



Studi e Ricerche

Collana della Commissione per le adozioni internazionali

I percorsi formativi del 2010 nelle adozioni internazionali

**Il consolidamento
del modello**

Istituto
degli Innocenti

Studi*e*Ricerche

Collana della Commissione per le adozioni internazionali

Studi e Ricerche

Collana della Commissione per le adozioni internazionali

La collana editoriale promossa dalla Commissione per le adozioni internazionali con la collaborazione dell'Istituto degli Innocenti di Firenze intende fornire una rappresentazione coordinata dei materiali di studio prodotti sui diversi aspetti dell'adozione di minori da Paesi stranieri, favorendo la più ampia riflessione a livello nazionale e internazionale. Le pubblicazioni si collocano in una prospettiva di stimolo e miglioramento delle politiche per l'adozione da sostenersi attraverso azioni di supporto informativo e formativo per tutti gli attori del sistema. Un sincero ringraziamento va a tutte le istituzioni, i servizi, gli enti e gli operatori che hanno partecipato alla realizzazione delle attività, contribuendo all'elaborazione dei documenti presentati nella collana.

Studi e Ricerche
Collana della Commissione per le adozioni internazionali

I percorsi formativi del 2010 nelle adozioni internazionali

**Il consolidamento
del modello**

Nel CD-rom allegato al volume:
i resoconti dei gruppi di lavoro
e l'analisi di alcune esperienze significative

Istituto
degli Innocenti





Presidenza del consiglio dei ministri

Commissione per le adozioni internazionali

Autorità centrale italiana per l'adozione internazionale

Andrea Riccardi (*Presidente*), Daniela Bacchetta (*Vicepresidente*),
Filomena Albano, Ciro Amadoro, Laura Barbieri, Caterina Chinnici,
Adriana Ciampa, Fabrizio Corbo, Maurizio Falco, Giovanni Ferrera,
Annunziata Fiorenzo, Roberto Marino, Rosa Musto,
Carmine Robustelli, Andrea Speciale, Sara Terenzi, Stefania Tilia,
Maririna Tuccinardi, Maria Teresa Vinci



Istituto degli Innocenti

P.zza SS. Annunziata, 12 - 50122 Firenze

Ha curato la realizzazione del volume

Giorgio Macario

Ha collaborato alla raccolta della documentazione

Vanna Cherici

Coordinamento editoriale

Anna Buia

Progetto grafico

Cristina Caccavale

Realizzazione editoriale

Barbara Giovannini, Marilena Mele, Paola Senesi

Il disegno in copertina è di Emanuele Luzzati

Indice

VII *Prefazione*
Daniela Bacchetta

IX *Introduzione*
Giorgio Macario

1 *I percorsi formativi di approfondimento nel 2010*
Giorgio Macario

LA QUALITÀ E L'ADOZIONE INTERNAZIONALE

29 *La valutazione della qualità nel percorso dell'adozione internazionale*
Stefania Porchia

45 *Il percorso di lavoro del gruppo Qualità nel 2009. Approccio e risultati intermedi*
Giulia De Marco

55 *Il lavoro del gruppo Qualità nel 2010: percorsi e nodi dell'attribuzione di valore alla qualità*
Mauro Favalaro

65 *La misurazione nei servizi alla persona*
Mauro Niero

83 *Customer Satisfaction: consigli per l'uso*
Nicoletta Parise

VALORIZZARE LE SPECIFICITÀ INTERCULTURALI DAL PRE AL POST ADOZIONE

95 *Adozione e intercultura: uguali e diversi insieme*
Graziella Favaro

111 *Il contributo del cinema per la valorizzazione delle specificità interculturali*
Fabrizio Colamartino

117 **Che cosa significa intercultura? Idee, modelli, riferimenti**
Giuseppe Milan

127 **Bambini adottati: differenze, stereotipi, pregiudizi**
Mauro Valeri

**FAVORIRE LA RIFLESSIONE E IL CONFRONTO
SUGLI STUDI DI COPPIA**

139 **Favorire la riflessione e il confronto sugli studi di coppia**
Ondina Greco

153 **La relazione di coppia e la coppia adottiva**
Barbara Bianchini

159 **Aree critiche dello studio di coppia desunte dalla clinica**
Antonio D'Andrea

167 **Dipingere la vita di madri, padri e figli**
Gabriella Gilli

174 **Incontrare la coppia alle prese con il tema dell'infertilità**
Maria Rosaria Monaco

184 **Dall'idea di adottare all'incontro con il bambino**
Paolina Pistacchi

195 **Riferimenti bibliografici**

Prefazione

Daniela Bacchetta

Vicepresidente della Commissione per le adozioni internazionali

Anche nel 2010 la Commissione per le adozioni internazionali ha scelto di impostare le attività di formazione nazionale secondo il modello tripartito utilizzato nel 2009.

Si sono dunque realizzati tre percorsi formativi: il primo riguardante una tematica trasversale come la qualità; il secondo incentrato sulla specificità interculturale, aspetto fortemente connaturato al percorso adottivo internazionale e da valorizzare; il terzo sullo studio di coppia e le sue specifiche caratteristiche, fulcro delle attività dei servizi, dei tribunali e degli enti prima dell'avvio delle procedure adottive.

Rispetto al corso sulla qualità, va sottolineata l'importanza dell'estesa sensibilizzazione degli operatori così realizzata, a integrazione dell'ampio percorso di ricerca su analogo tema, avviato dalla Commissione.

Per quanto concerne il percorso sull'intercultura, merita di essere sottolineata l'approfondita conoscenza raggiunta sulle particolarità dell'approccio interculturale rispetto al multiculturalismo e alla prospettiva assimilationista.

Per quanto riguarda, infine, l'approfondimento sullo studio di coppia, appare di grande rilevanza l'attenuazione delle componenti valutative a favore di una prospettiva di accompagnamento e di rafforzamento delle motivazioni della coppia aspirante adottiva.

Anche quest'anno, dunque, si è mirato a una formazione complessa, sempre più orientata al raggiungimento di obiettivi che semplifichino il pieno inserimento del bambino adottato e della sua nuova famiglia nel tessuto sociale del nostro Paese.

Introduzione

CONSOLIDARE Percorsi formativi di approfondimento

Giorgio Macario

Formatore e psicopsicologo, consulente dell'Istituto degli Innocenti, responsabile scientifico e formativo della formazione nazionale per le adozioni internazionali

Il consolidamento dei percorsi formativi di approfondimento delinea, anche per il 2010, una possibile modellizzazione: l'ossatura del modello formativo costruito negli anni precedenti il 2008 tende infatti a evolvere creando "comunità di pratiche e di pensiero" fortemente specializzate a livello di contenuti e pragmaticamente "de-specializzate" nella configurazione dei contesti relazionali di sostegno più funzionali.

Tre le tematiche approfondite nel corso della formazione.

La qualità e l'adozione internazionale, che ha teso ad approfondire in particolare il rapporto fra qualità e regolazione del sistema, gli approcci metodologici nella valutazione della qualità e la finalizzazione di quest'ultima al miglioramento dei servizi. In tal modo i partecipanti alla formazione hanno potuto maturare una sorta di alfabetizzazione sul tema in questione, acquisendo conoscenze di base utili per interloquire in maniera più competente con le eventuali proposte di percorsi di qualità volti a rendere i servizi più contestualizzati ed efficaci.

Valorizzare le specificità interculturali dal pre al post adozione, che esprime già nel titolo la finalità principale dell'intervento formativo. L'incontro con le differenze infatti favorisce l'intreccio fra eguali e diversi, creando contesti particolarmente accoglienti nell'ambito delle adozioni internazionali ed esplicitando le particolarità dell'approccio interculturale.

Infine, *Favorire la riflessione e il confronto sugli studi di coppia* ha rivelato quanto lo studio di coppia, inteso per definizione legislativa come indagine relativa alla coppia che si candida all'adozione e che verifica le capacità di educare il minore oltre a numerosi altri fattori, si sia trasformato nell'evoluzione delle prassi in uno strumento atto a favorire l'attivazione nella coppia di un processo di pensiero più consapevole delle molte implicazioni del processo adottivo, mediante nuovi protagonisti biografici e autobiografici.

Fra gli oltre 270 iscritti alle diverse attività formative realizzate nel 2010, il 58% è costituito da psicologi e assistenti sociali dei servizi territoriali oltre ad alcuni esponenti delle Regioni, il 38% da operatori e rappresentanti degli enti autorizzati, mentre solo il 4% è rappresentato da giudici dei tribunali per i minorenni, che hanno probabilmente riscontrato minore

vicinanza alle loro aree di competenza in alcune delle tematiche affrontate, quale ad esempio la qualità.

Questa seconda annualità ha visto ulteriormente estendersi le partecipazioni “esperte” ai lavori dei singoli seminari, con ben 66 fra relatori, operatori che relazionano su buone prassi e partecipanti alle tavole rotonde (erano 48 nel 2009). La documentazione relativa vede la presenza di 15 relazioni in questo volume, oltre a 23 sintesi del lavoro dei gruppi a cura dei tutor e di esperienze significative contenute nell'allegato CD.

La contestualizzazione del lavoro formativo realizzato è stata pressoché costante, ancorché diversificata. Si è cercato infatti in alcuni casi di analizzare lo “stato dell'arte” delle singole problematiche affrontate privilegiando nella fase formativa preliminare la costruzione di un quadro concettuale e definitorio il più completo possibile per poi approfondire nella fase di specializzazione la natura delle esperienze e la prefigurazione di interventi ottimali. In altri si è invece scelto di dedicare più spazio all'esplorazione delle esperienze in fase preliminare per poi ricostruire in quella di specializzazione un confronto avanzato con esperti, facendo interagire dinamicamente i diversi saperi. Esempio ulteriore che dimostra quanto un modello formativo funzionale e applicabile non debba essere per ciò stesso forzatamente univoco.

Questa pubblicazione, realizzata dall'Istituto degli Innocenti per conto della Commissione per le adozioni internazionali, documenta in maniera esaustiva le attività formative del 2010 associando a relazioni, resoconti sui lavori di gruppo e documenti di sintesi sulle esperienze i programmi delle diverse attività formative e gli elenchi dei partecipanti ai lavori.

I contenuti del volume e del CD rispecchiano le diverse aree tematico-formative. Nel volume un ampio intervento introduttivo riguardante premesse, metodologie, contenuti e valutazioni dei percorsi formativi precede tre parti dedicate alla qualità, alle specificità interculturali e agli studi di coppia nelle adozioni internazionali. In ciascuna parte il primo intervento, spesso direttamente riferito allo stesso titolo del seminario, è curato dal coordinatore scientifico e restituisce quindi uno sguardo più complessivo sullo svolgimento dei lavori formativi, mentre i successivi riguardano alcune delle principali relazioni e apporti conoscitivi in approfondimento.

Nel CD la suddivisione è analoga e ciascuna parte riporta le sintesi dei tre gruppi di lavoro curate dai tutor, oltre alle principali esperienze relazionate da esponenti delle Regioni, dei servizi territoriali e degli enti autorizzati.

Può essere utile analizzare il testo esaminando in maniera mirata gli specifici contributi dei relatori su singole aree tematiche di interesse, mentre per avere un quadro complessivo dell'intero percorso formativo è consigliabile una lettura dell'intervento introduttivo unitamente ai resoconti dei coordinatori scientifici che aprono ciascuna parte del volume. Per quanto riguarda invece i materiali del CD allegato, mentre i primi tre interventi riportano le sintesi ragionate dei lavori di gruppo curate dai rispettivi tutor, quelli successivi riguardano le esperienze maggiormente significative che sono entrate a far parte dei lavori; entrambe queste tipologie di apporti sono da considerarsi determinanti per una lettura complessiva dell'esperienza formativa, in particolar modo per la migliore comprensione degli aspetti teorico-pratici e applicativi.

Solo una consistente identificazione con la finalità di garantire il benessere e il sostegno adeguato al bambino adottato e alla famiglia che l'ha accolto sono in grado di rendere conto del perdurare nel tempo, con risultati positivi, di un sistema complesso come quello attivato per la formazione nazionale nelle adozioni internazionali.

Le sinergie messe in campo sono molteplici. Fra queste la forte spinta partecipativa appare l'elemento determinante perché l'evoluzione di ciascuna storia adottiva possa dare avvio a una nuova narrazione che non dimentica o nasconde il passato, ma si costruisce nel presente per migliorare le speranze riposte nel futuro.

È per questo motivo che un ringraziamento altrettanto corale a tutti i soggetti protagonisti del percorso formativo appare importante: dalla Commissione per le adozioni internazionali all'Istituto degli Innocenti, dagli staff impegnati nella realizzazione ai partecipanti tutti.

Non capita spesso in questi ambiti che vi sia continuità nella crescita: quando accade ci segnala la presenza di sinergie virtuose ed è auspicabile che queste siano meglio individuate per poterle metterle al servizio di tutti i contesti realmente interessati al superiore interesse del bambino adottato.

I percorsi formativi di approfondimento nel 2010

Giorgio Macario

Formatore e psicopsicologo, consulente dell'Istituto degli Innocenti di Firenze, responsabile scientifico e formativo della formazione nazionale per le adozioni internazionali

1. Il consolidamento delle attività seminariali come “alta formazione” per le adozioni internazionali: apporti metodologici e spunti riflessivi

Le fasi conclusive dell'esperienza formativa del 2009, approfondita nel volume *I percorsi formativi del 2009 nelle adozioni internazionali* (2012), costituiscono il punto di partenza della costruzione progettuale dell'anno successivo. La natura stessa delle schede di valutazione conclusive, predisposte con alcuni item orientati alla valorizzazione dei partecipanti come “testimoni privilegiati” esperti in tema di adozioni internazionali, costituisce un'occasione preziosa in tal senso. Ancor più in questo caso, affrontando la prosecuzione di una modalità positivamente sperimentata nel 2009, appare utile prendere le mosse da alcune considerazioni, metodologiche ma anche su aspetti contenutistici di valenza più generale, connesse al lavoro svolto.

La prima considerazione riguarda la ormai consolidata direttrice di percorso *prassi-teoria-prassi*: appare ormai determinante costruire modalità non rigide nella prefigurazione progettuale, ma al contempo chiare negli obiettivi connessi all'apprendimento e alla promozione di un atteggiamento riflessivo capace di trasformare i partecipanti alla formazione nazionale in altrettanti catalizzatori di nuovi apprendimenti e riflessioni nei rispettivi ambiti territoriali. L'acquisizione di consapevolezze sul tema specifico che viene perseguita fornendo riflessioni e teorizzazioni fra le più significative a livello nazionale contribuisce, in prima istanza e cioè in genere nel seminario preliminare, alla costruzione di una sorta di “stato dell'arte” dell'argomento affrontato, che può essere già ricordato a contributi pratico-teorici sviluppati su esperienze concrete o anche all'individuazioni degli elementi più significativi della singola attività realizzata a livello locale. Ciò contribuisce, fra l'altro, alla maggiore tenuta di una rete informale – che è ormai una realtà di fatto e un significativo “valore aggiunto” della formazione nazionale organizzata dalla Commissione per le adozioni internazionali – fra le diverse realtà dei servizi e fra gli stessi professionisti che partecipano da protagonisti. Nella successiva fase seminariale di specializzazione, collocata a un mese e mezzo di distanza da quella preliminare, l'obiettivo prioritario è in genere quello di consolidare un inquadramento più chiaro per conoscere e condividere idee e possibili soluzioni, confrontarsi in modo approfondito e progettare risposte innovative a bisogni noti o emergenti. Tutto questo tramite un

utilizzo più sistematico delle esperienze realizzate sul territorio nazionale, la possibilità di contribuire ai lavori mediante riflessioni appositamente sollecitate dallo staff e gli approfondimenti di esperti che sappiano confrontarsi con le problematiche applicative delle loro teorizzazioni. Passando anche per un utilizzo più consistente di apporti elaborati dai partecipanti nel periodo inter-fase – fra il seminario preliminare e quello di specializzazione –, a partire dal riferimento a proposte metodologiche diversificate¹.

Un secondo apporto riguarda le tendenze presenti nelle famiglie italiane che fanno emergere elementi significativi anche per quanto concerne le famiglie adottive. In uno dei più significativi apporti sulle famiglie plurime si legge: «Nel rapporto genitori-figli, l'orientamento puerocentrico, che ancora vedeva il genitore nel ruolo attivo e propositivo di chi aiuta, favorisce, asseconda i processi di crescita del figlio, ha conosciuto una parziale revisione. Non nel senso ovviamente di un arretramento dell'interesse dell'adulto nei confronti dei più piccoli ma nella crescente incapacità di fronteggiare la sfida della crescita delle nuove generazioni e nel diffuso senso di inadeguatezza che i genitori sperimentano nel quotidiano e faticoso lavoro di cura e di accudimento dei figli. Delegittimato il modello impositivo, indebolito il modello maieutico, emerge un modello, uno stile relazionale che oscilla tra compiacenza e complicità, distanziamento e paure ossessive, costruzione "discorsiva" di regole comuni e patteggiamento sulle regole» (Di Nicola, 2008, p. 30-31). Questi riferimenti, che riecheggiano l'analisi di Benasayag tratta dal suo testo base su "l'epoca delle passioni tristi", possono essere allargati alle nuove teorizzazioni dello stesso Benasayag sulla possibile costruzione di una nuova epoca di passioni gioiose e alle riflessioni di Demetrio sulle figure educative più in generale², collocano il sostegno alle coppie aspiranti all'adozione, e in particolare alle nuove famiglie adottive, in un contesto già di per sé difficoltoso che deve fare i conti anche con le specificità del rapporto adottivo. D'altra parte, nonostante le specificità del caso, che ormai vanno "personalizzate" sulle numerose tipologie di famiglie siano queste ricostituite, ricomposte o afferenti a una delle almeno 16 tipologie citate dalla Di Nicola e riconducibili ai dati Istat, le famiglie adottive tendono a essere considerate nella maggioranza dei Paesi europei³ delle "normali" famiglie che affrontano problematiche specifiche; non quindi come catego-

¹ L'approccio autobiografico come sfondo sul quale si innestano diversi strumenti facilitanti una riflessività professionale e personale a un tempo è una di queste.

² Cfr. rispettivamente Benasayag, 2010, e Demetrio, 2009.

³ Cfr. ChildONEurope, 2008.

ria a sé stante. Quanto questo fattore possa coesistere con l'importanza di mantenere una costante attenzione sui percorsi di crescita e di recupero resiliente⁴ dei bambini adottati rappresenta una sorta di “cantiere aperto” che attraversa la gran parte delle attività formative realizzate.

Il terzo e ultimo spunto di riflessione che si presta a fare da ponte fra il lavoro formativo del primo anno, già documentato, quello del secondo anno, che sarà analizzato in questo volume e anche quello del 2011, che sarà approfondito nel prossimo volume sulla formazione, riguarda ancora il prendersi cura declinato come sviluppo delle “arti minori” in educazione e la centralità di figure apparentemente secondarie ma in realtà molto importanti⁵.

Le arti minori – che a ben vedere tanto “minori” non sono – individuate in una lucida analisi di uno dei maggiori pedagogisti italiani, sono l'arte dell'ascolto come dialogo, l'arte del bricolage che utilizza anche gli “scarti”, l'arte di evolversi come capacità di riorganizzarsi nei diversi contesti, l'arte di utilizzare gli errori per poter sbagliare più liberamente, l'arte di resistere alle vittimizzazioni per non crogiolarsi in questo ruolo e l'arte di valorizzare le competenze (Canevaro, 2009, p. 65-72).

Proprio quest'ultima capacità viene identificata come potente antidoto contro la presunzione che la soluzione dei problemi sia nascosta nelle pieghe del sapere di chi si ritiene uno specialista di uno specifico settore⁶. Spesso è qualcuno che è rimasto in secondo piano che «ha, nel segreto, immaginato percorsi diversi dai soliti, pensieri non ancora pensati che, inaspettatamente, si dimostrano utili e fecondi». (Canevaro, 2009, p. 69). Nel caso proposto da Canevaro, una nonna di un ragazzino cerebroleso che non parlava trova la strada giusta, inaspettatamente e utilizzando modalità personali e originali, per farlo parlare⁷. Si tratta di casi limite che non in-

⁴ Cfr. Cyrulnik, 2009, in particolare p. 184-208, e Cyrulnik, Malaguti, 2005.

⁵ Connessa a quest'ultimo fattore c'è anche la presunta superiorità “scientifica” dell'apporto dei professionisti dell'educazione e del supporto psicologico e sociale rispetto ai genitori adottivi e alle altre figure parentali e amicali, che possono essere definite come “educatori naturali” e considerate competenti solo in situazioni di normalità. Tale tema sarà sviluppato nel volume sulle attività formative del 2011. Per un riferimento più generale, cfr. Macario, 2008b, p. 19-28.

⁶ Già più di 10 anni fa avevo sviluppato un'analisi in tal senso a partire da una specifica situazione descritta da Gustavo Pietropolli Charmet – il maggior esperto di problematiche adolescenziali in Italia – che ho utilizzato come esercitazione significativa in diversi interventi formativi (cfr. Macario, 1999, p. 39-40). Negli anni successivi ho visto poi confermate considerazioni analoghe anche da parte di altrettante figure di eccellenza nazionale e internazionale (come Graziella Fava Vizziello e Francisco Palacio Espasa).

⁷ «Ricordo l'esperienza della nonna di un ragazzino cerebroleso che risolse, in modo assolutamente inaspettato, un grosso problema: il nipote non parlava e a scuola le insegnanti avevano non pochi problemi. Tuttavia lei non era convinta dell'assenza di favella del nipote.

tendono certo enfatizzare lo spontaneismo e la despecializzazione, quanto proporre ai professionisti uno sguardo aperto sulla trama di relazioni che concorre, unitamente ai loro interventi, a consentire una vita familiare degna di essere vissuta. L'alta formazione, nel campo delle adozioni internazionali, si delinea come un mix che non può prescindere da elementi come quelli appena delineati, solo all'apparenza secondari.

2. I tre percorsi formativi di approfondimento

2.1 Le premesse

Dopo lo svolgimento della formazione nel 2009, la realizzazione nella primavera del 2010 del Convegno europeo *Resilienza e approccio autobiografico nelle adozioni internazionali. L'inserimento scolastico, l'adolescenza, l'adozione di fratelli* ha consentito di rilanciare su scala europea molte delle riflessioni elaborate nella formazione nazionale e accogliere diversi contributi significativi nel confronto internazionale realizzato. Nella prosecuzione dei percorsi formativi nazionali si è quindi posta particolare attenzione non solo sulle tematiche formative trasversali alle diverse fasi del percorso adottivo ma anche a obiettivi significativi di miglioramento conoscitivo ed esperienziale.

Tenendo quindi presente lo sguardo complessivo sul settore da parte dei vertici della Commissione, le tematiche maggiormente dibattute a livello nazionale e le indicazioni degli argomenti di maggior interesse emersi dalla valutazione conclusiva delle precedenti attività formative⁸, sono state selezionate tre aree tematiche, oggetto delle successive attività seminariali: la qualità nelle adozioni internazionali, le specificità interculturali, gli studi di coppia.

Riproponendo la successione già sperimentata, i seminari sono stati articolati in un primo seminario preliminare e in un successivo seminario di specializzazione, mentre dal punto di vista metodologico sono state particolarmente curate la rilevazione preliminare delle esperienze più significative sul territorio nazionale e dei materiali rilevanti, l'utilizzo mirato delle indagini realizzate nel frattempo e la preparazione delle analisi di caso.

Per cui cominció, a partire da ciò che interessava lei, da una sua personale passione, a tentare di far parlare o, addirittura, come vedremo, cantare suo nipote. Passò del tempo, ma a un certo punto il suo lavoro nascosto produsse un fatto sensazionale: il ragazzo, improvvisamente, si mise a cantare in classe, scandendo parole che nessuno credeva sarebbero mai potute uscire dalla sua bocca» (Canevaro, 2009, p. 69-70).

⁸ Cfr. il contributo *I percorsi formativi di approfondimento nel 2009*, alla fine del par. 4.5, in Commissione per le adozioni internazionali, 2012.

Per quanto riguarda la metodologia formativa prefigurata, questa è stata orientata a ricercare il mix ottimale fra riflessioni pratico-teoriche sulle esperienze, sistematizzazioni dei lavori di ricerca in merito agli specifici argomenti trattati e contributi più di taglio teorico-metodologico. Inoltre, per una maggiore efficacia dell'intervento formativo, sono state attivate ricognizioni mirate su progetti conclusi o ancora in corso, poi concretamente illustrati nel corso del lavoro formativo, con operatori esperti coinvolti sia in qualità di relatori, sia come partecipanti alle tavole rotonde e in ruoli significativi ai fini di un apprendimento integrato.

Infine, hanno partecipato alle attività formative per tutti e tre i seminari di approfondimento proposti sia magistrati dei tribunali per i minorenni, sia rappresentanti delle Regioni (referenti 476/1998) e dei servizi territoriali (psicologi e assistenti sociali), oltre a rappresentanti degli enti autorizzati, per un numero complessivo vicino al centinaio per ciascuno dei tre seminari realizzati.

2.2 La qualità

Il primo percorso formativo ha riguardato *La qualità e l'adozione internazionale*⁹, tematica che è stata parallelamente sviluppata da un gruppo di ricerca in percorsi specifici di messa a sistema delle esperienze realizzate con l'individuazione di modalità omogeneamente ritenute di qualità. La stretta sinergia realizzatasi, che ha visto il responsabile della formazione partecipare al percorso di ricerca realizzato nel 2009 e la responsabile del percorso sulla qualità guidare l'attività seminariale a cui si fa riferimento in questa sintesi, ha consentito di massimizzare l'utilizzo delle riflessioni realizzate nella ricerca (Commissione per le adozioni internazionali, 2010) allargandole e rendendole più consone alle finalità apprenditive e di formazione-intervento proprie dei percorsi formativi.

È noto come in tema di qualità non di rado si possano incontrare procedure decontestualizzate e ipostatizzate che svuotano ben presto di senso il loro utilizzo, aumentando considerevolmente i controlli formali con gli operatori chiamati a svolgere funzioni prevalentemente esecutive. Viceversa il contesto della formazione nazionale, attento fin dalle sue origini a rispettare le prassi e i saperi acquisiti dagli operatori "esperti" che costituiscono la maggior parte del target di riferimento, non si è mai caratterizzato nel senso di calare dall'alto ricette precostituite. Le molteplici sollecitazioni tratte dai lavori

⁹ I riferimenti a questa attività seminariale, e particolarmente al documento di progettazione, sono frutto del lavoro congiunto con il coordinatore scientifico del seminario, Stefania Porchia.

sui professionisti riflessivi¹⁰ e i più recenti contributi sullo sviluppo formativo mediante la costituzione di “gruppi-ricercatori collettivi”¹¹ ci confermano appunto che in ambito formativo occorre sempre attivare più interlocutori con punti di vista diversificati in funzione di una conoscenza di problematiche complesse che non hanno soluzioni precostituite. Anche perché, come osserva acutamente Salman Rushdie, «maggiore è il numero delle individualità che abitano il nostro io, più facile sarà trovare un punto di incontro con altre nature umane multiple e molteplici»¹². Pochi riferimenti utili per confermare la particolare attenzione dedicata in fase progettuale a questo percorso certamente non usuale se riferito al decennio di attività svolte in precedenza.

Il seminario preliminare ha quindi consentito di parlare di qualità nel sistema dei servizi alla persona e nell'adozione internazionale, andando a individuare il rapporto che esiste tra la qualità e la regolazione del sistema; prefigurando quando valutare la qualità significa migliorare i servizi; e infine specificando quali approcci metodologici ci possono essere alla valutazione della qualità evidenziando anche esperienze realizzate di valutazione della qualità. Il taglio, specialmente in questa prima fase, è stato più metodologico che di contenuto e con consistenti finalità informative per la condivisione di un linguaggio comune fra tutti i partecipanti in riferimento sia alla qualità che alla valutazione della qualità.

Successivamente, a partire dal lavoro svolto nel seminario preliminare e dal lavoro a distanza condotto con i partecipanti è stato realizzato il seminario di specializzazione centrandolo sulle riflessioni metodologiche e pratiche relative alla necessità e alla possibilità di rilevare la qualità del percorso di adozione internazionale.

È stata effettuata una introduzione metodologica sugli strumenti di rilevazione per la qualità nel campo dei servizi alla persona in generale con una attenzione particolare all'adozione internazionale e le due giornate, molto esperienziali, hanno avuto al centro la misurazione della qualità nell'adozione internazionale attraverso l'approccio multidimensionale, trattando fra l'altro: le dimensioni della qualità nelle adozioni internazionali partendo dal punto di vista della coppia e del bambino; l'approfondimento di alcune fasi del percorso adottivo (pre adozione, studio di coppia e post adozione in particolare nei gruppi di lavoro) con l'individuazione di alcune *best practice* e analisi degli elementi che ne determinano la qualità;

¹⁰ Ormai da ritenersi classici ma sempre attualissimi i lavori di Donald Schon (1993 e 2006).

¹¹ Cfr. Kaneklin, 2010.

¹² Rushdie, S., *Elogio della contraddizione*, in «La Repubblica», 5 luglio 2010.

la rilevazione della qualità con quali strumenti e strategie di rilevazione e infine il passaggio dalla misurazione alla valutazione.

In conclusione, il contributo formativo è apparso rilevante in particolare nell'aver favorito il passaggio da elementi e *fattori impliciti* verso *prefigurazioni* non vincolanti, però *esplicite*, attente alle specificità dei contesti territoriali, alle particolarità delle coppie e dei bambini adottati oltre che alle famiglie adottive che si formeranno, alle autonomie regionali e degli enti locali e pubblici coinvolti da un lato e degli enti del privato sociale per quanto riguarda gli aspetti organizzativi dall'altro. Sensibilizzando quindi operatori, funzionari ed esperti sul linguaggio base per comprendere i fattori chiave della qualità, e sulla comprensione della sua genesi e delle finalità che la contraddistinguono. Certo non per poter diventare "esperti di qualità", quanto per poter interloquire attivamente con i miglioramenti di qualità che potranno essere portati in futuro nel settore delle adozioni internazionali.

2.3 Le specificità interculturali

Il secondo percorso formativo ha invece riguardato il tema *Valorizzare le specificità interculturali dal pre al post adozione*¹³. L'argomento è di fondamentale importanza anche perché il rispetto delle specificità del singolo bambino e quello delle diverse culture di provenienza sono da sempre al centro delle riflessioni nell'ambito delle adozioni internazionali. È infatti la nuova famiglia adottiva, in particolare, il luogo dove ciascuno dei membri – che rappresenta un mondo con caratteristiche sue specifiche – ha diritto di incontrarsi con gli altri e vivere insieme una vita, la migliore possibile. E anche ai singoli sembra applicabile l'esortazione che un antropologo applica ai popoli dicendo: «ogni popolo ha scritto una pagina sua, ma sono tutte pagine di uno stesso libro» (Aime, 2009, p. 12). Così come appare significativa anche l'affermazione di Amin Maalouf, specialmente se raffrontata al continuo innalzamento dell'età media nelle adozioni internazionali in Italia – che ha ormai superato i 6 anni –, che dice: «Ciascuno di noi dovrebbe essere incoraggiato ad assumere la propria diversità, a concepire la propria identità come la somma delle sue diverse appartenenze, invece di confonderla con una sola» (Maalouf, 1999, p. 175).

Nel seminario preliminare si è partiti dall'osservazione che l'incontro con le differenze e la relazione tra uguali e diversi s'intrecciano strettamen-

¹³ I riferimenti a questa attività seminariale, e particolarmente al documento di progettazione, sono frutto del lavoro congiunto con il coordinatore scientifico del seminario, Graziella Favaro.

te con l'adozione internazionale; accompagnano e definiscono le rappresentazioni e le tappe: dal contatto iniziale con il Paese d'origine all'arrivo in Italia; permeano la storia del bambino e la sua identità; caratterizzano la composizione e la fisionomia della famiglia adottiva diventata multiculturale; fanno da sfondo all'inserimento scolastico. Con l'adozione, le differenze entrano nella dimensione familiare, nel mondo quotidiano e questo pone a volte dubbi e dilemmi spesso di non facile soluzione. Quale "spazio" e importanza assegnare alle differenze? Quali differenze considerare e quali altre rimuovere? L'approccio interculturale, ora diffuso e comunemente utilizzato in Europa in contesti diversi, intende sottolineare l'importanza dell'interazione (attraverso il prefisso *inter*) nello scambio e nel rapporto tra persone, differenze e culture. «Ognuno di noi – afferma Favaro – è *singolare e plurale*, singolarmente plurale e pluralmente singolare, e costruisce la sua identità e cultura all'interno delle relazioni e dello scambio».

Per quanto riguarda l'articolazione dei lavori nei due seminari, si è mantenuta un'unitarietà metodologica riferita agli obiettivi, che hanno spaziato dall'esplorare i significati di base dell'interculturalità, connessa al tema dell'adozione, presentando anche gli approcci diversi che vengono seguiti, dal multiculturalismo anglosassone all'assimilazione, per quanto riguarda i temi al presentare gli esiti delle ricerche condotte a livello nazionale e locale; dall'incrociare e mettere a confronto i diversi punti di vista (di enti, servizi, genitori, insegnanti, educatori...) al fare il punto sulle pratiche interculturali fin qui seguite e accompagnate, fino al mettere in comune fra gli operatori indicazioni, azioni, proposte, attenzioni.

Dopo aver affrontato tutti gli aspetti di contesto e di avvicinamento alla tematica nel seminario preliminare, con una ricchezza di contributi di livello nazionale non indifferente sia in merito ai percorsi internazionali, sia sugli approcci antropologici, pediatrici, sociologici e psicologici, nel seminario di specializzazione sono stati ripresi gli elementi essenziali della fase precedente e svolti approfondimenti sulle pratiche, i progetti e i materiali relativi al "praticare" l'intercultura, sui progetti e le esperienze significative nel panorama nazionale (dalla Provincia di Bologna alla Provincia di Milano, dall'esperienza di alcuni enti autorizzati al lavoro presentato dall'Ansa Liguria su adozione e scuola¹⁴), dalle specificità dell'ambito scolastico alle strategie di formazione degli operatori per l'acquisizione di competenze interculturali.

¹⁴ Cfr. Botta, 2010.

In sintesi, nella chiusura dell'intero percorso formativo sono stati sottolineati, fra gli altri, alcuni aspetti centrali. Dagli obiettivi formativi (ma anche di "formazione formatori") raggiunti alla prefigurazione di reti interculturali possibili, illustrate anche con l'ausilio di metafore significative; dalla conferma della centralità degli apporti biografici e autobiografici nel racconto di storie come "azione vitale" all'importanza degli approfondimenti su intercultura/transcultura e clinica.

E proprio per sottolineare l'importanza del sentirsi partecipi in prima persona delle situazioni di diversità, non solo per un moto di empatia e di vicinanza solidale, potremmo concludere con Aime che «Prima o poi capita a tutti di dover essere stranieri» (Aime, 2009, p. 62).

2.4 Gli studi di coppia

Il terzo percorso formativo ha affrontato una delle fasi più significative e cruciali del percorso adottivo, qual è lo studio di coppia, tema che non è mai stato approfondito in iniziative formative nazionali significative, anche per la complessità del confronto fra i diversi contesti regionali e territoriali dei servizi. Probabilmente è anche per questo motivo che il seminario *Favorire la riflessione e il confronto sugli studi di coppia*¹⁵ ha raccolto il maggior numero di partecipazioni effettive. Il lavoro progettuale, oltre a riguardare come di consueto la prefigurazione dei programmi, si è soffermato in particolare sulla predisposizione di un caso specifico¹⁶ finalizzato alla più agevole trattazione dell'argomento nell'ambito dei gruppi di lavoro; tale prefigurazione, solo in apparenza banale, era già stata ipotizzata in alcuni altri seminari ma si è sempre rivelata di non facile stesura e realizzazione visto il contesto formativo caratterizzato da partecipanti particolarmente esperti e da appartenenze territoriali fortemente diversificate.

Lo studio di coppia che è, per definizione legislativa, un'indagine relativa alla coppia che si candida all'adozione e riguarda la verifica della «capacità di educare il minore, la situazione personale ed economica, la salute, l'ambiente familiare dei richiedenti, i motivi per cui questi ultimi desiderano adottare il minore» (L. 149/2001, art. 19, c. 4), rappresenta invece, nell'evoluzione delle prassi, uno strumento necessario ed efficace per favorire l'attivazione di un processo di pensiero che renda la coppia maggiormente consapevole delle numerose implicazioni del processo adottivo.

¹⁵ I riferimenti a questa attività seminariale, e particolarmente al documento di progettazione, sono da intendersi frutto del lavoro congiunto con il coordinatore scientifico del seminario, Ondina Greco. Il lavoro seminariale, così come risulta dalla relazione conclusiva congiunta dello stesso coordinatore scientifico, si è avvalso anche degli apporti di Raffaella lafrate e di Rosa Rosnati.

¹⁶ Cfr. l'intervento di Ondina Greco a p. 141.

L'apertura consapevole è infatti fondata su una coscienza più approfondita delle proprie risorse e dei propri bisogni, premessa indispensabile per un incontro sufficientemente libero con il minore, a sua volta portatore di risorse e di necessità. La grande attenzione che viene riservata a questa fase del percorso adottivo trasforma infatti lo studio di coppia in qualcosa di più che una semplice disamina di competenze genitoriali. È necessario accompagnare verso un nuovo protagonismo biografico e autobiografico la coppia disponibile all'adozione: la competenza biografica è necessaria per dare una giusta centralità alla storia di vita del bambino che verrà, mentre quella autobiografica aiuta i futuri genitori adottivi a fare i conti fino in fondo con i propri desideri, aspettative e storie familiari pregresse.

Il seminario è quindi stato dedicato alla riflessione relativa alle aree tematiche da approfondire nello studio di coppia e ai criteri scelti per l'indagine, sia riguardo ai diversi approcci allo studio del rapporto coniugale, sia riguardo ai differenti strumenti che, su vari livelli, possono essere utilmente applicati nel contesto dell'adozione.

Gli obiettivi realizzati nelle fasi seminariali hanno spaziato dall'esplorazione dei temi chiave con apporti interdisciplinari, alla presentazione dei risultati di ricerche sia internazionali (nel seminario preliminare) sia nazionali (nel seminario di specializzazione); dalla possibilità di un confronto interprofessionale e pluridisciplinare a una specifica analisi delle pratiche in atto.

Nel seminario di specializzazione, in particolare, ci si è occupati delle aree tematiche da approfondire nello studio di coppia, del ruolo dei professionisti implicati e dei criteri scelti per l'indagine, così come dei differenti strumenti che, a vari livelli, possono essere utilmente applicati nel contesto dell'adozione.

Molto originale, apprezzato e di particolare rilevanza si è rivelato l'approfondimento sul lavoro con la sterilità, mentre la riflessione approfondita sull'integrazione fra aspetti psicologici e aspetti sociali già avviata nel seminario preliminare ha portato ad apposite relazioni sulle specificità dell'area sociale costruite appositamente per il seminario di specializzazione (grazie anche alla disponibilità nel lavoro interfase di operatori esperti delle Regioni Emilia-Romagna e Valle d'Aosta, oltre alla Provincia autonoma di Trento). La centralità emersa con forza dai lavori seminariali riguarda l'evoluzione dello studio di coppia nella direzione di un processo di accompagnamento e sostegno della coppia che aspira all'adozione, mentre il coordinatore scientifico, in conclusione, ha sottolineato la forte positività della costruzione di una "mente intersoggettiva" che faccia tesoro delle competenze e del vissuto di tutti i partecipanti al seminario.

2.5 In conclusione

A completamento di questa sintesi si può quindi affermare che l'intero percorso formativo realizzato, oltre a fornire possibili chiavi di lettura trasversali, metodologiche, interprofessionali e interdisciplinari, ha anche consentito, in una lettura per così dire *trans-seminariale*, un passaggio dal generale al particolare. La tematica della qualità ha infatti consentito un percorso di esplicitazione molto proficuo, benché la tematica si riveli ancora un po' ostica e rischi di essere interpretata in senso tecnicistico e strettamente procedurale. Più nello specifico invece, ma a un livello intermedio, l'approfondimento della tematica dell'intercultura ha consentito di chiarire, oltre le dimensioni assimilative e interculturali, quali siano le realtà e gli intrecci valorizzanti l'incontro fra culture diverse approfondendo anche le dinamiche del fenomeno adottivo in questi ultimi anni. Per quanto riguarda infine lo studio di coppia, si è inteso esplorare appunto un segmento particolare del percorso adottivo, che costituisce però uno degli snodi fondamentali per consentire la migliore riuscita delle adozioni internazionali. L'approfondita analisi conoscitiva e integrativa delle diverse impostazioni e prassi sull'intero territorio nazionale, con riferimenti allo stato dell'arte della tematica in altri Paesi di accoglienza e i riferimenti alle richieste dei Paesi di origine, la natura di accompagnamento e sostegno dello studio di coppia più che concentrarsi sulla sola relazione, il particolare approfondimento sullo sguardo sociale non appiattito sull'esplorazione psicologica, hanno rappresentato altrettante peculiarità di un'analisi sì particolare ma al contempo di ampio respiro.

Se è vero quindi che «l'adozione non è un trauma: anzi è un incontro che permette un'evoluzione resiliente» (Cyrułnik, 2009, p. 193), è altrettanto vero che i percorsi formativi quale quello appena sintetizzato rappresentano un contributo determinante per organizzare un contesto predisponente un'evoluzione resiliente, fattore niente affatto scontato, né intrinseco allo stesso percorso adottivo.

3. I partecipanti e le valutazioni dei percorsi formativi¹⁷

3.1 Il significato della valutazione

Quasi tutte le osservazioni contenute nel corrispondente paragrafo del volume *I percorsi formativi del 2009* (p. 10 e ss.), essendo di carattere metodologico, sono valide anche per la valutazione delle schede – analoghe nella stesura – relative ai seminari del 2010, e vengono qui date per acquisite.

¹⁷ La stesura di questo paragrafo è basata sulla trascrizione dei dati delle schede di valutazione, per la quale ringrazio Vanna Chericì, e sull'elaborazione di tavole e grafici, per i quali il sentito ringraziamento va a Ermenegildo Ciccotti e a tutto il gruppo degli statistici dell'Istituto degli Innocenti.

Per quanto riguarda alcune specificità riscontrate, va segnalato senz'altro l'intreccio, nella prima attività seminariale, fra le tematiche della qualità e della valutazione della qualità, e la valutazione dello stesso seminario realizzato. In questo caso infatti è risultato più evidente che non nelle altre occasioni seminariali il fatto che la valutazione del seminario mediante le schede finali riguarda la verifica della soddisfazione dei partecipanti; mentre alcuni aspetti processuali della valutazione in corso d'opera – per questo come per gli altri seminari – rappresentano in realtà più un'azione di monitoraggio e le modifiche che vengono apportate nelle inter-fasi fra il seminario preliminare e quello di specializzazione costituiscono un esempio di riprogettazione parziale basata in larga parte su di una co-valutazione partecipata della prima fase concordata dallo staff tenendo conto di numerosi *feedback*.

Inoltre l'utilizzo esteso delle diverse esperienze presentate nelle fasi preliminari di progettazione dei seminari¹⁸, sia nei lavori realizzati in plenaria che nei lavori di gruppo, sembra aver favorito la percezione dell'importanza di tenere compresenti atteggiamenti autovalutativi accanto a quelli più propriamente valutativi¹⁹.

3.2 Le caratteristiche dei partecipanti

Anche per i seminari realizzati nel 2010 il riscontro derivante dalle schede di valutazione sarà solo in parte aggregato – visto che tutte e tre le attività formative realizzate fanno comunque parte di una proposta formativa omogenea – e l'analisi sarà invece specificata, per quanto possibile, rispetto ai tre seminari.

Delle 274 persone regolarmente iscritte alle attività seminariali²⁰, 174 hanno restituito la scheda finale²¹, vale a dire poco più del 63% del totale, in flessione rispetto al passato.

Le caratteristiche del campione complessivo confermano la provenienza da tutte le regioni d'Italia e una massiccia prevalenza femminile che si colloca su una media del 90% circa – dall'87% del seminario sull'intercultura,

¹⁸ Le esperienze rilevate prima dell'avvio della formazione hanno riguardato le Regioni e Province autonome per tutte e tre le attività seminariali (7/8 le Regioni interessate per ciascuna delle tre attività seminariali), mentre dagli enti autorizzati sono pervenute – e sono state richieste in precedenza – segnalazioni solo dai primi due seminari (6 sulla qualità e 9 sull'intercultura). La fase di specializzazione è stata quella maggiormente dedicata all'analisi delle esperienze, che hanno potuto essere analizzate tenendo presenti i molteplici apporti di sistematizzazione e di analisi della fase preliminare.

¹⁹ Cfr. fra gli altri Bezzi *et al.*, 2006; Palumbo, 2001; Bertin, 2007. Cfr. in particolare sulla mentalità valutativo-progettuale Cerri (2004).

²⁰ 152 provenienti dalle Regioni e dai servizi territoriali, 110 dagli enti autorizzati e 12 dai tribunali per i minorenni.

²¹ 69 per il seminario sull'intercultura, 53 per quello sulla qualità, 52 per lo studio di coppia.

al 90,6 del seminario sulla qualità per raggiungere il 92,3% nel seminario sullo studio di coppia.

Per quanto riguarda invece le appartenenze organizzative, le medie si collocano, analogamente agli iscritti, al 57,3% per Regioni e servizi, 38,6% per gli enti (in aumento rispetto all'anno precedente di quasi il 10%) e poco più del 4% per i tribunali per i minorenni (in diminuzione di oltre il 5% anche per l'assenza dal seminario sulla qualità). Da osservare il picco, ampiamente previsto per il presidio quasi esclusivo delle funzioni, dei servizi territoriali sul seminario relativo allo studio di coppia (quasi il 65%) che mantiene comunque la presenza di quasi un 30% di esponenti degli enti.

Rispetto all'età, la metà dei partecipanti si colloca nella fascia oltre i 50 anni (dal 45% per l'intercultura al 55% per la qualità) mentre, se comprendiamo anche la fascia 41-50, il seminario sulla qualità arriva al picco dell'85% mentre quello sull'intercultura scende al 65%, con la media al 72-73% che coincide all'incirca con i livelli registrati nel 2008.

La percentuale di laureati è pressoché la totalità (il 96,6%) pur con un circa 17% di lauree brevi.

Dal punto di vista professionale, le appartenenze sono piuttosto diversificate: le psicologhe sono il 44,5%, le assistenti sociali poco più del 30 (31,2%) e nelle altre professioni ci sono magistrati, pedagogisti, sociologi e legali con percentuali analoghe intorno al 3%. Da osservare un inconsueto 13% di media di altre professioni, che è sicuramente dovuto al seminario sulla qualità dove questo dato riguarda un quarto dei partecipanti e dimostra come le competenze sulla qualità spazino al di là delle consuete professioni psicosociali.

Infine, mentre naturalmente tutti quanti gli estensori delle schede hanno partecipato al seminario di specializzazione – al termine del quale la scheda è stata compilata –, circa il 90% ha partecipato a tutte e due i seminari previsti per ciascun percorso (l'85% nel caso della qualità, il 93% in quello dell'intercultura).

3.3 La soddisfazione complessiva e il raggiungimento degli obiettivi

Anche per l'anno 2010 – e tale prassi proseguirà negli anni successivi impostati in maniera analoga – l'analisi delle schede di valutazione²² sarà quindi esplicitabile solo in alcuni casi con un punteggio medio valido per la formazione nel suo insieme, in particolar modo quando si analizzeranno

²² È stato apportato un unico cambiamento alla scheda di valutazione rispetto all'anno precedente: è stata eliminata una domanda aperta sull'eventuale riproposizione del seminario in ambito sovraregionale e sulle modalità di approfondimento eventualmente utilizzabili perché è sembrata in contrasto con la specificità e il livello dei seminari nazionali. Di qui la variazione del numero degli item per le domande 11, 12 e 13 che diventano rispettivamente 10, 11 e 12.

alcuni incroci. I programmi formativi infatti non sono più identici, anche se progettazione e contestualizzazione sono sempre metodologicamente omogenee.

Partendo dall'indice di **soddisfazione complessiva**, riscontriamo punteggi molto positivi per i due seminari sull'intercultura e sullo studio di coppia, che su una scala da 0 a 10 si collocano entrambi a 8, mentre il seminario sulla qualità – che fin dalla sua progettazione ha costituito una sorta di sperimentazione su una tematica spesso controversa e un po' ostica – ha realizzato un punteggio di 7,1. Partendo da quest'ultimo risultato, comunque positivo ma sicuramente fra i più contenuti degli ultimi anni, risulta nel *range* positivo delle risposte (da 6 a 10) circa l'85% delle schede, e in quello negativo (da 0 a 4) il 7,6%, mentre un altro 7,5% si colloca sulla casella mediana (5). Vuol dire, in pratica, che quattro persone sono parzialmente insoddisfatte (punteggi 3 e 4), altre quattro hanno probabilmente qualche riserva, le restanti 45 sono soddisfatte o molto soddisfatte; ma solo una persona esprime il massimo di soddisfazione (punteggio 10).

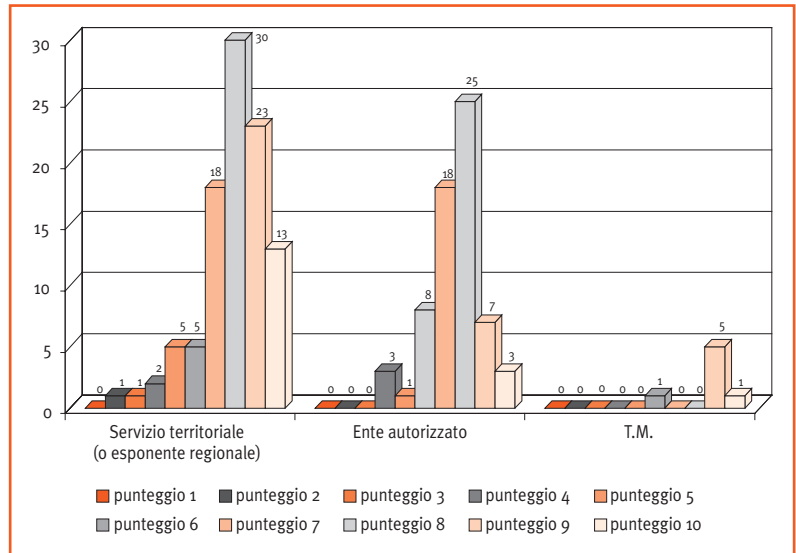
Negli altri due seminari l'andamento si differenzia in maniera sensibile. Per il seminario sullo studio di coppia, il 94,3% è nel *range* positivo, solo il 2% è in quello negativo (una sola persona con voto 3) e ancora poco meno del 4% (due persone) sono sulla casella mediana. Praticamente la totalità valuta positivamente o molto positivamente il seminario, con un 9,8% che esprime il massimo di soddisfazione segnando il 10.

Infine nel seminario sull'intercultura il 94,6% è nel *range* positivo, anche qui tre persone sono nel *range* negativo (una sul punteggio 2 e due sul punteggio 4) e nessuno si colloca sulla mediana. Anche in questo caso, quindi, praticamente la totalità si esprime con una valutazione positiva o molto positiva, ma l'eccellenza della votazione 10 riguarda ben il 16,2% dei partecipanti.

La particolarità del seminario sulla qualità appare l'osservazione più rilevante in merito a questo item, che ha sicuramente premiato in modo particolare l'approfondimento di tematiche strutturalmente connesse alle adozioni internazionali (come l'intercultura) o di aspetti di grande interesse sui quali il confronto allargato è percepito ancora insufficiente (come lo studio di coppia).

Per quanto riguarda ancora la soddisfazione complessiva, l'analisi incrociata con le appartenenze organizzative e con il ruolo professionale è stata condotta complessivamente sui tre seminari, visto che gli scostamenti non sono così accentuati e che un'analisi seminario per seminario sarebbe risultata troppo complessa in questa sede volutamente sintetica.

Domanda 11 - Soddisfazione complessiva secondo l'organizzazione di appartenenza

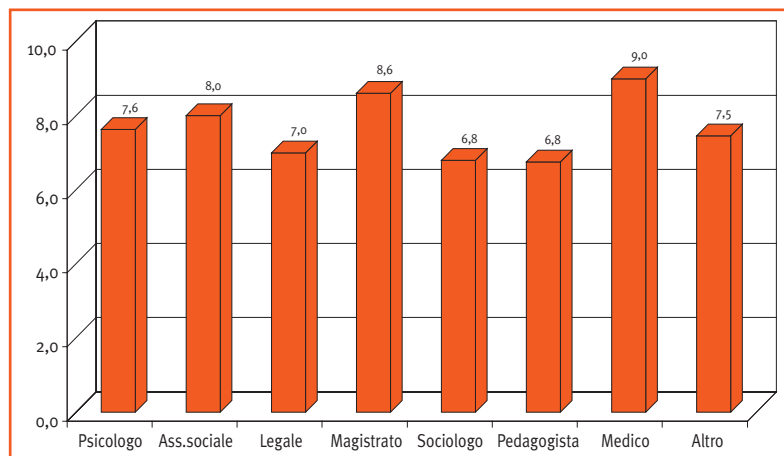


Il grafico qui evidenziato in merito alle appartenenze riporta il numero di persone – e quindi di schede – relativo a ciascun punteggio. Se letto in termini percentuali ci dice che i giudici hanno espresso i livelli di soddisfazione massima con un 85% che dà una votazione 9 o 10; i servizi territoriali si esprimono sulla stessa valutazione nel 37% dei casi, gli enti autorizzati arrivano a uno scarso 15%. Se poi estendiamo ancora di un punto tale sommatoria (considerando quindi le votazioni 8, 9 e 10), nel caso dei giudici rimaniamo sulla stessa percentuale dell'85%, i servizi territoriali balzano al 67% (2 partecipanti su 3); nel caso degli enti saliamo poco oltre il 50% (circa 2 su 4).

Pur avendo quindi un'assenza di particolari criticità, si potrebbe concludere che i giudici sono tutti molto soddisfatti (pur rappresentando una piccola parte del campione complessivo) e che gli operatori dei servizi territoriali – maggioritari nel campione – esprimono livelli di soddisfazione molto alti; va evidenziato però che estendendo l'analisi al *range* positivo di risposte, i dati si riequilibrano comprendendo poco più del 90% degli appartenenti ai servizi (con il 5% sulla mediana) e quasi il 94% agli enti (con meno del 2% sulla mediana).

Anche in questo caso, quindi, si conferma la valutazione di buono o ottimo raggiungimento degli obiettivi, con una progressione analoga a quella espressa per la soddisfazione complessiva.

Domanda 11 - Soddisfazione media secondo il ruolo



Per quanto riguarda infine le professioni, le figure numericamente comparabili sono psicologhe e assistenti sociali: queste ultime, oltre ad avere il valore medio assoluto più alto (8% rispetto al 7,6% delle psicologhe), hanno anche una percentuale più alta sulla votazione 10 (il 13% rispetto al 9,2). Per il resto le percentuali principali sulle altre votazioni sono simili: più alto il numero di assistenti sociali nelle votazioni dall'8 al 10, più alto il numero delle psicologhe nelle votazioni dal 5 al 7. Le altre figure professionali, esclusi i pochi giudici che danno una votazione di 9 o 10, rappresentano un campione numerico estremamente esiguo; l'unica particolarità da segnalare sono le altre professioni (in particolare concentrate sulla qualità) che si collocano su di una votazione di 7 e 8.

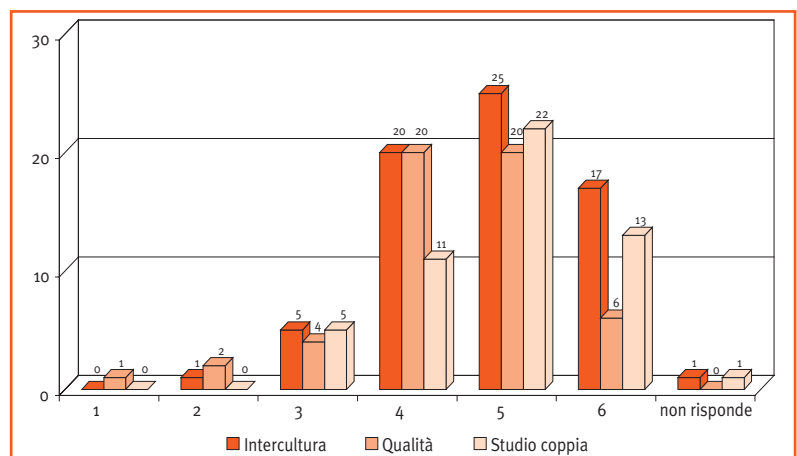
Rispetto al **raggiungimento degli obiettivi** del progetto formativo, anche questo parametro si colloca su livelli molto elevati per i due seminari sull'intercultura (5 di media su una scala dall'1 al 6) e sullo studio di coppia (4,9 di media), mentre il seminario sulla qualità, analogamente all'item precedente, si colloca su di una media sempre ampiamente positiva, ma un po' più contenuta (4,5). Si collocano quindi nel *range* positivo il 95,7% per il tema dell'intercultura (3 partecipanti nel *range* negativo e ben 20 con il punteggio massimo di 6), il 94,2% per quello sullo studio di coppia (3 partecipanti nel *range* negativo e 10 con punteggio 6) e il 92,3% per la qualità (4 partecipanti nel *range* negativo e solo 2 con punteggio 6). Anche questo item conferma quindi che la positività del raggiungimento degli obiettivi per la grande maggioranza dei partecipanti non è certo in discussione (3

o 4 persone per seminario dichiarano che a parere loro non sono stati raggiunti in maniera consistente), ma mentre nei primi due seminari la piena soddisfazione riguarda un numero consistente di persone, nel terzo qui analizzato il giudizio si concentra sull'abbastanza soddisfatti.

3.4 Analisi degli item più significativi²³

L'indice di concreta applicabilità degli apporti formativi è generalmente uno dei più critici, in maniera analoga e come già diffusamente riferito per la formazione 2009. Anche per quanto riguarda l'analisi degli item più significativi fra quelli non ancora analizzati, sarà utile mantenere un livello di analisi differenziato in genere tra i tre seminari formativi, anche se si potrà verificare abbastanza agevolmente che le considerazioni relative a studio di coppia e intercultura sono in parte assimilabili, mentre quelle relative alla qualità risentono della particolarità del tema, avendo influenzato lo stesso andamento del seminario e di conseguenza le valutazioni espresse dai partecipanti. I punteggi medi, in realtà, si mantengono su buoni livelli, se riferiti al passato, sicuramente nei primi due: si riscontra infatti un buon 4,8 su 6 come punteggio medio per entrambi, con una diversa distribuzione di circa il 90% delle votazioni nella sfera positiva, fra il 4 ed il 6. Identica la percentuale del 25% sul punteggio massimo 6, mentre sul 5 prevale lo studio di coppia con il 43% sul 36%, e viceversa sul 4 prevale l'intercultura con il 29% rispet-

Domanda 9 - Contenuti applicabili all'impegno di lavoro sulle adozioni

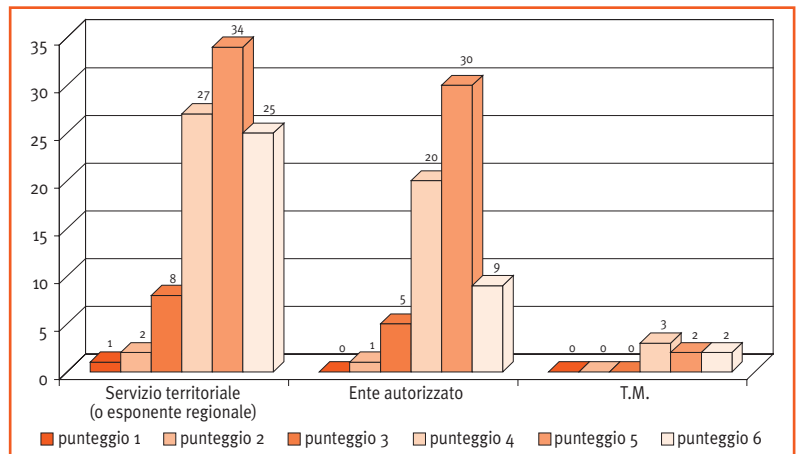


²³ Tutti gli item considerati in questo paragrafo si basano su un *range* che va da 1 a 6, dove l'1 rappresenta la massima insoddisfazione e il 6 la massima soddisfazione.

to al 22%. Per quanto riguarda la qualità riscontriamo invece un punteggio medio complessivo abbastanza buono che raggiunge il 4,4 su 6, con una percentuale di punteggio massimo sul 6 che è circa la metà dei precedenti (11%); una distribuzione paritetica fra il voto 5 e il 4; e sempre percentualmente qualche criticità in più sul *range* negativo (il 13% rispetto al 9-10% delle precedenti). Questo dato, comunque, letto in maniera inversa ci conferma la grande maggioranza dei riscontri positivi sull'applicabilità: il 91,1% per l'intercultura, il 90,2% per lo studio di coppia e l'86,9% per la qualità.

Nell'incrocio dello stesso dato con le appartenenze professionali, considerando però in questo caso l'insieme dei tre seminari, ecco quanto emerge: *range* positivo per il 100% dei giudici, per il 90,8% dei partecipanti degli enti autorizzati e per l'88,7% dei servizi territoriali. Da osservare ancora che la votazione massima di 6 è stata siglata dal 29% dei giudici (da ricordare però che le percentuali in questo caso corrispondono a poche unità), dal 26% degli operatori dei servizi (ben 1 su 4, quindi) e dal 14% degli operatori degli enti che hanno concentrato maggiormente le loro votazioni sui punteggi di 4 e 5.

Domanda 9 - Contenuti applicabili all'impegno di lavoro sulle adozioni secondo l'organizzazione di appartenenza

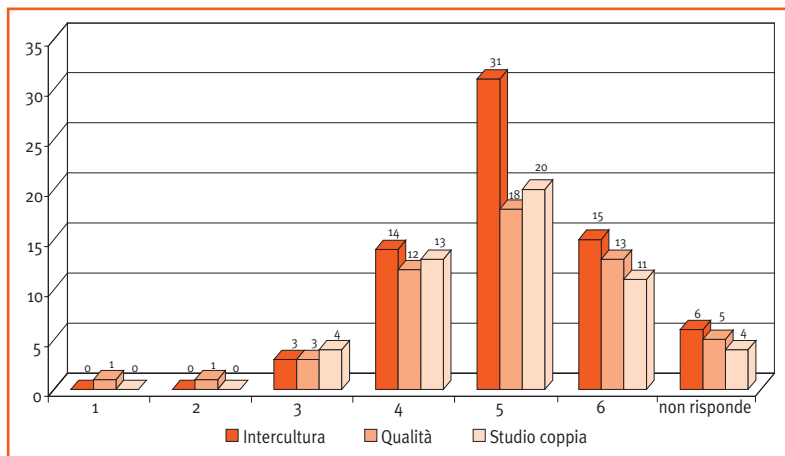


La metodologia di formazione-intervento e la dimensione partecipativa è, come si è già visto, uno dei punti più originali e di maggiore interesse nel panorama della formazione nazionale, che consente un aggiornamento continuativo delle competenze specialistiche trasversali e al contempo la documentazione puntuale di decine di esperienze significative unita alla crescita delle capacità di sintesi ed espositive da parte di molti dei partecipanti.

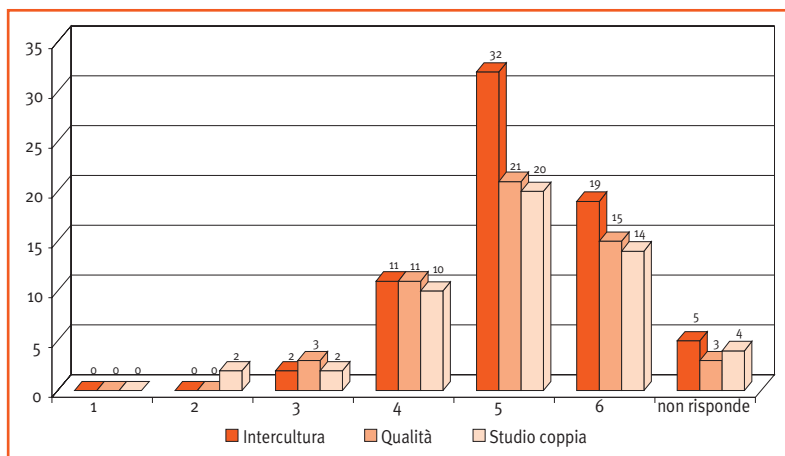
La concreta realizzazione di quanto auspicato ha una votazione sostanzialmente analoga nei tre seminari: da un 4,8 della qualità e dello studio di coppia al 4,9 dell'intercultura.

L'utilità di questa richiesta di attivazione ai partecipanti è via via crescente: dal 4,9 dello studio di coppia al 5,0 della qualità al 5,1 dell'intercultura. Infine la valorizzazione vede anch'essa risultati crescenti: dal 4,6 della qualità, al 4,7 dello studio di coppia, al 4,8 dell'intercultura, che si conferma anche in questo caso sui livelli massimi di apprezzamento.

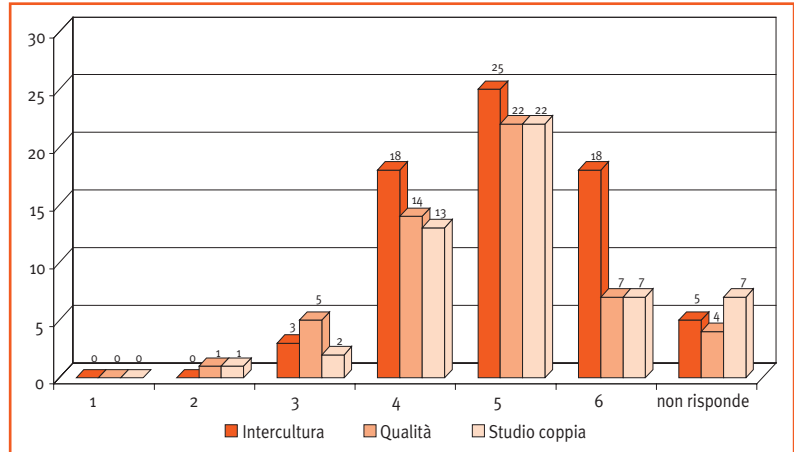
Domanda 7/A - Metodologia di formazione-intervento, approccio partecipativo, condivisione dei materiali sono sembrati apparenti/concretamente realizzati secondo il percorso



Domanda 7/B - Metodologia di formazione-intervento, approccio partecipativo, condivisione dei materiali sono sembrati inutili/utili secondo il percorso



Domanda 7/C - Metodologia di formazione-intervento, approccio partecipativo, condivisione dei materiali sono sembrati poco valorizzanti/molto valorizzanti secondo il percorso



Parallelamente ai dati medi che non si discostano granché, anche le presenze sul *range* negativo riguarda solo poche unità, così come la votazione massima (6) ha percentuali in tutto analoghe sia nella concreta realizzazione che nell'utilità (sul 30% la prima e intorno al 25% la seconda), mentre nel caso della valorizzazione è ancora una volta il seminario sull'intercultura che mantiene un consistente 28%, mentre scende al 16% nello studio di coppia e al 15% nella qualità.

Gli incroci di questi dati con le appartenenze organizzative, non suddivisi per singolo seminario e che anche per il 2010 non vengono riportati per esteso per motivi di brevità, si possono analizzare nel raffronto fra la percentuale totale di voti negativi (da 1 a 3) rispetto a quella della sola votazione massima (6). La concreta realizzabilità vede uno scarso 8% confrontarsi con un 25% (quindi le sole votazione massime sono il triplo di tutte quelle negative); l'utilità vede un ancor più esiguo 5,5 negativo confrontarsi con quasi il 30% di votazioni 6 (le votazioni massime sono quindi sei volte tanto); per poi concludere con l'item sulla valorizzazione con un più contenuto rapporto fra il 7,6% (votazione negativa) di contro a un 20% (votazione massima, che è pur sempre più del doppio).

In sintesi vengono qui riportati alcuni dati derivanti da diversi item intermedi, comunque significativi per l'analisi dell'andamento dei lavori.

Per quanto riguarda l'adeguatezza dei lavori della plenaria, i punteggi registrati sono tutti molto alti e estremamente omogenei, segno che l'im-

postazione metodologica fortemente strutturata, ma anche innovata in diversi aspetti a partire dal 2009, è percepita dai partecipanti come estremamente funzionale. Infatti sia il seminario sull'intercultura che quello sullo studio di coppia registrano un estremamente alto 5,2 su 6 (con le votazioni massime sul 6 del 41% e del 36% dei partecipanti rispettivamente), mentre la qualità si attesta appena al di sotto, a 5,1 (con votazioni massime sul 6 un po' più contenute, al 27%).

Sui lavori di gruppo, storicamente condizionati da un apprezzamento più contenuto anche perché confrontato con le "eccellenze" delle plenarie (relatori estremamente competenti, contributi molto significativi su ricerche nazionali ed internazionali, raffronti con Paesi stranieri, ecc.), la formazione nazionale 2010 ha registrato una votazione un po' più contenuta sullo studio di coppia (4,5 su 6 di media), mentre la qualità e l'intercultura si sono avvicinate di molto ai rispettivi risultati della plenaria (4,9 per la prima e 5 per la seconda).

Per quanto concerne invece l'innovatività, l'essere stati stimolanti e l'essere stati concreti in riferimento all'attività formativa nel suo complesso, i risultati si differenziano in parte, pur rimanendo su punteggi ampiamente soddisfacenti e collocati nel *range* positivo.

Sull'innovatività l'intercultura (4,7) prevale sulla qualità (4,6) e sullo studio di coppia (4,4); ugualmente nel caso dell'essere stimolanti: intercultura (5,1), qualità (5) e studio di coppia (4,9) a seguire. Sulla concretezza del lavoro formativo realizzato, coerentemente con l'essere vicini ai problemi di tutti i giorni con lo studio di coppia, la dimensione maggiormente di "meta-analisi" del tema intercultura e la fatica dell'inquadrare un tema sfuggente come la qualità, ritroviamo votazioni invertite: lo studio di coppia è a 4,9 di media, mentre sia l'intercultura sia la qualità si collocano entrambi a 4,5.

Infine, alcuni dei rimanenti item di un qualche interesse specifico.

La coerenza della partecipazione alla formazione rispetto all'attuale collocazione professionale – indice di quanto questa sia congruente con il probabile successivo utilizzo degli esiti – è molto alta: 5,4 per l'intercultura; 5,3 per lo studio di coppia e 5 per la qualità (esito probabilmente connesso a qualche difficoltà in più a percepirsi come "organici" rispetto a un'area di competenza così trasversale).

Per quanto riguarda invece la chiarezza delle esposizioni – parametro particolarmente significativo per verificare la comprensibilità e l'efficacia dei contributi – sono state raggiunte le medie più alte: sia intercultura che studio di coppia registrano infatti una media di 5,4 (con più del 90% dei

partecipanti collocati fra la votazione 5 e quella massima di 6), mentre la qualità si attesta appena al di sotto anch'essa con un 5,2 (e un consistente 82% ugualmente collocato fra il 5 e il 6).

Tabella 1 - Domanda 6

Percorso	L'esposizione è sembrata confusa/chiarata							Totale
	1	2	3	4	5	6	non risponde	
Intercultura	0	0	2	3	32	31	1	69
Qualità	0	0	0	9	24	18	2	53
Studio coppia	0	0	1	3	23	25	0	52
Totale	0	0	3	15	79	74	3	174

Tabella 1 - Domanda 6. Valori percentuali

Percorso	L'esposizione è sembrata confusa/chiarata							Totale
	1	2	3	4	5	6	non risponde	
Intercultura	0,0	0,0	2,9	4,4	47,1	45,6	-	100,0
Qualità	0,0	0,0	0,0	17,6	47,1	35,3	-	100,0
Studio coppia	0,0	0,0	1,9	5,8	44,2	48,1	-	100,0
Totale	0,0	0,0	1,8	8,8	46,2	43,3	-	100,0

Gli argomenti affrontati nelle diverse aree formative sono poi stati considerati molto interessanti (dom. 3A), utili (dom. 3B) e coerenti con gli obiettivi (dom. 3C). Come è possibile verificare direttamente dalla tavola 2, nessun valore medio scende al di sotto del 5: troviamo infatti i picchi di maggiore interesse per l'intercultura e lo studio di coppia (5,4); l'utilità più consistente per lo studio di coppia (5,3), e la massima coerenza degli argomenti con gli obiettivi della formazione sempre per lo studio di coppia (5,4) seguito però a pochissima distanza dalla qualità e dallo studio di coppia (5,3 per entrambi).

Tabella 2 - Domanda 3 punteggi medi

Percorso	Punteggi medi		
	Dom 3-A	Dom 3-B	Dom 3-C
Intercultura	5,4	5,2	5,3
Qualità	5,0	5,1	5,3
Studio coppia	5,4	5,3	5,4
Totale	5,3	5,2	5,3

Sugli stessi item sono poi da segnalare nel *range* negativo pochissime persone (dal 2 al 6% in genere concentrati sulla votazione 3; in alcuni casi,

quindi, una sola persona su più di 60 partecipanti), e al contrario su quello positivo nella votazione massima 6, alcune concentrazioni difficili da eguagliare (dal 50,8% nell'interessante/non interessante dell'intercultura e del 49% dello studio di coppia – una persona su due che si esprime con il massimo del punteggio possibile – a oltre il 50% per tutti e tre i seminari sulla coerenza degli argomenti con gli obiettivi del seminario – anche in questo caso, più di una persona su due).

Tabella 3a - Domanda 3 - A. Valori percentuali

Percorso	Argomenti trattati non interessanti/ interessanti						Totale
	1	2	3	4	5	6	
Intercultura	0,0	0,0	4,6	4,6	40,0	50,8	100,0
Qualità	0,0	0,0	8,3	12,5	54,2	25,0	100,0
Studio coppia	0,0	0,0	2,1	6,4	42,6	48,9	100,0
Totale	0,0	0,0	5,0	7,5	45,0	42,5	100,0

Tabella 3b - Domanda 3 - B. Valori percentuali

Percorso	Argomenti trattati inutili/utili						Totale
	1	2	3	4	5	6	
Intercultura	0,0	0,0	4,6	15,4	35,4	44,6	100,0
Qualità	0,0	0,0	6,5	10,9	47,8	34,8	100,0
Studio coppia	0,0	2,1	2,1	4,2	45,8	45,8	100,0
Totale	0,0	0,6	4,4	10,7	42,1	42,1	100,0

Tabella 3c - Domanda 3 - C. Valori percentuali

Percorso	Argomenti trattati non coerenti/coerenti con gli obiettivi						Totale
	1	2	3	4	5	6	
Intercultura	0,0	0,0	4,6	10,8	32,3	52,3	100,0
Qualità	0,0	0,0	4,1	12,2	32,7	51,0	100,0
Studio coppia	0,0	2,0	0,0	2,0	44,9	51,0	100,0
Totale	0,0	0,6	3,1	8,6	36,2	51,5	100,0

3.5 Le domande "aperte"

A partire dal 2010 la scheda è stata modificata eliminando una delle domande aperte sulla territorializzazione degli interventi, perché non più significativa vista la nuova impostazione della proposta formativa in corsi differenziati e specializzati. Quindi sono rimaste due domande aperte, le cui risposte saranno qui analizzate negli aspetti essenziali.

La prima, riferita agli argomenti di maggiore interesse nell'ambito dei seminari, ha spaziato fra i vari aspetti trattati nell'ambito delle rispettive proposte formative.

Sull'intercultura sono risultate molto contenute le schede in bianco, mentre l'argomento di gran lunga più segnalato – con il 20% circa – riguarda l'intreccio tra famiglia e scuola. L'attenzione all'inserimento del bambino adottato viene naturalmente sottolineata come centrale e si ritiene fondamentale l'approfondimento in un'ottica interculturale dell'intreccio appena citato tra famiglia e scuola (peraltro già emerso nella formazione del 2009 sull'inserimento scolastico). A seguire il 10% circa delle schede riporta riferimenti alla centralità degli aspetti metodologici connessi a una diffusione dell'intercultura come possibile metalettura a disposizione dei diversi approcci professionali; con una sottolineatura particolare in diverse e ulteriori schede dell'importanza di questa lettura in riferimento agli aspetti antropologico-sociologici per una migliore percezione e comprensione dei diversi modelli culturali con i quali ci si trova a contatto occupandosi di adozioni internazionali.

Varie e diversificate le altre citazioni: grande apprezzamento per tutte le relazioni indistintamente (6-7%); specifico apprezzamento per diversi relatori (molti di loro citati in almeno 4/5 schede); apprezzamento per le pratiche e i progetti presentati, per l'approccio narrativo interculturale e per l'utilizzo di fiabe nella formazione dei genitori; infine sono considerati significativi anche i diversi approfondimenti sull'etnoantropologia e l'etnopediatria.

In riferimento allo studio di coppia – poche anche in questo caso le schede lasciate in bianco – gli apprezzamenti sono stati leggermente più frastagliati. Solo l'individuazione delle criticità negli studi di coppia, in alcuni casi definiti fasi di "inchiesta" (denominazione che appare in parziale contrasto con la finalità di accompagnamento individuata per lo studio di coppia, che pure ha certamente anche una finalità valutativa) quasi al 20% e di accompagnamento della coppia "accogliente" per una ottimale preparazione alla genitorialità adottiva a poco più del 10%, sono state le uniche aggregazioni un po' consistenti individuate. Anche se la prima di queste sulle criticità, è stata rinforzata da diversi apprezzamenti personali rivolti al relatore che ha trattato l'argomento portando esempi tratti direttamente dalla clinica.

Tutte le altre aggregazioni possibili delle multiformi risposte non hanno invece superato il 7-8%. Su questo livello si collocano infatti gli apprezzamenti per i confronti fra le diverse realtà regionali, la disamina degli strumenti valutativi e innovativi per la verifica delle capacità e attitudini genitoriali, oltre alla tematica della resilienza.

Per quanto riguarda infine la qualità, la sottolineatura della centralità dell'individuazione degli indicatori, con criteri e sottocriteri, oltre alla specificazione degli elementi osservabili e misurabili, ha riguardato ben il 30% delle schede. La tecnicità di molti degli argomenti trattati in questo seminario ha

probabilmente favorito questa concentrazione sull'aspetto sicuramente centrale del lavoro formativo. Non a caso l'unico altro elemento indicato in poco più del 10% delle schede è rappresentato dalla ricerca realizzata dal gruppo di lavoro sulla qualità e sintetizzata nei lavori seminariali da due degli esponenti del gruppo di ricerca. Gli altri riferimenti aggregabili condensano il parere di 2 o 3 persone alla volta e riguardano le metodologie di valutazione, la misurazione dei servizi alla persona, i processi di *outcome*, la formazione in tema.

La seconda domanda, riferita a un argomento ritenuto particolarmente utile da approfondire nelle successive progettazioni seminariali, si presta a una lettura trasversale rispetto ai diversi approfondimenti formativi effettuati da ciascuno, con l'eventuale indicazione di specifica provenienza seminariale se significativa per la lettura dei dati.

La prima osservazione possibile è da riferirsi al numero di non risposte registrato a questo specifico item. Data la richiesta di essere propositivi al di là di quanto approfondito, era immaginabile fosse più alto, e in effetti riguarda 1 su 5 delle schede sullo studio di coppia, 1 su 4 di quelle sulla qualità e 1 su 3 dell'interculturale.

Venendo invece alle proposte che emergono come aggregabili può essere utile distinguere due raggruppamenti: quello che compare con maggiore numero di scelte e quello a scelta più contenuta, ma ugualmente significativa.

Nel primo caso (alta frequenza) ritroviamo la necessità di maggiori sinergie fra Regioni e servizi territoriali, enti autorizzati, tribunali per i minorenni, ma anche con gli altri soggetti specifici (ad es. la Commissione per le adozioni internazionali) e aspecifici (come per esempio la scuola). Questo riferimento – prevalente nelle schede del seminario sulla qualità – si connette al lavoro di rete, all'integrazione nella comunità, all'attenzione ai protocolli come strumenti cardine, alla delimitazione del percorso adottivo compatibilmente con i tagli di bilancio in atto, e molti altri. Si tratta di un fattore quasi costitutivo delle attività formative promosse dalla Commissione per le adozioni internazionali da oltre un decennio: è molto "generale" come argomento, ma evidentemente è sempre d'attualità proprio per i grossi passi in avanti realizzati sul tema²⁴.

Ancora, un secondo tema – scelto in prevalenza nel seminario sullo studio di coppia – riguarda la resilienza e l'approfondimento delle reazioni dei bambini – e non solo loro – ai traumi, che ha connessioni indubbie, in particolare, con i fallimenti adottivi. Anche in questo caso il tema è ricorrente

²⁴ Vale la pena ricordare, come può essere verificato con una disamina anche veloce dei sei volumi sulla formazione nazionale fino a oggi pubblicati (i numeri 1, 4, 7, 10, 15 e 17 della collana Studi e ricerche), che l'evoluzione della collaborazione sempre più accentuata specie fra servizi territoriali ed enti autorizzati è stata notevole, anche se sempre migliorabile.

ed è già stato presente non solo nelle iniziative formative nazionali con relazioni di esperti, ma anche in quelle internazionali²⁵, a rimarcare la sicura centralità e valenza innovativa.

Infine un terzo tema particolarmente segnalato riguarda la preparazione dei bambini che saranno adottati all'adozione internazionale e la conoscenza del bambino nelle sue realtà di vita prima dell'adozione. Si tratta di un tema non facile che riguarda molto più da vicino gli enti autorizzati, il soggetto principale che si occupa delle fasi dell'adozione su estero. Ma è anche un tema che richiama la centralità del bambino, riaffermata in tutte le convenzioni internazionali che trattano di infanzia e adolescenza. Tale tematica è poi connessa a molti altri aspetti/argomenti collaterali citati: dalla promozione di una maggiore conoscenza dell'operato degli enti autorizzati all'importanza del contatto e della conoscenza delle altre culture, dall'approfondimento del tema dell'abbinamento su estero agli scenari internazionali sulle migrazioni adottive, dagli aspetti di clinica transculturale alle crisi adolescenziali connesse alle fasi avanzate del post adozione.

Fra gli argomenti segnalati con minore frequenza dalle schede, ne troviamo diversi che appaiono ugualmente significativi: la ricerca delle origini – tema al quale è stata dedicata qualche attenzione nei primissimi anni dell'operato della Commissione, ma che si ripresenta attualmente con ben altra forza, sia sul versante numerico²⁶, sia in riferimento al crescente utilizzo dei *social network* –, la diffusione delle buone prassi individuate come significative e lo scambio di esperienze, il confronto fra i diversi strumenti che vengono proposti come rilevanti – e l'origine in questo caso è il seminario sullo studio di coppia. La ricchezza propositiva presente in queste risposte è speculare alla grande partecipazione riscontrata durante le attività formative, che si traduce sempre più spesso non solo nella richiesta pur importante di nuove attività formative nazionali, ma in una presenza attiva rilevante in diverse realtà territoriali, nonostante le crescenti criticità economiche, di risorse umane e strutturali. L'auspicio è che gli apporti di approfondimento formativo possano crescere su entrambi i versanti, nazionale e locale, in modo che il sistema delle adozioni internazionali possa rappresentare un sostegno costante per le famiglie adottive e i ragazzi adottati in particolare, rendere orgogliosi del loro intervento gli stessi operatori e confermarsi un esempio di eccellenza nel panorama nazionale e internazionale.

²⁵ Il Convegno europeo del 2010, ad esempio, era intitolato *Resilienza e approccio autobiografico nelle adozioni internazionali*.

²⁶ 36.117 le adozioni internazionali realizzate dal novembre 2000 al 31.12.2011. Cfr. il report statistico all'indirizzo http://www.commissioneadozioni.it/media/110183/d&p_2_2011.pdf

La qualità e l'adozione internazionale

La valutazione della qualità nel percorso dell'adozione internazionale

Stefania Porchia

Statistica, coordinatore scientifico del Seminario sulla qualità

1. Perché parlare di qualità

Il tema della qualità attraversa, in maniera diversa e con diversa intensità, da diversi anni, il mondo dei servizi alla persona.

Le esperienze ormai consolidate intorno all'erogazione dei servizi, l'aumento della complessità del sistema legato alla presenza di diversi attori, il mutamento delle relazioni che li lega all'interno di un sistema di welfare in continuo cambiamento, la consapevolezza del perdurare di diversità nei servizi che implica spesso una diseguaglianza nella risposta offerta ai cittadini nel territorio nazionale, la necessità di confrontarsi per capire quale può essere la risposta migliore da offrire agli utenti, sono tutti impulsi che spingono a riflettere sul concetto di qualità, sulle modalità organizzative migliori per assicurarla e sulla possibile strade per valutarla.

La riflessione sul concetto di qualità, e sulla sua possibile misurazione, trova un campo ancora poco esplorato relativamente alla tematica dell'adozione internazionale, tematica particolarmente delicata perché incrocia diverse sensibilità e aspirazioni che vanno dal desiderio consapevole di maternità e paternità, alla solidarietà, all'accoglienza, al diritto dei bambini di vivere e crescere in una famiglia.

Queste aspettative e diritti si innestano in un tessuto sociale ed economico come quello italiano, in veloce e profondo cambiamento, dove le spinte immigratorie si fanno sempre più forti e dove il concetto stesso di famiglia va assumendo nel tempo dimensioni e rappresentazioni sempre diverse.

Inoltre, a oltre 10 anni di distanza dall'emanazione della L. 149/2001, si sono sempre più strutturate delle precise modalità di realizzazione del processo dell'adozione internazionale, almeno per quanto riguarda la fase pre adottiva, il supporto alle coppie nel periodo dell'attesa, l'accompagnamento nei Paesi d'origine dei bambini, il supporto al ritorno a casa nella fase del post adozione. Tali percorsi hanno assunto però connotazioni diverse a seconda dell'ambito regionale di riferimento creando, a volte, modalità diverse di azione con conseguenti tempi ed esiti diversi a seconda dell'ambito territoriale di riferimento.

L'autorizzazione degli enti che possono realizzare le adozioni internazionali se da un lato ha portato a chiarire compiti e ruoli eliminando dei pericolosi "fai da te" da parte dei genitori adottivi, ha anche aperto la strada a

una molteplicità di soggetti che per storia, cultura, modalità organizzative agiscono in maniera molto disomogenea sul territorio nazionale, non legati agli enti pubblici da alcuna gerarchia e quindi autonomi nel loro agire, seppur all'interno di una cornice ben definita a livello normativo.

A partire da queste considerazioni si è voluto offrire ai partecipanti della formazione nazionale sulle adozioni internazionali nel 2010, due momenti formativi che affrontassero il tema della valutazione della qualità attraverso la definizione del quadro teorico di riferimento e alcune possibili piste di lavoro per sviluppare modelli di valutazione della qualità dell'adozione internazionale. Si è quindi trattato di un seminario con un carattere metodologico che lo ha distinto, almeno in parte, da altre esperienze formative realizzate a livello nazionale.

Il percorso formativo ha consentito anche di riflettere su un percorso di lavoro voluto dalla Commissione per le adozioni internazionali sull'esplicitazione del concetto di qualità nel percorso dell'adozione internazionale e sulla definizione di un possibile modello di valutazione della qualità da proporre ai diversi soggetti.

2. Gli obiettivi del percorso formativo

Il percorso di formazione, articolato in due fasi seminariali di due giornate ciascuno, ha toccato diverse tematiche con l'obiettivo finale di accrescere le competenze dei partecipanti sui diversi approcci alla valutazione della qualità ma soprattutto di incidere sulla cultura che sta alla base di tale valutazione. Molto spesso, infatti, nel mondo dei servizi ci si scontra con un atteggiamento di chiusura verso le tematiche della valutazione in quanto, ancora oggi, spesso si lega questa tematica alla cultura del controllo "punitivo" e non della riflessione per il miglioramento del proprio lavoro e quindi, in ultima analisi, dell'intervento per i bambini e le famiglie. Incidere su questo tipo di mentalità e far capire l'utilità di definire e valutare la qualità è sicuramente il primo passo per poter poi sviluppare modelli di valutazione che possano effettivamente incidere sull'operatività di tutti i professionisti coinvolti nel percorso adottivo.

In particolare gli obiettivi delle due fasi – preliminare e di specializzazione – possono essere così articolati:

- collegare la valutazione della qualità alla regolazione dei servizi, evidenziando il ruolo dei diversi soggetti del sistema ed esplicitando i diversi meccanismi di controllo e valutazione attuali e possibili;
- confrontarsi tra soggetti diversi sul tema della valutazione, esplicitando gli approcci possibili nel mondo dei servizi alla persona e dell'ado-

zione internazionale in particolare, verificando l'impatto che i diversi approcci possono avere nel miglioramento reale dei servizi;

- riflettere sul concetto di qualità cercando di definire un linguaggio comune che possa diventare da riferimento per soggetti diversi in diversi contesti territoriali;
- riflettere sulla possibilità di condividere un concetto multidimensionale di qualità dell'adozione internazionale cominciando a individuare gli elementi direttamente rilevabili in una logica di misurazione.

Questi temi sono stati trattati in maniera trasversale all'interno del percorso formativo, seguendo un approccio maggiormente teorico nel primo seminario e maggiormente esperienziale nel secondo seminario.

Il presente documento cercherà di ripercorrere quanto realizzato all'interno del percorso formativo offrendo degli elementi di riflessione che potranno essere ripresi e contestualizzati a livello locale.

3. Qualità e regolazione nel sistema di welfare

Il sistema di welfare, all'interno del quale si colloca il percorso di adozione internazionale, ha subito e sta ancora subendo dei forti mutamenti dovuti a diversi fattori tra i quali vanno sicuramente annoverati: la contrazione di risorse, la presenza di vari soggetti di diversa natura giuridica e portatori di diverse visioni e valori, i cambiamenti delle logiche di regolazione che passano da gerarchiche a strategiche, l'affermarsi del concetto di rete, l'evoluzione del ruolo del cittadino.

Tutti questi aspetti devono a loro volta essere coniugati all'interno di sistemi regionali che interpretano il concetto di *governance*, e quindi i legami tra i diversi soggetti orientati al benessere comune, in maniera del tutto originale in base alla cultura, alla storia, agli orientamenti politici dei singoli territori (Bertin, 2007).

Non è quindi facile delineare dei modelli di *governance* dato che spesso è più la pratica a determinare i rapporti tra gli *stakeholders* che non la presenza di modelli teorici a cui rifarsi. Rimane però il fatto che negli ultimi decenni il sistema di relazioni tra attori si è profondamente modificato superando il legame gerarchico e introducendo sempre più una logica di rete, dove ogni soggetto è autonomo nelle decisioni ma l'operato di ciascuno influenza inevitabilmente l'agire degli altri soggetti, nonché la qualità dei servizi complessivi offerti al cittadino. Per questo diventano sempre più importanti i concetti di informazione, valutazione, comunicazione: concetti che stanno alla base della programmazione e della gestione dei servizi in un welfare comunitario.

Questi tre concetti si devono basare su significati condivisi riguardo il contenuto delle definizioni e quindi su rilevazione di dati che possano essere rielaborati per ricavarne:

- i) *informazioni* ovvero indicazioni che servano a orientare l'operatività dei diversi soggetti, aiutando a prendere decisioni e limitando, quindi, il campo dell'incertezza;
- ii) *valutazione* cioè ragionamenti e profili interpretativi rispetto a obiettivi, confronti e standard che consentano di esprimere giudizi su come si sono attuati i servizi e gli interventi su quali siano stati i risultati raggiunti in termini di benessere della popolazione di riferimento ovvero di politiche generali e di settore;
- iii) *comunicazione* cioè elementi da trasmettere ai diversi attori del sistema per illustrare in modo comprensibile e rendere conto di come siano state utilizzate le risorse, pubbliche e private, in relazione ai risultati ottenuti.

Attraverso questi concetti ci si avvicina quindi all'idea di *accountability* cioè del "dare conto" di come si utilizzano le risorse e quali risultati vengono raggiunti in relazione agli obiettivi che i processi di programmazione si sono dati.

Il concetto di *accountability* può essere declinato secondo:

- l'*accountability* interna che ha lo scopo di supportare le decisioni di allocazione e impiego delle risorse con riferimento alle scelte operate dal management;
- l'*accountability* esterna che ha come scopo quello di supportare il controllo della collettività sulle decisioni di allocazione e impiego delle risorse, sul livello di risultati economici e non economici raggiunti e infine sulla loro coerenza rispetto alla qualità dei servizi e all'equità nella loro erogazione.

In un mondo dei servizi in cui si sente sempre più parlare ed evocare il concetto di costo standard e quindi di quantità corretta di risorse da impiegare per l'acquisto di un determinato servizio, non ci si può esimere dal completare questo ragionamento collegando il costo alla qualità. Non facendo questo si rischia di non sapere, con le risorse date, quale impegno ci si prende con i cittadini, si rischia quindi di scadere nella qualità.

La valutazione della qualità anche del percorso di adozione internazionale deve essere collocata all'interno di questo quadro, solo in questo modo potrà effettivamente diventare un valore aggiunto, utile ai diversi attori per migliorare il servizio e aiutare i bambini e le coppie a vivere l'adozione internazionale nella maniera più serena possibile.

4. I diversi approcci alla valutazione della qualità: esperienze e riflessioni dei partecipanti

Nell'affrontare il concetto di valutazione della qualità molto spesso si tende a confondere il contenuto con la metodologia. Riflettere sulle modalità di valutazione della qualità, infatti, non significa coinvolgere esclusivamente quelle realtà che hanno le caratteristiche per essere considerate di qualità, ma significa darsi degli strumenti in grado di evidenziare quanto vicini o lontani si è dall'essere considerati di qualità.

Mettersi in una logica di valutazione della qualità significa quindi voler capire quali sono i punti di forza e di debolezza della propria organizzazione ed essere disponibili a rivedere il proprio modo di lavorare per orientarlo maggiormente alla qualità. È quindi chiaro che un processo di questo tipo potrà avere successo solo se è un'esigenza condivisa dall'organizzazione e non viene visto come un'imposizione dall'esterno. Nel ripensare alla valutazione in campo sociale alcuni autori hanno messo in luce come molte volte questa non sia riuscita a incidere veramente sui processi di lavoro proprio perché è stata vissuta come una necessità di controllo proveniente dall'esterno dell'operatività e quindi, in quanto tale, non condivisa, spesso considerata invasiva, foriera di ansietà negli operatori, sicuramente estranea all'organizzazione. Affrontare la tematica della valutazione della qualità significa anzitutto condividerne con tutti gli attori la necessità per attivare percorsi di miglioramento, mettendo anche in evidenza come alcuni elementi di valutazione della qualità siano già presenti nell'operatività quotidiana e nelle scelte operate dagli enti, pubblici o privati, coinvolti.

Inoltre la valutazione della qualità ha attraversato il mondo dei servizi seguendo il cambiamento e rispondendo di volta in volta a esigenze diverse.

Il sistema di welfare, come già accennato nella prima parte del presente contributo, ha vissuto delle profonde e radicali trasformazioni che sono state accompagnate inevitabilmente da riflessioni e approcci diversi alla valutazione della qualità. Lo schema che segue, rielaborazione dell'analisi realizzata da Avedis Donadabian (1990), mette bene in evidenza l'evoluzione degli approcci negli anni.

Le prime riflessioni sulla qualità nel mondo dei servizi alla persona possono collocarsi intorno agli anni '80 e partono da considerazioni e riflessioni interne alle diverse categorie professionali che si confrontano come comunità chiuse per definire e affinare prassi e approcci di lavoro con l'obiettivo di individuare le migliori modalità di risposta a tipologie omogenee di domande. Questa riflessione porta inevitabilmente a toccare il limite di questo approccio che non può prescindere dall'organizzazione in cui il professionista opera.

Nascono così, all'incirca negli anni '90 del secolo scorso, percorsi di riflessione sulla qualità organizzativa, mutuando spesso in maniera abbastanza acritica modalità di valutazione attuate con successo nel mondo della produzione – come, ad esempio, la certificazione ISO – ma producendo meccanismi considerati troppo meccanicistici nei servizi alla persona: la qualità organizzativa è importante per evitare inefficienze ma non garantisce la soddisfazione degli utenti e nemmeno il raggiungimento degli obiettivi di esito.

Nel corso degli anni l'evoluzione dei sistemi di welfare ha portato a considerare gli utenti stessi con un ruolo sempre più attivo e importante, parte fondamentale del processo di scelta del servizio e anche della sua erogazione. Si sviluppa quindi in maniera molto forte l'approccio alla valutazione della qualità come espressione della percezione degli utenti/cittadini. Anche questo approccio presenta però dei limiti in quanto gli utenti dei servizi non sempre hanno le competenze necessarie per valutare il servizio di cui usufruiscono e si corre il rischio di avere una valutazione esclusivamente dei caratteri più evidenti come le componenti alberghiere del servizio oppure la relazione con gli operatori.

Figura 1 - L'evoluzione degli approcci alla valutazione della qualità negli anni



Gli approcci e gli orientamenti tratteggiati grossolanamente nei paragrafi precedenti hanno prodotto delle prassi che si sono consolidate nel tempo, dando vita, anche nei soggetti coinvolti nel percorso di adozione internazionale, a segmenti di valutazione della qualità diffusi in maniera molto eterogenea nei territori e nei diversi soggetti.

Per questo, all'interno del percorso di formazione nazionale dedicato alla valutazione della qualità, si è voluto far emergere esperienze dei diversi soggetti relative alla messa in pratica di alcune modalità specifiche di valutazione della qualità dell'adozione internazionale. In particolare si sono approfondite con i corsisti alcune esperienze relative a:

- a) la certificazione di qualità degli enti autorizzati;
- b) lo sviluppo delle carte dei servizi;
- c) l'analisi della soddisfazione degli *stakeholders*;
- d) l'utilizzo di sistemi informativi.

Ognuno di questi approcci è stato presentato in aula attraverso un esempio di applicazione concreta e, a partire da questo, cercando di capire gli elementi che denotano le singole metodologie di lavoro e quanto queste possano influire sul lavoro concreto.

a) La certificazione di qualità degli enti autorizzati

Da una preanalisi delle esperienze in campo di adozione internazionale si è verificato come molti enti autorizzati abbiano sviluppato negli ultimi anni un lavoro e una riflessione sui processi di erogazione del servizio arrivando in molti casi a certificare, secondo la norma ISO 9001, il settore "adozione internazionale" dell'ente. Le motivazioni che hanno portato a queste scelte sono da collegarsi da un lato alla necessità di garantire modalità di risposta ai bisogni delle coppie sostanzialmente congruenti nelle diverse aree territoriali in cui l'ente opera, dall'altro a motivi di comunicazione con l'esterno e quindi di garanzia verso i committenti e verso i potenziali utenti sulle procedure di lavoro seguite dall'ente. Le esperienze presentate all'interno del corso hanno messo in evidenza come la certificazione di qualità secondo la norma ISO 9001 abbia un effetto immediato positivo in quanto costringe le organizzazioni a mettere a punto e a riflettere sui propri processi di lavoro, individuando le modalità di risposta più efficienti a risorse limitate e facendo emergere approcci e valori che spesso rimangono impliciti per i professionisti che lavorano nelle diverse organizzazioni. Dopo questo primo effetto positivo, quando il processo di certificazione diventa parte dell'organizzazione, si tende a vedere sempre più la certificazione come un adempimento formale, a cui si risponde in vista della visita ispettiva e che, spesso, comporta un lavoro extra in termini burocratici. Come già successo in altri comparti del sistema di welfare, anche nel campo delle adozioni internazionali ci si rende conto che solo attraverso un continuo utilizzo degli elementi che emergono dall'applicazione del modello di certificazione in tutti i livelli organizzativi si possono avere dei costanti impulsi di mi-

glioramento. Inoltre all'interno dei momenti di confronto si è sottolineato come la certificazione non significhi necessariamente che quello che viene realizzato è di qualità ma solo che risponde a quanto l'organizzazione ha individuato come proprio processo di produzione. A fianco quindi della positività dell'azione sono emerse delle criticità già riscontrate in molti enti e organizzazioni del sociale che hanno affrontato nel tempo questo percorso e che si collegano sostanzialmente ad alcuni dei seguenti elementi:

- mancanza di interesse e di impulso da parte della direzione dell'organizzazione;
- trattare la qualità come un tema da "specialisti";
- incapacità di mantenere una attenzione e un impegno costante;
- annacquamento del legame tra qualità, servizio e innovazione;
- rischio di burocratizzare l'organizzazione.

b) Lo sviluppo delle carte dei servizi

L'introduzione per legge¹ della carta dei servizi nelle varie organizzazioni del sistema di welfare si ispira a dei principi di base che mirano a rendere maggiormente trasparenti e valutabili i servizi erogati, aumentando le possibilità di scelta del cittadino e tutelandolo dalla burocrazia.

Anche la Commissione per le adozioni internazionali ha individuato la carta dei servizi come elemento di garanzia delle coppie e l'ha resa obbligatoria per l'autorizzazione degli enti². In particolare la Commissione indica come elementi irrinunciabili la chiarezza degli impegni degli enti verso le coppie in ordine alle «attività necessarie per lo svolgimento della procedura adottiva internazionale e dei servizi offerti» e al «costo complessivo che la coppia sosterrà per l'intera procedura, escluse le spese di viaggio e di soggiorno all'estero, con specificazione dei servizi e delle attività necessari e di quelli opzionali e dei costi che a ciascuno di tali servizi e attività si riferiscono».

Affinché però l'introduzione della carta dei servizi possa davvero incidere sulla qualità dell'organizzazione, essa non può limitarsi a essere uno strumento di comunicazione ma deve assumere le caratteristiche di uno strumento di valutazione in grado di incidere sullo sviluppo organizzativo del servizio.

Infatti la carta dei servizi deve essere considerata uno strumento "vivo", che si evolve e serve per governare un processo di cambiamento da un orien-

¹ L. n. 328/2000, art. 13, c. 1: «Al fine di tutelare le posizioni soggettive degli utenti [...] ciascun ente erogatore di servizi adotta una carta dei servizi sociali ed è tenuto a darne adeguata pubblicità agli utenti».

² Del. n. 13/2008/SG, art. 16.

tamento organizzativo rivolto all'interno a uno rivolto al risultato e all'utente. Deve quindi essere intesa come l'attivazione di un dialogo con gli utenti finalizzato al miglioramento e allo sviluppo della qualità dei servizi erogati.

Le due anime quindi della carta dei servizi devono essere:

Comunicazione	<ul style="list-style-type: none"> • facilitare l'accesso al servizio • far conoscere i servizi
Sviluppo organizzativo	<ul style="list-style-type: none"> • controllare e correggere il servizio • innovare e far evolvere il servizio

Infatti, richiamando la L. 328/2000 (art. 13, c. 2):

Nella Carta dei servizi sociali sono definiti i criteri per l'accesso ai servizi, le modalità del relativo funzionamento, le condizioni per facilitarne le valutazioni da parte degli utenti e dei soggetti che rappresentano i loro diritti nonché le procedure per assicurare la tutela degli utenti. Al fine di tutelare le posizioni soggettive [...] la Carta dei servizi sociali [...] prevede per gli utenti la possibilità di attivare ricorsi nei confronti dei responsabili preposti alla gestione dei servizi.

Uno degli elementi portanti della carta dei servizi diventa quindi quello di avere definito al suo interno degli elementi di qualità che diventano gli elementi esigibili da parte degli utenti, nonché delle modalità chiare di verifica dei criteri e dei percorsi attraverso i quali gli utenti possono sporgere reclami se gli impegni presi non vengono rispettati.

Per questo nella carta dei servizi vanno indicati gli impegni per la qualità che il servizio si assume e intende garantire agli utenti, definendo rispetto a ciascuno di essi un livello standard di qualità, espresso attraverso elementi osservabili e indicatori quantitativi e/o qualitativi.

È necessario che la qualità sulla quale il servizio si impegna sia ben definita; infatti ci si riferisce a standard proprio per evitare espressioni generiche, poco definite, e non verificabili. Un approccio di questo tipo può garantire:

- *autovalutazione*: valutare la conformità a requisiti prefissati, verificare il raggiungimento di obiettivi, individuare le cause di inefficienze o problemi. Serve anche a capire se i requisiti prefissati sono giusti;
- *miglioramento*: miglioramento progressivo delle prestazioni dell'organizzazione e della qualità del servizio erogato;
- *benchmarking*: confronto strutturato al fine di individuare spunti per il miglioramento delle pratiche di lavoro e delle performance.

c) L'analisi della soddisfazione degli *stakeholders*

Anche l'analisi della soddisfazione degli *stakeholders*, in particolare delle coppie, ha trovato nel tempo molti terreni di applicazione nelle adozioni internazionali, alcune di queste esperienze sono state presentate all'interno del percorso formativo.

Spesso nei diversi territori molti segmenti del percorso adottivo vengono monitorati rispetto alla soddisfazione delle coppie sia dagli enti autorizzati, sia dai servizi pubblici. Non ultima la Commissione per le adozioni internazionali, giunta al terzo anno di una rilevazione della soddisfazione delle coppie che hanno adottato nell'anno precedente relativamente ai diversi momenti e soggetti incontrati nell'iter adottivo.

Da anni questa pratica attraversa i servizi di welfare che hanno compreso quanto la soddisfazione dei propri utenti sia un obiettivo fondamentale e la base indispensabile del rapporto con gli utenti dato che è il principale elemento che crea l'immagine del servizio verso la popolazione e gli altri *stakeholders*. In particolare, la non soddisfazione ha effetti distruttivi non solo sul singolo utente ma in maniera più allargata secondo una catena così rappresentabile:

insoddisfazione → comportamento negativo dell'utente → malumore
→ reclamo → abbandono → pubblicità negativa → effetto alone

L'analisi delle soddisfazioni degli utenti diventa quindi un indispensabile strumento gestionale di riflessione e ripensamento dell'organizzazione che può porsi i seguenti obiettivi:

- miglioramento della *compliance* con l'utente (promozione della cooperazione);
- aumento della propensione dell'utente a consigliare il servizio ad altri;
- identificazione dei problemi organizzativi/gestionali;
- ideazione di soluzioni migliorative.

Nei servizi alla persona, quale è sicuramente il percorso delle adozioni internazionali, l'attenzione va posta su tre aspetti particolari e caratteristici.

- **La soddisfazione dell'utente non va confusa con l'esito del servizio.**

Per quanto importante sia rilevare la soddisfazione, non è detto che un utente insoddisfatto necessariamente coincida con un servizio di bassa qualità, o viceversa. Spesso, infatti, in questo tipo di servizi le persone non sono in grado di percepire tutti gli elementi che li compongono e quindi la valutazione può essere parziale e limitarsi agli

aspetti relazionali e strutturali. Per questo, per valutare la qualità di un servizio, la valutazione della soddisfazione degli utenti va sempre affiancata ad altri tipi di valutazione.

- **La soddisfazione è un concetto soggettivo, relativo e multidimensionale.** Il concetto di multidimensionalità è molto importante perché implica la necessità di articolare la rilevazione della soddisfazione cercando di cogliere tutti gli elementi che possono influenzare un giudizio complessivo positivo o negativo. Inoltre bisogna sempre considerare la soggettività e relatività del concetto che dipende molto dalle aspettative, dal livello culturale, dalle pregresse esperienze dei rispondenti, dal livello di istruzione, dall'appartenenza etnica. Uno stesso servizio in contesti culturali diversi potrà far registrare livelli di soddisfazione diversificati. Inoltre è necessario riuscire a controllare eventuali fonti di distorsione delle risposte, in un servizio ad alta componente relazionale, che possono essere la desiderabilità sociale, atteggiamenti di ringraziamento o di perseguimento di interessi di parte.
- **La valutazione della soddisfazione può essere realizzata con diverse modalità di raccolta delle informazioni.** Molto spesso si abbina la rilevazione della soddisfazione con l'utilizzo del questionario strutturato. In realtà questa è una delle possibili modalità di rilevazione della soddisfazione che può essere rilevata anche attraverso altri strumenti meno formalizzati come interviste in profondità, *focus group*, analisi dei reclami, diari. Queste ultime forme sono sicuramente meno strutturate e come tali meno confrontabili tra loro ma possono avere il pregio di essere maggiormente informative sulle esperienze delle persone e quindi sugli elementi da rivedere nella propria organizzazione.

d) L'utilizzo di sistemi informativi

L'ultimo elemento che è stato considerato nel percorso formativo come uno dei possibili segmenti di valutazione della qualità già presente all'interno del percorso dell'adozione internazionale è la presenza e l'utilizzo di sistemi informativi nella gestione dei servizi. Il perché di considerare anche questo come uno dei possibili elementi della valutazione della qualità può essere rintracciato all'interno della seguente definizione:

Sistema informativo: complesso dinamico e coordinato di elementi atto a produrre e scambiare informazioni utili per decidere e operare, a diverso livello, all'interno di un'organizzazione (Bellini, Campostrini, 1994).

Infatti, data la complessità del percorso adottivo, la compresenza di diversi attori con diversi ruoli e funzioni, diventa fondamentale disporre di dati validi, attendibili e aggiornati che possano diventare la base per una comunicazione efficiente e per la presa di decisioni dei diversi *stakeholders*. Lavorando nei servizi di welfare la sensazione è quella di produrre e comunicare moltissimi dati agli altri soggetti e ai diversi livelli organizzativi, ma tutti gli operatori sanno che quando servono delle informazioni per prendere delle decisioni in merito al servizio si produce spesso un corto-circuito informativo. Disporre quindi di un sistema informativo funzionante nel percorso delle adozioni internazionali può dare la possibilità di verificare e controllare alcuni indicatori cruciali per la qualità del processo adottivo, ad esempio:

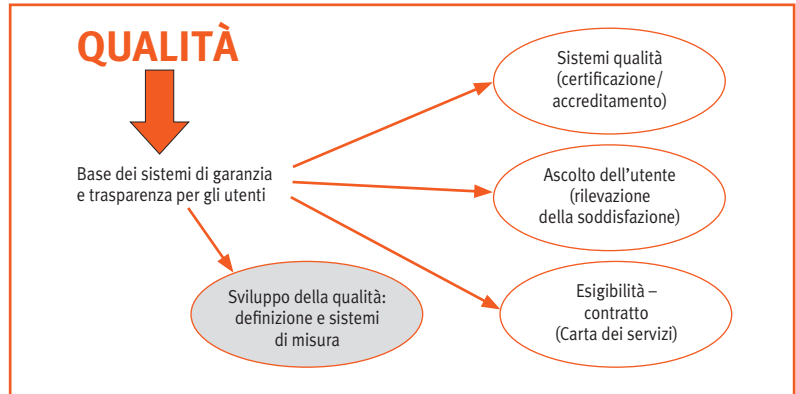
- quantità e diffusione del fenomeno;
- caratteristiche degli aspiranti genitori adottivi;
- caratteristiche dei bambini che entrano in Italia;
- tempi di svolgimento delle varie fasi del percorso.

5. Il concetto di qualità: individuazione di un linguaggio comune, elemento a cui tendere

Il presupposto per un'applicazione corretta e utile di tutti gli approcci visti nei paragrafi precedenti dovrebbe essere comunque quello di definire in maniera condivisa cosa si intenda per qualità, ovvero individuare un linguaggio comune che espliciti chiaramente quali sono gli elementi che una organizzazione deve avere per poter essere considerata di qualità. Il concetto di qualità, se non esplicitato, rimane un concetto astratto, riempito dai significati che ciascun soggetto ritiene maggiormente importanti, non necessariamente gli stessi per tutti. È quindi necessario, nel momento in cui un servizio si struttura e si stabilizza, chiarire quali sono gli elementi di qualità in cui si riconoscono tutti i soggetti presenti nel sistema. Solo in questa maniera il concetto di qualità può uscire dall'ambiguità e diventare davvero un possibile linguaggio comune e di riferimento. Nella realtà questa preconditione spesso non è osservata e si procede nel definire processi, procedure, strumenti, modelli senza la chiara esplicitazione del concetto di qualità, rendendo difficile l'utilizzazione concreta degli esiti del lavoro e il loro confronto.

Nell'impostazione di strategie di valutazione della qualità nei servizi alla persona bisogna sempre tenere in considerazione le specificità che attengono soprattutto alla relazione tra chi eroga il servizio e chi ne è destinatario. Infatti, in questo tipo di servizi l'utente è anche "produttore" dato che il risultato dipende dall'interazione delle due componenti. Inoltre l'organizzazione non ha un "prodotto" da vendere ma una "domanda" alla quale rispondere e il "prodotto" non è disponibile alla fine del processo ma si costruisce duran-

Figura 2 - Il concetto di qualità alla base di tutti i sistemi di valutazione



te la sua realizzazione. Tutte queste considerazioni portano alla conclusione che l'utente deve essere considerato parte integrante della costruzione del modello di valutazione della qualità e anche della sua applicazione.

Alla base di un percorso di definizione e misurazione della qualità di un servizio relazionale e *multi-stakeholders* come l'adozione internazionale dovrebbero quindi essere posti degli elementi che garantiscano, nella sua stessa ideazione, la possibilità che i risultati incidano davvero sull'erogazione del servizio.

Il primo elemento che caratterizza un approccio alla valutazione della qualità è rintracciabile nella *condivisione* ovvero nella necessità di includere tutti i punti di vista presenti nel sistema nel percorso di definizione del concetto stesso di qualità. All'interno del percorso delle adozioni internazionali ciò significa, quindi, confrontarsi tra servizi pubblici sociali e sanitari, enti autorizzati, Commissione per le adozioni internazionali, regioni, tribunali per i minori, famiglie. Ciascuno di questi soggetti sarà portato a privilegiare un aspetto della qualità, ma solo la sintesi di tutti i punti di vista potrà essere accettata come base per la definizione di qualità. È quindi necessario attivare un percorso in grado di far emergere tutti i punti di vista e capace di produrre un profilo di qualità orientato dai seguenti requisiti:

- *esaustività*: vengano incluse tutte le dimensioni e le sottodimensioni ritenute importanti per descrivere la qualità delle adozioni internazionali;
- *condivisione*: le dimensioni incluse nel profilo devono essere considerate importanti da tutti gli attori del sistema;
- *realismo*: non descriva cioè una realtà del tutto idealistica ma sia ancorato al reale sistema dei servizi;

- *stimolo*: non si appiattisca sul livello più basso del sistema dei servizi ma includa anche elementi a cui tendere per un miglioramento continuo dell'offerta.

Un altro elemento fondamentale da condividere è la *relatività del concetto di qualità*, il suo essere fortemente collegato al tempo e al territorio in cui viene determinato. Questa affermazione apre la prospettiva di un concetto di qualità a cui va fatta "periodica manutenzione", dovendolo riaggiornare rispetto all'evoluzione dei modelli di riferimento e ai cambiamenti nel tessuto socioculturale di riferimento.

Si tratta di confrontarsi per fare emergere, dapprima in maniera del tutto creativa e successivamente in maniera più strutturata e ponderata, tutti gli elementi che concorrono a definire la qualità del servizio considerato. Un possibile approccio utilizzabile nella classificazione delle dimensioni e delle sottodimensioni prende come punto di riferimento il modello di Shaw (1986) che individua quattro aree di qualità:

- *input*: ovvero le risorse che vengono immesse nell'organizzazione, siano queste strutturali o di personale;
- *processo*: come le risorse vengono organizzate per l'erogazione del servizio;
- *output*: le attività realizzate;
- *outcome*: i risultati raggiunti sugli utenti in termini di cambiamenti o miglioramenti nelle conoscenze, atteggiamenti, comportamenti.

È questo un modello che bene si adatta ai servizi alle persone perché mette in evidenza come per valutare la qualità di un servizio di questo tipo sia necessario tenere sotto controllo le risorse che si immettono nell'organizzazione, come queste vengono organizzate e quello che producono sia sotto forma di attività realizzate ma anche, e soprattutto, in termini di benessere prodotto per i propri utenti. Molto spesso infatti gli approcci alla qualità sperimentati nei servizi alla persona adattano approcci utilizzati in altri ambiti enfatizzando di volta in volta il processo di lavoro, oppure la soddisfazione dell'utente o altri elementi, che, da soli, non possono descrivere la qualità del servizio.

6. La strada verso un possibile modello di valutazione della qualità nell'adozione internazionale

A partire da tutte le considerazioni fatte nei paragrafi precedenti, all'interno del percorso di formazione è stata presentata una possibile strada per l'individuazione di un modello di valutazione della qualità dell'adozione internazionale che possa essere condiviso e utile a tutti gli attori del sistema. Questo percorso si intreccia con il lavoro che la Commissione per le adozioni internazionali, con la collaborazione dell'Istituto degli Innocen-

ti, sta portando avanti con un gruppo di lavoro nazionale, composto dalle diverse componenti coinvolte nell'adozione internazionale, che ha portato alla pubblicazione del profilo di qualità dell'adozione internazionale (Commissione per le adozioni internazionali, 2010).

La proposta di approfondimento fatta all'interno della formazione ha cercato innanzitutto di mettere in luce l'unità di valutazione nell'adozione internazionale. Infatti essendo questo un percorso lungo e complesso, che non si esplica in un unico luogo fisico ma trova la sua realizzazione in luoghi e tempi diversi, era necessario capire *cosa valutare*. In questo senso si è deciso di mettersi nell'ottica dei diretti destinatari dell'azione adottiva e quindi delle coppie e dei bambini e quindi valutare la qualità dell'adozione internazionale in un determinato contesto territoriale, luogo di vita delle famiglie adottive.

Individuata l'unità di valutazione ci si è quindi accordati sulla necessità di suddividere il percorso dell'adozione internazionale in fasi, condividendo il lavoro realizzato dal gruppo nazionale che ha individuato le seguenti fasi del percorso dell'adozione internazionale:

Figura 3 - Le fasi dell'adozione internazionale individuate nel percorso qualità della Commissione per le adozioni internazionali

Fase A	Informazione preliminare sull'istituto dell'adozione e sulle altre forme di accoglienza	<ul style="list-style-type: none"> • accesso a informazioni generali anche attraverso un primo contatto della coppia con i diversi soggetti • erogazione dell'informazione a livello di singolo, coppia o gruppo
Fase B	Approfondimento delle conoscenze e preparazione della coppia all'adozione internazionale	<ul style="list-style-type: none"> • richiesta della coppia per l'accesso al percorso di preparazione • conclusione del percorso di preparazione con rilascio di attestato di partecipazione
Fase C	Studio di coppia - rilascio dell'idoneità	<ul style="list-style-type: none"> • deposito della dichiarazione di disponibilità da parte della coppia presso il tribunale per i minorenni • acquisizione del parere del pubblico ministero minorile e decisione del tribunale
Fase D	Ascolto/sostegno/formazione/monitoraggio della coppia nel tempo dell'attesa, dalla ricerca dell'ente alla proposta di abbinamento sottofase a) Ricerca dell'ente – conferimento dell'incarico sottofase b) Dal conferimento di incarico alla proposta di abbinamento	<ul style="list-style-type: none"> • rilascio decreto di idoneità • accettazione da parte della coppia della proposta di abbinamento del bambino
Fase E	Dalla proposta di abbinamento al rientro in Italia sottofase a) proposta di abbinamento sottofase b) Incontro e frequentazione del minore e rientro in Italia	<ul style="list-style-type: none"> • incontro con il minore • pronuncia del provvedimento estero di adozione giudiziario/amministrativo e rientro in Italia con il bambino
Fase F	Sostegno all'esperienza dell'adozione (post adozione)	<ul style="list-style-type: none"> • accoglienza del bambino nel contesto di vita della famiglia • conclusione per esito positivo dell'intervento dei servizi

Per alcune delle fasi individuate si è cercato nel percorso formativo di individuare dei criteri di valutazione della qualità che fossero condivisi dai diversi partecipanti. Questo lavoro ha permesso di confrontare punti di vista diversi e facendo emergere elementi di potenzialità e di criticità nelle

modalità di lavoro legate al contesto territoriale di riferimento, al rapporto tra i diversi soggetti e tra gli Stati esteri, alle caratteristiche dei bambini e delle famiglie. Soprattutto però è emersa la necessità di trovare momenti e luoghi di confronto che possano tracciare una strada comune rispetto alla quale confrontarsi e confrontare il proprio lavoro.

Per questo la possibilità di disporre a livello nazionale di un modello di valutazione della qualità comune a tutti i soggetti che operano nell'adozione internazionale, per quanto la strada sia ancora ardua e in salita, appare, dal lavoro con i gruppi, percorribile e affascinante. Bisogna ora finire di tracciarla affiancando al profilo di qualità già definito una serie di altri elementi ovvero:

- tradurre i criteri di valutazione della qualità in elementi effettivamente rilevabili nel percorso adottivo;
- mettere a punto degli strumenti di rilevazione validi, attendibili in grado di rilevare gli elementi individuati;
- individuare degli algoritmi di calcolo che consentano di rielaborare gli elementi rilevati in indicatori valutativi confrontabili nel tempo e tra diversi contesti territoriali;
- definire un modello di valutazione sostenibile ovvero applicabile alle diverse organizzazioni del lavoro che caratterizzano la realtà italiana.

Realizzati questi passi sarà possibile applicare il modello nelle diverse realtà territoriali per verificarne la qualità rispetto alla concettualizzazione che è stata fatta e attraverso un percorso chiaro e trasparente per tutti gli attori. Questo aprirà la porta a un percorso di riflessione e confronto che potrà concretamente incidere sulla qualità dei servizi offerti alle coppie e ai bambini nell'ambito dell'adozione internazionale.

Il percorso formativo nazionale ha posto un importante tassello al lavoro di sviluppo di modelli di valutazione della qualità nell'adozione internazionale, incidendo sulla cultura degli operatori che lavorano quotidianamente nel settore, disseminando l'idea che la valutazione della qualità è uno strumento professionale indispensabile, utile soprattutto a chi opera a diretto contatto con i bambini e le coppie per garantire loro un miglioramento continuo del servizio.

Il percorso di lavoro del gruppo Qualità nel 2009. Approccio e risultati intermedi

Giulia De Marco

Già presidente del Tribunale per i minorenni di Torino, componente del gruppo di lavoro nazionale della CAI sulla qualità nell'adozione internazionale

1. Premessa

Il gruppo Qualità si è costituito nel maggio 2009 presso l'Istituto degli Innocenti per volontà della Commissione per le adozioni internazionali che, a 10 anni dalla emanazione della L. n. 476/1998, intendeva valorizzare le molteplici esperienze realizzate a livello nazionale, evidenziandone le caratteristiche di qualità in modo da definire un documento di orientamento a uso della stessa Commissione che eventualmente avrebbe potuto costituire materiale di confronto e scambio a livello regionale.

I suoi componenti (2 rappresentanti della Commissione, 2 rappresentanti dell'Istituto degli Innocenti, 2 esperti provenienti da enti autorizzati, 7 esperti provenienti dai servizi, un ex magistrato minorile) sono tutte persone con una lunga esperienza nel campo delle adozioni ma con professionalità diverse, provenienze geografiche diverse, funzioni svolte in strutture diversamente organizzate. Io sono una di loro (l'ex magistrato minorile) e ho il compito di relazionare sulla prima parte del nostro lavoro che, verosimilmente, si concluderà nel 2011.

Partendo da mondi diversi, il gruppo doveva trovare un linguaggio comune. Spesso, infatti, si fanno cose simili o analoghe ma le si definisce in modo diverso. Lo stesso servizio può essere chiamato con più nomi, una identica funzione può essere attribuita a soggetti diversi nell'ambito delle varie strutture.

Abbiamo quindi decodificato le sigle, gli acronimi, spesso incomprensibili non solo a chi non è del mestiere ma anche a chi opera in un'altra realtà territoriale; vivisezionato i servizi per comprenderne l'organizzazione.

In questo la direzione di Stefania Porchia è stata preziosa. Non appartenendo al sistema adozioni, Stefania Porchia ci ha richiamato costantemente all'uso di un linguaggio non di parte, ci ha incitato a esporre le nostre idee in modo rigoroso, senza dare nulla per scontato, per ovvio, né un passaggio logico né una regola pacificamente condivisa. Nel gruppo abbiamo ascoltato e discusso, senza pregiudizi, abbiamo sostenuto le nostre tesi e difeso le nostre prassi quando ritenevamo fossero le migliori, ma abbiamo anche saputo riconoscerne le carenze o i difetti; abbiamo costruito, incastrato, ideato nuove prassi partendo da una pluralità di esperienze.

Avevamo il mandato di trovare elementi di orientamento per un prodotto di qualità. Il prodotto di qualità era un percorso adottivo che desse buone garanzie alla coppia e al bambino, da qualunque Paese egli provenisse, in qualunque parte di Italia egli andasse a vivere.

Bisognava rendere omogenei i comportamenti dei vari attori del sistema adozione in un Paese, il nostro, dove fra autonomie regionali e individualismi personali, si nascondono – è vero – sacche di impreparazione e di inerzia ma dove nascono e, purtroppo, spesso si disperdono sensibilità, creatività, impegno.

Abbiamo immaginato di seguire una coppia dal momento in cui incomincia a pensare alla possibilità di adottare fino al momento in cui realizza l'adozione e si trova ad affrontare le prime difficoltà col bambino. Siamo stati il *Grande fratello*. Li abbiamo seguiti prevedendone i pensieri, le curiosità, i dubbi, le difficoltà, le ansie; li abbiamo informati, coinvolti, preparati, accompagnati, sostenuti. Li abbiamo accolti e assistiti nel Paese straniero e li abbiamo riaccompagnati in Italia, assicurando loro che per ogni difficoltà essi stessi e il loro bambino avrebbe trovato una risposta.

Per far questo abbiamo dovuto entrare in tutti i luoghi che la coppia deve frequentare per realizzare il progetto adottivo: 29 tribunali per i minorenni, 72 enti autorizzati con 310 sedi operative, centinaia e centinaia di sedi dei servizi sociosanitari, dal Piemonte alla Sardegna, scoprendo che la diversità organizzativa fra un tribunale e l'altro, un ente e l'altro, un servizio e l'altro dava luogo a una disuguaglianza nelle risposte ai cittadini in ordine a tempi, contenuti, modalità, qualità.

Abbiamo pensato di proporre un modello organizzativo e funzionale omogeneo, condivisibile da tutti gli attori del sistema; un modello flessibile, non rigido, quindi adattabile all'*individualità* della singola coppia ma rispondente alla *generalità* delle domande di tutte le coppie adottive: non essere lasciati soli in questa bella ma difficile avventura che è l'adozione e l'adozione internazionale in particolare.

Siamo partiti dall'analisi del reale: cosa offrono oggi i servizi, gli enti autorizzati, i tribunali, come lo offrono, quando lo offrono, entro quanto tempo; abbiamo estrapolato le carenze, i limiti, i difetti, i vizi di molte prassi; abbiamo scoperto che esistono servizi, enti, tribunali che sanno ottimizzare le risorse e dare risposte di qualità alle coppie.

Abbiamo ipotizzato nuovi modelli operativi realistici, senza limitarci ad assicurare al livello più basso.

Un dato di realtà che abbiamo considerato riguarda i bambini stranieri che vengono dati in adozione.

Si tratta di bambini sempre più grandi, quindi bambini con abbandoni sempre più lunghi, che hanno subito verosimilmente traumi gravi, che hanno magari vissuto con fratelli e sorelle prima o durante l'istituzionalizzazione, che hanno forse avuto contatti, sia pure sporadici ma prolungati nel tempo, con qualche parente e che perciò hanno mentalizzato la propria famiglia; bambini che parlano già una propria lingua, hanno assorbito le abitudini del proprio Paese con cui hanno creato un vincolo di appartenenza; bambini che, a causa dell'età, andavano già a scuola e che devono essere inseriti nelle scuole italiane magari dopo poco tempo dal loro arrivo in famiglia; bambini, dunque, che devono affrontare contemporaneamente una doppia integrazione: in famiglia e in società.

Inoltre, sempre più spesso, soprattutto da parte di alcuni Paesi, la proposta di abbinamento riguarda più fratelli, con una moltiplicazione delle problematiche che la coppia si trova a dover affrontare, non sempre compensata dalla maggiore solidità che quei bambini possono presentare grazie al rapporto di fratria.

Adozioni, quindi, più complesse rispetto al passato.

Partendo da questi dati di realtà ci siamo interrogati su quale avrebbe dovuto essere il percorso di qualità di una coppia per garantire la riuscita dell'adozione. Perché è questo il compito di tutti noi operatori, magistrati, enti, amministratori: costruire una base sicura per il bambino che arriverà.

2. Le fasi temporali del percorso adottivo

Abbiamo suddiviso il percorso adottivo in sette fasi temporali:

- Fase A - informazione preliminare sull'istituto dell'adozione e sulle altre forme di accoglienza;
- Fase B - approfondimento delle conoscenze. Preparazione della coppia all'adozione internazionale;
- Fase C - studio di coppia e rilascio della idoneità;
- Fase D - ascolto, sostegno, formazione della coppia nel tempo dell'attesa;
- Fase E - dalla proposta di abbinamento al rientro in Italia;
- Fase F - sostegno all'esperienza dell'adozione (il post adozione).

Per ciascuna fase, due membri del gruppo erano incaricati di riferire sulle prassi da loro ritenute più interessanti, conosciute direttamente o attraverso pubblicazioni, convegni, corsi di formazione. Dopo l'esposizione, iniziava la discussione (critiche, apprezzamenti, integrazioni, modifiche più o meno sostanziali) che portava via via a tracciare un modello di percorso accettato da tutti.

Abbiamo ritenuto che per ogni fase si dovessero fissare degli obiettivi; abbiamo elencato/ esemplificato le attività necessarie a perseguirli e quindi abbiamo individuato i titolari della fase, cioè coloro ai quali incombeva l'obbligo di fornire i relativi servizi, per evitare inutili sovrapposizioni o conflitti fra le varie istituzioni o i vari attori.

Ad esempio, nella Fase A, abbiamo ritenuto che responsabili delle informazioni di carattere generale su cosa sia l'adozione, quale ruolo abbiano i servizi, quale il tribunale, quale gli enti autorizzati, quale la Commissione per le adozioni internazionali, siano i servizi degli enti locali; ma abbiamo anche previsto che queste informazioni consistano in un testo formato *da una parte generale* predisposta dalla Commissione per le adozioni internazionali, uguale per tutto il territorio nazionale, e da *una parte più specifica*, concordata a livello regionale fra i tribunali, i responsabili dei servizi sociosanitari, gli enti autorizzati, le associazioni di famiglie, che fornisca anche gli indirizzi dei luoghi dei vari soggetti dell'adozione e specifichi le loro diverse competenze.

Abbiamo considerato che, prevedendo dei tavoli di confronto a livello regionale, si riduce il rischio che vengano date, nell'ambito di una stessa regione, informazioni diverse da zona a zona, da ufficio ad ufficio, magari anche errate o incongrue. Si è ritenuto di prevedere la presenza a questo tavolo anche delle associazioni familiari, considerando che questa fase era temporalmente la più adatta per informare le coppie sull'esistenza di diverse tipologie di accoglienza, per non disperdere disponibilità di persone che per motivi soggettivi o oggettivi rinunciavano all'adozione, per sollecitare altre sensibilità.

Per ogni fase abbiamo indicato un inizio e una fine per meglio circoscrivere le rispettive competenze.

Spesso anche la decisione su quale dovesse essere il momento iniziale e finale di una fase è stato oggetto di lunghe discussioni.

Ad esempio, nel momento in cui si è iniziato a lavorare sulla Fase B (Approfondimento delle conoscenze. Preparazione della coppia all'adozione internazionale), si è posto immediatamente il problema se l'atto iniziale fosse il deposito in tribunale dell'offerta di disponibilità da parte dei coniugi ovvero la loro richiesta ai servizi di accedere ai corsi di preparazione. Il problema non era da poco perché atteneva alla procedura e coinvolgeva il tribunale e gli enti locali. Se si fosse optato per la prima soluzione (offerta di disponibilità al tribunale) l'ente locale avrebbe dovuto organizzare i corsi di preparazione all'adozione per le coppie segnalate dal tribunale nel più breve tempo possibile, per consentire il rispetto dei termini di legge (4 mesi ai servizi per lo studio di coppia, 2 mesi al tribunale per decidere). Abbia-

mo optato per la seconda soluzione, forzando un po' la lettera della legge, ritenendola di qualità per seguenti motivi:

- riconoscimento dell'autonomia dell'ente locale nell'organizzare un servizio per i cittadini;
- maggior rispetto del diritto del cittadino a effettuare scelte personali e impegnative con i tempi che più gli sono congeniali;
- maggiore possibilità di un'autoselezione da parte delle coppie (più facile psicologicamente e più indolore recedere dall'idea di adottare se non ci si è già formalmente impegnati col deposito della disponibilità in tribunale);
- realistica previsione che all'interno del corso, se effettuato prima del deposito in tribunale, le coppie non si considerino già sotto valutazione e quindi siano più libere nel porre domande, nell'esigere chiarimenti o approfondimenti.

L'obiettivo che si intende raggiungere nella Fase B è che le coppie ricevano informazioni per riflettere, comprendere, decidere.

Riflettere sulla complessità dell'adozione internazionale, sulle differenze rispetto alla nazionale, sulle cause dell'abbandono, sulle conseguenze che i diversi comportamenti abbandonici dei genitori possono avere causato ai bambini.

Comprendere l'importanza e il significato dello studio di coppia. Comprendere che va vissuto come un'occasione di aiuto più che un momento valutativo. Parlando di sé, della propria storia, della propria famiglia, del proprio legame, della motivazione, delle aspettative verso l'adozione, ma anche dei dolori sofferti, delle frustrazioni subite, la coppia si mette a nudo, consentendo agli operatori di valutare, utilizzando le specifiche professionalità, la capacità dei coniugi di essere genitori di un bambino non nato da loro, non particolarmente piccolo, certamente problematico.

Comprendere che questa valutazione, pur se negativa, quando è la conclusione di una conoscenza svoltasi in un clima sereno e di reciproca stima, superata la prima naturale e istintiva rabbia, dovrebbe essere accettata e vissuta come un'occasione per comprendere che l'adozione per loro potrebbe significare la fine di una vita matrimoniale, forse incompleta, ma comunque serena e gratificante.

Decidere dopo aver appreso, riflettuto e compreso; decidere con consapevolezza; decidere con forza ed entusiasmo.

I criteri di qualità per raggiungere questi obiettivi sono stati individuati:

- nel lavoro in piccoli gruppi (non l'insegnamento frontale);
- nella creazione di un clima coinvolgente, non valutativo;

- nella omogeneizzazione dei contenuti;
- nella necessità che alcuni dei relatori abbiano diretta esperienza della adozione all'estero;
- nella necessità di coinvolgere sia gli enti autorizzati che le associazioni di famiglie per fornire elementi sulla realtà delle adozioni internazionali e indicazioni sull'iter giudiziario in Italia e all'estero.

**3. Due fasi
in particolare:
lo studio di coppia
e il tempo dell'attesa**

Le fasi che hanno suscitato più discussioni ma sulle quali si è raggiunto il massimo accordo su cosa debba intendersi per "qualità" sono state la fase relativa allo studio di coppia e la fase relativa all'accompagnamento nel tempo dell'attesa. Sono due fasi cruciali del percorso adottivo. La prima, perché è quella da cui consegue il giudizio sulla idoneità/inidoneità della coppia; la seconda, perché nel tempo dell'attesa, lungo, spesso molto lungo, la motivazione può venire meno o modificarsi per eventi interni o esterni alla coppia.

Per la fase che abbiamo denominato "Dallo studio di coppia alla pronuncia del TM" non è stato difficile individuare i titolari nei servizi sociosanitari e nell'autorità giudiziaria minorile (TM e PMM) perché è la stessa legge n. 476/1998 a indicarli.

Individuati i titolari, siamo passati a esaminare i contenuti della relazione e ci siamo immediatamente incastrati sul primo ostacolo: una relazione congiunta o due separate (una sociale e l'altra psicologica)?

Dopo un lungo ragionare e discutere sui pregi e sui difetti delle due prassi (io personalmente ho sostenuto che fosse di qualità ricevere due relazioni, avendo notato nella mia esperienza che, nel caso della relazione congiunta, questa spesso era squilibrata nel contenuto nel senso che era prevalentemente descrittiva o prevalentemente psicologica a seconda che, all'interno dell'équipe incaricata dello studio di coppia, una delle due professionalità prevaricasse l'altra), abbiamo concluso che l'unicità o la duplicità delle relazioni non è un dato di qualità a due condizioni:

1. che comunque, a conclusione dello studio di coppia, la/le relazioni contenessero tutti gli elementi di conoscenza necessari e che elencavamo;
2. che i due operatori avessero dei momenti di confronto durante la raccolta delle informazioni e, comunque, prima della stesura della/delle relazioni.

Abbiamo considerato elemento di qualità il confronto prima della stesura della/delle relazioni non già perché, in caso di contrasto, gli operatori raggiungessero necessariamente un accordo sulla valutazione della cop-

pia ma perché potessero scambiarsi e raffrontarsi su dubbi, perplessità, aspetti della coppia particolarmente problematici e verificare se fossero stati affrontati tutti i nodi salienti dell'adozione.

Per individuare i contenuti, a nostro parere essenziali per una relazione di qualità, abbiamo vestito i panni dei giudici italiani e i panni dei giudici stranieri, questi ultimi con l'aiuto prezioso dei rappresentanti degli enti autorizzati e dei rappresentanti della Commissione che si sono avvalsi della loro conoscenza diretta del sistema giudiziario dei vari Paesi stranieri.

Abbiamo ritenuto prioritario, nel determinare i contenuti, considerare che:

- la/le relazioni sarebbero state lette da persone che non hanno conosciuto la coppia;
- sia i giudici italiani sia i giudici stranieri hanno istituzionalmente lo stesso compito: garantire a un bambino abbandonato il suo inserimento presso una coppia che sia capace di trasformarsi in famiglia accogliente e in genitori sufficientemente buoni per lui;
- questa funzione istituzionale dei giudici la si rispetta mettendoli in condizione di decidere con la massima serenità, offrendo il massimo delle informazioni utili.

Quindi, offrendo loro tutti gli elementi di conoscenza che consentano di conoscere i coniugi, la loro casa, di conoscerne la storia personale e di coppia, le abitudini, lo stile di vita, il reddito, l'ambiente familiare, amicale, sociale; di conoscere le caratteristiche di personalità, l'intensità del legame familiare e di coppia, le motivazioni all'adozione, le aspirazioni, la disponibilità, le potenzialità ma anche i limiti, i difetti, i traumi rimossi o elaborati, le eventuali carenze primarie, ecc.

Abbiamo ritenuto di qualità che la conoscenza della coppia avvenisse anche attraverso una visita domiciliare attuata da entrambi i soggetti incaricati dello studio di coppia perché è la casa il luogo dove i coniugi si sentono più a loro agio e quindi sono più naturali, più spontanei, più sicuri di sé, ma anche perché la casa, la maggior parte delle volte, li rispecchia.

I giudici, infatti, per decidere hanno bisogno di *vedere* e *prevedere*. Vedere dove il bambino andrà a vivere e prevedere come potrà essere la sua vita con quelle persone cui lo affida.

Importantissimo a questo fine è il lavoro delle assistenti sociali che sovente, sbagliando, *psicologizzano* la loro relazione quasi si sentissero professionalmente inferiori rispetto ai colleghi psicologi, sottovalutando in tal modo la loro capacità di descrivere persone e luoghi, di narrare fatti, nonché la loro abilità nel raccogliere i dati anamnestici.

Ricordo una relazione di una bravissima assistente sociale che partiva dalla descrizione dei due coniugi quando si erano presentati per la prima volta ai servizi: «lei con gonna a pieghe e camicia bianca con colletto rotondo, rigorosamente chiuso in piena estate; schiena dritta sulla sedia, piedi perfettamente allineati; lui con ombrello al braccio». «Piove?» chiede l'assistente. «No ma ci sono delle nuvole» risponde il marito. Poi la relazione passava a descrivere la loro casa ordinatissima, pulitissima, piena di ninnoli e centrini, e a riferire sulla loro vita (tutta casa e lavoro, vacanze da anni sempre nello stesso posto, amici pochi, nessun impegno sociale o politico). Alla fine della lettura era evidente che in quella coppia non c'era alcuno spazio per un bambino e la relazione psicologica non fece altro che confermare il giudizio negativo che risultava già evidentissimo da quanto l'inchiesta sociale aveva fatto emergere.

Una volta individuati i contenuti della relazione, è stato gioco forza per il gruppo di lavoro chiedersi: quanti incontri sono necessari per acquisire tutte queste informazioni e quale deve essere la durata approssimativa di ciascun incontro? In questo caso è stata essenziale l'esperienza di chi operava sul campo e che ha giustamente considerato anche il tempo che serve a mettere le persone a proprio agio e creare un clima amichevole, presupposto essenziale perché le persone accettino di parlare di sé e di rivelare i più segreti pensieri.

A proposito del tempo, va fugato ogni possibile equivoco. L'indicazione del numero degli incontri e della loro durata è un dato di qualità che abbiamo inserito non tanto per gli operatori quanto per i responsabili dei servizi e per gli amministratori perché comprendano che una conoscenza finalizzata all'adozione non è una conoscenza da "salotto"; richiede tempo, spesso molto tempo, che non sempre nell'organizzazione di un servizio viene riconosciuto.

La titolarità di quella fase che abbiamo denominato "Ascolto. Sostegno. Formazione nel tempo dell'attesa" non è definita a livello normativo.

La legge nulla dice su quel periodo, a esclusione di un riferimento alla possibilità che il tribunale revochi il decreto di idoneità «per cause sopravvenute che incidano in modo rilevante sul giudizio di idoneità». E tace sull'identità del soggetto tenuto a informare il tribunale, *rectius* il PMM, da cui potrebbe farsi discendere un obbligo di vigilanza-sostegno per quello stesso soggetto. Né un tale compito rientra fra quelli attribuiti all'ente autorizzato per il quale la legge prevede che organizzi attività di sostegno solo dal momento in cui il bambino arriva in Italia.

Occorreva, pertanto, riferirsi alle prassi sperimentate in Italia e a quanto emerso nei corsi di formazione organizzati dalla Commissione fra il 2008 e il 2009 su questo argomento.

Il percorso di qualità che proponiamo è la sintesi di più modelli operativi già realizzati da alcuni servizi e da alcuni enti.

Abbiamo individuato tre titolari: i servizi sociosanitari, gli enti autorizzati, le associazioni di famiglie, queste ultime ritenendo che possono essere di grande utilità nell'orientare la scelta sull'ente cui conferire l'incarico. Abbiamo considerato che questa fase temporale, in realtà, è qualitativamente diversificata in un *prima* e in un *dopo* il conferimento dell'incarico.

Nella prima fase, è di qualità offrire tutti gli strumenti conoscitivi alla coppia perché possa scegliere oculatamente a quale ente affidarsi; abbiamo valutato che questa informazione, per essere di qualità, dovrebbe essere gratuita. Tutti gli enti dovrebbero fornirsi di una carta dei servizi chiara e dettagliata e realizzare momenti conoscitivi attraverso la costituzione di piccoli gruppi, sulla propria organizzazione in Italia e all'estero, sulle proprie caratteristiche, sui Paesi in cui opera, sui tempi di attesa nei vari Paesi, ecc. È stato previsto anche un incontro individualizzato perché la coppia possa essere informata se e in quale dei Paesi in cui un determinato ente opera, il decreto di idoneità che hanno ottenuto è realmente utilizzabile (se ci sono limiti di età, se la coppia ha superato una certa età, se c'è o non c'è disponibilità per più fratelli, per bambini con particolari traumi o problemi sanitari).

Abbiamo previsto che gli enti autorizzati si diano un tempo entro cui accettare o rifiutare l'incarico e che questo tempo sia reso noto alle coppie; ma abbiamo anche previsto che sia di qualità che l'ente motivi la sua decisione in caso di rifiuto. Per ragioni di trasparenza ma anche perché la motivazione può offrire ulteriori elementi di riflessione alla coppia.

In questo primo periodo della fase, la titolarità spetta ai servizi mentre, dopo il conferimento dell'incarico, spetta all'ente prescelto.

Compito prioritario dell'ente da questo momento in poi è quello di preparare la coppia all'accoglienza di un bambino proveniente da uno specifico Paese (il progetto prende forma, il bambino sognato comincia a diventare di carne), approfondendo le tematiche relative alla cultura, le tradizioni, le condizioni sociali, i motivi dell'abbandono più frequenti in quel Paese; fornendo in dettaglio la descrizione della procedura giudiziaria e amministrativa straniera; informando la coppia dei possibili ostacoli, aggiornandola sulle eventuali modifiche legislative già intervenute o ancora in corso in quel Paese. Ma è compito dell'ente anche studiare le reazioni della coppia alle tematiche affrontate e segnalare ai servizi, con cui l'ente dovrà mantenere una stretta collaborazione, eventuali perplessità sulla capacità adottiva emerse nel frattempo, eventuali mutamenti nell'intesa di coppia o problemi di salute di una certa rilevanza insorti durante quel tempo.

Ci siamo interrogati anche se la collaborazione dovesse arrivare sino al punto di prevedere un momento di confronto fra servizi e enti in ordine all'adeguatezza della proposta di abbinamento pervenuta dal Paese straniero. Sul punto la legge è chiara nel senso che è l'ente che "raccolge dall'autorità straniera la proposta e la trasferisce ai coniugi corredata di tutte le informazioni riguardanti il minore". Non è dunque previsto un coinvolgimento dei servizi ma la legge non lo vieta espressamente e nell'interesse del minore potrebbe anche essere di qualità, uno scambio di parere con gli operatori che hanno effettuato lo studio di coppia, ove l'ente nutrisse dei dubbi sulla bontà dell'abbinamento.

Il lavoro non è ancora ultimato e molto si avvantaggerà dalle osservazioni e dalle critiche degli operatori cui verrà presentato in anteprima, in uno spirito di arricchente scambio e confronto.

A questo scopo ritengo sia essenziale non considerarlo l'ennesimo testo sulle adozioni perché in realtà è uno strumento, certamente rivedibile e correggibile ma certamente nuovo, stimolante, insolito. E comunque non bisogna dimenticare, come ha detto don Luigi Ciotti nel corso di un convegno dei magistrati minorili, che nel campo dell'adozione, così come in tutti i servizi alla persona, è importante essere pronti a essere *analfabeti*, cioè persone che non accantonano la voglia di studiare, di conoscere, di leggere, di confrontarsi, che non si legano alle prime valutazioni, agli schemi, alle prassi, alle routine.

Il lavoro del gruppo Qualità nel 2010: percorsi e nodi dell'attribuzione di valore alla qualità

Mauro Favaloro

Psicologo e psicoterapeuta, componente del gruppo di lavoro nazionale della CAI sulla qualità nell'adozione internazionale

1. Il percorso

L'impegnativo lavoro svolto nel 2009 dal gruppo Qualità ha portato a definire un quadro articolato del percorso adottivo: ne sono state specificate le fasi, gli obiettivi per ciascuna fase, le attività necessarie a perseguirli e le responsabilità dei diversi soggetti. Per ogni fase sono stati individuati, inoltre, i criteri e i sottocriteri di qualità.

Nel 2010 il gruppo Qualità ha focalizzato la propria attenzione sulla ricerca di quegli elementi, rilevabili e misurabili, che potevano attestare il soddisfacimento di ciascun sottocriterio.

A ciascuno di questi elementi si è deciso di attribuire un valore (che si è convenuto dovesse essere compreso tra 0 e 1). In tal modo il gruppo ha cominciato a cimentarsi con la quantificazione dei livelli di qualità concentrandosi su due fasi: lo studio di coppia e il post adozione.

Con questo passaggio il modello di valutazione della qualità cominciava a completarsi rivelandosi come l'esito di due percorsi:

- uno discendente che procede a cascata dall'individuazione delle fasi alla definizione dei criteri, e sottocriteri di qualità, alla identificazione degli elementi rilevabili e misurabili per ciascun sottocriterio;
- uno ascendente che, a partire dall'attribuzione di un punteggio a ogni elemento rilevabile, permette di assegnare un valore ai sottocriteri e di qui, con un percorso a ritroso, ai livelli sovraordinati (criterio, fase, l'intero percorso adottivo).

La metodologia utilizzata è rimasta invariata: ricerca dell'accordo nel gruppo degli esperti, alternanza di momenti di riunione di gruppo con lavori individuali a distanza, precisa regia e grande lavoro di elaborazione e armonizzazione da parte di Stefania Porchia.

In questo contributo non mi prefiggo di dare una rappresentazione organica del lavoro svolto, ma cercherò, soprattutto, ricorrendo anche ad alcune esemplificazioni, di mettere in evidenza alcuni nodi che ci si sono presentati.

2. Il post adozione e l'integrazione tra i servizi

Analizzando, nel corso del 2009, la fase del post adozione il gruppo aveva concordato nel ritenere che uno dei criteri di qualità fosse il grado di integrazione tra i servizi: quanto più i diversi servizi sono in grado di

collaborare tra loro, tanto più il nucleo adottivo viene tutelato e supportato efficacemente.

Per potere definire di qualità l'integrazione tra i servizi sono stati individuati i seguenti sottocriteri:

- presenza di protocolli regionali, provinciali o comunali;
- accesso del bambino adottato a centri specialistici sanitari nella fase di ingresso;
- coordinamento tra servizi, enti autorizzati, famiglia e scuola per l'inserimento scolastico;
- promozione dei servizi attivati nel post adozione;
- informazione da parte dell'ente autorizzato ai servizi sulla storia del bambino e sull'incontro genitori/bambino.

Se può essere evidente che ciascuno di questi sottocriteri è significativamente correlato alla qualità dell'integrazione dei servizi, individuare quali siano gli elementi sottesi a ciascun di essi e attribuire loro un valore comporta un'attenta analisi di dettaglio, a partire dall'idea che niente deve essere dato per scontato.

Si può provare a esemplificare il tipo di lavoro svolto prendendo in esame il primo di questi sottocriteri: la presenza di protocolli regionali, provinciali o comunali.

È evidente che tale presenza è, di per sé, un indice preciso della volontà di più enti e servizi di collaborare insieme. Ciò potrebbe portare a considerare che nei territori dove sono presenti questi protocolli si abbia un livello di integrazione maggiore tra i servizi e quindi una superiore qualità delle prestazioni erogate.

Conseguentemente l'attribuzione di valore potrebbe presentarsi semplice e netta: assenza di protocollo valore 0, presenza di protocolli valore 1.

Ma sarebbe rischioso procedere in modo così automatico. Potrebbe, infatti, verificarsi il caso in cui siano stati firmati dei protocolli che poi non sono diventati effettivamente operativi, mentre d'altra parte vi possono essere dei territori dove la particolare competenza degli operatori presenti nei servizi interessati, accompagnata da buoni rapporti e da stima reciproca, produce prestazioni ben coordinate e integrate anche in assenza di protocolli formalizzati.

Inoltre, visto che ormai in tutte le Regioni sono presenti dei protocolli in materia di adozione, l'elemento discriminante non diventa più la presenza o l'assenza dei medesimi, ma ciò che li differenzia, a partire dalla scelta degli elementi di qualità all'interno di ciascuno di essi.

In questa prospettiva il gruppo si è posto una serie di domande, di cui si danno qui alcuni esempi: A quale livello sono presenti i protocolli (regionale,

di asl, dei Comuni singoli o associati, di servizio)? Da quanto tempo? Sono descritti dettagliatamente gli interventi previsti? È definito chi fa che cosa? Sono descritti i tempi di erogazione delle prestazioni? È descritto come affrontare le emergenze? Sono attuate azioni di promozione del Protocollo? Le coppie vengono informate della sua esistenza? È prevista la formazione degli operatori in merito? Sono previste modalità di verifica della sua applicazione? Sono indicate delle sanzioni per eventuali inadempienze? Sono specificate modalità di verifica e aggiornamento del protocollo? Quanto viene considerato applicabile? Quanto viene considerato effettivamente applicato?

Porsi questo tipo di domande ha permesso, progressivamente, di individuare gli elementi che definiscono la qualità effettiva di un protocollo. Ciò ha permesso di passare alle fasi successive: quella dell'individuazione degli strumenti che ne permettono la rilevazione e quella dell'attribuzione di valore agli elementi.

3. Gli strumenti

Il gruppo si è interrogato sugli strumenti più adatti per la rilevazione degli elementi e su quali soggetti coinvolgere in relazione agli strumenti prescelti.

Per la fase post adozione, ad esempio, si è optato per un'analisi documentale da svolgere su tutti i protocolli regionali al fine di analizzare come essi regolamentano questa fase. L'analisi documentale è stata lo strumento prescelto anche per analizzare un campione di relazioni di sintesi degli enti autorizzati sulla storia del bambino e sul suo incontro con la coppia adottiva e per lo studio di un campione di progetti sul post adozione elaborati dai servizi territoriali.

Lo strumento questionario è stato scelto invece per raccogliere le valutazioni sulla fase post adottiva dei referenti per le adozioni della Regione, di alcuni legali rappresentanti degli enti autorizzati e di alcuni responsabili dei servizi adozioni territoriali.

Per dare un'idea, il questionario rivolto ai rappresentanti legali degli enti autorizzati è stato composto da 33 domande tese a esplorare la conoscenza da parte degli enti dell'esistenza dei centri di riferimento sanitari per i bambini adottati, le modalità con cui vengono accompagnati i nuclei adottivi, l'attivazione di gruppi di sostegno per genitori e le attività di formazione rivolte agli operatori.

Il questionario è sicuramente uno strumento consolidato e molto diffuso, ma proprio per questo soggetto al rischio di un utilizzo non sufficientemente meditato. Si è abituati a ritenere il questionario uno strumento per raccogliere informazioni, trascurando di considerare quanto esso sia un

veicolo di messaggi che possono influenzare le risposte inficiandone l'attendibilità. Dei questionari che vogliono, come nel nostro caso, esplorare la completezza e la qualità delle prestazioni erogate da servizi territoriali ed enti nella fase post adottiva, non possono non rivelare alle persone esperte chiamate a compilarli, attraverso la scelta dei quesiti posti, qualcosa sulle aspettative dei committenti e sui livelli di qualità attesi.

Se questi livelli, implicitamente suggeriti, si riveleranno troppo elevati o troppo modesti rispetto all'esperienza del compilatore, si potrà avere da parte di questi una reazione di demotivazione che influirà sull'impegno e la precisione delle risposte che verranno fornite, inficiando l'attendibilità del questionario stesso.

Un altro aspetto da considerare nel costruire un questionario è la sua sostenibilità. Un questionario poco sostenibile crea irritazione, rischia di non essere compilato e restituito, oppure di provocare risposte affrettate e poco precise. Per esplorare il grado di sostenibilità di un questionario può essere utile porsi alcune domande: Quanto lavoro richiede a chi lo compila? Quante sono le domande? Per fornire le risposte è necessario che il compilatore coinvolga altre persone per ricercare dati? In che momento arriva? In un periodo dell'anno di particolare stress operativo per il servizio/ente? Quanto tempo viene concesso per la compilazione? C'è assistenza in caso di dubbi interpretativi relativi alle risposte? Qual è il livello di coinvolgimento previsto? Puramente esecutivo? Di partnership nella ricerca qualitativa? È previsto un ritorno ai compilatori degli esiti dell'analisi dei questionari? Tale ritorno sarà formulato in modo da contenere considerazioni utili per l'attività dei compilatori?

Un questionario sostenibile è quindi quello che viene anche collocato in un quadro di significati e di azioni nelle quali chi è chiamato a collaborare può riconoscersi ampiamente. Nel nostro caso è possibile pensare a una lettera di accompagnamento che faccia intravedere come le questioni esplorate non riguardino solo l'attività della Commissione per le adozioni internazionali, ma tocchino temi e problemi particolarmente sentiti anche dai destinatari. Ciò potrà avere un importante effetto motivante sui compilatori, soprattutto se la metodologia della ricerca sulla qualità prevederà sin dall'inizio precise scadenze dove la Commissione per le adozioni internazionali possa condividere e confrontare i dati emersi e le riflessioni conseguenti con i soggetti che sono stati coinvolti. Alimentare la percezione di partnership è una delle migliori garanzie di alleanza per il futuro quando, sulla base degli esiti della ricerca, si cercherà di introdurre input per il miglioramento della qualità del percorso adottivo.

4. L'attribuzione di valore agli elementi

Per accennare succintamente al percorso di attribuzione di valore e alle sue possibili implicazioni si può ripartire dagli elementi che identificano il sottocriterio “Presenza di protocolli regionali, provinciali o comunali”. L'insieme dei punteggi che verranno attribuiti a questi elementi, che abbiamo visto identificati tramite l'elenco di domande che abbiamo riportato, definirà il valore attribuito al sottocriterio. Procedendo in modo simile per gli altri 4 sottocriteri prescelti per declinare il criterio “Grado di integrazione tra i servizi”, e sommando i risultati, si individuerà il valore che questo assume. Quando questo percorso sarà completato anche per gli altri criteri si potrà avere una fotografia del livello qualitativo della fase post adozione.

Giunti a questo punto è anche possibile proiettare lo sguardo verso il futuro e considerare che quando questo lavoro sarà esteso a tutte le fasi del percorso adottivo, si avrà una quantificazione precisa dei livelli di qualità assicurati ai nuclei adottivi nei diversi ambiti territoriali.

Ci saranno quindi le condizioni perché chi ha responsabilità a livello nazionale o regionale possa intervenire a partire da una conoscenza approfondita e articolata, avendo a disposizione diverse opzioni (ad es. premiare i virtuosi, sostenere i più deboli, oppure individuare standard qualitativi e quantitativi da perseguire da parte di tutte le regioni in un certo lasso di tempo). Ma è anche ragionevole prevedere che la conoscenza e la pubblicazione dei livelli di qualità raggiunti nel presidio del percorso adottivo, possa favorire, per esempio attraverso l'effetto di stimolo al *benchmarking*, l'attivarsi di una pluralità di soggetti a livello locale (amministratori, dirigenti di servizi, responsabili di enti o di associazioni di famiglie adottive), per la ricerca del miglioramento qualitativo delle prestazioni offerte nel percorso adottivo.

Tornando al presente può essere utile considerare come l'attribuzione di valore a un elemento non sia sempre un'azione semplice e lineare, ma spesso richieda, com'è successo nel nostro gruppo, una discussione approfondita.

Si prenderà in considerazione un elemento che può sembrare tra i meno complessi dal punto di vista dell'attribuzione di valore: la data di sottoscrizione di un protocollo.

Un primo confronto ha portato il gruppo a ritenere di attribuire a questo elemento un valore tanto più elevato quanto più la data di sottoscrizione fosse stata recente. Un protocollo “giovane” tiene conto degli ultimi cambiamenti (ad es. del tipo di richieste delle Autorità straniere) e può fruire, per la sua stesura, dell'esperienza di chi ha provveduto in precedenza a definire protocolli e attuarli.

Ma se si utilizza come criterio di analisi le prestazioni che ricevono effettivamente le coppie e il bambino nel post adozione allora è possibile anche ipotizzare che un protocollo molto recente abbia un livello di attuazione ancora incompleto, poiché ci vuole parecchio tempo e sono necessarie risorse adeguate per costituire le équipes sul post adozione, per formare gli operatori, per mettere a punto l'integrazione tra servizi ed enti autorizzati, per riuscire ad assicurare tutti i punti qualitativi previsti dai protocolli.

Quindi può anche verificarsi il caso che a un protocollo meno recente corrispondano prestazioni più efficienti perché i servizi hanno avuto più tempo per adeguare i loro modelli organizzativi e per mettere a punto e rodare i meccanismi operativi.

Come si risolve la questione? Che valore dobbiamo attribuire alla data di sottoscrizione del protocollo?

Il problema che ci si è posto ci ha aiutato a capire che spesso gli elementi che riuscivamo a evidenziare, non potevano essere considerati, dal punto di vista dell'attribuzione di valore, unicamente nella correlazione di qualità con il sottocriterio cui fanno riferimento, ma dovevano essere anche visti alla luce dei valori che assumevano altri elementi.

Per esempio, l'elemento "data di sottoscrizione di un protocollo" può essere messo in relazione con l'elemento "quanto è considerato applicato il protocollo".

Se tramite i questionari somministrati ai responsabili delle adozioni delle Regioni, dei servizi adozioni territoriali e ai rappresentanti legali degli enti autorizzati si evidenzia che il protocollo è ampiamente applicato, allora si potrà confermare un valore positivo al dato che ci indica che esso è recente, se invece il protocollo risulta scarsamente utilizzato, il fatto che esso sia recente potrebbe essere interpretato come una concausa della sua scarsa applicazione e la valutazione potrebbe essere rivista in chiave negativa.

Queste riflessioni ci portano a considerare che gli elementi che declinano un sottocriterio tendono a presentarsi non tanto come una lista ordinata, dove è possibile attribuire a ciascuno di essi un valore unicamente sulla base della relazione elemento-sottocriterio, ma piuttosto come costellazioni di punti che hanno legami di correlazione di diversa significatività tra di loro e anche con altri elementi non attinenti al medesimo sottocriterio, dove l'attribuzione di valore richiede anche un'analisi multidimensionale dei legami di interdipendenza.

Quindi l'attribuzione di valore avviene almeno in due passaggi: prima considerando quanto ogni singolo elemento rappresenta la qualità del sottocriterio, poi attraverso una riponderazione di questo valore alla luce di

una ricognizione il più possibile esaustiva di come altri elementi con i quali esiste un rapporto di dipendenza o interdipendenza, possono modificare tale valutazione. Abbiamo visto come il valore attribuibile alla data di sottoscrizione di un protocollo possa variare in relazione a quanto il protocollo stesso risulti applicato, ma tale variazione può verificarsi anche se consideriamo il numero di sottoscrittori effettivi rispetto a quelli potenziali o se verificiamo che il protocollo nasce “azzoppato” perché sottoscritto subito prima di importanti decisioni governative che modificano significativamente le prestazioni richieste a supporto del percorso adottivo.

L'esempio riportato ci è utile anche per accennare come il gruppo di lavoro abbia cominciato a misurarsi con l'idea che ogni elemento che individua un sottocriterio non ha lo stesso peso degli altri. Il valore da attribuire all'anno di approvazione del protocollo non può essere uguale a quello attribuito alla presenza nello stesso protocollo della descrizione degli interventi che verranno assicurati, per la semplice ragione che senza quest'ultimo elemento il protocollo non avrebbe ragione di esistere. Esso deve quindi pesare di più nell'attribuire valore al sottocriterio “presenza di protocolli regionali, provinciali o comunali”. Tanto più è da verificare perché se il protocollo descrive accuratamente tutti gli interventi da assicurare senza precisare chi è tenuto a farsene carico, è evidente che il maggiore peso attribuito a questo elemento, fungerà da moltiplicatore di un valore che va riponderato al ribasso, perché, senza precisazione delle responsabilità, vi è minore garanzia che le famiglia adottiva riceva effettivamente gli interventi individuati dal protocollo.

L'attribuzione di un peso differenziato ai diversi elementi costituisce quindi il terzo passaggio nel percorso di attribuzione di valore. È intuitivo che l'impegno per attribuire pesi differenti non va limitato al livello degli elementi, ma va esteso al livello dei criteri e sottocriteri.

5. Qualità per chi?

Le considerazioni fin qui esposte hanno cercato di dare conto di come il lavoro del gruppo qualità sia stato basato sulla integrazione tra una metodologia ben delineata e rigorosa e la capacità creativa da parte dei componenti il gruppo di interrogarsi e confrontarsi costantemente anche su questioni che possono considerarsi assodate.

Vorrei concludere questo contributo introducendo un'altra domanda: “qualità per chi?”.

Prendiamo la situazione di una famiglia dove si decide di comprare un'auto nuova: ogni componente della famiglia avrà delle proprie convinzioni

rispetto alle qualità che richiede al nuovo automezzo. Queste convinzioni rispecchieranno sia le sue preoccupazioni che i suoi desideri. Tra gli adulti ci sarà chi rivolgerà la propria attenzione alle qualità estetiche (linea dell'automobile, eleganza degli interni), oppure alla sicurezza, ai consumi, alla capienza e comodità, al prezzo. Tra i figli a seconda dell'età potranno avere valore il colore della macchina o la presenza di particolari gadget: il navigatore, il portabottiglie, la presenza di vani dove custodire i propri giochi. Dalla contrattazione intrafamiliare dove entreranno in gioco sia considerazioni oggettive che aspetti emotivi e psicologici, emergerà un ordine di priorità tra le diverse qualità che porteranno all'acquisto di una particolare automobile.

Ma ci sono altri soggetti che, nel definire la qualità di quella stessa automobile daranno rilievo ad altri aspetti qualitativi. Senza fare lunghi elenchi potremmo accennare che per chi produce un'auto può essere elemento di qualità il ridotto tempo di assemblaggio che quel modello richiede, perché così si abbassano i costi di produzione. Per il concessionario che vende l'auto esprimono qualità i ridotti tempi di consegna, e un prezzo che possa essere accattivante per il cliente ma non intacchi il proprio margine di guadagno. Per il meccanico può essere di qualità che il vano motore sia facilmente accessibile e ci si possa operare bene.

Abbiamo quindi tante visioni di qualità per lo stesso oggetto con alcune aree di sovrapposizione, ma anche con forti differenziazioni. Non sarà facile esprimere una valutazione di qualità complessiva per quell'auto proprio perché ogni soggetto ha una sua idea di qualità rispetto ai propri bisogni, interessi e desideri.

Se ora guardiamo alle fasi del percorso adottivo possiamo farci la stessa domanda: qualità per chi? Per l'amministratore locale? Per chi dirige un servizio o un ente? Per un operatore impegnato sull'adozione? Per la coppia adottiva? Per il bambino che viene adottato? Queste visioni di qualità, quanto coincidono? Quanto si differenziano?

Proviamo a fare riferimento alla fase dello studio di coppia.

Per questa fase il gruppo ha individuato questi 8 criteri:

- professionalità degli operatori;
- concertazione dei contenuti dello studio di coppia;
- struttura e contenuti dello studio di coppia;
- valutazione integrata sociale e psicologica;
- organizzazione dello studio di coppia;
- coinvolgimento della coppia nel percorso di studio;
- rispetto dei tempi di legge da parte dei servizi pubblici e del tribunale per i minorenni;

- concertazione di regole nell'assegnazione dello studio di coppia in caso di incompatibilità.

Credo che molti amministratori, responsabili di servizio e operatori sarebbero estremamente felici se tutti questi sottocriteri potessero venire soddisfatti.

Ma non ci si può ritenere ancora appagati. C'è ancora un passaggio da fare, quello della verifica dell'*outcome*: il soddisfacimento di tutte queste condizioni di qualità, ci porterà a un effettivo risultato di qualità? E non possiamo dimenticare che tra tutti i possibili fruitori di qualità quello più importante è sicuramente il bambino che verrà investito direttamente o indirettamente, attraverso gli effetti che il percorso adottivo avrà avuto sulla coppia genitoriale.

Se riprendiamo in esame la lista dei criteri e dei sottocriteri della fase dello studio di coppia, di una fase cioè dove il bambino che verrà adottato può sembrare non coinvolto, e la riconsideriamo alla luce del meta-criterio delle ricadute sul bambino adottato delle scelte di qualità effettuate, forse potremmo dire che manca ancora qualcosa.

Infatti sappiamo che il bambino sarà più tutelato se i genitori avranno sviluppato una buona capacità di ascolto, se sapranno collaborare insieme e se in caso di difficoltà si rivolgeranno con fiducia ai servizi.

Ma queste condizioni sono correlate a come, già nello studio di coppia, i professionisti sapranno portare l'attenzione dei coniugi sulla loro capacità di ascoltarsi e di sapere affrontare insieme i problemi. Se poi gli operatori avranno uno stile di conduzione che sappia coinvolgere i coniugi e creare un clima collaborativo ciò favorirà l'instaurarsi di un clima di fiducia.

Il realizzarsi delle condizioni citate potrà avere effetti che potranno riverberarsi positivamente sullo stile di approccio che la coppia avrà con il bambino adottato e sulla disponibilità a farsi sostenere dai servizi nella fase del post adozione.

I sottocriteri che definiscono la qualità professionale degli operatori coinvolti nella fase dello studio di coppia e il coinvolgimento dei coniugi nello studio di coppia dovrebbero garantire che vi sia sempre una forte attenzione allo stile di conduzione, tuttavia è sempre utile mettere in campo anche strumenti di verifica dell'*outcome* quali questionari o interviste che al termine del percorso di studio della coppia permettano di avere risposte a queste domande: La coppia ha incrementato le proprie capacità di ascoltarsi/ascoltare? Di affrontare insieme i problemi? Di percepire i bisogni del bambino? Con quale disponibilità a farsi sostenere dai servizi esce dallo studio di coppia?

6. Conclusione

Abbiamo visto come l'attribuzione di valori agli elementi (e via via ai sottocriteri, criteri e fasi) in cui è articolato il percorso adottivo è sottoposto ad almeno tre passaggi: la quantificazione qualitativa dell'elemento rispetto al sottocriterio di riferimento, l'eventuale modifica del punteggio attribuito in riferimento ai valori che assumono altri elementi correlati, la riponderazione in relazione al peso che viene assegnato al sottocriterio.

La costruzione del modello di qualità del percorso adottivo è quindi un lavoro impegnativo e complesso che richiede di essere verificato sul campo. Per questo nel 2011 si comincerà a sperimentare il modello messo a punto per le fasi dello studio di coppia e del post adozione in tre territori del Nord, Centro e Sud Italia.

Nel contempo il lavoro del gruppo qualità continuerà, investendo le altre fasi del percorso adottivo non ancora completate, tenendo sempre presente che il valore del lavoro svolto è strettamente correlato alla capacità dei componenti del gruppo di continuare a interrogarsi e confrontarsi e che ogni attribuzione di valore a un elemento deve essere alla fine riletta (e questo può essere considerato l'ultimo passaggio) alla luce delle ricadute ipotizzabili sul bambino, vera cartina al tornasole del modello di qualità.

La misurazione nei servizi alla persona

Mauro Niero

Professore ordinario all'Università di Verona, insegna materie metodologiche presso le facoltà di Medicina e di Scienze dell'educazione

1. Premesse e contenuti

Una prima premessa a questo contributo riguarda il rapporto fra ricerca quantitativa e qualitativa. Si parlerà della prima dato che questo è il tema in calendario. Tuttavia, chi scrive è fra coloro che sostengono la necessità di compenetrare ricerca qualitativa e quantitativa nella convinzione che la triangolazione fra tecniche di diversa natura permetta di avere una visione più vasta del problema sia dal punto di vista teorico che da quello degli attori che sono protagonisti dell'evento in oggetto (Niero, 2008b).

Una seconda premessa riguarda il rapporto fra il titolo e il contenuto dell'intervento. Malgrado il titolo sia molto generale, pur tenendo presente che il suo schema possa essere applicato anche ad altri servizi, si è cercato di raccogliere esempi di misure ed esperienze provenienti direttamente dal campo delle adozioni o a esso applicabili.

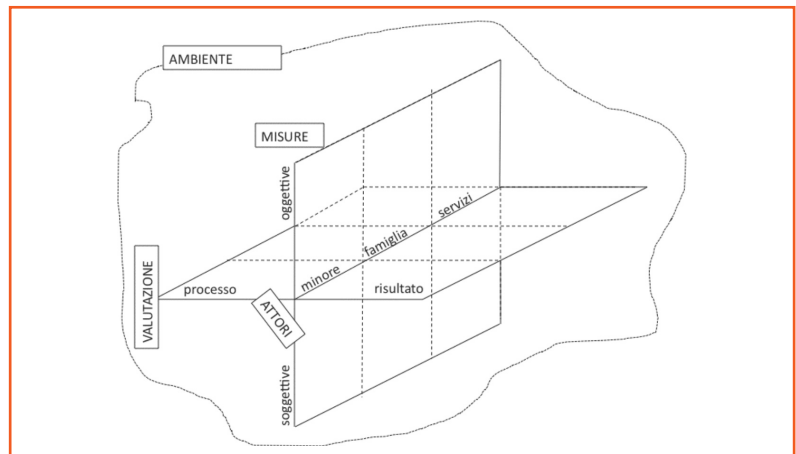
Per quanto riguarda il modello secondo cui si articola la relazione, proporrei la tassonomia che compare alla figura 1, che vede le varie misure ordinabili secondo tre componenti, che lette in modo incrociato permettono di contestualizzare e finalizzare le misure di cui si parlerà.

- A) La prima componente riguarda gli attori a cui si riferiscono le misure, che sono sostanzialmente tre: il minore adottando/adottato o in affidamento, la famiglia adottante/affidataria (o l'istituzione affidataria), gli operatori dei servizi.
- B) La seconda riguarda lo scopo della costruzione delle misure, che è quello di valutare. A questo proposito chi scrive considera parte integrante della valutazione sia la componente di "processo" (come si svolge il programma?) che quella di "risultato" (quali sono i cambiamenti prodotti dal programma?). Malgrado quest'ultimo tipo di valutazione sia poco praticato nei servizi, sono molte, oggi, le misure a disposizione che possono assolvere a questo scopo. Mostrarne alcune è uno dei compiti del contributo (Niero, 2002, 2008).
- C) La terza componente riguarda le misure. Per "misura" qui ci si riferisce a un indicatore di forma quantitativa (categoriale, ordinale o cardinale), semplice (una sola variabile) o composito (costruito da diverse variabili opportunamente organizzate) finalizzato alla valutazione di processi e risultati connessi con la creazione o mantenimento del

benessere del bambino adottato e della famiglia adottante. Nel denotare questi indicatori si è scelta la distinzione fra misure soggettive e oggettive, non solo perché è classica, ma anche perché comporta due modi di implicare e coinvolgere gli attori nella misurazione. Le misure oggettive sono costituite da variabili sociodemografiche o comportamentali dichiarate dagli interessati, o eventi osservati o formalizzati da operatori, esperti o autorità. Le seconde riguardano invece percezioni e giudizi delle persone interessate.

In figura 1 queste tre componenti sono state rappresentate ciascuna attraverso un piano che interseca gli altri due. Ne vengono individuate 12 celle (4 tipi di misure per ciascun attore), che costituiscono possibili ambiti di competenza delle misure. I tre piani si collocano, infine nell'ambiente, nel quale vanno individuati degli indicatori contingenti che non dipendono dai tre attori in questione ma che hanno un ruolo rilevante nella vicenda dell'adozione o dell'affido. Nonostante le possibili categorie di analisi siano molte, nella relazione se ne vedranno tuttavia solo alcune.

Figura 1 - Modello tassonomico delle misure per tipi di attori e tipi di valutazione



2. Indicatori oggettivi di processo e risultato

2.1. Adattamento e interruzioni

Per entrare subito nel vivo, la tabella 1 riporta un esempio di dati oggettivi sulle adozioni (stabili o fallite) e una serie di fattori esplicativi, sempre di carattere oggettivo (età del bambino, sesso del bambino, numero di problemi del bambino, precedenti esperienze adottive, l'aver fruito di affidi preadottivi, il livello di studio della madre)¹. Si tratta di uno studio classico condotto

¹ Nella tab. 1, questi fattori risultano tutti significativi, pure se a vari livelli di probabilità.

sui casi di adozione (dal 1981 al 1984) negli Stati Uniti, che viene qui evocato per esemplificare possibili misure oggettive entro un disegno di valutazione di risultato (*outcome*). In questo caso l'indicatore di risultato è la riuscita o la non riuscita dell'adozione (*stable, disrupted*). Con il termine *disruption* (interrotto) nell'articolo di Barth *et al.* (1988) si intende riferirsi ad adozioni interrotte sia prima che dopo il completamento formale dell'adozione, che ha come esito il ritorno del minore all'agenzia di adozione.

Tabella 1 - Differenze significative fra adozioni stabili e fallimenti secondo alcune variabili significative (b) $p < 0,001$; c) $p < 0,05$; d) $p < 0,01$ (Barth *et al.*, 1988)

Variable	Disrupted (n = 94)	Stable (n = 832)	χ^2	t
Age of child	9.29	6.93		-6.67 ^b
Sex of child ²	Male (63%)	Male (62%)	3.56c	
Number of children's problems	.89	.59		-3.31 ^b
Previous adoptive placement	No (75%)	No (95%)	56.11 ^b	
Foster-parent adoption ³	No	Yes	24.77 ^b	
Mother's education ⁴	College graduate	High school graduate	18.34 ^d	

Un altro *outcome* spesso usato nelle ricerche è l'*adjustment* (adattamento). Secondo Brodzinsky (1993) vi sono tre modi per misurare l'*adjustment* a lungo periodo, rispettivamente attraverso: (1) studi epidemiologici che consistono nel calcolare incidenza e prevalenza degli adottati in vari servizi o istituzioni educative speciali; (2) studi clinici comparativi sui problemi di individui adottati e non adottati, e (3) survey campionarie sulle caratteristiche di personalità e i *pattern* di adattamento dei bambini adottati, confrontati con quelli dei bambini non in adozione della stessa comunità.

Gli studi del tipo (1) e parzialmente quelli del tipo (3), possono usare indicatori che esplorano eventi che accadono a lungo termine (rispetto al momento dell'adozione), come ad es. prevalenza di persone con storie di adozione nella popolazione carceraria, nei servizi psichiatrici e antidroga e altri che invece hanno una portata di breve termine (ad es. riuscita scolastica).

2.2. Sistemi di monitoraggio processi/risultati

Esistono, ovviamente, esempi di indicatori oggettivi anche per monitorare processi relativi ad attività intenzionali dei servizi. Molto interessante è quello proposto dal Children Bureau, del Dipartimento di Health & Human Services, degli Stati Uniti, denominato CFSR (Child and Family Service Review). Si tratta di uno strumento di valutazione e monitoraggio della qualità dell'adozione che descrive la situazione nazionale e quella dei singoli Stati federali. È costituito da una serie di indicatori di qualità, in gran

parte oggettivi (ma anche soggettivi, che sono fra quelli previsti ma non ancora raccolti), che vengono inquadrati entro un razionale sistemico, di cui fanno parte anche aspetti operativi dell'attività. Il sistema raggruppa gli indicatori di *outcome* in tre grandi categorie: "sicurezza", "stabilità" e "benessere della famiglia e del bambino". La prima categoria "sicurezza" si articola a sua volta in due *outcome*: 1) "I bambini sono protetti da abusi e dall'abbandono"; 2) "I bambini sono mantenuti al loro domicilio qualora sia possibile e appropriato". La categoria "permanenza" si articola in 2 *outcome* (stabilità e rapporti con la famiglia di origine), mentre la categoria "benessere" ne ha 3, costituiti dalla capacità della famiglia di provvedere ai bisogni del bambino, dall'adeguatezza dei servizi educativi, dal benessere fisico e psicologico-mentale del bambino.

Complessivamente, questi 7 *outcome* vengono descritti da 22 *item* (si veda tabella 2), a ciascuno dei quali corrispondono indicatori misurabili.

Tabella 2 - Item e indicatori del Child&Family Service (CFRS) degli Stati Uniti per il monitoraggio dell'affido (US 2010)²

Item	Outcome	Gruppo	Item	Outcome	Gruppo
1	Tempi inizio investigazione	Sicurezza	13	Visite con genitori e parenti mentre sono in affido temporaneo	Permanenza
2	Maltrattamenti ripetuti	Sicurezza	14	Preservazione delle connessioni	Permanenza
3	Servizi per impedire il ritorno in affido temporaneo	Sicurezza	15	Piazzamento con parenti	Permanenza
4	Assessment dei rischi e management della sicurezza	Sicurezza	16	Relazioni con i parenti durante l'affidamento (o adozione)	Permanenza
5	Rientri in affido temporaneo	Stabilità	17	Bisogni e servizi per bambino, parenti e affidatari	Benessere
6	Stabilità degli affidi temporanei	Permanenza	18	Coinvolgimento della famiglia e del bambino nel <i>case planning</i>	Benessere
7	Obiettivi di permanenza per il bambino	Permanenza	19	Visite dell'assistente sociale al bambino	Benessere
8	Riunificazione, tutoraggio o affido permanente a parenti	Permanenza	20	Visite dell'assistente sociale ai genitori	Benessere
9	Adozione	Permanenza	21	Bisogni educativi del bambino	Benessere
10	Altre soluzioni permanenti	Permanenza	22	Bisogni di salute fisica del bambino	Benessere
11	Prossimità dell'affido temporaneo	Permanenza	22	Bisogni di salute mentale del bambino	Benessere
12	Affidi a parenti	Permanenza			

Un esempio di indicatori utilizzati è visibile alla tabella 3.

Il Dipartimento fa presente che il novero di questi indicatori non è ancora completo (o almeno non lo era al momento della consultazione

² www.childsworld.ca.gov/PG1521.htm

del sito (febbraio 2011). Quello che ci interessa tuttavia è che di ciascun indicatore viene calcolato il livello medio nazionale che diviene così un vero e proprio standard. Confrontando con questo standard nazionale il dato ricavato dai servizi di un certo Stato federale³, si può evincere se quest'ultimo sia o no in linea con l'andamento nazionale ed eventualmente a quali aree occorra indirizzare attenzioni e attività migliorative. Un esempio è riportato alla tabella 3 per quanto riguarda l'item 2 della categoria "Sicurezza".

Occorre fare un breve appunto terminologico riguardante le denominazioni usate in questo esempio, che non corrispondono sempre a quelle correnti o per lo meno non sempre coincidono nei significati. Nel sistema CFRS degli Stati Uniti infatti, si considera *outcome* il fatto che una certa attività venga svolta in modo efficiente o che venga fatta entro un certo numero di mesi (ad es. 24 mesi) o il numero di casi in cui l'assistente sociale abbia fatto almeno un certo numero di visite mensili alla famiglia adottiva e al bambino. Questi sono sicuramente indicatori oggettivi (il riscontro si può avere dai documenti operativi del servizio). Tuttavia non sono propriamente di *outcome*, dato che descrivono azioni anziché il loro risultato, anche se concorrono a determinarlo. Perciò, in quanto tali, farebbero parte degli indicatori che qui chiamiamo "di processo". A un'obiezione di questo genere, sicuramente il governo americano potrebbe rispondere che effettuare adozioni entro certi tempi è strategico per una serie di ragioni, come diminuire i disagi per i bambini e per le famiglie, contenere i costi, ecc.

Tabella 3 - CFRS. Tavola comparativa fra I valori nazionali e dello Stato della California nel 2008, relativa agli indicatori (*composites*) che descrivono l'*outcome Safety* (sicurezza)

Sicurezza - Outcome S1:

I bambini sono, in primo luogo e soprattutto protetti dall'abuso e dall'abbandono.

Conformità dei dati dello Stato (California) agli standard nazionali			
	Standard nazionale	Score dello Stato (California)	Corrisponde agli standard?
Assenza di maltrattamenti	94,6 o maggiore	92,6	No
Assenza di abuso o abbandono di minori	99,8 o maggiore	99,49	No

³ Da Internet, inserendo la voce "CFRS adoptions" si possono facilmente scaricare i rapporti annuali di buona parte degli Stati americani con relative comparazioni allo standard nazionale.

3. Gli indicatori soggettivi e il benessere

Come premessa a questo paragrafo occorre dire che gli indicatori soggettivi si possono suddividere a loro volta in varie categorie a seconda del loro contenuto: a) indicatori di risultato che hanno lo scopo di valutare aspetti clinici (personalità, adattamento psicologico, ecc.); b) indicatori che hanno lo scopo di descrivere risultati attraverso l'auto valutazione del benessere della persona (benessere, di qualità della vita); c) indicatori per valutare processi strategici nell'adattamento (ad es.: *stress, coping*, ecc.); d) indicatori che hanno come scopo di valutare, dal punto di vista di un certo soggetto, l'attività di un servizio o di un'agenzia, come ad es. le tipiche valutazioni di *customer satisfaction*.

Occorre dire che mentre gli indicatori oggettivi sono prodotti da osservazioni di processi o di risultati da parte di terze persone (registrazioni amministrative, osservazioni di operatori, studi specifici), gli indicatori soggettivi risentono molto del tipo di attore la cui soggettività viene chiamata in causa. In particolare, la figura centrale dell'adozione, il bambino, non sempre è in grado di esprimersi compilando un questionario o rispondendo a un'intervista, come avviene per un adulto, e questa possibilità tende a diminuire con l'età.

3.1. Dalle misure mono-item alle misure multi-item

In figura 2 compare un esempio emblematico di misure mono-item (domanda), proposto da Andrews e Withey nel 1976. La misura si articolava su una domanda a 7 risposte (ritenute il numero ottimale per consentire ai rispondenti possibilità congrue di discriminazione: cfr. Miller, 1956). La versione presentata nella figura è chiamata *smiling faces* perché utilizza delle facce che esprimono una intensità crescente di benessere e di malessere. Su questa domanda erano per la verità state caricate molte responsabilità riguardanti la logica della misurazione, come ad es. avere una buona attendibilità malgrado la sua semplicità, l'adozione di processi analogici anziché numerici, l'uso accattivante delle facce per esprimere misure tendenzialmente intervallari, ecc.

Figura 2 - *Delighted-Terrible scale, versione smiling-faces (Andrews, Withey, 1976)*



Le misure a un solo item sono molto adatte a *survey* il cui obiettivo sia quello di stimare medie di campioni relativamente grandi, di ampi universi. Nel campo della salute, la misura soggettiva mono-item sicuramente più popolare è la domanda “Com’è il suo livello di salute oggi?” (risposte: *eccellente, molto buona, buona, passabile, scadente*), chiamata *Self-Rated Health* (Niero, 2008c). Questa misura ha mostrato ottime capacità predittive rispetto a morte o disabilità ed è uno standard utilizzato in tutte le ricerche comparative sul benessere e la qualità della salute dell’Organizzazione mondiale della sanità e di agenzie statuali (inclusa l’Istat). Questa e le altre misure mono-item possono presentare problemi di attendibilità⁴ quando sono utilizzate per stimare la situazione di singole persone o di piccoli gruppi di persone, come accade nel campo delle adozioni.

Per questo, sin dai primi anni ’20 del secolo scorso, sulla scorta del dibattito sulla misurazione nelle scienze sociali (si ricordi la diatriba fra Thurstone e Likert) cominciarono a comparire misure multi-item da usare nell’analisi degli atteggiamenti, ritenute potenzialmente capaci di sopperire ai problemi di attendibilità.

In molte esperienze nel campo dell’analisi della qualità della vita (siamo qui verso gli anni ’80 del secolo scorso) sono state progettate misure che oltre al requisito multi-item presentavano quello multi-scala, ciascuna scala essendo specifica per certa specifica dimensione di salute. Quella forse più popolare di questa categoria è il questionario SF-36 (Apolone, Mosconi, Ware, 1997) che come si può vedere (cfr. tabella 4) contiene 8 scale multi-item, da un massimo di 10 a 2 item per ciascuna scala.

In questo campo si assiste attualmente a un tendenziale abbassamento del numero di item (preservando quelli più efficienti) e delle scale (tendono a ridursi a due: salute fisica e salute emotivo-mentale), pur tendendo a conservare alti livelli di validità e di attendibilità. Perciò esistono versioni brevi di ciascuna delle più importanti misure multi-scala. Dello SF-36, ad esempio, esiste una versione breve a 12 item che presenta elevati livelli di validità e attendibilità e che è stata usata nell’indagine sulla salute degli italiani dell’Istat del 2000 e del 2005.

Fra le misure del benessere soggettivo non correlato alla salute, vanno ricordate la scala ABS (*Affect-Balance Scale*) di Bradburn (Bradburn, Caplo-

⁴ L’attendibilità è la proprietà di una misura di minimizzare gli errori di rilevazione. Tende a diminuire con l’aumentare del numero delle osservazioni (più volte sullo stesso soggetto o una volta su molti soggetti), o surrogando questa molteplicità di osservazioni attraverso più item omogenei relativamente allo stesso costrutto (Nunnally, Bernstein, 1994).

Tabella 4 - Esempio di una misura multi-scala/multi-item di qualità della vita correlata con la salute: lo SF-36

Dimensione	N Item	Contenuto
Attività fisica (AF)	10	Attività impegnative, sport faticosi, attività moderate, attività di vita quotidiana (es. sollevare la borsa della spesa), salire scale, inginocchiarsi, chinarsi, camminare per distanze moderate, fare il bagno, vestirsi
Limitazioni di ruolo dovute alla salute fisica (RF)	4	Dover ridurre il tempo dedicato al lavoro, rendere meno di quanto previsto, limitazioni nel lavoro, difficoltà a eseguire il lavoro
Dolore fisico (DF)	2	Intensità, limitazioni nelle attività a causa del dolore
Percezione dello stato di salute generale (SG)	5	Percezione del livello di salute, facilità ad ammalarsi, comparazione della salute a quella degli altri, aspettative sulla propria salute
Vitalità (VT)	4	Sentirsi vivace, brillante, pieno di energia, sfinito, stanco
Attività sociali (AS)	2	Limitazioni nelle attività sociali, frequenza
Limitazioni di ruolo dovute alla salute emotiva (RE)	3	Riduzione del tempo dedicato al lavoro, rendere meno sul lavoro, calo della concentrazione
Salute mentale (SM)	5	Sentirsi agitato, sentirsi giù, sentirsi calmo e sereno, scoraggiato e triste, sentirsi felice
Cambiamento dello stato di salute (CS)	1	Giudizio sulla salute rispetto a un anno prima

vitz, 1963; Bradburn,1969), che funziona con 10 item, dei quali 5 esprimono stati affettivi positivi mentre 5 esprimono stati affettivi negativi, e l'affettometro (*affectometer*) di Kamann e Flett (1983), una misura composta da 48 item divisi in due gruppi di (24 positivi e 24 negativi).

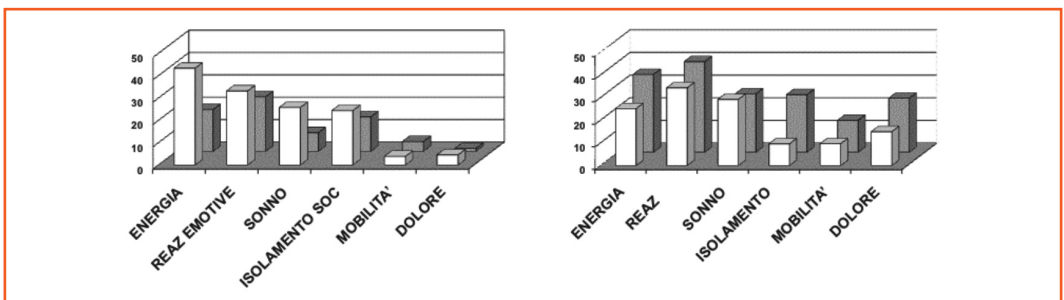
Quando i minori sono abbastanza grandi è possibile utilizzare la stessa scala su genitori e figli. La figura 3 riporta un esempio (non riferito al campo dell'adozione, ma a quello delle tossicodipendenze), per la valutazione di una iniziativa di 6 mesi di terapia della famiglia. Mostra il diverso impatto della terapia rispettivamente sui minori e sui loro genitori in una analisi pre-post condotta con uno strumento di salute percepita, il *Nottingham Health Profile* (NHP). Laddove i minori migliorano in tutte le dimensioni (contrariamente ad altri strumenti, nelle dimensioni del NHP i punteggi più sono alti più descrivono un deterioramento della salute soggettiva), i genitori peggiorano in tutte, incluso l'isolamento sociale.

3.2. Misure di benessere per i bambini

Nell'adozione, come nel caso di molti altri servizi, il soggetto centrale è il minore. Trattandosi però molto spesso di un bambino molto piccolo, la possibilità di possedere dati soggettivi sarebbe preclusa per motivi evidenti relativi alla capacità di leggere, scrivere e rispondere a una intervista o a un questionario. Perciò, tradizionalmente nella costruzione di misure adatte a descrivere stati soggettivi molti autori hanno optato per due soluzioni. La prima consiste nel considerare il genitore un osservatore del bambino, ponendo a lui delle domande sulle *performance* e sulle preferenze o sensazioni

del bambino; la seconda consiste invece nell'analizzare la qualità della vita del genitore, considerandola un riflesso della qualità della vita del minore (Oprandi, 2002). La seconda soluzione è molto importante in certe circostanze, dato che consente di valutare la condizione dei genitori nel seguire, ad esempio, un bambino difficile, in cui a essere monitorato non è solo il bambino ma anche la famiglia. Tuttavia è rischioso usare questa strategia per evincere la qualità della vita soggettiva del bambino e molti lavori hanno mostrato che sovente gli stati di salute dei genitori e quello dei bambini divergono. Problemi di diverso ordine, ma sulla stessa linea sorgono per la prima soluzione, che è quella più comune e per la quale sono state sviluppate le cosiddette versioni *proxy* compilabili dal genitore. Eiser, Havermans, Eiser (1994) hanno mostrato che le cose importanti per i bambini sono: famiglia, stare insieme, salute, possesso di cose, apparenza fisica, fare bella figura a scuola, ecc. (per gli adulti sono invece: famiglia, felicità, tenore di vita, rapporti sociali, ecc.). Per quanto riguarda la prima soluzione, essa va bene solo nel caso in cui vi sia molta simbiosi fra genitore e bambino (padre e madre non sono la stessa cosa e l'età sia del bambino che del genitore è molto importante). Tuttavia la coincidenza non è data per scontata.

Figura 3 - Nottingham Health Profile (NHP) applicato alla valutazione pre-post di 6 mesi di terapia della famiglia di tossicodipendenti. Minori a sinistra, genitori a destra; "pre", "post" colonne in seconda fila (con NHP la qualità della vita peggiora mano a mano che il punteggio aumenta)



Per quanto riguarda le misure a un item occorre dire che tradizionalmente molto studiosi hanno costruito questionari per bambini utilizzando versioni abbreviate della scala di risposta *smiling-faces*. Tuttavia, negli ultimi 10-15 anni sono state messe a punto anche misure per i bambini, dotate delle caratteristiche multi-scala/multi item che caratterizzano le misure per gli adulti. L'importanza di misure di questo genere, applicate alla salute soggettiva sono molto importanti secondo i vari sistemi di qualità dell'adozione come quelli di cui si è visto sopra.

Un esempio è il *Kidscreen*, derivato da un progetto finanziato dall'Unione Europea di cui si può vedere alla figura 4, di cui esistono tre versioni multi-item/multiscala (a 52 item con 10 scale; a 27 item su 5 scale) e una versione mono-scala con 10 item (Ravens-Sieberer, The European Kidscreen Group, 2006).

Il *Kidscreen* è stato validato in una ventina di lingue, compreso l'italiano e il suo uso è previsto per adolescenti da 8 a 18 anni. In un progetto parallelo il *Disabkid*, specifico per bambini con malattie croniche è tuttavia stato sviluppato anche un modulo a 6 item (con risposte *smiling faces*) sul benessere generale del bambino che si spinge ad età molto basse. Si tratta dello *Smileys*, applicabile a bambini fra 4-7 anni somministrato con l'assistenza di un ricercatore (Bullinger *et al.*, 2002)⁵.

Lo stesso gruppo di ricerca ha sviluppato alla fine degli anni '90 un questionario interattivo, il *Cat-Screen* implementato sul computer, a forma di cartone animato. Il programma permetteva di compilare il questionario animato caricando i dati del compilante su un database interno al programma e mostrando alla fine i dati di sintesi. Alcune domande iniziali permettevano al programma di selezionare la versione adatta all'età e alla condizione (in ospedale o a casa) del bambino. Per motivi sconosciuti questo progetto si è fermato alle versioni tedesca e inglese (Ravens-Sieberer, Heilmann, Walleser, 2000)⁶.

Il *Cat-Screen* è stato tuttavia sviluppato sulla base di un questionario utilizzabile in forma cartacea, il *Kindl* (Ravens-Sieberer, Bullinger, 1998)⁷, (di cui esistono traduzioni italiane validate) rispettivamente per bambini di: 4-7 anni; 8-12 anni; 12-18 anni) inclusa una versione *proxy* compilabile dal genitore.

3.3. La soddisfazione dei servizi dell'adozione

Un altro genere di misure soggettive orientate ai genitori in quanto attori dell'adozione, riguarda la soddisfazione dei servizi, comunemente detta anche *customer satisfaction*. Il termine tradisce l'origine di questa locuzione, che proviene dal marketing ma che ha trovato applicazioni in svariati campi, in particolare in quello sanitario e dei servizi sociali, compresi i servizi di affido e adozione (cfr. Commissione per le adozioni internazionali, 2011)⁸.

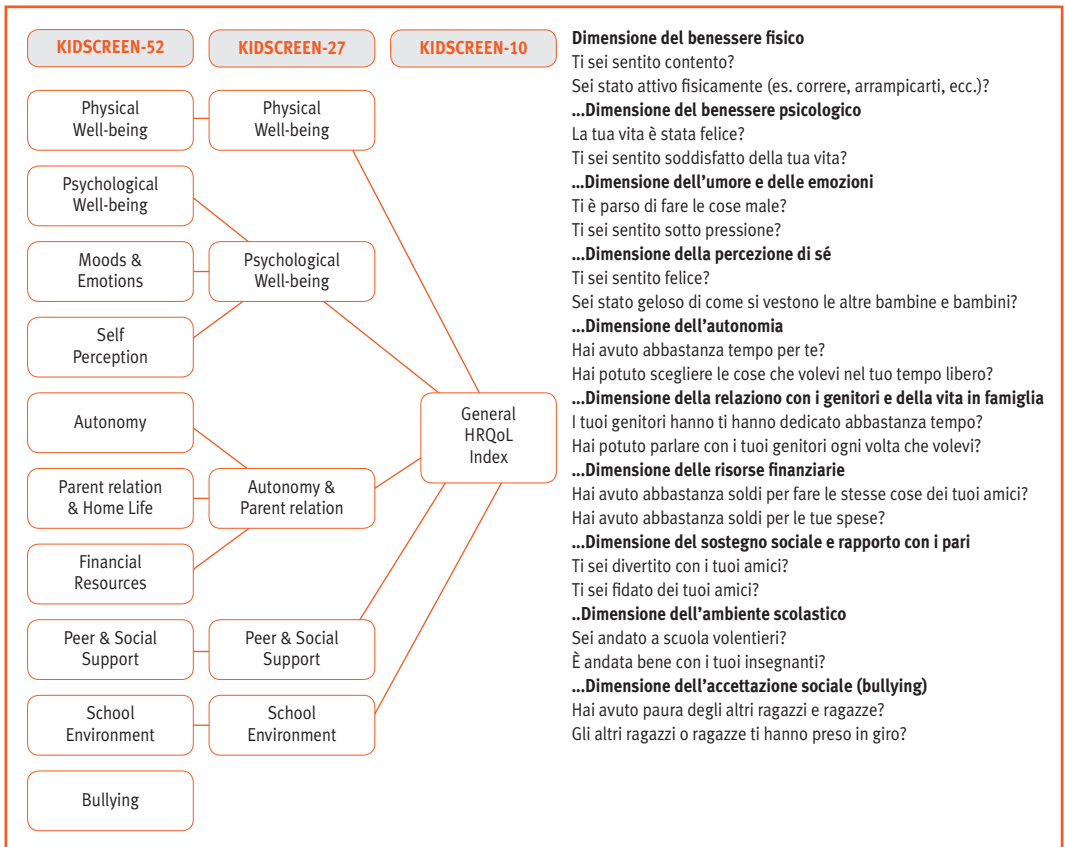
⁵ I siti *Kidscreen* e *Disabkid* sono rispettivamente: www.kidscreen.de/cms/ e www.disabkids.de/cms/

⁶ Cfr. la seguente pagina web, da cui è anche possibile scaricare una demo: <http://qualitychild.com/information1E.html>

⁷ Per lo sviluppo concettuale dello strumento cfr. <http://kindl.org/cms/wp-content/uploads/2009/11/ManEnglish.pdf>. Per le versioni italiane cfr. http://kindl.org/cms/it-version/langswitch_lang/en

⁸ <http://www.commissioneadozioni.it/media/67240/il%20punto%20di%20vista%20delle%20famiglie.pdf>

Figura 4 - Il Kidscreen per la misurazione della qualità della vita dei minori. Schema concettuale ed esempi di item.

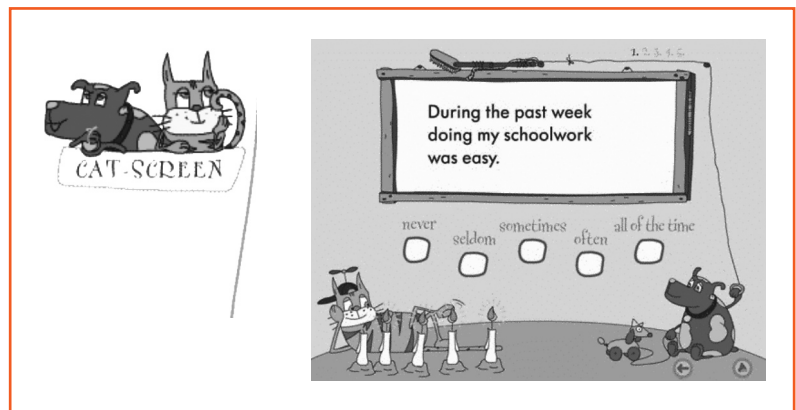


La pratica di queste ricerche si è diffusa soprattutto a seguito dell'introduzione di criteri o sistemi orientati alla qualità dei servizi.

Le ricerche sulla soddisfazione presentano problemi tipici relativi a fattibilità (possibili interferenze con l'organizzazione dei servizi), scarsa collaborazione del personale (timore di essere valutati), difficile interpretabilità dei dati; ecc. (cfr. Sitzia, Wood, 1997). Inoltre, lo stesso concetto di soddisfazione è stato al centro di svariate critiche. Sul piano pratico, si è fatto presente che il termine *customer* (cliente) non si addiceva alla maggior parte dell'utenza dei servizi sociali e sanitari (Williams, 1994). Altri hanno sottolineato la complessità del concetto di soddisfazione, che per essere definito e operazionalizzato richiede almeno due ulteriori definizioni supplementari, quelle di "aspettative" e di "esperienze" che, idealmente, verrebbero messe a confronto dai pazienti al momento di emettere il proprio giudizio.

Il modello più citato in letteratura è quello chiamato *expectancy-value model* proposto da Linder-Pelz (1982), nel quale le aspettative e il giudizio verrebbero mediate dalle credenze della persona e dai suoi valori. A parte una serie di studi scientifici dedicati, questo modello non è stato molto praticato nella ricerca sulla qualità, dove è stato sicuramente preferito un modello del *gap* chiamato *Servqal* (Parasuraman, Zeithaml, Berry, 1985), da cui è stato prodotto un questionario composto da due scale, una relativa alla valutazione delle aspettative, la seconda relativa al giudizio sull'esperienza (di un prodotto o di una prestazione). La differenza fra queste due scale darebbe luogo ad uno *score* che coinciderebbe con la qualità percepita. Questo questionario gode un'ottima reputazione nel campo del *marketing* ma non altrettanto in quello dei servizi sociali e sanitari, per i suoi ovvii problemi di adattamento.

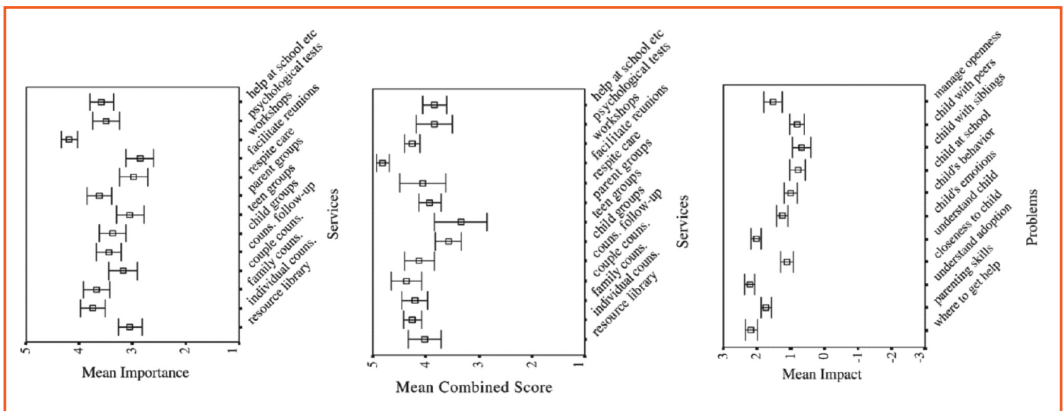
Figura 5 - Layout del Questionario-cartone animato Cat Screen (Ravens-Sieberer et al., 2000)



Fra i vari esempi di modelli di soddisfazione dei servizi relativamente complessi, applicati al campo delle adozioni, un esempio è offerto da Dharmi, Mandel, Sothmann (2007) in una ricerca condotta in Canada sui servizi post adottivi su un piccolo campione di famiglie. Il modello di studio è costituito da tre variabili: a) la prima relativa all'importanza che i genitori adottivi attribuiscono a un certo servizio; b) la seconda riguarda l'efficacia, costruita attraverso misure autopercepite, di soddisfazione e di valutazione dell'utilità dei servizi; c) la terza riguarda l'impatto dell'uso del servizio su una serie di problemi della famiglia e del bambino in varie circostanze di vita e relazionali (scuola, pari, vicinato, ecc.).

La figura 6 riporta i risultati di alcune di queste variabili per la gamma di servizi offerta nell'ambito dell'Adoption support programme, in vigore in Canada dal 1989. Nelle prime due figure compaiono dei giudizi (scale da 1 a 5) relativi a 13 diversi servizi post adozione (che compaiono in ordinata) e che sono stati raggruppabili nelle categorie "servizi informatici", "servizi di counseling" e "servizi materiali" (servizi di emergenza, scuola, burocrazia, ecc.). La prima figura a sinistra si riferisce all'importanza attribuita a ciascun servizio (lo score più elevato è riportato dai workshop); la seconda è invece una misura composita in cui sono state messe insieme (riparametrando in una scala da 1 a 5) la variabile sulla soddisfazione e quella sull'utilità dei servizi. La terza variabile si riferisce all'impatto (positivo o negativo: +3/+3) avuto dall'uso dei servizi sui problemi riportati nella griglia della figura.

Figura 6 - Variabili nell'analisi della soddisfazione per le adozioni (Dahmi et al., 2007). Medie ed errori standard di giudizi



Il modello si contrappone alla soluzione comunemente adottata nella misura della soddisfazione (cfr. Commissione per le adozioni internazionali, 2010) che consiste nell'inserire nei questionari una batteria di domande nelle quali si chiede quale sia la soddisfazione circa vari aspetti dell'adozione. Tuttavia, malgrado siano inquadrare entro un modello teorico, nemmeno nello studio di Dahmi et al. le variabili vengono messe effettivamente in interazione fra di loro (forse anche a causa dell'esiguità del campione).

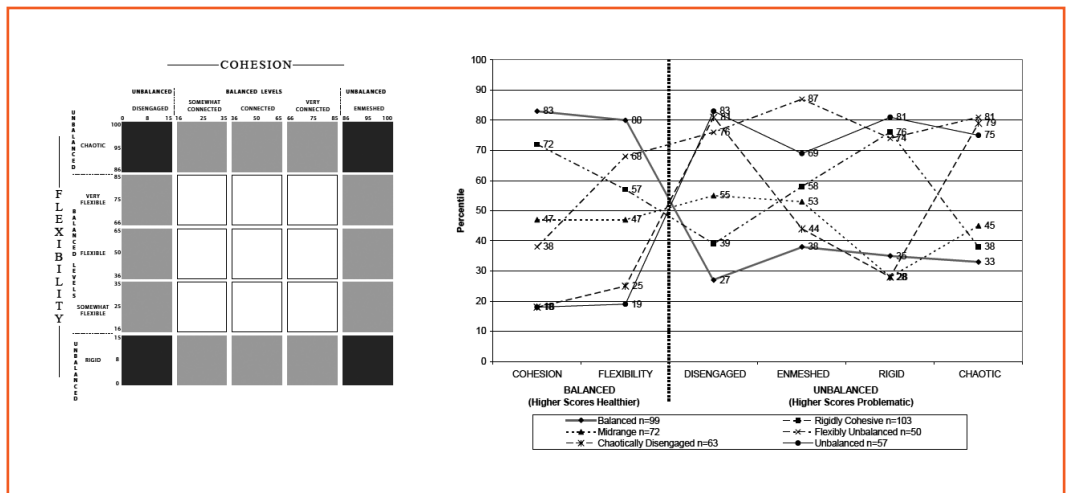
Riguardo al problema della misura della soddisfazione (problema ancora controverso), nel campo della sanità, dove i sistemi della qualità lo richiedono in modo più urgente, si profilano oggi le seguenti alternative

metodologiche: da una parte molti autori e attori suggeriscono l'uso di metodi qualitativi, come interviste in profondità e *focus group*, al seguito di una corrente di studi che sostiene la migliore adattabilità di questi metodi ai problemi. L'adozione di tecniche qualitative su vasta scala (vengono già usate preliminarmente e in sede di interpretazione dei dati) apre tuttavia la porta a problemi di comparazione (ad es. fra realtà e tempi diversi), che sono spesso il motivo per cui molti preferiscono questionari e studi di forma *survey*. Un'altra soluzione è quella proposta dall'istituto Picker, che consiste nel saltare a piè pari le spigolosità teoriche del concetto di soddisfazione, chiedendo ai pazienti di riferire su esperienze fattuali. I questionari, pertanto, non chiedono al paziente se sia soddisfatto o no, ma se abbia esperito un certo evento durante la sua presenza nel servizio: ad esempio se gli sia capitato di ricevere una risposta sgarbata, di trovare i telefoni o il bagno fuori uso, ecc. (cfr. Axerio *et al.*, 2010).

3.4. Gli indicatori relazionali

In questo paragrafo si faranno degli esempi relativi a sistemi di misura che combinano il contributo di più attori. In un certo qual senso, essi tendono ad unificare e mettere in interazione le tassonomie dell'asse degli attori che si è visto in figura 1. Prevalentemente si tratta di misure di *outcome*, e altrettanto prevalentemente si tratta di misure che funzionano con indicatori soggettivi, che però suggeriscono soluzioni utili in entrambi i versanti, specialmente in un quadro, quello dell'adozione, in cui l'importanza dei punti di vista di più attori è elevata.

Figura 7 - Modello circomplesso. A sinistra il Modello e le varie situazioni; a destra i profili di 6 tipi di famiglie



Un primo tipo di misure riguarda quelle prodotte dalla psicologia clinica sull'equilibrio familiare, fra i quali il più popolare è certamente quello che è stato chiamato "modello circomplesso", proposto da Olson negli anni '80 (cfr. Olson, 1989). A questo si riferiscono alcune generazioni di questionari chiamati *Faces* (attualmente alla versione IV). Il modello si basa su una serie di punteggi ottenuti su 6 scale composte da complessivi 32 item che permettono di valutare la coesione (la solidità dei legami fra componenti) e la flessibilità (la capacità di cambiare struttura del potere e ruoli in circostanze diverse) della famiglia.

Il modello si chiama "circomplesso" perché i punteggi seguono una sorta di circolarità. Una situazione può, in altre parole, essere patologica quando in un nucleo vi è poca flessibilità e coesione, così come può essere patologica quando queste sue qualità sono presenti in eccesso, come si può vedere nella figura 7 a sinistra. Gli *score* ottenuti dalla compilazione dei questionari permettono di collocare il caso in studio entro situazioni sbilanciate (caselle nere), o bilanciate (caselle bianche) o *midrange* (caselle grigie).

Nella figura destra compaiono invece sei profili di nuclei familiari, che si rifanno a combinazioni diversi dei vari punteggi.

Una delle caratteristiche interessanti di questo modello sistema, è che i relativi score possono essere ottenuti da risposte congiunte fornite ai questionari da entrambi i coniugi (anche se è possibile usare il sistema sulla base delle risposte di un solo coniuge).

Un secondo tipo di misure che ha un carattere relazionale, pur senza essere ottenuto mettendo insieme vari punti di vista è quello che riguarda il capitale sociale. Questo concetto è stato usato per riferirsi ad una quantità di cose: dallo spirito di comunità, all'energia civica; dalla fiducia reciproca, al buon vicinato. Ha stimolato metafore suggestive come "ozono sociale", la "nuova oca d'oro"; è stato preso molto sul serio, oltre che dai sociologi e dai politologi, dagli economisti e ha destato l'interesse di organismi internazionali come la World Bank e la Oecd. Del resto, notavo qualche anno fa:

esso si presenta con credenziali di tutto rispetto. L'aumento della "fiducia sociale" e dei *network* associativi, che sono variabili con cui esso viene spesso descritto e misurato, sono risultati spesso correlati con: migliori risultati sul piano educativo; migliore livello di salute; qualità e durata della vita; abbattimento dei tassi di criminalità e degli abusi dell'infanzia; meno corruzione nei governi e migliori performance nei sistemi economici (Nero, 2005).

In questa sede non è opportuno richiamare tutte le forme di capitale sociale e le sue svariate definizioni, rinviando per questo alla letteratura

specialistica (ad es. Tronca, 2007). Tuttavia, la presenza di capitale sociale è un buon predittore delle *chance* della famiglia di far fronte alle potenziali difficoltà dell'adozione. In questo ambito il capitale sociale è una sorta di *plus*, che può essere accumulato o dilapidato e su cui molto gioca l'intervento sociale di sostegno all'affido.

Nel parlare di indicatori, ai nostri scopi è opportuno distinguere due livelli. Il capitale sociale della famiglia e il capitale sociale dell'ambiente sociale, di cui si possono vedere delle proposte degli indicatori rispettivamente nelle tabelle 5 e 6.

Tabella 5 - Capitale sociale della famiglia (elaborato dallo scrivente su Ferguson, 2006)

STRUTTURA DELLA FAMIGLIA	mono/bi-parentale/presenza della figura paterna (Furstemberg <i>et al.</i> , 1955)
QUALITÀ DELLE RELAZIONI GENITORI-FIGLI	aiuti della famiglia al bambino nei compiti, attività fatte assieme al bambino, incoraggiamenti al bambino (numero per settimana) (Coleman, 1990)
INTERESSE DEGLI ADULTI NEI RIGUARDI DEL BAMBINO	ambizioni della madre sulla riuscita scolastica, comprensione dei bisogni del bambino, coinvolgimento nelle attività scolastiche
MONITORING DELLE ATTIVITÀ DEL BAMBINO	numero di incontri scolastici, conoscenza dei genitori degli altri bambini, con chi sta il bambino fuori casa (NCC, 1990)
SCAMBI CON LA FAMIGLIA ESTESA	Numero di parenti che vivono in famiglia, numero di visite del bambino ai parenti fuori casa (Stevenson, 1998)

Come si può vedere gli indicatori sono per gran parte derivabili da testimonianze dirette e sono alla portata degli operatori che seguono i casi, mentre altri richiedono apparati più complessi e possono essere raccolti attraverso *survey* di comunità.

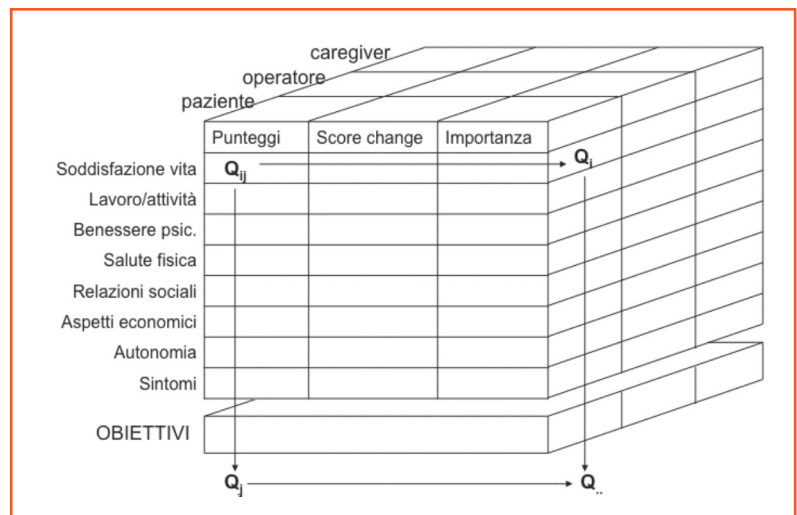
Tabella 6 - Capitale sociale della comunità (elaborato dallo scrivente su Ferguson, 2006)

INDICE DI 8 FATTORI (Onyx, Bullen, 2000)	A) Partecipazione alla comunità locale; B) Senso di efficacia della partecipazione; C) Sensazione di fiducia e sicurezza; D) Connessioni del vicinato; E) Conversazioni con famiglie e amici; F) Tolleranza nei riguardi dei diversi; G) Sensazione di valore della vita; H) Connessioni nel mondo del lavoro
NETWORK DI SUPPORTO	Densità dei network e partecipazione delle famiglie (Putnam, 2000)
IMPEGNO CIVICO	Volontariato, partecipazione a club, organizzazione di iniziative di vicinato, contatti con i politici (Putnam, 2000)
FIDUCIA E SICUREZZA	Quanto i genitori percepiscono che si può avere fiducia nella gente del vicinato (Sampson <i>et al.</i> , 1999)
RELIGIOSITÀ	Partecipazione alla comunità religiosa
QUALITÀ DELLA SCUOLA	Percezione della qualità della scuola da parte di bambini e genitori (preoccupazione degli insegnanti, abilità insegnanti, sicurezza dell'ambiente scolastico) (Donnelly, 1999)
QUALITÀ DEL VICINATO	Percezione del vicinato come posto sicuro per crescere bambini, percezione del disordine ambientale (Sampson, 1999)

Un ultimo esempio di misure che sono inseribili nella categoria “relazionale” riguarda un modello proposto da un gruppo di operatori psichiatrici su iniziativa di un’assistente sociale, M.A. Becker (Becker, Shaw, Reib, 1992), nel quale vengono messi assieme i punti di vista di più attori coinvolti in un medesimo programma sociale.

Questo esempio, che non è perciò relativo all’adozione e nemmeno a minori, ma a pazienti psichiatrici, è però adattabile a tutti i programmi sociali. La sua particolarità consiste nell’integrare misure di *outcome* (ma, volendo, anche di processo) che possono interessare un programma, visti alla luce degli obiettivi enunciati da ciascun attore per il loro raggiungimento.

Figura 8 - Il modello Wisconsin Quality of Life Index (W-QLI) (Becker, Shaw, Reib, 1992)



Il modello prevede che ciascun attore formuli degli obiettivi all’inizio del programma, in modo da esprimere le cose che ciascuno si aspetta di migliorare. Questi obiettivi sono espressi secondo le dimensioni degli strumenti di analisi del benessere che si sono visti al paragrafo 2.1. Il pacchetto permette di pervenire a un *assessment* completo dei soggetti che sono coinvolti nella cura della persona in stato di bisogno, per ciascuno dei quali esiste (o può essere proposto) un questionario diverso: il paziente o la famiglia (pazienti giovani o pazienti adulti), il *provider* (un operatore sociosanitario) che si occupa di lui, il *caregiver*. Alla figura 8 sono visibili gli

elementi che compongono il sistema, che si ricompongono poi in un indice unico, il cui andamento può essere monitorizzato nel tempo o secondo le scadenze del programma di intervento.

4. Conclusioni

A conclusione di questa presentazione credo che vada fatta qualche considerazione sulla utilizzabilità di queste misure nella pratica delle adozioni.

Da una parte, questa, come altre relazioni di questo tipo, sembra invocare la presenza di un'agenzia specializzata esterna che, proprio per questo suo essere al di sopra delle parti, garantisca equità nella conduzione della valutazione, oltre che ineccepibilità tecnica nelle rilevazioni.

D'altra parte, come si è visto, parecchie di queste misure si alimentano di informazioni che sono intrinseche al lavoro sociale delle agenzie che si occupano di affidi, le quali sono spesso dotate delle professionalità e delle competenze per operare autonomamente in questo campo.

Il problema è quello di disporre di un *framework* sugli elementi di qualità dell'adozione definito in comune fra gli attori delle politiche delle adozioni, all'interno delle quali possano essere adottate soluzioni non scontate per ottenere misurazioni efficaci ed espressive in grado di monitorizzare accuratamente il fenomeno.

Le bozze che si sono viste circolare a margine della giornata, in cui vengono individuati gli elementi di qualità dell'affido costituiscono appunto questo *framework*.

Ora si tratta di trovare delle misure che siano ragionevoli sia come accessibilità alla lettura, che come congenialità al lavoro degli operatori nel collaborare alla loro costruzione e raccolta.

Customer satisfaction: consigli per l'uso

Nicoletta Parise
Statistica

1. Premessa L'obiettivo di questo breve intervento è quello di fornire qualche indicazione utile a sviluppare una maggiore sensibilità e spirito critico nei confronti degli strumenti di *customer satisfaction*, avviando la riflessione sui vantaggi ma anche sui limiti delle informazioni che produce e suggerendo qualche accorgimento da adottare per evitare o almeno ridurre le possibilità di errore.

2. A che cosa serve Rilevare la soddisfazione dei clienti significa raccogliere il loro gradimento e le loro opinioni su aspetti specifici del prodotto/servizio erogato, mediante la somministrazione di questionari e la realizzazione di interviste.

Nelle organizzazioni che operano in regime di concorrenza e di mercato la molla che spinge a sviluppare un sempre maggiore orientamento al consumatore e alla valutazione della *customer satisfaction* è la ricerca della competitività. L'impresa ha *bisogno* di un consumatore soddisfatto, di un cliente fidelizzato. Le ricerche di marketing dimostrano che è molto più difficile – e oneroso – per le imprese catturare nuovi clienti che trattenere quelli già presenti. Per questo aumentare la sua soddisfazione diventa un investimento redditizio e l'obiettivo da privilegiare per mantenere o incrementare quote di mercato.

Nell'ambito dei servizi sociali, in cui lo scopo non è quello di “vendere tutto ciò che si riesce a produrre” ma rispondere in modo appropriato ai bisogni e ai problemi dell'utente, l'esigenza che giustifica e rende necessario lo sviluppo di indagini di *customer satisfaction* è quella di ascoltare e comprendere a fondo i bisogni del cittadino, porre attenzione al suo giudizio, sviluppare e migliorare le capacità di dialogo e relazione. Pur muovendo da presupposti e logiche diverse da quelle di mercato, anche nell'ambito dei servizi sociali la *customer satisfaction* rappresenta uno strumento fondamentale in quanto permette alle organizzazioni di uscire dalla propria autoreferenzialità e le aiuta a comprendere meglio i destinatari delle proprie attività. A volte i vincoli interni dati dall'agire ripetitivo e routinario sono un freno invisibile ma potente alla capacità delle amministrazioni di orientare l'azione verso il cittadino-cliente. La *customer satisfaction*, portando in maniera oggettiva il punto di vista del cittadino all'interno, facilita scelte che sappiano andare oltre questi vincoli. Si tratta di uno strumento

che permette di completare il quadro delle criticità che caratterizzano un servizio introducendo un punto di vista diverso che, nella maggior parte delle esperienze, riesce a mettere in evidenza punti di debolezza e punti di forza diversi da quelli già riconosciuti dagli operatori.

Per rispondere alla necessità che hanno le organizzazioni di uscire dall'autoreferenzialità è fondamentale assumere un approccio corretto alla *customer satisfaction* considerando il cliente/utente non come un vincolo ma come l'opportunità di conoscere meglio la qualità del servizio erogato. La soddisfazione del cliente/utente infatti rappresenta una delle dimensioni che compongono il concetto di qualità di un servizio, intervento o azione sociale. Quello che non si deve assolutamente fare, però, è di sovrapporre il concetto di qualità a quello di soddisfazione. La soddisfazione, come l'equità e l'appropriatezza dell'intervento, rappresenta solo una delle numerose dimensioni che compongono il concetto di qualità di un servizio. Un elevato gradimento da parte dell'utenza rappresenta certamente un punto di forza che da solo però non basta per poter valutare in modo positivo anche la qualità complessiva del servizio fornito. Viceversa se ci sono delle segnalazioni negative da parte dell'utenza significa che il servizio è caratterizzato da criticità, che possono essere anche marginali rispetto alla qualità delle prestazioni erogate, ma che sicuramente impattano in modo negativo sull'immagine esterna. Se l'obiettivo è quello di misurare la qualità di un intervento la *customer satisfaction* non può essere l'unico strumento adottato. Nell'ambito dei servizi e delle azioni sociali le risultanze di una rilevazione della soddisfazione dei clienti sono preziose perché, da un lato, vanno a completare il quadro delle informazioni relative ai risultati ottenuti e alle performance realizzate e, dall'altro, permettono di comprendere con maggior precisione i bisogni dell'utenza.

Per comprendere appieno le potenzialità della *customer satisfaction* è importante anche tenere presente che il grado di soddisfazione del cliente/utente dipende dalle sue aspettative iniziali; la soddisfazione è determinata dalla differenza tra valore atteso (ciò che mi aspetto) e valore percepito (ciò che ottengo); semplificando al massimo, questo significa che a parità di intervento la soddisfazione sarà tanto più elevata quanto più basse saranno le aspettative iniziali dell'utenza. Il grado di soddisfazione può essere influenzato da elementi di carattere soggettivo come le esperienze precedenti, i pregiudizi, gli stereotipi e dinamiche di tipo relazionale (*gentilezza*

ed empatia con gli operatori). Si tratta di misure soggettive (espressione di giudizio e condizioni o dati di fatto) ma che, proprio per questo, possono risultare molto informative. Le risultanze di un'indagine di *customer satisfaction* servono per "mettere in linea" le informazioni ricavate con i processi interni, in modo da colmare gli scostamenti esistenti tra le percezioni espresse dai clienti e la capacità di coglierle espressa dal management che spesso si concentra su aspetti specialistici ignorando altri aspetti magari ritenuti fondamentali dall'utenza. Inoltre, come si vedrà meglio in seguito, si tratta di misure soggettive che possono essere fortemente limitate nella loro discrezionalità attraverso un'accurata identificazione delle dimensioni che si intende sottoporre al giudizio dell'utente.

Con l'obiettivo di favorire la comprensione della sua portata strategica e soprattutto per evitare di farne un uso distorto, si presentano di seguito alcune riflessioni su cosa non è la *customer satisfaction*.

La *customer satisfaction* non è un *sondaggio d'opinione*. Utilizza alcuni strumenti che metodologicamente possono essere ricondotti ai *sondaggi*, come nel caso di interviste e somministrazioni di questionari, ma la *customer satisfaction* non è la semplice *somministrazione di un questionario*.

Anche se la *customer satisfaction* utilizza per le sue rilevazioni un *questionario*, la rilevazione in oggetto non s'identifica con tale strumento. Ricondurre un'indagine sulla soddisfazione dell'utente alla semplice e semplicistica messa a disposizione di un questionario standard sul banco di uno sportello o sul comodino di un paziente ricoverato in ospedale non fornisce risultati apprezzabili e significativi, anzi limita in modo determinante la qualità e l'utilizzabilità delle informazioni raccolte.

La *customer satisfaction* è un sistema di ascolto che prevede diverse modalità di interazione con il cittadino e richiede l'uso metodologicamente corretto di diversi strumenti (non solo somministrazione di questionari ma anche interviste discorsive, *focus group*, ecc.) e soprattutto la gestione attenta e rigorosa di tutte le fasi che precedono e seguono la raccolta dei dati.

La *customer satisfaction* non è un *dato statistico*. Mentre il dato statistico rimane fermo a denunciare una determinata situazione (nell'anno 2000 la popolazione italiana era formata da X persone, di cui Y maschi e Z femmine, ecc.) il dato rilevato per la *customer satisfaction*, inserito in un determinato contesto e verificato alla luce anche di altri dati di carattere organizzativo, diventa un'informazione strategica che può attivare ulteriori progetti e processi di miglioramento.

La customer satisfaction non è solo misura delle abilità del front-office. Un altro errore è quello che attribuisce il compito e l'utilità di rilevare la soddisfazione dell'utenza solamente a quelle strutture e a quei servizi dell'amministrazione che prevedono il diretto contatto con l'utente.

La *customer satisfaction* non è la misurazione delle abilità relazionali del personale di contatto anche se è indubbio che quest'aspetto è importante. Essa misura la capacità di tutta l'organizzazione di generare valore, attraverso il servizio, al cittadino e riguarda tutti gli aspetti del servizio (tecnici, relazionali, ambientali, d'immagine, economici, organizzativi).

Con opportuni accorgimenti metodologici, la rilevazione della *customer satisfaction* può essere effettuata anche da quelle amministrazioni che non erogano servizi direttamente al cittadino, ma svolgono un ruolo più di programmazione e di regolazione di politiche pubbliche (com'è il caso, ad esempio, di molte amministrazioni centrali, di interi settori di attività di regioni e province, di servizi amministrativi, ecc.). Occorre inoltre considerare la possibilità di verificare la soddisfazione del cliente interno, sia esso un altro servizio dello stesso ente o un'altra amministrazione pubblica.

3. Come si realizza

Nell'attività quotidiana di chi eroga servizi vi sono numerose occasioni per capire, anche solo informalmente, il gradimento del servizio. I canali di ascolto più semplici (per esempio suggerimenti, reclami, gestione di disservizi, ecc.) sono preziosi strumenti per cogliere le cause critiche dei processi ma il loro campo di osservazione risulta limitato; senza la presenza di uno strumento *ad hoc* saranno solo alcuni gli utenti che decideranno di rivolgersi all'organizzazione per esprimere le loro critiche sul servizio e queste riguarderanno solo alcuni aspetti specificatamente legati al singolo caso.

Quando i servizi si sviluppano e raggiungono un livello di qualità ritenuto accettabile è il momento di iniziare a considerare l'ipotesi di non lasciare al caso la rilevazione delle percezioni degli utenti e, quindi, di sviluppare uno strumento *ad hoc* per la rilevazione della *customer satisfaction*.

Le fasi in cui si articola una rilevazione di *customer satisfaction* possono essere sintetizzate come segue:

1. l'identificazione degli obiettivi;
2. la progettazione della rilevazione;
3. la raccolta, l'elaborazione e l'interpretazione dei dati;
4. la presentazione e l'utilizzo dei risultati.

1. Identificazione degli obiettivi

Uno dei momenti più critici, per il successo di un'indagine di *customer satisfaction*, è la fase iniziale e soprattutto il momento in cui si stabiliscono gli obiettivi conoscitivi. È di fondamentale importanza avere le idee molto chiare sugli obiettivi dell'indagine e interrogarsi a fondo per identificare, nei minimi dettagli, i traguardi conoscitivi a cui si vuole giungere.

L'individuazione di questi obiettivi deve essere oculata e precisa: ogni obiettivo si traduce in un costo e ciò vale sia nel caso che l'indagine venga svolta all'interno dell'ente erogatore del servizio, sia nel caso che intervenga un'organizzazione esterna.

Per realizzare questa prima fase è necessario conoscere e descrivere nel dettaglio il processo che caratterizza l'intervento/l'azione/il servizio che s'intende valutare, cercando di metterne in evidenza anche finalità e/o risultati attesi.

2. Progettazione del disegno di rilevazione

Per disegno di rilevazione s'intende la sintesi operativa di quell'insieme di scelte, di approcci e tecniche che verranno utilizzati per il raggiungimento degli obiettivi conoscitivi della ricerca, perseguiti nello svolgimento dei suoi diversi momenti (raccolta, analisi dei dati e diffusione dei risultati). Da questa sintetica definizione risulta chiaro che non esistono disegni di rilevazione della *customer satisfaction* migliori in termini assoluti ma questi saranno decisi principalmente in base agli obiettivi conoscitivi che l'indagine intende porsi. Al di là di alcuni possibili vincoli esterni, come ad esempio il budget, sono principalmente gli obiettivi conoscitivi a guidare la definizione del disegno di rilevazione.

Di seguito vengono sintetizzate e brevemente discusse le principali decisioni da prendere:

- A) quali *utenti* coinvolgere (chi);
 - B) quali modalità di contatto utilizzare (come);
 - C) quali sono gli aspetti del servizio o le fasi del processo di erogazione del servizio da sottoporre alla valutazione degli utenti (riguardo a che cosa).
- A) Non è sempre facile identificare il gruppo di soggetti che detiene le informazioni che ci interessano. Può trattarsi di persone fisiche (cittadini, professionisti, operatori di altri servizi, ecc.) ma anche di persone giuridiche (imprese, enti, associazioni). Può bastare rilevare l'opinione delle persone che utilizzano il servizio o essere importante

anche conoscere le percezioni di coloro che ne avrebbero bisogno ma non lo utilizzano o anche quella di coloro che hanno provato a utilizzarlo ma vi hanno rinunciato perché non rispondeva adeguatamente alle proprie esigenze (*ex-utenti* o *drop-out*). A seconda degli obiettivi della rilevazione è importante decidere quale tipologia di utenti è utile coinvolgere. Molti aspetti di un servizio possono essere valutati solo da chi lo utilizza (organizzazione, competenze, ecc.) ma altri (come ad es. l'accessibilità o la visibilità) possono essere analizzati solo raccogliendo anche il punto di vista dei non utenti. Purtroppo gli utenti *drop-out* e, soprattutto, gli utenti potenziali risultano molto più difficili da raggiungere (non esiste una lista degli utenti potenziali e spesso quella dei *drop-out* non è aggiornata) e da coinvolgere (motivazioni più deboli) e spesso quando si decide di farlo è necessario mettere a budget costi aggiuntivi.

Infine quanto si decide chi coinvolgere è sempre importante cercare di ottenere anche il parere dei nuovi utenti per poi metterlo a confronto con quello espresso da coloro che usufruiscono da tempo del servizio. La distinzione tra nuovi e vecchi utenti è importante per almeno due motivi:

- le persone che utilizzano il servizio da più tempo hanno imparato a utilizzarlo (processo di apprendimento che lega l'utente al servizio) e a differenza dei nuovi utenti non riescono sempre a cogliere eventuali lacune presenti nel sistema di informazione o nelle modalità di accesso;
- le aspettative delle persone che sono abituate ad avere risposte dai servizi tendono ad aumentare; quando si è sperimentato con soddisfazione un bene o un servizio, si tende a spostare in avanti il livello delle attese.

B) A seconda delle tipologie di utenza che s'intende coinvolgere devono essere definite modalità di contatto appropriate (telefono, mail, intervista *face-to-face*, ecc.) che mirino a massimizzare la partecipazione, riducendo al minimo i possibili rifiuti. Tanto maggiore è il numero di persone che, dopo essere state contattate, decidono di non esprimere la propria opinione tanto più parziali saranno i risultati ottenuti. È ragionevole pensare che chi decide di non prendere parte alla rilevazione abbia delle motivazioni specifiche e, fra queste, anche un rapporto con il servizio probabilmente diverso da quello di chi decide di partecipare.

C) La fase di progettazione si conclude con la costruzione dello strumento di rilevazione (questionario) che senza dubbio rappresenta uno dei momenti più importanti dell'intera ricerca. Nello strumento di rilevazione devono essere inseriti tutti gli aspetti del servizio che si ritiene necessario sottoporre al giudizio degli utenti per rispondere agli obiettivi conoscitivi identificati nella primissima fase.

Per riuscire a costruire un buon strumento di rilevazione è importante:

- conoscere con precisione le diverse fasi del processo che caratterizza il servizio da valutare;
- avere qualche prima indicazione sui principali punti di forza e di debolezza.

Per ottenere queste informazioni si consiglia di realizzare *focus group* o *interviste in profondità* coinvolgendo soggetti interni e/o esterni all'organizzazione che, per il lavoro che svolgono o il ruolo che ricoprono, si ritiene possano conoscere più di altri la realtà indagata (testimoni privilegiati).

Analizzando le informazioni fornite dai testimoni privilegiati congiuntamente agli obiettivi della valutazione è possibile fissare una prima lista di temi e sottotemi che rappresentano il primo scheletro del questionario. Quando si costruisce uno strumento di rilevazione è del tutto sbagliato iniziare dalla formulazione delle domande. Prima bisogna decidere quali sono i temi che si vogliono sviluppare e solo in un secondo momento, dopo aver controllato e ri-controllato che le tematiche proposte siano in grado di rispondere agli obiettivi conoscitivi stabiliti, è possibile iniziare a riflettere sulla formulazione delle domande e delle modalità di risposta. Questo modo di procedere permette di dividere lo sforzo e di realizzare al meglio entrambe le azioni; scegliere le tematiche e formulare le domande nello stesso momento è molto difficile, aumenta il rischio di trascurare tematiche importanti e anche quello di dedicare poca attenzione alle parole e alle forme scelte nella definizione delle domande. Anche se la stesura del questionario è affidata a un soggetto esterno è importante imporre questo modo di procedere chiedendo di prevedere almeno due momenti di confronto distinti: il primo finalizzato alla validazione delle tematiche da indagare; il secondo dedicato all'approvazione del questionario nel quale sono state sviluppate. Si sottolinea che nella costruzione di uno strumento di rilevazione la fase finalizzata all'individuazione delle tematiche da indagare e quindi delle dimensioni che possono andare a comporre la soddisfazione dell'utente, si realizza mediante le riflessioni che permettono

di passare da un concetto astratto (adeguatezza dell'organizzazione, qualità del personale, efficacia delle prestazioni, efficienza del processo, ecc.) a uno o più concetti concreti (operazionalizzazione della domanda cognitiva).

Di seguito si riportano alcuni esempi di traduzione delle tematiche in domande.

Temi	Sotto-temi	Domande
Tempi	Ritardi	<i>Pensando alle occasioni in cui ha dovuto attendere per più di 15 minuti, come valuta il rispetto dei tempi?</i>
	Variazioni	<i>Pensando ai cambi di appuntamento che le sono stati comunicati con poco preavviso, come valuta il rispetto degli appuntamenti?</i>
Prime informazioni	Accessibilità	<i>Quando ha cercato di avere informazioni sul servizio le è stato difficile trovare il numero di telefono di un referente?</i>
	Chiarezza	<i>Le prime informazioni che le sono state fornite sul servizio erano chiare?</i>
	Correttezza	<i>Le prime informazioni che le sono state fornite sui servizi si sono poi rivelate corrette?</i>

Nella formulazione delle domande è importante tenere sempre presenti alcuni consigli:

- controllare che la domanda sia univoca (rappresenti lo stesso stimolo per tutti i rispondenti);
- controllare che la domanda sia uni-dimensionale (le domande che interrogano rispetto a più dimensioni – ad es. correttezza e chiarezza – raccolgono giudizi imprecisi che spesso rappresentano il tentativo del rispondente di fare sintesi tra percezioni diverse);
- controllare che le modalità di risposta siano esaustive e mutuamente esclusive;
- contestualizzare la domanda, circoscriverla in termini di spazio e tempo;
- porre la domanda in positivo (evitare la presenza di doppie negazioni);
- offrire un numero di alternative limitato, proporre alternative di risposta brevi;
- utilizzare un linguaggio semplice e una terminologia precisa.

Si sottolinea che l'univocità delle domande è una delle regole più importanti ma al tempo stesso più difficili da rispettare. Molto spesso nelle indagini di *customer satisfaction* si trovano domande generiche che chiedono all'utente di valutare l'accessibilità, l'organizzazione e il personale. Queste domande non rispettano la regola dell'univocità perché possono essere interpretate in modo molto diverso a seconda dell'esperienza e della capacità di astrazione del rispondente. Ad esempio, nel rispondere alla domanda che

chiede di valutare l'accessibilità che caratterizza un servizio qualcuno potrà pensare agli orari di apertura, altri penseranno ai tempi attesi per un incontro, altri ancora si concentreranno sulla comodità della localizzazione (disponibilità di parcheggi o presenza di un ascensore). In questi casi, quando le domande non rappresentano lo stesso stimolo per tutti i rispondenti, si ottengono giudizi molto diversi tra loro ma purtroppo non si riesce a capire se l'eterogeneità delle percezioni è effettiva o attribuibile principalmente al fatto che ciascuno dei rispondenti ha valutato un aspetto diverso.

Porre domande univoche, chiare e facilmente comprensibili è fondamentale per ridurre la discrezionalità delle risposte (lo stimolo deve essere interpretato dai rispondenti nello stesso modo o almeno in modo simile), evidenziando la componente soggettiva di ciascun giudizio. Questa attenzione riduce anche il rischio di raccogliere giudizi distorti dal cosiddetto effetto "alone" che spinge gli utenti che hanno avuto risultati finali favorevoli (come ad es. la diagnosi dell'assenza di malattia o il riconoscimento di un diritto) a esprimere pareri positivi su tutti gli aspetti del servizio e, quelli che hanno avuto risultati sfavorevoli, a esprimere pareri tendenzialmente più negativi. Di fronte a domande che posso essere interpretate liberamente il rischio dell'effetto "alone" tende a essere molto più elevato; per contenerlo è necessario formulare domande il più possibile chiare e concrete che interrogino rispetto ad aspetti specifici e circoscritti.

3. La raccolta dei dati, l'elaborazione, l'interpretazione dei risultati

Dopo aver definito il disegno di rilevazione è possibile passare alla raccolta dei dati e quindi alla somministrazione dei questionari di soddisfazione. Prima di avviare la rilevazione vera e propria è buona norma procedere con un pre test nel quale la rilevazione viene effettuata su un gruppo molto ristretto di rispondenti e le informazioni raccolte servono per verificare se il disegno progettato (questionario, modalità di contatto, tipologia di utenza, ecc.) permette di rispondere agli obiettivi conoscitivi della valutazione.

L'analisi e l'elaborazione dei dati raccolti rappresenta il momento in cui si cerca di comprendere se i cittadini-utenti sono soddisfatti o non sono soddisfatti dei servizi erogati dall'amministrazione. In questa fase è possibile creare un ordine di priorità alla soddisfazione/insoddisfazione e individuare le cause principali definendo delle strategie di miglioramento. Per facilitare l'analisi dei dati raccolti e ridurre il rischio di errate interpretazioni si consiglia di organizzare momenti di incontro e discussione dei primi risultati con il personale interno coinvolto nelle diverse fasi del processo di erogazione del servizio.

4. La presentazione e l'utilizzo dei risultati

È la fase conclusiva, nella quale si procede alla presentazione dei risultati e si avviano attività e progetti di miglioramento che tengano conto delle indicazioni raccolte dagli utenti. Ovviamente si tratta della fase più importante, quella che motiva la realizzazione di tutte le fasi precedenti. La finalità ultima di una rilevazione di *customer satisfaction* non è quella di ottenere analisi scientifica e conoscenza generale ma di produrre possibili ipotesi di intervento. Pertanto in relazione al servizio o all'azione che s'intende valutare sarà importante individuare tra i soggetti dotati di più ampio potere decisionale e di maggiori possibilità d'intervento i destinatari principali delle informazioni raccolte.

4. Come garantire la buona riuscita

Il valore strategico della *customer satisfaction* nell'ambito dei servizi sociali si trova negli obiettivi stessi che essa persegue: individuare il potenziale di miglioramento, i fattori su cui si registra lo scarto maggiore tra ciò che il servizio è stato in grado di realizzare e ciò di cui gli utenti hanno effettivamente bisogno o che si aspettano di ricevere. Occorre perciò che le organizzazioni che erogano i servizi diventino capaci di dare valore al punto di vista dell'utente e occorre che l'ascolto diventi una funzione permanente, pianificata, organizzata e governata. È importante tenere presente che non è facile ascoltare le critiche sul proprio lavoro; ciascuno di noi di fronte al giudizio di altri tende a mettersi sulla difensiva. Per cercare di superare queste "naturali resistenze" e quindi per poter sfruttare al meglio le potenzialità della *customer satisfaction* è possibile fare leva sui seguenti aspetti:

- fornisce elementi concreti su cui orientare le scelte, le percezioni dei cittadini rilevate attraverso uno strumento di *customer satisfaction* sono "nero su bianco", non sono trascurabili tanto facilmente quanto le sensazioni e le percezioni degli operatori;
- mette tutti coloro che lavorano al servizio, sia quelli che svolgono le attività del *front-office*, sia coloro che svolgono le cosiddette attività di *back-office*, in condizione di capire meglio l'utilità del loro ruolo e la finalità dei loro sforzi;
- rende evidente come il risultato di ciò che il servizio o l'intervento fornisce ai cittadini non è frutto delle singole funzioni di un'organizzazione quanto, piuttosto, il risultato di processi che sono trasversali alle funzioni e che pertanto devono essere il più possibile integrati fra loro.

**Valorizzare le specificità
interculturali
dal pre al post adozione**

Adozione e intercultura: uguali e diversi insieme

Graziella Favaro

Pedagogista, coordinatore scientifico del Seminario sull'intercultura, responsabile scientifico del Centro COME di Milano

Vivere insieme in una società diversificata è possibile solo se possiamo vivere insieme in pari dignità.

Consiglio d'Europa, *Vivere insieme in pari dignità*, Strasburgo 2008

1. Premessa

La presenza in Italia di bambini e ragazzi adottati, diversi per provenienza, lingua, storia, colore della pelle, ci interroga da tempo; propone le differenze come un ingrediente quotidiano dell'incontro affettivo ed educativo; ci sollecita a dare visibilità alla storia di ciascuno, senza enfasi, rigidità o rimozioni. Alcuni passi avanti sono stati fatti in questo tempo, soprattutto per accogliere, conoscere e riconoscere, costruire percorsi di inserimento efficace a dare risposta ai bisogni dei bambini venuti da lontano e che continuano qui la loro vita. Educare e vivere in un contesto divenuto multiculturale sono diventate nel frattempo condizioni normali e diffuse in città e zone del Paese diverse, nelle città grandi e medie e nei piccoli centri. E tuttavia queste trasformazioni importanti e cruciali non sempre sono state accompagnate da consapevolezza condivise e poste al centro della riflessione, sia da parte dei genitori che degli educatori e operatori. Più spesso esse sono rimaste sullo sfondo e hanno occupato il centro delle preoccupazioni le attenzioni e i dispositivi mirati a dare risposte puntuali alle emergenze e ai problemi al fine di ripristinare una presunta "normalità". Quando invece la "normalità" è e sarà sempre di più quella di vivere e crescere in una situazione di eterogeneità e di convivenza plurale.

La comprensione della diversità culturale dovrebbe costituire la necessaria premessa della convivenza nel mondo contemporaneo. Comprendere le culture e conoscere le differenze erano fino a non molti anni fa compiti che riguardavano un numero ristretto di persone, di solito legate al mondo accademico e alla ricerca. Esplorare le diversità culturali era una professione, forse un po' eccentrica, che coinvolgeva pochi addetti ai lavori, i cosmopoliti per scelta, i curiosi per diletto. Oggi la situazione di pluralismo culturale che si è di fatto diffusa e sedimentata – nella comunità, nei luoghi dell'incontro, dentro le famiglie stesse diventate multiculturali anche in

seguito all'adozione di bimbi "stranieri" – richiede che la "comprensione delle culture", la gestione delle differenze e l'approccio interculturale diventino pratiche e competenze quotidiane e diffuse, soprattutto da parte di chi educa, cura, agisce e opera in contesti e situazioni plurali.

2. L'estraneo e il familiare

Il paesaggio delle città e anche dei piccoli centri si compone quotidianamente di visi, segni, immagini, parole, gesti che ne fanno la cornice inedita e in movimento di storie e narrazioni che si intrecciano o, più spesso, si ignorano. Le manifestazioni quotidiane della diversità prossima e visibile, della multiculturalità di fatto in cui ci troviamo a vivere, si collocano ormai nei molteplici spazi dell'abitare e del comunicare. Non solo dunque, relegate negli ambiti del lavoro o dei servizi, ma immerse nei luoghi dell'intimità e della cura, delle relazioni e degli affetti. *L'estraneo* si è mescolato *al familiare*.

In un tempo relativamente breve, sono avvenute trasformazioni cruciali e profonde, in senso multiculturale, *delle* e *nelle* comunità locali.

Alcuni dati, che fotografano le innumerevoli microstorie della convivenza fra diversi, servono a rendere in maniera inequivocabile e oggettiva il quotidiano incontro tra donne, uomini, bambini, comunità che hanno diversi riferimenti e differenti origini.

La cura, quotidiana, paziente e prolungata dell'infanzia, e soprattutto degli anziani, autoctoni, è affidata ormai da tempo alle donne che vengono da lontano. La figura e l'evocazione dell'assistente domiciliare di nazionalità straniera sono presenti in maniera costante e diffusa nel lessico familiare, nelle opzioni e nelle scelte domestiche. Esse garantiscono agli anziani la permanenza nella propria dimora, il mantenimento delle "radici" e la continuità delle abitudini. Sempre di più le coppie e le famiglie assumono caratteristiche multiculturali anche grazie ai matrimoni e alle unioni miste, all'adozione internazionale, alla nascita dei bambini figli "di due culture". Il censimento 2001 aveva rilevato la presenza di circa 200.000 coppie miste, ma le relazioni amorose che non conoscono confini rapidamente si consolidano e sono triplicate dal 1995 a oggi. Nel 2008, i matrimoni tra un italiano/un'italiana e uno straniero/una straniera rappresentavano il 14% delle unioni. Grazie ai percorsi adottivi inoltre, entrano ogni anno nelle famiglie autoctone circa 4.000 bambini nati altrove, che portano con sé frammenti, tracce e memorie di un'altra lingua e un'altra cultura. Anche fra i minori dell'adozione nazionale sono frequenti le provenienze multiculturali e la nascita da genitori stranieri.

Il futuro del nostro Paese è dunque sempre di più affidato anche alla responsabilità di cittadini che portano con sé la sfida, la fatica e la ricchezza delle differenze. I dati sulla presenza dei minori stranieri ce lo confermano e lo dimostrano con chiarezza. Secondo l'Istat, i nati stranieri rappresentavano nel 2008 il 12,6% del totale e salgono al 16,7% se si considerano anche i figli di coppia mista con un genitore, ma nelle città che hanno una presenza straniera più radicata (Milano, Torino, Brescia, Reggio Emilia...) la percentuale delle nascite di bimbi non italiani raggiunge più di un quarto del totale. Nella scuola italiana, in media, vi sono quasi sette alunni stranieri ogni cento, ma in Emilia-Romagna essi sono già il 12% del totale e nelle scuole milanesi ammontano al 15%.

3. Alle soglie della consapevolezza

L'esperienza quotidiana della diversità, le forme e i segni della multiculturalità diffusa permeano dunque gli spazi pubblici e privati delle città, colorano le relazioni, indirizzano le scelte, modificano parole e linguaggi, trasformano riti e modi di comunicare. Le differenze, raccontate attraverso i volti delle persone e veicolate dalle loro storie e narrazioni, non sono più dunque solo relegate e chiuse entro i tempi e i luoghi del lavoro e della necessità, ma dimorano nelle case e negli affetti, nella quotidianità condivisa, nei ruoli comuni di chi è – insieme agli altri – genitore, coniuge, alunno, consumatore, paziente, utente, cittadino... dovunque si collochi il suo luogo di nascita.

Se questa è la realtà di fatto di comunità che si fanno sempre di più composite e plurali, in termini di rappresentazioni e di politiche, siamo invece «alle soglie della consapevolezza». Il mondo è ormai *in casa*, ma potrà diventare *di casa*?

Nel dibattito ancora spesso anacronistico e contraddittorio che stenta a leggere i cambiamenti e a pensare progetti e azioni efficaci di convivenza e di inclusione, si intravedono infatti i rischi della distanza fra i gruppi e i singoli e della polarizzazione reificata dell'immagine dello straniero. Per dirla con Bauman, per certi residenti della città moderna, sicuri nelle loro case a prova di ladro, «lo straniero è piacevole come un tratto di mare... è fonte di esperienze esotiche, gratificante». Per altri, invece, rappresenta l'insicurezza, il disorientamento, l'estraneità vissuta rispetto al luogo e al tempo, che non si riconoscono più come familiari. Afferma infatti Bauman: «Si può prevedere che permarrà il dualismo che caratterizza attualmente lo status sociale degli stranieri. A un estremo, lo straniero (e la diversità, in generale) continuerà a essere concepito come una fonte di esperienze

piacevoli e soddisfazioni estetiche; all'altro estremo, gli stranieri continueranno a essere la terrificante incarnazione della fragilità e dell'incertezza della condizione umana, l'effigie naturale per tutti i futuri roghi rituali dei suoi orrori» (Bauman, 2002).

Nonostante le sue molte invasioni, o forse proprio per questo, l'Italia rimane per molti versi un Paese fondamentalmente monoculturale. Non ha fortunatamente conosciuto le guerre civili di religione che hanno attraversato altri contesti, ma allo stesso tempo non ha sperimentato nemmeno il patto che le ha neutralizzate. Neppure la breve e tragica esperienza coloniale ha lasciato memoria delle culture "altre", se non nei termini di stereotipi culturali e della misconosciuta e rimossa ghetizzazione "razziale". Così come le massicce emigrazioni di italiani all'estero e le migrazioni all'interno del Paese non sempre hanno prodotto e sedimentato memorie e prassi legate all'incontro, allo scambio e all'apertura reciproca.

L'assenza di memoria ha fatto sì che l'Altro rimanesse veramente "altro".

Così, quando è apparso chiaro che la globalizzazione faceva circolare, oltre a merci e forza lavoro, anche persone con storie e identità diverse, la sorpresa è stata grande e le differenze hanno cessato di essere un fattore esotico e folclorico per diventare talvolta un terreno di conflitto. Le comunità multiculturali, e i servizi per tutti, oggi sono dunque laboratori in ebollizione di convivenza fra diversi, territori in cui si sperimentano insieme la vicinanza affettiva e la distanza, il timore e l'attrazione per il folclorico, l'osmosi feconda e "normale" fra culture e storie porose e "insature" e la paura che non sempre ha bisogno di ragioni.

4. La diversità a scuola

Nella città multiculturale, i luoghi dell'educazione e della formazione sono stati, e sono tuttora, i primi e principali contesti pubblici ad aver vissuto il confronto con la diversità. In pochi anni, i servizi educativi per i più piccoli e le istituzioni scolastiche hanno accolto – e continuano ad accogliere – un numero crescente di bambini e ragazzi venuti da lontano. Hanno imparato a fare i conti con le loro ansie, paure, attese, resistenze. Hanno sperimentato, anche se non in maniera omogenea, azioni nuove, volte a dare risposta a bisogni linguistici e didattici specifici, a conoscere almeno un po' la storia che fa da sfondo ai viaggi e all'esodo dei minori, a leggere nel loro silenzio il lavoro sorprendente dell'acquisizione e dell'apprendimento e talora anche il disagio, lo spaesamento e la sofferenza.

La presenza dei bambini che approdano alle nostre scuole con un bagaglio autobiografico non riconducibile a categorie omogenee sta dunque

cambiando profondamente la scuola, così come sta cambiando la società. E ciò avviene in maniera forse più consapevole – almeno fra gli educatori e gli insegnanti maggiormente coinvolti – di quanto non succeda invece per altri operatori e servizi.

L'approccio maggiormente seguito e sperimentato nel mondo dell'educazione si è finora orientato verso la realizzazione di progetti *in favore* dei bambini e dei ragazzi di recente arrivo. Alcuni dispositivi – laboratori per l'insegnamento della nuova lingua, presenza di mediatori linguistico-culturali, strumenti e materiali per l'accoglienza e la conoscenza delle culture – sono diventati nel frattempo quasi delle routine, da seguire, o perlomeno da richiedere. Nella zona d'ombra sono tuttavia rimaste le attenzioni, la cura pedagogica e l'accompagnamento delle trasformazioni in atto nell'intera classe, nella comunità, nelle famiglie, nel mondo dell'infanzia e dell'adolescenza, che incidono profondamente sul "clima" sociale, sulle relazioni, sui saperi.

In altre parole, ci si è orientati a rispondere a bisogni immediati e specifici, con un approccio spesso di tipo compensativo, volto a colmare carenze e lacune degli stranieri, più che a sostenere e seguire con cura le trasformazioni dei "luoghi comuni" e delle relazioni che riguardano tutti: i modi dell'incontro fra diversi, le reciproche rappresentazioni, le forme della distanza e le discriminazioni. In altre parole, seguendo un approccio interculturale.

Un rischio che si osserva allora è quello di una certa confusione, sovrapposizione e sconfinamento dei due termini "pilastrò" che ricorrono nelle situazioni multiculturali: intercultura e integrazione. Soprattutto la prima parola, intercultura, è ormai diventata una sorta di denominazione *passerpartout*, sotto la quale accasare i progetti più vari e le esperienze differenti.

Quando tutto è intercultura, si rischia allora che niente sia davvero interculturale: i significati si annacquano, si diluiscono e dilatano fino a diventare indeterminati e onnicomprensivi. Così si dichiara di fare intercultura (e quindi un "progetto interculturale") quando si organizza un laboratorio di italiano per bambini non italofofoni, quando si celebra il capodanno di un'altra comunità, quando si traduce un avviso per i genitori in varie lingue... Si mescolano azioni ispirate dalla necessità immediata di comunicare e dare risposta ai bisogni linguistici specifici degli alunni non italofofoni, con eventi sporadici e casuali legati a una festa, una ricorrenza...

Il piano dei diritti e dei bisogni dei minori, qualunque sia la loro provenienza, si intreccia nella pratica con le urgenze quotidiane così non sempre vi è il tempo di una riflessione e di scelte consapevoli.

L'osservazione dei contesti educativi e scolastici più innovativi ci consente di definire una *scuola interculturale di qualità* quando essa:

- si assume la responsabilità dell'integrazione dei bambini che vengono da lontano, attraverso azioni diverse e mirate, continuative e non sporadiche, efficaci quanto a metodi e risultati;
- pone l'intercultura come riferimento teorico e come orizzonte di senso per tutti;
- presta attenzione alle relazioni fra pari e adulti e promuove e accudisce buone interazioni nelle classi, prevenendo e riparando distanze e discriminazioni;
- riconosce gli apporti culturali diversi nella consapevolezza delle stratificazioni che formano la "nostra cultura" e dell'importanza del reciproco scambio;
- cerca di sviluppare al suo interno e nella comunità un *ethos* collettivo di rispetto e apertura nei confronti degli altri e un clima di attenzione alle differenze e di riconoscimento di ciascuno nella sua singolarità e pluralità.

5. La cultura è un elefante e una libellula

Il termine "intercultura" ha goduto e continua a godere di ampia popolarità e attribuzione positiva di senso (pur se talvolta usato, come abbiamo visto, in maniera non appropriata e sovraestesa). Viene individuato come orizzonte teorico positivo, ma rischia di diventare un "modello fantasma", alquanto indefinito ed evanescente, se non alimentato da riflessioni, autoriflessioni, sperimentazioni efficaci, progetti di ampio respiro per tutta la scuola, e non solo per le situazioni che sono diventate di fatto multiculturali e plurilingui (Tarozzi, 2005). Negli ultimi tempi in Italia, il dibattito sull'intercultura – sui suoi significati, confini, interpretazioni – è stato piuttosto vivace e ha integrato il punto di vista di pedagogisti, psicologi culturali, antropologi (si vedano, fra gli altri: Demetrio, Favaro 2002; Cambi, 2001; Gobbo, 2000; Pinto Minerva, 2002; Santerini, 2003; Giusti, 2004; Mantovani, 2004; Aime, 2004; Favaro, Luatti 2004; Tarozzi, 2005; Favaro, 2004).

L'importanza del prefisso *inter* deriva dall'enfasi che viene posta, non più sui due poli, le due "culture", ma sugli spazi di riconoscimento tra diversi, di reciprocità e cambiamento di sé e dell'altro. Non si tratta tanto di conoscere, spesso in maniera folclorica e superficiale, le diverse culture, sfogliandone un ipotetico catalogo, contando talvolta sull'apporto di mediatori culturali, ma di approfondire capacità e competenze che mettano in grado ciascuno di sostenere la relazione con le diversità.

Competenze che si situano, sia sul piano *cognitivo* (maggiori informazioni e conoscenze sul mondo, capacità di apertura, sospensione del giudizio, problematizzazione, consapevolezza di punti di vista differenti, ecc.), sia sul piano *affettivo* (decentramento, empatia, capacità di ascolto, analisi delle emozioni in gioco, ecc.). Coloro che vengono da lontano e che entrano nei servizi per tutti non portano con sé differenze e schemi culturali precostituiti e immobili nel tempo, ma esprimono piuttosto *frammenti culturali in movimento*. E ognuno li vive e li trasforma, in maniera diversa e singolare, dal momento che: «La cultura non è solo un elefante – il grande sistema simbolico che sorregge una data società e che noi ereditiamo dagli antenati – ma è anche una libellula, il frenetico battito di ali invisibili che accompagna le minuzie della vita di ogni giorno e che definisce la singolarità e il “volo” di ciascuno» (Mantovani, 2004).

La variazione culturale e la difformità dei cammini che possiamo rintracciare nell’una e nell’altra storia sono importanti e imprevedibili. L’esperienza e l’incontro con i bambini che vengono da lontano ce lo confermano ogni giorno. Abbiamo appena definito un certo “copione” cognitivo entro il quale collocare le storie di chi arriva dalla Romania o dal Perù, quando la relazione con altri minori della stessa provenienza disconferma le nostre certezze. Così come è arduo, per non dire impossibile, definire in maniera univoca la “cultura italiana”, è altrettanto impossibile rinchiudere le biografie e le singolarità di ciascuno entro gli schemi rigidi di un’appartenenza definita una volta per tutte.

L’approccio interculturale e le forme della mediazione che a esso si richiamano possono servire, dunque, non tanto e solo a *descrivere* le specificità culturali, quanto a *migliorare e sostenere la relazione* in contesti multiculturali, rintracciando in ognuno analogie e differenze, corrispondenze e diversità. La definizione di un progetto educativo come “multiculturale” o, viceversa, “interculturale” non è un’astratta discussione fra specialisti, ma connota le modalità di intervento e l’operatività, rendendo espliciti i riferimenti teorici e gli approcci ai quali ci si richiama. Rende anche chiari i soggetti ai quali ci si indirizza.

In pratica, quando si mette l’accento sulle “culture dei bambini stranieri o di origine straniera” si tende a sviluppare progetti e azioni di informazione e conoscenza sui Paesi d’origine o interventi specifici di accoglienza degli alunni inseriti da poco tempo. E quindi scelte pedagogiche di tipo multiculturale. Mettere l’accento sull’intercultura significa invece agire sulle due dimensioni dell’incontro, quella affettiva e quella cognitiva, e significa educare tutti alla comprensione. Dal momento che la pedagogia intercul-

turale, nella sua accezione più forte, viene a coincidere di fatto con la missione stessa della scuola e dei servizi educativi nel tempo della pluralità. Insegnare la comprensione è la condizione e la garanzia della solidarietà intellettuale e morale dell'umanità (Morin, 2000). Missione che presuppone, per dirla ancora con Morin, arte, fiducia e amore e che cerca di:

- fornire una cultura che permetta di distinguere, contestualizzare, globalizzare, affondare i problemi multidimensionali;
- preparare le menti ad affrontare le incertezze, scommettendo per un mondo migliore;
- educare alla comprensione e alla relazione fra vicini e lontani;
- insegnare l'affiliazione al proprio Paese e all'Europa, alla sua storia e alla sua cultura;
- insegnare la cittadinanza terrestre nella sua unità antropologica e nelle sue diversità individuali e culturali (Morin, 2000).

6. Diversi modelli in Europa

Nell'esplorazione e traduzione operativa del tema "interculturale" esistono numerose interpretazioni e proposte pedagogiche sperimentate da tempo in diversi contesti e Paesi che permeano anche le pratiche che riguardano l'adozione internazionale. Tralasciando le situazioni e i contesti che hanno percorso la via della "separazione" dei cittadini stranieri e dei loro figli (scuole o classi separate, servizi specifici, non possibilità di accesso alla cittadinanza), considerati provvisori e in transito, vi sono almeno tre possibili opzioni, realizzate in maniera più o meno coerente nei Paesi diversi (Unione Europea, 2004).

- Vi è il modello *multiculturale*, adottato soprattutto dal Regno Unito e dai Paesi Bassi, che assegna un importante spazio e un forte protagonismo alle comunità etniche e alle minoranze e che riconosce e valorizza apertamente e intenzionalmente le differenze e i diversi apporti culturali. Esso viene di recente criticato perché rischia di creare una situazione di "piccole patrie" che convivono le une accanto alle altre come in un sistema di vasi non comunicanti: un multiculturalismo che è fatto in realtà di tanti monoculturalismi.
- Vi è il modello dell'*assimilazione*, adottato per lungo tempo soprattutto in Francia, che prevede un percorso di inclusione dei singoli individui, e non dei gruppi delle comunità. Riconosce i diritti e i doveri di ciascun cittadino e tende a collocare le differenze culturali nello spazio del privato, al di fuori dei luoghi pubblici e per tutti. La critica che si muove a questa impostazione è quella di ignorare gli apporti culturali

“altri” in nome dell’omologazione e della implicita supremazia della cultura ospitante.

- Vi è infine il modello *interculturale*, che cerca di coniugare insieme il meglio delle due opzioni precedenti. In tal senso, riconosce i diritti e i doveri dei singoli – evitando i rischi del comunitarismo e della creazione di “piccole patrie” – ma è attento anche al processo di scambio, contaminazione reciproca, stratificazione, che si compie nell’incontro tra storie e riferimenti culturali differenti. Culture dunque, non più considerate come costrutti impermeabili, rigidi, “saturi”, ma come il risultato della relazione, delle scelte individuali, delle metamorfosi singolari che gli scambi comportano. L’enfasi posta sul prefisso *inter* rende bene l’idea delle culture come oggetti aperti e “insaturi” che si vivificano e reinterpretano grazie all’apporto di ciascuno e alle scelte personali.

Se ci riferiamo alla scuola italiana, vediamo che essa si è orientata fin da subito – almeno sulla carta – verso la scelta di un modello di educazione interculturale. Questa opzione è evidente dalla lettura dei documenti ufficiali in materia: circolari ministeriali, pronunce del Consiglio nazionale della pubblica istruzione (Cnpi), documenti ufficiali del Ministero dell’istruzione, strumenti di lavoro prodotti dalla Commissione educazione interculturale (ad esempio Ministero della pubblica istruzione, *La via italiana...*, 2007). A una chiara definizione di principi e riferimenti non sempre corrisponde tuttavia un’altrettanto esplicita indicazione di pratiche, dispositivi, risorse. L’educazione interculturale è invece un progetto – e un processo – che deve essere voluto, intenzionalmente perseguito, sostenuto nelle sue tappe, passaggi, riaggiustamenti. Per evitare lo scollamento tra le retoriche e le pratiche e per valutare l’impatto, i risultati concreti, l’efficacia di queste ultime.

7. Quotidiane approssimazioni

Nei servizi e nelle scuole delle città ormai multiculturali si cerca, a volte faticosamente, di dare risposta a bisogni individuali e specifici dei bambini e dei ragazzi che vengono da lontano. Domande di orientamento, accoglienza, acquisizione della nuova lingua, riconoscimento di frammenti culturali, valorizzazione dell’idioma d’origine...: verso queste sollecitazioni e attese si sono indirizzate la progettazione e le attenzioni pedagogiche.

Maggiormente in ombra sono rimaste, come abbiamo visto, le trasformazioni che stanno avvenendo nel contesto che accoglie, negli spazi condivisi, nelle reciproche rappresentazioni, nelle modalità del vivere insieme. Pur se non dichiarato, nei fatti l’approccio è stato ed è soprattutto di tipo compensativo, volto a colmare lacune, fornire competenze di base, “attrez-

zare” in maniera sommaria chi viene da lontano per un cammino negli apprendimenti comuni. Tutto questo è naturalmente cruciale e ineludibile. Ma non è sufficiente se, parallelamente, non si indirizzano l’attenzione e l’azione verso la comunità che accoglie, i suoi cambiamenti, le forme di chiusura e distanza, i segni dell’apertura e della reciproca “contaminazione”.

Una pedagogia della convivenza interculturale, attenta dunque agli spazi formali e informali dell’incontro, deve promuovere la capacità di tollerare l’incertezza, accettare il rischio, porre e porsi domande e costruire insieme le risposte. Se pensiamo infatti a ciò che si rivela fondamentale affinché possiamo continuare a conoscere durante tutta la vita, si può affermare senza ombra di dubbio che è la possibilità di fare confronti, conoscere la diversità, stabilire analogie e differenze. L’elaborazione di nuovi concetti passa infatti attraverso la scoperta di similarità e differenze. Ma, mentre la scoperta di regolarità, conferma e rassicura gli schemi mentali che già possediamo, l’incontro con le differenze ci interroga e ci spinge su cammini inediti, verso elaborazioni ulteriori, verso scelte innovative e da sperimentare.

Il viaggio alla scoperta delle differenze è segnato da “tappe” che passano attraverso le fasi del contatto, dell’incontro e dello scambio. Come gestire e promuovere queste “tappe” nella città, nella scuola e nei servizi per tutti, contando anche sulla presenza e la competenza delle figure di mediazione? I momenti da percorrere e gli atteggiamenti da sviluppare possono essere i seguenti:

- *curiosità*: stupore, spiazzamento, domande;
- *scoperta*: consapevolezza, ricerca, acquisizione di informazioni e conoscenze;
- *rischio*: coinvolgimento, empatia, negoziazione, distanza, mediazione;
- *creatività*: arricchimento, cambiamento, reciprocità.

Nei quattro momenti e passaggi, le dimensioni che si attivano hanno a che fare, sia con gli aspetti cognitivi, della conoscenza e dell’informazione, sia con quelli emotivi, del cambiamento e del rischio (Markowska, 1985). La differenza provoca inizialmente disorientamento, un vissuto di spiazzamento rispetto alle proprie certezze, saperi, preferenze, comportamenti. È un attacco al pensiero egocentrico, cioè all’incapacità iniziale di decentrare, di spostare una data prospettiva conoscitiva dovuta alla mancata differenziazione tra il proprio punto di vista e quello degli altri (Piaget, 1962). Chi non è disponibile all’incontro e alla conoscenza può reagire alle situazioni di stupore e spiazzamento generate dalla diversità con atteggiamenti di distaccata indifferenza, di passiva rassegnazione, oppure facendo appello a un relativismo culturale che distingue, separa e quindi allontana.

8. Incorporare le differenze

Il confronto con le altre culture costringe a riconoscere il significato e i caratteri della propria cultura. Un altro passo da intraprendere per la comunicazione interculturale è quindi il passaggio dal livello inconscio alla consapevolezza, dai riferimenti impliciti all'esplicitazione di senso dei propri comportamenti e atteggiamenti. Si può aprire allora il momento della ricerca, del passaggio dal livello immediato dell'impatto con le pratiche e i comportamenti visibili a quello del confronto della ricerca di significato dell'interpretazione. A questo proposito, l'approccio interculturale deve aiutare a distinguere tra aspetti determinati dalla cultura e aspetti condizionati dalla storia dell'individuo. Procedere quindi – attraverso una metodologia del confronto improntata alla *multi-interpretazione* – affinando la capacità di rintracciare significati, di negoziare, di cercare insieme spiegazioni e cause. Ciò per non correre il rischio, come abbiamo sottolineato, di voler saturare la curiosità con il ricorso a spiegazioni basate sempre e comunque su presunte appartenenze culturali immutabili e rigide.

Il confronto con le differenze può creare insicurezza, dubbi, incertezze, poiché rischia di rendere relativo e friabile ciò che veniva fin lì percepito come assoluto o solido. È proprio per questo che la disponibilità a percepire e recepire differenze è ciò che fonda la capacità di scompigliare assunti e categorie proprie, oltre che altrui (Remotti, 1986).

L'approccio interculturale, assumendo la scoperta della differenza come valore, è in grado di compensare quelle carenze emozionali e cognitive che derivano dall'ansia e dall'incertezza di fronte a comportamenti e saperi diversi dai propri. Nelle situazioni di contatto multiculturale, sia l'autoctono che lo straniero, l'operatore e l'utente vivono una situazione simile: la minaccia di perdita dell'identità e delle certezze poiché sono messi in dubbio i riferimenti al proprio gruppo. Si può reagire tentando di proteggersi, chiudendosi in un'attitudine conflittuale e difensiva nella quale ciascuno conferma se stesso disconfermando l'altro. In un tale clima non è possibile costruire un contesto di riferimento comune, che è invece il risultato di un processo costruito attraverso:

- la legittimazione, il riconoscimento e il rispetto delle differenze e delle innumerevoli analogie;
- la consapevolezza delle ragioni profonde, storiche, familiari, culturali (i diversi contesti) che regolano le interazioni con gli altri, al fine di attribuire loro significati e interpretazioni;
- l'individuazione di un ordine comune e condiviso di priorità (regole esplicite, progetto e percorso condiviso, contenuti accettati ecc.).

Una situazione multiculturale può diventare così un'occasione di scambio interculturale a patto che ciascuno possa decentrarsi senza temere di perdersi, incorporare le differenze nella consapevolezza della propria identità, costruire un contesto comune senza negare la propria storia.

9. Pratiche interculturali nell'adozione

In quale modo l'approccio interculturale permea l'adozione di bambini che hanno origini altrove? Come l'idea interculturale diventa prassi e azione da parte degli operatori e dei servizi che si occupano di adozione?

Se osserviamo le "pratiche interculturali" che sono state segnalate dagli enti e dai servizi, vediamo che esse hanno a che fare, da un lato, con i dispositivi mirati che accompagnano il cammino dell'adozione internazionale – che tuttavia non sono ancora diventate sistema, progetto diffuso e consolidato – e, dall'altro lato, propongono uno sguardo più largo e lungimirante sulla convivenza fra *uguali e diversi*, bambini e adulti, qualunque sia la loro origine.

Sono 16 le schede pervenute sul tema interculturale, che sono state compilate da 9 enti autorizzati e da 7 Regioni (tab. 1).

In ogni scheda si fa riferimento spesso, non a una sola azione specifica, ma a più pratiche e progetti. Di seguito, una presentazione sintetica.

Perché? Gli obiettivi, le finalità interculturali

Gli obiettivi che le pratiche a carattere interculturale descritte si pongono hanno a che fare soprattutto con l'attenzione nei confronti del bambino e della sua storia; in esse vengono infatti esplicitate finalità quali:

- il rispetto della diversità;
- l'attenzione alla costruzione dell'identità del bambino;
- l'accompagnamento educativo verso un'identità plurale e aperta ("l'identità mista, la doppia etnicità, la doppia radice");
- il riconoscimento delle origini, della storia e della singolarità di ciascuno;
- il miglioramento della relazione affettiva tra genitori adottivi e bambino;
- la gestione positiva della fase di accoglienza;
- la prevenzione e la gestione efficace delle "difficoltà di natura culturale";
- la conoscenza delle cure e delle modalità di accudimento precoci vissute dal bambino;
- l'evitamento dei rischi della svalorizzazione della storia e delle origini del bambino, da un lato, e dell'esoticità, dall'altro;
- l'acquisizione di un'idea di cultura aperta e dinamica, superando una rappresentazione rigida e stereotipata.

Come? Agire su due dimensioni

Le pratiche descritte si possono suddividere in due blocchi quanto a impostazione, modalità di lavoro, metodologia: quelle che agiscono sulla *dimensione cognitiva* per “aprire le menti”; quelle che si propongono di modificare le attitudini e gli atteggiamenti per “aprire i cuori” (*dimensione relazionale e affettiva*). Anche se naturalmente i confini fra le due dimensioni non sempre sono netti, anzi, su questo tema, gli intrecci tra conoscenze e rappresentazioni, tra sapere ed essere, sono la norma.

Per il primo aspetto, vengono citate le azioni volte a: informarsi, conoscere, acquisire saperi sulla cultura e i contesti di provenienza (la storia del Paese, la situazione attuale, la musica, la letteratura...), le modalità di cura dell’infanzia, i sistemi educativi e scolastici; apprendere la lingua dei Paesi di origine; avvicinarsi ai costumi e alle tradizioni (il cibo del Paese, le feste, le fiabe, le narrazioni...).

Per il secondo aspetto, vengono descritte le pratiche volte a modificare atteggiamenti e attitudini, a cambiare sguardo, a “farsi accoglienti”, soprattutto attraverso: seminari in cui si tenta di decostruire gli stereotipi e le rappresentazioni rigide; esperienze che prevedono il coinvolgimento diretto (viaggi e soggiorni nel Paese di origine del bambino; occasioni di scambio, incontro, convivialità...); l’analisi e la ricerca di soluzioni dei possibili “incidenti culturali”; la testimonianza diretta di esperti, referenti dei Paesi d’origine, mediatori culturali.

Che cosa? Le azioni e le pratiche

Quali sono le azioni concrete che vengono descritte nelle schede e che si richiamano a un approccio interculturale? Le presentiamo di seguito, distinguendo tra quelle che agiscono maggiormente sulla dimensione cognitiva (*Per conoscere*) e quelle che agiscono sulla dimensione affettiva e relazionale (*Per cambiare sguardo e attitudini*).

Per conoscere

- informazioni sui Paesi di origine dei bambini adottati;
- incontri e coinvolgimento di esperti dei vari contesti;
- presenza e coinvolgimento di mediatori culturali appartenenti ai diversi Paesi;
- corsi per l’apprendimento della lingua d’origine;
- viaggi di conoscenza nei Paesi di origine;
- schede/Paese anche a uso del bambino adottato, costruite grazie al coinvolgimento dei genitori stessi;
- dossier/Paese per i genitori e gli operatori;
- rassegna cinematografiche sui Paesi di provenienza;

- eventi di scambio, conoscenza, convivialità: feste, cene con cibo dal mondo...

Per cambiare sguardo e attitudini

- consulenza ai genitori e gestione partecipata di problemi di natura “culturale”;
- sollecitatori per acquisire consapevolezza dei punti di vista diversi e delle visioni del mondo differenti;
- viaggi accompagnati;
- incontri per la decostruzione degli stereotipi e pregiudizi;
- seminari di clinica transculturale;
- testimonianze e racconti autobiografici.

10. La competenza interculturale

I progetti e le esperienze descritte si propongono di promuovere nelle famiglie, nei servizi e negli operatori la competenza interculturale che appare oggi sempre più necessaria per chi vive e lavora in contesti multiculturali, dal momento che: «per tutte queste ragioni, e non solo come reazione alla migrazione, i bisogni educativi devono passare da una visione monoculturale e centrata sulla nazione a un’idea interculturale e internazionale di umanità e cultura. Tutte le persone, siano esse migranti o sedentarie, appartenenti alla maggioranza o alla minoranza, studenti e insegnanti, hanno la necessità di sviluppare attitudini, conoscenze e competenze interculturali (Parlamento europeo, 2008).

Ma come si acquisisce una competenza interculturale, soprattutto da parte di coloro che si trovano a costruire e vivere in una famiglia che è diventata di fatto multiculturale e a educare bambini venuti da lontano che portano con sé tracce, riferimenti e storie collocati altrove? E come possono gli operatori promuovere e implementare questa competenza?

La competenza interculturale, ossia la capacità di interagire efficacemente e in maniera appropriata in situazioni multiculturali, si compone di *attitudini relazionali e affettive e di conoscenze, abilità, riflessioni culturali*.

Essa si basa quindi su una combinazione dei fattori diversi (affettivi, relazionali, comportamentali, cognitivi), che abbiamo rilevato anche in alcune pratiche interculturali realizzate dagli enti e dalle Regioni.

Fra le conoscenze e abilità culturali:

- l’acquisizione di informazioni su culture e contesti diversi;
- la comprensione e la consapevolezza dell’altrui visione del mondo e di punti di vista diversi;

- la capacità di comunicare in situazioni multiculturali;
- la consapevolezza sociolinguistica delle diversità e del loro valore;
- la valutazione del bilinguismo come un'opportunità e una *chance*, qualunque siano le lingue in presenza;
- l'abilità a gestire i conflitti, a mediare e negoziare;
- l'abilità a creare legami, collaborazioni e sinergie...

Fra le attitudini:

- il riconoscimento e la valorizzazione delle diversità culturali come un'opportunità per tutti;
- un atteggiamento di curiosità e apertura;
- la capacità di tollerare l'incertezza;
- la sospensione del giudizio;
- la pratica della multi-interpretazione rispetto a un fatto, un "incidente culturale o comunicativo";
- l'empatia...

L'intreccio tra lo sviluppo della dimensione cognitiva (conoscenze e abilità culturali) e di quella affettivo-relazionale (attitudini) può produrre esiti positivi *sia verso l'interno che verso l'esterno*, ampliando il proprio sguardo sul mondo e migliorando la relazione con gli altri. E soprattutto può contribuire a creare, dentro la dimora e nella comunità che accoglie, un clima buono di apertura, curiosità e riconoscimento nei confronti del bambino che viene da lontano.

Tabella 1 - Valorizzare le specificità interculturali dal pre al post adozione. Segnalazione delle esperienze

Tip. Ente	Ente	Attività	Materiali
Ente autorizzato	AMICI DI DON BOSCO	Programma di mediazione culturale, programma di incontri di post adozione, suddivisi per Paese di provenienza e per tematiche di interesse, visita di qualche giorno/una settimana, della rappresentante colombiana in Italia	Scheda
Ente autorizzato	ARAI	Formazione Paese "Benvenuti in..."	Scheda
Ente autorizzato	ASA	Promozione delle competenze interculturali per tutti i soggetti che si occupano di adozioni internazionali (sia nelle fasi del pre adozione che nelle fasi del post adozione) attraverso seminari e convegni rivolti a operatori, coppie aspiranti adozione e famiglie adottive; corsi di formazione per operatori, costante aggiornamento su realtà socioculturale dei Paesi in cui opera l'ente; incontro con gli operatori scolastici che si occupano dell'inserimento dei bambini a scuola	Scheda
Ente autorizzato	AZIONE PER FAMIGLIE NUOVE	Cenni sul valore dell'intercultura nell'iter adottivo di AFN	Scheda
Ente autorizzato	AMICI TARENTINI	Presentazione incontri di attesa	Scheda



**LA FORMAZIONE NAZIONALE PER LE ADOZIONI INTERNAZIONALI NEL 2010
VALORIZZARE LE SPECIFICITÀ INTERCULTURALI DAL PRE AL POST ADOZIONE**

►► **Tabella 1 - segue**

Tip. Ente	Ente	Attività	Materiali
Ente autorizzato	CIFA	Progetto formativo rivolto a operatori impegnati nell'accompagnamento al processo di adozione internazionale, coppie di genitori in fase di adozione, nonni e parenti di genitori adottivi o aspiranti all'adozione finalizzato a permettere un confronto e uno scambio di esperienze sull'adozione nel gruppo allargato e composto da più figure adulte	Progetto
Ente autorizzato	CIFA	Ricognizione sulle esperienze di accoglienza scolastica dei minori stranieri adottati	Traccia intervista
Ente autorizzato	I BAMBINI DELL'ARCOBALENO	L'ente promuove e propone ai propri operatori la possibilità di recarsi nei Paesi d'origine dei bambini adottivi per conoscere la realtà e le specificità interculturali; prevede nella progettazione annuale come obiettivo costante quello di promuovere e sensibilizzare la coppia aspirante all'adozione prima e la famiglia adottiva poi, alla multiculturalità	Scheda
Ente Autorizzato	S.O.S. BAMBINO	Interventi vari	Scheda
Regione	EMILIA ROMAGNA PROVINCIA E COMUNE BOLOGNA	Formazione per operatori delle équipes centralizzate adozione sul tema dell'identità mista di bambini e adolescenti adottati - problematiche e modelli di intervento. Pubblicazione del materiale inerente alla formazione e sperimentazione di un modello di conduzione di gruppi di post adozione utilizzando l'approccio di counseling interculturale sistemico pluralista.	Scheda
Regione	LIGURIA (ASL 3 GENOVA)	Progetto presentato dalla Asl 3 genovese alla Regione Liguria nell'ambito dei Psir, in attesa di approvazione. Il progetto si propone di implementare la rete di collaborazione tra i soggetti che intervengono nel percorso adottivo in particolare nel post adozione e nello specifico dell'interculturalità rispetto alla scuola e alle famiglie	Scheda
Regione	LOMBARDIA	Partecipazione degli operatori a percorsi di approfondimento e convegni su tematica intercultura	Scheda
Regione	TOSCANA	Progetto presentato nell'ambito delle proposte formative di educazione e promozione alla salute dell'Azienda Usl 4 di Prato. Vengono organizzati corsi di sensibilizzazione e formazione rivolti agli insegnanti delle scuole materne ed elementari del territorio pratese, tesi a promuovere la cultura dell'adozione e a garantire il miglior inserimento scolastico dei bambini adottati	Progetto
Regione	TOSCANA	Incontro annuale organizzato da ciascun Centro adozioni di Area vasta	Scheda
Regione	VENETO	2008-2009 due seminari formativi aperti a tutti i soggetti (pubblici e privati) L'adozione: tra agire locale e pensare globale. Stage all'estero per operatori équipes adozioni (le ricadute sono state analizzate in ricerca realizzate in collab. con Università di Padova). Costruzione di "dossier Paese". Esperienze di formazione con scuola e redazione vademecum inserimento scolastico minore adottato, attraverso Piaf	Scheda + link a sito www.venetoadozioni.it per dossier Paese
Ass.ne Famiglie	GENITORI SI DIVENTA	A scuola di adozione	Libro (recensione)

Il contributo del cinema per la valorizzazione delle specificità interculturali

Fabrizio Colamartino

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

1. Un approccio metodologico

A fronte di un uso sempre più diffuso degli audiovisivi nei più svariati ambiti di intervento sociale (formazione e autoformazione degli operatori, sensibilizzazione del pubblico, interventi di supporto alle famiglie), spesso i criteri di utilizzo di tali strumenti sono tuttora improntati a un contenutismo teso a ricalcare le situazioni sulle quali si interviene. È un luogo comune, infatti, che le immagini parlino da sole, che attraverso un film si possano far passare idee, concetti e pensieri in maniera per così dire automatica: le immagini parlano, è vero, ma solo se interrogate e sottoposte a un'analisi il più possibile perspicua e stringente. Ecco dunque la necessità di aprire questo intervento sull'uso degli audiovisivi nel pre e post adozione con specifico riguardo a quell'ambito particolare costituito dalle peculiarità culturali dell'adottato, con una serie di suggerimenti e suggestioni metodologiche capaci di sgomberare il campo da un utilizzo esclusivamente contenutistico degli audiovisivi.

L'equivoco sulla presunta eloquenza delle immagini cinematografiche deriva dalla convinzione diffusa che il cinema parli attraverso la lingua della realtà, che il linguaggio analogico delle immagini sia privo di inflessioni, di manipolazioni, di scelte forti, ovvero che queste peculiarità siano irrilevanti di fronte all'evidenza del reale. Se è pur vero che, a differenza della forte codificazione della lingua scritta o parlata, le immagini cinematografiche sono un calco della realtà e non una sua mera riduzione a simbolo, alla base di ogni immagine, anche la più neutra, c'è una scelta, una decisione, un progetto che, inevitabilmente, coglie il reale da un punto di vista particolare modificandolo. Dunque, l'uso degli audiovisivi in contesti nei quali le immagini non vengono mostrate semplicemente per il loro valore estetico bensì perché legate a un tema particolare implica un grado di consapevolezza maggiore che in altri casi. Un grado di consapevolezza che deve esplicitarsi non tanto nei confronti dei temi affrontati ma, più che altro, verso i modi della rappresentazione.

2. Dalla decodificazione del film all'interlocuzione col film

Interrogare il film attraverso l'analisi del suo linguaggio narrativo permette di evidenziare non solo il grado di aderenza alla realtà o la capacità del film di farsi metafora di una determinata condizione, ma anche di comprendere quali siano i meccanismi della rappresentazione che influenzano il modo di guardare e di immaginare le cose da parte dello spettatore. Utilizzando gli audiovisivi all'interno di percorsi formativi, interventi educativi o di sostegno e occasioni di sensibilizzazione, un'analisi del film che non si incentri esclusivamente sui temi e sui contenuti può costituire il fulcro su cui fare leva proprio per potenziare gli aspetti positivi di una determinata visione o, al contrario, demistificarne le caratteristiche meno costruttive.

Per questo è essenziale partire dall'analisi del rapporto che il pubblico instaura con le immagini: proiezione, immaginazione, prefigurazione sono attitudini tipiche dello spettatore capaci di rivelare come, al di là di ciò che viene concretamente mostrato dal film, sia importante l'orizzonte d'attesa, la stratificazione dei simboli e delle metafore nel bagaglio culturale e identitario del pubblico, la capacità dello spettatore di colmare il film di quanto non dice e non mostra. Conta, paradossalmente, molto di più ciò che lo spettatore immagina, si attende, si aspetta dal film che ciò che il film stesso gli svela. È dunque dalla reazione tra l'atteggiamento di attesa dello spettatore e ciò che accade nel film che scaturisce il senso più profondo del film stesso: senso singolare per ognuno degli spettatori, senso plurale che si sviluppa attraverso il confronto delle idee all'interno del gruppo.

La finalità di una proiezione e della conseguente operazione di analisi non consiste, dunque, nella riduzione del film a semplice specchio dell'esistente, sorta di sussidio didascalico volto a illustrare una determinata realtà richiudendosi su di essa (e costringendo in questa chiusura anche i soggetti, in una sorta di raffigurazione univoca della loro condizione), bensì nel far riflettere lo spettatore sul *proprio* processo di lettura del film e sui meccanismi personali di costruzione del significato. Si tratta da un lato di individuare una serie di traiettorie del film meno visibili ed esplicite, costruendo un nuovo e diverso rapporto di conoscenza con esso, dall'altro di stimolare una forma di riflessione sulla propria condizione non solo e non tanto psicologica quanto soprattutto culturale, sulla propria posizione rispetto agli altri. Questo assunto ci pare tanto più valido se coloro che vengono coinvolti nell'operazione sono soggetti che stanno mettendo in gioco la propria identità e in discussione i propri schemi mentali, la propria visione del mondo, proprio come accade a chi debba intraprendere un percorso di adozione internazionale che tende a scardinare le certezze acquisite nel corso della vita.

3. La delicata rappresentazione dell'identità adottiva

È chiaro che la questione del confronto con l'Altro e dell'identità sono centrali soprattutto in quei film che raccontano storie di adozione. Da sempre l'orfano o l'adottato hanno costituito agli occhi (e a beneficio) della società un'irriducibile contraddizione che si è cristallizzata anche e soprattutto attraverso narrazioni e rappresentazioni volte a mettere in evidenza tale lacerante condizione. Tralasciando un *excursus* dei film che hanno trattato l'argomento dell'adozione¹ che esaurirebbe il tempo a nostra disposizione, in ordine sparso e a titolo di mero esempio è possibile citare da un lato una serie di pellicole recenti che hanno affrontato il tema dell'identità dell'adottato, dall'altro quello dell'identità della famiglia adottante. *L'insonnia di Devi* di Costanza Quatriglio, *La guerra di Mario* di Antonio Capuano, *Vai e vivrai* di Radu Mihaileanu sono esempi tra loro diversissimi (il primo è un documentario in forma di interviste, il secondo un film d'autore, il terzo una grossa produzione internazionale) ma straordinariamente coerenti, esempi di come il cinema possa mettersi correttamente al servizio di un tema complesso quanto altri mai. In tutti e tre i casi al centro della rappresentazione è l'incontro di due mondi molto diversi (quello dell'adottato e quello della famiglia e della comunità che lo accoglie) e i necessari compromessi che ognuna delle parti in causa deve affrontare nella quotidianità della propria esistenza ma anche nell'intimo del proprio animo. Sul'altro fronte (quello delle famiglie adottive) è possibile indicare alcuni titoli come *La piccola Lola* di Bertrand Tavernier, *ABC Africa* di Abbas Kiarostami, *In Paraguay* di Ross McElwee (quest'ultimo purtroppo privo di distribuzione nel nostro Paese), che affrontano le motivazioni dei genitori, ciò che li muove verso l'adozione internazionale, le difficoltà concrete incontrate nel corso della ricerca, le loro ansie più profonde. Si tratta di pellicole incentrate principalmente sulla componente narrativa del viaggio: un viaggio reale, compiuto dai protagonisti alla ricerca del figlio adottivo in un Paese straniero, ma che ben presto si trasforma nella metafora di una ricerca intima, dentro l'animo dei protagonisti e, in definitiva, nell'animo di un mondo occidentale che ha con i propri figli un rapporto certamente molto diverso dal passato.

Tuttavia, proprio a partire da quanto detto poc'anzi (evitare un'eccessiva aderenza al tema, stimolare la riflessione dello spettatore sulla propria identità), la scelta di affrontare indirettamente la questione dell'adozione calandola all'interno di quella più vasta dell'integrazione e dell'accoglienza verso l'Altro appare la più opportuna ai fini della formazione degli operatori e dell'intervento nei confronti dei soggetti coinvolti in un'adozio-

¹ Al proposito cfr. in particolare Colamartino, 2004, p. 206-223.

ne. In questo modo viene messa in primo piano sì la delicata questione psicologica dell'identità, ma attraverso il filtro "collettivo" di una serie di rappresentazioni che parlano più in generale dell'evoluzione della nostra società in senso multietnico. Non si tratta soltanto di "diluire" il delicato tema dell'adozione all'interno di quello più ampio dell'interculturalità, ma di stimolare lo spettatore verso una riflessione sul suo atteggiamento verso la diversità che, spesso, esita a emergere se calato all'interno di una dimensione intima come quella del processo adottivo.

4. Adozione e intercultura nel documentario italiano

Fino a poco tempo fa ancora estraneo a fenomeni migratori su vasta scala, il nostro Paese ha incominciato a fare i conti, anche e soprattutto dal punto di vista culturale, con questi cambiamenti solo di recente. Il cinema italiano dell'ultimo decennio ha visto nascere produzioni a carattere documentaristico nello specifico ambito dell'interculturalità, in particolare per ciò che riguarda il tema dell'inserimento scolastico degli alunni stranieri². *Nati sotto il segno del Leone* racconta la condizione di un gruppo dei ragazzi di origine somala ed eritrea immigrati in Italia tra la fine degli anni '80 e l'inizio degli anni '90; *Il mondo addosso* affronta la questione dell'alfabetizzazione e dell'entrata nel mondo del lavoro di alcuni minori stranieri non accompagnati ospiti di comunità residenziali; *Sei del mondo* e *Fratelli d'Italia* analizzano la condizione dei figli di immigrati che frequentano due scuole superiori di Roma; *Sotto il Celio Azzurro*, *La classe dei gialli* e *Una scuola italiana* raccontano le esperienze molto diverse di alcune scuole per l'infanzia che hanno affrontato creativamente la questione dell'integrazione tra figli di immigrati e bambini italiani. Un ventaglio di titoli molto diversi ma tutti volti a far emergere aspetti dell'immigrazione meno evidenti rispetto ad altri (welfare, lavoro, sicurezza) che godono di un'ampia copertura mediatica, ovvero quelli dei diritti civili dei nuovi arrivati, del riconoscimento del loro status di cittadini a tutti gli effetti, dell'inserimento nel mondo della scuola, del difficile compromesso tra cultura di provenienza e cultura accogliente. Il tema dell'identità, inquadrato dal punto di vista dell'interculturalità e dell'integrazione diviene una questione collettiva che riguarda innanzitutto i diretti interessati ma anche il resto della società. L'elemento più interessante di questi lavori risiede, infatti, non solo nell'alto grado di consapevolezza mostrato dai ragazzi intervistati rispetto alla propria condizione di "cittadini particolari", ma soprattutto nella loro ca-

² Al proposito cfr. in particolare Colamartino, 2010, p. 21-32.

pacità di riportare le esperienze personali all'interno di un percorso che può riguardare ogni individuo, anche chi arriva in Italia da adottato. Se non mancano, tra le decine di interviste effettuate, le narrazioni di vissuti traumatici come il ricongiungimento dei protagonisti (spesso affidati per anni a parenti rimasti in patria) con i genitori immigrati in Italia, la difficile integrazione in classe (specie per quanto riguarda i rapporti con i compagni ma anche per l'impatto con una lingua totalmente nuova e una didattica diversa da quella sperimentata nei Paesi d'origine), i sia pur rari episodi di razzismo (subiti specialmente dai ragazzi di colore) che lasciano l'amaro in bocca ma a volte anche cicatrici interiori difficili da cancellare, altrettanto ben rappresentati sono gli aspetti positivi dell'immigrazione come le prospettive offerte da una nuova vita in un Paese capace di concedere maggiori opportunità di quelle presenti nei Paesi di provenienza, il vantaggio derivante dal conoscere culture e lingue diverse da quelle del Paese che li ospita ma, soprattutto, la resilienza dimostrata da questi giovani cittadini rispetto alle prime difficoltà di inclusione e la capacità di inserire coerentemente questo percorso non poco accidentato all'interno di progetti di vita e storie personali estremamente articolati, che fanno ben sperare in un pieno inserimento sociale dei protagonisti. Il cinema – e in particolar modo il documentario – si propone in quanto spazio nel quale convergono le biografie dei ragazzi immigrati che, al di là delle traiettorie spesso interrotte e dei percorsi a volte tortuosi che li caratterizzano, trovano un approdo all'interno di una narrazione non solo condivisa ma anche condivisibile da chi ha vissuto esperienze diverse dalle loro.

Prospettive inedite di integrazione emergono specie in quei documentari che trattano il tema dal punto di vista delle scuole per l'infanzia (proprio quelle in cui l'età degli alunni è la stessa della maggior parte dei bambini stranieri adottati): *Sotto il Celio azzurro*, *La classe dei gialli* e *Una scuola italiana* sono documentari che dimostrano come l'intercultura e l'integrazione tra stranieri e italiani sia una realtà pienamente acquisita. A fronte di immagini che ci mostrano bambini di tutte le provenienze geografiche vivere fianco a fianco senza problemi nelle scuole dell'infanzia si scopre come quello dell'integrazione sia un problema che riguarda esclusivamente il mondo adulto. Se i percorsi interculturali mostrati dai documentari sulle scuole superiori assumono il carattere di interferenze, di sovrapposizioni, obbligando i protagonisti a omissioni o cancellazioni proprio di quella parte già strutturata del proprio carattere e della propria identità, nel caso delle scuole per l'infanzia siamo di fronte a un territorio vergine e incontaminato: tanto i bambini figli di immigrati, nati in Italia o giunti nel nostro

Paese piccolissimi, quanto quelli italiani, non hanno ancora una precisa identità culturale che incomincia a formarsi proprio attraverso la socializzazione con quei coetanei sulle cui origini non si pongono domande, specie se, come ormai capita da alcuni anni anche in Italia, l'eterogeneità etnica della classe raggiunge livelli significativi.

Questa carrellata necessariamente parziale sui documentari italiani che hanno per tema l'integrazione segnala come lo status di straniero sia un concetto sempre più astratto e destinato a essere messo in discussione dalla realtà dei fatti. Soprattutto ci pare che emerga come tale condizione venga percepita sempre più spesso come un valore per l'intera collettività alla stessa maniera in cui le differenze che influenzano il vissuto di ogni bambino o adolescente (anche e soprattutto di quello adottato) non sono necessariamente elementi da rimuovere o sottolineare, ma costituiscono momenti essenziali da integrare nella sua biografia perché costitutivi del suo bagaglio identitario. Per questo la visione di questi e altri documentari sull'integrazione scolastica da parte dei protagonisti di un'adozione può, come anticipato nella prima parte dell'intervento, spingere i soggetti non solo a una riflessione sulle caratteristiche di una società in rapida evoluzione ma anche a parlare di sé stessi e delle proprie esperienze.

Il cinema è, insomma, uno strumento pedagogico straordinariamente efficace per riflettere e confrontarsi su temi e questioni importanti, ma deve anche e soprattutto consentire, di fronte a situazioni particolari come un'adozione, l'assunzione da parte dei soggetti di un punto di vista vicario che consenta, attraverso l'analisi delle reazioni emotive-empatiche che una proiezione può suscitare, di ragionare sulla formazione di modelli, comportamenti, atteggiamenti, aiutando a riflettere sulla propria condizione, sulla propria immagine, sulla propria identità. Al di là delle ineludibili specificità che lo caratterizzano, il percorso adottivo (ogni percorso adottivo) rientra comunque tra le possibili forme di immigrazione ammesse da una società che, sempre più spesso, vede tanto il concetto di famiglia, quanto quello di identità sociale diversificarsi all'interno di una prospettiva culturale plurale e non univoca. Non ci pare un caso che *Fratelli d'Italia*, uno dei documentari poc'anzi citati tra quelli sul tema dell'integrazione, scelga tra i soggetti della sua inchiesta proprio la vicenda di Masha, una ragazza bielorusa adottata da una famiglia italiana. Una scelta che sembra ricalcare quanto abbiamo affermato, ovvero l'irriducibilità del percorso adottivo entro le coordinate della semplice immigrazione e, tuttavia, la possibilità di ricondurre tale percorso all'interno di un quadro più diffuso, comune e plurale, capace di costruire un'idea di identità, inclusiva, condivisa, partecipata.

Che cosa significa intercultura? Idee, modelli, riferimenti

Giuseppe Milan

Docente di Pedagogia interculturale all'Università degli studi di Padova

1. Premessa

Il lavoro pedagogico nella prospettiva dell'intercultura – in stretta relazione al tema dell'adozione internazionale – è complesso, delicato e implica alleanze politico-culturali non sempre disponibili. Uno dei possibili rischi è quello di sottacere l'importanza di documenti che, a livello nazionale e internazionale, affrontano l'argomento e offrono indicazioni significative.

Questo contributo vuole essere un tentativo di contrastare tale tendenza, prendendo in esame tre documenti recenti, emanati nell'arco di pochi mesi e, a dire il vero, vittime di quell'oscuramento cui accennavo.

Il primo in ordine temporale, presentato alla fine del 2007 dal Ministero della pubblica istruzione, poco prima della caduta del Governo Prodi, è *La via italiana per la scuola interculturale e l'integrazione degli alunni stranieri*, frutto del lavoro dell'Osservatorio nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri e per l'educazione interculturale (Ministero della pubblica istruzione, 2007).

Gli altri due documenti sono di carattere internazionale:

- il Libro bianco sul dialogo interculturale, presentato a Strasburgo il 7 maggio 2008 dai Ministri degli Affari esteri del Consiglio d'Europa intitolato *Vivere insieme in pari dignità* (Consiglio d'Europa, 2008)
- il Libro verde *Migrazione e mobilità: le sfide e le opportunità per i sistemi d'istruzione europei*, presentato a Bruxelles il 3 luglio 2008 dalla Commissione delle Comunità europee (Unione Europea. Commissione delle Comunità europee, 2008).

Fatte salve alcune differenze relative ai contesti di riferimento e all'angolazione con la quale viene affrontata la tematica della migrazione, i tre documenti concordano su varie linee interpretative, rispetto all'analisi della migrazione e delle sue conseguenze, alle finalità da perseguire, alle strategie culturali e pedagogico-didattiche da attuare negli ambiti scolastici.

Passerò in rassegna tali linee, confrontando alcune parti di questi documenti, con la speranza che anche da questa semplice operazione emerga la necessità che nel nostro Paese la sfida dell'educazione interculturale venga affrontata con la necessaria chiarezza di impostazione progettuale, di decisione attuativa e di fedeltà alla dimensione valoriale implicata proprio dall'interculturalità.

2. La diversificazione culturale: questione prioritaria

Il *Libro bianco* inizia affermando che il processo di diversificazione culturale è una “questione prioritaria in Europa”, radicata nella storia del nostro continente, ma che da alcuni anni ha subito un’accelerazione fortissima. La globalizzazione ha amplificato l’intensità di queste trasformazioni, comprendendo «lo spazio e il tempo a un livello senza precedenti».

I sistemi culturali nazionali hanno dimostrato una crescita progressiva di permeabilità e reciproca contaminazione in seguito allo «sviluppo dei trasporti e del turismo» e alle rivoluzioni nel campo delle telecomunicazioni e dei mezzi di informazione, specialmente per la diffusione di nuovi ed efficacissimi servizi di comunicazione come Internet. In questa situazione si manifestano alcuni rischi connessi alla difficoltà di rapportarsi all’alterità.

Il *Libro bianco* ne enumera alcuni: lo sviluppo di un’immagine stereotipata dell’altro, di un clima di intolleranza e discriminazione; la tentazione di «rinchiudersi nella tranquillità apparentemente rassicurante di una comunità esclusiva», che conduce a «una sicurezza illusoria» e a un «conformismo soffocante»; la mancanza di apertura agli altri, che può generare catastrofi umane, come insegna la storia del nostro continente; la presenza in numerose società europee di gruppi che predicano l’“odio” dell’altro, dello “straniero” o di alcune identità religiose (*Libro bianco*, 3.4.4).

Il testo individua inoltre, criticandole, due tipologie “politiche” di risposta alla diversità culturale: l’*assimilazionismo* che consiste nella conformazione al modello di vita prevalente, approccio spesso dominante in passato e visto come base per la socializzazione delle generazioni future; il *comunitarismo*, per cui la cultura dell’altro viene (almeno esplicitamente) riconosciuta, rispettata, ma nel contempo viene “recitata”, ghetizzata, conservata in appositi “contenitori sociali” come cultura “separata”.

Nel *Libro bianco* si sostiene che «il comunitarismo è ormai considerato da molti come la causa che ha favorito la segregazione delle comunità e la reciproca incomprensione, e che ha contribuito all’indebolimento dei diritti delle persone (in particolare, quelli delle donne) nell’ambito delle minoranze, percepite come attori collettivi».

C’è evidente coerenza di vedute, nei tre documenti analizzati, nella critica agli «approcci tradizionali di gestione della diversità culturale», ritenuti non più adatti alle società costituite da diversità senza precedenti e in costante evoluzione (*Libro bianco*, 2.2).

Analizzando più direttamente la realtà scolastica, il *Libro verde* evidenzia che l’immigrazione proveniente da Paesi terzi e la forte migrazione interna seguita ai due ultimi allargamenti hanno fatto sì che «le scuole di

alcuni Paesi dell'UE abbiano visto un aumento improvviso e significativo del numero di bambini provenienti da famiglie migranti».

Vengono citati al riguardo alcuni risultati dello studio *Pisa* del 2006 (*Programme for international student assessment*, coordinato dall'Ocse, con lo scopo di misurare ogni tre anni, a livello mondiale, il rendimento scolastico degli studenti di 15 anni): si rileva, tra l'altro, che gli alunni nati all'estero o i cui genitori sono nati all'estero rappresentano almeno il 10% della popolazione scolastica di 15 anni (*Libro verde*, 3).

Sempre il *Libro verde* mette in evidenza la seguente serie di conseguenze – vissute dai migranti e dalle loro famiglie – e le loro possibili ripercussioni sul piano educativo:

- la perdita di valore delle conoscenze pregresse, riguardanti soprattutto la loro lingua madre ma anche il funzionamento delle istituzioni e dei sistemi educativi e scolastici;
- la difficoltà di padroneggiare la lingua d'insegnamento, condizione imprescindibile del successo scolastico;
- il livello di istruzione e di potere decisionale delle donne, spesso figlie di sistemi culturali con poche aspettative nei loro riguardi;
- la precaria situazione socioeconomica della comunità migrante;
- la forte tendenza alla segregazione presente in alcuni contesti: «gli allievi figli di migranti sono spesso concentrati in scuole che sono di fatto isolate»: un fenomeno stigmatizzato anche dallo studio *La via italiana per la scuola interculturale* quando ammette che oggi è necessario «fare i conti con i fenomeni di concentrazione/segregazione che si stanno verificando in vari contesti e livelli di scuola e con la richiesta di scuole differenziate da parte delle famiglie» (Ministero della pubblica istruzione, 2007, par. *Scuola comune*);
- i non rari «sistemi di raggruppamento o di orientamento (*tracking*) degli alunni secondo le loro attitudini», che orientano quote elevate di figli d'immigrati verso corsi di studio meno impegnativi.

Alcune conseguenze-sintesi sul piano scolastico sono le seguenti:

- molti figli di migranti soffrono di “handicap” scolastico;
- gli alunni migranti risultano spesso meno scolarizzati;
- riguardo alla scuola secondaria, gli alunni migranti sono sovrarappresentati negli istituti professionali;
- l'abbandono scolastico è più frequente tra gli alunni migranti;
- le differenze di risultati si aggravano dagli alunni immigrati di prima generazione a quelli di seconda generazione;

- la bassa qualità del livello d'istruzione rischia di incrementare l'esclusione sociale.

Alcuni dei rischi suddetti vengono evidenziati anche da *La via italiana per la scuola interculturale*:

- una «concezione *culturalista*» che irrigidisce l'appartenenza etnica, stigmatizzando comportamenti e scelte;
- l'oggettivizzazione, la decontestualizzazione, la folklorizzazione delle culture;
- la creazione di «gabbie etnico/etno culturali» attraverso forme di segregazione;
- i pregiudizi e gli stereotipi, che rappresentano gli altri nella forma di cliché ripetitivi;
- le forme di etnocentrismo che possono provocare forme di xenofobia e razzismo, quali antisemitismo, islamofobia e antiziganismo.

3. L'alternativa interculturale e i suoi principi

La consapevolezza che la diversificazione culturale mette alla prova e può indurre a reazioni inadeguate non deve far dimenticare che essa è una risorsa grandissima, che va riconosciuta e valorizzata.

I tre documenti lo ribadiscono più volte:

- «La diversità non contribuisce solamente alla vitalità culturale, ma può anche favorire il miglioramento delle prestazioni sociali ed economiche» (*Libro bianco*, 2.2)
- «I periodi pacifici e produttivi della storia europea sono sempre stati caratterizzati da una forte volontà di comunicare con i nostri vicini e di cooperare al di là delle frontiere» (*Libro bianco*, 2.4)
- «L'immigrazione può essere un elemento che arricchisce l'esperienza educativa di tutti: la diversità linguistica e culturale può costituire una preziosa risorsa» (*Libro verde*, 4).
- «Il contatto con altri punti di vista e con altre prospettive può arricchire tanto gli alunni come gli insegnanti» (*Libro verde*, 20).

La prospettiva dell'intercultura viene perciò considerata ineluttabile e imprescindibile, sia come risposta all'odierna sfida delle diversità culturali, sia come dimensione strettamente connessa alla visione antropologica che definisce l'essere umano come relazione aperta, dialogo, socialità disponibile alle contaminazioni delle diversità.

I tre documenti si rifanno ad alcuni principi e valori fondamentali, nella convinzione che è oggi necessario «imparare e insegnare le competenze

interculturali», che «l'apprendimento e l'insegnamento delle competenze interculturali sono essenziali per la cultura democratica e la coesione sociale» e che bisogna «elaborare e attuare programmi di insegnamento e ordini di studi a tutti i livelli del sistema educativo, compresa la formazione degli insegnanti e i programmi educativi per adulti» (*Libro bianco*, 5.3).

Il *Libro bianco* accenna anche alle idee da assumere nel processo educativo come “pietre angolari”: il rispetto dei diritti umani, l'uguaglianza, la parità tra uomini e donne, la promozione della democrazia, la tolleranza e la comprensione, il pluralismo, la pace, il dialogo, l'educazione e la solidarietà, la dimensione della “cittadinanza” che, «nel senso più ampio del termine, indica un diritto e anche una responsabilità di partecipazione, insieme agli altri, alla vita sociale ed economica e agli affari pubblici» (*Libro bianco*, 3.5; 3.4.2; 4.1.1; 4.2).

Ed è il “dialogo interculturale” – come suggerisce il titolo del documento – la via per far sì che questi ideali e valori non restino sulla carta ma siano realmente attuati. Esso, strettamente funzionale alla coesione sociale, è «uno scambio di vedute aperto, rispettoso e fondato sulla reciproca comprensione, fra individui e gruppi che hanno origini e un patrimonio etnico, culturale, religioso e linguistico differenti» e va di pari passo con la pratica dell' “integrazione”: è un “processo a doppio senso”, fatto di reciprocità, di attitudine alla convivenza costruttiva, che consente di gestire la *pluriappartenenza culturale* e di trovare un *nuovo equilibrio identitario*, aprendo l'identità a ulteriori dimensioni senza negare le proprie radici.

Il *Libro verde* pone come fondamento il “reciproco rispetto”, ma insiste anche sul «rispetto dei valori e dei diritti fondamentali della società del paese ospitante» (*Libro verde*, 29).

La via italiana per la scuola interculturale, riferendosi anche alla normativa e alla prassi attuate negli anni dal nostro Paese, individua quattro principi generali: l'*universalismo*, la *scuola comune*, la *centralità della persona in relazione* e l'*interculturalità*.

L'*universalismo* impone «l'assunzione di criteri universalistici nel riconoscimento dei diritti del minore». Si fonda sul rispetto dei principi esposti dalla Convenzione Onu sui diritti del fanciullo del 1989 e sulla tradizione della scuola italiana, che fin dagli anni '70 ha inteso escludere qualsiasi tipo di discriminazione e aprirsi alle varie forme di diversità.

La scuola italiana, pertanto, ritiene irrinunciabili i seguenti punti fermi:

- l'istruzione è un *diritto di ogni bambino*: un bambino privo della cittadinanza italiana è portatore di diritti non solo come *figlio* ma anche come *individuo in sé*, «indipendentemente dalla posizione dei genitori».

ri e anche indipendentemente dalla presenza dei genitori sul nostro territorio»;

- gli adulti hanno il dovere di rispettare e tutelare l'istruzione scolastica;
- a tutti devono essere offerte *pari opportunità* in termini di istruzione scolastica.

Il secondo principio generale, che insiste sulla *scuola comune*, evidenzia l'importante scelta specifica del nostro Paese: «fin da subito a inserire gli alunni di cittadinanza non italiana nella scuola comune, all'interno delle normali classi scolastiche ed evitando la costruzione di luoghi di apprendimento separati».

Questa opzione non nega la possibilità, «per brevi periodi e per specifici apprendimenti» (ad esempio, lo studio della lingua italiana), di attuare esperienze didattiche che prevedano la “divisione in gruppi”.

Il terzo principio (*centralità della persona in relazione*) si fonda sul rispetto della persona umana, sul riconoscimento del suo carattere relazionale e della sua «unicità biografica e relazionale».

Il quarto principio (*interculturale*) si fonda sulla necessità di promuovere «il confronto, il dialogo e anche la reciproca trasformazione, per rendere possibile la convivenza e affrontare i conflitti che ne derivano».

4. Strategie e azioni per l'interculturale

La via italiana per la scuola interculturale, nella parte dedicata più direttamente alle implicazioni metodologiche, indica tre “macro-aree”:

- azioni per l'integrazione, che vedono come destinatari gli alunni di cittadinanza non italiana e le loro famiglie;
- azioni per l'interazione interculturale, per tutti gli attori che operano sulla scena educativa;
- gli attori e le risorse (con particolare attenzione alla formazione dei dirigenti, degli insegnanti e alle relazioni istituzionali) alle quali si possono riferire *dieci linee di azione* coerenti con i principi enunciati.

La sintesi espressa in questa parte del documento mi sembra particolarmente significativa, per questo presento in successione queste *linee*.

Pratiche di accoglienza e di inserimento nella scuola

I bambini di origine straniera possono essere iscritti nelle scuole italiane di ogni ordine e grado, con le stesse modalità richieste per i minori italiani. L'iscrizione è di norma alla classe corrispondente all'età anagrafica, salvo diversa decisione del collegio dei docenti valutata tenendo conto soprattutto del livello di preparazione raggiunto nel pregresso percorso scolasti-

co. Il collegio dei docenti è anche tenuto a stabilire criteri per la ripartizione degli alunni stranieri nelle classi, evitando la formazione di classi «in cui risulti predominante la loro presenza ai fini di una migliore integrazione e di una maggiore efficacia didattica per tutti». Si suggerisce che nelle scuole operi un gruppo di lavoro per l'accoglienza e che sia definito un "protocollo di accoglienza" con l'indicazione chiara delle procedure condivise. Anche nel *Libro verde* si sottolinea la necessità che le scuole e i servizi si impegnino a una razionale ripartizione degli alunni immigrati per «evitare i fenomeni di concentrazione». Si suggerisce di mettere in atto iniziative mirate a «rendere più attraenti le scuole con una forte popolazione di allievi provenienti da ambienti svantaggiati» e si porta l'esempio delle "scuole calamita" (*magnet schools*), che da quasi trent'anni in certe zone degli Stati Uniti (e più recentemente, in alcune sperimentazioni anche in Europa) propongono una didattica aperta a «materie e attività interessanti e rare» per attirare famiglie e alunni delle classi medie (*Libro verde*, 29).

Italiano seconda lingua

Dopo aver affermato che l'apprendimento della lingua italiana è condizione di base per la comprensione reciproca, vengono dettagliatamente indicati gli obiettivi delle due fasi (organizzativa e glottodidattica) dell'azione complessiva (secondo una metodologia sperimentata in Italia soprattutto per merito dell'attività formativa per insegnanti elaborata dal gruppo guidato da Paolo Balboni). Nel *Libro verde* si afferma che «tutti gli Stati membri considerano l'acquisizione della lingua del Paese ospitante un elemento fondamentale dell'integrazione e tutti hanno adottato misure specifiche in merito» (*Libro verde*, 29).

Plurilinguismo, un'opportunità per tutti

Si ritiene necessario un allargamento delle lingue straniere tradizionalmente insegnate nelle nostre scuole, includendo anche le lingue parlate dalle collettività più consistenti nelle varie aree del Paese e confidando nell'organizzazione a rete delle scuole per facilitare la costituzione di gruppi di apprendimento numerosi. Si riconosce inoltre come diritto dell'uomo e strumento di crescita cognitiva il mantenimento della lingua d'origine, il cui insegnamento può essere organizzato insieme a gruppi e associazioni italiani e stranieri.

Il *Libro bianco* afferma che «l'apprendimento delle lingue aiuta gli allievi a non crearsi un'immagine stereotipata della diversità, a sviluppare la loro curiosità e l'apertura verso gli altri, a scoprire nuove culture, giungendo così a capire quanto arricchenti siano gli scambi con persone aventi identità sociale e cultura diverse» (*Libro bianco*, 4.3.1), mentre il *Libro verde* asserisce che «un'ottima conoscenza della lingua d'origine è importante

per il capitale culturale e l'autostima dei figli di migranti e può costituire un vantaggio decisivo per la loro futura impiegabilità» e che ogni Stato membro «favorisce l'insegnamento della lingua materna e della cultura del Paese d'origine, in coordinamento con l'insegnamento normale e in cooperazione con lo Stato membro d'origine» (*Libro verde*, 7 e 29).

Relazione con le famiglie straniere e orientamento

Si mette in evidenza l'importanza del rapporto collaborativo con le famiglie di origine immigrata e si focalizza l'attenzione sulla necessità della scelta consapevole della scuola da parte dei genitori e sul loro coinvolgimento nel momento dell'accoglienza, che riguarda la famiglia stessa. Infatti, «accogliere la famiglia e accompagnarla intelligentemente nel difficile "viaggio" cui è sottoposta, aiutandola nella graduale dinamica integrazione nel nuovo contesto, è indubbiamente uno dei compiti più complessi della scuola aperta all'interculturalità». Si auspica inoltre, anche per l'azione dei mediatori linguistico-culturali, l'attiva *partecipazione* delle famiglie immigrate alle iniziative della scuola, alla conoscenza e condivisione del progetto pedagogico, a un'alleanza pedagogica che valorizzi le specificità educative. Su questa tematica il *Libro bianco*, dopo aver asserito che «i genitori e l'insieme dell'ambiente familiare svolgono un ruolo importante contribuendo a preparare i giovani a vivere in una società con forte diversità culturale, segnala la necessità di promuovere «programmi educativi per gli adulti e le famiglie, dedicati alla diversità culturale», proprio per imprimere nei genitori la capacità «di fare evolvere le mentalità e le idee» (*Libro bianco*, 4.3.6).

Relazioni a scuola e nel tempo extrascolastico

La classe viene intesa come ambito interculturale, luogo di scambio con l'esterno e cooperazione, spazio di costruzione identitaria di tutti gli alunni, specialmente di quelli immigrati. L'insegnante, capace in primo luogo di mettere in atto una costruttiva autocritica riguardo ai propri stereotipi e pregiudizi, sarà strumento dell'ascolto, del dialogo e della comprensione. In tal senso, il documento assume esplicitamente una concezione *personalista* della cultura (vs. *culturalista*), che si accosta alle persone nel massimo rispetto dell'unicità con cui ciascuno vive gli aspetti identitari, la propria appartenenza culturale, il proprio percorso migratorio.

Interventi su discriminazioni e pregiudizi

L'«educazione alla diversità» dovrebbe «ampliare il campo cognitivo», promuovendo la capacità di decentramento e di comprensione critica e autocritica dei diversi punti di vista. Ma occorre anche, forse ancor più decisamente, «agire anche sul piano affettivo e relazionale», attraverso il contatto, la cooperazione, l'attuazioni di convergenze che valorizzino ciò che unisce.

Il necessario lavoro educativo contro la visione dell'altro come nemico e per una costruttiva prospettiva interculturale dovrà elaborare coerenti «strategie contro il razzismo, antisemitismo, islamofobia, antiziganismo, all'interno di un quadro globale di incontro tra persone di culture diverse».

Prospettive interculturali nei saperi e nelle competenze

L'approccio interculturale non può che essere “trasversale e interdisciplinare” nella prospettiva di un'educazione *alla cittadinanza* capace di ridefinire i saperi, facendoli uscire da visioni e pratiche didattiche chiuse, aiutandoli ad assumere gli sconfinamenti implicati dalla dimensione interculturale. «Storia, geografia, letteratura, matematica, scienze, arte, musica, nuovi linguaggi comunicativi e altri campi del sapere» possono diventare strumenti di formazione alla diversità, attraverso nuovi accostamenti non soltanto a diversi contenuti, ma anche a ulteriori visioni e modi di pensare.

Reti tra istituzioni scolastiche, società civile e territorio

Vengono indicate tre necessità:

- portare a sistema la conoscenza delle buone pratiche, attraverso la costruzione di “reti di scuole”, la collaborazione interistituzionale, il coinvolgimento di associazioni, comunità di migranti, famiglie, mediatori culturali;
- prevenire la concentrazione di alunni di origine migrante in determinate scuole;
- essere consapevoli che l'integrazione scolastica è soltanto un aspetto dell'integrazione: città e comunità interculturali impongono la strettissima alleanza scuola-territorio «per far sì che i luoghi comuni diventino davvero luoghi di tutti».

Su quest'ultimo punto è interessante l'ampio passaggio dedicato dal *Libro bianco* all'importanza di costruire la *città interculturale* creando ambienti di dialogo aperti a tutti (*Libro bianco*, 4.4).

Il ruolo dei dirigenti scolastici

La complessa realtà connessa alla diversità culturale necessita dell'azione, in ambito pedagogico-didattico, di una *leadership* preparata e autorevole, specificatamente formata, capace di promuovere un *ethos* dell'apertura e della *responsabilità* rispetto alle nuove prospettive della cittadinanza e dell'intercultura.

La «questione della leadership» deve occupare «un posto importante» nelle attività formative degli Stati membri, anche secondo il *Libro verde* (*Libro verde*, 29).

Il ruolo dei docenti e del personale non docente

La formazione interculturale postula un rinnovamento radicale dell'insegnamento e del ruolo degli insegnanti, chiamati a interpretare l'intero contesto scolastico nell'ottica della differenza, a «gestire le grandi questioni etiche inerenti all'intercultura».

Soprattutto per la *formazione iniziale* «va promossa la presenza di insegnamenti di Pedagogia interculturale nelle facoltà universitarie, in particolare nei corsi di Scienze della formazione primaria e nelle scuole di specializzazione per l'insegnamento».

Per la trasversalità della realtà interculturale, si insiste anche sulla necessità di una specifica formazione degli operatori scolastici amministrativi, tecnici e ausiliari.

Particolare attenzione viene dedicata all'argomento dal *Libro bianco*, che ritiene essenziale il ruolo degli educatori «nel preparare le generazioni future al dialogo».

Essi «possono diventare modello di ispirazione attraverso la testimonianza del proprio impegno e mettendo in pratica, con gli allievi, ciò che insegnano». Anche questo documento insiste sul fatto che «i programmi di formazione degli insegnanti dovrebbero prevedere strategie pedagogiche e metodi di lavoro che li preparino a gestire le nuove situazioni determinate dalla diversità» (*Libro bianco*, 4.3.5).

5. Conclusioni

Quanto riportato è una conferma che esiste una larga intesa, in ambito europeo, sui principi e su molte linee di azione che stanno alla base del lavoro educativo nella prospettiva interculturale.

Quando, come nei documenti considerati, si guarda oggettivamente e senza preclusioni alla complessa vicinanza delle diversità culturali connessa ai crescenti fenomeni migratori, la riflessione induce a prendere atto che la via dell'intercultura si configura ormai come scelta obbligatoria.

Di fronte a questa chiara impostazione, alcune ipotesi stravaganti avanzate di tanto in tanto anche nel nostro Paese dimostrano evidente fragilità teorica ed effettiva impraticabilità, a meno di non voler imboccare percorsi anacronistici, grettamente cristallizzati in una improbabile difesa di aspetti puramente localistici e, comunque, del tutto controproducenti.

Bambini adottati: differenze, stereotipi e pregiudizi

Mauro Valeri

Sociologo e psicoterapeuta, responsabile dell'Osservatorio su razzismo e antirazzismo nel calcio

1. Premessa

Riprendendo alcune interessanti osservazioni di Alberto Voci e Lisa Paggotto, possiamo definire il pregiudizio come «l'esito di un processo che porta a giudicare un individuo in modo negativo semplicemente sulla base della sua appartenenza ad un gruppo sociale». Con stereotipo, invece, ci si riferisce «alle caratteristiche e ai tratti generalmente ritenuti tipici di una data categoria sociale».

Anche i minori adottati si trovano a dover fare i conti con diversi stereotipi e pregiudizi, che ne possono influenzare negativamente lo sviluppo. Questi pregiudizi riguardano prevalentemente il contesto socioambientale in cui i minori crescono, in particolare quello relativo alla famiglia adottiva e alla società d'accoglienza. Nel caso specifico delle adozioni internazionali, com'è stato più volte sottolineato dagli studiosi, alle problematiche già complesse legate all'inserimento del minore in un nuovo contesto familiare si aggiungono anche quelle relative all'integrazione in un contesto sociale e culturale differente. Ogni adozione internazionale è quindi un'esperienza interetnica. Rispetto al passato, però, c'è una novità importante: le recenti modificazioni avvenute a seguito dei flussi migratori, hanno reso l'Italia una realtà multietnica – di sicuro a livello statistico, ma forse anche da un punto di vista culturale – in cui stereotipi e pregiudizi non solo hanno trovato maggiore diffusione ma, per motivi che vedremo nelle prossime pagine, hanno coinvolto anche i bambini e le bambine, i ragazzi e le ragazze adottati. In questo scenario, la riflessione sull'adozione internazionale finisce per rappresentare anche una riflessione sui nuovi cittadini e sulle reali capacità del Paese di modificarsi in chiave multiculturale.

Per motivi di sintesi, mi soffermerò su tre tipi di pregiudizi, che esaminerò a partire dalla mia esperienza di studi e professionale.

2. Stereotipi e pregiudizi sull'adozione in quanto tale

Il primo tipo di stereotipi e pregiudizi riguarda proprio l'adozione, o meglio chi viene adottato. È evidente che in questi ultimi anni, a parte qualche eccezione, l'immagine della persona adottata si è evoluta positivamente. Eppure esistono ancora sviste, battute, dimenticanze, che possono essere considerate come campanelli d'allarme di una qualche persistenza di quei pregiudizi che tendono a non considerare le persone adottate pienamente

cittadine italiane. L'impressione è che in una società che tende sempre più a valorizzare l'appartenenza nazionale, o se vogliamo a "misurare l'italianità" a partire da concetti come la "nascita" o il "sangue", chi non è nato o non ha "sangue" italiano è visto con un certo sospetto. Alcuni casi eclatanti hanno riguardato il mondo dello sport e dello spettacolo ma anche la scuola. Pure uno sport tra i più aperti all'integrazione, come il basket, alcuni anni fa, di fronte al rischio di un'eccessiva disponibilità nei confronti dei naturalizzati, ha proposto di stabilire delle quote vincolanti sul numero di atleti stranieri: ogni squadra avrebbe potuto schierare sei cestisti italiani e sei stranieri. Fin qui nulla di male. Il problema è stato quando gli stessi italiani sono stati a loro volta distinti in due categorie: gli italiani "veri" – cioè nati in Italia e con passaporto italiano – che avrebbero avuto diritto a quattro posti, mentre gli altri due posti erano riservati agli italiani "passaportati", cioè non nati in Italia ma con passaporto italiano. Ora, l'obiettivo della Lega basket poteva anche essere condiviso. Di certo non lo è stato il fatto che, in questo modo, un italiano adottato finiva per essere considerato un italiano "passaportato" e non un italiano "vero". Purtroppo non mi risulta che qualcuno abbia protestato per questa che possiamo anche considerare una svista, ma che comunque è indice di una scarsa attenzione nei confronti delle persone adottate. Un altro caso indicativo si è verificato quando Christian Manfredini, originario della Costa d'Avorio e adottato da una famiglia campana, ha scelto, pur se ha sempre vissuto in Italia, di rispondere positivamente alla convocazione della Nazionale di calcio ivoriana. Molti commentatori hanno definito questa scelta come un vero tradimento, giustificandolo però proprio per il fatto che era un ragazzo adottato, un "figlio di due bandiere". Una qualche risonanza mediatica l'ha avuta, sempre qualche anno fa, una polemica che si è verificata al concorso di Miss Italia. Alle selezioni effettuate in una regione del Centro Italia, era risultata vincitrice una ragazza adottata. Un'altra concorrente si era però sentita in diritto di scrivere una lettera di protesta contro gli organizzatori del concorso, proprio per ribadire che la vincitrice, non avendo "sangue" italiano, non avrebbe dovuto partecipare al concorso. Per fortuna, in questo caso, la polemica è finita qui, sebbene alcuni commenti sulla stampa abbiano avvalorato l'ipotesi della contestatrice. Anche la scuola è stata sfiorata da questi pregiudizi. Per anni (ma a volte ancora oggi), le statistiche ufficiali sulle presenze degli stranieri e sul loro andamento scolastico si sono basate quasi esclusivamente sul luogo di nascita dell'alunno; in questo caso, chi è stato adottato finisce per non essere conteggiato tra gli italiani, ma come cittadino del Paese in cui è nato ma di cui non ha più il passaporto. Le ricerche effettuate dalla Commissione per

le adozioni internazionali e dall'Istituto degli Innocenti hanno permesso di fare il punto sulla situazione, ma la confusione non sembra del tutto superata, come dimostra il recente inserimento degli alunni adottati tra gli stranieri da limitare entro il 30% per classe, nell'iniziale proposta ministeriale. Anche di recente è stato sollevato il problema che a scuola troppo spesso i minori adottati vengono considerati o "stranieri" – quando si affronta il tema delle differenze culturali – oppure "portatori di handicap" – quando si parla delle difficoltà di apprendimento. Proprio questa immagine di chi viene adottato come una sorta di "cittadino italiano di serie b" appare il frutto di pregiudizi che continuano a comprometterne lo sviluppo.

C'è da dire che, al primo richiamo ufficiale, molte di queste sviste vengono corrette, ma è indubbio che il rischio è quello di continuare a non avere quella giusta sensibilità su un tema che riguarda migliaia di bambini e bambine, ragazzi e ragazze e le loro famiglie.

Ci sarebbe anche da aprire un capitolo sui pregiudizi e gli stereotipi favoriti da alcune pubblicità degli enti che operano nel campo dell'adozione internazionale, in cui il possibile bambino da adottare viene spesso rappresentato ricorrendo a elementi pietistici che rischiano poi di diventare un marchio, uno stigma. Ma è un tema complesso che, visti gli spazi, qui possiamo solo accennare.

3. Stereotipi e pregiudizi sull'elemento etnico

Il secondo tipo di stereotipi e pregiudizi riguarda l'elemento etnico, che rimanda al linguaggio, alla religione, agli usi e ai costumi. Il minore adottato è, nei fatti, un cittadino italiano con caratteristiche differenti e minoritarie rispetto a quelle proprie della maggioranza degli italiani. Come spesso viene affermato, il minore adottato è (in genere) l'unico "diverso" della famiglia, ed è quindi lui l'artefice della trasformazione della famiglia adottiva da mono-etnica a bi-etnica (o inter-etnica). La famiglia adottiva diviene, in questo modo, un vero e proprio laboratorio anche da un punto di vista dell'integrazione culturale, dove però, è sempre bene ricordare, il bambino adottato è la figura debole, nel senso che, in genere, non può far riferimento a una vera comunità etnica. È "eticamente" solo. Inoltre, proprio per la diffusione e il radicamento nella società attuale di alcuni pregiudizi nei confronti di chi ha origine straniera, spesso l'integrazione che viene esperita in famiglia non è la stessa con la quale il bambino o la bambina adottati e la famiglia adottiva si trovano a misurarsi nella vita quotidiana. Pesa su questo confronto anche il fatto che, per motivi complessi, l'Italia non ha ancora messo a punto un proprio modello di integrazione. O me-

glio, un modello unitario di integrazione. Può, ad esempio, verificarsi una situazione quasi “schizofrenica”: in classe l’alunno d’origine straniera vede riconosciuta e valorizzata la sua cultura d’origine, mentre nella vita sociale questa cultura viene spesso annullata e svalorizzata.

D’altronde, se è importante tener conto e valorizzare anche l’identità etnica pre adottiva, è anche vero che l’esperienza pre adottiva è spesso segnata da traumi che chi è adottato a volte associa direttamente al Paese d’origine. Indubbiamente, poiché la famiglia sa in anticipo qual è il Paese d’origine del bambino o della bambina che ha deciso di adottare, ha il tempo di prepararsi adeguatamente, anche se spesso è stato segnalato dagli operatori che il gruppo etnico cui potrebbe appartenere il bambino adottato nei genitori suscita soprattutto fantasmi e proiezioni. Anche in questo caso, il rischio è anche quello opposto, ossia immaginare che il futuro figlio non abbia un passato, che la sua vita cominci nel momento stesso in cui viene adottato. Tutto ciò dipende molto dall’età in cui il minore viene adottato. Però, sia se reale, sia se immaginato, il Paese d’origine è una presenza costante nella vita quotidiana del minore adottato e della sua famiglia.

Dalla mia esperienza personale, ho osservato che una buona parte dei pregiudizi che il minore adottato incontra, soprattutto nel relazionarsi con i suoi coetanei, sono ancora dovuti all’ignoranza. Un bambino adottato nato in Vietnam mi ha raccontato che, quando diceva dove era nato, i suoi compagni di gioco sembravano quasi delusi. Non soltanto perché non sapevano dove si trovasse quel Paese sulla cartina geografica, ma anche perché il Vietnam non aveva né una forte nazionale di calcio né qualche personaggio famoso! Il bambino adottato spesso cerca di rispondere ricorrendo a semplificazioni che in genere finiscono per rafforzare ulteriormente i pregiudizi positivi e negativi che pesano sul Paese in cui egli è nato. Un ragazzo adottato d’origine etiope mi spiegava che molto spesso gli interlocutori, quando venivano a sapere che lui era etiope, sottolineavano la povertà che c’era nel suo Paese, perché era questa l’immagine dominante sui testi di geografia, in televisione, ecc. Oppure, una ragazza adottata originaria del Brasile mi raccontava come molti, appena sapevano dove era nata, le chiedevano di fargli vedere come si ballava la samba, sebbene lei inutilmente spiegasse che era andata via dal Brasile a pochi anni e da allora non c’era più tornata. La scarsa conoscenza – e forse anche un debole legame affettivo che il minore adottato ha nei confronti del Paese in cui è nato – favorisce il prevalere dei pregiudizi che su quel Paese sono dominanti in Italia. Il suo Paese non è quello che lui/lei ha in qualche modo “vissuto”, ma è quello che gli altri raccontano. E in genere questi “altri” non hanno nulla a che vedere con quel Paese. Il problema

non è solo quello di dare maggiori e più appropriate informazioni sul Paese d'origine, così come non basta programmare un viaggio di rientro, perché i risultati potrebbero essere tutt'altro che positivi. Il problema è riuscire a capire e a saper raccontare quale sia il Paese che il minore sta cercando.

C'è anche un'altra interessante variante del pregiudizio etnico, in genere poco studiato. Quello messo in atto dai migranti provenienti dallo stesso Paese d'origine del minore adottato. È un pregiudizio che potremmo definire "omoculturale". Proprio perché ormai l'Italia è diventata un Paese con un'immigrazione strutturale, con percentuali anche significative di presenze straniere, coloro che vengono adottati si trovano facilmente a contatto con migranti provenienti dal loro stesso Paese d'origine. Ed è un contatto non sempre positivo. Una ragazza d'origine indiana, adottata da bambina da una famiglia italiana, mi ha raccontato l'imbarazzo che ha vissuto quando, ormai adolescente, le capitava con una certa frequenza di incontrare persone – in genere migranti – che, dopo averla salutata con curiosità, le parlavano in una lingua a lei sconosciuta. Il fatto che lei non rispondesse e che anzi si ritraesse un po' intimorita finiva per deludere gli interlocutori, perché pensavano che la sua ritrosia dipendesse da altri motivi. Lei invece era anche spaventata dal fatto che le persone che la salutavano e che le parlavano senza che lei ne capisse i motivi svolgevano spesso lavori umili (per esempio erano lavavetri, venditori ambulanti, ecc.). Mentre loro cercavano di stabilire una relazione, lei faceva di tutto per non averla. Una situazione analoga, seppure in una realtà ribaltata, visto che avviene nel Paese d'origine dove il ragazzo adottato torna, è ben descritta nel film *Lezioni di volo* di Francesca Archibugi (2007), quando il protagonista, un ragazzo nato in India ma adottato da una famiglia romana, torna nel suo Paese d'origine alla ricerca della madre. È un disorientamento identitario da non sottovalutare. D'altronde, sarebbe interessante anche approfondire se e quanto è diffuso il pregiudizio sull'adozione nelle comunità di migranti che vivono in Italia (quindi una sovrapposizione tra il primo e il secondo pregiudizio qui preso in esame), sia nella comunità migrante con cui il bambino adottato condivide il Paese d'origine, sia nelle altre comunità migranti con cui il bambino entra in contatto. Gli studi su questi argomenti sono ancora scarsi, ma potrebbero aiutarci a meglio comprendere le diverse tensioni identitarie che vive oggi un/a ragazzo/a adottato/a nell'Italia multi-etnica.

Uno dei rischi comunque da evitare è quello di giustificare comportamenti inadeguati del minore adottato facendo riferimento agli aspetti etnici. «Fa così perché è nato a o viene da...» è una frase che dovrebbe essere utilizzata il meno possibile.

4. Stereotipi e pregiudizi sul colore della pelle e sui tratti somatici

Un terzo tipo di pregiudizi e stereotipi con cui il minore adottato deve fare i conti riguarda il colore della pelle e i tratti somatici. In questo caso, il pregiudizio si somma a quelli precedentemente individuati, arrivando a volte a forme di pregiudizio a base multipla. Il minore è adottato, proviene da un Paese straniero, ha la pelle nera. Utilizzo qui la pelle nera come esemplificativa della situazione, perché è l'elemento sul quale, specie in Italia, continuano a concentrarsi molti stereotipi e pregiudizi. Il bambino adottato con una pelle diversa da quella bianca è quindi maggiormente esposto ai pregiudizi. Se un bambino ha la pelle scura e va in giro con un genitore dalla pelle chiara è più che probabile che la gente che incontreranno considererà quel bambino adottato. È una sovraesposizione visiva, che indubbiamente facilita stereotipi e pregiudizi. Oltre a *sentirsi* diverso, il minore *appare* diverso. Allo stesso tempo, questa sovraesposizione pone la famiglia stessa in uno stato di maggiore ansia, perché i nuovi genitori temono che la gente possa rifiutare il loro figlio adottato per il colore della pelle, e soprattutto perché temono di essere impotenti rispetto all'eventuale sofferenza del loro figlio. La domanda ricorrente che pongono i genitori che adottano bambini con la pelle scura non è solo «Cosa debbo rispondere quando mio figlio adottivo verrà insultato per il colore della pelle?», ma soprattutto «Riuscirò a capire fino in fondo quale tipo di sofferenza può provocare questo tipo di offesa?». Ovviamente, il diverso colore della pelle obbliga anche il minore a fare presto i conti con le differenze. Per via di quel colore della pelle, tutti sanno che lui non è il figlio di quei genitori adottivi. Dovrà saper trovare una risposta a una domanda tutt'altro che semplice: «Perché io sono nero e loro sono bianchi?», laddove l'aver la pelle nera ha quasi sempre una connotazione negativa. Nella letteratura scientifica sull'adozione, esistono diversi testi che hanno studiato questo tema classificandolo come "adozione interrazziale". È un termine che può anche essere utilizzato, ma con una doverosa premessa: che le razze non esistono e non hanno alcuna valenza scientifica. Tutte queste precauzioni sono importanti, anche perché il colore della pelle è forse l'aspetto più delicato nelle attuali adozioni internazionali, essendo uno dei temi meno affrontati in genere, anche al di là dell'aspetto specifico delle adozioni. Un esempio per tutti. Negli studi sulle cause del bullismo nelle scuole italiane, in genere si fa riferimento a caratteristiche che non hanno a che fare con il colore della pelle. Ma ciò avviene solo perché il colore della pelle non viene considerato una variabile significativa dai ricercatori italiani. Negli studi effettuati invece da ricercatori inglesi anche nelle scuole italiane, in cui questa variabile è inserita, emerge addirittura che proprio l'Italia è il Paese europeo preso in esame in cui la vittima del bullismo viene individuata proprio per il colore della pelle e, al secon-

do posto, per la “razza”. Il colore della pelle ha il potere di spaventare molti. Spaventa molto anche soltanto a porlo come un problema. Forse proprio perché sappiamo che è un problema. Diversi anni fa, il colore della pelle è stato considerato anche una delle principali cause dei fallimenti adottivi. O perché il minore non reggeva il peso della sua diversità in un Paese a netta prevalenza bianca, oppure perché a non reggere erano le famiglie, soprattutto quando il minore diventava adolescente, e le domande diventano più complesse. Indubbiamente c’è la convinzione, assai radicata in Italia, che il diverso colore della pelle dell’adottato rispetto a quella dei genitori adottivi sia un ostacolo all’adozione. Questa convinzione è stata in passato talmente strumentalizzata da spingere il fascismo a vietare per legge l’adozione di un minore di “razza” diversa da quella dei genitori adottivi. Anche quando, negli anni Cinquanta, don Gnocchi propose l’adozione presso famiglie italiane di quelli che all’epoca venivano chiamati “mulattini di guerra” (cioè figli, spesso naturali, di un militare afroamericano e di una donna italiana), qualcuno sollevò accese proteste perché riteneva che, proprio per il diverso colore della pelle, il minore non si sarebbe mai integrato. Certo è che, a differenza dell’aspetto etnico, il colore della pelle è un dato imm modificabile. È possibile cambiare la lingua, la cultura, la religione, ma non la pelle. Non a caso Franz Fanon sosteneva che avere il colore della pelle scuro in una società a larga maggioranza di bianchi era come andare in giro esponendo la stella di Davide nella Germania nazista. Non ti puoi nascondere. Non puoi ricorrere alle diverse tecniche di “mimetismo culturale”, così come fanno altri ragazzini d’origine straniera ma dalla carnagione chiara. Il “mimetismo somatico” non è possibile, anche se molti bambini adottati dalla pelle nera vi ricorrono. Per esempio, vi sono bambini neri che di colpo chiedono di bere solo latte, o rifiutano di mangiare il cioccolato, o si cospargono il corpo di borotalco. Qualcuno l’ha definita la sindrome di Biancaneve, che ha portato bambini e bambine a mettere in pratica comportamenti fortemente autolesionisti, come l’ingerire varechina, lo spellarsi per tirare via il nero, fare un uso smodato di prodotti sbiancanti, ecc.

In genere, di fronte a questo problema, le famiglie adottive tendono a mettere in atto due atteggiamenti estremi: o lo negano e lo minimizzano, oppure esso diventa un elemento di ansia eccessiva, come dimostrano alcuni casi giudiziari che hanno suscitato diverse polemiche.

5. Le quattro strategie di riduzione del pregiudizio

Indubbiamente quella italiana è – e soprattutto si percepisce come – una società bianco-centrica. Anche in questo caso, l’impressione è che i processi migratori e soprattutto le varie campagne stampa tendano a raf-

forzare gli stereotipi e i pregiudizi che hanno ricadute immediate anche nei confronti dei minori adottati. Nuovamente, il minore adottato si sente un “estraneo”, anche se ha la cittadinanza italiana.

Un primo passo importante è riconoscere i propri pregiudizi e cercare di ridurli. Ma non basta.

A questo punto, possiamo soffermarci brevemente su quelle che vengono definite le “strategie di adeguamento”, e se vogliamo anche di riduzione del pregiudizio, che in realtà sono il frutto di un compromesso tra il minore, la famiglia e la società. Riadattando un modello analitico valido per i minori stranieri, possiamo individuare quattro strategie.

Una prima è definita “assimilativa”. La persona adottata tende ad adeguarsi totalmente agli usi e ai comportamenti del gruppo etnico maggioritario. Detto in altri termini, si cerca di fare di tutto affinché il minore adottato si senta, nel più breve tempo possibile, italiano. Viste le difficoltà a definire cosa voglia dire “essere italiano”, in Italia si ha una curiosa declinazione, che trova origine anche nella storia del nostro Paese: molti ragazzi adottati oltre a sentirsi italiani dichiarano di appartenere prevalentemente – anche da un punto di vista culturale – al luogo in cui sono cresciuti. Mi è capitato di recente di discutere con una ragazza adottata, nata in Etiopia ma cresciuta in Calabria, che rivendicava con ostinazione il fatto di sentirsi pienamente e principalmente calabrese. Mangiava calabrese, parlava in calabrese, il mare più bello era quello calabrese, le persone migliori erano i calabresi, ecc. Alcuni studiosi hanno però evidenziato il limite di una simile strategia, che di fatto nega una componente identitaria considerata fondamentale, cioè quella pre adottiva. È come voler vivere in una casa senza specchi o senza volersi mai specchiare. Se però esaminiamo questa strategia dal punto di vista della relazione tra il minore e la società, vediamo che il problema reale è se il minore adottato dalla pelle nera, o anche con i lineamenti asiatici o latinoamericani, che vuole sentirsi pienamente italiano, trova una risposta positiva da parte della società. Sicuramente la trova dalla scuola, ma, ad esempio, non tanto dalla televisione. C’era un ragazzino italiano dalla carnagione scura e dai capelli ricci, che un giorno mi ha chiesto: «Ma io dove sto in televisione? Perché non ci sono mai?». E mi raccontava che per sentirsi più appropriato vedeva con i genitori le commedie americane che avevano come protagonisti attori e famiglie neri. Altrettanto problematica può essere anche la rappresentazione proposta da altri mezzi di comunicazione di massa. Da una recente tesi sulla rappresentazione delle donne nere nel cinema italiano negli ultimi trent’anni è emerso che nel 90% dei casi la donna nera aveva il ruolo della prostituta. Ovviamente non è un problema

esclusivamente delle famiglie adottive, ma anche loro dovrebbero pretendere una maggiore attenzione al tema. L'indicazione che emerge è quella di stare attenti a comprendere se la strategia assimilativa è il frutto di una scelta o invece di un rifiuto, del rifiuto della componente etnica o "razziale" che è percepita come inferiore dalla famiglia e/o dalla società. Scriveva Annamaria Dell'Antonio nel suo libro *Bambini di colore in affido e in adozione* del 1994 (scritto tra l'altro su sollecitazione dell'associazione Amici Trentini): «I bambini adottati, se non accettati pienamente nella loro diversità e non valorizzati in essa, possono sviluppare stereotipi positivi verso gli appartenenti alla razza dominante e negativi verso gli appartenenti alle minoranze razziali e di conseguenza non riuscire ad accettare la propria origine».

La seconda strategia è quella definita "dissociativa". La persona adottata, anziché adeguarsi agli stili di vita del gruppo maggioritario, si rifà a quelli del gruppo minoritario presente nel nuovo contesto di vita a cui lei stessa appartiene per origine o per tratti somatici, cercando di mantenere e anche accentuare i tratti che caratterizzano la sua cultura d'origine. In genere, nel caso dell'adozione, la risposta dissociativa è una reazione a un sentimento di rifiuto subito. «Visto che non mi volete, allora io esalto la mia diversità, divento quell'Altro che voi volete che io sia». Per gran parte degli studiosi, è una strategia difensiva, che comporta molti disagi. È però anche importante ricordare che nella vita di una persona adottata in genere sono piuttosto naturali momenti in cui è maggiore la necessità di un recupero della cultura d'origine, e questo di per sé potrebbe anche essere positivo.

La terza strategia è definita "acculturativa". La persona adottata tende a far riferimento a stili di vita sia del gruppo maggioritario sia del Paese d'origine. È quel *melting pot* che dovrebbe nascere da una sorta di equilibrio tra i diversi mondi. Nel caso però di un minore adottato con la pelle nera, i genitori debbono saper gestire non soltanto la diversità etnica ma anche quella somatica. Se nel caso della diversità culturale le proposte di intervento sono molteplici (soprattutto facendo riferimento all'esperienza interculturale), assai meno lo sono nel caso di diversità somatica. Nel libro già citato, la Dell'Antonio scriveva: «Per chi adotta un bambino di colore questo implica anche l'accettazione della dignità della razza cui egli appartiene». A parte qui ribadire l'uso forse non del tutto appropriato del termine "razza", è interessante osservare che una simile proposta era stata avanzata, quasi quarant'anni prima, dal neuropsichiatra Sergio Piro, che aveva studiato i "mulattini di guerra". L'obiettivo dichiarato era quello di contrastare quel sentimento di mancanza di autostima, di "inferiorità", che il minore adottato può vivere per via del diverso colore della pelle. Piro

ricordava che non bastava lavorare sul sentimento di “inferiorità” del minore, ma che bisognava agire anche sul sentimento di “superiorità” di coloro con cui il minore entrava in relazione. Da questo punto di vista, un passaggio decisivo potrebbe essere quello di affiancare a una pedagogia interculturale una pedagogia antirazzista. Purtroppo in Italia questa seconda tipologia educativa è ancora piuttosto alla corda, probabilmente perché pesa una mancata riflessione critica sul razzismo, istituzionale e non, che ha avuto e in parte continua ad avere ancora oggi una notevole vitalità. Molto interessante è l’esperienza dell’associazione denominata Afro-italiani, associazione di famiglie “bianche”, a volte anche multiethniche, che si incontrano per valorizzazione soprattutto l’elemento “razziale” del minore, attraverso la visione di alcuni film per bambini che hanno protagonisti dalla pelle nera, concerti di musicisti africani, ecc. ma anche per discutere tra genitori le problematiche su questo tema.

La quarta e ultima strategia è quella “marginale”. La persona cerca di sviluppare un proprio modo di essere non accettando né i valori né i comportamenti propri della società in cui è inserito, né quelli che caratterizzano eventuali altri appartenenti al gruppo etnico originario. In realtà, il termine marginale ha una connotazione fortemente negativa. E spesso la strategia marginale è il frutto di un fallimento di integrazione. Non è il minore che non vuole accettare i valori e i comportamenti dell’uno o dell’altro gruppo, sono entrambi i gruppi che tendono a escluderlo, a marginalizzarlo. Ma può anche verificarsi che il minore adottato, anche a seguito di questa situazione di doppio rifiuto, riesca a sviluppare una sorta di “terza identità”. Un caso piuttosto studiato è quello dei ragazzi adottati e con la carnagione scura che all’inizio degli anni ’90 frequentavano una piazza di Roma insieme ad altri ragazzi neri. Il comune denominatore di questo gruppo, che raggiungeva a volte anche oltre le cento persone, è presto diventato il rap, nelle sue diverse declinazioni (musica, scrittura murale e danza), con un’adesione piuttosto marcata a un modello identitario afroamericano, ritenuto vincente, soprattutto rispetto a quello etnico originario.

Tutti i ragionamenti fin qui sviluppati partono da un presupposto preciso: l’adozione da parte di genitori italiani di bambini stranieri. L’unica ipotesi su cui ci siamo soffermati è quella in cui i genitori siano bianchi e il minore dalla carnagione scura. Abbiamo invece escluso il caso in cui ad avere la pelle nera siano i genitori italiani e il minore adottato abbia la carnagione bianca. Difficile stabilire se questo è un ulteriore pregiudizio. Di certo è una delle nuove riflessioni che imporrà presto l’adozione in Italia.

**Favorire la riflessione
e il confronto
sugli studi di coppia**

Favorire la riflessione e il confronto sugli studi di coppia¹

Ondina Greco

Psicologa psicoterapeuta, Università Cattolica di Milano, coordinatore scientifico del Seminario sullo studio di coppia

1. Premessa

Il filo conduttore del seminario nelle due fasi, preliminare e di specializzazione, è stato quello di favorire l'approfondimento e la riflessione riguardo alle diverse dimensioni della relazione di coppia, affinché il lavoro di indagine/formazione svolto dagli operatori fornisca agli aspiranti genitori adottivi una feconda e il più possibile ampia occasione di riflessione sulle proprie risorse e sulle proprie fragilità. L'indagine relativa alla coppia che si candida all'adozione rappresenta infatti uno strumento necessario ed efficace per favorire l'attivazione di un processo di pensiero, che renda la coppia maggiormente consapevole delle numerose implicazioni del processo adottivo. L'apertura consapevole è fondata su una coscienza più approfondita delle proprie risorse e dei propri bisogni, premessa indispensabile per un incontro sufficientemente libero con il minore, a sua volta portatore di risorse e di necessità. Le relazioni degli esperti, che hanno disegnato un ventaglio di approcci teorici diversi e proposto strumenti diversificati per l'ascolto e il coinvolgimento delle coppie, hanno illuminato organicamente nelle due fasi del seminario aspetti diversi ma complementari dell'indagine di coppia, per promuovere negli operatori il proseguimento di un processo di pensiero già in atto nel cuore della attività di ciascuno. L'analisi e la valorizzazione delle esperienze regionali inviate e il prezioso lavoro di approfondimento svolto dagli operatori nei tre gruppi, che hanno fatto da contrappunto alle relazioni degli esperti lungo il seminario, hanno offerto ulteriori spazi e contenuti per la comune riflessione.

2. Fase preliminare del seminario: Il processo di conoscenza della coppia di aspiranti genitori adottivi

2.1 La relazione di coppia

Raffaella lafrate ha illustrato le diverse dimensioni del rapporto di coppia, quali risultano dall'approccio relazionale simbolico (Scabini, Cigoli, 2000; Scabini, lafrate, 2003), elaborato sulla base dell'esperienza trentennale di ricerca e di riflessione teorica del Centro di ateneo studi e ricerche sulla famiglia dell'Università Cattolica di Milano, nonché dei dati di ricerca emersi sia in ambito nazionale sia internazionale.

¹ Nella relazione sono stati inseriti e relazionati in maniera più diffusa i contributi di Raffaella lafrate e Rosa Rosnati, che quindi non compaiono come singole relazioni. Il motivo della scelta effettuata dal coordinatore scientifico è da ricercarsi nella comune appartenenza e collaborazione costante [Ndc].

La tradizione di studi e di ricerche sulla coppia da sempre tenta di dare a una risposta a domande quali: «Cosa fa di una coppia una coppia?», «Quali elementi fondativi la qualificano come tale?» «Come si può parlare di un'identità di coppia?».

Sono peraltro pochi i contributi che si sono focalizzati specificamente sul tema dell'identità di coppia adottando una prospettiva genuinamente relazionale (Acitelli, Rogers, Knee, 1999). Lo sviluppo di un'identità di coppia include la capacità di non vedere più solamente i due individui, ma di intendere la relazione stessa come un'entità. Questo processo riguarda l'acquisizione di un senso di “we-ness” e la costruzione di un senso di “me e lui” o di “me e lei”. C'è insomma una realtà terza (il noi, con il suo sorgere, le sue crisi, i superamenti delle stesse) che è sovraordinata rispetto alla realtà psichica individuale. Potremmo dire di “un'identità aggiunta” che si nutre e di intimità e di alterità riconosciuta. Così ciò che merita cura è proprio tale “senso del noi” che va distinto da altri “noi” come, ad esempio, quello della famiglia di appartenenza» (Cigoli, 2006, p. 134).

Quando si parla di identità di coppia si introduce dunque un'eccedenza rispetto alla somma delle singole identità individuali dei partner che la compongono. Tale eccedenza rappresenta un vero e proprio “terzo” rispetto ai due costituenti che porta tuttavia con sé il carattere del mistero, inteso come sostanziale inconoscibilità non tanto degli “ingredienti” che lo compongono, quanto soprattutto dell'elemento che trasforma due individui in qualcosa di più e di diverso dalla loro somma.

Proprio perché misteriosa, difficilmente indagabile in sé, ma solo attraverso “fenomeni” che si manifestano e che ci parlano dei suoi aspetti fondanti, la domanda: «Cosa fa di una coppia una coppia» viene di solito trasformata nella ricerca negli interrogativi «Cosa fa star bene la coppia?» e – più recentemente – «Cosa favorisce la tenuta della coppia nel tempo?».

Ciò che si può osservare e quindi esplorare scientificamente sono, dunque, gli “ingredienti” della relazione di coppia che le ricerche hanno indagato in riferimento a queste due nuove domande.

I numerosi studi dedicati all'argomento hanno dunque per lo più indagato tali “ingredienti” che favoriscono, da una parte, il benessere e, dall'altra, la durata della relazione di coppia. In generale, i risultati di queste ricerche hanno mostrato come un rapporto di coppia soddisfacente e stabile sia frutto non solo di buone competenze interattive, quali una buona capacità di comunicazione (Noller, Feeney, 1998; Fincham, 2004), di gestione dello stress (Revenson, Kayser, Bodenmann, 2005) e dei conflitti (Gottman, Driver, 2005), ma anche di dimensioni affettivo-sessuali quali l'intimità (San-

derson, Cantor, 2001; Cordova, Gee, Warren, 2005), la passione (Lemieux, Hale, 2000), l'empatia (Losoya, Eisenberg, 2001; Soenens *et al.* 2007), e di componenti "etiche", quali l'impegno e la fedeltà verso il legame (Rusbult *et al.* 2006; Stanley, Markman, Whitton, 2002), il supporto reciproco (Burleson, Mortenson, 2003; Cutrona, 1996; Lawrence *et al.*, 2008), la capacità di accettare e perdonare anche i limiti dell'altro (Paleari, Regalia, Fincham, 2005; Tsang, McCulloch, Fincham, 2006), lo spirito di sacrificio (Van Lange, 1997; Stanley *et al.*, 2006). Inoltre le ricerche hanno sottolineato l'importanza di considerare la coppia come profondamente radicata in una rete di relazioni *intergenerazionali e sociali* che ne definiscono la stessa esistenza oltre a influenzarne il benessere e la stabilità nel tempo (Bertoni, Bodenmann, 2010; Halford *et al.*, 2000; Weigel, Bennet, Ballard-Reisch, 2003).

L'approccio relazionale simbolico ha sintetizzato in un modello quelle che sono risultate le dimensioni-chiave del funzionamento di coppia: dimensioni affettive, etiche, intergenerazionali e sociali. In effetti, un'ulteriore domanda che in genere ci si pone nelle ricerche è quella relativa agli *outcomes*, agli esiti della relazione di coppia: quale si può definire un buon esito della coppia? La letteratura si è concentrata a indagare "gli ingredienti" che favoriscono sostanzialmente due esiti della coppia: il suo benessere/la sua soddisfazione e la sua durata. Non si può certo negare che il benessere e la stabilità siano effettivi indicatori di una coppia che ha raggiunto una maturità di coppia adulta. Ma l'obiettivo di una coppia adulta può essere solo lo "star bene"? Il raggiungimento dei suoi scopi può essere semplicemente ridotto alla sua durata nel tempo? La sfida oggi è quella di proporre altri criteri di buon funzionamento di coppia come la capacità di movimento che si oppone al blocco-stagnazione, la capacità di attribuzione di senso contrapposta all'incapacità di attribuire senso alle esperienze, in altre parole la generatività/progettualità che si oppongono alla degeneratività. Forse la scelta di individuare nella generatività (Erikson, 1963) il fine ultimo della coppia adulta può aiutare a superare l'empasse della letteratura che ha rinunciato a dar conto di quell'"eccedenza" di coppia che ha intuito nelle sue più profonde riflessioni: la miglior forma di una qualche visibilità di tale eccedenza misteriosa non potrebbe essere proprio rintracciabile in un'originaria quanto trasformativa istanza generativa?

Il contributo di Maria Rosaria Monaco, centrato sul trauma della scoperta della propria infertilità, ha sottolineato come l'obiettivo del sostegno psicologico sia costituito dalla capacità di generare uno spazio fisico e mentale nel quale la coppia stessa affronti l'esperienza dell'infertilità sia per quello che rappresenta per ciascuno dei due partner sia come capacità di osservare

insieme e condividere le modalità con le quali la coppia sta vivendo questo tempo di infertilità. Offrire alla coppia un luogo e un tempo per poter generare insieme delle modalità adattive “coniugali” all’avvenimento (l’infertilità) fa sì che il “terzo” (il figlio non concepito) aiuti la coppia a esplicitare la qualità del rapporto e attivare il passaggio a un nuovo stadio vitale della relazione.

Maria Gemma Pompei sottolinea come l’incontro con le coppie avvenga in uno spazio che presenta caratteri di ambiguità e paradossalità, poiché le coppie arrivano in trattamento obbligatorio. Il colloquio non spontaneo ha bisogno di approdare in un incontro, possibile, ma con cammino accidentato per tutti gli interlocutori. Su questo intreccio paradossale, poggia la richiesta-donazione d’idoneità: quest’ultima però deve prevedere concreti, adeguati sostegni.

A partire dalla lettura storica che Palacios (2010) compie sull’indagine di coppia negli Stati Uniti, in Inghilterra e in Spagna, dove si è gradatamente acquisita la categoria di indagine come *processo* di riflessione delle coppie su di sé e sulle proprie capacità, la relazione di Ondina Greco ha aperto interrogativi sulla natura e sugli obiettivi dello studio di coppia in Italia.

È stato presentato il modello “bisogno-competenze”, elaborato dall’esperto spagnolo, proposto quale sfondo della riflessione che verrà condotta, attraverso le relazioni e attraverso la rielaborazione di gruppo, lungo i due moduli. Tale modello esplicita i bisogni del bambino, raggrupandoli in tre macro categorie: bisogni legati al passato, bisogni legati all’instaurare relazioni, all’adattamento e all’integrazione comunitaria e sociale, che potremmo definire bisogni legati al presente, e infine bisogni legati allo status adottivo, che potremmo chiamare bisogni di *integrazione* intrapsichica, cioè tra due parti di sé e della propria storia.

Ciascuno di questi gruppi di bisogni richiede ai genitori adottivi una competenza specifica, riguardante capacità legate alla storia e alle caratteristiche personali e familiari; capacità legate alle condizioni e circostanze di vita; capacità legate al progetto di adozione; capacità legate alle competenze educative, sia generali sia specificatamente legate all’adozione e infine la capacità di fruire dell’intervento professionale sia nel prima che nel post adozione. La questione che il modello di Palacios lascia aperta, il cui sviluppo è stato affidato al lavoro di gruppo, è che, a fronte di aspetti positivi quali la chiarezza di analisi riguardo ai bisogni dei bambini e alle sfide che i genitori adottivi si troveranno di fronte, c’è il rischio di una visione stereotipata, in cui il *bambino* venga considerato *soltanto bisognoso* mentre i *genitori* sono considerati *soltanto competenti*. Sulla base degli stimoli offerti da Palacios, appare tuttavia come la “competenza” cruciale da approfondire insieme alle

coppie sia la capacità di relazione – con se stessi, con il coniuge, con le famiglie estese, con la coorte amicale e con la comunità – per prefigurare risorse e fragilità nella relazione con il “figlio che viene da lontano”.

La relazione, infatti, chiunque sia il partner di cui si parla, implica una dialettica costante tra “immaginare” l’altro (cioè colonizzarlo con le proprie esigenze e proiezioni) e “incontrare” l’altro, cioè accettarne i contorni reali, riconoscendo la distanza tra sé e l’altro, che conserva un’irriducibile quota di alterità, ossia di estraneità. In questo approfondimento, ci vengono incontro due metafore: la prima nasce dall’etimologia della parola “incontro”, che risulta un ossimoro (verso-controllo) che efficacemente allude al lavoro dialettico che ogni relazione, quella con il figlio come quella con il partner, richiede. La seconda emerge da una rilettura del racconto biblico della Genesi, in uno dei due passi in cui descrive la creazione della donna, suggerendo due modalità diverse di relazione: “di lato” (la costola) e “di fronte”, espressioni che, in chiave psicologica, rimandano a una modalità arcaica di relazione, dove l’altro è poco o per nulla focalizzato, *versus* una modalità più matura di scambio.

In quest’ottica, l’indagine di coppia è chiamata a individuare – insieme alle coppie – indicatori significativi sulle relazioni attuali (di coppia/con le famiglie d’origine/con la coorte amicale e sociale), per poter poi approfondire le fantasie relative al bambino che verrà e cominciare a prefigurare e a prepararsi rispetto all’inevitabile processo di scoperta dell’alterità del figlio.

Da queste premesse deriva una visione complessa, processuale, della relazione: la rottura della tensione tra fantasia e realtà è infatti in ogni relazione un fatto frequente; ciò che conta, sostiene Benjamin (1996), è la capacità di riparare o di ristabilire la relazione interpersonale, intesa come dialogo tra due soggetti riconosciuti di pari dignità. A livello interpersonale, l’incastro di aspetti consci e inconsci nella relazione – il “patto segreto” e il “patto dichiarato”, nei termini di Scabini e Cigoli (2000) – agisce ovviamente per entrambi i soggetti, già dalle prime battute di quello che è stato chiamato l’“ingaggio vicendevole” (Norsa, Zavattini, 1997).

Quando è positivo, l’incastro coniugale consente comunque di utilizzare gli aspetti complementari dell’altro per conoscersi, arricchirsi e crescere. Tale incastro viene mantenuto attraverso un continuo monitoraggio affettivo reciproco (Norsa, Zavattini, 1997) e da scambi comunicativi funzionali (Noller e Fitzpatrick, 1990), utilizzando modalità che vanno dalle abitudini quotidiane, al dialogo, alla sessualità, a quella capacità di perdono di sé e dell’altro (Scabini, Rossi, 2006) che sola consente la ripresa e la prosecuzione del cammino comune.

Si deve osservare però che a mantenere l'impegno dei coniugi nella relazione e perciò la "stabilità" del patto coniugale concorrono non soltanto il felice incastro inconscio, che nei casi funzionali si modula diversamente al variare dei bisogni personali e familiari lungo il ciclo di vita, ma anche il costante riferimento dei coniugi al versante etico del loro impegno fiduciario: tale elemento, infatti, risulta da numerose ricerche l'indicatore e il predittore principale della stabilità della relazione di coppia (Bersheid, Lopes, 1998; Adams, Jones, 1999).

La relazione di Barbara Bianchini ha ripreso gli stessi temi, facendo riferimento principalmente al modello contenitore-contenuto di Bion nell'ambito della relazione di coppia. L'individuo in ogni stadio del suo sviluppo è impegnato a fronteggiare esperienze emotive per le quali si sente impreparato e ha bisogno del partner con il quale mentalizzare ciò che non riesce a elaborare da solo.

La flessibilità con cui i partner si scambiano, nei diversi momenti, la funzione di contenitore dei contenuti inelaborabili dell'altro o la rigidità con cui rimangono abbarbicati alla stessa posizione costituisce un'indicazione di quanto essa stia funzionando o meno come coppia creativa.

2.2 Le relazioni nella futura famiglia adottiva

L'intervento di Ondina Greco ha sottolineato come sia importante proseguire la riflessione con le future coppie adottive sulle dimensioni comprensenti di vicinanza-distanza, anche nei confronti del figlio che verrà. L'ipotesi clinica a cui il percorso seminariale si è ispirato è che a lungo termine non si possa costruire la vicinanza negando o cercando di nascondere questa differenza radicale, ma al contrario accettandola e riconoscendo l'incontro tra diversi come valore aggiunto della relazione.

La regolazione dello spazio relazionale familiare o *danza relazionale* è infatti un compito centrale per tutte le famiglie, compresa la famiglia adottiva (Beavers, 1982; Olson, 1985; Reiss, 1982; Grotevant *et al.*, 2006). Tale compito ha come obiettivo quello di disegnare lo spazio interindividuale, secondo l'*area di tolleranza (comfort zone)* di ciascuno tra separazione e connessione. Se in qualche momento del tempo si realizza un buon incastro spontaneo tra i bisogni di ciascuno, in altri periodi del ciclo di vita della famiglia può verificarsi invece una sovrapposizione o un'invasione dello spazio degli altri da parte di uno o più familiari, per cui è necessario un processo di negoziazione. Rispetto alle relazioni adottive il processo di regolazione della distanza deve fare i conti con la differente origine del bambino, fattore che evidentemente si pone sul versante della differenza-distanziamento.

Nella famiglia adottiva, la regolazione della distanza dipende da molti fattori, perché ciascuno porta nella relazione, oltre alla propria storia di sviluppo relazionale, le aspettative attorno alla relazione in generale e alla relazione adottiva in particolare, un pensiero anticipatorio relativo all'adozione e un'immagine – positiva, negativa o ambivalente – dell'importanza della doppia origine dell'adottato. La regolazione della distanza è inoltre un processo che dura tutta la vita, influenzato da eventi prevedibili (crescita dell'adottato) e imprevedibili (divorzio o morte dei genitori adottivi; crescita dei figli naturali dei genitori adottivi) ed è un processo parallelo alla rappresentazione dei confini familiari (Greco, 2006).

La relazione di Paolo Bertrando ha seguito il percorso del ciclo di vita della futura famiglia adottiva, nel confronto con le famiglie tradizionali, proponendo indicatori significativi relativi alle aree critiche di osservazione e sottolineando gli aspetti della cultura contemporanea che pesano sulle diverse rappresentazioni dei futuri genitori adottivi.

L'intervento di Paolina Pistacchi è stato mirato a sistematizzare le tappe che caratterizzano l'inserimento del bambino nella famiglia adottiva lungo il suo percorso di crescita, con l'obiettivo di rendere esplicitabili le rappresentazioni sotterranee attraverso le quali le coppie che si aprono all'adozione cercano di affrontare l'imprevedibile incontro con il figlio, nell'inevitabile processo di prefigurazione di ciò che avverrà.

I gruppi sono stati chiamati innanzitutto a condividere una riflessione sugli obiettivi dello studio di coppia nella propria attività concreta; in secondo luogo a discutere il modello *bisogno-competenze* di Palacios, sia nei suoi aspetti positivi sia riguardo al rischio di idealizzazione delle future coppie adottive, definite nel modello unicamente per gli aspetti di "competenza" (e specularmente il bambino unicamente nei suoi aspetti di "bisogno").

2.3 Le richieste degli Stati stranieri

Alessandra Jovine ha approfondito aspettative e indicazioni dei Paesi di provenienza dei figli adottivi, con particolare riferimento ad alcuni Stati – Cina, India, Filippine e Colombia – in un prezioso confronto tra i percorsi dei Paesi di origine e di quelli di accoglienza.

2.4 Le esperienze regionali

Dal materiale inviato da diverse regioni, si può inferire il lavoro di riflessione e l'impegno già in atto sul tema dello studio di coppia, che è stato definito dai partecipanti *il cuore del processo adottivo*.

È interessante tracciare il panorama operativo nelle varie regioni che hanno inviato il materiale, sia a livello dei riferimenti teorici che a livello degli obiettivi dell'indagine, dei metodi utilizzati (nei termini dei professio-

nisti implicati e dell'unità di analisi considerata) le tematiche ritenute più rilevanti e gli strumenti di cui ci si avvale.

- *A livello delle teorie di riferimento sono presenti:*
 1. Teoria dell'attaccamento;
 2. Approccio antropologico e interculturale;
 3. Approccio psicodinamico;
 4. Approccio simbolico-relazionale.
- *A livello dell'esplicitazione degli obiettivi dell'indagine, si possono sottolineare i seguenti:*
 1. accompagnamento della coppia a un grado maggiore di consapevolezza delle proprie risorse e dei propri limiti;
 2. necessità di ricomporre lo sguardo sulla coppia da parte dei diversi operatori e necessità di favorire un processo di storificazione da parte della coppia;
 3. sguardo antropologico per aiutare la coppia ad aprirsi da subito a un livello meta culturale.
- *A livello metodologico si possono rilevare differenze e somiglianze relativamente alle seguenti aree:*
 1. Chi conduce l'indagine:
 - psicologo e assistente sociale congiuntamente;
 - psicologo e assistente sociale separatamente, con relazione finale congiunta.
 2. Chi viene coinvolto nell'indagine (unità di analisi):
 - i coniugi in modo separato e parallelo;
 - la coppia;
 - i figli della coppia i futuri nonni.
- *A livello di contenuto, i temi più rilevanti:*
 1. idoneità come processo (in qualche caso, raccolta della dichiarazione di disponibilità *dopo* il percorso);
 2. attenzione alla dimensione intergenerazionale;
 3. rappresentazione del figlio che arriverà;
 4. peculiarità della genitorialità adottiva: riparativa/capace di accettare la diversità di origine del bambino;
 5. rischi specifici legati alle singole aree di funzionamento individuali e di coppia;
 6. prefigurazione di difficoltà prevedibili/frequenti;
 7. scelta degli strumenti.

- *A livello degli strumenti utilizzati, si nota un'attenzione a legare la scelta degli strumenti agli obiettivi considerati:*
 1. Test di personalità (Rorschach/MMPI-2 o 16PF-5)
 - oggetto dell'indagine: dimensione intrapsichica individuale.
 2. Test grafico-proiettivi (FLS/Brem Graser's test, 1986)
 - oggetto dell'indagine: se individuali, l'intreccio del registro conscio e pre conscio; la capacità di singolo e coppia di utilizzare il materiale "imprevisto" che emerge negli incontri;
 - oggetto dell'indagine: se di coppia, oltre ai contenuti emergenti, anche le dinamiche di coppia quali la coesione di coppia, ma anche la libertà di espressione individuale.
 3. Tecniche proiettive di completamento e strumenti self report (frasi da completare: «Vorrei diventare genitore per...» / colloquio / intervista generazionale di Cigoli (2006) / narrazione autobiografica di Demetrio(1996) / adattamenti dell'AAI (1985))
 - oggetto dell'indagine: attraverso l'attenzione al *contenuto* e alla *forma* della narrazione, l'intreccio del registro conscio e pre conscio; la capacità di singolo e coppia di utilizzare il materiale "imprevisto" che emerge negli incontri.

3. Fase di specializzazione del seminario: *Le pratiche, le esperienze*

Il *fil rouge* del seminario di specializzazione è stato la riflessione sulla genitorialità adottiva, individuandone connessioni e specificità rispetto alla genitorialità in quanto tale. La costruzione della genitorialità è infatti la sfida cruciale per i futuri genitori adottivi.

3.1 Le coppie prima... e dopo l'arrivo del bambino

Rosa Rosnati ha offerto un'interessante panoramica delle ricerche sulle coppie adottive e su alcuni strumenti che possono essere utilmente applicati, sottolineandone le radici teoriche e l'orizzonte metodologico. Le ricerche che hanno focalizzato l'attenzione sulle relazioni familiari e in particolare sul legame coniugale non sono numerose. Mettendo a confronto le coppie adottive con quelle non adottive, cioè assumendo un'ottica "comparativa", sono state generalmente riscontrate più somiglianze che differenze tra famiglie adottive e non adottive e, qualora siano state riscontrate delle differenze, queste risultano essere a vantaggio delle famiglie adottive. In particolare, dagli studi condotti sulle coppie adottive, nel periodo che precede l'arrivo del bambino in famiglia, ne risulta emergere un "ritratto" sostanzialmente positivo: risulta infatti che esse abbiano generalmente un adeguato adattamento sotto il profilo psicologico (livelli di ansia, depres-

sione, somatizzazione e ostilità; Welsh, 2008), siano ben equipaggiate per affrontare la transizione genitoriale, inserite in una rete sociale di supporto soddisfacente e assai appagate dall'unione coniugale. Le risorse di cui dispongono sembrerebbero per alcuni aspetti addirittura maggiori rispetto a quelle possedute dalle coppie biologiche: i livelli di depressione materna risultano inferiori e la soddisfazione per il rapporto con il partner e per il supporto ricevuto dalla comunità e dagli amici maggiore (Levy-Shiff, Bar, Har-Even, 1990).

Accanto a ciò, si evidenzia la tendenza da parte delle coppie a idealizzare il bambino che verrà adottato, immaginato come capace di soddisfare le aspettative, di suscitare sentimenti positivi e con aspetti temperamentali, quali la forza e la tranquillità (Salcuni *et al.*, 2006). Le coppie prospettano situazioni ottime all'arrivo del bambino: si adatterà facilmente al contesto sociale, andrà bene a scuola, avrà successo con i pari, e sarà accettato dalla famiglia estesa e dagli amici; vengono immaginati solo problemi transitori o lievi. Tale aspettative di segno così marcatamente positivo possono essere in realtà di tipo compensatorio rispetto alla deprivazione e i lunghi anni di attesa: tutto ciò può spingere i genitori a minimizzare le difficoltà, a idealizzare il futuro familiare, sottostimando le sfide che andranno ad affrontare.

Alcune ricerche, inoltre, non hanno riscontrato differenze tra i genitori adottivi e quelli biologici, in termini di benessere psicologico (depressione, felicità, autostima, salute; Borders, 1998) e sembrano essere sufficientemente competenti nell'affrontare i compiti genitoriali. Infatti, i genitori adottivi non riportano livelli di stress superiori rispetto alla popolazione normativa, circa a un anno dall'arrivo del bambino (Judge, 2003); addirittura inferiori a nove anni dall'inserimento in famiglia (Palacios, Sanchez-Sandoval, 2006). Questi dati sono confermati anche da alcune ricerche condotte presso il Centro di ateneo studi e ricerche sulla famiglia dell'Università Cattolica di Milano. I genitori con figli in adozione internazionale di età scolare hanno riportato livelli di stress legato al ruolo genitoriale inferiori rispetto al gruppo di genitori non adottivi e una relazione con il coniuge caratterizzata da maggior supporto e da una comunicazione più aperta, un più intenso scambio con la rete informale di supporto e un minor livello di ansia individuale (Rosnati, Ranieri, Barni, 2010). È probabile dunque che i lunghi anni di vita insieme, l'impegno condiviso per perseguire il progetto adottivo, i lunghi anni di preparazione e i molti ostacoli superati abbiano portato a un rafforzamento del legame di coppia e aumentato le risorse cui attingere.

Considerando il legame di coppia secondo una prospettiva multidimensionale che evidenzia l'intreccio delle dimensioni affettive, con quelle etiche e quelle intergenerazionali e sociali, sono stati presi in esame alcuni esempi di strumenti utili nella conoscenza delle coppie, evidenziandone punti di forza e limiti. A fronte della complessità dell'oggetto di indagine, la relazione di coppia, e la presenza di una molteplicità di fattori che si intersecano, unitamente alla necessità di sondare la progettualità e la capacità di modificare il funzionamento familiare a seguito dell'accoglienza di un figlio, risulta assai proficuo assumere un approccio *multimetodologico* (Greco, Rosnati, 2002), ossia utilizzare diverse tecniche di raccolta dei dati, sia qualitative che quantitative, sia di tipo *self-report*, sia osservativo, sia grafico-simbolico, al fine di delineare una valutazione multidimensionale e processuale della coppia.

In particolare, l'utilizzo di strumenti grafico-simbolici, di cui sono stati presentati alcuni esempi, consente di accedere a contenuti più profondi, soggetti a un minor controllo razionale, difficilmente indagabili altrimenti. Uno di questi è il Family Life Space (Tamanza, Gozzoli, 1998), che consente di mettere in evidenza la struttura e la storia della coppia, la qualità del legame con le famiglie d'origine, i rapporti con il contesto sociale ed è in grado di cogliere quali siano le risorse e i limiti che la coppia stessa ha per affrontare l'evento critico dell'adozione e quale funzione il figlio adottivo assolve all'interno del sistema familiare. La duplice somministrazione del disegno – una riguardante la situazione presente (“qui e ora”), una riguardante la situazione futura (“là e allora”), nel momento in cui il bambino farà ingresso in famiglia, attraverso il confronto tra i due disegni svela la presenza o l'assenza di uno *spazio trasformativo*, il luogo dove il cambiamento è pensabile nella sua valenza relazionale (Cigoli, 1992).

Francesco Vadilonga ha focalizzato in particolare le caratteristiche fondanti della genitorialità adottiva – apertura comunicativa, funzione riflessiva, narrazione emotiva – presentando alcuni strumenti mediati dalla teoria dell'attaccamento per valutare tali specificità. L'esperto ha inoltre illustrato una particolare modalità di utilizzo dello sceno-test per valutare le rappresentazioni che i genitori adottivi hanno relativamente a sé e al bambino.

3.2 Le esperienze territoriali

Carmine Pascarella, psicologo dell'Ausl di Reggio Emilia; Maria Celeste Anglesio, della Direzione generale delle politiche sociali della Regione Piemonte; Maria Letizia Ciompi, assistente sociale, responsabile del Centro adozioni di Pisa; Daniela Silvestrelli, responsabile Équipe adozioni Asur, Marche, hanno iniziato l'interessante presentazione delle esperienze ter-

ritoriali, che è stata proseguita nella seconda giornata del modulo, segnalando le specificità che contraddistinguono le singole aree di riferimento.

Molto interessante si è dimostrata inoltre la presentazione delle esperienze territoriali riguardo all'*area sociale*, anche in relazione alle specificità dell'ambito regionale o provinciale, per la quale sono intervenute Maria Grazia Fois per la Regione Valle d'Aosta, Emiliana Ortelli per la Provincia autonoma di Trento, Sabrina Sabbatani per la Regione Emilia-Romagna.

Joyce Manieri, attraverso un'attenta lettura dei servizi attivati sul territorio italiano in merito allo studio di coppia, ne ha messo in luce analogie e specificità, individuandone sia punti di forza che possibili aree di sviluppo.

3.3 La genitorialità adottiva

Ondina Greco ha evidenziato come il territorio in cui si costruisce la genitorialità – per ogni genitore, perciò anche per il genitore adottivo – è disegnato dal doppio movimento di identificazione da un lato con il bambino che è stato e con quello che avrebbe voluto essere, dall'altro con i genitori che ha avuto e con quelli che avrebbero voluto avere (Darchis, 2009). La rappresentazione del passato familiare è quindi una delle aree cruciali su cui riflettere con la coppia.

Inoltre, la cultura di oggi, che enfatizza il processo di “scelta” del figlio, fa sì che il bambino desiderato venga considerato nella sua individualità già prima di nascere (Gauchet, 2010), e siano destinate a moltiplicarsi su di lui le aspettative, a cui il figlio tende a rispondere con il timore: «Sono veramente la persona che i miei genitori desideravano?» Domanda che non si poneva il figlio di una volta, frutto del caso, che doveva la vita alla vita, all'oggettività del processo vitale. Riconoscersi come frutto dell'irriducibile azzardo del caso rendeva più facile il processo di individuazione del figlio rispetto ai genitori.

Se le riflessioni di Gauchet valgono in generale per le coppie contemporanee, *a fortiori* valgono per le coppie adottive, le quali, per il complesso itinerario previsto dalla legge e per la lunga attesa tra l'idoneità e l'arrivo del bambino, vivono con maggior forza la caratteristica di “scelta” del figlio che viene.

Un terzo aspetto è dato dall'orizzonte plurifamiliare in cui si situa strutturalmente – da subito e per sempre – la vicenda adottiva. Per questo, si può dire che la genitorialità dei genitori adottivi si disegna come *genitorialità simbolicamente condivisa* (Greco, 2010) in quanto il registro biologico rimanda strutturalmente ad “altri” genitori e le dimensioni della genitorialità sono (con)divise tra due famiglie.

Del resto, la presenza di una *metafamiglia* (sistema che comprende due poli familiari) è esplicita nelle *open adoption* e comunque è destinata a ri-

emergere prepotentemente quando il figlio adottato, divenuto adulto, avrà a sua volta un figlio e la presenza della famiglia naturale, per anni sullo sfondo, riapparirà in primo piano (Greco, Rosnati, Ferrari, 2010).

Antonio D'Andrea si è occupato di alcune delle aree critiche dello studio di coppia desunte dalla clinica, per comprendere meglio le modalità di funzionamento del modello familiare adottivo e per individuare le criticità specifiche che la famiglia adottiva dovrà affrontare e mettere in evidenza i fattori di rischio e quelli di protezione che si evincono dalla raccolta della storia della coppia. Inoltre, l'esperto ha sottolineato che, avendo sempre più a che fare con fenomeni complessi che richiedono un solido lavoro di rete dove sono presenti diverse figure professionali appartenenti a istituzioni differenti che "parlano" linguaggi diversi e che fanno riferimento a culture diverse, è necessario che si riconosca all'intera équipe il compito di integrare queste competenze, al fine di mettere a punto un progetto il più possibile coerente e corrispondente ai bisogni delle persone.

Gabriella Gilli, con la sua relazione *Dipingere la vita di madri, padri e figli* ha concluso gli interventi degli esperti, aprendo, con il riferimento all'arte, nella sua valenza rappresentativa ed evocativa, a nuove modalità di suscitare riflessioni e pensieri nelle coppie di aspiranti genitori adottivi. Di grande interesse si è rivelata la presentazione del metodo del *PhotoLangage* di coppia o di gruppo, che si può utilmente applicare con le coppie che si dichiarano disponibili all'adozione.

Il lavoro dei gruppi si è focalizzato sulla riflessione del percorso da proporre alle coppie, a partire da un caso clinico proposto come *exemplum*, su alcune domande-chiave: quali elementi significativi emergono dagli incontri con la coppia? Quali le aree rimaste scoperte? Di quali strumenti di approfondimento ci si potrebbe utilmente avvalere per aiutare la coppia a conoscere meglio i propri punti di forza e di debolezza? Quali strumenti per quali obiettivi? Quali le alternative possibili?

Achille Tagliaferri, Mary Rimola e Tommaso Eredi hanno sintetizzato il lavoro dei gruppi.

Il lavoro del seminario si è concluso con l'interessante tavola rotonda, a cui hanno partecipato Benedetta Santaniello per i tribunali dei minorenni, Maria Grazia Fois per le Regioni, Elisabetta Paroletti per i servizi, Laura Rossi per gli enti autorizzati, che hanno mostrato il processo di riflessione in atto da parte dei diversi attori del percorso di accompagnamento delle coppie, in vista di una migliore integrazione tra i diversi compiti e i differenti servizi coinvolti.

Caso utilizzato nel seminario specializzazione studio di coppia

Luisa e Maurizio, due coniugi rispettivamente di 38 e 42 anni, appaiono come una coppia molto unita e innamorata.

Il marito è chimico in una multinazionale di una città del Nord; la moglie lavora come pedagista in una comunità per minori.

Luisa e Maurizio si sono sposati otto anni fa dopo tre anni di fidanzamento; all'inizio hanno deciso di aspettare un po' per i figli, perché Luisa doveva finire l'università e desiderava trovare un lavoro consono agli studi fatti.

Dopo circa tre anni i coniugi cominciano a cercare un figlio, e due anni dopo la paura dell'infertilità li spinge a rivolgersi a uno specialista. I primi esami parlano di una "debolezza procreativa" da parte di entrambi. Gli spermatozoi del marito hanno poca mobilità, mentre la rara forma dell'utero rende particolarmente difficile per la moglie rimanere incinta.

Lo specialista consiglia di procedere con l'inseminazione assistita e – profondamente delusa – Luisa si assoggetta a tutte le procedure del caso. La prima volta l'inseminazione non riesce, e i coniugi decidono di rivolgersi a un diverso centro per un secondo tentativo, ma Luisa, rimasta incinta, abortisce spontaneamente tre settimane dopo l'esito positivo del test di gravidanza.

Indebolita anche sul piano fisico, Luisa esce da questa vicenda molto depressa e con il rifiuto assoluto di ritentare una terza volta.

Il marito, di fronte al dolore della moglie, lentamente comincia a prendere in considerazione l'idea dell'adozione, che aveva respinto in modo intransigente fino ad allora. L'incontro casuale sul treno con una famiglia adottiva fa crollare le ultime resistenze del marito, che racconta: «era una bambina così bella e allegra! Veniva dalla Colombia ma non era neanche così diversa da noi...».

Dopo otto anni di matrimonio, la coppia comincia così l'iter adottivo.

Nei primi colloqui, dicono di desiderare una bambina filippina, perché il viso di Luisa è piccolo e rotondo e gli occhi sono leggermente a mandorla... Una bambina, perché la sorella minore di Luisa, che vive a pochi chilometri di distanza, ha già due maschi.

Nel primo incontro, emerge anche che Luisa aveva un'altra sorella, maggiore di lei di due anni, morta a 10 anni per una grave malformazione al cuore. Luisa ricorda che in quei giorni terribili si era occupata della sorella più piccola, perché non creasse ulteriori problemi ai genitori già distrutti dal dolore.

La madre di Maurizio è morta invece alcuni anni fa per un tumore e il rapporto tra Maurizio, unico figlio, e il padre è diventato ancora più solido dopo la morte della madre.

Il padre di Maurizio, vedovo da cinque anni, è entusiasta dell'idea dell'adozione – «non vede l'ora di diventare nonno» – mentre i genitori di Luisa, che hanno un negozio e si occupano già dei primi due nipoti, li consigliano di «pazientare» e di non andare a cercarsi dei guai...

La relazione di coppia e la coppia adottiva

Barbara Bianchini

Psicologa e psicoterapeuta, Arcipelago - Centro studi psicoanalitici per la coppia e la famiglia, Milano

1. Introduzione

Per occuparsi dei personaggi della scena adottiva è necessario accostarci alle origini delle manifestazioni della mente, molto nascoste, parte integrante della formazione di ogni individuo.

Ben sappiamo quanto l'incontro tra genitori e bambini adottati sia complesso; da una parte bambini che si portano dentro sofferenze e traumi spesso non superati ed elaborati che possono compromettere lo sviluppo, d'altra parte genitori alle prese con l'elaborazione del tema della sterilità che li fa sentire diversi. I protagonisti di questa particolare forma di incontro sono collegati da un doppio lutto¹. Da una parte i genitori con difficoltà procreativa e la perdita della propria identità ideale, dall'altra bambini deprivati che, non avendo avuto cure sufficienti, non hanno neanche potuto farle proprie, così che l'evento della perdita non ha trovato un adeguato apparato mentale per essere assimilato (Petrilli, 2002).

I lutti sono sempre molto laboriosi, e il mondo interno di chi li subisce va in parte in frantumi, anche quando si adopera la strategia di congelare il dolore per salvaguardare il resto della personalità. Si tratta di emozioni che se non riconosciute e conosciute, ma eliminate, possono determinare agiti molto pericolosi: emozioni che non diventano pensieri utilizzabili per una migliore comprensione della relazione e per la creazione di nuovi spazi mentali in grado di affrontare l'avventura dell'adozione.

La problematica adottiva non ha una sua definita patologia, bensì ha alcuni aspetti emotivi che attendono di essere contenuti per trovare l'espressione attraverso la creazione di una nuova storia. In questo lavoro cercherò di approfondire alcune dinamiche emotive che si presentano nella formazione della coppia genitoriale, dinamiche che hanno a che fare con la costituzione dei legami affettivi che stanno alla base dello sviluppo di ogni individuo.

La funzione di genitori si colloca, come tante altre funzioni che l'individuo svolge, all'interno di una economia affettiva individuale, che fa la spola fra presente, passato e futuro (ma potremmo dire anche fra coazione

¹ Da Freud sappiamo che il lutto può riguardare non soltanto la perdita di una persona cara, ma anche la perdita di un ideale.

a ripetere, motivazioni legate ai propri bisogni e aspettative di cambiamento) e anche fra rappresentazioni intrapsichiche e relazioni affettive attuali; essere genitori vuol dire essere in relazione con il proprio figlio e con la rappresentazione mentale del figlio, ma anche essere in una relazione di coppia ed essere in relazione con la propria rappresentazione mentale della coppia (Bianchini, Dallanegra, 2008).

Possiamo quindi pensare alla genitorialità come un costrutto che presuppone un insieme di funzioni dinamiche e relazionali che rappresentano gli aspetti evolutivi del percorso maturativo della persona; uno spazio mentale soprattutto relazionale dentro il quale convergono il mondo degli affetti, il mondo fantasmatico, il senso dell'esistenza, il sentirsi parte di una storia, la differenziazione sessuale, ecc. In più la genitorialità non è strettamente correlata con l'organizzazione della personalità di un solo soggetto, ma è una funzione molto più complessa alla cui composizione contribuiscono sia il genitore che il figlio, e sicuramente attiene alla coppia dei genitori, e non ad uno solo di essi. Essa è una funzione della mente, una co-costruzione dell'interazione reciproca dei partner della coppia genitoriale e rappresenta un processo complesso nel quale la capacità di cambiare rispetto ai figli e seguirne il cambiamento è uno degli elementi costitutivi.

2. Rapporto di coppia come rapporto contenitore-contenuto

La relazione che si crea quando due individui si legano in un rapporto intimo, affettivo e sessuale è inevitabilmente investita di forti aspettative riguardo al soddisfacimento del benessere di ciascuno, diviene luogo di espressione sia degli aspetti più primitivi che di quelli più evoluti dello sviluppo psichico di ogni individuo (Bianchini, Dallanegra, 2011).

Faccio riferimento agli ultimi sviluppi del pensiero psicoanalitico e in particolare agli studi sui processi intersoggettivi. Più specificatamente il pensiero va alla matrice di ogni relazione che trova il suo fondamento nella originaria e metaforica relazione madre-bambino che Bion (1959) ha indagato utilizzando il modello del contenitore-contenuto. Dal momento che l'individuo in ogni stadio del suo sviluppo è impegnato a fronteggiare esperienze emotive per le quali si sente impreparato, si dovrà confrontare con il bisogno di altre persone con le quali pensare. È proprio quando la capacità di pensiero si rivela inadeguata al compito di elaborare l'esperienza dolorosa che si rendono necessarie le menti di due persone separate per pensare i pensieri impensabili dell'individuo (Ogden, 2009).

Se la ricerca del contenimento costituisce un impulso originario² (Fornari, 2005) a ritrovare una condizione di fusione (Neri *et al.*, 1990), di essere un tutt'uno con l'altro, è pur vero che l'esperienza del contenimento costituisce un fattore necessario e imprescindibile per lo sviluppo di ogni individuo (Grotstein, 2007). La nascita emotiva prende vita dal legame che ci espone al confronto con l'altro come realtà esterna che sfugge al nostro onnipotente controllo. Le vicissitudini del legame ci mettono a contatto con il dolore della separazione, con la delusione della carenza, con la rabbia della frustrazione, con la paura del vuoto, ma anche con la gioia del ritrovamento e con il senso di benessere che regala il soddisfacimento del desiderio, in altre parole con una gamma innumerevole di emozioni. La clinica ci mostra come il rapporto che nasce dal legame con l'altro possa o non possa funzionare e che cosa il funzionamento o il disfunzionamento produca nella relazione e negli individui stessi.

«Una delle difficoltà maggiori della nostra specie», scrive Ferro (2007, p. 9), «è quella di riuscire a vivere le emozioni, a causa di una difettualità nel nostro sviluppo mentale. Le emozioni sono qualcosa che per essere vissuto necessita di un lavoro a monte che presuppone l'integrità di alcuni apparati che le rendano assimilabili, gestibili, contenibili». È comprensibile quindi che l'evitamento di emozioni sia una delle attività principali in cui la nostra mente si trova ad essere impegnata. Il modo in cui ognuno di noi affronta e gestisce questa quota in eccesso di emozioni dipende dallo sviluppo della capacità di contenimento e dalla contingenza del vissuto.

Quote troppo elevate di emozioni si possono presentare in quei particolari momenti della vita che impongono cambiamenti (adolescenza, arrivo di un figlio, lutti...) e che mettono in luce la difettualità dello sviluppo mentale. È per questo che ricorriamo a meccanismi difensivi che vanno dalla aspirazione a un ritorno a un'esistenza fusionale, a meccanismi difensivi di stampo autistico, alle difese narcisistiche o alle più evidenti condotte evacuative.

La relazione contenitore-contenuto

Il contenimento comporta la riconfigurazione di protoemozioni grezze non processate, pensieri senza pensatore, in fantasie inconscie, miti, ricostruzioni, cambiamenti di prospettiva. Si tratta di essere disponibili ad accogliere e trasformare i buchi di non pensabilità, affinché elementi beta possano venire decompressi attraverso la capacità recettivo-sognante, la

² Per Fornari la ricerca di contenimento evoca il senso primario che ha il nostro essere stati in un altro mondo che non solo è inconscio, ma costituisce anche il luogo della vita affettiva originaria. Il desiderio di stare in coppia può essere collegato al desiderio, alla nostalgia di un contenimento prenatale. Può avere a che fare con allucinare un desiderio inconscio di massimo contenimento.

rêverie della mente dell'altro. Il contenitore contiene emozioni, esperienze e bisogni e la sua funzione può essere vista come la possibilità di condividere l'esperienza emotiva con l'altro di cui si ha cura e il solo atto di avere "cura", rende l'emozione più tollerabile.

Il rapporto contenitore-contenuto è normalmente rappresentato in modo asimmetrico, pensiamo all'attribuzione della funzione di *rêverie* della madre rispetto al suo bambino o dell'analista rispetto al suo paziente; alla madre, così come all'analista è attribuita una parte maggiore di responsabilità per il benessere dell'altro. Non deve sorprendere invece che questo processo si possa sviluppare nelle due direzioni su livelli differenti e che contenitore e contenuto si attivino reciprocamente in uno stato di mutua tensione. Il dialogo tra contenuto e contenitore è contestualizzato nel qui e ora della situazione emotiva di entrambi, la bontà o la negatività della relazione è co-prodotta, anche se su piani di responsabilità differenti legati alle diverse funzioni.

Per quanto riguarda il legame vissuto tra i partner di una relazione, ognuno dei quali ha una parte di responsabilità per il benessere dell'altro, il processo si avvia nelle due direzioni, in modo rapido e alternato, le funzioni sono simmetriche e continuamente reversibili, si tratta sempre di una co-costruzione reciproca (Bianchini, Dallanegra, 2010).

Pensiamo a una coppia in un rapporto creativo laddove un contenuto si accoppia in modo fertile con un contenitore che ne consenta la crescita, sviluppandosi a sua volta, in un gioco continuo che porta alla formazione di nuovi contenitori e allo sviluppo di altri contenuti. In questa modalità di rapporto i partner funzionano l'uno come contenitore dell'altro, ognuno guadagna e si arricchisce di nuove qualità e verità sentite come il miglior nutrimento per la propria evoluzione in una costante reciproca alternanza di ruoli. La coppia creativa nasce così da un incontro in primo luogo tra due menti, ovvero tra un contenuto e un contenitore in grado di accogliere ed elaborare per dar vita ad un terzo che non è la somma (1+1) , ma qualcosa di diverso e di "altro".

3. Coppia creativa

Che cosa si intende per relazione di coppia creativa?

Per creare una coppia sono necessarie alcune precedenti conquiste psichiche individuali e l'acquisizione di uno stato mentale ed emotivo sufficientemente evoluto, una modalità di relazionarsi a sé e all'altro sufficientemente matura (Bianchini, Dallanegra, 2008). Le conquiste psichiche a cui ci si riferisce e che sono i precursori dello sviluppo della capacità di essere parte di una coppia creativa riguardano la negoziazione della situazione

edipica e l'adolescenza intesa come processo evolutivo che rimette in gioco gli equilibri tra narcisismo e relazioni oggettuali.

Il bambino non è solo coinvolto in una relazione di accudimento con una madre e con un padre; è anche in una relazione con la madre e il padre in quanto coppia, che include la loro relazione sessuale e la loro capacità generativa (ciò vale anche quando non ci sono la madre, il padre o anche in assenza di una effettiva relazione genitoriale). Grazie a questo tipo di relazione il bambino sperimenta l'esperienza dell'essere incluso e dell'essere escluso, così come l'esistenza di diversi tipi di relazione e arriva ad apprendere anche l'esistenza dei confini generazionali. Il bambino può inoltre cominciare a sviluppare l'idea di sé stesso in una relazione che esclude un terzo e che dà la possibilità di essere osservato da quest'ultimo, questo terzo può venire poi interiorizzato come un aspetto di sé e quindi promuovere la capacità di osservare sé stessi in una relazione.

L'elaborazione della situazione edipica nella maturazione dell'individuo è molto importante perché avvicina emotivamente all'esperienza di perdita, di separazione, perché fa accantonare sia la fantasia di essere allevati e accuditi dal proprio partner sia quella di essere così potenti da impedire ai genitori di essere coppia.

L'introiezione inconscia dei genitori in quanto coppia che è in relazione con il bambino sostiene lo sviluppo psichico successivo nel periodo adolescenziale. Questa configurazione triangolare aiuta l'adolescente a prendere pieno possesso del proprio corpo e della propria mente, poiché egli stesso può scegliere di escludersi dalla coppia per sviluppare la propria identità.

L'adolescente tipico sviluppa un senso di indipendenza che è visto come una situazione ideale, ma si tratta di uno stato mentale in cui l'indipendenza è diametralmente opposta all'assoluta dipendenza del bambino piccolo nei confronti della madre. Inoltre costituisce un'illusione perché nega il fatto che noi tutti abbiamo bisogno di aiuto. Questi due stati mentali così opposti e non integrati possono essere estremamente problematici in una relazione di coppia e possono impedirne lo sviluppo.

Rielaborare la situazione edipica non equivale a risolverla una volta per tutte, le difficoltà legate all'essere parte di una coppia e quindi le difficoltà legate alla situazione triangolare possono persistere o comparire in modo massiccio in alcuni periodi (ad es. per l'arrivo di un figlio).

M. Morgan definisce "coppia creativa" una tappa dello sviluppo psichico di ciascun membro, in cui è possibile osservare pensieri e sentimenti diversi che uniti nella propria mente, portano allo sviluppo di qualcosa di nuovo anche al di fuori di sé stessi. La qualità per arginare una modalità relazionale più nar-

cisistica è data dalla scoperta e dal raggiungimento di questo stato mentale di “coppia creativa” dove ogni partner si percepisce come parte essenziale della coppia e nella relazione si sente contenuto da un pensiero inconscio condiviso. Da questa posizione le differenze possono essere accolte in ciascuna mente e possono convivere e generare un terzo. La relazione viene in tal modo sperimentata soggettivamente come una risorsa, come qualcosa che nella mente di ciascuno può essere trasformata, producendo un risultato che è maggiore della somma delle parti. Per merito di questo stato: «I partner sentono di aver qualcosa che li lega, qualcosa a cui ritornare e che può contenerli in quanto individui, qualcosa che essi hanno nella mente e che, allo stesso tempo, possono immaginare li tenga nella mente» (Morgan, 2005, p. 48).

E quindi l'introiezione di una relazione di coppia ha a che vedere sia con l'elaborazione della situazione edipica, sia con una modalità di accoppiamento delle e tra le menti, ovvero un contenuto che si accoppia in modo fertile con un contenitore che ne consente lo sviluppo, sviluppandosi a sua volta. Come abbiamo visto in precedenza, intendiamo per contenuto stati emotivi non elaborati, per contenitore una mente capace di ricevere e di rielaborare questi stati emotivi; tutto ciò non ha necessariamente a che vedere con la diversificazione di genere. Tutto questo ha invece a che fare con la coppia creativa, ma anche con un funzionamento interno a ogni individuo.

Se questa maturazione è stata raggiunta, allora il senso di identità adulto è caratterizzato da umiltà, gratitudine, aspirazione e preoccupazione per l'altro, che rende possibile un'intimità matura, qualcosa a cui aspiriamo e per la quale, quando la viviamo, sentiamo un senso di gratitudine.

Si tratta di uno stato della mente contraddistinto dalla preoccupazione per l'oggetto, e nella coppia preoccupazione per l'altro, comprende la capacità di apprezzare e provare gratitudine per essere trattati dall'altro a seconda dei propri bisogni.

4. Conclusioni

Si è cercato di approfondire alcuni modelli relativi alle dinamiche emotive all'interno della coppia che mettono in evidenza che la particolarità dell'uomo non è quella di avere una mente, ma di avere una mente bisognosa durante tutta la vita di altre menti per svilupparsi adeguatamente e continuamente. È questo il modello che la coppia genitoriale deve scoprire in sé stessa e trasmettere per promuovere l'attività di pensiero, attraverso lo sviluppo della capacità di distinguere, differenziare, permettendo di riconoscere il diverso da sé, l'altro come persona separata, e favorendo l'evitamento della confusione.

Aree critiche dello studio di coppia desunte dalla clinica

Antonio D'Andrea

Psicologo-psicoterapeuta familiare, didatta dell'Accademia di psicoterapia della famiglia di Roma

1. Premessa

Queste riflessioni partono dalla convinzione che le problematiche adottive affrontate nei contesti clinici rappresentano un materiale prezioso per essere utilizzato in chiave preventiva. Ma perché questo possa succedere dobbiamo analizzare alcuni pregiudizi e luoghi comuni correlati con il mondo della clinica.

2. I pregiudizi correlati con la complessità

Alla luce dei cambiamenti che negli ultimi decenni stanno avvenendo nel mondo del “familiare” siamo entrati a contatto con delle realtà sempre più complesse e dove le trasformazioni sono talmente rapide che sembra non ci sia il tempo per poterle elaborare in maniera adeguata. La complessità di questi fenomeni riguarda a livello generale anche il “mondo dell'adozione” e in particolare il modello familiare adottivo sempre più impegnato con le nuove sfide che questa esperienza comporta. E poiché sia gli operatori che si occupano di adozione che le famiglie adottive vivono spesso all'interno di un contesto socioculturale non sufficientemente attento e sensibile a cogliere questa complessità, a volte possono insorgere perplessità e confusione che portano i soggetti coinvolti a rivolgersi al mondo clinico cercando risposte e soluzioni non sempre facili.

La realtà complessa in cui viviamo non gode di un supporto socioculturale disponibile e in grado di farsene carico per cui molto spesso quando si parla di complessità questa viene associata a problematicità e questo non è sempre vero. Inoltre viviamo in un'epoca che tende a semplificare i fenomeni complessi perché la loro comprensione e risoluzione richiede tempo ed elaborate strategie operative. Sembra invece che abbiamo sempre poco tempo da dedicare per affrontare questi eventi e la scorciatoia più semplice e immediata è quella di screditare coloro che cercano di analizzarli in una cornice un po' più ampia. Coloro che si occupano di adozione quante volte si sono sentiti dire da persone che non conoscono in maniera approfondita la tematica: «Cosa c'entra il problema del pregiudizio sulla sterilità con l'abbandono patito dal bambino?». Eppure sappiamo che di entrambi questi argomenti si parla poco (perché associati a una sorta di tabù sociale) e il

bisogno più immediato sembra essere quello di trovare il più rapidamente possibile una soluzione a questo problema assumendo un atteggiamento di negazione sui vissuti di sofferenza correlati con la scelta adottiva. Nella società in cui viviamo sembriamo guidati, quando cerchiamo delle soluzioni ai nostri problemi, da un pensiero concreto e pratico che tenda a ridurre l'impatto cognitivo ed emotivo sulle nostre scelte. I pensieri e le emozioni associate alle nostre azioni sono spesso interpretati come interferenti e confusivi e non come una risorsa. Questo fenomeno di scissione si sta radicando nel nostro tessuto culturale e si ispira al principio: «Se c'è un bambino che non ha più una famiglia basta trovarne una più competente e adeguata; perché tutti questi colloqui? A cosa servono? Perché la fate così complicata?». Negli ultimi tempi ci si pone l'interrogativo se non ci sia un ritorno prepotente di una cultura prevalentemente "compensativo-riparativa": «Se c'è stato un danno (l'abbandono del bambino o l'inadeguatezza di una famiglia) risolviamo il problema trovando una famiglia capace di prendersi cura di questo bambino deprivato!».

C'è un altro pregiudizio o luogo comune che bisogna esorcizzare e riguarda la "complessità psicologica" che spesso è associata alla psicopatologia, e anche questo non è sempre vero. Buona parte della responsabilità purtroppo è legata alla difficoltà o incapacità da parte del mondo psicologico a saper parlare di questi fenomeni al grande pubblico con un linguaggio comprensibile e accessibile. A questo bisogna aggiungere i pregiudizi e le perplessità che ancora permangono nella nostra società collegati con il mondo psicologico. Basti pensare a quanta difficoltà esiste ancora a rivolgersi a un centro di salute mentale, un servizio fortemente correlato con la malattia mentale e con i tabù che questa evoca.

Una richiesta comune e molto sensata presente nei report dei diversi gruppi è quella di auspicare una certa omogeneità negli interventi a livello nazionale. Non conosco tutte le realtà metodologiche e operative dei diversi servizi ma in alcune regioni o distretti sociosanitari la coppia, parallelamente al percorso effettuato con gli operatori delle équipe adozioni, deve produrre il certificato di sana e robusta costituzione e per ottenerlo deve rivolgersi al centro di salute mentale del territorio competente. La procedura adottata spesso è quella della somministrazione di uno o più test psicodiagnostici, di un colloquio psicologico e di un certificato stilato da uno psichiatra (che normalmente viene redatto dopo il colloquio psicologico e che certifica l'assenza di fenomeni psicopatologici in atto!). Le coppie spesso si chiedono il motivo di questa

procedura se già in un altro contesto stanno facendo un percorso analogo con altri operatori.

Occorre sottolineare con forza che questi pregiudizi, che apparentemente non c'entrano niente con l'adozione e con il percorso che una coppia deve fare per adottare un figlio, devono vedere impegnata l'intera collettività e non solo gli "addetti ai lavori" per affrontarli e superarli.

Infine ci sono altri luoghi comuni che bisognerebbe sfatare e che purtroppo sono spesso alimentati dallo stesso mondo clinico e correlati con il modo di fare diagnosi e terapia. Sicuramente viviamo in un tempo di grandi trasformazioni; il mondo clinico non è esente dal provare inquietudini e la tentazione di ricorrere a principi superati e ritenuti fonti di maggiori certezze può essere molto elevato. Non è questo il contesto per approfondire questo argomento ma mi riferisco in particolare a tre aspetti che alimentano il confronto dialettico nel mondo clinico. Il primo è relativo a un processo di superamento della diagnosi statica (tradizionale) a fronte di un pensiero clinico che considera la diagnosi frutto di un processo e che la inserisce all'interno di un contesto. Il secondo riguarda l'interesse che gran parte del mondo clinico manifesta verso l'"operatività" dei soggetti e dei sistemi familiari nell'affrontare gli eventi critici del loro ciclo di vita. È un cambiamento significativo in quanto si passa da una ricognizione statica dei fenomeni (osservazione del dato) al modo in cui le persone e i sistemi si riorganizzano per affrontare le sfide della vita. Infine è solo da poco che il mondo clinico sta ridimensionando l'attenzione posta verso le aree problematiche (le manifestazioni sintomatiche) per dare la giusta importanza anche agli aspetti resilienti. In questa direzione gli studi sulla resilienza sottolineano:

- la necessità di cogliere le risorse individuali e di contesto che permettono alle persone e ai sistemi familiari di reagire in maniera funzionale e adattiva alle esperienze traumatiche e di sofferenza;
- la possibilità di trasformare un'esperienza dolorosa in apprendimento;
- la necessità di abbandonare una visione deterministica dell'esperienza traumatica basata sul principio che per es. un abbandono comporterà automaticamente la comparsa di problemi psicopatologici.

Un'ultima considerazione riguarda l'organizzazione del lavoro nei servizi, sempre più orientato al superamento di una logica lineare e individuale per affermare il valore e l'utilità della dimensione psicosociale richiesta da un lavoro di rete. I principi dell'integrazione e dell'intersoggettività diventano così i pilastri su cui si costruisce una cultura dei servizi che va incontro in maniera competente e qualificata ai bisogni dell'utenza.

3. Il modello familiare adottivo: criticità e aspetti evolutivi

Di fronte al modello familiare adottivo dobbiamo chiederci quali sono le criticità specifiche che queste famiglie devono affrontare, quali risorse sono necessarie e quali indicazioni possiamo desumere da quella che possiamo chiamare la “clinica adottiva”, intendendo con questo concetto quelle problematiche ridondanti che inducono le famiglie adottive a chiedere una consultazione o una psicoterapia. Come operatori dobbiamo poter credere nella capacità delle persone e delle famiglie di saper reperire risorse utili per affrontare le criticità del proprio ciclo vitale, ma è pur vero che, in base a un sapere consolidato, dobbiamo individuare quali sono i momenti in cui queste famiglie manifestano una maggiore vulnerabilità e, quindi, necessitano di utili informazioni e di un sostegno adeguato. E questi sono individuabili:

- nel tempo dell’attesa;
- nella fase dell’ingresso del bambino in famiglia;
- nel tempo dell’adolescenza.

Sono infatti questi i momenti in cui è presente una maggiore richiesta di consultazione clinica insieme a eventuali problemi che il bambino manifesta a scuola.

Queste considerazioni non vogliono avere un carattere esaustivo ma porre una serie di interrogativi utili a un confronto; e allora vediamo alcune questioni che frequentemente sono oggetto di lavoro clinico.

3.1 Lo smarrimento identitario

Alla luce dei recenti cambiamenti avvenuti nel campo dell’adozione internazionale (si adottano bambini più grandicelli o gruppi di fratelli) e dell’aumentata complessità che questi cambiamenti stanno comportando, la richiesta di consulenza clinica riguarda la difficoltà a costruire un rapporto di appartenenza e filiazione.

In questi anni, attraverso gli studi di coppia, giustamente si è posto l’accento sulla preparazione della coppia adottante ma, proprio alla luce dei suddetti cambiamenti, che cosa si fa per mantenere viva nella memoria del bambino l’esperienza, l’idea di cosa sia un figlio, cosa vuol dire vivere e sentirsi figlio, di avere una figura stabile di riferimento come è un padre, una madre, e che nella sua esistenza rimanga integro il desiderio di avere una famiglia? In definitiva occorre chiedersi se nel tempo dell’attesa il bambino non viva una sorta di “smarrimento identitario”. Con questa affermazione mi riferisco non solo al trauma patito con l’abbandono ma anche agli effetti negativi e angosciosi del “tempo abbandonico” che il bambino vive nei contesti di attesa, dove non può sentirsi ed essere trattato come un figlio. La domanda è un po’ paradossale: «Cosa succede a un bambino

che ha smarrito l'identità filiale nel momento in cui gli viene proposta la possibilità di essere adottato e quindi di ri-avere una propria famiglia?». Quale reazione hanno dei genitori adottivi di fronte alle affermazioni, sicuramente dal carattere provocatorio, ma altamente destabilizzanti, di un figlio preadolescente che dice: «Io non ho chiesto di essere adottato e non ho bisogno di una famiglia?».

Durante gli studi di coppia si fa un buon lavoro per alimentare non solo la fantasia della coppia in quanto genitori (finalizzata alla riscoperta delle proprie risorse) ma anche della rappresentazione filiale (finalizzata al riconoscimento dei bisogni di un bambino deprivato). Uno dei primi compiti che hanno i genitori adottivi è proprio quello di aiutare quel bambino/quella bambina a sentirsi di nuovo figlio/a, non dando per scontato né che quei due sconosciuti tout-court saranno vissuti come genitori né tanto meno che un bambino abbandonato desideri una famiglia. L'affermazione è un po' forte ma questo impatto si potrebbe ridurre se nei contesti di attesa gli operatori che si prendono cura dei bambini svolgessero un lavoro preparatorio nei loro confronti.

I genitori adottivi, a loro volta, devono essere aiutati a “fare pace con il tempo” e sapere che per raggiungere l'obiettivo di diventare da sconosciuti una famiglia è necessaria molta pazienza e dedizione.

Ritornando al lavoro da fare con i bambini nei contesti di attesa bisogna sottolineare che l'impegno degli operatori deve essere rivolto a dare importanza ai legami (seppur parziali) che si costruiscono sia tra i pari (spesso ricordati come “fratelli o sorelle”) che con gli adulti. Queste figure nella memoria del bambino si imprime in maniera significativa e, a seconda della valenza positiva o negativa, del rapporto alimenteranno un atteggiamento di fiducia o sfiducia nei confronti degli altri e di autostima o di disistima verso se stessi. Inoltre gli adulti di riferimento hanno il delicato compito di accogliere l'esperienza traumatica del bambino e di fungere da figure in grado di ri-costruire un patto fiduciario con il bambino riducendo dannosi processi di adultizzazione precoce («me la devo cavare da solo») e di cronica sfiducia nei confronti degli adulti ritenuti inaffidabili e poco credibili dopo l'esperienza dell'abbandono.

La preparazione del bambino all'adozione, inoltre, deve evitare due rischi: il primo correlato con il presentare l'esperienza adottiva in modo idealizzato e il secondo (specie al primo incontro) di far credere al bambino che verrà adottato se sarà “carino” con la coppia che è venuta a conoscerlo, instillando la pericolosa idea che l'adozione è collegata con la sua capacità di “sedurre” i futuri genitori.

3.2 La dinamica del danno nella relazione adottiva

Le famiglie adottive che chiedono una consultazione clinica spesso sono focalizzate sui danni subiti dal bambino e il loro atteggiamento educativo è orientato a trovare tutte le soluzioni possibili per poterlo riparare e quando, dai comportamenti del figlio, vedono scarsi risultati o accusano il figlio di ingratitude o entrano in un circuito di autocolpevolizzazione («Dove abbiamo sbagliato»). Questo atteggiamento di enfasi del danno e di scarsa considerazione per le risorse del bambino alimenta una dinamica di dipendenza che caratterizza la relazione adottiva. L'esperienza del trauma subito dal bambino "autorizza" questi genitori a sentirsi indispensabili e insostituibili per "ripararlo/salvarlo" e il figlio comincia a credere che senza l'aiuto dei genitori non è in grado di affrontare le diverse sfide della sua vita. Paradossalmente un'esperienza adottiva basata su questa dinamica "fusionale" e che nasce con un intento riparativo può invece rivelarsi oltremodo dannosa in quanto riduce i processi di autonomizzazione del bambino, aumenta la sua disistima e induce i genitori a credere di dover essere perfetti, di non dover sbagliare mai, e a sentirsi continuamente sotto esame. Tutti atteggiamenti che non avviano quel processo di legittimazione genitoriale necessario per poter tollerare anche l'errore (spesso attribuito ai genitori di nascita del bambino).

È quindi opportuno già negli studi di coppia far comprendere che l'esperienza dell'abbandono è configurabile come un trauma "riparabile" e non come un "danno cronico" e che si sta facendo un percorso per adottare un figlio deprivato e non soltanto il suo danno.

3.3 I diversi livelli motivazionali della coppia all'adozione

Quando una coppia dichiara la propria disponibilità ad adottare un figlio gli "orologi coniugali" potrebbero non essere sincronizzati. Uno dei compiti degli operatori è proprio quello di aiutare la coppia a costruire un clima motivazionale adeguato e sincronizzato rispetto alla scelta impegnativa che si sta per prendere.

Nelle consultazioni cliniche successive o durante questa fase, invece, a volte succede di incontrare coppie dove uno dei partner si sente "dentro" questa scelta e l'altro manifesta un'adesione formale al progetto adottivo. Il cosiddetto "partner disimpegnato" (molto spesso in queste situazioni si trovano molti mariti biologicamente sterili) sente che la scelta adottiva è come un "atto dovuto" per risarcire la moglie per non averle permesso, a causa del proprio limite, di diventare madre. Questa dinamica, spesso negata, rientra nel patto implicito della coppia, è quindi più difficile da esplicitare e riemerge in presenza di criticità particolari.

In altre situazioni l'adozione può rappresentare un tentativo per creare uno spazio differenziato in una coppia o per svincolarla da dinamiche di-

sfunzionali familiari e il figlio rischia di avere, suo malgrado, la funzione di un “intruso”, colui che usurpa attenzioni e tempo alla coppia.

Questi “impegni” coniugali possono rappresentare un fattore di rischio rispetto al progetto adottivo; è quindi necessario fare un’attenta esplorazione per individuarli e restituirli alla coppia in modo che ne siano coscienti e si attivino per superarli.

4. Le aree critiche negli studi di coppia

In senso lato lo studio di coppia si configura come un processo diagnostico-conoscitivo e gli strumenti che vengono utilizzati per stilare una relazione che dichiari l’idoneità dei coniugi ad adottare un bambino sono i più vari. Non è mia intenzione disquisire sull’utilità di uno strumento rispetto a un altro, ma vorrei porre l’attenzione sulla validità della raccolta della storia della coppia attraverso il genogramma. Uno strumento usato nei contesti formativi e clinici e che può rivelarsi utile anche negli studi di coppia per analizzare alcuni aspetti significativi sia sul piano orizzontale (coniugale) che su quello verticale (intergenerazionale).

4.1 La qualità dell’accudimento ricevuto

Dalla letteratura sappiamo che nel momento in cui diventiamo genitori “rivisitiamo” la nostra esperienza di figli e dell’accudimento ricevuto nella nostra famiglia. La qualità di questa esperienza rievoca una “memoria relazionale” complessa fatta di ricordi positivi e negativi che nell’arco della nostra vita ricomponiamo in modo dinamico e che rappresentano una delle basi sicure su cui costruiamo il nostro equilibrio psicoaffettivo. Se nella ricostruzione delle storie familiari della coppia quest’area non presenta delle criticità particolari, ciò può essere considerato un fattore di protezione per la scelta adottiva. Se invece prevale un vissuto di “danneggiamento” e permane una memoria negativa, allora bisogna verificare quanto uno o entrambi i coniugi sono ancora concentrati su questo nucleo di sofferenza e quanto l’adozione si configura come un bisogno riparativo per la coppia.

4.2 La congruità tra patto coniugale esplicito e implicito

Molti problemi irrisolti con le proprie famiglie d’origine transitano nel rapporto coniugale. Ci si aspetta che il proprio partner e, in una certa misura, anche la famiglia del partner si facciano carico di queste difficoltà. Sono richieste implicite e, se transitorie, sono fisiologiche e tollerabili; ma diventano un fattore di rischio per la futura relazione adottiva se diventano l’asse su cui la coppia costruisce il proprio patto coniugale.

4.3 La cultura familiare di riferimento rispetto ai lutti imprevisti e non elaborati

In tutte le storie familiari troviamo nascite e morti, ingressi e perdite. Questo vuol dire che nel tempo ogni famiglia acquisisce una modalità operativa per affrontare questi eventi. Finché gli eventi luttuosi rimangono nell'area della prevedibilità (per es. la morte di un nonno) la famiglia ha tempo e modo per riorganizzarsi ed elaborare una perdita considerata fisiologica. Ma di fronte alle perdite impreviste (morte di un figlio) le persone e i sistemi familiari si destabilizzano, mostrano un'estrema vulnerabilità e possono mettere in atto strutture difensive rigide che hanno la funzione di proteggere tutti da un'angoscia insostenibile.

L'evento della sterilità biologica della coppia può essere assimilato a un evento critico imprevedibile e associato a un evento luttuoso. Occorre quindi verificare sul piano intergenerazionale se ci sono stati altri eventi luttuosi o perdite impreviste e come il sistema familiare di appartenenza della coppia si è organizzata per elaborarli.

Solo a scopo esemplificativo possiamo distinguere tre modalità familiari di fronte a eventi luttuosi:

- a) una cultura familiare prevalentemente basata su meccanismi di negazione;
- b) un'altra dove l'evento luttuoso diventa un "organizzatore" della vita familiare;
- c) una terza basata sulla capacità da parte della famiglia di polarizzare le risorse ed elaborare positivamente il lutto.

Analizzare come la coppia affronta l'evento luttuoso della sterilità ci permette di comprendere le motivazioni più profonde alla scelta adottiva in modo che questa non rappresenti un modo improprio per elaborare una simile perdita ma ci fa anche capire la predisposizione della coppia ad affrontare l'esperienza della perdita del bambino.

5. Conclusioni

Queste riflessioni hanno avuto lo scopo di sollevare alcune questioni che si riscontrano nella clinica adottiva e che possono essere utili anche a coloro che intervengono in altre fasi di questo processo riconoscendone il carattere preventivo.

Dipingere la vita di madri, padri e figli

Gabriella Gilli

Professore associato, Università Cattolica, Milano - Unità di ricerca "Psicologia&Arte"

1. L'arte pittorica come percorso di conoscenza

Parlare di dipinti, all'interno di un percorso sui temi dell'adozione, è forse inconsueto. Il motivo per cui può essere interessante richiede una premessa riguardo la valenza rappresentazionale e comunicativa dell'arte pittorica, valenza richiamata da autori di differente provenienza teorica. In altri termini, è la rappresentabilità grafico-pittorica dello psichismo e delle relazioni umane che rende affascinante comunicare con le immagini e pensare grazie alle immagini (come d'altronde è sempre stato fatto, a partire dall'arte degli uomini primitivi). Insomma, l'arte non è intrattenimento, distrazione, decorazione, «non è una serie di oggetti piacevoli ma un modo per chiarire a noi stessi la nostra vita mentale» (Parsons, 1987). È un potente stimolo a riflettere, a ragionare e a provare emozioni, e mette in luce le modalità con cui la nostra mente attribuisce significati agli artefatti. Infatti l'arte favorisce, in chi la produce e in chi la fruisce, un complesso processo psichico interpretativo ed emotivo.

L'arte ci induce a formulare concetti, convinzioni e desideri che concernono da un lato i contenuti espressi, e dall'altro lato le possibilità che le persone hanno di rappresentare tali contenuti. Così un bambino (o un adulto) apprende sia qualche cosa su un certo oggetto che lui stesso raffigura o che vede in un quadro, sia che è *possibile* rappresentare quel determinato contenuto in un modo che sia riconoscibile a lui stesso e poi anche agli altri, e che è possibile farlo con *modalità espressive*, cioè usando pensieri, emozioni, desideri... che pertengono sia all'artista sia ai diversi fruitori che via via attribuiscono differenti significati all'opera. Se ricordiamo che Freud paragonò, dal punto di vista psichico, l'arte – per l'adulto – a ciò che per il bambino è il gioco (il gioco di finzione, di immaginazione), allora ritroviamo nella produzione e nella fruizione artistica la stessa tensione a inventare altri modi di “vedere” la realtà, a trasformarla, non aderendovi strettamente come fa invece il pensiero scientifico e razionale, ma in qualche modo reinventandola. Così come il gioco, anche l'arte “*fa gioco*” sulla realtà, realizzando quello scarto da essa che attribuiamo alla creatività dell'artista e alla capacità immaginativa dell'osservatore. La nozione di arte come “*posizione terza*” (cfr. Britton, 2006) suggerisce che essa è indice della libertà mentale di muoversi tra la dimensione *soggettiva* e la dimensione *oggettiva*.

Abbiamo detto che l'arte è un modo per conoscere: conoscere qualche cosa del mondo (ciò che viene raffigurato) e soprattutto conoscere qualche cosa della mente dell'artista nonché della propria mente (e della mente degli altri osservatori). La *funzione conoscitiva* dell'opera d'arte è presente quindi in tre suoi cruciali aspetti: indicare i referenti esterni e, nello stesso tempo, evocare lo stato d'animo del creatore (Callaghan, 2003) e dei fruitori. I bambini o gli adulti, infatti, trattengono nella mente il significato manifesto del simbolo, aggiornandolo con una serie di informazioni (colori, forme), e producono inferenze (tanto più accurate quanto più crescono e acquisiscono competenze culturali e sociali) sullo stato mentale di chi ha creato il simbolo stesso. Inoltre, via via che la sensibilità artistica aumenta, la persona porrà sempre più attenzione ai motivi per cui lei stessa interpreta, apprezza, comprende una certa opera: vale a dire, riflette sul proprio ruolo di co-costruttore (di significati) dell'opera d'arte. Infatti, dopo che il bambino (o l'adulto) è giunto a essere consapevole delle modalità e potenzialità espressive del ruolo dell'artista, inizia a interrogarsi a proposito delle capacità e possibilità interpretative del fruitore. Così, si chiede che cosa l'osservatore (lui stesso quando osserva un'opera, il pubblico in generale) comprende, apporta, aggiunge all'opera. Questo passaggio è il più arduo per il bambino (ma spesso lo è anche per gli adulti). Infatti il ruolo del fruitore in quanto attivo costruttore di significati, interprete creativo lui stesso dell'opera, è l'ultimo a essere riconosciuto, e spesso ciò avviene solo in età preadolescenziale. Il suo pensiero, diventa, per così dire, "sistemico" poiché mette in connessione l'artista con l'opera e con il fruitore, a cui viene riconosciuto il ruolo di co-costruttore (almeno parziale) dei significati dell'opera d'arte.

L'opera d'arte, dal punto di vista psicologico, è un vero e proprio crocevia di relazioni, uno snodo che consente il passaggio di ipotesi sui pensieri, desideri, intenzioni, emozioni... sia dell'artista sia dei fruitori. Questo è ciò che ha fatto dire ad alcuni studiosi (tra cui Freeman, 2004; Callaghan, Rochat, 2003; Gilli, Gatti, 2004; Ruggi, Gilli, 2007) che l'arte è un formidabile stimolo *comunicativo*, in cui peraltro l'esigenza interpretativa ed ermeneutica è fondamentale, poiché non esiste una sola verità conclusiva sul significato di un'opera.

Detto altrimenti, l'arte è un *processo di conoscenza*. Conoscenza del mondo (se con *mondo* intendiamo qualsiasi oggetto, pensiero, entità raffigurabile) e conoscenza della mente degli esseri umani, cioè delle loro intenzioni, dei loro desideri, paure, pensieri... D'altra parte, tutti sappiamo come i bambini riescano a ipotizzare con facilità le intenzioni e lo stato d'animo dell'autore di un disegno a partire dal disegno stesso (Callaghan, 2003; Bloom, 2004). L'arte è un insieme di dispositivi simbolici culturali, una "realtà

inter-mentale” che promuove un “incontro di menti” proprio in quanto esige un esercizio ermeneutico, interpretativo, una mai conclusa ipotizzazione circa i significati, le intenzioni, gli affetti (dell’artista e dei fruitori) evocati.

Pertanto le opere sono mediatori rappresentazionali per la comunicazione tra menti (Freeman, 2004; Bloom, 2004), cosicché «riconosciamo un’altra mente entro la nostra stessa mente esterna» (Bateson, 1972).

L’arte, poi, come già ricordato, commuove. La «capacità dei dipinti di commuoverci, con inaspettata forza, e fino al pianto» è una forza inerente alle immagini (Elkins, 2009).

Infine, l’arte parla dell’uomo all’uomo: «In un breve tratto di tempo e di spazio l’opera d’arte concentra una visione della condizione umana; e talvolta segna le tappe del progresso, esattamente come chi salga le buie scale d’una torre medioevale assicura se stesso, per il mutare delle vedute che riesce a cogliere dalle anguste, che dopo tutto sta andando verso qualche cosa» (Arnheim, 1974).

L’arte è stata anche definita come un *correttivo alla finalità cosciente*, restitutivo della “mente sistemica” (Bateson, 1980): avrebbe cioè la funzione di “ricordarci” che il pensiero razionale, cosciente, il *logos*, il pensiero paradigmatico, il pensiero finalizzato appunto, seppur fortemente perseguito dagli uomini, non è l’unico, e soprattutto non è in grado di svelarci la complessità del vivente. L’arte invece sarebbe la manifestazione di quella tensione irriducibile ad “andare al di là” di ciò che ci pare di comprendere grazie al pensiero cosciente, a inseguire quella dimensione di “indicibilità” e di irriducibilità con cui la realtà sempre ci sfida. È la stessa tensione tra due tipi di pensiero diversi di cui ha parlato anche Bruner (1990), con il suo pensiero “della mano sinistra” (quello con cui Bruner frequentava l’arte, la letteratura, la poesia) e quello della “mano destra” (con il quale studiava e faceva ricerca): reciprocamente indispensabili, ma non riducibili l’uno all’altro. L’arte tratta, inoltre, le emozioni: ma non studiandole come fa la scienza, ma presentandole, vivendole, inducendole.

Alcuni psicoterapeuti utilizzano l’espressione artistica come mediatore nei processi psicoterapeutici: «L’arte in terapia può aiutare la scoperta e il rafforzamento del senso di sé. [...] È sempre un tentativo di entrare in contatto con il sé tramite un mezzo esterno che, in origine, ha bisogno della presenza di un altro. L’artista è “attaccato” al proprio prodotto, come se questo fosse una persona, ma può giocare, sperimentandola, con una relazione che, a un tempo, ha vita propria ed è completamente sotto il suo controllo» (Holmes, 2001, p. 141). Queste parole concernono in particolare le relazioni terapeutiche, però si possono estendere anche a relazioni non cliniche, quali

quelle tra un insegnante e un bambino, oppure tra qualsiasi professionista e cliente, dove siano presenti attenzione, cura della relazione e valorizzazione dei prodotti dell'altro, all'insegna della creatività, della tolleranza dell'incertezza e dell'apertura di senso (Gilli, Fregonese, 2006). Come "oggetto tra gli interlocutori", fortemente investito, che consente e facilita le relazioni, costituendo un luogo più "al riparo" da difese (Holmes, 2001).

Molti autori hanno illustrato il dinamismo grazie a cui un'opera è prodotto delle vicissitudini personali e irripetibili e contemporaneamente modo di pensare e di sentire di ogni persona (almeno potenzialmente) impegnata a dare un senso alla vita propria e altrui; una sorta di sogno condiviso, quindi. Per esempio, Britton (2006) grazie alla nozione di *credenza* tenta di illuminare, con gli strumenti psicoanalitici, quella dimensione dell'arte che è "possibilità" di significazione, "apertura" possibile su forme ancora ignote del mondo, che è *Vink*, segno e gesto d'intesa verso qualche cosa altro da sé, segnale di apertura di un mondo (Nancy, 2006). Arte come percorso, quindi, che sa accettarne e tollerarne la intrinseca «oscurità [...] nonché il sentimento di scissione e di mancanza di significato che si produce nel lettore, certi della nostra "capacità negativa", e della convinzione che si troverà una soluzione con il tempo, la sollecitudine e la fiducia» (Holmes, 2001, p. 147; questo autore esplora i nessi tra arte e attaccamento e identifica l'arte come «una base sicura interna/esterna» il cui valore «sta nel suo potere emotivo di consolare e di fornire un significato all'esperienza che comincia a svilupparsi», *ivi*, p. 148). Dunque, una traccia di percorso, quella dell'arte, simile a quella richiesta dalla psicoanalisi. Ma anche simile a quella del bambino che, grazie al processo di ricreazione simbolica dell'oggetto assente, getta le basi per lo sviluppo del pensiero (e, almeno potenzialmente, per l'attività artistica o per l'apprezzamento dell'arte).

La *forza trasformativa dell'arte*, intesa sia come attività produttiva (vale a dire dal versante dell'artista) sia come attività di fruizione (cioè da parte dello spettatore) è condivisa da autori di differente orizzonte teorico; il fruitore è chiamato, in virtù di una dinamica di tipo identificatorio con l'artista, a un intenso "lavoro" (ben lontano dall'essere "spettatore" passivo), che presuppone il «lasciarsi trascinare nel mondo interno dell'artista e accettare di mettere in crisi con lui la stabilità dei propri oggetti interni, con la finalità di emergerne, raggiungere una nuova stabilità...» (Mancia, in Longhin, Mancia, 2001, p. 265). D'altra parte, il pittore Mark Rothko l'aveva già detto chiaramente nel 1943: «La loro [delle opere artistiche] spiegazione deve scaturire da una esperienza vissuta tra l'opera e chi la osserva. L'apprezzamento dell'arte è un vero matrimonio di menti»: un intenso lavoro dunque.

2. La dinamica tra Attaccamento e Riconoscimento nell'adozione

Una tra le molte dinamiche psichiche attive nei processi adottivi mi pare sia la dinamica tra Attaccamento e Riconoscimento. Questi termini rimandano a due nozioni che hanno attirato l'attenzione e lo studio degli psicologi clinici più attenti. L'attaccamento riguarda la possibilità di stabilire relazioni basate sulla fiducia e come prototipo della capacità di legarsi in modo fiducioso e stabile con qualcuno, costruendo un legame relativamente scevro da sfiducia, conflitti, diffidenza, paura... La storia della nozione di riconoscimento attraversa il pensiero di moltissimi autori che l'hanno variamente declinata (autori anche molto distanti tra loro, tra cui Dewey, Bandura, Thomas e Chess, Lineahn, Stern, Sander...), ma che sono in qualche modo concordi nel ravvisare nel riconoscimento la capacità di "vedere" le *reali caratteristiche dell'oggetto e di riconoscere l'unicità dell'altro*. (Riconoscere significherebbe quindi saper comprendere l'altro nella sua "verità" psichica, nelle sue qualità e nei suoi limiti, riducendo al minimo l'impatto delle nostre proiezioni, delle nostre illusioni, timori, distorsioni su di lui/lei. Significa essere capaci di fare spazio all'altro nel nostro pensiero e nella relazione con lui/lei).

L'attaccamento e il riconoscimento sono connessi. Nello sviluppo psichico ottimale dovrebbero procedere di pari passo, così che momenti – adeguati per timing, per qualità e per quantità – di riconoscimento favoriscano un attaccamento sicuro. (Un breve esempio: l'autonomia di un bambino deve essere riconosciuta al momento giusto, cioè né troppo presto né troppo tardi, con intensità né troppo grande né troppo impercettibile, e con un corollario di emozioni coerenti, cioè di gioia per il passo verso l'autonomia e non di tristezza o di rabbia o timore...).

La dinamica tra attaccamento e riconoscimento riguarda qualsiasi tipo di legame (filiale, coniugale...) ma nei contesti adottivi forse acquisisce una rilevanza speciale e una intensità particolare. È come se nella famiglia adottiva tale dinamica fosse sotto una lente di ingrandimento, poiché diventa uno dei temi – e degli impegni – cruciali: consentire un attaccamento sicuro, dopo che il bambino ha già vissuto un attaccamento fallito; e riconoscere la specificità della storia del bambino adottato, storia la cui alterità rispetto al pensiero sui figli "naturali" costituirà sempre sia un impegno sia una risorsa.

3. Utilizzare le immagini d'arte nei contesti adottivi

Le immagini artistiche, quando vengono utilizzate in contesti diversi da quelli relativi alla storia e alla critica d'arte, e in particolare negli ambiti educativi, formativi, psicologici, psicoterapeutici..., sono concepite come catalizzatori di emozioni, facilitatori di ragionamento, induttori di relazioni. Viene sfruttata la loro attitudine all'attivazione ermeneutica, cioè il loro essere

aperte alle interpretazioni di chiunque. Ne vengono sottolineate quindi le valenze espressive e comunicative. Sollecitare e analizzare le *interpretazioni emotive e relazionali* che le opere d'arte inducono è estremamente interessante: rappresenta un modo privilegiato per svelare pensieri e affetti e per offrirli al confronto con gli altri. Se poi pensiamo che il meccanismo psichico sotteso a ciò è la capacità proiettiva della mente, e se proponiamo immagini "a tema", allora abbiamo creato un *potente laboratorio di pensiero e affetti*.

Esperienze come quelle del PhotoLangage, che usa dossier fotografici creati appositamente (e non quadri) (Baptiste *et al.*, 1991; Vacheret, Zurlo, 2008), o quelle in ambito psicoterapeutico di orientamento sistemico (Leporatti, 2007) poggiano su premesse teoriche ed epistemologiche simili: usano le immagini per favorire processi di elaborazione psichica e di simbolizzazione, stimolando l'attività intrapsichica e relazionale di produzione e trasformazione di immagini, con la relativa elaborazione verbale condotta dall'operatore o psicoterapeuta.

Usando dipinti si accede a una competenza iconica condivisa e l'immagine è concepita come un ponte sia tra gli interlocutori (l'operatore e la famiglia adottiva, il cliente e lo psicoterapeuta, il gruppo e il conduttore...) sia tra quei livelli accennati prima (cognizione ed emozioni, domanda e difese...). La relazione (formativa, consulenziale, psicoterapeutica, pedagogica...) pur mantenendo la propria specificità e i propri confini, poggia, se usa le immagini, su un "lavoro di sponda", per così dire. È un invito a "*fare gioco*" sulla realtà, come abbiamo detto prima, per esplorare dimensioni forse nascoste, forse temute, forse innovative della propria posizione a proposito dell'adozione. Chi userà le immagini d'arte per riflettere su un tema importante della sua vita (come è la scelta adottiva nelle sue implicazioni per l'attaccamento e il riconoscimento) avrà la possibilità di esplorare più a fondo le proprie risorse e i propri timori, le forze e le debolezze, scalzando anche parte di quelle difese che il linguaggio verbale sa utilizzare e che spesso nascondono la "verità psichica". Vale a dire, sfrutterà proiettivamente le opere d'arte cercandovi traiettorie di senso proprio a partire da ciò che immagini suscitano in lui/lei, da come si annodano alla sua esistenza alle sue scelte di vita, da come risuonano in lui/lei, da come sollecitano – eventualmente – nuovi pensieri. D'altronde, le potenzialità trasformative dell'arte si basano sulla sua connessione al contesto di vita, all'esperienza, al suo «essere originale sulla base della tradizione» (Winnicott, 1971).

Praticamente, i professionisti che lavorano con le famiglie adottive potrebbero proporre ai familiari diverse opere d'arte raffiguranti tipi di famiglie differenti, chiedendo loro di scegliere il quadro preferito e quello meno

gradito spiegando i motivi della scelta. Oppure ancora, in modo più stringente, si può chiedere di scegliere il quadro la cui raffigurazione di famiglia (e di coppia) meglio rappresenta la loro famiglia, ora o in futuro... e così via. L'elenco dei quadri è lunghissimo, ovviamente, ma sarà la sensibilità dell'operatore a cercare quelle opere che meglio suggeriscono determinati significati del legame familiare, filiale, coniugale, intergenerazionale... Si pensi alla potenza evocatrice di quadri raffiguranti famiglie (spesso la Sacra famiglia ma non solo) di artisti come Murillo, Picasso, Poussin, Rubens, van Dyck, van Gogh, Goya, de Vos, Le Nain, Michelangelo, Andrea del Sarto, Rembrandt, Botero... e molti altri, dove i temi del legame (*l'attaccamento* e il *riconoscimento*) hanno la potenza espressiva dell'arte. Le infinite possibili interpretazioni (qualcuno "leggerà" come soffocante il legame raffigurato in un certo quadro, qualcun altro lo vedrà come affettuoso, qualcuno si riconoscerà in un clima affettivo che ravvede in un determinato dipinto, altri sottolineeranno la diversità e peculiarità di un personaggio raffigurato, e così via) saranno oggetto di svelamento reciproco tra i familiari e di riflessione condivisa con l'aiuto del professionista.

In conclusione, le immagini d'arte possono essere utilizzate negli incontri con le famiglie, in qualsiasi fase del loro processo adottivo, con duplice obiettivo: disporre di un modo fluido e dinamico per ottenere informazioni (sulle percezioni, timori, risorse... in relazione alla propria famiglia), e, soprattutto, avere uno strumento induttore di elaborazione, facilitatore di mentalizzazione, comprensione, autoconoscenza... Quindi come strumento di conoscenza e di autoconoscenza intra e intersoggettiva.

C'è ancora molto da capire sulle «proprie leggi espressive» della pittura, delle immagini... (Freud, 1899) e sull'affermazione che gli incontri devono favorire «nuove forme di figurazione parlata» (Aulagnier, 1975), per comprendere appieno «il potere delle immagini» (Freedberg, 2009) e il ruolo fondamentale che rivestono nello sviluppo mentale (Chianese, Fontana, 2010), e forse saranno proprie le applicazioni concrete, come nel caso del lavoro con i processi adottivi, a illuminare questo campo, offrendo al contempo strumenti utili agli operatori.

Incontrare la coppia alle prese con il tema dell'infertilità

Maria Rosaria Monaco

Psicologa, psicoterapeuta, responsabile Unità operativa di Psicologia clinica A.O. Salvini di Garbagnate

1. Premessa

Ho lavorato per anni presso il centro sterilità dell'ospedale in cui presto la mia opera dove è diventata prassi consolidata offrire nel primo colloquio per la coppia anche un colloquio psicologico.

È stato importante per noi identificare come modalità di intervento una modalità integrata proprio per sottolineare l'importanza che diamo all'unità psicofisica della persona e così trasmettere alle persone che a noi si affidano, l'attenzione che abbiamo nei loro riguardi. Non sono per noi solo un corpo su cui indagare ed eventualmente intervenire ma anche una coppia che sta attraversando e affrontando un momento molto particolare dove si intrecciano il livello individuale e quello di coppia.

Mi sembra però importante condividere con voi anche l'ambito dell'intervento psicologico.

L'attenzione agli aspetti psicologici c'è lungo tutto il corso della vita ma soprattutto nelle *situazioni di passaggio*.

I passaggi spesso determinano delle crisi poiché è necessario abbandonare qualcosa di consolidato, conosciuto, abbandonare una prassi che ha già visto degli aggiustamenti e intraprendere nuovi percorsi sconosciuti che, proprio perché non noti, creano timori e ansie. Quindi le riflessioni che noi faremo sono relative non solo al "desiderio di figlio" di una coppia sterile ma in generale alle tematiche proprie del momento della vita che vede il passaggio da diade a triade, da coppia senza figli a coppia con figli.

Solitamente quello che dico quando presento il perché noi proponiamo il colloquio psicologico presso il centro sterilità è: «se voi siete qui è perché c'è una differenza tra quello che avete pensato, sognato, desiderato per voi e quello che invece vi tocca vivere» (fa proprio il paio con quello che noi dell'équipe di psicologia clinica abbiamo pensato come aforisma nella nostra brochure: «la vita è tutto quello che succede mentre si è impegnati in altri progetti» – mutuato da John Lennon).

La vita può vederci affrontare delle difficoltà a livello personale, a livello di coppia, a livello di famiglia allargata, a livello di società. Allora noi proponiamo alle coppie che accedono alla consultazione una riflessione su quello che sta succedendo, da un lato per comprendere se c'è qualcosa che

impedisce che il desiderio di un figlio diventi realtà, dall'altro per capire con quali strategie possiamo fronteggiare la realtà, la vita stessa.

Capita con una certa frequenza che una coppia scopra che non basta decidere di avere un bambino per dare inizio a una gravidanza. Dopo una certa attesa, la coppia si rivolge al medico, se vengono escluse le cause organiche chiederà forse l'aiuto a uno psicologo, a uno psicoterapeuta. Non sempre la richiesta iniziale è di una *consultazione di coppia* ma si tratta di una domanda che il più delle volte viene dalle donne. Nella nostra esperienza la motivazione più frequentemente addotta è l'impossibilità a partecipare ai colloqui da parte degli uomini per un problema lavorativo; abbiamo anche riscontrato una differenza di comportamento in base all'appartenenza a classi sociali: spesso per gli uomini di classe sociale medio-bassa c'è una adesione solo formale e quindi notiamo una presenza fisica ma un atteggiamento di distanza reale.

Non possiamo non tenere presente che oggi la consultazione può anche essere richiesta da coppie di cittadini stranieri che hanno riferimenti e motivazioni culturali e valoriali differenti. Ad esempio nei Paesi del mondo arabo la pressione sociale è tale che la coppia si senta obbligata a fare di tutto per avere uno o possibilmente più figli; i figli, infatti, sono ritenuti un'assicurazione sul futuro e una garanzia per la stabilità della famiglia; spesso sono anche un simbolo di potenza da esibire.

Abbiamo usato il termine "domandare" invece che desiderare, volere un bambino. Se una coppia dice di desiderare, volere un bambino in realtà non è sempre sicura del proprio desiderio mentre è certo che sta facendo una domanda.

Perché desiderate un figlio? «Perché è normale, è naturale, per essere come tutti, perché è bello. Siamo una coppia unita, stiamo bene, ma un figlio completa, cementa».

Solitamente non emerge una ragione personale rispetto alla maternità, alla paternità: semplicemente si è e si vuole essere come tutti.

Anche i ricercatori che si occupano di sterilità o di riproduzione non si pongono la domanda del perché nasca il desiderio di un figlio, si dà per scontato che questo sia normale e universale, che la riproduzione sia naturale dove i termini normale e naturale vengono usati come sinonimi. Quindi nel discorso comune si adottano indifferentemente i termini desiderare o volere un bambino per riferirsi a quella certa spinta che a un certo punto della vita può afferrare un essere umano, la spinta a riprodursi.

Marisa Fiumanò afferma che la psicoanalisi ritiene invece che l'essere umano sia molto poco naturale, poco conforme al suo destino biologico

e che non ci sia affatto armonia tra la spinta riproduttiva e i desideri inconsci.

Per l'essere umano la "spinta riproduttiva" si intreccia con altre dimensioni non riducibili alla biologia, tant'è che il cosiddetto istinto che serve alla specie per non estinguersi diventa subito altro: si impregna di fantasia e di fantasmi inconsci, è condizionato dalla cultura, dagli apparati simbolici di una determinata epoca, si esprime nel linguaggio.

Quando si va alla ricerca di un figlio si ubbidisce a una pressione immaginaria che si costruisce in maniera particolare, specifica per ciascuno di noi fin dall'infanzia, attraverso le prime esperienze di amore, odio, rivalità per il fratello, la sorella, la madre e il padre.

Al tempo stesso un figlio soddisfa un'esigenza simbolica: dare continuità al nome di famiglia, trasmettere un'esperienza, un sapere, affidare il senso stesso del proprio passaggio nel mondo a un altro essere. Questo è quanto ci aspettiamo dalla nostra discendenza.

La spinta biologica dettata dalla necessità della specie si incrocia con la componente immaginaria (il corredo di fantasie, ricordi, esperienze che caratterizza e distingue ciascuno di noi) e con quella simbolica (la trasmissione di un nome, di un'eredità, di una storia di famiglia).

Il fatto che queste dimensioni (spinta biologica, componente immaginaria, componente simbolica) siano annodate spiega perché le parole voglia, desiderio, domanda di maternità vengano comunemente usati come sinonimi. Nell'esperienza domanda e desiderio si presentano come indissolubili.

Ancora oggi nella cultura della nostra società la fecondità è considerata come un dono e il suo opposto, la sterilità una sorta di maledizione destinata a mutare irreversibilmente il vissuto sessuale e la vita coniugale.

La condizione di sterilità quindi può costituire nella coppia uno *stato di disordine psicologico* sia da un punto di vista personale che relazionale. Questa condizione è riconosciuta come "crisi di vita" capace di generare frustrazioni, stress, sentimenti di inadeguatezza e di perdita.

Spesso il disagio si estende ai rapporti interpersonali: la coppia non tollera il continuo confronto con chi non vive tale condizione, soffre nell'assistere alla felicità altrui e non si sente compresa («tutte hanno la pancia tranne me!»).

Anche la *sfera relazionale viene coinvolta nel disagio*: infatti la scoperta della sterilità individuale o di coppia crea problemi di preoccupazione e tensione coniugale. Ciò può portare a una caduta del livello di autostima, all'insorgere di insicurezze, di sensi di colpa, di inferiorità e al verificarsi di vere e proprie crisi di identità sia nei casi di sterilità femminile che maschi-

le. Durante i colloqui le coppie esprimono con abbastanza libertà quello che provano. Vi riporto un duetto (o meglio “duello”) che mi è rimasto in mente e – anche se in forme diverse – è rappresentativo di questi sentimenti: «Pensi dottoressa, lui non può darmi dei figli e sua madre ha avuto 7 figli!!». «Io ho detto che lei può anche rifiutarmi e scegliere una persona da cui può avere figli!».

Quali sono i sentimenti che accompagnano la diagnosi di sterilità?

- sorpresa: non si è mai messa in dubbio la propria capacità procreativa;
- rifiuto: negazione della condizione di sterilità;
- rabbia: reazione generata dalla convinzione di avere subito un'ingiustizia e di non meritare la condizione di sterilità;
- isolamento: la coppia tende a isolarsi dalle famiglie di origine e dagli amici;
- colpa: il senso di colpa e la colpevolizzazione dell'altro sono tentativi per trovare una giustificazione;
- dolore: causato dalla perdita della vita potenziale di un figlio che in realtà non è mai esistito.

Per avviarsi a una *risoluzione* è necessario che la coppia consideri la propria sterilità come una condizione e non una menomazione.

Il vissuto di perdita della fertilità si riscontra maggiormente nelle donne; per alcune di esse il loro corpo sterile significa la certezza di essere emarginate, escluse dalla catena generazionale che si interrompe con la loro persona. Alcune possono pensare che questo sia una punizione per chissà quali peccati commessi: «se soltanto non avessi usato la pillola, non avessi abortito, non avessi aspettato tanto prima di provarci, non fossi così grassa, non fossi così magra...».

Nell'uomo la diagnosi di infertilità genera solitamente una diminuzione dell'autostima poiché il maschio è ancorato a una tradizione culturale che tende a confondere l'incapacità a generare con l'inadeguatezza sessuale lamentando una forte perdita nel senso di idoneità virile.

La diagnosi di sterilità rappresenta quindi un blocco e una paralisi della vita emozionale, un duro attacco all'immagine di sé.

A volte gli uomini spostano la loro attenzione al lavoro: l'improduttività in un campo viene compensata con la super produttività in un altro campo.

Un'altra conseguenza della sterilità sono i molti disagi coniugali che si rilevano nella sfera della sessualità: c'è senz'altro una perdita di spontaneità nell'atto sessuale, solitamente si crea una profonda disarmonia nel rapporto di coppia e la paura dell'intimità.

2. Ancora sull'infertilità

Gli studi del passato riguardavano soprattutto il tentativo di delineare la personalità della donna infertile partendo dall'idea che la responsabilità fosse fondamentalmente a carico della donna e arrivando a delineare alcuni tipi di personalità specifiche tra cui la donna immatura/dipendente, la donna mascolina/aggressiva, la donna cronicamente tesa.

Altri affermano invece che non emerge con chiarezza il fatto che specifici fattori possano alterare la fertilità; nelle varie ricerche condotte non sembrano delinearci risultati chiari e univoci sulle caratteristiche di personalità e sugli atteggiamenti motivazionali della donna infertile. Sembra piuttosto emergere una certa correlazione con eventuali disturbi relazionali della coppia preesistenti o di rapporti con le proprie famiglie d'origine.

Durante il percorso con la coppia è, pertanto, importante rilevare se ci sia una *buona individuazione* non solo rispetto al partner ma anche rispetto alla propria famiglia di origine, infatti solo così la coppia può sentirsi autorizzata a fare *il salto da essere figlio ad avere un figlio*.

Spesso ci troviamo di fronte a coppie che metaforicamente descriveremmo come unite per mano ma i cui membri hanno ciascuno la testa girata verso la propria famiglia di origine, come se ogni decisione di coppia dovesse avere la "benedizione" dei genitori. Sono coppie che a volte convivono con la famiglia di origine o hanno comunque una modalità di rapporto invischiante. Talvolta un valido supporto di analisi, in questi casi, è fornito dall'uso della rappresentazione grafica. È interessante il caso di una coppia di questo tipo a cui è stato chiesto di realizzare due disegni per rappresentare la propria condizione nel momento attuale e dopo cinque anni. I due coniugi, dal cui racconto verbale emergeva che, praticamente, non si erano mai davvero costituiti come coppia (entrambi erano impegnati nella cura delle proprie famiglie d'origine al punto da non poter neppure convivere) hanno dato due rappresentazioni emblematiche della propria condizione: il marito ha rappresentato se stesso e la propria compagna davanti al mare, sulla spiaggia dicendo «a me piace il mare, quindi ho messo noi sulla spiaggia davanti al mare»; mentre la moglie ha disegnato una coppia di spalle diretta in un punto impreciso dicendo «desideravo mettere una strada ma non mi viene. È come se ci fosse un blocco». Dalle due rappresentazioni emerge l'assenza di una storia condivisa di coppia e, di conseguenza, un progetto di genitorialità portato avanti individualmente.

Il compito intrapsichico che la coppia dovrà sostenere include l'accettazione del problema, il far fronte alle pressioni sociali, il lavoro di lutto

rispetto alla perdita dell'ideale di sé e della propria immagine corporea, il riflettere sull'importanza della genitorialità e sulle proprie motivazioni ad avere un figlio. Sarà quindi utile offrire alla coppia il tempo necessario per trovare un adattamento rispetto all'evento che in qualche modo ha posto delle riflessioni sulla loro vita.

L'accoglimento e il riconoscimento di sentimenti quali tristezza, rabbia, colpa darà un senso alla sofferenza e restituirà ai coniugi il senso della loro integrità minacciata dalla condizione di infertilità.

Racamier (1986) afferma che tutte le crisi hanno il loro tempo. Ma non è il tempo che aiuta a superarle ma *il nostro lo che lavora nel tempo*.

Nelle crisi sperimentiamo tutta una serie di sensazioni ed emozioni estremamente faticose e pesanti: confusione, incertezza, angoscia, impressione di avere irrimediabilmente perso qualcosa.

Ma la crisi va affrontata, tutte le emozioni devono essere attraversate. Magari accompagnati da qualcuno che riesce a vedere al di là del tunnel, testimoniando, anche in silenzio la possibilità dell'attraversamento nel momento in cui viaggiamo al buio e senza sapere quando e se il tunnel finirà.

Durante il percorso della coppia in un centro di sterilità l'aiuto è maggiormente diretto ad accogliere una serie di emozioni e sentimenti rispetto alla delusione per la mancata realizzazione di un desiderio.

Spesso la coppia continua nei tentativi, cambiando magari anche centro medico, investendo più sul fare che sul capire e posticipando un esame della realtà che, per quanto dolorosa, dovranno affrontare. I medici spesso colludono con il desiderio di onnipotenza della coppia e la incoraggiano a non accettare quel limite a cui successivamente loro stessi, nonostante la loro azione terapeutica, devono piegarsi.

Poi c'è il tempo della resa non certamente legato alla rinuncia di un figlio ma legato al non accettare più il bombardamento farmacologico, fonte unicamente di stress e soprattutto le interferenze di un medico che detta – in maniera innaturale – tempi e modi.

La frase più comunemente riportata è: «per avviare una gravidanza naturale facevamo tutto in maniera non naturale, ma programmata, artificiale. L'unico motivo per stare insieme era quello di procreare, non avevamo più spazi per noi».

Mi torna in mente quanto racconta Simone Consorti nel suo romanzo *Sterile come il tuo amore* (Besa, 2009): «mi sono chiesto a volte se la richiesta "accoppiamoci" derivava dal verbo accoppiarsi o accopparsi, unirsi quindi per avere un figlio non unendo le storie, gli affetti, le emozioni e al contrario trovando il modo di uccidersi».

3. Il passaggio all'ipotesi di adozione

È in questo momento che si passa all'ipotesi di un'adozione. Spesso per consolare la coppia sono i medici stessi a consigliare l'adozione: sminuiscono così il percorso adottivo inficiando il processo della scelta consapevole.

L'idea adottiva spesso nasce come un'idea vaga, lontana dalla realtà. Nasce soprattutto come realizzazione del desiderio della coppia di completarsi con un figlio. Si decide allora di procedere con l'iter adottivo che prevede l'incontro con i servizi per l'"indagine". A volte questo è visto come invadenza, come dover prendere il "patentino" per una genitorialità a cui i genitori naturali non devono sottoporsi. Il lavoro di diventare genitori risulta molto difficile per queste coppie per la coartazione affettiva che per anni ha fatto da scudo alla loro vulnerabilità psichica di fronte all'incapacità di procreare. Gli operatori quindi sono chiamati a un compito gravoso: incontrare la coppia su un terreno difficile e doloroso per loro, dove non è il giudizio che deve prevalere ma la comprensione del problema e la prefigurazione di scenari possibili in cui le buone relazioni consentiranno una crescita favorevole a un minore in difficoltà.

Spesso quindi è qui che *per la prima volta la coppia affronta il significato*, le conseguenze, il dolore per la propria infertilità. Si rende allora indispensabile una situazione di aiuto il cui obiettivo sarà quello di offrire un luogo e un tempo per poter generare insieme delle modalità coniugali adattive all'avvenimento (l'infertilità) in modo che il terzo (il figlio non concepito) aiuti la coppia a esplicitare la qualità del rapporto e attivare il passaggio a un nuovo stadio vitale della relazione. Ci sarà allora uno spazio mentale e fisico e un tempo all'interno del quale poter depositare le proprie richieste, la propria storia, i desideri, le delusioni, le paure, le speranze per poter ridefinire il progetto coniugale.

Prima di tutto però bisognerà legittimare l'espressione di queste emozioni. Spesso infatti vengono taciute perché nel momento in cui si esprimono è come se si sottolineasse la "colpa" del coniuge a cui si attribuisce il determinarsi della situazione di infertilità. La rabbia, ad esempio, viene taciuta perché non si può pensare di essere arrabbiati per la difficoltà in sé ma nei confronti di chi ha causato tale difficoltà. Aiutare a separare, attribuire il giusto significato all'emozione è dare proprio la possibilità di viverla e di elaborarla. Ricordo sempre a questo proposito quello che accadde una delle prime volte in cui facevo i colloqui per le adozioni. Con l'assistente sociale avevamo raccolto la storia e i coniugi ci avevano raccontato della loro famiglia, degli hobby, delle aspettative rispetto alla "tribù" che avevano sognato. La sterilità era legata agli effetti di un'orchite post parotitica; la moglie, sia pur sollecitata, cercando di essere convincente, esplicitava il fatto che la vita

andava accettata e che certo non era colpa del marito. Qualcosa però non quadrava: avevamo proprio l'idea che la signora provasse un grande dolore per la rinuncia a una genitorialità naturale ma che esprimere il dolore avrebbe significato rimproverare lui per l'impossibilità di far sperimentare a lei la gravidanza. Proponemmo allora un *role playing* dove noi operatori impersonavamo la coppia e la coppia rappresentava una coppia di amici con cui si era a cena. Questa simulazione evidenziando la distanza tra il piano della responsabilità e il piano dell'emotività ha permesso alla signora un gran pianto e un'affermazione: «è proprio quello che io provo...». La signora quel pianto me lo ha rimproverato per tanto tempo ma mi ha anche sempre detto che le avevamo permesso di capire quanto sia stato importante per la coppia capirsi anche su un dolore, che poteva trovare parole e quindi accoglienza.

Il lavoro psicologico allora può diventare luogo di gestazione e di generazione di una conoscenza di sé e dell'altro.

Una modalità possibile è quella della narrazione delle storie di sé e delle relazioni familiari. Mutuiamo da Sacks (*L'uomo che scambiò sua moglie per un cappello*, Milano, Adelphi, 1987) quello che dice rispetto al racconto di sé:

Ognuno di noi ha una storia del proprio vissuto, un racconto interiore, la cui continuità, il cui senso è la nostra vita. Si potrebbe dire che ognuno di noi costruisce e vive un racconto, e che questo racconto è noi stessi, la nostra identità. Per essere noi stessi, dobbiamo avere noi stessi, possedere e se necessario ripossedere, la storia del nostro vissuto. Dobbiamo ripetere noi stessi, nel senso etimologico del termine, rievocare il dramma interiore, il racconto di noi stessi. L'uomo ha bisogno di questo racconto, di un racconto interiore continuo, per conservare la sua identità, il suo sé.

La narrazione di sé tende a sollecitare il recupero di quelle "tracce di senso" esistenziali, spirituali, relazionali, affettive, presenti lungo tutta la nostra storia e spesso sommerse e non prese in considerazione, non ascoltate.

Con il racconto del senso della propria storia si lavora anche sull'incremento dell'autostima per poter ridisegnare la personale storia di vita sia in termini di ricompressione di quella precedente sia di riformulazione progettuale per quella futura.

Per dirla con Bruno Schettini¹:

La ricostruzione di senso, in termini autobiografici, impegna la memoria non come "luogo" dove si celano i reperti archeologici di un'esistenza or-

¹ Cfr. Schettini, B., *La pratica autobiografica come cura di sé lungo il corso della vita*, in www.educazione-degli-adulti.it

mai consumata e da studiare e inventariare, bensì come “luogo” metaforico dove un lo tessitore e mediatore cognitivo e affettivo lavora instancabilmente come formatore di se stesso – navigatore infaticabile fra quegli schemi e quelle pratiche – nello sforzo costante di attribuire senso e orientamento al corso della vita.

Il racconto verbale può essere supportato da disegni che possono aiutare a far emergere elementi squisitamente emotivi. Un esempio è quello di una moglie che, pur dicendo che il marito è più alto di statura, tende a dare una rappresentazione di se stessa alla stessa altezza del coniuge. Il marito fa commenti affettuosi nei confronti della moglie; sottolinea l'unione coniugale attraverso la rappresentazione dell'unione delle mani e, quando i due sono chiamati a rappresentare la coppia tra cinque anni, al commento fatto inizialmente da entrambi – «sarà come il primo anno» –, lui aggiunge «eh, no!» inserendo nel disegno una bambina che somiglia alla madre. Sempre nel disegno del padre, l'altezza della moglie, nel tempo viene ridimensionata. Nel suo disegno, invece la moglie si vede sostanzialmente immutata nell'aspetto rispetto al presente, mentre la sua altezza cresce ulteriormente e, verbalmente, la donna esprime delle perplessità in merito a una possibile genitorialità.

Un altro esempio di rappresentazione grafica interessante è quello in cui un marito ha rappresentato la propria situazione di coppia attraverso una casa che fa luce all'esterno con una finestra illuminata, mentre la moglie disegnava due mani che si stringono.

Nel racconto di sé è importante anche ripensare alla relazione primaria con i propri genitori. Il racconto della propria storia con le figure genitoriali permette di fare emergere le esperienze infantili di attaccamento che verranno riproposte con la generazione successiva.

La narrazione inoltre sulle famiglie di origine offre una possibile comprensione dei principali meccanismi di adattamento appresi nelle rispettive famiglie e che si manifestano, nella situazione di crisi, come risposta affettivo-emotiva, che ricalca le strategie che sono state apprese e che fanno parte del bagaglio personale. Da un fare “perché così si è sempre fatto” passare a un fare consapevole che deve quindi diventare un fare condiviso.

Questo passaggio permetterà anche di interrogarsi sulle modalità di costituzione della coppia, sulla riformulazione – o forse formulazione per la prima volta – del contratto matrimoniale come lo definisce Dante Ghezzi. Ci si potranno narrare le fantasie, le paure, le attese riguardo il figlio che verrà e rispetto al proprio ruolo genitoriale.

4. Il sentimento di lutto per la perdita

Momento importante e cruciale è poi l'affrontare il sentimento di lutto provato per la perdita. Froggio (2000) individua *un lutto ricorrente*, quello mensile dove l'apparire delle mestruazioni porta via l'illusione del progetto figlio e un *lutto stabile*. È questo un lutto vero e proprio, in cui non si può piangere sul corpo della persona amata, ma si piange la perdita della persona che poteva essere. Si piange l'assenza del figlio, che paradossalmente si staglia con una fortissima presenza, che viveva nei progetti, nei sogni, si piange la perdita di colui che aveva già un nome. Questo lutto comporta un dolore difficile da gestire, perché non permette i vari riti consolatori che generalmente accompagnano la perdita di una persona cara. Non ci sono funerali, non ci sono veglie, non ci sono lapidi che in qualche modo mantengono vivo nella memoria il defunto. Il dolore di questo lutto pertanto, oltre a coinvolgere i vari sentimenti di perdita, coinvolge anche quel bambino che non c'è, quel bambino che viene definito immaginario, il bambino che riecheggia nella mente, costituito dai primi desideri di maternità e di paternità. Desiderio che nel corso degli anni si è arricchito nella mente delle persone di fantasie, di aspirazioni, di proiezioni. La rielaborazione del lutto concerne pertanto anche il bambino immaginario. Così allora la coppia può arrivare all'adozione consapevole che il bambino adottato non è e non può rappresentare il sostituto del bambino che non ha potuto generare. Se la coppia è in grado di rivisitare la propria storia cogliendone e trasformando anche gli aspetti sofferenti, sarà più semplice che riesca ad accogliere la sofferenza del bambino adottivo senza negare la sua storia e le sue fatiche. Come afferma Brosio (2000), non si offrirà quindi al bambino una nuova nascita salvifica che darebbe origine a una nuova e falsa famiglia, ma si introdurrà il bambino in un sistema relazionale e familiare che può riconoscere le emozioni senza che esse siano frutto di proiezione ma di un dignitoso accoglimento: «a ciascuno il suo» come direbbe Sciascia.

L'incontro allora con la coppia con problemi di fertilità può avvenire in momenti diversi: l'importante è che l'operatore si metta accanto alla coppia non come cartello indicatore ma compagno di strada che adeguandosi al loro ritmo, attraverso varie tappe, arrivi a ridare ascolto, accoglienza e dignità ai problemi, senso di integrità alla coppia perché questa possa "generare" una nuova situazione nata da un amore maturo.

Dall'idea di adottare all'incontro con il bambino

Paolina Pistacchi

Psicologa, ricercatrice Istituto degli Innocenti di Firenze

1. Premessa

L'idea adottiva a volte nasce inizialmente come un'idea vaga, lontana dalla realtà, nella maggioranza dei casi in concomitanza della scoperta della propria sterilità o della constatazione delle difficoltà legate alla procreazione. Nel ciclo vitale della coppia, l'apertura al progetto di adozione si colloca come un "punto di transizione" critico: alcune persone riescono a superarlo senza incontrare molte difficoltà, sperimentando questo momento come un periodo di intensa energia creativa poiché segue il sogno della coppia, il desiderio di avere un figlio; altre invece, poste alla prova allo stesso modo, lo sperimentano come un periodo di timore e sofferenza.

L'idea adottiva riveste quindi una funzione psicologica molto importante: è la prima occasione di verifica della propria disponibilità e, nello stesso tempo, apre al confronto con i propri timori attivando negli individui la capacità di far ricorso a un'ampia gamma di opzioni nella scelta delle proprie azioni.

Ogni essere umano ha una serie di esperienze unicamente sue, allo stesso modo delle sue impronte digitali. Non vi sono due esseri umani che abbiano le stesse esperienze: il modello che creiamo per dirigerci nel mondo si fonda in parte sulle nostre esperienze individuali, e poiché alcuni aspetti delle nostre esperienze saranno unici per noi in quanto persone, anche alcune parti del nostro modello del mondo saranno peculiari di ciascuno di noi (Bandler, Grinder, 1981). In questo modello del mondo personale avvengono dei processi di pensiero conscio e inconscio che sono la struttura portante del nostro comportamento.

Bowlby (1988; 1999) postula l'esistenza di una tendenza innata nell'uomo a ricercare la vicinanza protettiva di una figura ben conosciuta in situazioni di pericolo, dolore, fatica o solitudine. Tale tendenza corrisponde a una conoscenza che, pur basata su uno schema cognitivo innato, per diventare operativa deve essere completata dalle concrete conoscenze derivanti dal contatto del bambino con le prime figure di attaccamento. Queste conoscenze vengono poi progressivamente inglobate in schemi cognitivi che Bowlby chiama "modelli operativi interni", che altro non sono che insiemi di memorie e aspettative riguardanti il sé del bambino e gli atteggiamenti dei genitori in risposta alle richieste di vicinanza che il bambino rivolge loro. I "modelli operativi interni" influenzano notevolmente la costruzione

della personalità, la regolazione delle emozioni e le competenze sociali di ogni individuo, non sono acquisiti definitivamente, ma flessibili e modulabili, ragion per cui non si può con certezza ritenere che una relazione di attaccamento sicura rimarrà sicura per sempre, dal momento che esperienze emozionali estreme, dovute a separazioni e perdite, possono portare a un cambiamento nella considerazione di sé e nella qualità dell'attaccamento.

La formazione dei primi legami affettivi è importante ai fini dell'acquisizione della competenza sociale e dell'adattamento all'ambiente e rappresenta un passaggio fondamentale nelle famiglie naturali quanto in quelle adottive. Qualunque sia stato il tipo d'attaccamento precedente il bambino ha una forte necessità di formare un legame con i membri della nuova famiglia; un legame che non passi soltanto attraverso la presenza, le parole, ma anche tramite il contatto fisico, la vicinanza.

L'adattamento a nuovi modelli di attaccamento può essere facilitato se i genitori adottivi permettono al bambino di parlare con serenità del suo passato e lo sostengono nella comprensione di quei particolari motivi che hanno cambiato il percorso della sua esistenza; la vita precedente non può, infatti, essere cambiata, ma se al bambino viene data la possibilità di elaborare il lutto, di riannodare il filo della sua vita là dove si è spezzato, potrà ristabilire una continuità tra presente e passato. Per crescere sereno il bambino ha, infatti, bisogno di stabilità, di punti di riferimento facili da individuare perché questi rappresentano le fondamenta su cui costruire piano piano il proprio senso di sicurezza e la propria identità.

Il bambino che ha sperimentato l'abbandono e la coppia che ha scoperto di non poter procreare hanno vissuto un grande dolore, quello della perdita di certezze fondamentali nella loro vita paragonabili quasi a un salto nel vuoto. Il loro dolore potrà assumere una connotazione positiva, di speranza, soltanto se decideranno di "adottarsi reciprocamente" e scoprire la gioia di sentirsi parte di una famiglia. Se il genitore riesce a comprendere che cosa l'adozione può rappresentare per il bambino, al di là dei suoi silenzi, della sua chiusura, della sua rabbia, allora diventa più consapevole e preparato a interagire in modo efficace durante i diversi stadi dello sviluppo: guarderà il mondo attraverso gli occhi dell'adottato per capire come esso vive la propria condizione.

Il processo di costruzione dell'identità personale e familiare è mediato dalle capacità personali e coniugali di accogliere la storia familiare passata, di accettare l'origine diversa e di permettere al bambino, qualunque sia la sua età, di elaborare la separazione e la perdita delle precedenti figure di riferimento e di ricostruire la propria storia.

La capacità dell'individuo di fronteggiare le avversità della vita e superarle uscendone, non solo indenne, ma addirittura rinforzato o trasformato, viene designata nelle scienze sociali come "resilienza", un termine derivato dalla fisica che indica in particolare la proprietà che hanno alcuni materiali di conservare la propria struttura o di riacquistare la forma originaria dopo essere stati sottoposti a schiacciamento o deformazione.

In psicologia non esiste una definizione condivisa di resilienza: ve ne sono diverse che fanno riferimento prevalentemente a carenze affettive o a gravi traumi subiti da individui che tuttavia non lo annichiscono, ma innescano un meccanismo che lo proietta verso il futuro, sviluppando in lui competenze specifiche e di *empowerment* che gli permettono di far fronte alle diverse situazioni (Kreysler, 1996; Manciaux, Vanistendael, Cyrulnik, 2001; Cyrulnik, Malaguti, 2005). La resilienza non è tuttavia un processo che si avvia automaticamente; essa dipende da una serie di variabili ontologiche, ambientali e culturali che modificano, indirizzano o deviano il percorso del sistema in questione verso strade non totalmente prevedibili. È importante assumere una prospettiva di questo tipo, centrata sulle risorse e sulle capacità di recupero dell'essere umano, poiché permette di costruire "significati e spazi di relazione" in grado di sostenere il percorso di crescita della famiglia adottiva. Spostare l'accento sulle capacità di recupero, sulla resilienza, non equivale a minimizzare le difficoltà, proprie delle fasi critiche del percorso adottivo, ma a riconoscere all'adozione una funzione importante: quella che permette ai bambini di guardare al futuro con maggiore fiducia.

2. La scelta di accogliere e il supporto dei servizi

Affinché un'adozione possa avvenire, al di là delle tappe fissate dalla legge, occorre che si verifichi, prima di tutto nella coppia, la scelta ad accogliere presso la propria casa un bambino procreato da altri e che questa scelta venga supportata dai servizi che potranno svolgere la funzione di facilitatori nella costruzione dell'identità della famiglia (Scabini, Cigoli, 2000). Questi autori parlano di un "patto" tra genitori e bambino, che si impegnano a portare avanti, partendo dal riconoscimento della differenza e finendo nella costruzione di una comune appartenenza familiare.

Soltanto gettando le basi per la costruzione di un "ponte adottivo" tra le due storie di vita sarà possibile venirsi incontro e soddisfare i bisogni di ognuno, dove tutti donano e ricevono qualcosa in cambio (Pistacchi, Accorti, Gamannossi, 2009): da una parte cura, calore e famiglia, dall'altra la possibilità di una genitorialità e una continuità familiare altrimenti impossibili.

È fondamentale rendere consapevoli le persone che intendono adottare di dover essere disponibili ad accogliere un bambino in difficoltà e non di poter rivendicare il diritto ad avere un figlio: proprio per questo è importante l'aiuto degli operatori nel rendere esplicite le motivazioni interne, nascoste, spesso inconscie, che possono ostacolare la riuscita dell'adozione, come quando il bambino è considerato un risarcimento per la sterilità o per un figlio morto, o come quando c'è una profonda solitudine inespresa e un senso di desolazione per la disunione della coppia, o come quando, infine, c'è la volontà di uniformarsi aderendo a un modello esterno di genitori per fare buona impressione sull'ambiente circostante (Castelfranchi, Persichetti, 1989).

La domanda di "disponibilità all'adozione" che la coppia presenta al tribunale per i minorenni – che ha il compito di verificare le capacità genitoriali di una coppia e di garantire i requisiti dei soggetti che presentano domanda d'adozione al bambino in stato d'abbandono – gioca un ruolo importante ai fini dell'abbinamento. È il tribunale per i minorenni che dispone l'esecuzione di adeguate indagini sui coniugi che hanno presentato domanda d'adozione da parte dei servizi socioassistenziali degli enti locali e delle aziende sanitarie e ospedaliere. Da qui l'importanza della valutazione della coppia, per rispondere alla necessità del tribunale di comprendere se la famiglia è adatta ad accogliere e far crescere il bambino.

"Stare" con un figlio adottivo non vuole dire soltanto vivere con lui, ma accoglierlo, contenerlo, comprenderlo e crescere con lui (Zanardi, 1999). Le coppie che desiderano adottare necessitano di essere preparate e seguite da persone specializzate, per essere guidate nella ricerca di strumenti utili per affrontare le situazioni problematiche che si troveranno a vivere con l'inserimento del bambino all'interno del nuovo nucleo familiare.

Una corretta selezione delle coppie esige una conoscenza approfondita dei due aspiranti genitori, la loro maturità personale e di coppia, i loro rapporti con il mondo esterno e il loro atteggiamento nei confronti dell'abbandono. Durante i corsi di informazione e preparazione, le coppie hanno la possibilità di conoscere e approfondire alcune implicazioni legate alla situazione emozionale del bambino abbandonato e possono riflettere sulle proprie capacità personali e coniugali di accogliere la storia familiare passata del bambino e di accettare la sua origine diversa.

Nonostante l'orientamento legislativo italiano e internazionale sia corretto sia sul piano etico che civile, la maggior parte delle coppie che si avvicinano all'adozione vivono questo primo momento di contatto legato prevalentemente alla valutazione come un'intrusione, un limite esterno al

loro proprio diritto di avere un bambino, limite che la famiglia biologica non deve sostenere. La coppia si sente valutata, sotto esame, spinta a presentare un'immagine di sé molto precisa e coerente. L'incertezza dell'esito aumenta le paure e di conseguenza le difese per tutelarsi da un evento che potrebbe destabilizzare la propria immagine. Ma la valutazione dovrebbe offrire la possibilità di essere "letta" come un momento di dialogo aperto, un'autovalutazione, una presa di coscienza personale delle proprie possibilità di essere, o meno, adatti alla scelta adottiva.

Gli addetti ai lavori sono sì chiamati a esercitare un ruolo di orientamento per le coppie ma sono anche chiamati a esercitare un ruolo legislativo di tutela e protezione dell'infanzia, tentando le soluzioni che rispettano l'interesse preminente del minore.

Attraverso gli studi di coppia, gli operatori hanno la possibilità di verificare l'effettiva disponibilità di chi richiede di adottare a soddisfare le esigenze del bambino, ossia la capacità della coppia di sentirsi "qualcuno" anche senza il figlio, di non aver necessità di lui per definirsi e sentirsi valida (Paradiso, 1999) e al contempo mettere a fuoco i diversi stili di funzionamento delle coppie per portarle verso un'attenta riflessione sulle possibili perturbazioni insite nell'incontro che potranno agire a più livelli: coniugale (equilibri di coppia, da coppia coniugale a coppia genitoriale); della famiglia allargata; dell'identità di sé nel bambino (che diviene bambino adottato confermando l'abbandono e la sua diversità); dell'identità di sé nei membri della coppia, che diventano genitori adottivi confermando l'impossibilità generativa. Il processo di costruzione dell'identità personale e familiare nell'adozione è mediato, sul piano dei rapporti di coppia, dalla capacità di modificare il sistema coniugale per far spazio al bambino o ai bambini, mentre, sul piano familiare dalla possibilità di accettare l'origine diversa del bambino e di permettergli, qualunque sia la sua età, di elaborare la separazione e la perdita delle precedenti figure di riferimento per ricostruire la propria storia.

Il cambiamento nella coppia diventa un evento impegnativo ma necessario per la crescita personale, implica sempre una perdita e una conquista: si abbandona ciò che è stato per tuffarsi nella novità senza cercare risposte preconfezionate, ma trovandole giorno per giorno. L'apertura all'adozione, la capacità di accedere alle risorse esterne, di aprirsi al sociale presuppone la capacità da parte delle coppie di esplicitare richieste di aiuto e di sollecitare in qualche modo il sostegno esterno che diventerà una risorsa preziosa nella gestione del nuovo rapporto.

Poter disporre di un quadro concettuale di riferimento, frutto di anni di studio intenso e di tirocinio nei servizi e implementare la conoscenza di

nuovi strumenti e tecniche per cogliere le diverse sfumature fornite dagli stili familiari, può permettere agli operatori dei servizi coinvolti di raccogliere tutti quegli elementi considerati importanti per ricostruire una rappresentazione della situazione il più possibile reale e condivisibile, intendendo per condivisibile la “comprensione” della sua complessità espressa in termini chiari e intelligibili.

Dal momento che la relazione con l'altro risulta essere lo strumento fondamentale che caratterizza gli interventi degli operatori dei servizi, è necessario dotare chi lavora con le coppie adottive di “spazi strutturati” dove poter riflettere sulle proprie convinzioni e valori. A un livello più profondo, può succedere che nasca nell'operatore il timore di segnare con il proprio parere il destino di un bambino o di una coppia, quasi avesse una funzione “divina” come la definisce Lidia Menapace (2002): questo può portarlo a eludere ogni possibilità di scelta, o, all'opposto, a valutare tutti positivamente per elargire con onnipotenza figli a chi non ne ha (Castelfranchi, Persichetti, 1989).

Occorre, perciò, fare in modo che gli operatori possano affrontare e “fare i conti” con i propri fantasmi individuali sul significato dell'essere figlio e dell'essere genitore, per evitare di identificarsi ora con la coppia ora con il minore, compromettendo, in questo modo, la propria capacità di conoscenza. Occorre anche mantenere il giusto equilibrio tra un coinvolgimento personale eccessivo e un rapporto superficiale, troppo distaccato.

Lo studio della coppia non può prescindere dalla presa in carico “professionale”, condotta e coordinata dai servizi coinvolti, capace di dare ai futuri genitori adottivi la possibilità di capire quanto delle loro rappresentazioni interne passi senza mediazione cosciente nella interazione con il bambino e, allo stesso tempo, fornire loro uno spazio che permetta di riconoscere i bisogni negletti per “accoglierli e valorizzarli” come una parte ineliminabile e vitale della propria emotività (Pistacchi, Accorti, Gamannossi, 2009).

È chiaro che l'incontro è connotato come un momento delicato del ciclo di vita della famiglia adottiva, uno di quei momenti dove avviene un profondo cambiamento nell'immagine personale, di coppia, di famiglia: la donna diventa madre, l'uomo padre, la coppia si trasforma in una triade aprendosi alle dinamiche tra genitori e figli, i genitori a loro volta assumono il ruolo proprio dei nonni.

L'incontro con l'altro è un momento delicato del ciclo di vita della famiglia adottiva; modificare i punti di riferimento può spaventare, la novità può quindi rappresentare un potenziale momento di stress che può addirittura evolversi in una situazione di vero e proprio Stress post adottivo o di De-

pressione post adottiva. Il momento dell'incontro apre quindi a trasformazioni complesse, che attivano una vera e propria rivoluzione all'interno delle relazioni, nonostante la preparazione, la consapevolezza, la motivazione e la voglia di intraprendere il percorso adottivo. Alcuni genitori, in questo momento, iniziano a provare emozioni che non avevano mai sperimentato prima: si sentono affaticati, non riescono a occuparsi del bambino e affrontano le situazioni quotidiane con difficoltà. Spesso le coppie vivono queste vere e proprie "crisi di sconforto" già nel Paese d'origine e si percepiscono inadeguate senza riuscire a capire il senso di questo stato di malessere.

Se il disagio viene avvertito in forma lieve, la crisi può essere superata con facilità, la coppia riesce ad adeguarsi ai nuovi "pattern relazionali" avviandosi verso il superamento della fase di transizione tra l'attesa adottiva e la nascita della famiglia adottiva. Ma quando la difficoltà si trasforma in fatica e poi in incapacità a gestire le azioni più semplici della quotidianità legate all'accudimento e alla cura del bambino, si assiste all'insorgenza di una vera e propria Depressione post adozione che può assumere intensità diverse, ma che compromette l'assunzione del ruolo di "genitore capace di accudire" il proprio bambino.

Chi si occupa di supportare le coppie nel percorso adottivo (gli operatori dei servizi, gli enti autorizzati, i diversi professionisti ai quali la coppia si rivolge per attivare forme di sostegno) ha la possibilità di far riflettere già dal primo contatto sullo Stress post adozione e sulla Depressione post adozione per facilitarne il riconoscimento e al contempo favorire l'attivazione di strategie positive per superare la crisi senza eventuali ricadute sul buon esito dell'adozione.

La capacità della coppia di interpretare il disagio prodotto dal cambiamento come momento transitorio della vita familiare, di farsi aiutare dagli operatori le consente di mettersi in un cammino per riattivare la percezione di "essere in grado" di svolgere il ruolo genitoriale, primo elemento compromesso in questa situazione.

Conoscere la situazione consente di intervenire in modo corretto evitando di compiere scelte e/o interventi che possano nuocere alle persone coinvolte nel percorso e nel futuro.

Già durante i primi contatti con gli operatori dei centri adozione e con i soggetti istituzionali che a vari livelli si occupano dell'indagine psicosociale, dovrebbe essere offerta alle coppie la possibilità di stabilire dei punti di riferimento costanti per i diversi eventi e transizioni che avranno al centro le caratteristiche dell'incontro con il bambino e le diverse tematiche legate al processo di costruzione dell'identità personale e familiare. Essi dovrebbero

bero favorire la comunicazione «soprattutto durante l'incontro e farsi portatori della conoscenza della realtà del bambino» (Molinari, 2007). Questo è tanto più importante visto che l'esito di un'adozione è fortemente condizionato dalla quantità e dalla qualità delle risorse personali, coniugali e sociali messe in gioco.

I genitori adottivi devono poter contare su rapporti di collaborazione e fiducia con gli operatori che si prendono cura della loro storia. Sarà soltanto grazie alla fiducia che essi nutrono nei confronti dei servizi se riusciranno a non chiudersi in se stessi nel momento del bisogno, timorosi di un giudizio negativo, e riusciranno a far emergere quelle strategie necessarie di fronte a una situazione in cui il bambino manifesta comportamenti difficili da gestire – una regressione a fasi evolutive cronologicamente già superate o reazioni aggressive ad esempio – a causa di una deprivazione affettiva che ha vissuto precedentemente.

È fondamentale che gli operatori dei servizi in contatto principalmente con il passato pre adottivo e l'ambiente originario della coppia, e in particolare quelli degli enti, che dovrebbero conoscere il passato pre adottivo e originario del bambino, accompagnino i genitori durante tutto il percorso adottivo, in modo che essi avvertano di essere seguiti e sostenuti in modo continuativo e competente, in nome di una relazione d'aiuto alla quale affidarsi in possibili futuri momenti di buio.

L'intervento "congiunto" dovrebbe quindi essere orientato a rendere più duraturo e consistente il supporto alla famiglia adottiva per accogliere il bambino già dal momento dell'incontro; riconoscere e accettare le sue peculiarità rispetto al suo comportamento, le caratteristiche somatiche, culturali, in modo da favorire il processo di attaccamento genitori-figli adottivi, oltre a elevare gli standard qualitativi del servizio offerto e quindi produrre maggiori benefici per tutti i diversi soggetti coinvolti.

Solitamente, gli interventi forniti da assistenti sociali e psicologi nella fase pre adottiva sono percepiti dagli adottanti come un'occasione di riflessione e di crescita, mentre l'ente autorizzato viene spesso descritto come scarsamente disponibile, forse per la sua abitudine di proporre nuovamente alle coppie un iter valutativo.

È bene, invece, ricordare che è l'ente a determinare la genesi effettiva dell'adozione: il contatto con il Paese straniero, con il bambino e con la sua storia è compito degli operatori di cui si avvale, ai quali spetta proprio il difficile ruolo di intermediazione.

Può darsi che questo pregiudizio nei confronti dell'ente sia attribuibile non tanto a elementi di cattiva comunicazione da parte dello stesso, quan-

to alla condizione di giudizio in cui le coppie sentono di trovarsi come se non fossero mai abbastanza “buone” (Luzzatto, Valvo, 2000).

All’ente spetta anche un altro lavoro doloroso, quello, cioè, di intervenire tempestivamente sui primi incontri tra la coppia e il bambino non andati positivamente, anche quando questo comporta l’interruzione del procedimento adottivo. Lo scopo, infatti, è sempre quello di evitare i fallimenti adottivi e, per raggiungere questo obiettivo, occorre passare necessariamente dalla formazione continua degli operatori: solo un intervento altamente qualificato dei servizi professionalmente preparati può evitare ulteriori danni al minore adottato (Fadiga, 2002).

3. Dall’incontro all’inserimento

Uno degli aspetti vissuti in maniera problematica da parte sia degli operatori sia degli adottanti è legato al tempo: molti genitori adottivi si lamentano della lunga attesa, che può portare sentimenti come la delusione, la rabbia, il senso di inadeguatezza e la frustrazione, sicuramente non utili al ruolo genitoriale. Eppure, secondo molti professionisti, la fretta deve fare i conti con la necessità delle diverse reazioni di aver luogo, di essere apprezzate ed elaborate, poiché se ci sono situazioni che si sono sedimentate durante anni di fallimenti procreativi biologici esse non possono sbloccarsi improvvisamente nell’arco di qualche settimana (Luzzatto, 2004).

Porre l’attenzione sulla qualità del tempo di attesa che passa tra la domanda di idoneità avanzata dalla coppia e l’arrivo del bambino è quindi una tra le aree di sostegno sulle quali i servizi e gli enti autorizzati dovrebbero focalizzarsi e attivarsi concretamente (Luzzatto, Valvo, 2000). L’eccessiva attesa potrebbe affievolire quello “stato” positivo in cui la coppia vive orientata verso il bambino e conseguentemente far subentrare la delusione, la frustrazione e quel senso di inadeguatezza capaci di portare a un fallimento adottivo. Sarebbe pertanto auspicabile riuscire ad avviare la costituzione di un centro di monitoraggio regionale per verificare la qualità degli interventi, capace inoltre di occuparsi della formazione permanente degli operatori e di utilizzare i risultati del *follow-up* delle adozioni nel tempo per proporre necessari cambiamenti.

Il lavoro di rete tra tutti gli operatori diventa un elemento qualitativamente importante per assicurare il collegamento e il coordinamento degli interventi diversi, ed evitare così la frammentazione e il lavoro inutile.

Proprio per la delicatezza che possiede e per l’importanza che riveste nel gettare le basi del futuro rapporto, il momento dell’incontro dovrebbe essere programmato con accuratezza e gestito con professionalità: per i

genitori è importante sapere di poter contare su operatori con una adeguata preparazione pedagogica, psicologica ed etnopsicologica, capaci di svolgere una sorta di funzione ponte tra la cultura di origine del minore e quella della famiglia adottiva. Conoscere la situazione consente di intervenire in modo corretto evitando di compiere scelte e/o interventi che possano nuocere alle persone coinvolte nel percorso e nel futuro (Paradiso, 1999).

Il riconoscimento affettivo di sé, rispettivamente, come genitori e figli è fortemente influenzato dal modo in cui i soggetti protagonisti di questa vicenda hanno elaborato gli eventi traumatici vissuti prima dell'incontro: per il bambino il processo di elaborazione della propria storia d'abbandono e per i genitori la separazione dal progetto genitoriale biologico e dall'immagine ideale di bambino. Questo processo non è rivolto solo al bambino: l'elaborazione della storia avviene in modo congiunto tra genitori e bambino. Anche la coppia condivide il proprio passato con il figlio e racconta il percorso dell'adozione, con i vissuti e le emozioni provate.

Il processo d'individuazione avviene nel momento in cui le diverse esperienze vengono comprese, riconosciute ed elaborate. L'origine biologica e i ricordi sull'ambiente familiare o sociale sono gli elementi che devono essere considerati per ricostruire e accettare gli aspetti centrali della propria vita.

L'età del bambino, la sua provenienza, le abitudini acquisite, le esperienze di separazione richiedono spazi d'attenzione per la costruzione della relazione genitori-figli sin dai primi momenti basata sull'accoglienza reciproca e sul riconoscimento delle potenzialità di tutti i componenti della famiglia adottiva. Anche il rapporto con la famiglia allargata è importante nella costruzione della percezione di appartenenza a un gruppo familiare, oltre alla possibilità di incontro, confronto, affetto che consente la vicinanza relazionale e affettiva.

Un altro aspetto fondamentale è la possibilità di frequentare ambienti sociali "facilitanti" nella costruzione delle relazioni d'amicizia del bambino.

Ne sono un esempio i gruppi di amicizia dei genitori: la possibilità da parte dei genitori di frequentare gruppi sociali con figli di un'età vicina al proprio bambino costituisce sicuramente una possibilità di avere punti di riferimento relazionali facilitanti per il proprio figlio.

Secondo Chistolini (2006), sarebbe opportuno iniziare a svolgere un lavoro di recupero e comprensione della storia personale passata quando il bambino si trova ancora in istituto, dopo la fase dell'abbinamento in cui ha già avuto la possibilità di incontrare i suoi "futuri" genitori attraverso interventi che possano servire da ancoraggi concreti, come, ad esempio, la compilazione di un diario, la realizzazione di filmati e foto della vita del

bimbo in istituto e della sua famiglia biologica, e la conservazione di oggetti significativi, quali vestiti, giochi, biberon.

Se il tema del passato non viene trattato, il minore sarà incoraggiato all'oblio e alla rimozione con una crescente difficoltà a pensare alla storia pressa; e ancora, se l'argomento viene affrontato in modo improprio, il bambino sarà indotto ad attribuire alla sua storia significati scorretti, difficili da modificare. È importante svolgere questo lavoro sul passato parallelamente ad attività di preparazione alla collocazione futura: il bambino va accompagnato e aiutato a prefigurarsi il suo futuro assetto di vita, focalizzandone le ragioni, gli aspetti positivi e quelli critici, e spiegandogli le caratteristiche della nuova realtà, anche attraverso l'utilizzo di fotografie della nuova famiglia e del nuovo contesto di vita (Chistolini, 2006).

Il bambino adottato può acquisire un'identità sicura soltanto se è in grado di riconoscere la doppia appartenenza e di dare un senso al proprio abbandono e al percorso adottivo. In questo processo, il ruolo del genitore adottivo è prioritario: la capacità di accettare e stimolare il recupero degli eventi è un modo di dimostrare al bambino che non si teme né il passato né le caratteristiche somatiche e culturali che lo ricordano.

Gli operatori dei servizi territoriali, ad esempio, sono in contatto principalmente con il passato pre adottivo e l'ambiente originario della coppia, mentre quelli degli enti autorizzati dovrebbero conoscere il passato pre adottivo e originario del bambino: ambedue le parti sono, dunque, necessarie e devono contribuire al loro accostamento per una proficua combinazione (Luzzatto, Valvo, 2000).

Nelle parole di molti esperti, da Pavone, Tonizzo, Dell'Antonio e Luzzatto, emerge che il ruolo di cartina al tornasole per un successo adottivo è svolto soprattutto dalla presenza di un'efficace e attiva formazione degli operatori coinvolti, la cui preparazione potrà essere comparata a livello nazionale.

All'interno della logica di un "dare-avere" reciproco questa collaborazione tra famiglie, enti autorizzati e servizi potrebbe riuscire a creare sinergie e forme particolari di intesa in grado di alimentare un clima favorevole alla conoscenza e alla fiducia reciproca, essenziali per un lavoro di qualità.

Soltanto gettando queste basi sarà possibile venirsi incontro e soddisfare i bisogni reciproci di ognuno, dove tutti donano e ricevono qualcosa in cambio. In questo modo i genitori non attueranno quella scissione pericolosa che vede la famiglia originaria, danneggiante e cattiva, da una parte e, dall'altra, la famiglia adottante, riparante e buona, verso la quale il bambino dovrà sentirsi eterno debitore poiché lo ha "salvato" da una realtà traumatizzante.

Riferimenti bibliografici

- Acitelli, L., K., Rogers, S., Knee, C.R. 1999 *Relational identity, cognition and satisfaction*, in «Journal of social and personal relationships», n. 16, p. 591-618.
- Aime, M. 2004 *Eccessi di culture*, Torino, Einaudi.
- Aime, M. 2009 *Una bella differenza. Alla scoperta della diversità del mondo*, Torino, Einaudi.
- Alloero, L., et al. 1997 *L'affidamento familiare si impara a scuola*, Torino, Utet libreria.
- Andrews, F., Withey, S. 1976 *Social indicators of well-being*, New York, Plenum Press.
- Apolone, G., Mosconi, P., Ware, J.E. 1997 *Questionario sullo stato di salute SF-36*, Milano, Guerini e associati.
- Arnheim, R. 1974 *Entropia e arte*, Torino, Einaudi.
- Aulagnier, P. 1994 *La violenza dell'interpretazione*, Roma, Borla (ed. or. 1975).
- Axerio, M.I., et al. 2010 *Le percezioni dei pazienti dei servizi sanitari: una sperimentazione dell'approccio Picker negli ospedali pubblici del Veneto*, in «Salute e società», p. 223-240.
- Bandler, R., Grinder, J. 1981 *La struttura della magia*, Roma, Astrolabio.
- Baptiste, A., et al. 1991 *Photolangage, une méthode pour communiquer en groupe*, Paris, Les éditions d'organisation.
- Barth, R.P., et al. 1988 *Predicting adoption disruption*, in «Social work», 3 (3), p. 227-233.
- Beavers, R. 1982 *Famiglie sane, intermedie e gravemente disfunzionali*, in Walsh, F. (a cura di), *Stili di funzionamento familiare*, Milano, Franco Angeli, p. 101-129.
- Becker, M.A., Shaw, B.R., Reib, L.M. 1992 *Quality of life assessment manual*, consultabile all'indirizzo web: www.fmhi.usf.edu/institute/pubs/pdf/mhlp/QoL
- Bellini, P., Campostrini, S. 1994 *Sistemi informativi statistici: un quadro concettuale*, in «Lo statistico», a. 4, n. 6, p. 6-13.
- Benasayag, M. 2010 *Gente che passa il confine dal subire all'agire*, in «Animazione sociale», n. 245 (agosto-settembre), p. 3-11.
- Benasayag, M., Schmit, G. 2004 *L'epoca delle passioni tristi*, Milano, Feltrinelli.
- Benjamin, J. 1996 *Soggetti d'amore. Genere, identificazione, sviluppo erotico*, Milano, Raffaello Cortina.
- Bertin, G. 2007 *Governance e valutazione della qualità nei servizi socio-sanitari*, Milano, Franco Angeli.
- Bertoni, A., Bodenmann, G. 2010 *Distressed and nondistressed couples: differences about conflict styles, positive and negative dimensions and relationships with families of origin*, in «European psychologist advance online publication» (doi: 10.1027/1016-9040/a0000151).
- Bezzi, C., et al. 2006 *Valutazione in azione*, Milano, Franco Angeli.
- Bianchini, B., Dallanegra, L. 2008 *Il lavoro analitico con la coppia genitoriale*, Seminario Processi evolutivi e cicli di vita della famiglia, Asl Città di Milano, 10 marzo.

- Bianchini, B., Dallanegra, L.** 2010 *Entre créativité et violence: la réciprocité intersubjective dans la relation de couple*, in «Le divan familial», 24, p. 97-107.
- Bianchini, B., Dallanegra, L.** 2011 *Reflections on the container-contained model in couple psychoanalytic psychotherapy*, in «Couple and family psychoanalysis», 1 (1), p. 69-80.
- Bion, W.R.** 1959 *Attacks on linking. Second thoughts*, New York, Jason Aronson; trad. it., *Attacchi al legame. Analisi degli schizofrenici e metodo psicoanalitico*, Roma, Armando, 1967.
- Bloom, P.** 2004 *Descartes' baby: how the science of child development explains what makes us human*, New York, Basic Books; trad. it., *Il bambino di Cartesio*, Milano, Il saggiatore, 2005.
- Borders, L.D. Black, L.K., Pasley, B.K.** 1998 *Are adopted children and their parents at greater risk for negative outcomes?*, in «Family relations», 47, p. 237-241.
- Botta, L. (a cura di)** 2010 *Alunni adottati in classe. Vademecum per insegnanti*, Genova, Erga.
- Bowlby, J.** 1988 *A secure base*, London, New Fetter Lane; trad. it., *Una base sicura. Applicazioni cliniche della teoria dell'attaccamento*, Milano, Raffaello Cortina, 1989.
- Bowlby, J.** 1999 *Attaccamento e perdita. L'attaccamento alla madre*, vol. 1, Torino, Bollati Boringhieri.
- Bradburn, N.** 1969 *The structure of psychological well-being*, Chicago, Aldine.
- Bradburn, N., Caplovitz, D.** 1963 *Reports on happiness*, Chicago, Aldine.
- Britton, R.**, 2006 *Credenza e immaginazione*, Roma, Borla.
- Brodzinsky, D.M.** 1993 *Long-term outcomes in adoption*, in «The future of children», 3 (1), p. 153-166.
- Brosio, C.** 2000 *Lutto per un figlio morto, lutto per un figlio mai nato*, in «Minori giustizia», 4, p. 98-102.
- Bruner, J.** 1990 *Il conoscere. Saggi per la mano sinistra*, Roma, Armando.
- Bullinger, M., et al.** 2002 *Assessing quality of life of children with chronic health conditions and disabilities: an European approach*, in «International journal of rehabilitation research», 25 (3), p. 197-206.
- Burleson, B.R., Mortenson, S.R.** 2003 *Explaining cultural differences in evaluations of emotional support behaviors: exploring the mediating influences of value systems and interaction goals*, in «Communication research», 30, p. 113-146.
- Callaghan, T., Rochat, P.** 2003 *Traces of the artist: sensitivity to the role of the artist in children's pictorial reasoning*, in «British journal of developmental psychology», 21 (3), p. 415-445.
- Cambi, F.** 2001 *Intercultura: fondamenti pedagogici*, Roma, Carocci.
- Canevaro, A.** 2009 *Portare competenze dove emergono problemi*, in «Animazione sociale», n. 3.
- Castelfranchi, L., Persichetti, R.** 1989 *Crescere insieme. I protagonisti del processo adottivo*, Roma, Armando.
- Cerri, R. (a cura di)** 2004 *Valutare i progetti educativi*, Milano, Franco Angeli.
- ChildONEurope** 2008 *Linee guida sui servizi post-adozione*, Firenze, Istituto degli Innocenti, consultabile anche in lingua inglese (*Guidelines on post-*

- adoption services) e in lingua spagnola (*Directrices sobre los servicios post-adopción*, Ministerio de educación, política social y deporte - Gobierno de España, Madrid, 2008).
- Chistolini, M.** 2006 *Il passaggio del bambino dalle strutture residenziali alla famiglia adottiva*, in «Minori giustizia», n. 4, p. 31-40.
- Cigoli, V.** 1992 *Il corpo familiare*, Milano, Franco Angeli.
- Cigoli, V.** 2006 *L'albero della discendenza. Clinica dei corpi familiari*, Milano, Franco Angeli.
- Colamartino, F.** 2004 *Le tematiche dell'adozione e dell'affidamento nel cinema*, in «Cittadini in crescita», n. 2, p. 206-223.
- Colamartino, F.** 2010 *Tra realtà e illusione: l'integrazione scolastica degli alunni stranieri attraverso la produzione documentaristica italiana*, in «Rassegna bibliografica infanzia e adolescenza», n. 1, p. 21-32.
- Coleman, J.** 1990 *Foundations of social theory*, Cambridge, MA, Harvard University Press.
- Commissione per le adozioni internazionali** 2010 *Verso la qualità del percorso di adozione internazionale. Report finale, dicembre 2009. Dall'esperienza agli orientamenti e indirizzi per un intervento di qualità nella presa in carico e accompagnamento delle famiglie adottive*, Firenze, Istituto degli Innocenti.
- Commissione per le adozioni internazionali** 2011 *L'Italia e il Brasile per il benessere dell'infanzia nelle adozioni internazionali. Innovazioni formative e scambio di esperienze*, a cura di Macario, G., Firenze, Istituto degli Innocenti.
- Commissione per le adozioni internazionali** 2012 *I percorsi formativi del 2009 nelle adozioni internazionali*, Firenze, Istituto degli Innocenti.
- Consiglio d'Europa** 2008 *Libro bianco sul dialogo interculturale. Vivere insieme in pari dignità*, Strasburgo.
- Cordova, J.V., Gee, C.B., Warren, L.Z.** 2005 *Emotional skilfulness in marriage: intimacy as a mediator of the relationship between emotional skilfulness and marital satisfaction*, in «Journal of social and clinical psychology», 24 (2), p. 218-235.
- Cutrona, C.E.** 1996 *Social support in couples: marriage as a resource in times of stress*, in «Sage series on close relationships», 13.
- Cyrulnik, B.** 2009 *Autobiografia di uno spaventapasseri. Strategie per superare le esperienze traumatiche*, Milano, Raffaello Cortina.
- Cyrulnik, B., Malaguti, E.** 2005 *Costruire la resilienza. La riorganizzazione positiva della vita e la creazione di legami significativi*, Trento, Erickson.
- Darchis, E.** 2009 *L'instaurazione della genitorialità e le sue vicissitudini*, in Zurlo, M.C., *Percorsi della filiazione*, Milano, Franco Angeli.
- Demetrio, D.** 1996 *Raccontarsi. L'autobiografia come cura di sé*, Milano, Raffaello Cortina.
- Demetrio, D.** 2009 *L'educazione non è finita. Idee per difenderla*, Milano, Raffaello Cortina.
- Demetrio, D., Favaro, G.** 2002 *Didattica interculturale. Nuovi sguardi, competenze, percorsi*, Milano, Franco Angeli.
- Dhami, M.K., Mandel, D.R., Sothmann, K.** 2007 *An evaluation of post-adoption services*, in «Children and youth services review», 29, p. 162-179.

- Di Nicola, P.** 2008 *Famiglia: sostantivo plurale. Amarsi, crescere e vivere nelle famiglie del terzo millennio*, Milano, Franco Angeli.
- Di Silvio, R.** 2008 *Parentele di confine*, Verona, Ombre corte.
- Donadebian, A.** 1990 *La qualità dell'assistenza sanitaria: principi e metodologie di valutazione*, Roma, Carocci.
- Eiser, C., Havermans, T., Eiser, J.R.** 1994 *What do children mean by quality of life?*, in «British Psychological Society Health Update», 16, p. 10-13.
- Elkins, J.** 2009 *Dipinti e lacrime. Storie di gente che ha pianto davanti a un quadro*, Milano, Bruno Mondadori.
- Erikson, H.E.** 1963 *Childhood and society*, 2nd ed., New York, Norton.
- Fadiga, L.** 2002 *L'adozione e la ricerca delle origini*, in «Interazioni», n. 18, p. 9-17.
- Favaro, G.** 2004 *Capirsi diversi*, Roma, Carocci.
- Favaro, G., Luatti, L. (a cura di)** 2004 *L'intercultura dalla A alla Zeta*, Milano, Franco Angeli.
- Ferguson, K.M.** 2006 *Social capital and children's wellbeing: a critical synthesis of the international social capital literature*, in «International journal of social welfare», 15, p. 2-18.
- Ferro, A.** 2007 *Evitare le emozioni, vivere le emozioni*, Milano, Raffaello Cortina.
- Fincham, F.D.** 2004 *Communication in marriage*, in Vangelisti, A.L. (ed), *Handbook of family communication*, Mahwah, Lawrence Erlbaum Associates Publishers, p. 83-103.
- Fornari, F.** 2005 *La nascita psichica*, in «Rivista di psicoanalisi», n. 1, p. 181-190.
- Freeman, H.N.** 2004 *Aesthetic judgement and reasoning*, in Eisner, E.W., Day, M.D. (eds) *Handbook of research and policy in art education*, Mahwah, NJ, Erlbaum-National Art Education Association, p. 359-378.
- Froggio, G.** 2000 *Bambino mio sognato*, Milano, Edizioni Paoline.
- Gauchet M.** 2010 *Il figlio del desiderio. Una rivoluzione antropologica*, Milano, Vita e pensiero.
- Gilli, G.M., Fregonese, S.** 2006 *Credenza e immaginazione*, Roma, Borla.
- Gilli, G.M., Gatti, M.** 2004 *L'opera d'arte nella mente del bambino*, in Marchetti, A., Liverta Sempio, O., *Uno con molti. Cultura e costruzione dell'individualità*, Torino, Utet, 2004, p. 183-190.
- Giusti, M.** 2004 *Pedagogia interculturale*, Roma-Bari, Laterza.
- Gobbo, F.** 2000 *Pedagogia interculturale. Il progetto educativo nelle società complesse*, Roma, Carocci.
- Gottman, J.M., Driver, J.L.** 2005 *Dysfunctional marital conflict and everyday marital interaction*, in «Journal of divorce & remarriage», 43 (3-4), p. 63-78.
- Greco, O.** 2006 *Il lavoro clinico con le famiglie complesse*, Milano, Franco Angeli.
- Greco, O.** 2010 *Abitare la complessità: la dimora della famiglia adottiva*, in Rosnati, R. (a cura di), *Il legame adottivo. Contributi internazionali per la ricerca e l'intervento*, Milano, Unicopli.
- Greco, O., Rosnati, R., Ferrari, L.** 2010 *Figli adottivi oggi genitori*, in Rosnati, R. (a cura di), *Il legame adottivo. Contributi internazionali per la ricerca e l'intervento*, Milano, Unicopli.

- Grotevant, H., et al. 1999 *Narratives of adoptive parents: perspectives from individual and couple interviews*, in Fiese, B. et al. (eds), *The stories that families tell: narrative coherence, narrative interaction, and relationship beliefs*, Malden, MA Blackwell, p. 69-81.
- Grotevant, H.D., et al. 2006 *Antisocial behavior of adoptees and non adoptees: prediction from early history and adolescents relationships*, in «Journal research adolescence», 16(1), p. 105-131.
- Grotstein, J.S. 2007, *Un raggio di intensa oscurità*; trad. it., Milano, Raffaello Cortina, 2010.
- Halford, W.K., et al. 2000 *Repeating the errors of our parents? Family of origin spouse violence and observed conflict management in engaged couples*, in «Family process», 39, p. 219-235.
- Holmes, J. 2001 *Psicoterapia per una base sicura*, Milano, Raffaello Cortina.
- Judge, S. 2003 *Determinants of parental stress in families adopting children from Eastern Europe*, in «Family relations», 52, p. 241-248.
- Kamann, R., Flett, R. 1983 *Affectometer 2: a scale to measure the current level of general happiness*, in «Australian journal of psychology», 35, p. 259-265.
- Kaneklin, C. 2010 *Il gruppo in teoria e in pratica. L'intersoggettività come forza produttiva*, Milano, Raffaello Cortina.
- Kreysler, L. 1996 *La resilience mise en spirale*, in «Spirale», 1.
- Kroger, J. 1997 *Gender and identity: the intersection of structure, content, and context*, in «Sex roles», 36, p. 747-770.
- Lawrence, E., et al. 2008 *Partner support and marital satisfaction: support amount, adequacy, provision and solicitation*, in «Personal relationships», 15, p. 445-463.
- Lemieux, R., Hale, J.L. 2000 *Intimacy, passion, and commitment among married individuals: further testing of the Triangular Theory of Love*, in «Psychological reports», 87 (3, Pt 1), p. 941-948.
- Leporatti, C. 2007 *Il volto e l'anima: uso di immagini d'arte in terapia individuale sistemico-relazionale*, in Spagnuolo Lobb, M. (a cura di), *L'implicito e l'esplicito in psicoterapia. Atti del Secondo congresso della psicoterapia italiana*, Milano, Franco Angeli.
- Levy-Shiff, R., Bar, O., Har-Even, D. 1990 *Psychological adjustment of adoptive parents-to-be*, in «American journal of orthopsychiatry», 60 (2), p. 258-267.
- Linder-Pelz, S. 1982 *Social psychological determinants of patient satisfaction: a test of five hypotheses*, in «Social science and medicine», 16, p. 583-589.
- Longhin, P., Mancina, M. (a cura di) 2001 *Sentieri della mente*, Torino, Bollati Boringhieri.
- Losoya, S.H., Eisenberg, N. 2001 *Affective empathy*, in Hall, J.A., Bernieri, F.J. (eds.), *Interpersonal sensitivity: theory and measurement*, Mahwah, NJ, Lawrence Erlbaum Associates, p. 21-43.
- Luzzatto, L. 2004 *Il ruolo dei servizi*, in Commissione per le adozioni internazionali, *Percorsi problematici dell'adozione internazionale*, Firenze, Istituto degli Innocenti.

- Luzzatto, L., Valvo, G.** 2000 *Il percorso verso l'incontro con il minore straniero e il contributo di enti autorizzati e servizi*, in «Minori giustizia», n. 4, p. 132-144.
- Maalouf, A.** 1999 *L'identità*, Milano, Bompiani.
- Macario, G.** 1999 *L'arte di educarsi*, Roma, Meltemi.
- Macario, G.** 2008a *L'arte di formarsi. Professionisti riflessivi e sensibilità autobiografiche*, Milano, Unicopli.
- Macario, G.** 2008b *Il circolo virtuoso della sussidiarietà educativa fra professionale e naturale*, in Macario, G. (a cura di), *Dall'istituto alla casa*, Roma, Carocci, p. 19-28.
- Manciaux, M., Vanistendael, S., Cyrulnik, B.** 2001 *La resilience état de lieux*, in *La resilience: resister et se construire*, Genève, CSM.
- Mantovani, G.** 2004 *Intercultura*, Bologna, Il mulino.
- Markowska, D.** 1985 *Diversità culturale e comunicazione interculturale*, in «Intercultura», n. 3.
- McElhaney, K.B., et al.** 2006 *Attachment organization as a moderator of the link between friendship quality and adolescent delinquency*, in «Attachment & human development», 8 (1), p. 33-46.
- Menapace, L.** 2002 *Ricordi di un'assessora*, in Forcolin, C., *I figli che aspettano. Testimonianze e normative sull'adozione*, Milano, Feltrinelli.
- Miller, G.A.** 1956 *The magical number seven, plus or minus two: some limits on our capacity for processing information*, in «The psychological review», vol. 63, p. 81-97.
- Ministero della pubblica istruzione** 2007 *La via italiana per la scuola interculturale e l'integrazione degli alunni stranieri*, consultabile all'indirizzo web: www.istruzione.it
- Molinari, E.** 2007 *Ente autorizzato, bambino e coppia nel primissimo periodo post-adoztivo: dalla vulnerabilità alla creatività*, in «Minori giustizia», n. 2.
- Morgan, M.** 2005 *Riuscire ad essere una coppia: l'importanza della "coppia creativa" nella vita psichica*; trad. it. in Grier, F., *Edipo e la coppia*, Roma, Borla, 2007.
- Morin, E.** 2000 *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, Milano, Raffaello Cortina.
- Nancy, J.L.** 2006 *Le muse*, Reggio Emilia, Diabasis.
- Neri, C., et al.** 1990 *Fusionalità scritti di psicoanalisi clinica*, Roma, Borla.
- Niero, M.** 2002 *Qualità della vita e della salute*, Milano, Franco Angeli.
- Niero, M.** 2005 *Dalle solidarietà istituzionalizzate al capitale sociale: problemi e prospettive del volontariato in Italia*, in «Cives», 2, n. 3, p. 11-50.
- Niero, M.** 2008a *La personalizzazione nell'analisi quantitativa*, Milano, Franco Angeli.
- Niero, M.** 2008b *Il mix fra quantità e qualità nella ricerca sociale*, Verona, QuiEdit.
- Niero, M.** 2008c *Lo stato di salute percepito*, in Poletti, P., Niero, M. (a cura di), *La salute in provincia di Mantova*, Milano, Franco Angeli, p. 103-140.
- Noller, P., Feeney, J.A.** 1998 *Communication in early marriage: response to conflict, non-verbal accuracy and conversational patterns*, in Bradbury, T.N., *The developmental course of marital dysfunction*, New York, Cambridge University Press.

- Norsa, D. Zavattini, G.C.** 1997 *Intimità e collusione. Teoria e tecnica della psicoterapia psicanalitica di coppia*, Milano, Raffaello Cortina.
- Nunnally, J.C., Bernstein, I.R.** 1994 *Psychometric theory*, 3rd ed., New York, McGraw-Hill.
- Ogden, T.H.** 2009 *Riscoprire la psicoanalisi: pensare e sognare, imparare e dimenticare*, Milano, Cis.
- Olson, D.H.** 1985 *Il modello circonflesso dei modelli coniugale e familiare*, in Walsh, F. (a cura di), *Ciclo vitale e dinamiche familiari*, Milano, Franco Angeli.
- Olson, D.H.** 1989 *Circumplex model of family systems: family assessment and intervention*, in Olson, D.H., Sprenkle, C., Russell, R.S. (eds.) *Circumplex model: systemic assessment and treatment of families*, New York, Haworth Press, p. 7-49.
- Oprandi, N.** 2002 *La qualità della vita in soggetti particolari: i bambini*, in Niero, M., *Qualità della vita e della salute*, Milano, Franco Angeli.
- Palacios, J.** 2010 *Valutazione di idoneità per l'adozione basata sul modello "bisogno-competenza"*, in Rosnati, R. (a cura di) *Il legame adottivo. Contributi internazionali per la ricerca e l'intervento*, Milano, Unicopli.
- Palacios, J., Sánchez-Sandoval, Y.** 2006 *Stress in parents of adopted children*, in «The international society for the study of behavioural development», 30 (6), p. 481-487.
- Paleari, F.G., Regalia, C., Fincham, F.D.** 2005 *Marital quality, forgiveness, empathy, and rumination: a longitudinal analysis*, in «Personality and social psychology bulletin», 31 (5), p. 1-11.
- Palumbo, M.** 2001 *Il processo di valutazione*, Milano, Franco Angeli.
- Paradiso, L.** 1999 *Prepararsi all'adozione. Le informazioni, le leggi, il percorso formativo personale e di coppia per adottare un bambino*, Milano, Unicopli.
- Parasuraman, A., Zeithaml, V.A., Berry, L.L.** 1985 *A conceptual model of service quality and its implications for future research*, in «Journal of marketing», 49 (4), p. 41-50.
- Parlamento europeo, Dipartimento cultura ed educazione** 2008 *Intercultural education in schools*, Bruxelles, consultabile all'indirizzo web: www.europarl.europa.eu
- Parsons, M.** 1987 *How we understand art*, New York, Cambridge University Press.
- Pensabene, M.G.** 2009 *Interventi per coppie con figli biologici o adottivi*, relazione tenuta nell'ambito del seminario *Le famiglie adottive con figli biologici, con nuclei di fratelli e seconde adozioni*, Commissione per le adozioni internazionali, Istituto degli Innocenti, Firenze 3-4 dicembre.
- Petrilli, M.E.** 2002 *Presentazione*, in Mozzon, G., *Genitori adottivi. Lavorare in gruppo dopo l'adozione*, Roma, Armando.
- Piaget, J.** 1962 *Il linguaggio e il pensiero del fanciullo*, Firenze, Giunti e Barbera.
- Pinto Minerva, F.** 2002 *L'intercultura*, Bari, Laterza.
- Pistacchi, P., Accorti Gamannossi, B.** 2009 *Il ponte adottivo. Saldare le storie di vita dei bambini di origine straniera a scuola*, Milano, Unicopli.
- Racamier, P.C.**, 1982 *Lo psicanalista senza divano*, Milano, Raffaello Cortina.

- Racamier, P.C.**, 1986 *Il lavoro incerto, ovvero la psicodinamica del processo di crisi*, Pisa, Edizioni del Cerro.
- Ravens-Sieberer, U., Bullinger, M.** 1998 *Assessing health-related quality of life in chronically ill children with the German KINDL: first psychometric and content analytical results*, in «Quality of life research», 7 (5), p. 399-407.
- Ravens-Sieberer, U., Heilmann, M., Walleser, S.** 2000 *Assessment of quality of life in young children with a computer assisted touch screen program (cat-screen). Reliability, validity, and feasibility*, in «Quality of life research», 9 (3), p. 298.
- Ravens-Sieberer, U., The European Kidscreen Group** 2006 *The Kidscreen questionnaires. Quality of life questionnaires for children and adolescents. Handbook*, Lengerich, Papst Science Publisher.
- Remotti, F.** 1986 *Antenati e antagonisti*, Bologna, Il mulino.
- Revenson, T.A., Kaiser, K., Bodenmann, G.** 2005 *Couples coping with stress: emerging perspectives on dyadic coping*, Washington, DC, American Psychological Association.
- Rosnati, R., Ranieri, S., Barni, D.** 2010 *Le famiglie di fronte alla sfida dell'adozione: benessere e qualità delle relazioni familiari*, in Rosnati, R. (a cura di), *Il legame adottivo. Contributi internazionali per la ricerca e l'intervento*, Milano, Unicopli, p. 63-80.
- Ruggi, S., Gilli, G.** 2006 *Un percorso di avvicinamento all'arte per bambini: la comprensione dell'opera pittorica in età evolutiva*, in Fusco, A., Tomassoni, R. (a cura di), *I processi creativi, artistici e letterari*, Milano, Franco Angeli.
- Rusbult, C.E., et al.** 2006 *Commitment*, in Vangelisti, A.L., Perlman, D. (eds.), *The Cambridge handbook of personal relationships*, New York, Cambridge University Press, p. 615-635.
- Salcuni, S., et al.** 2006 *Diagnosi multi-prospettica di genitori in attesa di adozione*, in «Rassegna di psicologia», 23 (2), p. 49-68.
- Santerini, M.** 2003 *Intercultura*, Brescia, La scuola.
- Scabini, E., Cigoli, V.** 2000 *Il familiare: legami, simboli e transizioni*, Milano, Raffaello Cortina.
- Scabini, E., Iafate, R.** 2003 *Psicologia dei legami familiari*, Milano, Vita e pensiero.
- Scabini, E., Rossi, G. (a cura di)** 2006 *Le parole della famiglia*, Bologna, Il mulino.
- Schon, D.** 1993 *Il professionista riflessivo*, Bari, Dedalo.
- Schon, D.** 2006 *Formare il professionista riflessivo*, Milano, Franco Angeli.
- Shaw, C.D.** 1986 *Introducing quality assurance*, London, King's Fund Centre.
- Sitzia, J., Wood, N.**, 1997 *Patient satisfaction: a review of issues and concepts*, in «Social science and medicine», 12, p. 1829-1843.
- Soenens, B., et al.** 2007 *The intergenerational transmission of empathy-related responding in adolescence: the role of maternal support*, in «Personality and social psychology bulletin», 33, p. 1-13.
- Stanley, S.M., et al.** 2006 *Sacrifice as a predictor of marital outcomes*, in «Family process», 45, p. 289-303.
- Stanley, S.M., Markman, H.J., Whitton, S.W.** 2002 *Communication, conflict, and commitment: insights on the foundations of relationship success from a national survey*, in «Family process», 41, p. 659-675.

- Tarozzi, M.** 2005 *Cittadinanza interculturale*, Firenze, La nuova Italia.
- Tronca, L.** 2007 *L'analisi del capitale sociale*, Padova, Cedam.
- Tsang, J., McCullogh, M., Fincham, F.D.** 2006 *Forgiveness and the psychological dimension of reconciliation: a longitudinal analysis*, in «Journal of social and clinical psychology», 25 (4), p. 404-428.
- Unione Europea** 2004 *Handbook on integration*, cicl., novembre.
- Unione Europea. Commissione delle Comunità europee** 2008 *Libro verde. Migrazione e mobilità: le sfide e le opportunità per i sistemi d'istruzione europei*, COM(2008) 423 def.
- Vacheret, C., Zurlo, M.C. (a cura di)** 2008 *Foto, gruppo e cura psichica. Il foto linguaggio come metodo psicodinamico di mediazione nei gruppi*, Napoli, Liguori.
- Van Lange, P.A.M., et al.** 1997 *Willingness to sacrifice in close relationships*, in «Journal of personality and social psychology», 72, p. 1373-1395.
- Weigel, D.J., Bennet, K.K., Ballard-Reisch, D.S.** 2003 *Family influences on commitment: examining the family of origin correlates of relationship commitment attitudes*, in «Personal relationships», 10, p. 453-474.
- Welsh, J.** 2008 *Ready to adopt: characteristics and expectations of preadoptive families pursuing international adoptions*, in «Adoption quarterly», 11 (3), p. 176-203.
- Williams, B.** 1994 *Patient satisfaction: a valid concept?*, in «Social science and medicine», 38 (4), p. 509-16.
- Wilson, S.L.** 2004 *A current review of adoption research: exploring individual differences in adjustment*, in «Children and youth services review», 26, p. 687-696.
- Winnicott, D.** 1971 *Gioco e realtà*, Roma, Armando.
- Zanardi, A.** 1999 *Il colloquio nell'adozione*, Milano, Franco Angeli.

*Finito di stampare nel mese di giugno 2012
presso Del Gallo Editori, Spoleto*