, è per la psicologia clinica lo strumento principale per la costruzione di un rapporto con l'interlocutore e il metodo di base per la raccolta di informazioni utili alla formulazione della diagnosi. D'altra parte, in ambito giudiziario l'ascolto è inteso come raccolta di testimonianze, di opinioni e informazioni di altro tipo, utili ai fini dei procedimenti penali e civili. Il rischio è che i contesti e le modalità in cui si svolge l'audizione rispondano più alle esigenze di istituzioni adulte che ai bisogni di chi deve essere ascoltato. Per

le loro competenze, gli psicologi sono sovente chiamati in ambito giudiziario a esercitare la loro attività facendo da ponte e da punto di raccordo tra esigenze e bisogni diversi, che spesso sono difficilmente e non del tutto conciliabili.

Nell'ambito della violenza assistita si pone l'enfasi sull'esigenza di rilevare correttamente per proteggere in maniera tempestiva. Il momento in cui la consapevolezza e il desiderio di uscire dall'abuso diventano reali pone le vittime del maltrattamento, dirette e indirette, in una condizione di rischio. Un problema fondamentale è che soprattutto i bambini possono mettere in atto comportamenti fortemente ambivalenti che possono indurre a valutazioni errate da parte degli operatori: se sono arrabbiati con la madre perché non è stata protettiva, questo segnale può essere semplicemente letto come indicatore di una cattiva relazione; se non si staccano dalla madre perché temono di essere separati, allora la madre rischia di essere giudicata fusionale e non adeguata; se rifiutano di vedere il padre di cui hanno paura, alla madre può essere imputato di non garantire l'accesso all'altro genitore. Troppo spesso non si tiene conto che questi bambini hanno bisogno di interventi specialistici, di personale qualificato ma anche di tempo, oltre che di protezione e coerenza da parte degli adulti.

L'ascolto del minore coinvolge direttamente anche la figura del pediatra, che può rilevare indicatori significativi di una condizione di abuso. Sotto il profilo medico questa può essere colta da una triade sintomatica a varia espressività: 1) ritardo dell'accrescimento o arrestamento della crescita; 2) turbe psicomotorie inerenti il linguaggio, la deambulazione e l'apprendimento scolastico; 3) turbe della condotta, in particolare rispetto ad alimentazione, regolarità del ritmo sonno-veglia, controllo degli sfinteri ed espressione della sessualità.

Ascoltare il minore : interventi di protezione e tutela di bambini e adolescenti / a cura di Donata Bianchi. – Firenze : Istituto degli Innocenti, 2011. – 337 p. ; 22 cm. – (Segni ; 3). – Bibliografia: p. 325-336. – ISBN 978-88-7466-607-2.

Bambini e adolescenti – Ascolto giudiziario



Lavorare con le famiglie nella tutela minorile

Il modello delle family group conference

Francesca Maci

Il movimento delle Family group conference (in italiano, le “riunioni di famiglia”) nasce da esigenze di ordine pratico, piuttosto che da una precisa speculazione teorica. È stato elaborato in seguito alle difficoltà che i servizi sociali neozelandesi incontravano nel rapportarsi alle famiglie maori: difficoltà nel capire e rispettare una cultura indigena che, in termini di vita familiare, educazione dei figli, era diversa da quella dei servizi, in gran parte popolati in quel Paese da professionisti appartenenti a una cultura di tipo anglosassone. Le Family group conference sono nate dall’esigenza dunque di garantire equità e democrazia nella pratiche di aiuto e soprattutto nelle pratiche di tutela dei minori. L’utilizzo di questi strumenti con riferimento a un paradigma relazionale applicato nell’ambito del *welfare* mette in evidenza gli assunti a fronte dei quali le modalità operative di gestione delle relazioni di aiuto/controllo possono realizzare l’*empowerment* partendo dal basso. Pertanto, si parte dal presupposto che in assenza di parità di azione e iniziativa tra le parti non è possibile generare un cambiamento che risponda efficacemente alle esigenze della comunità. Le Family group conference vengono dunque applicate per far sì che gli utenti e i familiari o i cittadini motivati aiutino i loro esperti collaborando nel produrre cambiamenti reciprocamente attesi.

Il presente testo descrive gli sviluppi e le modalità operative di questo strumento, mettendo in luce come questo possa costituire un’architettura che vincola i professionisti, gli utenti, i familiari e i cittadini ad agire secondo un senso relazionale.

Le Family group conference sono definibili, infatti, come uno processo di *decision making* orientato a valorizzare la capacità della famiglia di affrontare i problemi che incontra nel corso della sua vita, in particolare nella cura e nell’accudimento dei membri più piccoli, attraverso l’autonoma presa di decisioni circa le possibili modalità di gestione da assumere per far fronte a situazioni critiche e di crisi.

La prima parte del testo presenta lo strumento mettendo in evidenza la cornice in termini di storia, legislazione, ricerche e stato dell'arte; la seconda parte del testo descrive la ricerca sul campo illustrandone le fasi di realizzazione, le ragioni che stanno alla base della ricerca, la metodologia applicata e i risultati. La ricerca utilizza dati empirici di tipo qualitativo ottenuti attraverso interviste non strutturate, l'esperienza dell'osservazione partecipante e lo studio di due casi attraverso l'esame dei manager di due servizi inglesi, oggetto di studio.

La terza parte propone il quadro teorico in cui si inserisce il modello delle riunioni di famiglia e si focalizza inoltre su alcune delle derive in cui gli operatori sociali in generale potrebbero incappare nell'adottare questo strumento. Infatti, nei servizi alla persona si perde di vista la finalità principale del lavoro sociale, che è quella di partecipare alla costruzione del benessere individuale, familiare e collettivo, rischiando così di agire pratiche oppressive e disabilitanti, che espropriano delle loro competenze e capacità di azione gli utenti o i loro familiari. Ciò accade quando le logiche tecnicistiche, basate su una concezione di soluzioni dispensate da professionisti in nome del loro expertise, prevalgono su altre logiche, orientate invece a favorire processi di sviluppo e la libera espressione delle potenzialità e dell'intelligenza delle persone, che trovano e agiscono soluzioni originali e situazionali se supportati in questo.

Il testo si rivolge a tutti quei professionisti, giudici, assistenti sociali, educatori, dirigenti di servizi socioassistenziali, che si occupano di minori in difficoltà e sono aperti alla sperimentazione di nuovi modelli di intervento centrati sul concetto di *empowerment*.

Lavorare con le famiglie nella tutela minorile : il modello delle family group conference / Francesca Maci. – Trento : Erickson, c2011. – 294 p. ; 24 cm. – (Metodi e tecniche del lavoro sociale). – Bibliografia: p. 281-294. – ISBN 978-88-6137-773-8.

Bambini e adolescenti – Tutela – Ruolo delle famiglie allargate

monografia



La voce dei bambini nel percorso di tutela

Aspetti psicologici, sociali e giuridici

*Maria Teresa Pedrocco Biancardi e Alabarosa Talevi
(a cura di)*

È possibile superare l'adultocentrismo nelle risposte che il sistema della tutela offre a bambini e adolescenti in difficoltà?

È questo l'interrogativo sotteso a tutti i contributi del volume, che a partire dal riconoscimento fondamentale del diritto all'ascolto dei bambini cerca di delineare le caratteristiche di interventi adeguate e capaci di accogliere il bambino nella sua ambivalenza e sofferenza.

La prima delle due parti in cui è suddiviso il volume è dedicata all'analisi degli interventi sociosanitari, con una forte sottolineatura della dimensione relazionale intesa sia come necessità di operare in un'ottica di rete interistituzionale e multidisciplinare sia come aspetto ontologico del lavoro fondato sulla relazione con il bambino, i suoi adulti di riferimento e tra operatori.

I contributi della prima parte di Marianna Giordano, Maria Teresa Pedrocco Biancardi e Gloria Soavi affrontano aspetti fondamentali del percorso di tutela soffermandosi sul lavoro di rete, la valutazione della famiglia maltrattante e gli interventi complessi nelle situazioni di abuso sessuale intrafamiliare.

La rete è metafora e matrice imprescindibile della tutela di bambini e adolescenti a rischio e vittime di violenza, che deve essere creata a partire da esplicite modalità organizzative. Fattori di supporto al buon funzionamento del lavoro di rete sono le mini équipe integrate sui casi, ove gli operatori possono condividere informazioni sull'andamento degli interventi, lo stato delle persone di cui si ha cura, insieme a dubbi, resistenze e istanze emotive personali.

La famiglia che ha messo a rischio il bambino è una famiglia da accogliere per comprendere l'origine delle disfunzioni nei compiti di accudimento, educazione e protezione. La valutazione è un passaggio imprescindibile, ma purtroppo non scontato nel lavoro dei servizi. È questa funzione che apre davvero alla possibilità di assumere decisioni appropriate e sensate rispetto al bambino, siano

esse positive, ovvero si ammettano l'esistenza di risorse per una recuperabilità delle funzioni genitoriali, o al contrario concludano per una sua irrecuperabilità.

E nelle situazioni di abuso sessuale intrafamiliare? Si tratta di situazioni a forte complessità ove sovente la voce dei bambini rischia di restare inascoltata nonostante il loro coinvolgimento in molteplici, e ripetute valutazioni, raccolta delle testimonianze, incontri con giudici e avvocati. Si identificano precisi obiettivi, compiti e, in qualche modo, requisiti di qualità da rispettare quando si opera nei percorsi di protezione giudiziari e di riparazione.

La seconda parte del volume mette a fuoco gli aspetti normativi e giurisprudenziali integrando dal punto di vista giuridico la dimensione sociale e quella psicologica al centro dei contributi della prima parte. Su quale interazione sia possibile tra servizi e giustizia minorile si interroga Luigi Fadiga, individuando possibili modelli in base alla differente casistica (procedimento penale o rieducativi; in materia di adozione e affidamento oppure di potestà genitoriale) e alla posizione di un attore in relazione all'altro.

Laura Seveso descrive il reticolo di norme che concernono l'ambito di applicazione del diritto di ascolto, informazione e rappresentanza, individuando anche dei punti di criticità nel dare attuazione alla normativa che interessa i minori in relazione a quella sul giusto processo, che non riesce pienamente a conciliarsi con l'obiettivo di agire nell'interesse del minore. Sulla nuova figura di avvocato del minore si sofferma Raffaella Garolla, che segnala quanto nel nostro Paese il passaggio dal riconoscimento del bambino quale soggetto di diritti alla necessità di assicurargli un'adeguata rappresentanza e difesa processuale sia stato solo parzialmente attuato, restando non chiaramente disciplinata la deontologia cui questa figura deve uniformarsi e la complessità delle sue funzioni a cavallo tra ascolto dell'opinione del bambino, assistenza e rappresentanza processuale.

La voce dei bambini nel percorso di tutela : aspetti psicologici, sociali e giuridici / a cura di Maria Teresa Pedrocco Biancardi, Albarosa Talevi. – Milano : F. Angeli, c2011. – 159 p. ; 23 cm. – (Politiche e servizi sociali ; 283). – Bibliografia. – ISBN 978-88-568-3416-1.

Bambini e adolescenti – Tutela – Ruolo dell'ascolto giudiziario

monografia



La sfida della partecipazione giovanile

Il contesto nazionale e il panorama umbro

Agenzia Umbria ricerche

Oggi è sempre meno possibile costruire un identikit del giovane e della sua condizione o tracciare un percorso standard di transizione dall'infanzia all'età adulta, che identifichi in maniera univoca e progressiva le tappe con cui avviene questo passaggio. I giovani sono un universo assai variegato, molto meno omologato di come i media tendano a descriverlo.

Identikit e percorso sono in continua evoluzione sotto il peso tanto di fattori culturali quanto strutturali, tecnologici.

La precarizzazione dell'esistenza sia sotto il profilo delle strutture esistenziali (famiglia, scuola, lavoro, associazionismo), sia sotto il profilo degli elementi culturali (relativismo, individualismo, enfasi sull'emozionale), stanno portando effetti diversi sulle coorti giovanili, con percorsi individualizzati difficilmente ricomponibili a unità. Si assiste a una frammentazione che fa dire a un ventenne che i quindicenni non riescono a capirlo e a un quindicenne che un ventenne ormai è vecchio.

Anche la tecnologia ha modificato antropologicamente la condizione giovanile, favorendo il passaggio da logiche "aut-aut", che implicano la necessità di scegliere dove stare e a cosa appartenere, a logiche di "et-et", dove si può essere ovunque e sperimentare una molteplicità di appartenenze in rete.

Tutto ciò si riflette anche sulle forme e modalità della partecipazione giovanile che si esprime sempre più nella veste del prendere parte individualmente ad azioni e progetti a valenza collettiva, piuttosto che nell'essere parte di organismi associativi. Una sorta di spostamento ontologico in cui la partecipazione è più connessa al fare che all'essere. In questo contesto le nuove generazioni rielaborano il momento partecipativo quale esperienza a matrice autoriflessiva (l'obiettivo è la crescita personale e una condivisione emozionale) piuttosto che adesione a ideali universalistici (etici e cognitivi). I nativi digitali si trovano a vivere in un contesto che se da un lato pare offrire loro più possibilità di partecipazione, dall'al-

tro sembra scoraggiare scelte di impegno ad ampio respiro, perché questo vorrebbe dire rinunciare ad altre opportunità. Da poche scelte di appartenenza e impegno, a molte adesioni a distanza.

A partire da queste considerazioni il volume si pone l'obiettivo di esplorare, tanto da un punto di vista teorico, quanto empirico, le modalità, i significati e le forme della partecipazione giovanile, in riferimento alla realtà sia nazionale che umbra.

La pubblicazione è divisa in tre parti. Nella prima si trova un ampio excursus sul dibattito in tema di capitale sociale, seguito dall'esame delle forme attraverso le quali i cittadini esprimono il proprio senso civico e la propria responsabilità nei confronti della *polis* e il ruolo delle associazioni. Successivamente ci si sofferma sulla partecipazione politica, una forma di senso civico studiata per la sua valenza pedagogica e sociale in relazione alle nuove forme assunte dall'organizzazione politica contemporanea.

Nella seconda parte vengono presentati alcuni dati di ricerca sulla condizione dei giovani a livello nazionale: le modalità con cui si pongono nei confronti della società adulta e della partecipazione, evidenziando la "liquidità" e le molteplicità delle forme con cui si vive oggi la condizione giovanile; gli atteggiamenti giovanili verso la politica e il governo locale.

Nella terza parte si scende nel dettaglio della situazione umbra, a partire da alcune indagini svolte nel territorio regionale, sui modelli di partecipazione negli adolescenti, sulle modalità specifiche di partecipazione dei giovani umbri impegnati nell'associazionismo, sull'impegno in politica a livello locale.

Conclude il volume una riflessione che colloca il tema della partecipazione all'interno dei mutamenti in corso nelle culture giovanili contemporanee, da cui derivano spunti operativi per il rilancio dell'inclusione dei giovani all'interno dei sistemi partecipativi e di governo del territorio.

La sfida della partecipazione giovanile : il contesto nazionale e il panorama umbro. – Perugia : Agenzia Umbria ricerche, c2010. – 224 p. ; 24 cm. – (AURVolumi). – Bibliografia: p. 208-224. – In testa al front.: Agenzia Umbria ricerche, Regione Umbria.

Giovani – Partecipazione politica – Umbria

monografia



Obbedire o negoziare

Gli adolescenti e la disciplina familiare

Anna Rosa Favretto (a cura di)

Nell'alveo degli studi sugli aspetti normativi della socializzazione, un interessante valore assume il modello educativo relativo alla disciplina adottato nella famiglia. L'agire normativo e il senso del giusto del soggetto in età adulta viene costruito principalmente durante la prima infanzia e nell'adolescenza, in ambito familiare. Le norme sociali, i valori, i modi sanzionatori, le pratiche di gestione dei conflitti sono appresi in modo sostanzioso in ambito familiare e l'influenza di quanto sperimentato in famiglia appare oggi ancora più rilevante, per i cambiamenti relazionali che si sono verificati, negli ultimi decenni, nei rapporti tra genitori e figli. In un'epoca di pacificazione dei rapporti intergenerazionali e di democratizzazione dei rapporti familiari, infatti, appare ancora più rilevante questo significativo ambito di apprendimento. Esiste una continuità tra norme sociali fondate sull'autorità, la quale consentirebbe, nel corso dei processi di socializzazione, di sviluppare e arricchire le proprie competenze normative, e le abilità relazionali a esse connesse, fino allo strutturarsi di competenze giuridiche vere e proprie.

Attraverso una ricerca di tipo qualitativo su un campione di adolescenti e i loro genitori, sono state analizzate le pratiche di intervento dei genitori sui figli rispetto alle norme di comportamento intrafamiliari e sociali e sono emersi scenari molto diversi tra loro rispetto alla scelta di strategie e pratiche educative, con una determinante forte nell'età del ragazzo o ragazza. Dall'analisi dei dati emersi dall'indagine, il crinale temporale su cui si colloca la maggiore differenza di atteggiamento dei genitori verso i figli è quello dei 16 anni, dove si osserva una forte radicalizzazione della disciplina e un indurimento dei rapporti, per ritornare poi, già solo un anno dopo, a un atteggiamento più dolce e di accoglienza delle nuove istanze adolescenziali. In questo anno si esprime la massima drammatizzazione del conflitto con i genitori, dovuto anche all'apice della manifestazione trasgressiva.

A 16 anni la percezione di una compartecipazione dei genitori alla fissità delle regole appare al vertice e soprattutto, in questa età, la disciplina viene percepita come un fenomeno monogenitoriale, con un riconoscimento più incisivo del ruolo del padre e con una convinzione più ampia della correttezza delle punizioni subite. Una caratteristica di rilevante valore la assume la variabile di genere, poiché gli atteggiamenti e i metodi di intervento risultano significativamente diversi tra maschi e femmine. La maggiore proattività dei genitori verso le femmine e una richiesta di maggiore adeguatezza a norme, valori, regole di comportamento, sono significativamente correlate a una pregnante normatività nelle ragazze, le quali mostrano una minore flessibilità e negoziazione nelle diverse aree disciplinari (fumo, alcol, rispetto degli orari ecc.) e una conformità più forte nei confronti sia dei genitori sia del gruppo dei pari. La differenza tra maschi e femmine si ritrova ancora più marcata nelle punizioni e nei premi che vengono scelti per sanzionare o invogliare determinati comportamenti. Sgridate, restrizioni alle uscite, il broncio, il venire ignorate dai genitori, le punizioni fisiche, sono molto più frequenti nelle risposte delle ragazze, anche in modo consistente, rispetto ai ragazzi. La stessa differenza, di segno opposto, si ritrova anche sul versante dei premi, dove sono le ragazze a segnalare un maggior numero di tipi di premio ricevuti e la differenza con i maschi è nella gratificazione definibile affettiva, come manifestazioni di stima, coccole, complimenti ecc. Incide sulla percezione dei rapporti anche il tipo di famiglia in cui i ragazzi, maschi e femmine, sono inseriti, ma da questo punto di vista conta più il modello di ruolo assunto da padre e madre che il fatto che si tratti di famiglie monogenitoriali e bigenitoriali.

Obbedire o negoziare : gli adolescenti e la disciplina familiare / Anna Rosa Favretto. – Roma : Donzelli, c2010. – VI, 165 p. ; 22 cm. – (L'Aquilone). – Bibliografia: p. 151-165. – ISBN 9788860366191.

Adolescenti – Educazione – Ruolo delle regole

monografia



La competenza emotiva dei bambini

Proposte psicoeducative per le scuole dell'infanzia e primaria

*Ilaria Grazzani Gavazzi, Veronica Ornaghi
e Carla Antoniotti*

Negli ultimi trent'anni, grazie a numerose ricerche in ambito psicologico e pedagogico, lo sviluppo emotivo del bambino ha raggiunto la stessa importanza di quello cognitivo. Mentre in passato si riteneva che le emozioni fossero qualcosa di incontrollabile e travolgente e quindi oggetto di studio della biologia o della letteratura, oggi si è cambiato completamente punto di vista e si considerano aspetti centrali della crescita dei bambini che incidono fortemente sul loro sviluppo. A tale proposito, le autrici prendono in esame la competenza emotiva e pongono la loro attenzione sul fatto che è proprio durante il periodo dell'infanzia e della fanciullezza che l'individuo entra nella cultura delle emozioni, vivendole e imparando prima a conoscerle e poi a riconoscerle. Tuttavia la maggior parte degli educatori e degli insegnanti che lavorano nei servizi e nelle scuole non ha avuto una formazione sull'educazione alle emozioni: spesso, infatti, si improvvisano "adulti emotivi" senza però possedere adeguate conoscenze e competenze in merito. Attraverso il libro in oggetto, le autrici cercano di rispondere a questo loro desiderio-bisogno, dando un senso alle attività sulle emozioni che si possono svolgere insieme ai bambini all'interno dei contesti educativi e scolastici.

La caratteristica principale del volume è la volontà di unire la conoscenza scientifica con l'attività pratica svolta da coloro che lavorano nei servizi e l'articolazione dei capitoli che lo costituiscono ne è la prova tangente. Il primo si contraddistingue per il carattere teorico e offre significative nozioni sulle emozioni e sulla competenza emotiva. Il punto di vista è quello della psicologia dello sviluppo e dell'educazione e l'attenzione è in particolare modo concentrata sul costrutto di competenza emotiva, nucleo principale delle proposte che vengono presentate alla fine del testo.

Il secondo capitolo illustra alcune esperienze di ricerca e di intervento con i bambini della scuola dell'infanzia e primaria che, a partire dalla teoria e tornando a essa, hanno dato la validità

scientifiche alle suddette proposte. L'impostazione operativa che sta alla base delle varie ricerche è di tipo socio-costruzionista proprio perché valorizza il dialogo, il confronto e lo scambio tra i bambini e tra bambini e adulto, mette in evidenza la costruzione condivisa delle conoscenze e sottolinea il ruolo dell'adulto come mediatore culturale. Per quanto riguarda gli ambiti teorici si fa riferimento a quattro rami principali: 1) metacognizione ed emozioni; 2) costruito di intelligenza emotiva; 3) teoria razionale emotiva; 4) costruito di competenza emotiva.

Il terzo capitolo, di stampo operativo, descrive alcuni percorsi di intervento psicoeducativi, finalizzati a stimolare lo sviluppo della competenza emotiva nei bambini da tre a sette anni. Precisamente vengono proposti quattro tipi di attività che si sviluppano intorno alle seguenti emozioni: paura, felicità, rabbia e tristezza. L'interesse si è concentrato proprio su queste emozioni in quanto sono quelle che sia gli adulti sia i bambini vivono maggiormente nella loro quotidianità, pertanto anche i piccoli le conoscono a livello di esperienza emotiva, a livello lessicale e semantico. Ogni percorso inquadra l'emozione a cui fa riferimento da un punto di vista teorico e spiega le attività differenziandole in tre categorie: quelle riferite all'espressione, alla comprensione e alla regolazione dell'emozione stessa.

La competenza emotiva dei bambini : proposte psicoeducative per le scuole dell'infanzia e primaria / Ilaria Grazzani Gavazzi, Veronica Ormaghi e Carla Antoniotti. – Trento : Erickson, c2011. – 169 p. ; 24 cm. – (Guide per l'educazione). – Bibliografia: p. 157-169. – ISBN 978-88-6137-783-7.

Scuole dell'infanzia e scuole elementari – Alunni – Educazione affettiva

articolo



Costruire culture a scuola

Luisa Molinari

Parlare di scuola come luogo nel quale oggi si costruisce cultura non è realistico, sia perché questa epoca offre poca promozione dei valori sociali e collettivi – che sono il volano dei percorsi educativi e formativi – sia per la sofferenza del corpo insegnante che si percepiscono non riconosciuti e si mostrano impreparati ad assumersi responsabilità complesse come le nuove generazioni richiedono. In qualità di comunità di pratiche sociali e culturali, le classi scolastiche si mostrano come il luogo ideale per lo sviluppo di culture e diventa interessante analizzare questo potenziale, sia sotto l'aspetto delle caratteristiche del sistema “classe”, sia per quanto riguarda la funzione delle culture dei pari, sia per il ruolo delle idee e dei valori. Partendo dalla constatazione che la scuola è una fucina continua di pensieri e parole, si comprende che già di per sé questi sono strumenti per definire culture, organizzare forme e stili, produrre mediazione tra pensiero individuale e pensiero collettivo.

La classe, nella sua veste di luogo pubblico, diventa condivisiva e partecipazione e il linguaggio è il veicolo attraverso il quale si può imparare ad accogliere e porre a confronto le diverse prospettive. Questo richiede che si possa passare dal discorso monologico al discorso dialogico, attraverso lo sviluppo di competenze specifiche dell'insegnante per la gestione della comunicazione e l'uso di diversi metodi didattici. È imprescindibile una capacità che permetta di veicolare conoscenze, stimolare riflessività e sviluppare il pensiero critico, mediante l'uso della didattica frontale e dell'apertura a dialogare con gli allievi, accogliendo le loro formulazioni originali e divergenti, che apportano nuovi significati alla visione del mondo. A questo piano si affianca proprio il ruolo delle relazioni tra pari, ovvero quel corpus di informazioni, conoscenze e significati, che un determinato gruppo condivide e sente propri, fungendo da cornice interpretativa dell'azione quotidiana. Un tipo di cultura, quella tra pari, connotata da creatività e innovazione – che consente al soggetto in età evolutiva di interpretare, in modo autonomo e

con gli strumenti a disposizione del proprio gruppo, le informazioni che arrivano dal mondo adulto e che spesso sono contraddittorie o ambigue – e da ripetitività e prevedibilità – fornendo sicurezza e consapevolezza di appartenere a un gruppo sociale e di condividerne i presupposti culturali. In tale dimensione, i bambini e gli adolescenti imparano aiutandosi l'un l'altro, lavorano in modo interdipendente e condividono le responsabilità della gestione del gruppo, generando nuova conoscenza attraverso la partecipazione a esperienze collettive e condivise.

Ulteriore livello della costruzione di cultura a scuola si rivela il ruolo che devono e possano avere le idee. Possiamo parlare di processi sociogenetici che ci dicono come i modi di pensare, valori e rappresentazioni possano tradursi nelle pratiche educative e si colleghino alle posizioni assunte dagli individui nei gruppi sociali. In questo senso gli insegnanti sono portatori di teorie implicite, ovvero quel bagaglio di visioni personali che non seguono sempre la logica e la coerenza, e di teorie esplicite, le quali sono il risultato delle formulazioni che la comunità scientifica elabora nel tempo e costituiscono un patrimonio condiviso di un gruppo sociale. Entrambe queste dimensioni teoriche convivono nella persona dell'insegnante, ma le teorie implicite prevalgono, in quanto espressione dei significati più profondi delle azioni quotidiane. Questo chiama in causa la dimensione relazionale della responsabilità educativa, che acquisisce un significato specifico soprattutto in età adolescenziale, quando il soggetto diventa sempre più consapevole dei propri diritti e dei propri bisogni e chiede all'insegnante una dinamica adeguata a questa sua nuova acquisizione.

Costruire culture a scuola / Luisa Molinari.
In: *Il mulino*. – A. 40, 2011, n. 453, p. 39-47.

Cultura – Sviluppo – Ruolo delle scuole



Cooperare per l'infanzia

Una guida per lo sviluppo dei nidi e dei servizi integrativi nel Mezzogiorno

Alfredo Morabito (a cura di)

Il volume prende in considerazione la tematica relativa ai servizi per l'infanzia come intrecciata in maniera indissolubile a quella della cooperazione sociale. Se è infatti vero che i servizi per l'infanzia sono nati grazie alla spinta delle donne che, decise a rivendicare sempre maggiori spazi fuori dalle mura domestiche, hanno sentito la necessità di servizi che favorissero la conciliazione dei loro tempi di vita, è altresì vero che la cooperazione sociale ha raccolto questa spinta e l'ha trasformata in una tendenza innovatrice che ha visto il fiorire di una rete di servizi che si sono caratterizzati sempre più per qualità e rispondenza ai bisogni delle madri e dei bambini. In qualche caso la cooperazione sociale si è affiancata all'opera degli enti pubblici, ma in molte altre situazioni essa ha proposto e innovato, anticipando un quadro normativo che poi è intervenuto solo per regolamentare qualcosa che già esisteva di fatto e nei fatti.

Gli autori dei vari capitoli in cui il volume è diviso analizzano la problematica da un punto di vista che è prima di tutto normativo-legislativo, mettendo a confronto vari quadri normativi regionali in materia di servizi per l'infanzia. Particolare attenzione viene posta sulla situazione normativa delle regioni meridionali, considerate a tutti gli effetti regioni "fanalino di coda" nell'ambito del quadro di riferimento nazionale. Il volume presenta dati e cifre, tabelle e grafici, e ha un'impostazione volutamente "tecnico-descrittiva" proprio per consentire al lettore di orientarsi in maniera molto realistica in questo tipo di realtà sociale. Anche la successiva analisi delle cooperative sociali del Mezzogiorno ha finalità descrittive, e offre i risultati di un'indagine compiuta attraverso la somministrazione di un questionario a un buon numero di cooperative sociali delle regioni del Sud Italia che gestiscono servizi per l'infanzia. Quello che ne esce è un quadro dettagliato di una realtà composita e più ricca di quello che si potrebbe pensare in maniera superficiale. Vengono presentati quadri organizzativi e proposte gestionali concrete di servizi per l'infanzia, con un'accurata analisi dei costi e

con un'ampia gamma di scelte operative possibili per rispondere ai bisogni delle famiglie. Viene anche fatta una proposta concreta per la realizzazione di un piano imprenditoriale che preveda l'apertura di un servizio per l'infanzia, con un'accurata analisi delle voci di spesa e delle entrate, utile a tutti coloro che già operino nel settore ma anche a quelli che vi si vogliono affacciare, soprattutto in una realtà geografica come quella meridionale che non brilla dal punto di vista dei numeri dei posti-servizi. Viene proposto anche un riepilogo dello *status quo* relativo alle forme di finanziamento previste nelle varie realtà regionali relativamente all'apertura di servizi per l'infanzia, da cui emerge una notevole differenza che ancora una volta trova in situazione di svantaggio le regioni del Meridione. Infine, il volume riporta una cospicua appendice normativa in cui trovano spazio i riferimenti legislativi per i vari tipi di servizio nelle varie realtà regionali. Si tratta di una conclusione coerente con il taglio analitico-descrittivo del volume e che nello stesso tempo conferma quanto esso possa risultare utile per tutti coloro che gravitano intorno al mondo dei servizi per l'infanzia e intorno al mondo della cooperazione sociale finalizzata alla gestione di servizi di varia tipologia.

Cooperare per l'infanzia : una guida per lo sviluppo dei nidi e dei servizi integrativi nel Mezzogiorno / a cura di Alfredo Morabito. – Santarcangelo di Romagna : Maggioli, c2011. – 244 p. ; 24 cm. – (Economia sociale). – Bibliografico. – ISBN 978-88-387-6543-X.

Servizi educativi per la prima infanzia – Progettazione – Guide – Italia meridionale

monografia



I diritti delle bambine e dei bambini

**XVII Convegno nazionale servizi educativi
per l'infanzia Torino 11-12-13 marzo 2010**

*Aldo Garbarini e Maria Antonietta Nunnari
(a cura di)*

La realizzazione di questo volume prende avvio dal Convegno intitolato *I diritti delle bambine e dei bambini*, tenutosi a Torino dall'11 al 13 marzo 2010. Il Gruppo nazionale nidi infanzia, ormai da molto tempo, propone occasioni pubbliche di confronto e scambio su argomenti che riguardano l'educazione. Dopo venti anni dall'approvazione della Convenzione Onu sui diritti del fanciullo, esso ha ritenuto opportuno valutare se al riconoscimento che tale documento ha sancito corrisponde effettivamente una realizzazione concreta dei principi che vi sono richiamati. L'obiettivo principale è stato quello di riaprire una discussione sulla centralità nel sistema educativo dei diritti dell'infanzia, un'età quest'ultima che richiama l'attenzione di molti soggetti (genitore, educatore, insegnante, coordinatore pedagogico, cuoco, assistente ecc.) che operano all'interno dei servizi e che dunque contribuiscono alla crescita e allo sviluppo dei bambini e partecipano in maniera attiva non solo alla definizione, ma anche alla messa in pratica del concetto di cittadinanza dei più piccoli. Non si può, infatti, parlare di bambini senza fare riferimento agli adulti che li sostengono e che si prendono cura di loro e quindi non è possibile pensare ai loro diritti senza prima aver formato gli adulti. All'interno di una cornice di questo tipo il bambino è diventato il soggetto principe intorno al quale sia le discussioni plenarie che i gruppi di lavoro hanno dato una lettura dell'azione educativa, riflettendo su quanto e su come i servizi per l'infanzia siano luoghi di affermazione dei diritti dei più piccoli.

Nella prima parte del libro sono raccolti i contributi di alcuni relatori che affrontano il tema dei servizi per l'infanzia come luogo di democrazia partecipata per bambini, adulti e territorio. La seconda parte del testo, molto più ampia e articolata, dà voce ai lavori di gruppo: per questa occasione sono state organizzate dieci commissioni di lavoro. Ogni gruppo, formato da esperti, studiosi e docenti universitari che si occupano di infanzia, partendo dalla lettura di alcuni articoli della Convenzione, ha aperto la discussione sui

principali diritti dei bambini, analizzati e presi in considerazione da varie e diverse prospettive: il diritto del bambino a una famiglia garante del suo benessere; il diritto alla cittadinanza; il diritto ai saperi, alla creatività e al gioco; il diritto ai tempi distesi e personalizzati e all'ascolto; i diritti negati; il diritto a una comunità educativa e aperta e allo scambio di esperienze; i diritti dell'operatore nel lavoro educativo; il diritto alla partecipazione e alla condivisione del progetto educativo; il diritto a servizi di qualità; il diritto alla diversità. Un'undicesima commissione ha concentrato l'interesse sulla documentazione video, creando una sessione tecnico-metodologica sull'osservazione dei bambini e sulle pratiche professionali.

Il testo termina con un'appendice, *Una mostra per dieci diritti*, nella quale si ritrovano in maniera schematica le esperienze realizzate da alcuni servizi educativi per l'infanzia, documentate e raccolte in un cd che correda il volume di un alto valore aggiunto. In questo modo, accanto ai più tradizionali gruppi di lavoro in cui si presentano studi, ricerche e riflessioni teoriche, il testo rende visibili e, di conseguenza, condivisibili alcune esperienze realizzate nei servizi educativi sia italiani che stranieri sul tema dei diritti. Si tratta di argomenti nuovi (per esempio il diritto di star bene, di essere riconosciuti, di creare, di parlare e di trasgredire) che generalmente non vengono utilizzati per i progetti pedagogici, ma che sono stati intenzionalmente scelti per permettere un'apertura verso domande e curiosità che hanno dato il via a una riflessione significativa dal punto di vista educativo.

I diritti delle bambine e dei bambini : XVII convegno nazionale servizi educativi per l'infanzia : Torino 11-12-13 marzo 2010 / a cura di Aldo Garbarini e Maria Antonietta Nunnari. – [Azzano San Paolo] : Junior, 2010. – 440 p. ; 24 cm + 1 CD-ROM. – In testa al front: Città di Torino, Divisione servizi educativi, Gruppo nazionale nidi e infanzia. – Bibliografia. – ISBN 978-88-8434-668-1.

Diritti dei bambini – Congressi – 2010

monografia



Partecipazione e qualità

Percorsi di condivisione riflessiva nei servizi per l'infanzia di Modena

Anna Bondioli e Donatella Savio (a cura di)

Partecipare è concetto complesso che chiama in causa la capacità di negoziare, di condividere, di ascoltare. In questo senso la partecipazione contribuisce a definire la qualità dei servizi, valutata secondo modalità “democratiche” capaci di far dialogare i diversi punti di vista degli attori in gioco.

Il volume a cura di Anna Bondioli e Donatella Savio si inserisce all'interno di questo tipo di approccio, prendendo le mosse da alcune esperienze di *evaluation* realizzate nei servizi per l'infanzia del Comune di Modena, considerando la partecipazione come responsabilità più che come diritto-dovere.

Il testo è diviso in due parti, la prima delle quali, nei suoi due capitoli, affronta dapprima, con il saggio di Anna Bondioli, il tema della partecipazione legato al concetto di valutazione e di qualità, proponendo un modello di valutazione partecipata capace di coinvolgere tutti gli attori in gioco, comprese le famiglie. La città di Modena ha investito in questo senso, come ci dice il contributo di Adriana Querzè, che presenta la tematica della partecipazione dal punto di vista del ruolo politico-culturale delle amministrazioni locali, sottolineando l'importanza di poter contare su contesti intenzionali per co-costruire la responsabilità educativa.

La seconda parte del volume, composta di cinque capitoli e corredata di allegati, illustra appunto le esperienze che hanno coinvolto la totalità degli asili nido e delle scuole dell'infanzia del Comune di Modena, con la partecipazione di famiglie, educatori, insegnanti e coordinatori. La prima esperienza, raccontata in due capitoli da Anna Bondioli e Lucia Selmi, riguarda un percorso decennale di valutazione della qualità della scuola dell'infanzia, che ha coinvolto operatori e famiglie all'interno di un percorso che ha portato all'elaborazione di un'idea di qualità condivisa in un progetto di valutazione e auto-valutazione che ha visto le famiglie partner attive del progetto. La seconda esperienza, raccontata in due capitoli da Anna Bondioli, Francesca D'Alfonso e Patrizia Rilei, tratta il tema della

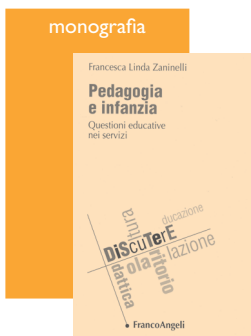
partecipazione, mettendo a confronto i molteplici punti di vista di genitori ed educatori e puntando a costruire criteri condivisi per la sua valutazione. L'ultima esperienza, illustrata da Donatella Savio, presenta le riflessioni degli educatori degli asili nido modenesi in relazione alla possibilità della partecipazione dei bambini alla vita del servizio e al processo educativo. Gli educatori si sono dunque cimentati nella costruzione negoziata e condivisa di uno strumento di valutazione del "buon nido ludico", capace di prendere in considerazione la voce dei bambini nei processi educativi che li coinvolgono.

Le questioni prese in esame dal volume si rivelano di particolare attualità e interesse all'interno di un panorama di servizi per l'infanzia capace di promuovere la partecipazione per creare qualità. A questo proposito, massima attenzione deve essere data anche ai contesti socio-politici entro i quali queste esperienze prendono forma, dal momento che questi stessi contesti influenzeranno in misura considerevole le esperienze stesse.

Il volume, per il suo carattere teorico-pratico, si offre come ottimo strumento sia per i coordinatori pedagogici, sia per gli educatori e i ricercatori che, in veste diversa, si occupano di partecipazione, qualità e valutazione in riferimento ai servizi per l'infanzia.

Partecipazione e qualità : percorsi di condivisione riflessiva nei servizi per l'infanzia di Modena / a cura di Anna Bondioli, Donatella Savio ; contributi di Francesca d'Alfonso, Adriana Querzè, Patrizia Rilei, Lucia Selmi. – Azzano San Paolo : Junior, 2010. – 255 p. ; 21 cm. – (La cultura del bambino). – Bibliografia. – ISBN 978-88-8434-674-6.

Servizi educativi per la prima infanzia – Partecipazione – Modena



Pedagogia e infanzia

Questioni educative nei servizi

Francesca Linda Zaninelli

Il volume si propone quale obiettivo prioritario quello di fare un punto intorno ad alcune questioni significative per le riflessioni di pedagogia dell'infanzia e per la cultura dei servizi educativi. I temi affrontati appartengono alla tradizione del pensiero educativo riconducibile a tali servizi i quali, da sempre, contribuiscono ad arricchire il discorso sull'infanzia, l'educazione, l'apprendimento e lo sviluppo nei contesti, oltre che a specificare le strategie e le scelte educative che in essi vengono compiute e progettate.

Il testo si compone di due parti nelle quali, in vario modo, si tenta di approfondire alcuni aspetti fondamentali connessi ai servizi educativi per la prima infanzia.

Nei quattro capitoli di cui si compone la prima parte si propone un'attenta riflessione sulle questioni pedagogiche e istituzionali che riguardano i servizi educativi e il dibattito di pedagogia dell'infanzia. In particolare vengono approfondite tematiche quali la relazione genitori/servizi e la partecipazione delle famiglie a questi ultimi, la continuità verticale tra servizi educativi, l'organizzazione dei gruppi di bambini all'interno dei servizi educativi, per poi focalizzare l'attenzione sui nidi aziendali con particolare riferimento a quelli nati presso le università.

La seconda parte del volume è composta da tre contributi di autrici diverse con i quali si tenta di approfondire alcuni aspetti e nuclei tematici già affrontati nella prima parte.

Susanna Mantovani, nel capitolo 5, nell'affrontare una riflessione sulla cosiddetta "età cerniera" (ossia quella che va dai 2 ai 3 anni e che prevede l'anticipo alla scuola dell'infanzia), presenta uno strumento osservativo messo a punto nel corso di una sperimentazione condotta dalla Provincia autonoma di Trento proprio sul tema dell'anticipo. La presentazione dello strumento osservativo consente all'autrice di affrontare alcuni nodi importanti riconducibili ai cambiamenti in atto, tenendo presente i punti di vista dei diversi attori coinvolti e cercando di sviluppare una

prospettiva più completa e attinente ai contesti in cui i bambini fanno esperienza.

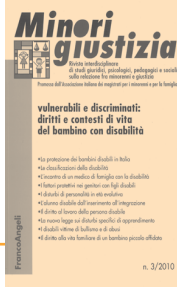
Nel capitolo 6, Chiara Bove affronta il problema della relazione tra servizi e famiglie immigrate, tra educatori e genitori di altre culture. Nel trattare il tema, l'autrice tenta non solo di scandagliare e comprendere le problematichità e specificità insite in tale rapporto, ma di oltrepassarle per poi ricomporle nella questione più ampia e complessa della relazione con le famiglie in genere. L'attenzione rivolta allo studio della relazione con famiglie e genitori provenienti da altri riferimenti culturali, valoriali ed educativi rappresenta un'occasione per ripensare il ruolo stesso dei nidi e delle scuole dell'infanzia quali contesti in cui si costruiscono dinamiche interculturali e si sviluppano modelli di relazione funzionali a tutti i soggetti coinvolti.

Con l'ultimo capitolo, curato da Alessia Agliati e Agnese Infantino, si approfondisce il tema della formazione in servizio di educatori e insegnanti. La formazione in servizio, quale elemento di crescita culturale e personale, costituisce un aspetto imprescindibile soprattutto in un momento come questo in cui si assiste a cambiamenti nel mondo dei servizi educativi che sembrano implicare una ridefinizione del profilo stesso di educatori e insegnanti. Qualsiasi innovazione o cambiamento pedagogico, organizzativo, sociale e istituzionale per essere tale deve prendere forma e sostanziarsi a partire da processi e percorsi di formazione e riflessività.

Pedagogia e infanzia : questioni educative nei servizi / Francesca Linda Zaninelli ; con contributi di Susanna Mantovani, Chiara Bove, Alessia Agliati e Agnese Infantino. – Milano : F. Angeli, c2010. – 236 p. ; 23 cm. – (Discutere ; 3). – Bibliografia. – ISBN 978-88-568-3474-1.

Servizi educativi per la prima infanzia

articolo



Il diritto all'inclusione

Articoli tratti da *Minori giustizia*, n. 3, 2010

In tutti i documenti internazionali e nazionali emanati negli ultimi dieci anni relativi alle persone disabili viene espresso il diritto all'inclusione dei minori con disabilità in tutti gli ambiti della vita sociale. La persona con disabilità viene considerata cittadino a pieno titolo e per questo portatore di diritti al pari degli altri. Un approccio inclusivo che si colloca nel modello sociale della disabilità basato sul rispetto dei diritti umani, che sottolinea la responsabilità della società nel creare le condizioni della disabilità stessa, concetto definibile come un rapporto tra “le caratteristiche della persona e il modo in cui la società le tiene in considerazione”. Questa prospettiva obbliga a porre la questione dei minori con disabilità al centro del lavoro sociale e a tenere di conto dei bisogni educativi speciali di cui tali soggetti necessitano. Primo tra tutti i diritti troviamo quello all'istruzione e la scuola deve sempre farsi garante di un'offerta educativa specificatamente inclusiva, finalizzata a favorire lo sviluppo della personalità, delle facoltà e delle attitudini mentali e fisiche dei bambini e degli adolescenti. Soprattutto per questi ultimi, nella fase dello sviluppo adolescenziale è indispensabile favorire i meccanismi di inclusione sia nella scuola che fuori di essa, al fine di incrementare il benessere psicologico della singola persona e dell'intero gruppo.

Nell'adolescenza il gruppo è centrale e la specificità dell'adolescente disabile, in tale contesto, è uno stimolo importante per attivare meccanismi comunicativi e affettivi per ogni membro del gruppo. Durante l'adolescenza si acquisiscono i codici morali che guidano poi l'intera vita del soggetto e saper riconoscere le differenze come un valore permette di sviluppare un senso etico altamente democratico. Si comprende bene, allora, come la scuola e le attività dell'extrascuola sono il cardine su cui ruotano i diritti dei soggetti e come in tali contesti sia necessario focalizzare il lavoro educativo finalizzato a offrire pari opportunità a tutti, nessuno escluso. Oggi si assiste a un forte cambiamento del concetto stesso di disabilità,

non più letta come una mancanza della persona, ma come un insieme di condizioni potenzialmente restrittive derivanti da un fallimento della società nel soddisfare i bisogni delle persone e nel consentire loro di mettere a frutto le proprie capacità.

Da una recente ricerca sulle famiglie che si è svolta in alcune province della Sardegna e che ha focalizzato l'attenzione su uno specifico deficit, quello cognitivo, è emerso che, fin dall'ingresso nella scuola, per i genitori poter sentire accolto il proprio figlio e vedere che può vivere la sua quotidianità insieme a tutti i ragazzi normodotati è già motivo di soddisfazione e di riduzione delle ansie e delle angosce che la disabilità porta con sé. Le disfunzioni del sistema scolastico e le negligenze dei servizi sono spesso presenti, ma l'esperienza nel mondo dell'istruzione rimane fondamentale, sia per lo sviluppo di relazioni con il gruppo dei pari, sia per l'acquisizione di competenze utili all'accrescimento dell'autonomia, sia per la riduzione della solitudine che spesso caratterizza la vita di un soggetto disabile. Non si può dire che una buona integrazione nel gruppo classe sia di per sé un viatico per rapporti significativi esterni a questo contesto, ma l'intervento didattico e educativo promosso nelle istituzioni scolastiche rimane altamente positivo per il soggetto con bisogni speciali. A questa fase della scuola è fondamentale che faccia seguito anche la garanzia di un lavoro che permetta al giovane disabile di sentirsi parte del mondo produttivo: un collocamento nella vita lavorativa ed economica che tenda a salvaguardare il diritto del disabile a essere impiegato in occupazioni confacenti alla sua formazione e capacità professionali, così da evitarne il sottoutilizzo in ragione della sua menomazione.

Il diritto all'inclusione. Contiene: Riflessioni e proposte per l'attuazione del diritto all'inclusione dei minori con disabilità / di Stefania Anna Tiziana Petrera. L'inclusione del gruppo in adolescenza, dalla scuola a facebook : nuove prospettive e nuove criticità per il minore disabile / di Maria Beatrice Toro, Noemi Grappone. Il diritto del disabile all'istruzione / di Serenella Presutti. L'integrazione scolastica degli allievi con ritardo mentale : il punto di vista dei genitori / di Giuseppe Filippo Dettori. La scuola e l'alunno disabile : dall'inserimento all'integrazione / di Rosa Maria Urga. Il diritto al lavoro della persona disabile : tutela multilivello e progetto di vita / di Giovanni Simoneschi. Le nuove tecnologie informatiche al servizio della disabilità : banche-dati e sitografia "accessibile" / di Luisa De Biagi.
In: *Minori giustizia*. – 2010, n. 3, p. 126-199.

Disabili – Integrazione sociale

monografia



Salute e società

I giovani e l'alcol: consumi, abusi, politiche Una rassegna critica multidisciplinare

Franco Prina e Enrico Tempesta (a cura di)

Il volume rappresenta un contributo alla riflessione sugli stili di consumo di alcol, sulla normativa italiana in materia e sulle azioni di prevenzione e cura rivolte ai giovani, realizzato dall'Osservatorio permanente sui giovani e l'alcol a venti anni dalla sua nascita.

Al di là dell'opposizione tra due paradigmi concettuali contrapposti relativamente al consumo di alcol e alle posizioni da prendere, il lavoro dell'Osservatorio cerca di proporre un approccio interdisciplinare che punta a comprendere il ruolo del consumo nella società e contemporaneamente nel singolo individuo, il valore anche economico (in termini di benefici e costi) che gli alcolici hanno nella società contemporanea, e l'efficacia degli interventi di prevenzione che possono essere adottati.

Attualmente, sul piano normativo e anche a livello del pensiero comune, il paradigma della colpevolizzazione e della conseguente repressione dei comportamenti legati al consumo di alcolici sta avendo un'ampia diffusione. Ne sono traccia i divieti di vendita in certi luoghi e in certi orari, la diffusione delle tabelle di consumo, e la diffusione dei controlli con l'etilometro. Ma, parallelamente, si sa che è difficile affrontare questo tema in soli termini repressivi senza conoscere il radicamento culturale anche legato all'evoluzione dei consumi alimentari da parte della società italiana e delle società contemporanee.

Ricerche internazionali hanno evidenziato le differenze di consumo tra "società asciutte" (quelle del Nord Europa fatte di consumi concentrati nel tempo e più intensi - *binge drinking*) e "società bagnate" (con consumi più regolari legati all'alimentazione), ma negli ultimi anni, e soprattutto tra i giovani, si assiste a una mescolanza di stili di consumo anche votati allo sbalzo, specifici di una cultura del rischio e della perdita di controllo.

Ma che funzione assolve a livello individuale il consumo? Perché i giovani sentono la necessità di perdere il controllo e di entrare in una condizione di sbalzo?

Le ricerche qualitative hanno mostrato come il consumo di alcol e la cultura del rischio per alcuni giovani siano funzionali a riti di passaggio dall'infanzia all'età adulta, possano essere strutturali al bisogno di appartenenza e a una ritualità del gruppo dei pari, come, al contrario, stigmatizzati negativamente dal gruppo dei pari e, infine, come tentativo di sottrazione a una condizione di sofferenza o dolore esistenziale.

È stato importante, in questo senso, il lavoro di sensibilizzazione dei giovani a un comportamento responsabile e la riflessione sull'impatto delle strategie comunicative sulla diffusione del consumo di alcol, come le campagne informative che rendono consapevoli dei rischi rispetto alle conseguenze dell'abuso di alcol. Più importanti in termini di prevenzione si sono dimostrate le azioni di promozione dell'agio e del benessere tra i giovani, proprio partendo dalla consapevolezza che la ricerca dello sbalzo non può essere associata solamente a forme di devianza o ad abitudini alimentari, ma è anche conseguenza di un desiderio di allontanamento da una condizione di sofferenza del soggetto.

Nell'ambito della prevenzione le ricerche effettuate dallo stesso Osservatorio mostrano come interventi disciplinari settoriali, basati solo sulla percezione del rischio, hanno effetti poco duraturi, mentre più importante ed efficace risulta partire dalla considerazione del punto di vista dei giovani, in un'ottica meno impositiva delle soluzioni e più attenta ai fattori di protezione e di crescita dei giovani.

Il volume passa in rassegna le principali indagini nazionali e internazionali sui comportamenti alcol-correlati; prende in esame l'evoluzione culturale e alimentare del Paese e offre un'analisi della normativa nazionale in materia di contrasto al consumo di alcol.

I giovani e l'alcool : consumi, abusi, politiche : una rassegna critica multidisciplinare / a cura di Franco Prina, Enrico Tempesta. – Milano : F. Angeli, 2010. – 250 p. ; 23 cm. – (Salute e società ; 39). – Bibliografia. – ISBN 978-88-568-3323-2.

Alcolici – Consumo da parte dei giovani

monografia



Ripensare alla programmazione sociale

Milena Cortigiani

Il lavoro sociale non è solo il prodotto di un buon intervento tecnico, ma anche e soprattutto di una volontà politica a monte, di strutture che garantiscono questa azione nel tempo, fornendo servizi, risorse e strumenti secondo una concezione di comunità e di intervento sulla comunità. La validità del servizio sociale risiede infatti nella possibilità che esso faccia parte, a pieno titolo, di un disegno di rinnovamento generale di porzioni della società o di programmi di sviluppo diretti a specifiche comunità territoriali.

Prendendo le mosse da questi presupposti il presente testo tratta del ruolo che svolge la programmazione sociale nell'attuale quadro normativo di responsabilità pubbliche, indicando le linee guida di tipo strategico e operativo che consentono a questo strumento di svolgere un'azione efficace rispetto agli obiettivi che si prefigge e di rispondere a criteri di scientificità. Il testo ricostruisce il cammino politico e culturale che è stato intrapreso per giungere alla prima programmazione nazionale e conseguentemente a porre in evidenza i suoi sviluppi con il decentramento dei poteri a livello degli enti locali.

A partire dagli anni '70 il dibattito sulla programmazione a livello centrale perde di significato; con il decentramento dei poteri, i soggetti programmatori diventeranno gli enti territoriali (Regioni e Comuni). La conseguente delega dal centro alla periferia rivela un quadro economico e sociale alquanto differenziato tra regione e regione, mettendo in luce ancora di più il divario tra Centro-Nord e Sud Italia, dal punto di vista del recepimento normativo e poi organizzativo del sistema dei servizi sul territorio. Nelle nuove realtà lo strumento di programmazione sociale assumerà una valenza di sviluppo delle politiche territoriali e laddove questo strumento non viene utilizzato ciò ha come conseguenza da un lato il mantenimento del divario di sviluppo tra le regioni italiane e dall'altro non permette a coloro che amministrano un territorio una precisa assunzione di responsabilità rispetto al governo sociale dello stesso.

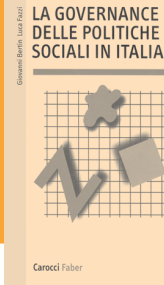
All'interno del percorso storico e politico tratteggiato viene approvata la legge 328/2000, quale strumento che rafforza il diritto degli enti locali a una propria autonomia decisionale rispetto alla complessiva gestione dei servizi sociali nel territorio di competenza. La legge non fornisce solo indirizzi di livello nazionale ma indica nella programmazione lo strumento per perseguire obiettivi di sviluppo. Le previste modalità per la formazione dei piani di zona sono indicative del processo che si vuole garantire per giungere a una programmazione sociale condivisa e partecipata da parte di tutte le componenti del territorio. A seguire la riforma del titolo V della Costituzione, il cui valore sta nella definizione del rapporto di competenza tra Stato, Regioni, Province autonome e Comuni.

La sfida che si pone per gli operatori sociali è in prima istanza quella di saper riflettere sul punto di arrivo del dibattito politico e culturale rispetto alla programmazione e di seguito quella di acquisire la consapevolezza della necessità di dotarsi di una metodologia che garantisca la scientificità di quanto questo strumento può porre in essere. Un programma sociale è infatti definito innanzitutto come un processo di razionalizzazione delle decisioni. Uno degli aspetti che caratterizzano questo processo è la conoscenza rispetto agli strumenti da utilizzare. La programmazione ha infatti lo scopo di tradurre e rendere concreti gli indirizzi di politica sociale e questi indirizzi sono propri degli enti locali: ciò significa che è lo stesso ente che, in sinergia con le altre risorse del territorio, fa delle scelte di intervento per modificare le situazioni critiche, ridurre i fattori di rischio, migliorare la qualità della vita.

Ripensare alla programmazione sociale / Milena Cortigiani ; presentazione di Angelo Mari. – Roma : Aracne, 2010. – 156 p. ; 24 cm. – (A14 ; 240). – Bibliografia: p. 151-156. – ISBN 978-88-548-3489-7.

Lavoro sociale – Programmazione

monografia



La governance delle politiche sociali in Italia

Giovanni Bertin e Luca Fazzi

In Italia le politiche di welfare nel settore dell'assistenza sono state oggetto negli ultimi dieci anni di una serie di cambiamenti molto significativi. Tra questi c'è da segnalare l'approvazione della legge 328/2000.

La norma ha introdotto una cornice di riferimento e una strumentazione per affrontare le principali problematiche del sistema di welfare italiano, caratterizzato da politiche sociali estremamente differenziate a livello regionale, con una rappresentanza particolaristica degli interessi e processi burocratico-formali.

La legge ha inteso introdurre un nuovo concetto di *governance*, intesa come capacità da parte del soggetto pubblico di coordinare e valorizzare il ruolo progettuale e operativo dei diversi attori che, a livello territoriale, possono contribuire alla realizzazione delle politiche e dei servizi.

A dieci anni dalla sua approvazione, la modernizzazione del sistema delle politiche sociali che la legge voleva proporre risulta ancora in larga parte da compiere. L'instabilità politica, la crisi economica e finanziaria che hanno caratterizzato il decennio non hanno favorito il consolidarsi dei processi di innovazione proposti.

Ma questo ritardo si spiega anche sul piano culturale, con la discrepanza tra le tecnologie della *governance* e la complessità del sistema del sistema di *welfare mix*. Concetti come programmazione e valutazione sono stati introdotti nel governo delle politiche sociali, ma la cultura di governo è rimasta razionale-lineare, con comportamenti prevalentemente di tipo adempitivo e formale, a fronte di processi che richiedevano invece atteggiamenti di tipo negoziale. In altre parole i processi di trasformazione del welfare richiedono processi di modernizzazione e una rivisitazione delle tecnologie della *governance*.

Ma come prendono forma questi processi di modernizzazione? Con quali modelli di *governance*? Attraverso quali strumenti e aggregando quali problematiche?

Il volume si propone di fornire un quadro per rispondere a questi interrogativi, descrivendo e analizzando le problematiche e le sfide della modernizzazione dei modelli e degli strumenti della *governance* delle politiche sociali in Italia.

Nella prima sezione viene introdotto il tema della *governance* e del suo rapporto con le tecnologie di governo. Si forniscono le chiavi analitiche per scomporre ed esaminare la natura del concetto, i suoi elementi costitutivi, soffermandosi sulla prospettiva ibrida che pare meglio contemperare le dinamiche di approcci regolativi diversi, come quelle basate sulla rete, sul mercato e sulla gerarchia. Di seguito il tema della *governance* viene collocato nell'ambito dell'evoluzione delle politiche sociali in Italia, evidenziando gli specifici problemi che essa è chiamata a dirimere.

La seconda sezione entra nello specifico delle diverse tecnologie e degli strumenti che consentono di tradurre il concetto di *governance* in pratica. Si affrontano i temi della pianificazione e dei piani di zona, evidenziandone la natura strategica e comunitaria; l'esternalizzazione dei servizi e l'utilizzo dei contratti a organizzazioni private; gli schemi *cash for care*, quali buoni servizi, assegni di cura e *voucher* che pongono in modo nuovo la relazione tra soggetto pubblico, enti fornitori di servizi e beneficiari; il tema della partecipazione dei cittadini alla costruzione e gestione delle politiche e dei servizi sociali locali; i sistemi informativi a supporto della raccolta di conoscenze e dei sistemi decisionali per la programmazione degli interventi sociali e, infine, il monitoraggio, la verifica e la valutazione delle politiche e degli interventi sociali.

I vari capitoli hanno una struttura sostanzialmente omogenea. Per ciascun tema si descrivono caratteristiche, vantaggi, condizioni di applicazione delle diverse tecnologie e sfide che devono essere affrontate per consentire un più efficace utilizzo delle tecnologie.

La *governance* delle politiche sociali in Italia / Giovanni Bertin, Luca Fazzi. – Roma : Carocci Faber, 2010. – 270 p. ; 24 cm. – (I manuali ; 138). – Bibliografia: p. 259-270. – ISBN 978-88-7466-603-4.

Politiche sociali – Italia

monografia



Sussidiarietà e... pubblica amministrazione locale

Rapporto sulla sussidiarietà 2009

L'affermazione del principio di sussidiarietà trova spazi sempre maggiori negli orientamenti politici e nell'inquadramento normativo-istituzionale dell'intervento pubblico, in modo particolare nell'ambito dei sistemi di welfare. Cercare in conseguenza di capire in maniera approfondita quanto comportamenti di tipo sussidiario siano effettivamente praticati nella pubblica amministrazione e quale sia il livello di consapevolezza e percezione in merito da parte sia degli "addetti ai lavori" che dei cittadini rappresenta sicuramente un interessante orientamento di ricerca.

La realizzazione di un'indagine annuale sul livello di applicazione del principio di sussidiarietà nei diversi settori della vita pubblica è uno dei principali compiti della Fondazione per la sussidiarietà che pubblica in questo rapporto i risultati dell'edizione 2009. L'approfondimento focalizza l'attenzione proprio sull'intervento della pubblica amministrazione locale, sul sistema di relazioni fra questa e i cittadini e sui possibili legami fra la percezione del principio di sussidiarietà e le politiche sociali messe in campo a livello territoriale. La scelta è determinata sia dalla naturale propensione, nel settore degli interventi sociali, a operare all'insegna di relazioni sussidiarie fra diversi soggetti, sia dal contestuale svilupparsi in questi ultimi anni di un impianto normativo (vedasi in particolare la legge di riordino del settore, la 328/2000) improntato a valorizzare questo tipo di orientamento.

La ricerca di cui il volume presenta i risultati è stata condotta in modo articolato rivolgendosi a diversi target. La prima area di ricerca ha visto lo svolgimento di un'indagine campionaria rivolta a un campione statisticamente significativo di Comuni oltre i 10.000 abitanti avente come focus i modelli strategico-gestionali di intervento nelle politiche sociali e l'adozione di comportamenti orientati alla sussidiarietà, realizzata attraverso la somministrazione di un questionario con intervista telefonica a dirigenti e funzionari. A questa si è accompagnata una rilevazione sempre di tipo campio-

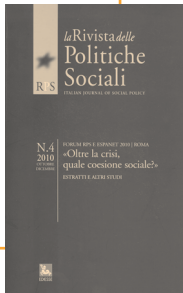
nario rivolta alle famiglie, con l'obiettivo di valutare la percezione del principio di sussidiarietà da parte dei cittadini. Approfondimenti di tipo qualitativo sono stati infine condotti attraverso la presentazione di casi e la realizzazione di interviste a figure chiave delle amministrazioni regionali.

I risultati mostrano, nelle amministrazioni locali, una chiara propensione alla sussidiarietà e provano come il riconoscimento del valore e del portato di tale principio sia entrato a pieno titolo nella cultura di intervento, in particolare nel settore delle politiche sociali, dove sembra delinearsi una discreta correlazione positiva fra le politiche valutate come le più efficienti e quelle individuate come maggiormente sussidiarie. Le realtà comunali appaiono molto più che in passato propense a intervenire con logiche diverse da quelle gerarchiche di tipo classico, alle quali si cerca di sostituire forme più elastiche di lavoro di rete e di relazioni pubblico/privato, all'insegna di una nuova dinamicità, in controtendenza rispetto all'idea diffusa dell'amministrazione pubblica locale bloccata su posizioni rigide e burocratiche. Maggiore dialettica emerge invece nei risultati relativi alle percezioni delle famiglie, dove un'analisi condotta anche per *cluster* evidenzia un quadro disomogeneo che, se pur caratterizzato complessivamente da una bassa (anche se generalmente positiva) conoscenza del principio di sussidiarietà, mette in luce un giudizio sulle politiche sociali di media soddisfazione e attenzione alla qualità degli interventi.

Sussidiarietà e... pubblica amministrazione locale : rapporto sulla sussidiarietà 2009. – Milano : Mondadori università, 2010. – 281 p. ; 21 cm. – (Sussidiarietà e ...). – ISBN 978-88-6184-049-2.

Comuni – Politiche sociali – Ruolo della sussidiarietà – Italia – Rapporti di ricerca – 2009

articolo



Tra vecchi e nuovi rischi

Come le politiche reagiscono alla modifica del contratto sociale

Chiara Saraceno

I mutamenti nella famiglia e nel mercato del lavoro, nonché la globalizzazione dell'economia e dei movimenti delle persone hanno indebolito i tre pilastri su cui è stato costruito il welfare state: un lavoro sicuro, una famiglia stabile fondata sulla divisione di genere del lavoro che, mentre garantiva accesso ai diritti sociali per chi era fuori dal mercato del lavoro garantiva anche il necessario lavoro di riproduzione (lavoro di cura, lavoro domestico) e, infine, confini nazionali poco permeabili.

Questi mutamenti hanno indotto taluni a parlare di “nuovi rischi sociali” che riguarderebbero:

- la difficoltà di conciliare partecipazione al mercato del lavoro e responsabilità familiari, specie per le donne a bassa istruzione in presenza di figli piccoli;
- possibili deficit di cura, sia per i bambini che per gli anziani fragili;
- impoverimento di donne e bambini derivante dalla rottura o assenza di un rapporto di coppia;
- difficoltà di ottenere e mantenere un lavoro quando si hanno bassi livelli di specializzazione e rischio di obsolescenza del proprio capitale umano;
- dover usare le proprie risorse per far fronte a pensioni inadeguate o servizi sociali carenti e insoddisfacenti;
- appartenere alla categoria dei “denizen”, dei cittadini a metà, come gli immigrati, ai quali sono negati non solo diritti politici e sociali (come l'accesso alle case popolari o ad altre misure di contrasto della povertà).

Tali rischi sono stati da sempre presenti, ma oggi si registra l'aumento della loro diffusione anche in gruppi di popolazione tradizionalmente non considerati marginali. Il fenomeno assume così un carattere di nuova e maggiore evidenza.

L'articolo descrive e analizza come i vari Paesi europei si siano attrezzati rispetto a due dei nuovi rischi sociali: la necessità di con-

ciliare responsabilità di cura e partecipazione al mercato del lavoro, non solo in presenza di figli piccoli, ma in presenza di crescenti domande di cura da parte di anziani fragili; la de-standardizzazione dei corsi di vita a seguito dei processi di infragilimento sia dei rapporti di lavoro che dei rapporti familiari, ma anche del parziale venire meno della divisione di genere del lavoro che teneva separate le due sfere.

Sul primo aspetto si evidenzia come esista in tutta Europa una *mother's penalty* nel mercato del lavoro, ovvero una relazione negativa tra la presenza di un figlio fino a 12 anni e l'occupazione delle donne, mentre tale relazione è positiva nel caso degli uomini. Una situazione con forti variazioni tra vari Paesi, ancora più accentuata nel caso dei bambini sotto i 3 anni. Si mettono quindi in risalto le principali innovazioni nelle *policy* in questo settore come: l'apertura dei congedi genitoriali ai padri, l'istituzione di una "quota" a loro esclusivamente dedicata, l'introduzione di forme di maggiore flessibilizzazione nei contratti di lavoro; l'atteggiamento verso le madri sole.

Sul versante delle misure politiche per far fronte alla non autosufficienza, le differenze tra Paesi sono ancora più nette di quelle del confronto sui servizi per la prima infanzia. La cura delle persone non autosufficienti, come bisogno di riceverla e necessità di fornirla, appare un diritto largamente incompiuto.

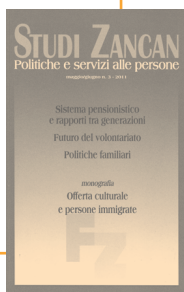
Infine l'esame delle politiche di conciliazione porta ad approfondire gli strumenti per gestire in forma individuale il tempo lavoro, le cosiddette misure di *flexsecurity*, per soffermarsi poi sull'attivazione delle capacità in un conteso di mercati transizionali. Di tale prospettiva si evidenziano potenzialità e limiti. Si finisce col constatare come in Italia manchino le condizioni istituzionali, culturali e di mercato per sperimentare tali misure. Accade così che i vecchi rischi sociali persistano mentre ne emergono di nuovi.

Tra vecchi e nuovi rischi : come le politiche reagiscono alla modifica del contratto sociale / Chiara Saraceno. – Bibliografia: p. 49-51.

In: La rivista delle politiche sociali. – N. 4 (ott./dic. 2010), p. 31-51.

Politiche sociali – Effetti del cambiamento della società

articolo



Politiche familiari

Portare a sistema le buone prassi

Elena Innocenti

Com'è noto, nel nostro Paese le politiche familiari sono strettamente correlate con la necessità di perseguire obiettivi di sviluppo socioeconomico e demografico. Il protagonismo delle famiglie e delle organizzazioni familiari è stato evidenziato nell'ambito di diverse ricerche sul mutuo aiuto e sulla solidarietà interfamiliare e, più in generale, negli studi che presentano quei modelli di welfare comunitario e relazionale che sottolineano come i decisori politici debbano non soltanto osservare le misure esplicitamente riguardanti la famiglia, bensì saperle valutare nel contesto più ampio delle ricadute che tutti i provvedimenti sociali, amministrativi, legislativi ecc. hanno nei confronti della famiglia.

Il contributo di Elena Innocenti dà seguito a un suo lavoro presentato nel precedente numero di *Studi Zancan* (n. 2/2011) e si configura come un tentativo, piuttosto riuscito, di evidenziare come due esperienze progettuali condotte sul territorio toscano in materia di elaborazione di politiche familiari possano arricchire le prospettive di dibattito e di confronto sul tema delle buone pratiche, potenziare le competenze dei soggetti interessati e introdurre elementi di innovazione nella pianificazione delle politiche sociali.

Il primo caso presentato dall'autrice riguarda un'attività di monitoraggio (tuttora in corso in Toscana) del sistema dei servizi sociali attivo nei diversi Comuni del territorio. Per ogni intervento realizzato viene considerata una gamma di indicatori utili a rilevare una serie di variabili considerate significative: la spesa, l'utenza, le caratteristiche della presa in carico (durata, intensità, professionalità utilizzate), le strategie organizzative e le modalità di finanziamento del servizio. In questo modo è stato possibile disegnare una mappa completa dell'offerta sociale e comparare l'efficacia e l'utilità dei diversi interventi realizzati.

Il secondo caso tratteggiato nell'articolo riguarda una sperimentazione promossa in Alta Val di Cecina (zona rurale della Toscana centrale) per elaborare una nuova metodologia di programmazione

delle politiche sociali attraverso alcune forme di collaborazione sinergiche fra le varie istituzioni locali (i Comuni, le asl, la Comunità montana, ecc.) e gli attori sociali più reattivi dell'area (i sindacati e le associazioni). Uno degli aspetti più qualificanti di questa sperimentazione, ideata con l'intento di creare un modello di cittadinanza coesa per riuscire a superare la tipica logica della frammentazione che spesso caratterizza la gestione delle politiche sociali con taglio assistenzialistico, può essere rintracciato nella costituzione di un gruppo di lavoro pluridisciplinare, che ha intrapreso un graduale percorso di integrazione dei linguaggi, degli strumenti operativi e delle procedure usati ordinariamente dalle diverse figure operative nei rispettivi contesti professionali. In tal modo è stata favorita una programmazione unitaria delle politiche sociali, fondata sulla condivisione di significati, obiettivi, strumenti amministrativi, modalità operative di intervento e risultati attesi.

L'autrice si domanda anche come possano le famiglie contribuire alla produzione delle politiche sociali e quali siano gli ambiti più adeguati per favorire un proficuo scambio di idee fra le componenti istituzionali e le organizzazioni familiari. In proposito, reputa vantaggiosa la proposta di consultare le famiglie e di intercettare direttamente le loro istanze nel corso del processo di allocazione politica delle risorse destinate alla spesa sociale, soprattutto per oltrepassare alcune tendenze lobbistiche proprie di certe prassi di negoziazione governativa.

Politiche familiari : portare a sistema le buone prassi / Elena Innocenti.

In: Studi Zancan. – A. 12, n. 3 (magg./giugno 2011), p. 43-52. – Bibliografia: p. 52.

Famiglie – Politiche sociali – Italia

articolo



Trasformazione dello stato sociale, privatizzazione e identità professionale degli assistenti sociali in Italia

Alcune rilevanze empiriche

Luca Fazzi

Dagli anni '70 a oggi i processi di trasformazione del welfare hanno profondamente modificato il contesto in cui operano i professionisti del servizio sociale. Tali cambiamenti si riflettono sui contesti organizzativi, sulle pratiche lavorative e sugli obiettivi che gli assistenti sociali sono chiamati di volta in volta a perseguire per mandato degli enti entro cui lavorano. In questo scenario di profonda trasformazione la professione di assistente sociale deve confrontarsi con interrogativi che vanno al cuore del dibattito sull'identità professionale. Quali sono le conseguenze di queste trasformazioni sull'identità professionale e il ruolo degli assistenti sociali? In che misura il cambiamento delle esigenze del contesto normativo e sociale richiede la ridefinizione delle competenze di ruolo? Come e dove esistono oggi le condizioni che permettono di perseguire i principi fondativi della professione?

Partendo da tali quesiti il presente articolo riporta i risultati di un'indagine empirica realizzata nel 2010 su un campione di 200 assistenti sociali del settore pubblico e del settore no profit. La ricerca mette in evidenza l'entità e le caratteristiche dei cambiamenti in atto nel settore dei servizi sociali e l'impatto che essi hanno sull'identità professionale degli assistenti sociali.

La prima parte dell'articolo illustra i principali cambiamenti delle politiche dei servizi sociali in Italia dal 2000 in avanti; la seconda parte riporta invece i risultati della ricerca focalizzando l'attenzione sul tema dell'identità professionale dell'assistente sociale e sulle sfide che le trasformazioni sociali pongono a tale ruolo.

Rispetto al contesto entro cui opera l'assistente sociale, i risultati mettono in evidenza come la gran parte dei professionisti occupati nel settore pubblico ritiene di lavorare in un contesto caratterizzato da un livello elevato di incertezza. Incertezza che ha connotazioni di tipo economico, di funzioni e di mandato. Gli assistenti sociali che invece operano nel settore del no profit rilevano una maggiore soddisfazione di ruolo e di autonomia professionale.

In relazione ai risultati della ricerca è possibile considerare prima di tutto che non esiste solo più la possibilità di lavoro nell'ente pubblico, ma stanno prendendo forma anche altre opportunità che vanno strutturando un nuovo e più articolato mercato per gli assistenti sociali. È dunque possibile concludere che i principi fondativi di tale professione possono essere esercitati in entrambi gli ambienti lavorativi sia pubblici che no profit. Inoltre, i risultati della ricerca mettono nella condizione di considerare come il lavoro nel no profit sia oggi, per certi versi, in una condizione simile a quella sperimentata dagli assistenti sociali che negli anni '80 dovevano costruire dal basso i servizi pubblici territoriali, a cui si aggiunge la necessità, per la natura di settore privato, di garantire una stabilità dei flussi di risorse, una gestione più articolata e flessibile dei processi organizzativi, una forte attenzione all'efficienza nella gestione delle risorse umane. Questi aspetti richiedono competenze particolari che non attengono alla gestione della relazione con l'utente o dell'istituzione in relazione con esso: si tratta invece di competenze puramente gestionali dei processi organizzativi che caratterizzano il servizio/centro in cui il professionista opera.

Ne consegue che il percorso formativo del servizio sociale (laurea triennale e magistrale) dovrebbe vedere l'integrazione tra competenze tradizionali, legate alla gestione diretta dell'utente e del sistema di servizi del territorio e competenze di *management*, che richiedono di entrare nel merito, delle strategie efficaci ed efficienti di gestione delle risorse economiche e umane nel perseguimento degli obiettivi dell'organizzazione.

Trasformazione dello stato sociale, privatizzazione e identità professionale degli assistenti sociali in Italia : alcune rilevanze empiriche / di Luca Fazzi. – Bibliografia: p. 28-29.

In: La rivista di servizio sociale. – A. 50, n.s., 2010, n. 3, p. 4-29.

Assistenti sociali – Professionalità

monografia

**Bricoleur
high tech**I GIOVANI E LE NUOVE FORME
DELLA COMUNICAZIONEa cura di
Michela Drusian e Claudio Riva**Bricoleur high tech****I giovani e le nuove forme della comunicazione***Michela Drusian e Claudio Riva (a cura di)*

Come si destreggiano i giovani oggi tra i nuovi media e strumenti digitali? Quali soluzioni adottano e come le nuove tecnologie influiscono sui comportamenti e sulle relazioni?

L'uso dei moderni telefonini (smart phone), divenuto presto strumento di ampissima diffusione, rende possibile ai giovani l'accesso a qualsiasi tipo di comunicazione da qualsiasi luogo. Sono strumenti multimediali con i quali si comunica ancora con sms ma che permettono di vedere e fare video, ascoltare musica, scambiarsi foto o accedere al proprio profilo di facebook, rendono il "qui ed ora" un concetto diverso per i giovani di oggi rispetto a soli dieci anni fa. Non solo si riducono le distanze, ma spariscono i luoghi fisici per essere sostituiti da luoghi virtuali di comunicazione sempre disponibili. Lo scambio di sms permette, inoltre, di comunicare in modo sintetico e significativo sia per avvicinarsi ("tvb", "mi manchi tanto") che per rimandare una comunicazione sgradita ("ci sentiamo più tardi") e di utilizzare forme diverse per separare la comunicazione pubblica da quella privata. Ma il telefonino è pure avvertito come un mezzo che rischia di far diminuire gli spazi di riservatezza e di privacy per cui sembra sano a molti giovani spegnerlo quando è meglio non essere raggiunti.

Anche per quanto riguarda l'uso dei social network, o la pubblicazione di materiali personali su Internet, o l'uso della fotocamera del cellulare per produrre video, i ragazzi evidenziano il timore di poter essere spiati, di perdere qualcosa della propria sfera individuale. Spesso i ragazzi passano attraverso la fase di produzione e pubblicazione di foto e video che possono causare imbarazzo, per poi rendersi conto dell'ampiezza di risonanza che un tale gesto può avere. Si va così elaborando una concezione più matura della propria privacy e dei rischi e responsabilità connessi all'uso degli strumenti dei nuovi media. Sono processi di apprendimento per esperienza che però vengono trasmessi dai ragazzi stessi agli amici. Così come nel caso dell'acquisizione di competenza nell'uso dei

nuovi software di comunicazione (messenger, skype, social network ecc.), i ragazzi fanno esperienza per prove ed errori delle potenzialità e dei rischi della comunicazione, imparando dai propri errori e maturando competenze come accade in qualunque altro campo della vita. Gli insegnanti sono spesso i pari e altri ragazzi più esperti; manca, da questo punto di vista, una capacità degli adulti di dare sostegno a questi processi che i ragazzi usano anche per fini scolastici, non cogliendo la limitatezza, a volte, delle informazioni raccolte.

La preoccupazione dei genitori sull'utilizzo del web rimane alta sia per gli "incontri" che è possibile fare, sia per le distrazioni che offre rispetto agli impegni scolastici. Ma il web è anche il luogo dell'azione e della socializzazione delle nuove generazioni ai valori della società e del gruppo in cui i ragazzi vivono. È il luogo dove si discute e ci si confronta su temi di attualità, o che serve per darsi appuntamento e condividere spazi di incontro fisici. È un luogo che contribuisce anche a formare un senso critico, a rendersi capaci di articolare discorsi ed elaborare concetti.

La tesi di fondo è che queste pratiche siano né più né meno che una azione di bricolage fatta per soddisfare l'esigenza di base che è quella di fare esperienza, componendo cioè la propria comunicazione di vari strumenti e mezzi che risultano essere i più comodi o i più appropriati a interagire con i propri interlocutori.

I saggi contenuti nel volume si basano su un percorso di ricerca condotto a partire dal 2005 dagli autori presso l'Università di Padova in collaborazione con la Regione Veneto sull'uso dei nuovi media tra i giovani, che si è avvalso di focus group e di interviste svolte nella stessa regione.

Bricoleur high tech : i giovani e le nuove forme della comunicazione / a cura di Michela Drusian e Claudio Riva. – Milano : Guerini Scientifica, 2010. – 182 p. ; 21 cm. – Bibliografia: p. 159-179. – ISBN 978-88-8107-297-2.

Tecnologie multimediali – Uso da parte dei giovani



Letteratura per l'infanzia e l'adolescenza

Storia e critica pedagogica

Angelo Nobile, Daniele Giancane e Carlo Marini

Il saggio affronta la tematica della letteratura per l'infanzia e l'adolescenza cogliendone lo sviluppo storico e letterario dal momento della nascita di una letteratura specifica per il soggetto in formazione fino agli sviluppi più recenti dell'editoria per l'età evolutiva.

Dapprima il libro definisce gli ambiti di competenza della letteratura per i soggetti in formazione includendo l'intera gamma delle offerte narrative rivolte e/o fruite dai soggetti in età evolutiva che si avvalgono sia del linguaggio verbale sia della comunicazione iconico-verbale (fumetto, fotoromanzo, cartoon, telenovela, pubblicità ecc.). Affronta successivamente i problemi di denominazione che rimandano alla sua complessa sistemazione epistemologica e la legittimità dei vari approcci critici: in questo senso, conviene sulla necessità di un approccio integrato alla critica del libro in cui oltre agli aspetti estetico-letterari e storici vengano contemplati anche quelli psicologici ed educativi.

Buona parte del testo affronta lo sviluppo storico della letteratura per l'infanzia e l'adolescenza: la genesi, che avviene tra '700-'800 prima in Inghilterra e successivamente nel resto d'Europa, coincide con la nascita del sentimento dell'infanzia e l'acquisita coscienza delle particolari caratteristiche di questa fase dell'esistenza, per cui comincia a essere avvertita la necessità di una letteratura adatta all'infanzia sia nei contenuti che nel linguaggio. Dall'Illuminismo settecentesco che esaltava le finalità prettamente educative-istruttive di tale letteratura, si passa al Romanticismo ottocentesco tutto centrato sul sentimento religioso e patriottico ma anche sulla fantasia. In Italia si registra un certo ritardo; nell'Italia postunitaria la letteratura assume una severa connotazione pedagogica: i testi divengono strumenti con cui si intende formare moralmente e civilmente. Bisognerà attendere il capolavoro di *Le avventure di Pinocchio* per conciliare gli intenti educativi con quelli del puro divertimento. Con il '900, a livello internazionale, si assiste a un'innovazione che

riguarda i contenuti ma anche lo stile e il linguaggio dei libri per ragazzi a partire dal riconoscimento della singolarità individuale del bambino e del suo diritto a svilupparsi come persona. Poi, bisognerà attendere gli anni '60 con Rodari per vedere affermata la convinzione che si debba scrivere con lo scopo di far divertire i ragazzi in modo da avvicinarli al mondo reale e alle emozioni che esso suscita e gli anni '80 perché sia avvertita l'esigenza di trovare una modalità di scrittura che sappia rispondere alle esigenze e ai bisogni di una particolare fascia di età. L'exkursus storico del saggio prosegue fino ad affrontare le tendenze più recenti dell'editoria italiana e straniera.

L'attenzione oltre che storica è rivolta anche agli aspetti socio-pedagogici e didattici: in un'epoca egemonizzata dai media e dai nuovi strumenti tecnologici di comunicazione si tratta di recuperare i giovani all'esperienza della lettura, passando attraverso il racconto orale e la lettura dell'adulto al piccolo. Vengono suggeriti i requisiti essenziali che devono possedere le letture sul piano dei contenuti, del linguaggio, dell'apparato iconografico considerando lo specifico profilo evolutivo del soggetto in formazione.

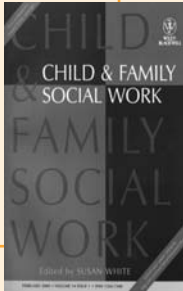
Infine, viene proposta una panoramica critica dal punto di vista psicopedagogico di alcuni indirizzi emergenti di tale letteratura con una riflessione su quelli che possono essere le conseguenze delle letture sulla formazione degli atteggiamenti e sul ruolo dell'adulto-educatore quale mediatore tra il bambino o ragazzo e il libro.

Il volume chiude con una bibliografia ragionata strutturata per nuclei tematici, funzionale a eventuali approfondimenti.

Letteratura per l'infanzia e l'adolescenza : storia e critica pedagogica / A. Nobile, D. Giancane, C. Marini. – Brescia : La Scuola, c2011. – 352 p. ; 22 cm. – (Saggi ; 7). – Bibliografia: p. 305-342. – ISBN 978-88-350-2678-5.

Letteratura per ragazzi

articolo



Articoli su: il coinvolgimento dei genitori negli interventi di presa in carico dei figli minorenni; le misure di protezione del bambino nell'ambito della violenza domestica

I am the face of success : peer mentors in child welfare / Jill D. Berrick, Elizabeth W. Young, Ed Cohen and Elizabeth Anthony. – Bibliografia: p. 191.
In: Child & family social work. – V. 16, n. 2 (May 2011), p. 179-191.

Figli minorenni – Presa in carico

Key decisions in child protection services in cases of domestic violence : maintaining services and out-of-home placement / Chantal Lavergne, Dominique Damant, Marie-Eve Clément, Chantal Bourassa, Geneviève Lessard and Pierre Turcotte. – Bibliografia: p. 362-363.
In: Child & family social work.-- V. 16, n. 3 (Aug. 2011), p. 353-363.

Bambini e adolescenti : Vittime di violenza intrafamiliare – Tutela

L'articolo di Berrick, Young, Cohen e Anthony affronta il tema dei servizi sociali per l'infanzia analizzando il ruolo dei genitori nei progetti di presa in carico di figli minorenni. All'interno dei sistemi di welfare per l'infanzia esiste infatti la consapevolezza dell'importanza di un coinvolgimento dei genitori per la buona riuscita del progetto di protezione e cura; ciò nonostante gli operatori faticano a ottenere una tale partecipazione. A tale scopo sono stati elaborati programmi innovativi e culturalmente sensibili per superare le molteplici barriere che incontrano e per favorire così i ricongiungimenti. L'articolo analizza in particolare i programmi di *mentoring* tra pari, quelli in cui i genitori che hanno concluso con successo un procedimento di separazione giudiziale dai figli, ottenendo il ricongiungimento a seguito di un percorso intrapreso all'interno dei servizi sociali, fanno da mentori ai genitori che vi sono appena entrati.

L'inclusione dei genitori non è un aspetto così nuovo nelle pratiche di intervento degli operatori: consultarli e ascoltarli durante le varie procedure di presa in carico (dalla valutazione dei bisogni sino a una costruzione condivisa del progetto educativo sul minore e sul genitore) è ormai diventato un caposaldo della politica dei servizi. Ciò a cui si sta assistendo negli Stati Uniti è un cambio

di livello della loro partecipazione, si sta cioè chiedendo loro di partecipare ancora più internamente e attivamente all'operato dei servizi. Possono essere invitati a parlare a dei corsi di formazione per operatori, a partecipare a dei tavoli di progettazione, sviluppo o ridefinizione di programmi di accoglienza oppure a sensibilizzare nuovi genitori affidatari sulle strategie che potrebbero adottare per favorire un percorso di riunificazione familiare. La nuova espressione di questo maggiore coinvolgimento dei genitori all'interno dei servizi è quella variamente chiamata dei *genitori partner*, dei *genitori sostenitori* o dei *genitori veterani*. Indipendentemente dai nomi che possono assumere, tali figure sono pensate come dei mentori che possono accompagnare e sostenere altri genitori inesperti nella comprensione delle procedure dei servizi per l'infanzia. L'articolo descrive il ruolo dei mentori impiegati da un'agenzia privata no profit che opera a contratto per una grande agenzia di welfare infantile in California. Dopo una rassegna della letteratura su altri programmi di mentoring nei servizi sociali per l'infanzia, gli autori presentano i risultati di un'indagine qualitativa condotta attraverso focus group e interviste con i "nuovi genitori" e con alcuni "genitori mentori", mettendo a fuoco le caratteristiche del programma che sono state valutate positivamente dai nuovi genitori e i meccanismi che consentono ai genitori mentori di sentirsi "utili" nel loro lavoro. I risultati rivelano tre aspetti che sono risultati significativi per entrambi i genitori: il valore della condivisione di un'esperienza, una comunicazione trasparente e il supporto. Essi sono legati tra loro in maniera significativa poiché la capacità di un mentore di essere di sostegno si basa in parte anche sull'aver condiviso la stessa esperienza del genitore assistito. La condivisione sembra infatti essere un elemento di centrale importanza poiché i mentori, proprio per l'aver già vissuto quelle esperienze, appaiono agli occhi dei nuovi genitori come dei modelli e come delle persone che "ce l'hanno fatta". Il loro intervento si traduce quindi necessariamente in un messaggio di fiducia e di speranza sulla possibilità di cambiamento e di perseguimento dei risultati prefissi. Seppure non stimolati, i nuovi genitori hanno autonomamente confrontato i mentori con gli assistenti sociali valutando negativamente questi ultimi perché non in grado di dare quel sostegno emotivo e quello stile comunicativo diretto e autentico necessario per affrontare e credere nel proprio cambiamento. Queste carenze degli assistenti sociali, seppure non volute, vanno anche ricollocate all'interno di un'organizzazione dei servizi che attribuisce loro un carico di

lavoro non indifferente da un punto di vista più formale e burocratico, con pratiche da compiere, relazioni da presentare e contatti da mantenere a vari livelli con gli altri servizi del territorio, e che li può allontanare da quell'attività di contatto e confronto diretto con l'utente. Gli autori sottolineano che, nonostante l'importanza ricoperta dal ruolo del mentore e soprattutto dal tipo di supporto dato per attivare un cambiamento effettivo, anche il ruolo dell'assistente sociale è fondamentale per la riuscita dell'intervento. Non solo per gli aspetti formali e organizzativi che il mentore non potrebbe svolgere in mancanza di una formazione e di un training specifico, ma anche per il ruolo di supporto che l'assistente sociale riveste per il mentore. Tanto l'importanza dei genitori mentori è riconosciuta con entusiasmo dai nuovi genitori, altrettanto i genitori mentori considerano gli assistenti sociali essenziali agenti di cambiamento per il loro lavoro di mentoring.

L'indagine ha inoltre rivelato che il programma ha degli esiti bidirezionali per gli effetti positivi che genera non solo nei nuovi genitori ma anche in quelli mentori che sono appena usciti da un percorso di presa in carico. La loro inclusione nella pratica dei servizi segnala un'importante modifica del paradigma interno ai servizi che, se sostenuta, potrebbe portare a un miglioramento per i bambini e per le famiglie così come a esperienze più gratificanti per i genitori assistiti.

L'articolo di Lavergne *et al.* analizza il ruolo della violenza domestica nella valutazione della situazione familiare dei bambini segnalati ai servizi di protezione del minore e cerca di comprendere quali fattori intervengono nella decisione di mantenimento del bambino a casa con il supporto dei servizi o di allontanamento dalla famiglia. Lo studio si basa sull'analisi dei dati clinici e amministrativi degli archivi di un'agenzia dei servizi di protezione del minore a Montreal, in Canada, per un totale di 1.071 rapporti certificati. L'analisi mostra che la violenza domestica non è di per sé valutata come un fattore sufficiente per passare a interventi di tipo più intrusivo. Le risposte del servizio di protezione del minore di fronte alla presenza di violenza sembrano essere maggiormente influenzate dall'esistenza di altre forme di maltrattamento e di fattori di rischio direttamente per il bambino. I dati di questo studio troverebbero conferma anche in altre ricerche dove è la gravità del maltrattamento a condizionare l'intervento dei servizi piuttosto che la semplice esistenza di un problema familiare. I risultati mostrano che la madre che subisce violenza gioca un ruolo impor-

tante nella decisione dei servizi e la sua riluttanza a cooperare può diventare un problema che gli assistenti sociali dovrebbero saper interpretare e trattare. Essi giocano infatti un ruolo decisivo nella costruzione di rapporti di fiducia con i genitori, il cui raggiungimento ha delle ricadute positive sulla scelta delle misure da adottare e sulla loro efficacia. Affinché questo succeda è però necessario che anche gli assistenti sociali abbiano un training aggiuntivo e un supporto clinico.

Le stesse caratteristiche delle relazioni presentate ai servizi di protezione del minore, come ad esempio referti clinici o pareri professionali di operatori socio-sanitari o di funzionari di polizia, la gravità della situazione riportata insieme con la qualità e la quantità di informazioni fornite o la ricorrenza di episodi di violenza, sono altri elementi che incidono nelle decisioni dei servizi di attivare un procedimento di presa in carico del bambino.

I risultati mostrano infine che, mentre la violenza domestica può essere associata a problemi individuali e familiari più gravi, essa non influenza la decisione di mantenere il caso aperto per il fatto che il bambino può ancora avere bisogno dei servizi. La mancanza di correlazione tra questo tipo di violenza e la decisione di attivare delle misure di protezione del minore desta preoccupazione poiché i risultati indicano che queste famiglie hanno bisogno di aiuto. La maggiore sfida rimane infatti ancora capire come rispondere a questi bisogni. Fornire agli assistenti sociali adeguati strumenti clinici, offrire alle famiglie una vasta gamma di servizi pertinenti e promuovere la cooperazione tra settori dei servizi sociali e della salute potrebbero secondo gli autori essere alcune delle vie da percorrere per aiutare le organizzazioni a superare questa sfida.

articolo



Articoli su: l'autorappresentazione dei bambini nell'ambito della ricerca qualitativa; le misure di contrasto alla povertà dei bambini nel welfare svedese

The limits of children's voices : from authenticity to critical, reflexive representations / Spyros Spyrou. – Bibliografia: p. 162-165.
In: Childhood. – V. 18, n. 2 (May 2011), p. 151-165.

Infanzia e adolescenza - Ricerca sociale – Ruolo dell'ascolto dei bambini e degli adolescenti

Redefining participation? : on the positioning of children in Swedish welfare benefits appeals / Stina Fernqvist. – Bibliografia: 239-241.
In: Childhood. – V. 18, n. 2 (May 2011), p. 227-241.

Bambini e adolescenti : Poveri – Trattamento da parte dei servizi sociali – Svezia

L'articolo di Spyros Spyrou tratta l'ascolto dei bambini nel processo di auto-rappresentazione dalla prospettiva metodologica della ricerca qualitativa.

Il tema tocca più questioni. La prima degna di nota concerne la responsabilità intellettuale dei ricercatori che conducono ricerche empiriche su come i bambini si auto-rappresentano: un ricercatore dovrebbe essere consapevole del fatto che ogni bambino è un soggetto dotato di espressione, pensieri validi e attitudini comunicative, e soprattutto capace di pronunciarsi sui bisogni che lo riguardano – bisogni che spesso vengono filtrati e mediati dagli adulti, che li interpretano sulla base delle proprie mappe percettive e di schemi culturali precostituiti.

La seconda questione riguarda i principi epistemologici che governano la ricerca qualitativa sulla condizione dell'infanzia e sull'immagine che i bambini hanno di sé medesimi. Tali principi infatti influenzano le strategie e le tecniche di ricerca adottate dai ricercatori e possono condizionare la ricettività del bambino nel corso dell'indagine che lo riguarda: alcuni bambini si esprimono spontaneamente in presenza dei ricercatori adulti, mentre altri si sentono vulnerabili e tendono ad assumere atteggiamenti di "chiusura relazionale".

Largamente diffusa nella ricerca sul fenomeno dell'auto-rappresentazione dei bambini è la metodologia visuale, che prevede l'uso di vignette, il completamento di frasi sospese, l'ascolto di voci registrate, la realizzazione di disegni, la visione di fotografie o di immagini da "animare" attraverso l'attribuzione di una voce ideata dal bambino, la creazione di una mappa degli ambienti considerati familiari ecc.

Un altro metodo particolarmente adatto a indagare la condizione dei bambini dal loro punto di vista è la cosiddetta "osservazione partecipante" del ricercatore, che in tal caso si immerge nell'abituale contesto di vita sociale dei bambini e si mimetizza fra loro, nel tentativo di catturarne le attività, le forme di interazione, le dinamiche comunicative, le vicende soggettive interiori ecc. Tuttavia l'adozione di questo metodo comporta un inconveniente: la presenza del ricercatore, in quanto adulto, potrebbe essere percepita dai bambini come un fattore di disturbo.

Un fattore di criticità presente in ogni ricerca è il tempo: instaurare con i bambini una relazione fondata sulla fiducia e sul dialogo richiede infatti un tempo dilatato, non comprimibile entro i limiti imposti dalla logica di un'indagine – per quanto essa sia ben concepita e condotta. Il tempo è una risorsa indispensabile per districare la complessità delle percezioni dei bambini, coglierne gli spunti ideativi, esplorare la loro creatività, interpretare i loro segnali, attribuire senso ai silenzi (che talvolta rivelano molto più del verbalizzato), senza avere la pretesa di ordinare, chiarificare, precisare e ricondurre tutto al registro codificato del linguaggio adulto, in modo tendenzialmente automatico. Per migliorare la ricerca qualitativa sulla condizione dei bambini bisognerebbe riuscire a combinare il rigore metodologico con la potenzialità creativa insita nelle diverse tecniche di indagine, cercando di limitare l'impatto intrusivo che ogni ricercatore adulto potrebbe avere sulla sfera dei significati e dei sentimenti dei bambini.

Stina Fernqvist, nel suo contributo, esplora la dimensione della povertà infantile e si interroga su come viene considerata l'infanzia nel sistema di welfare svedese; in particolare l'autrice analizza le possibilità di accesso che i bambini disagiati hanno alle prestazioni sociali erogate dalle agenzie statali e consistenti in un sussidio economico. Si domanda quali siano le reali possibilità di accesso dei bambini a questo tipo di sovvenzioni (assegni familiari) e che rilevanza venga riconosciuta all'ascolto dei bambini quando si tratta di emanare una disposizione giuridica che avrà un effetto sul corso della loro vita.

In Svezia l'accesso alle prestazioni sociali di tipo economico rivolte alle famiglie indigenti è disciplinato da una norma statale ispirata al principio di equità distributiva, che prevede l'erogazione di un sussidio da parte di un'agenzia di assistenza utile a coprire i costi per le spese alimentari, di vestiario e di igiene dei bambini. Il ricorso contro l'esclusione dal beneficio viene presentato dalla famiglia bisognosa al tribunale della rispettiva contea; generalmente è rigettato, nonostante l'esito di questi appelli giudiziari incida sul destino dei bambini coinvolti nel ricorso. Una ricerca condotta sulle sentenze emesse dai tribunali di due regioni svedesi nel biennio 2004-2005 mostra che nella carte giudiziarie non c'è alcuna traccia della consultazione dei bambini interessati: sebbene le vicende giudiziarie abbiano un impatto diretto sulla loro esistenza, i bambini non vengono mai interpellati dal giudice. Si scorge quindi una violazione dell'art. 12 della Convenzione Onu sui diritti del fanciullo del 1989, ratificata dalla Svezia nel 1990, secondo il quale a ogni bambino deve essere garantita l'opportunità di essere ascoltato nei procedimenti giudiziari o amministrativi che lo riguardano.

In effetti in Svezia l'ascolto delle testimonianze dirette dei bambini nel corso di un processo giudiziario avente a oggetto prestazioni assistenziali che li riguardano non è una prassi diffusa, perché la concezione che si è imposta nell'immaginario collettivo è quella che vede il bambino come una persona in divenire. In ambito assistenziale questa rappresentazione ha generato un tipo di servizio rivolto esclusivamente ai genitori, sebbene i diritti in gioco appartengano ai bambini. C'è un esempio emblematico: il caso di una madre che richiede un sussidio per sostenere le spese di viaggio per suo figlio, che deve recarsi all'estero per partecipare a una competizione sportiva. Si tratta di un ragazzo che fin dall'infanzia ha mostrato un talento spiccato per il gioco del football. La madre considera la trasferta una straordinaria opportunità per il benessere psicosociale del figlio e per il miglioramento della sua condizione esistenziale. Ma il giudice respinge la richiesta del sussidio, giustificando il rifiuto con la motivazione che la copertura del costo del viaggio non rappresenterebbe per la famiglia un contributo utile ad accedere a uno standard di vita più adeguato. Questo esempio rivela in modo lampante che in Svezia la tendenza giuridica sulle questioni che riguardano il fenomeno della povertà infantile è quella di livellare gli eventi significativi dell'esistenza dei bambini su circostanze di vita considerate "normali", penalizzando le soggettività che si differenziano dalla norma.

Lo scenario si aggrava ulteriormente se si considera che in Svezia le persone che sono in grado di lavorare, di rendersi attive e di partecipare al mercato del lavoro, ma che ricevono sistematicamente sussidi statali, sono considerati “poveri immeritevoli” (*undeserving poor*), cioè individui che moralmente non avrebbero diritto alle prestazioni sociali: ovviamente, ciò accade perché il lavoro è considerato un pilastro portante del welfare svedese. Questa particolare concezione culturale acuisce di fatto la condizione della povertà infantile, in quanto sul bambino indigente pesa una doppia fragilità: non soltanto la mancanza di risorse materiali (con l’annesso rischio di esclusione dal diritto di ricevere un assegno familiare), ma anche la necessità di adempiere a quel riscatto morale che la società futuristica svedese pretende, stante la posizione “socialmente indegna” dei genitori disoccupati.

articolo



Articoli su: il diritto al gioco e l'importanza dei gruppi dei pari per lo sviluppo delle capacità sociali

Towards greater recognition of the right to play : an analysis of article 31 of the UNCRC / Ciara Davey, Laura Lundy. – Bibliografia: p. 13-14.
In: Children & society. – V. 25, n. 1 (Jan. 2011), p. 3- 14.

Diritto al gioco

Support and control among 'friends' and 'special friends' : peer groups' social resources as emotional and moral performances amidst teenagers / Riikka Korkiamäki. – Bibliografia: p. 113-114.
In: Children & society. – V. 25, n. 2 (Mar. 2011), p. 113-114.

Adolescenti – Educazione – Ruolo dei gruppi giovanili

Uno degli aspetti più innovativi della Convenzione Onu sui diritti del fanciullo (Crc) è rappresentato dall'articolo 31, secondo il quale il diritto al gioco dei bambini e alle attività ricreative deve essere internazionalmente riconosciuto come un diritto umano fondamentale. Il fatto che non ci sia alcun altro trattato che contempli o sancisca qualcosa di simile rende l'articolo 31 estremamente prezioso; il fatto però che esso sia unico nel suo genere ma alquanto generico nella sua formulazione non offre un'indicazione precisa di ciò che significhino concretamente il gioco e le attività ricreative. Gli studi sull'infanzia hanno invece riflettuto molto sulla difficile messa a fuoco della definizione di gioco. Partendo da questa discrepanza l'articolo *Towards greater recognition of the right to play: an analysis of article 31 of the UNCRC* di Ciara Darvey e Laura Lundy prova allora ad articolare una prima definizione di attività di gioco in relazione ai diritti. In tal senso si avvale ampiamente di un vasto e originale studio sul punto di vista diretto ed esplicito dei bambini sui loro diritti compiuto nel 2005 per la Commissioner for Children and Young People dell'Irlanda del Nord. Accanto alla partecipazione attiva e diretta di 107 giovani e di ben oltre 1.000 bambini e ragazzi fra i 5 e i 19 anni, la ricerca ha coinvolto, attraverso focus group e interviste individuali, anche più di 350 operatori e volontari impegnati in organizzazioni e agenzie che si occupano di bambini e di ragazzi.

Dal lavoro di ricerca sono emerse soprattutto quattro questioni chiave: il diritto all'accesso alle opportunità di gioco, rimuovendo gli ostacoli che le impediscono; il diritto alla sicurezza rispetto ai rischi; il diritto a non essere discriminati; il diritto a tenere nel giusto conto le opinioni e i punti di vista espressi e formulati dai bambini. Tali questioni aiutano a capire che per assicurare il diritto al gioco, oltre a quella dell'articolo 31, si deve garantire la positiva applicazione di un insieme di altri diritti previsti dalla Crc, in particolare il diritto alla sicurezza, all'uguaglianza e alla partecipazione ai processi decisionali.

L'articolo si conclude approfondendo il lavoro del Comitato sui diritti dei bambini, organismo preposto a monitorare l'attuazione della Convenzione Onu. In particolare gli autori mettono in luce quanto ancora si potrebbe fare in sede di lavoro da parte del Comitato per un migliore e maggiore riconoscimento dell'articolo 31 e, con esso, del gioco come vero e proprio diritto.

La centralità del punto di vista diretto dei bambini è ancora più forte nell'articolo *Support and controll among "friends" and "special friends": peer groups' social resources as emotional and moral performances amidst teenagers* di Riikka Korkiamäki. L'autrice, grazie a una ricerca effettuata in Finlandia, sottolinea infatti l'importanza fondamentale dei gruppi dei pari considerati come una straordinaria risorsa per i bambini e per la formazione della società. In particolare, e a dispetto della forte istituzionalizzazione del sostegno e del controllo dell'infanzia nella nostra società, i bambini in maniera orizzontale costruiscono anche fra loro le proprie capacità e quelle dei pari, senza che vi sia sempre il necessario intervento della famiglia, della scuola o dei servizi sociali. A dispetto di un approccio dominante tradizionalmente adultocentrico, che enfatizza la dipendenza dal mondo degli adulti, le reti reciproche fra i bambini e i ragazzi possono rappresentare una risorsa sociale molto importante.

Fortemente influenzata nelle sue premesse dalla nozione goffmaniana di "rappresentazione", utilizzata assai di rado dagli studi sull'infanzia, dal punto di vista strettamente metodologico la ricerca è stata condotta ricorrendo soprattutto alle narrazioni orali raccolte per mezzo di interviste a una trentina di ragazzi e ragazze quattordicenni. Utilizzando i concetti di "scena" e "retroscena" di Goffman l'autrice rilegge le sfaccettature che possono assumere i vari comportamenti amicali dove le relazioni tra pari sono costruite sia sulla scena pubblica "dell'amicizia" sia nel retroscena più intimo delle "amicizie speciali". La divisione tra amicizie e amicizie specia-

li risulta essere un importante strumento per definire le risorse dei gruppi di pari che alternano tipi di pratiche differenti a seconda che necessitino di “sentirsi parte” di un gruppo o abbiano bisogno di ricevere un sostegno. In queste interviste sulla loro vita quotidiana l’attenzione è stata soprattutto su quei passaggi da cui emerge il sostegno sociale e il controllo sociale direttamente tra coetanei. In particolare, fra tutte le interviste effettuate l’autrice si sofferma soprattutto sul caso specifico di una ragazzina, rinominata Jenna, che per i suoi racconti può considerarsi un caso esemplare del tema e degli obiettivi che la ricerca intende mettere in luce.

articolo



Articoli su: il principio del miglior interesse del minore; il valore del punto di vista del bambino

The best interests of the child principle : literal analysis and function / di Jean Zermatten. – Bibliografia: p. 499.
In: The International Journal of Children's Rights. – V. 18, 2010, n. 4, p. 483-499.

Interesse del minore

The weight of the child's view / di Lothar Krappmann. – Bibliografia: p. 513.
In: The International Journal of Children's Rights. – V. 18, 2010, n. 4, p. 501-513.

Bambini e adolescenti – Diritto all'ascolto

Il principio del “miglior interesse del minore” è un concetto innovativo introdotto dalla Convenzione delle Nazioni Unite sui diritti del fanciullo. Rappresenta un elemento costitutivo della Convenzione ed è stato identificato dal Comitato per i diritti del bambino quale uno dei quattro principi generali della Convenzione. Pur in mancanza di riferimenti storici, viene considerato come una categoria giuridica assolutamente contemporanea. I suoi contenuti e la sua funzionalità sono stati il focus di numerose e sistematiche indagini ed è stato inoltre oggetto di molteplici e spesso assai conosciuti interventi della giurisprudenza.

L'articolo di Jean Zermatten rappresenta un significativo contributo al dibattito in corso sull'interpretazione di questo principio, poiché procede a un'analisi della dottrina che si è pronunciata sul tema, anche attraverso una lettura combinata con altri articoli della Convenzione. A tal fine, viene preso in esame in particolare l'art. 12, che riconosce il diritto del bambino a esprimere la propria opinione nei procedimenti e/o in quelle situazioni che lo riguardano direttamente. Inoltre, viene presa in esame anche la dimensione politica del principio, con un'attenzione specifica alla sua attuazione all'interno dei diversi contesti nazionali.

A una lettura più approfondita del testo, emerge in particolare come l'autore evidenzi tre caratteristiche fondanti del principio, che lo qualificano come:

- regola procedurale di carattere generale da tenere presente in tutti i processi decisionali;
- fondamento di un diritto sostanziale capace di garantire l'osservanza di questo principio ogni qualvolta debba essere presa una decisione riguardante un minore;
- principio giuridico che deve guidare l'interpretazione del complesso di norme applicabili ai minori da parte di tutti coloro che, con ruoli e funzioni diverse, sono chiamati a intervenire.

Inoltre, il principio del miglior interesse del minore, così come definito dalla Crc o come articolato in un insieme di altri strumenti normativi di carattere internazionale, ha due funzioni "tradizionali": la prima è quella di controllare, l'altra è quella di facilitare soluzioni.

Secondo il cosiddetto criterio del controllo, l'applicazione di questo principio garantisce che il minore sia messo in grado di esercitare pienamente i propri diritti, mentre con riferimento al criterio della soluzione assicura che vengano prese le soluzioni più appropriate per il bambino.

Con riferimento, infine, all'analisi combinata degli articoli 3 (miglior interesse del minore) e 12 (diritto di esprimere la propria opinione), l'autore rileva in particolare l'affinità fra i due principi, evidenziando però nello stesso tempo come il primo privilegi un approccio più protettivo mentre il secondo un approccio di carattere partecipativo.

In relazione alla dimensione politica del principio del miglior interesse del minore, viene messa in evidenza l'esigenza che i diversi legislatori nazionali siano in grado di valutare l'impatto che hanno sui minori gli interventi normativi che si vogliono attuare. Tale buona prassi sfortunatamente non sembra essere seguita in via generale dai Paesi che hanno ratificato la Convenzione, come osserva l'autore, impegnato quale presidente del Comitato per i diritti del fanciullo nella lettura dei diversi rapporti nazionali.

Con riferimento poi all'art. 12 della Convenzione Onu sui diritti del fanciullo, nel secondo contributo preso in esame, di Lothar Krappmann, si analizza in particolare il percorso di sviluppo di tale principio, che ha dato luogo – nel tempo – a innumerevoli applicazioni, spesso ricondotte sotto il termine più generale di partecipazione, termine a cui la Convenzione peraltro non fa poi riferimento. Tali applicazioni si sono spinte così avanti che gli esperti oggi si chiedono se possano effettivamente, su di un piano strettamente giuridico, essere ricondotte nell'alveo dell'art. 12.

Secondo l'autore, infatti, l'art. 12 sancisce – accanto al diritto del minore a essere ascoltato – il diritto a che venga data giusta importanza al punto di vista da lui espresso. L'art. 12, quindi, non prevede meramente l'ascolto del minore, ma richiede che – nei processi decisionali che lo riguardano – si prendano in considerazione le sue aspettative e i suoi interessi. Recentemente, è stato sostenuto che la concezione di fanciullo tracciata dalla Convenzione e resa concreta dall'elaborazione di interventi legislativi e regolamentari restringe considerevolmente l'insieme dei diritti degli adulti e dei genitori in particolare; viene messo in evidenza come la conseguente diminuzione della responsabilità genitoriale possa potenzialmente recare pregiudizio allo sviluppo e al benessere del minore. In realtà, secondo l'autore, proprio il testo e i termini usati nell'art. 12 sono in grado di assicurare un bilanciamento fra diritti dei genitori e capacità del minore in costante evoluzione: la norma usa infatti l'espressione “*due weight*” – giusto peso – per indicare la rilevanza che deve avere il punto di vista del minore nelle decisioni che lo riguardano, che chiaramente va valutata caso per caso a seconda degli interessi in gioco.

Nel contributo, si fa poi un approfondito riferimento ai contenuti del General Comment n. 2 elaborato dal Comitato per i diritti del fanciullo, nel quale vengono prese in esame e chiarite le potenzialità dell'art. 12, con l'intento di guidare l'azione in materia dei diversi Paesi membri e delle organizzazioni non governative ai fini di una più efficace attuazione dei diritti del minore.

A dispetto della continua e sempre intensa attenzione tributata all'applicazione del diritto del fanciullo a essere ascoltato, l'autore rileva però come essa sia ancora lontana dall'essere soddisfacente. A seguito dell'esame di 15 Osservazioni conclusive emanate tra gennaio e maggio 2010, il diritto del minore a essere ascoltato risulta essere tra le priorità nell'agenda di molti Paesi membri. Ma il Comitato ha sempre rilevato una mancanza di informazione sull'applicazione di tale principio. Se è vero, infatti, che molti Stati hanno incorporato i contenuti dell'art. 12 nella loro legislazione interna, spesso tali interventi legislativi non vengono supportati da un'efficace attuazione. Viene rilevato come spesso i minori provenienti dalle fasce più marginali della popolazione – bambini in povertà, bambini con disabilità, bambini provenienti da aree rurali, abbiano un ridotto accesso a questo strumento. Inoltre, in alcuni casi l'ascolto del minore avviene solo a discrezione dell'adulto professionista incaricato di seguirne il caso (giudice, psicologo, ammi-

nistratore). Infine, l'art. 12 viene applicato di fatto solo ai bambini più grandi, che si presume abbiano raggiunto maggiore maturità e consapevolezza.

Alla luce dell'analisi condotta e delle criticità ancora presenti, l'autore propone di apporre un titolo diverso all'art. 12, trasformando l'attuale "Il diritto del minore a essere ascoltato" in "Il diritto del minore a che venga dato giusto peso al punto di vista da lui espresso".

Altre proposte di lettura

001 Biblioteconomia e documentazione

Biblioteche che educano : l'educazione informale nello scacchiere euromediterraneo / a cura di Waldemaro Morgese e Maria A. Abenante. - Roma : AIB, 2010. - 242 p. ; 24 cm. - Bibliografia. - ISBN 978-88-7812-209-3.

Educazione e formazione - Ruolo delle biblioteche - Paesi mediterranei - Atti di convegni - Bari - 2010

122 Bambini e adolescenti stranieri

Incontrarsi e riconoscersi : socialità, identificazione, integrazione sociale tra i giovani di origine immigrata : rapporto 2010 / a cura di Maurizio Ambrosini, Paola Bonizzoni, Elena Caneva. - Milano : Fondazione ISMU, c2011. - 328 p. ; 23 cm. - (Lombardia. Costruiamola insieme). - Bibliografia: p. 297-307. - ISBN 9788864470832.

Adolescenti immigrati e giovani immigrati - Integrazione sociale - Italia - Rapporti di ricerca - 2010

135 Relazioni familiari

La famiglia a tavola : parlare, giocare, capirsi / Manuela Cantoia. - Brescia : La Scuola, c2011. - 140 p. ; 20 cm. - (Alfabeto dell'educare ; 7). - ISBN 978-88-350-2646-4.

Relazioni familiari

Nella mente del genitore : un confronto sulle narrazioni materne e paterne in gravidanza / Renata Tambelli. - Bibliografia: p. 132-134. In: *Infanzia e adolescenza*. - V. 9, n. 3 (sett./dic. 2010), p. 123-134.

Madri e padri - Concetto di sé

150 Affidamento familiare

Cenni sull'accoglienza e sull'affidamento dei bambini senza famiglia in Europa / di Tessa Onida. In: *Minori giustizia*. - 2010, n. 4, p. 19-31.

Affidamento familiare - Normativa - Europa

160 Adozione

Adozione nazionale ed internazionale / P. Avallone, L. Bellanova, B. De Filippis... [et al.]. - [Padova] : CEDAM, 2011. - XVII, 338 p. ; 24 cm. - (Biblioteca del diritto di famiglia ; 12). - ISBN 978-88-13-30884-1.

Adozione nazionale ed adozione internazionale - Italia

L'alchimia adottiva : narrazioni e pensieri / a cura di Maria Pia Cosmo ; con interventi di D. Catullo, F. Contardo, K. Da Boit... [et al.]. - Molfetta : La meridiana, c2011. - 173 p. ; 24 cm. - (Premesse...per il cambiamento sociale). - Bibliografia: p. 167-173. - ISBN 978-88-6153-184-0.

Adozione

167 Adozione internazionale

Dati e prospettive nelle adozioni internazionali : rapporto della Commissione per le adozioni internazionali sui fascicoli dal 1° gennaio al 31 dicembre 2010 / [Italia. Commissione per le adozioni internazionali]. – [Firenze : Istituto degli Innocenti], 2011. – IX, 218 p. ; 30 cm. – Bibliografia ed elenco siti web: p. 218

Adozione internazionale – Italia – Rapporti di ricerca – 2010

270 Psicologia applicata

La mediazione familiare quale facoltà del giudice / di Francesca Romana Fantetti. In: *Famiglia e diritto*. – A. 18, 2011, n. 1, p. 35-45.

Mediazione familiare – Legislazione – Italia

314 Popolazione – Migrazioni

La sfida dell'integrazione : un'indagine empirica sulla realtà migratoria in Romagna / a cura di Paolo Zurlo. – Milano : F. Angeli, c2011. – 134 p. ; 23 cm. – (Collana Ismu ; 42). – Bibliografia: p. 111-116. – ISBN 978-88-568-3502-1.

Immigrati – Integrazione sociale – Emilia Romagna

322 Donne

Maternità militanti : impegno sociale tra educazione ed emancipazione / a cura di Antonella Cagnolati. – Roma : Aracne, 2010. – 173 p. ; 24 cm. – (Donne nel Novecento ; 6). – ISBN 978-88-548-3440-8.

Donne – Storia

330 Processi sociali

Saper educare in contesti di marginalità : analisi dei problemi ed esperienze di apprendimento mediato / Silvia Guetta (a cura di) ; con la collaborazione di P. Barone, C. Benelli, V. Boffo...[et al.]. – Roma : Koinè, c2010. – 175 p. ; 24 cm. – (Collana di psicopedagogia). – Bibliografia. – ISBN 978-88-87771-26-X.

Integrazione sociale – Ruolo dell'educazione

343 Bambini e adolescenti – Disagio sociale

Gli adolescenti dell'Opera Santa Rita di Prato : nuove emergenze educative. – Terlizzi : Ed Insieme, c2010. – 264 p. ; 21 cm. – (Quaderni del Creada ; 4). – In testa al front.: Creada. – Bibliografia. – ISBN 978-88-7602-102-2.

Adolescenti a rischio – Educazione – Progetti – Prato

357 Violenza sessuale su bambini e adolescenti

Maltrattamenti ed abusi sessuali sui minori : fenomeno, tutela, intervento : atti del master dell'università di Salerno ; prefazione del ministro per le pari opportunità on. Mara Carfagna / Giulia Savarese e Michele Cesaro. – Lecce : Pensa Multimedia, 2010. – 480 p. ; 21 cm. – Bibliografia. – ISBN 978-88-8232-814-6.

Bambini e adolescenti – Maltrattamento e violenza sessuale – Atti di congressi – 2010

405 Tutela del minore

Percorsi e figure di garanzia per l'infanzia : il tutore civico volontario / Francesco Alvaro, Paola Re, Stefano Vicini (a cura di). – Roma : Armando,

c2011. – 191 p. ; 20 cm. – (Psicologia sociale). – Bibliografia. – ISBN 978-88-6081-857-7.

Bambini e adolescenti – Tutori civici volontari

496 Servizi penali minorili

Liberi reclusi : storie di minori detenuti / Carlo Silvano ; prefazione di Alfonso Paggiarino. – Camposampiero : EDN, 2011. – 98 p. ; 21 cm. – (Diritto, etica e società ; 2). – ISBN 978-88-87555-83-7.

Minori detenuti

550 Vita politica – Partecipazione dei bambini e adolescenti

Due punto zero : partecipazione politica e social network / Pellegrino Marinelli ; prefazione di Alberto Marinelli. – Roma : Teseo, c2010. – 264 p. ; 21 cm. – Bibliografia: p. 171-183. – ISBN 978-88-95291-06-2.

Partecipazione politica – Ruolo di Internet

610 Educazione

Il '68 : una rivoluzione culturale tra pedagogia e scuola : itinerari, modelli, frontiere / a cura di Carmen Betti e Franco Cambi. – Milano : Unicopli, 2011. – 242 p. ; 23 cm. – (Le frontiere della formazione). – Bibliografia. – ISBN 9788840014760.

Pedagogia – Storia – 1968

613 Educazione civica

Passaporto per l'Italia : educazione alla cittadinanza e alla Costituzione per ragazzi stranieri / Elio Gilberto Bettinelli, Paola Russomando. – Gussago : Vannini, c2011. –

88 p. ; 24 cm. – (Agorà. Didattica ; 1). – ISBN 978-88-6446-030-7.

Educazione civica – Italia – Testi per adolescenti immigrati e giovani immigrati

Le regole raccontate ai bambini / Gherardo Colombo, Marina Morpurgo ; illustrato da Ilaria Faccioli. – Milano : Feltrinelli, 2011. – 117 p. : ill. ; 23 cm. – (Feltrinelli kids. Saggistica narrata). – ISBN 978-88-07-92153-7.

Educazione civica – Libri per ragazzi

616 Educazione in base al soggetto

Verso una peer education 2.0? / a cura di Gianmaria Ottolini. – Torino : Gruppo Abele, 2011. – 94 p. ; 21 cm. – In testa al front.: Azienda sanitaria locale del Verbano-Cusio-Ossola, Associazione contorno viola. – Suppl. al n. 251/2011 di Animazione sociale. – Bibliografia.

Educazione ai media – In relazione alla educazione tra pari – Atti di convegni – Verbania – 2011

620 Istruzione

Povera ma bella : la scuola fabbrica di futuro / Franco Frabboni. – Trento : Erickson, c2011. – 125 p. ; 24 cm. – Bibliografia. – (Professione insegnante). – ISBN 978-88-6137-789-9.

Istruzione – Italia

622 Istruzione scolastica – Aspetti psicologici

Prima lezione di psicologia dell'educazione / Felice Carugati. – Roma : Laterza, c2011. – XI, 168 p. ; 18 cm. – (Universale Laterza ; 916). – ISBN 978-88-420-9538-5.

Psicopedagogia

630 Didattica. Insegnanti

Il colloquio didattico : comunicazione e relazione efficace con le famiglie degli alunni / Rocco Quaglia e Claudio Longobardi. – Trento : Erickson, c2011. – 129 p. ; 24 cm. – (Guide per l'educazione). – Bibliografia: p. 121-129. – ISBN 978-88-6137-780-6.

Genitori – Rapporti con gli insegnanti

Il professore nella scuola italiana dall'Ottocento a oggi / Antonio Santoni Rugiu, Saverio Santamaita. – Roma : Laterza, 2011. – VI, 207 p. ; 21 cm. – Bibliografia ed elenco siti web: p. 191-198. – (Manuali Laterza). – ISBN 978-88-420-9544-6.

Insegnanti – Italia – 1800-2011

Scrittura e formazione : le parole come mediatori efficaci nelle professioni educative / Emanuela Cocever (a cura di). – Trento : Erickson, c2010. – 256; 78 p. ; 24 cm. – Pubblicazione bifronte. – Bibliografia. – (Il domino dei mediatori). – ISBN 978-88-6137-706-6.

Educatori – Formazione – Ruolo della scrittura

684 Servizi educativi per la prima infanzia

I bambini stranieri in Italia : accogliere, capire, educare : manuale per la formazione professionale delle educatrici degli asili nido e delle insegnanti delle scuole dell'infanzia / Marco Bertuzzi. – Milano : R. Cortina, 2010. – 188 p. ; 26 cm. – Bibliografia. – ISBN 978-88-6030-395-0.

Asili nido e scuole dell'infanzia – Bambini immigrati – Accoglienza – Manuali per educatori della prima infanzia e per insegnanti di scuole dell'infanzia

Educare al nido / Francesco Barone, Giuseppe Cristofaro, Dolores Prencipe ; con il contributo di Riccardo Nardozi. –

Grottaferrata : Edizioni Interculturali Uno, c2010. – 163 p. ; 21 cm. – Bibliografia: p. 161-163. – ISBN 978-88-96984-01-7.

Asili nido

728 Disabilità

La convenzione delle Nazioni Unite sui diritti delle persone con disabilità : commentario / [Ricerca commissionata dal Ministero del lavoro, della salute e delle politiche sociali, Direzione generale per l'inclusione e i diritti sociali e la responsabilità sociale delle imprese]. – Roma : Aracne, 2010. – XXII, 560 p. ; 24 cm. – In testa al front.: Istituto di studi giuridici internazionali. – (A12 ; 298). – ISBN 978-88-548-3402-6.

Convenzione delle Nazioni Unite sui diritti delle persone con disabilità, 2006

Dalla relazione di cura alla relazione di prossimità : l'approccio delle capability alle persone con disabilità / a cura di Mario Biggeri e Nicolò Bellanca. – Napoli : Liguori, c2010. – XII, 190 p. ; 24 cm. – (Biòtopi ; 3). – Bibliografia. – ISBN 9788820741075.

Disabili – Sostegno – Politiche sociali

Educare il bambino con disabilità : comunicazione e linguaggio / Luisa Coduri. – Trento : Erickson, c2011. – 268 p. ; 24 cm. – Bibliografia: p. 251-268. – (Guide per l'educazione speciale). – ISBN 978-88-6137-782-0.

Bambini disabili – Educazione

Gli insegnanti e l'integrazione : atteggiamenti, opinioni e pratiche / Dario Ianes, Heidrun Demo e Francesco Zambotti. – Trento : Erickson, c2010. – 246 p. ; 19 cm. – Bibliografia: p. 213-223. – (I mattoncini). – ISBN 978-88-6137-775-2.

Alunni disabili e studenti disabili – Integrazione scolastica

768 Psicoterapia

Focus. Tecnica con gli adolescenti. Contiene: Introduzione. Cosa cambia nel nostro modo di stare in seduta quando il paziente è adolescente? / A.M. Nicolò, L. Accetti. L'interpretazione con gli adolescenti: sorpresa e misura / N. Zilkha. Sulla soglia. Controtransfert, acting out, setting: note a margine di una consultazione con un'adolescente / S. Bonfiglio. Figure del corpo in adolescenza. Adolescenza, sintomo, corpo / M.G. Fusacchia. Il transfert nella costruzione del setting e della relazione con l'adolescente / G. Imparato. Considerazioni sull'alleanza terapeutica con adolescenti borderline / M.C. Brutti, F. Tonucci. In: Richard e Piggle. – V. 18, n. 3 (luglio/sett. 2011), p. 201-263.

Adolescenti – Psicoterapia

Nuovi assetti della clinica psicoanalitica in età evolutiva / a cura di C. Busato Barbaglio e M.L. Mondello. – Roma : Borla, stampa 2011. – 335 p. ; 20 cm. – Bibliografia. – (Quaderni di psicoterapia infantile. N.s. ; 62). – ISBN 978-88-263-1811-0.

Bambini e adolescenti – Psicoterapia

808 Terzo settore

Il lavoro e i suoi redditi : persone, famiglie e sussidiarietà in azione a Milano / a cura di Mario Mezzanzanica e Dario Cavenago. – Milano : Guerini, 2011. – 133 p. ; 21 cm. – In testa al front.: Fondazione Sussidiarietà; Compagnia delle opere, Milano; CRISP. – Bibliografia. – ISBN 978-88-6250-314-3.

1. Lavoro – Milano
2. Famiglie – Sostegno – Ruolo delle organizzazioni senza scopo di lucro

810 Servizi sociali

Diritto di famiglia e servizi sociali / Leonardo Lenti, Joëlle Long. – Roma : Laterza, c2011. – XV, 358 p. ; 21 cm. – (Manuali Laterza). – ISBN 978-88-420-9395-4.

Famiglie – Diritto all'assistenza

930 Attività culturali

Economia della cultura e giovani : dalle buone pratiche all'indice di creatività / a cura di Annalisa Cicerchia. – Roma : Comunicare, stampa 2010. – 287 p. ; 24 cm. – (Progetti). – In testa al front.: Governo italiano, Ministro della gioventù, Anci, Giovani artisti italiani. – ISBN 978-88-96280-23-2.

Giovani – Rapporti con l'arte – Promozione – Progetti – Italia

Economia della cultura e giovani : strumenti di intervento pubblico per lo sviluppo socio-economico locale. – Roma : Comunicare, stampa 2010. – 483 p. ; 24 cm. – (Progetti). – In testa al front.: Governo italiano, Ministro della gioventù, Anci, Giovani artisti italiani. – ISBN 978-88-96280-19-5.

Giovani – Rapporti con l'arte – Promozione – Progetti – Italia

955 Letteratura giovanile

Interculturalità nei libri per bambini e ragazzi / di Lorenzo Luatti. – Bibliografia: p. 11. In: Insegnare. – N. 6 (2010), p. 4-11

Narrativa per ragazzi – Ruolo del multiculturalismo

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.

000 Generalità

002 Ricerca

- Benozzo, A., Colombo, M., *Le emozioni nella ricerca-azione*, in «Ricerche di psicologia», n.s., a. 32, 2009, n. 3-4, p. 93-109.

100 Infanzia, adolescenza. Famiglie

122 Bambini e adolescenti stranieri

- Salimbeni, O., *Storie minori: realtà ed accoglienza per i minori stranieri in Italia*, Pisa, ETS, c2011.

125 Giovani

- Pescarolo, A. (a cura di), *I giovani fra rischi e sfide della modernità: il caso della Toscana*, Firenze, Regione Toscana, 2010.

131 Famiglie straniere

- Gennari, M., Di Nuovo, S., *L'incontro con l'altro: migrazioni e culture familiari: strumenti per il lavoro psicologico*, Milano, F. Angeli, c2011.

132 Famiglie difficili

- Bastianoni, P., Taurino, A., Zullo, F. (a cura di), *Genitorialità complesse: interventi di rete a sostegno dei sistemi familiari in crisi*, Milano, Unicopli, 2011.

135 Relazioni familiari

- Bombardieri, M., Cavalli, G., *La relazione genitori-figli: un'esperienza che vale*, Brescia, La Scuola, c2011.
- Cursio, L. *Genitorialità biologica e genitorialità adottiva: coordinate e strumenti operativi per una valutazione*, Milano, Mimesis, c2011.
- Mazzuchelli, F. (a cura di), *Il sostegno alla genitorialità: professionalità diverse in particolari situazioni familiari*, Milano, F. Angeli, c2011.

150 Affidamento familiare

- Garena, G., Saccani, C., *Progettare interventi eterofamiliari utili: alcuni nodi e prospettive per le comunità*, in «Minori giustizia», 2010, n. 4, p. 55-69.

160 Adozione

- Brodzinsky, D., Palacios, J. (a cura di), *Lavorare nell'adozione: dalle ricerche alla prassi operativa*, Milano, F. Angeli, 2011.

167 Adozione internazionale

- *L'Italia e il Brasile per il benessere dell'infanzia nelle adozioni internazionali: innovazioni formative e scambio di esperienze*, Firenze, Istituto degli Innocenti, 2011.

180 Separazione coniugale e divorzio

- Malagoli Togliatti, M., Lubrano Lavadera, A. (a cura di), *Bambini in tribunale: l'ascolto dei figli "contesi"*, Milano, R. Cortina, 2011.

200 Psicologia

243 sessualità – Psicologia

- Contini, M., Olivieri, S. (a cura di), *Donne, famiglia, famiglie*, Milano, Guerini Scientifica, 2010.

254 Relazioni interpersonali

- Formella, Z., Ricci, A., (a cura di), *Bullismo e dintorni: le relazioni disaggiate nella scuola*, Milano, F. Angeli, c2010.

300 Società. Ambiente

301 Ricerca sociale

- Bezzi, C., Cannavò, L., Palumbo, M. (a cura di), *Costruire e usare indicatori nella ricerca sociale e nella valutazione*, Milano, F. Angeli, c2010.

330 Processi sociali

- Esposito, M., Vezzadini, S. (a cura di), *La mediazione interculturale come intervento sociale*, Milano, F. Angeli, c2011.
- Leone, G. (a cura di), *Vivere l'interculturalità: ricerche sulla vita quotidiana*, Milano, Unicopli, 2011.
- Luatti, L., *Mediatori atleti dell'incontro: luoghi, modi e nodi della mediazione interculturale*, Gussago, Vannini, c2011.

338 Comportamenti a rischio

- Mian, A., *Prevenzione delle azioni giovanili a rischio*, in «Ecologia della mente», v. 33, n. 2 (dic. 2010), p. 207-217.

356 Violenza su bambini e adolescenti

- Da Mol, G. (a cura di), *Le mutilazioni genitali femminili: donne e società: un percorso tra aspetti clinici, valori, tradizioni e diritti umani: atti del convegno di studio, Bari, 27 marzo 2009*, Bari, Cacucci, 2010.

357 Violenza sessuale su bambini e adolescenti

- Abbruzzese, S. (a cura di), *Minori e violenze: dalla denuncia al trattamento*, Milano, F. Angeli, c2011.

400 Diritto. Organizzazioni internazionali, regionali e istituzioni nazionali

405 Tutela del minore

- Bianchi, D. (a cura di), *Ascoltare il minore: interventi di protezione e tutela di bambini e adolescenti*, Firenze, Istituto degli Innocenti, 2011.
- Maci, F., *Lavorare con le famiglie nella tutela minorile: il modello delle family group conference*, Trento, Erickson, c2011.
- Pedrocco Biancardi, M.T., Talevi, A., *La voce dei bambini nel percorso di tutela: aspetti psicologici, sociali e giuridici*, Milano, F. Angeli, c2011.

500 Amministrazioni pubbliche. Vita politica

550 Vita politica – Partecipazione dei bambini e adolescenti

- *La sfida della partecipazione giovanile: il contesto nazionale e il panorama umbro*, Perugia, Agenzia Umbria ricerche, c2010.

600 Educazione, istruzione. Servizi educativi

610 Educazione

- Favretto, A.R., *Obbedire o negoziare: gli adolescenti e la disciplina familiare*, Roma, Donzelli, c2010.

616 Educazione in base al soggetto

- Grazzani Gavazzi, I., Ormaghi, V., Antoniotti, C., *La competenza emotiva dei bambini: proposte psicoeducative per le scuole dell'infanzia e primaria*, Trento, Erickson, c2011.

620 Istruzione

- Molinari, L., *Costruire culture a scuola*, in «Il mulino», a. 40, 2011, n. 453, p. 39-47.

684 Servizi educativi per la prima infanzia

- Bondioli, A., Savio, D. (a cura di), *Partecipazione e qualità: percorsi di condivisione riflessiva nei servizi per l'infanzia di Modena*, Azzano San Paolo, Junior, 2010.
- Gambarini, A., Nunnari, M.A. (a cura di), *I diritti delle bambine e dei bambini : XVII convegno nazionale servizi educativi per l'infanzia : Torino 11-12-13 marzo 2010*, Azzano San Paolo, Junior, 2010.
- Morabito, A. (a cura di), *Cooperare per l'infanzia: una guida per lo sviluppo dei nidi e dei servizi integrativi nel Mezzogiorno*, Santarcangelo di Romagna, Maggioli, c2011.
- Zaninelli, F.L., *Pedagogia e infanzia: questioni educative nei servizi*, Milano, F. Angeli, c2010.

700 Salute

- 728 Disabilità
 - *Il diritto all'inclusione*, in «Minori giustizia», 2010, n. 3, p. 126-199.
- 734 Alcolici – Consumo
 - Prina, F., Tempesta, E. (a cura di), *I giovani e l'alcool: consumi, abusi, politiche: una rassegna critica multidisciplinare*, Milano, F. Angeli, 2010.

800 Politiche sociali. Servizi sociali e sanitari

- 801 Attività sociali
 - Cortigiani, M., *Ripensare alla programmazione sociale*, Roma, Aracne, 2010.
- 803 Politiche sociali
 - Bertin, G., Fazzi, L., *La governance delle politiche sociali in Italia*, Roma, Carocci Faber, 2010.
 - Saraceno, C., *Tra vecchi e nuovi rischi: come le politiche reagiscono alla modifica del contratto sociale*, in «La rivista delle politiche sociali», n. 4 (ott./dic. 2010), p. 31-51.
 - *Sussidiarietà e... pubblica amministrazione locale: rapporto sulla sussidiarietà 2009*, Milano, Mondadori Università, 2010.

806 Famiglie – Politiche sociali

- Innocenti, E., *Politiche familiari: portare a sistema le buone prassi*, in «Studi Zancan», a. 12, n. 3 (magg./giugno 2011), p. 43-52.

810 Servizi sociali

- Fazzi, L., *Trasformazione dello stato sociale, privatizzazione e identità professionale degli assistenti sociali in Italia: alcune rilevanzze empiriche*, in «La rivista di servizio sociale», a. 50, n.s., 2010, n. 3, p. 4-29.

900 Cultura, storia, religione

- 922 Tecnologie multimediali
 - Drusian, M., Riva, C. (a cura di), *Bricoleur high tech: i giovani e le nuove forme della comunicazione*, Milano, Guerini scientifica, 2010.
- 955 Letteratura giovanile
 - Nobile, A., Giancane, D., Marini, C., *Letteratura per l'infanzia e l'adolescenza: storia e critica pedagogica*, Brescia, La Scuola, c2011.

Indice generale

- 3 Percorso tematico
- 5 *Percorso di lettura*
- 35 *Percorso filmografico*
- 49 Segnalazioni bibliografiche
- 135 *Focus internazionale*
- 151 Altre proposte di lettura
- 156 Elenco delle voci di classificazione

*Finito di stampare nel mese di gennaio 2012
presso Del Gallo Editori, Spoleto (PG)*



ISSN 1722-859X