



Studi e Ricerche

Collana della Commissione per le Adozioni Internazionali

Il post-adozione fra progettazione e azione

**Formazione nelle adozioni
internazionali e globalità
del percorso adottivo**

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.



Presidenza del consiglio dei ministri
Dipartimento delle politiche per la famiglia
Commissione per le adozioni internazionali

Direzione scientifica

Rosy Bindi, Daniela Bacchetta, Giampaolo Albini, Michele Augurio, Laura Barbieri, Marida Bolognesi, Graziana Campanato, Carmela Cavallo, Caterina Chinnici, Adriana Ciampa, Silvia Corinaldesi, Vincenza Lomonaco, Francesco Nuzzo, Paolo Onelli, Giovanni Pino, Andrea Speciale, Gianfranco Tanzi, Sara Terenzi, Stefania Tilia, Celestina Tremolada, Maririna Tuccinardi, Simonetta Vaccari

Dirigente generale Segreteria tecnica

Maria Teresa Vinci

Ha curato la realizzazione del volume

Giorgio Macario

Contributi

Anna Maria Abburrà, Maria Rita Altieri, Daniela Bacchetta, Anna Maria Bacherini, Cinzia Bernicchi, Alice Calori, Massimo Camiolo, Marco Chistolini, Anna Maria Colella, Emilia De Rienzo, Marina Farri, Graziella Favaro, Jolanda Galli, Grazia Genduso, Dante Ghezzi, Ondina Greco, Giorgio Macario, Maria Teresa Maccanti, Marinella Malacrea, Monica Malaguti, Salvatore Me, Patrizia Meneghelli, Franco Occhiogrosso, Marco Pavani, Piercarlo Pazé, Raffaella Pregliasco, Paolo Raciti, Paola Riccardi, Rosa Rosnati, Franco Santamaria, Domenico Scarpa, Achille Tagliaferri, Angelo Vernillo, Maria Teresa Vinci, Marta Volpi



Istituto degli Innocenti
P.zza SS. Annunziata, 12 - 50122 Firenze

Direzione Area Documentazione, ricerca e formazione

Aldo Fortunati

Coordinamento editoriale

Anna Buia

Progetto grafico

Cristina Caccavale

Realizzazione editoriale

Barbara Giovannini, Caterina Leoni, Maria Cristina Montanari, Paola Senesi

Indice

- IX *Prefazione*
Le adozioni internazionali: un cammino che prosegue
Daniela Bacchetta
- XI *Introduzione*
Un percorso formativo per il post-adozione
Giorgio Macario
- Parte prima
APPORTI PRELIMINARI PER IL POST-ADOZIONE
- 3 *Post-adozione e adozioni internazionali*
Maria Teresa Vinci
- 5 *Il post-adozione: le ragioni di una scelta*
Giorgio Macario
- 23 *L'adozione internazionale nelle normative regionali*
Piercarlo Pazé
- 35 *Post-adozione e prassi operative nella Regione Veneto*
Salvatore Me
- 45 *Post-adozione e prassi operative nella Regione Emilia-Romagna*
Monica Malaguti
- 66 *Post-adozione e prassi operative nella Regione Sicilia*
Grazia Genduso
- 71 *Post-adozione e prassi operative nell'ente autorizzato Crescere insieme*
Cinzia Bernicchi
- 74 *Post-adozione e prassi operative nell'ente autorizzato AIAU*
Anna Maria Bacherini
- 82 *Post-adozione e prassi operative nell'ente autorizzato Istituto La casa*
Alice Calori

Parte seconda

CENTRALITÀ DEL POST-ADOZIONE NELL'ADOZIONE INTERNAZIONALE:
APPORTI METODOLOGICI E (INTER)DISCIPLINARI

- IL QUADRO NORMATIVO DEL POST-ADOZIONE
- 103 **La disciplina legislativa del dopo adozione nell'adozione internazionale**
Franco Occhiogrosso
- L'INTERVENTO PSICOSOCIALE NEL POST-ADOZIONE
- 130 **Il sostegno postadottivo: obiettivi e contenuti**
Marco Chistolini
- 142 **Il lavoro psicologico-clinico e sociale nel post-adozione**
Jolanda Galli
- LE CARATTERISTICHE PSICOLOGICHE DEI BAMBINI ADOTTATI
E L'ESPERIENZA DELL'ABBANDONO
- 155 **Abbandono e sintomi post-traumatici**
Dante Ghezzi
- 162 **Relazione adulto-bambino e complessità dell'esperienza di abbandono**
Massimo Camiolo
- IDENTITÀ ETNICA E POST-ADOZIONE
- 171 **Quale identità etnica? Appartenenze, implicazioni, significati**
Ondina Greco, Rosa Rosnati
- L'INSERIMENTO SCOLASTICO NEL POST-ADOZIONE
- 194 **La situazione linguistica e le relazioni complesse fra scuola, famiglia,
ente autorizzato e operatori dei servizi**
Emilia De Rienzo
- 220 **Adozione e scuola. Sguardi a confronto e proposte per un progetto
educativo comune**
Graziella Favaro
- LE METODOLOGIE DI INTERVENTO NEL POST-ADOZIONE
DAL CONTESTO APPLICATIVO AL CONTESTO RIFLESSIVO
- 233 **Nikolai e la testa della volpe**
Patrizia Meneghelli
- 240 **L'accompagnamento della coppia e del bambino adottivo nel rapporto
di filiazione**
Maria Rita Altieri
- 250 **Modello, processo e metodo: verso un percorso post-adozione integrato**
Marina Farri

Parte terza

UNA COMUNITÀ DI PRATICHE E DI PENSIERO NEL POST-ADOZIONE

- 267 **Bambini in adozione: effetti a lungo termine delle esperienze sfavorevoli infantili**
Marinella Malacrea
- 279 **Strumenti e metodologie nel post-adozione: le esperienze plurime dei gruppi**
Marco Chistolini
- 291 **La formazione in rima**
- 293 **1^a edizione – Sintesi dei lavori del gruppo 1**
Achille Tagliaferri
- 300 **1^a edizione – Sintesi dei lavori del gruppo 2**
Paolo Raciti
- 308 **1^a edizione – Sintesi dei lavori del gruppo 3**
Raffaella Pregliasco
- 315 **2^a edizione – Sintesi dei lavori del gruppo 1**
Anna Maria Abburrà
- 320 **2^a edizione – Sintesi dei lavori del gruppo 2**
Franco Santamaria
- 326 **2^a edizione – Sintesi dei lavori del gruppo 3**
Angelo Vernillo
- 333 **3^a edizione – Sintesi dei lavori del gruppo 1**
Achille Tagliaferri e Franco Santamaria
- 339 **3^a edizione – Sintesi dei lavori del gruppo 2**
Paolo Raciti
- 347 **3^a edizione – Sintesi dei lavori del gruppo 3**
Angelo Vernillo

Parte quarta

GLOBALITÀ DEI PERCORSI NELLA FORMAZIONE PER IL POST-ADOZIONE

- 355 **Formazione-intervento e post-adozione: evoluzione e aspetti metodologici, autovalutazione del percorso e prospettive di sviluppo**
Giorgio Macario
- 379 **Le prospettive della legislazione sull'adozione nazionale e internazionale. Verso quali direzioni?**
Piercarlo Pazé

- 396 [La dimensione europea nei servizi di sostegno e accompagnamento alle famiglie adottive](#)
Raffaella Pregliasco
- 405 [Il post-adozione nelle adozioni internazionali e nazionali: aree comuni, specificità e criticità adolescenziali](#)
Marco Chistolini
- 414 [Parlare con gli sconosciuti. Letteratura e interlocutori di ogni età](#)
Domenico Scarpa
- 428 [Cooperazione e qualità degli interventi a favore dell'infanzia in Asia](#)
Marta Volpi
- 434 [Cooperazione e qualità degli interventi a favore dell'infanzia in America latina](#)
Maria Teresa Maccanti, Paola Riccardi
- 441 [Cooperazione e qualità degli interventi a favore dell'infanzia nell'Europa dell'Est](#)
Anna Maria Collella
- 449 [Cooperazione e qualità degli interventi a favore dell'infanzia in Africa](#)
Marco Pavani
- [I PROTAGONISTI DELLE ATTIVITÀ FORMATIVE](#)
- 455 Lo staff
- 457 I partecipanti

Prefazione

LE ADOZIONI INTERNAZIONALI: UN CAMMINO CHE PROSEGUE

Daniela Bacchetta

Vicepresidente della Commissione per le adozioni internazionali

Questo volume è la prima uscita editoriale della collana Studi e ricerche della Commissione per le adozioni internazionali dopo la sua “rifondazione” a opera del DPR 8 giugno 2007, n. 108.

La nuova composizione della Commissione è espressamente mirata a favorire lo svolgimento, da parte dei suoi membri, di «un ruolo di collegamento e di coordinamento con l’amministrazione di appartenenza, funzionale ad agevolare lo svolgimento dei compiti della Commissione» e per tale finalità i suoi componenti devono essere dotati dei necessari poteri (così l’art. 5 del nuovo regolamento). La presidenza, assegnata al Ministro delle politiche per la famiglia, intende assicurare alla Commissione una capacità e un peso, a livello politico, dentro e fuori i confini nazionali, decisamente più significativi che in passato.

Questi nuovi strumenti e potenzialità saranno attivati anche per realizzare tutti quegli interventi, consentiti dalla legge e dal regolamento, che il progetto formativo di cui questo volume è il frutto ha individuato come necessari nell’ambito di quella fase della vita di una nuova famiglia che riassumiamo con l’espressione “post-adozione”. Post-adozione, dunque, come fase della vita in cui l’adozione, da traguardo che era, diventa l’inizio di un nuovo e ben più arduo percorso.

Il presente volume documenta le attività formative realizzate dall’inizio del 2006 all’estate del 2007: un percorso di approfondimento che è stato focalizzato sulle esigenze – delle quali la consapevolezza e la considerazione sono ormai generalmente acquisite – del bambino adottato al suo arrivo in Italia. Si tratta di esigenze, a un tempo, di continuità e di discontinuità con il Paese da cui il bambino proviene. Gli elementi di continuità sono fortemente connessi innanzi tutto con l’identità personale del minore, che si articola e si tutela nel rispetto e nella conservazione del nome, nell’attenzione alle caratteristiche personali e alla storia individuale che costituiscono, ben più e prima che un patrimonio da conservare e valorizzare, il fondamento dell’integrità psichica; e ancora, nel rispetto dell’identità culturale, della memoria del Paese d’origine e delle sue consuetudini; nella costruzione di un’identità sociale mediante l’incontro e la costruzione di rapporti – opportunamente condotti nel senso dell’arricchimento e non del ripiegamento – con coetanei del proprio Paese

d'origine o con altri ragazzi adottati. Negli anni, questa esigenza di continuità può maturare, nel ragazzo adottato, in una vera e propria ricerca delle origini, fino a un viaggio di ritorno che – spesso temuto dall'adottato più che non dai genitori adottivi – rappresenta il confronto con ciò che avrebbe potuto essere e non è stato.

Gli elementi di discontinuità con il Paese d'origine si ricollegano principalmente alla forte necessità sentita dal bambino di adattarsi al nuovo ambiente fisico, culturale e sociale, anche – a volte – a prezzo di perseguire e accettare la mimetizzazione e l'assimilazione nel contesto, per non soffrire troppo della condizione di immanente diversità dai compagni. Se tale diversità può evidenziarsi in chiare componenti somatiche e in difficoltà comunicative per la differenza linguistica, tuttavia, anche nei casi in cui tale diversità sia meno evidente, l'elaborazione delle differenze e delle similitudini è comunque un percorso faticoso, ma necessario, in cui il minore adottato deve potersi sentire accompagnato e compreso.

Per il minore adottato, la separazione e l'integrazione sono un'esperienza a cui molti soggetti, per lo più a lui sconosciuti, hanno progressivamente contribuito. È fondamentale che tutti questi soggetti siano ben consapevoli della responsabilità che, intervenendo nella vita di un altro essere, hanno assunto. La partecipazione all'attività formativa documentata in questo volume è il segnale della percezione e della coscienza di questa responsabilità da parte di tutte le persone coinvolte, indipendentemente dallo specifico ruolo nel percorso adottivo, sia che si tratti di operatori dei servizi territoriali, oppure di referenti e operatori degli enti autorizzati, oppure ancora di giudici dei tribunali per i minorenni. Sarà ulteriore compito di tutti comunicare e diffondere il senso di questa responsabilità professionale, sociale, umana.

La prospettiva di sviluppo delle attività formative nazionali, di cui la Commissione per le adozioni internazionali è promotrice, è orientata per il 2008-2009 al tema del “tempo dell'attesa”: il tempo in cui tutto è pronto e si aspetta, giorno dopo giorno, di essere chiamati. Questa nuova attività di formazione sarà un cammino, o meglio un'esplorazione a ritroso: le riflessioni fatte sulle esperienze, sulle necessità e sugli interventi successivi all'adozione saranno il panorama di riferimento per l'analisi di quella fase del percorso adottivo in cui l'attesa può essere un ulteriore processo di crescita e di consapevolezza, una vera preparazione a quella che – chiamata post-adozione – è la vita di una nuova famiglia. Conoscere il “dopo” consentirà di vedere meglio e di dare contenuti al “prima”.

Introduzione

UN PERCORSO FORMATIVO PER IL POST-ADOZIONE

Giorgio Macario

Formatore e psicossicologo, responsabile formativo del progetto

Il progetto formativo nazionale e interregionale per l'adozione internazionale documentato in questo volume è durato complessivamente per oltre un anno e mezzo, dall'inizio del 2006 con l'elaborazione degli strumenti di ricognizione sulla tematica del post-adozione rivolti alle Regioni e agli enti autorizzati, per concludersi nell'estate del 2007 con la realizzazione di un seminario nazionale su *Formazione nel post-adozione e globalità del percorso adottivo* realizzato nel mese di luglio.

In realtà le stesse caratteristiche della formazione-intervento realizzata fanno sì che l'individuazione di confini precisi non sia del tutto agevole e, come si vedrà in particolare nell'ultima parte del volume che è maggiormente dedicata al seminario nazionale effettuato al termine del percorso, le conclusioni (parziali) raggiunte contengono *in nuce* e sono già protese verso ulteriori percorsi integrativi e di approfondimento. E sono le stesse indicazioni provenienti dalle schede di valutazione dei partecipanti che, massimizzando i contributi offerti nel lavoro formativo e intersecandoli con le indubbie ed elevate professionalità presenti, forniscono già elementi utili per la prosecuzione delle iniziative formative nazionali nel prossimo periodo.

Ma è fin dalle fasi iniziali dell'attività formativa che le metodiche di formazione-intervento considerate particolarmente adatte per attività formative avanzate, che vedono in molti casi una consistente percentuale dei partecipanti presenti con continuità alle iniziative formative nazionali già dal 2001, hanno sollecitato un particolare protagonismo dei partecipanti.

Referenti delle Regioni, operatori e dirigenti dei servizi territoriali, esponenti e operatori degli enti autorizzati, oltre ad alcuni giudici togati dei tribunali per i minorenni, sono stati coinvolti fin dalle fasi progettuali per la migliore riuscita delle attività formative prefigurate su di un tema centrale quale il post-adozione nelle adozioni internazionali (e non solo). Tale tema era già stato affrontato nelle attività formative svolte nel 2001 in fase di prima applicazione della legge 476/1998, ma è dopo oltre un quinquennio di concreta applicazione della legge che la centralità di tale tematica è apparsa a tutti evidente.

In tal modo il supportare le famiglie adottive nella delicata fase dell'inserimento del minore nel contesto sociale allargato e nella scuola e al contempo

individuare modalità operative condivise per assicurare gli adempimenti richiesti dalle autorità straniere nel post-adozione ha rappresentato il *leit-motiv* dell'intervento formativo, una sorta di finalità principe di riferimento ampiamente condivisa e anzi ritenuta da molti una stringente necessità.

Il percorso effettuato fatica a essere compiutamente documentato pur nelle oltre quaranta specifiche rielaborazioni che compongono il volume, e non è facilmente sintetizzabile in questa breve introduzione. Ma non potendosi esimere dalla sintesi, sono sette i passi indicabili:

- 1) l'elaborazione di schede di ricognizione sul post-adozione apposite e specifiche rivolte alle Regioni e agli enti autorizzati;
- 2) la promozione di appositi incontri (una sorta di focus group avanzati) sia con i referenti delle Regioni che con alcuni portavoce dei coordinamenti degli enti;
- 3) un articolato percorso di progettazione partecipata con un ampio gruppo di esperti nazionali;
- 4) la realizzazione di tre giornate iniziali di preparazione del successivo lavoro seminariale per altrettanti percorsi paralleli rivolti in media a una settantina di partecipanti suddivisi in tre gruppi di lavoro;
- 5) l'effettuazione di tre seminari di tre giornate ciascuno per affrontare in maniera approfondita le diverse aree tematiche e metodologiche connesse al post-adozione;
- 6) la costruzione di tre giornate finali già a partire dalle conclusioni dei precedenti seminari e con una complessa applicazione delle metodiche contestualizzate della formazione-intervento finalizzate a capitalizzare al meglio gli apprendimenti sollecitati;
- 7) e, infine, la realizzazione di un seminario nazionale conclusivo rivolto a tutti i partecipanti per mettere a confronto i principali protagonisti del post-adozione in Italia e recepire le principali indicazioni di sintesi emerse sull'argomento.

Questi rappresentano i passi, visti a posteriori tutti egualmente indispensabili, che hanno costruito una evidente soddisfazione in quasi tutti i partecipanti, percepibile in particolare nel clima delle giornate conclusive e nei riscontri delle schede di valutazione riferite al percorso formativo che hanno, per la prima volta in questi sette anni di attività, superato l'indice medio di soddisfazione complessiva di 8 (con un range da 0 a 10). E a questi possono forse essere affiancati i riferimenti in corso d'opera e nei primissimi mesi successivi alla formazione di intere Regioni (come la Sardegna, la Valle d'Aosta e la Calabria per non citarne che alcune) sulla concreta realizzazione di concertazioni e tavoli tematici, servizi per il post-adozione, interventi di studio e ri-

flessioni direttamente connessi e favoriti dal comune lavoro formativo svolto, che testimoniano forse più di tante parole la capacità di innescare circuiti virtuosi di eccellenza nelle pratiche e nelle riflessioni sui temi trattati.

219 partecipanti e 56 relatori ed esperti, quindi – che in quanto primi protagonisti delle attività realizzate sono elencati a conclusione del volume – sono intervenuti nelle attività formative e seminari. E a riprova della particolarità della formazione realizzata, sono diversi i relatori ed esperti che hanno presenziato, generalmente in altra edizione, a tutto il percorso formativo in veste di partecipanti. Tale specificità, unitamente all'elevata qualità complessiva dei contributi offerti, va ascritta non tanto a una presunta confusività nei ruoli ricoperti, quanto al fatto che comincia a dare i primi frutti la diffusione di maggior consapevolezza delle capacità maturate fra esperti del settore in una evoluzione professionale caratterizzata da una direzione *prassi-teoria-prassi* (dalla concreta operatività alle riflessioni contestualizzate verso nuovi servizi con più qualità e maggiore rispondenza ai bisogni); e il ritrovare numerosi di questi esperti come autori di testi significativi non fa che confermare quanto, in piccola parte, la stessa formazione nazionale per le adozioni internazionali possa avere dato un contributo in questa direzione.

D'altra parte l'aver caratterizzato l'insieme dei partecipanti come una “comunità temporanea di pratiche per il post-adozione” e l'essere passati nelle fasi conclusive ad allargare tale definizione identificando una “comunità di pratiche e di pensiero per il post-adozione”, oltre che registrare il livello di avanzamento compiuto, può rappresentare una sorta di auspicio verso una stabilizzazione nel tempo dei contributi formativi come occasione di evoluzione dell'intero contesto delle adozioni internazionali.

Il volume è composto da 4 parti. Nella parte I denominata Apporti preliminari per il post-adozione, vengono raccolti i principali contributi preliminari utilizzati per la progettazione esecutiva e per lo svolgimento delle prime tre giornate iniziali di avvio del percorso formativo: vi trovano infatti posto, in successione, i contributi di carattere generale, quelli riferiti alle prassi operative in alcune Regioni e, infine, le sintesi riferite alle prassi operative in alcuni enti autorizzati.

Nella parte II, Centralità del post-adozione nell'adozione internazionale: apporti metodologici e (inter)disciplinari, si collocano le rielaborazioni delle principali relazioni tenute nei tre seminari di tre giornate ciascuno, che costituiscono la parte più consistente degli apporti, costruiti con un'attenzione alle dimensioni metodologiche e realizzati, per quanto possibile, con un taglio di tipo interdisciplinare. Le aree di contenuto nell'ambito del post-adozione ri-

guardano il quadro normativo, l'intervento psicosociale, le caratteristiche psicologiche dei bambini adottati, l'identità etnica, l'inserimento scolastico e le metodologie di intervento

La parte III fa riferimento a Una comunità di pratiche e di pensiero nel post-adozione e raggruppa, accanto ad alcune delle relazioni appositamente progettate e realizzate dopo lo svolgimento dei seminari di tre giornate in previsione delle giornate conclusive, le rielaborazioni riferite a tutti i gruppi di lavoro che si sono costantemente riuniti durante ogni giornata formativa realizzata. Questi ultimi, in particolare, rappresentano una lettura di estremo interesse poiché raggruppano, espresse in modo significativo ed efficace, gran parte delle riflessioni, delle osservazioni anche critiche e delle proposte emerse ciascuna in cinque intense giornate di lavoro formativo.

La parte IV infine, su Globalità dei percorsi nella formazione per il post-adozione, racchiude gran parte della documentazione connessa al seminario nazionale conclusivo del percorso. Accanto ad analisi sugli aspetti metodologici e autovalutativi, giuridici, europei, comparativi (fra nazionale e internazionale) e letterari del fenomeno postadottivo, trovano posto resoconti sulla cooperazione e la qualità degli interventi a favore dell'infanzia in Asia, America latina, Europa e Africa.

La Commissione per le adozioni internazionali continua a promuovere le esperienze formative nazionali nella convinzione del loro importante ruolo di accompagnamento nell'applicazione della legge 476/1998, confortata dalle positive osservazioni in merito all'importanza di proseguire tale percorso espresse dalle recenti indagini conoscitive della Commissione parlamentare per l'infanzia.

La Segreteria tecnica è poi particolarmente presente nella costante realizzazione di tali attività.

Allo staff allargato di relatori, esperti, coordinatori, tutor e organizzatori delle attività, a partire dal gruppo centrale di progettazione e conduzione con la presenza di Giorgio Macario, Marco Chistolini, Piercarlo Pazé e Raffaella Pregliasco va riconosciuto il consistente contributo offerto a tutto campo.

Ma è all'intero gruppo dei partecipanti, nell'ottica di formazione-intervento già più volte richiamata, che va riconosciuto il principale protagonismo e la disponibilità dimostrata nel costruire un migliore post-adozione per le famiglie adottive e, particolarmente, per tutti i bambini adottati, che rimangono al centro dei nostri pensieri.

Parte prima

**Apporti preliminari
per il post-adozione**

Post-adozione e adozioni internazionali

Maria Teresa Vinci

Dirigente generale della Segreteria tecnica della Commissione per le adozioni internazionali

Prefigurare, progettare e seguire la realizzazione delle attività formative nazionali da parte della Segreteria tecnica della Commissione per le adozioni internazionali è un impegno costante negli anni che si affianca alla gestione quotidiana per un ottimale funzionamento della “macchina organizzativa” delle adozioni internazionali.

La formazione a livello nazionale degli operatori che si occupano delle adozioni internazionali è, infatti, una sorta di ulteriore garanzia affinché sia fatto tutto il possibile perché le direttive e le indicazioni della Commissione per le adozioni internazionali siano realizzate nel migliore dei modi.

Certo è necessario essere ben consapevoli che una cosa è occuparsi del livello gestionale, dove la suddivisione dei ruoli, le reciproche competenze e la traduzione operativa delle indicazioni di massima è non sempre agevole, ma abbastanza consequenziale e diretta; altra cosa è l’impegno sul versante formativo, che ha una sua specificità non solo tecnico-progettuale e organizzativa, ma altresì complessiva, tesa come è a predisporre le migliori condizioni di comprensione, confronto e crescita delle capacità e delle competenze di ciascuno. Con una forte attenzione alle componenti motivazionali, che tanta parte rappresentano in un settore così delicato come quello delle adozioni internazionali.

La formazione nazionale per il post-adozione, in particolare, prende avvio da una progettazione “partecipata” delle diverse fasi seminariali per giungere alla costruzione di un’iniziativa nazionale conclusiva che potrà far tesoro di tutte le riflessioni elaborate sull’argomento. Tutte le ipotesi di progetti e di servizi utili al miglioramento del post-adozione in Italia, di miglioramenti e di maggiore rispondenza di prassi e di operatività negli interventi postadottivi, potranno essere tenute presenti e valorizzate, oltre che a livello nazionale, a livello locale e regionale. È la stessa metodologia di formazione-intervento, applicata per la prima volta in maniera consistente nei percorsi formativi realizzati, che ha accentuato tutti gli aspetti di compartecipazione e di collaborazione fra i soggetti protagonisti del percorso adottivo. Tale modalità, fra l’altro, enfatizza ancor più le componenti motivazionali prima accennate e consente una piena partecipazione soprattutto da parte degli operatori dei servizi territoriali e degli esponenti degli enti autorizzati. Il livello di scambio, confronto e riflessione riferito in questo caso al post-adozione costituisce per molti aspet-

ti un terreno comune che migliora la comprensione reciproca e consente, quindi, di affrontare le mille problematiche della gestione quotidiana, *day by day*, certi che sarà fatto il possibile per sciogliere gli eventuali nodi problematici.

L'impegno consistente in merito al post-adozione è da considerarsi la naturale evoluzione di un interesse che parte dagli approfondimenti su tutte le fasi del percorso adottivo: dall'informazione alla formazione dei genitori, dallo studio di coppia alla dichiarazione di idoneità, dall'abbinamento all'ingresso in Italia del minore adottato. Ed è proprio dall'ingresso del minore in Italia che prende le mosse il post-adozione, ingresso che rappresenta in qualche modo la realizzazione dell'adozione vera e propria. Se le fasi precedenti il percorso adottivo vedono la Commissione presidiare in particolare le garanzie di piena sussidiarietà, di equità e di legalità che portano all'ingresso del bambino adottato in Italia, in seguito è la particolare qualificazione degli interventi di supporto e sostegno del nuovo nucleo adottivo nel percorso di inserimento scolastico, di socializzazione e di costruzione di un'adeguata rete relazionale per il bambino nel post-adozione, che rende possibile non disperdere tutto il lavoro svolto in precedenza. L'ottica preventiva è un fattore particolarmente significativo insieme alla necessità di realizzare un buon preadozione per poi contare su di un post-adozione compartecipato e significativo.

Ne esce in tal modo rafforzata proprio la "globalità" del percorso adottivo, a conferma del fatto che è possibile allo stesso tempo occuparsi in particolare del post-adozione e mantenere un'attenzione a largo raggio su tutte le fasi processuali dell'adozione.

Il post-adozione: le ragioni di una scelta

Giorgio Macario

Formatore e psicopsicologo, responsabile formativo del progetto

Un percorso formativo
che si sviluppa
nel tempo

Le fasi evolutive del percorso formativo nazionale per le adozioni internazionali sono state efficacemente riassunte, in passato, da diversi passaggi tracciati a partire dalle riflessioni condotte nei gruppi di lavoro in ambito seminariale.

Il *circolo vizioso* riscontrato all'inizio dei percorsi formativi nazionali nel 2001 (con parole chiave quali *accumulazione, ansioso, indifferenziato, ovvietà, banalità*) richiamava i fortissimi contrasti esistenti fra servizi territoriali ed enti autorizzati. Si delineava cioè il rischio di una saturazione degli spazi mentali impossibilitati a orientarsi verso metodiche collaborative e di coprogettazione.

Ma già la *spirale virtuosa* che andava emergendo come immagine significativa a seguito del primo anno di attività formative realizzate (con parole chiave quali *implementazione, sereno-variabile, criticità* ma anche *aspettative*), con il reciproco riconoscimento dell'altro come soggetto portatore di valori e non solo *altro da sé*, sembrava favorire l'utilizzo delle criticità individuali come opportunità e risorse, con uno spazio mentale sufficiente ad accogliere e valorizzare le diverse sensibilità professionali e progettuali.

Per quanto riguarda invece il *percorso vitale* – da notare che la prima elaborazione di questo concetto è del 2002, mentre gli analoghi riferimenti di Massimo Bruscazioni sono del 2005¹, segno quindi di sensibilità diffuse – (le parole chiave individuate erano *ascolto, valutazione e autovalutazione, processo, formazione e tras-formazione*) questo è stato introdotto valorizzando un doppio livello di lettura che vedeva da un lato una forte centralità assegnata alla famiglia adottiva e al minore, e dall'altro una specifica considerazione dell'operatore come soggetto partecipe del percorso adottivo. Non ci si forma una volta per tutte, ma la rete delle relazioni intese in senso dinamico favorisce la costruzione di percorsi formativi capaci di innescare cambiamenti significativi e *vitali*.

Infine con i *sentieri di qualità* (parole chiave: *ruoli paritari, specificità degli interventi, valore aggiunto, le tre A - ascolto, accoglienza, autostima*) ci si è avviati verso le proposte di formazione-formatori che hanno caratterizzato tutti i

¹ Cfr. Bruscazioni, M., *Per una formazione vitalizzante*, Milano, Franco Angeli, 2005.

percorsi internazionali già realizzati nel 2003-2004. I ruoli paritari – più che richiamare indistinzione e confusione di ruoli – diventano una conquista di pari dignità a un tempo professionale e personale, mentre sulle tre A – essere ascoltati, essere accolti e autorealizzarsi – si possono costruire concretamente i sentieri che consentono una crescita qualitativa.

La formazione nazionale per il post-adozione del 2006-2007, che si prefigura come una proposta che vede intrecciare l'evoluzione delle persone e quella delle organizzazioni, oltre alle istituzioni, si propone a un tempo la conoscenza e l'integrazione fra singole prassi (come *capitalizzazione* di ciò che è stato già realizzato) unitamente all'individuazione di nuovi percorsi e strumenti (come *innovazione* significativa e contestualizzata).

È possibile quindi, all'interno dei *sentieri di qualità*, arricchire tale fase mediante l'individuazione dei *salto di qualità* che non operano fratture nette fra una situazione e l'altra, fra uno stadio e l'altro, ma consentono di individuare, potremmo dire, una discontinuità nella continuità. Discontinuità perché comunque si tratta di individuare il passaggio da una situazione precedente (ad esempio l'arrivo del bambino in Italia e la necessità di avvio precoce o ritardato dell'inserimento scolastico, con la presenza dei normali supporti a sostegno dei bambini immigrati) a una situazione successiva (ad esempio attivazione di una particolare sensibilizzazione degli insegnanti sulle specifiche problematiche che i bambini provenienti da un'adozione internazionale devono affrontare). Continuità perché non si abbandona mai totalmente la situazione precedente, ma come nella crescita e nello sviluppo umano, gli stadi successivi ricomprendono quelli precedenti e possono essere utilmente richiamati (nell'esempio precedente l'attenzione alla cultura del Paese di provenienza può accomunare bambini immigrati e bambini adottati provenienti dall'estero).

L'individuazione dei diversi contesti di intervento possibili (dall'inserimento in famiglia e nella famiglia allargata, all'inserimento in ambito scolastico; dagli spazi di socializzazione nel territorio alla cultura di provenienza del bambino adottato e della relativa comunità; e così via), la precisazione degli obiettivi realisticamente perseguibili in tempi dati, la definizione dei soggetti e delle istituzioni concretamente coinvolgibili, la prefigurazione delle risorse spendibili e la successiva delineazione delle metodologie e degli strumenti per la messa a punto dei progetti e dei servizi attivabili ivi compresa la predisposizione di appositi strumenti per la verifica dell'efficacia e della rispondenza delle soluzioni ipotizzate, possono concretizzare le diverse tappe dei *sentieri di qualità* che siamo in grado di tracciare.

**La costruzione
di un programma
condiviso e concreto**

La collaborazione fra tutti i soggetti interessati al percorso delle adozioni internazionali, promossa dalla Commissione per le adozioni internazionali fin dalla sua costituzione, ha portato a un progressivo affinamento dei contesti collaborativi anche in ambito formativo.

Questa collaborazione ha trovato il suo sbocco naturale nella realizzazione di quest'ultimo percorso formativo sul post-adozione che ha inteso coinvolgere tutti i soggetti protagonisti delle adozioni internazionali, e in primo luogo le realtà regionali, al fine di supportare le famiglie adottive nella delicata fase dell'inserimento del minore nel contesto sociale allargato e nella scuola e al contempo di individuare modalità operative condivise per assicurare gli adempimenti richiesti dalle autorità straniere nel post-adozione.

Tale percorso formativo è stato supportato da una progettazione attenta alla realtà attuale del post-adozione in Italia, esaminata mediante una **ricognizione rivolta a tutte le Regioni e agli enti autorizzati** presenti sul territorio nazionale. Sono stati quindi effettuati adattamenti e/o integrazioni in relazione al quadro d'insieme riscontrato ed è stato attivato in particolare un gruppo di sostegno e accompagnamento dell'azione formativa costituito dai referenti regionali per la legge 476/1998.

Mediante apposite schede predisposte già nella primavera del 2006, sono state raccolte indicazioni e materiali provenienti da 15 Regioni e da 25 enti autorizzati. In entrambi i casi la natura dei materiali è comunque estremamente disomogenea.

Per quanto riguarda le Regioni è emersa una prevalenza di indicazioni e riferimenti dalle Regioni del Nord Italia, con la presenza di Regioni anche del Centro e del Sud Italia. In particolare sono risultati largamente presenti riferimenti normativi e riferimenti specifici, consistenti attività con le scuole, attività formative per gli operatori e organizzazione di lavori di gruppo, mentre l'accesso ai servizi nel post-adozione in caso di difficoltà è risultato attivabile su richiesta diretta, la collaborazione enti-servizi assente, difficile o minima nella maggioranza dei casi e la ricerca delle origini pressoché nulla.

In riferimento agli enti autorizzati, sono risultate largamente presenti modalità di lavoro in gruppi: gruppi con i genitori, di genitori e bambini adottivi, gruppi per il primo inserimento dei bambini all'arrivo e per un anno, gruppi di formazione e sensibilizzazione per insegnanti, gruppi di auto-mutuoaiuto, e in pochi casi gruppi per la ricerca delle origini. Corsi, formazione e sensibilizzazione sono rivolti in genere più al mondo della scuola.

Gli incontri promossi successivamente (sia con i referenti delle Regioni che con alcuni rappresentanti di coordinamenti di enti autorizzati), hanno poi consentito una messa a punto delle indicazioni emerse che si è andata intrec-

ciando alla parallela costruzione del programma formativo, consentendo un'individuazione di apporti conoscitivi non precostituita, bensì il più possibile mirata e significativa. La stessa partecipazione aggiuntiva alle attività formative dei referenti regionali e l'allargamento delle attenzioni tematiche al cosa osservare e valutare, agli aspetti pediatrici e all'intreccio fra livello organizzativo e operativo nel post-adozione rappresentano solo alcune delle proposte di ampliamento per quanto possibile recepite nel programma formativo. Nel caso degli enti autorizzati, non potendo convocare tutti gli enti non coinvolti in coordinamenti, sono state effettuate 11 interviste telefoniche sui 31 enti non rappresentati da coordinamenti per rendere il più significativo possibile il quadro d'insieme.

L'attenzione alle nuove iniziative promosse e presenti sul territorio ha inteso consentire la più ampia offerta di spunti riflessivi diversificati – in una direzione prassi/teoria/prassi – volta a favorire la reale centralità del bambino nella sua nuova famiglia adottiva con un più armonico collegamento fra tutti i soggetti interessati alle fasi precedenti e successive all'adozione: tribunali per i minorenni, Regioni e servizi, enti autorizzati.

Il confronto fra i diversi orientamenti e l'affinamento di strumenti e metodologie di intervento è stato finalizzato, infine, a estendere dal punto di vista quantitativo e particolarmente qualitativo il supporto e il sostegno al bambino e alla famiglia nella fase cruciale del post-adozione.

I principali risultati dell'azione formativa hanno quindi potuto confluire, almeno in parte, nel seminario nazionale sul post-adozione del luglio 2007 finalizzato a confermare l'impegno dell'Italia nel post-adozione, impegno volto a favorire le migliori condizioni di vita dei bambini stranieri adottati in Italia.

Dal punto di vista **dei contenuti e degli obiettivi**, a partire dal confronto con gli operatori stranieri nei programmi formativi all'estero, conclusi negli anni 2003 e 2004, e tenendo presenti gli esiti delle diverse indagini condotte dalla Commissione per le adozioni internazionali (in primo luogo *L'inserimento scolastico dei minori stranieri adottati* e *Percorsi problematici dell'adozione internazionale*), oltre alle iniziative europee e internazionali in tema che si sono svolte nel frattempo, è stata poi sottolineata l'importanza di non vivere la richiesta di monitoraggio e informazioni da parte del Paese straniero solo come un adempimento necessario, bensì di connetterla a un rinnovato valore da attribuire a tutte le possibili forme di sostegno al minore e alla famiglia per il migliore inserimento sociale successivo all'ingresso in Italia.

I temi affrontati hanno riguardato fra l'altro, l'arrivo in Italia dei bambini stranieri adottati, il loro inserimento in ambito sociale e scolastico, il ruolo dei

servizi territoriali e degli enti autorizzati, le diverse richieste informative dei Paesi di origine.

I partecipanti hanno quindi potuto, in un contesto di confronto sistematico fra realtà territoriali diversificate (Nord-Centro-Sud), prefigurare buone prassi realizzate o in fase di progettazione, e adattare strumenti professionali rendendoli compatibili con le necessità del Paese estero di provenienza del bambino, oltre a co-gestire gli interventi di sostegno e di promozione dell'integrazione sociale tenendo presenti le forme di collaborazione e raccordo già attivate o attivabili.

Analogamente, e coerentemente con le metodiche di *formazione-intervento* adottate, le specifiche esperienze dei partecipanti presenti nelle diverse edizioni seminariali, sono state rilevate nelle giornate di avvio e hanno contribuito alla successiva messa a punto della tre giorni seminariale.

L'articolazione dei contenuti formativi, anche alla luce delle ricognizioni effettuate, è stata quindi differenziata a seconda delle fasi di lavoro.

Per tutte e tre le edizioni formative parallele, in occasione della *prima giornata di avvio* del percorso formativo, ci si è concentrati su di un approfondimento degli aspetti metodologici dell'intero percorso formativo; una rassegna giuridica relativa alle realtà delle diverse Regioni con particolare attenzione ai regolamenti, ai protocolli e alle prassi riscontrate; uno sguardo sul post-adozione in Europa, con una disamina comune alle tre edizioni e approfondimenti differenziati su singoli Paesi esteri; la presentazione, differenziata per ciascuna edizione, di esperienze relative a una Regione e a un ente autorizzato particolarmente significativi, infine, su di un lavoro di gruppo orientato alla rilevazione delle aspettative dei partecipanti sul sostegno postadottivo e a una prima evidenziazione di nodi critici.

In seguito nella *tre giorni di seminario residenziale*, mediante relazioni specifiche e un costante utilizzo del lavoro in gruppo, sono stati esplorati: due elementi tendenzialmente trasversali e metodologici quali il contesto giuridico del post-adozione e le metodologie di intervento nel post-adozione, dal contesto applicativo al contesto riflessivo; quattro argomenti connessi a contenuti quali l'intervento psicosociale nel post-adozione, le caratteristiche psicologiche dei bambini adottati e l'esperienza dell'abbandono, l'identità etnica e l'inserimento scolastico e le relazioni complesse fra scuola, famiglia, enti autorizzati e operatori dei servizi; infine, sono state considerate le prassi significative nell'analisi dei protagonisti.

L'*ultima giornata*, a conclusione del percorso formativo, è stata costruita sulla base dell'andamento dei lavori delle fasi precedenti e, su di una base comune volta a portare a sintesi gli elementi più significativi emersi dal confron-

to e dal lavoro formativo comune, ha privilegiato approfondimenti relativi alle esperienze diversificate dei gruppi come strumento principe del post-adozione, alle esperienze sfavorevoli infantili e ad approfondimenti metodologici al fine di rendere visibili e valorizzare le acquisizioni delle giornate formative precedenti; evidenziare i possibili percorsi di ricerca; costruire e proporre orientamenti di lavoro condivisi.

La **metodologia formativa** utilizzata ha fatto riferimento alla *formazione-intervento*, in modo da massimizzare le ricadute positive e le sinergie delle reti relazionali attivate fra gli operatori della stessa regione e fra diverse regioni con impostazioni organizzative anche differenziate, che si confrontano.

È stato indicato come elemento significativo un approccio di *caccia al punto di forza* più che di *caccia all'errore*, che può consentire, mediante l'utilizzo di tecniche didattiche attive e in un contesto adeguatamente valorizzato, la costruzione e la valorizzazione dell'esperienza di successo, anziché la sperimentazione di percorsi *critici*, che rischiano l'immobilismo e la demotivazione.

Si è cercato, in questo modo, per una maggiore efficacia dell'intervento formativo, di fornire specifici contributi di riflessione e favorire l'analisi e la valorizzazione delle buone prassi individuabili.

La formazione *desiderante* a cui si è fatto in gran parte riferimento, tiene in considerazione non solo i *bisogni* ma anche i desideri e consente in realtà di superare una certa *teoricità* della stessa prospettiva orientata all'*empowerment*, concretizzando un modello di lettura del processo operativo di *self-empowerment*. Tale modello risulta costituito da diversi elementi chiave e, tra questi è stata utilizzata in particolare a livello di staff, e in alcuni casi è stata tradotta operativamente anche nei lavori di gruppo, una versione adattata dello strumento *scale evolutive tendenziali*, che sono pragmatiche e tendenziali a un tempo, per favorire la costruzione congiunta di una o più scale evolutive tendenziali per il post-adozione². Nel modello delle scale evolutive tendenziali, poi, risultano particolarmente significativi i *salti di qualità*, che in una successione tipo *scala a gradini* rappresentano uno stadio di evoluzione del sistema sociale ben caratterizzato che può riguardare un gran numero di aspetti, dai comportamenti alla cultura, dalle motivazioni agli atteggiamenti e alle aspirazioni cruciali.

D'altra parte sono anche stati utilizzati schemi ormai classici nell'approccio psicosociologico e organizzativo denominati *individuo-gruppo-organizzazio-*

² Cfr. Brusciagioni, M., *Per una formazione vitalizzante*, op. cit., cap. 2, p. 36-63 e cap. 8, p. 175-196. Per gli aspetti costitutivi dell'*empowerment* che precedono tali riflessioni cfr. anche Brusciagioni, M., Gheno, S., *Il gusto del potere*, Milano, Franco Angeli, 2000.

ne e personale-professionale-organizzativo per un'analisi adeguata del post-adozione e dei fattori sia individuali che organizzativi in gioco.³

Infine per quanto riguarda i **partecipanti all'attività formativa (target di riferimento)**, come già detto sono stati coinvolti tutti i principali soggetti professionali del percorso adottivo: psicologi e assistenti sociali delle diverse Regioni e Province autonome italiane, che si occupano di adozioni e impegnati quindi nel campo delle adozioni internazionali, con esperienza pluriennale e che si sono occupati della redazione di relazioni postadoptive; psicologi e operatori degli enti autorizzati preposti alla preparazione e al sostegno delle copie; giudici professionali dei tribunali per i minorenni.

Per ciascuna edizione c'è stata una presenza media di circa otto Regioni e Province autonome⁴; nel caso degli enti autorizzati è stata offerta la possibilità di avere uno o più partecipanti⁵ e oltre la metà degli enti ha usufruito di questa possibilità. Infine, per quanto concerne i tribunali per i minorenni, sono stati previsti sei giudici professionali per ciascuna edizione e quasi tutti sono riusciti a seguire lo svolgimento dei lavori anche nelle fasi seminariali di tre giornate.

Contesto formativo e pratiche professionali per una riflessione nel corso dell'azione

Nella variegata topografia della pratica professionale, vi è un terreno stabile, a livello elevato, che sovrasta una palude. Nella parte superiore si collocano problemi che si prestano a essere facilmente risolti attraverso l'applicazione di una teoria e di una tecnica basate sulla ricerca. Nella parte paludosa sottostante, problemi disordinati, indeterminati resistono a qualsiasi soluzione di tipo tecnico.

L'ironia di questa situazione è che i problemi dello strato superficiale tendono a essere relativamente poco importanti per gli individui e per la società nel suo complesso, per quanto grande possa essere il loro interesse a livello tecnico, mentre nella palude si trovano i problemi di maggior interesse umano. Il professionista deve scegliere. Egli starà in cima sul terreno stabile dove può risolvere

³ Cfr. in particolare il recente ed efficacissimo Barus-Michel, J., Enriquez, E., Lévy, A. (a cura di), *Dizionario di psicopsicologia*, edizione italiana a cura di Cesare Kaneklin e Franca Olivetti Manoukian, Milano, Raffaello Cortina, 2005.

⁴ I partecipanti previsti per ciascuna Regione sono andati da un minimo di due per la Regione Valle d'Aosta con tre adozioni realizzate nel corso del 2005 a un massimo di 10 per la Regione Lombardia con 693 adozioni realizzate, e sono stati 4 per un primo gruppo di Regioni (da 11 a 100 minori in ingresso nel 2005), sei per un secondo gruppo (da 101 a 200), otto per un terzo gruppo (da 201 a 500). Le Regioni Basilicata, Molise e Sardegna hanno potuto disporre di un partecipante in più per la promozione dei servizi sui rispettivi territori.

⁵ Si è previsto un partecipante per tutti gli enti che nel corso del 2005, e anche del 2004 e del 2003, hanno avuto meno di 69 ingressi di minori adottati, due partecipanti per gli enti che hanno avuto da 70 a 99 ingressi, tre partecipanti per gli enti che hanno avuto più di 100 ingressi. Questi ultimi, quindi, hanno avuto la possibilità di partecipare a tutte e tre le edizioni. Tale criterio, in maniera analoga a quello adottato per le Regioni, presuppone che a un numero maggiore di adozioni effettuate corrisponda un più consistente impegno nel supporto post-adoptive.

problemi relativamente poco importanti in accordo con gli standard di rigore prevalenti, o scenderà nella palude dei problemi importanti e non legati a percorsi di indagine rigorosamente pre-definiti?⁶

Scendere nella *palude* della pratica può costituire un paragone non troppo ortodosso, ma ha il pregio di mettere sul tappeto una realtà di fatto troppo spesso trascurata: non ci sono ricette precostituite per realizzare percorsi soddisfacenti per la messa a punto di interventi efficaci nel post-adozione. Se così non fosse, non ci sarebbero centinaia di operatori disponibili a impiegare il loro tempo e le loro energie in contesti formativi nazionali, con un po' di fatica ma proficuamente, per acquisire qualcosa che ancora non c'è e che ci si aspetta che alla fine del percorso sia quantomeno meglio delineato e concretamente costruibile.

Come mai così pochi *accademici* e così tanti *professionisti, formatori e ricercatori pratici* nello staff allargato della formazione nazionale sul post-adozione, scelta che peraltro era già presente nelle attività formative realizzate nel passato ma mai con queste proporzioni?

Le ragioni di fondo credo siano diverse. Da un lato la formazione nazionale per la migliore applicazione di leggi nazionali riferite in qualche modo all'infanzia e all'adolescenza costituisce un modello consolidato nel tempo (dura infatti ormai da 10 anni)⁷ e ha riscosso notevoli riconoscimenti⁸, il più rilevante dei quali, comunque, rimane il positivo apprezzamento, pressochè unanime, dei partecipanti. D'altra parte diversi referenti delle Regioni e delle Province Autonome hanno sostenuto la necessità di valorizzare le conoscenze esperte degli operatori, relegati in genere all'esposizione di prassi più o meno consolidate, prassi che fanno da comprimarie rispetto alle esposizioni teoriche più sistematizzate. Da qui, fra l'altro, la centralità di un percorso *prassi-teoria-prassi*, come già accennato nell'introduzione, che andrà adeguatamente sviluppato e contestualizzato.

⁶ Schon, D.A., *Educative the reflective practitioner. Towards a new design for teaching and learning in the professions*, San Francisco, Jossey Bass, 1987, p. 3. Il testo è più facilmente consultabile nella recente traduzione italiana: *Formare il professionista riflessivo*, Milano, Franco Angeli, 2006.

⁷ Per le pubblicazioni relative, tutte curate dall'autore, cfr. per l'applicazione della legge 285/1997 i Quaderni del Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza, n. 15 del 2000, n. 20 del 2002 e n. 35 del 2005 (Firenze, Istituto degli Innocenti); per l'applicazione della legge 476/1998 i volumi della collana Studi e ricerche della Commissione per le adozioni internazionali n. 1 del 2003 e n. 4 del 2005 (Firenze, Istituto degli Innocenti).

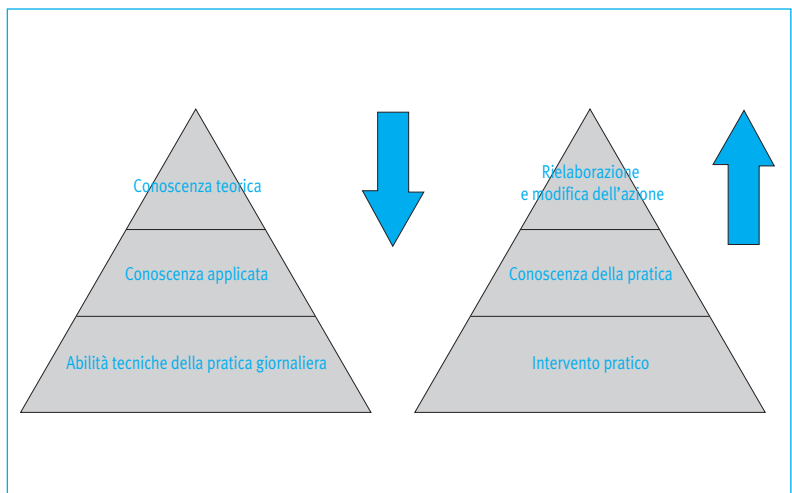
⁸ Su tutti credo meritino una citazione particolare per la fonte estremamente autorevole – con apprezzamenti diffusi – la relazione sull'attuazione della legge 28 agosto 1997, n. 285, *Disposizioni per la promozione di diritti e di opportunità per l'infanzia e l'adolescenza* della Commissione parlamentare per l'infanzia approvata il 27 luglio 2004 e il documento approvato dalla Commissione parlamentare per l'infanzia nella seduta del 27 ottobre 2004 a conclusione dell'indagine conoscitiva su adozioni e affidamento.

Infine, l'altro soggetto *professionale* protagonista a pieno titolo delle adozioni internazionali e degli stessi interventi nel post-adozione – gli enti autorizzati – è potenzialmente interessato a questa valorizzazione, dato che gli enti autorizzati spesso rappresentano essi stessi un esempio di professionalizzazione costruita a partire da esperienze pratiche condotte da altre famiglie adottive.

Si assiste frequentemente a una gerarchizzazione della conoscenza che vede in cima alla piramide, che si percorre dall'alto verso il basso, la conoscenza di base (che è una conoscenza teoretica, in posizione privilegiata), a livello intermedio la conoscenza applicata, e alla base della piramide le abilità tecniche della pratica giorno per giorno. Ma esistono anche altre prefigurazioni conoscitive più consone alle attività formative qui descritte; come ad esempio una piramide che possa essere percorsa dal basso verso l'alto e che vede alla base l'intervenire nella pratica (stadio da cui si parte con delle conoscenze pregresse date), a livello intermedio una conoscenza nella pratica (che può anche essere denominata riflessione sull'azione, ed è appunto un riflettere su quanto è accaduto in precedenza, nelle azioni già compiute), e a livello superiore la riflessione nel corso dell'azione (riflessione che si verifica nel presente dell'azione, mentre questa è ancora in corso, e che può consentire parziali riprogettazioni quasi in tempo reale)⁹.

E questi rappresentano altrettanti stadi evolutivi niente affatto sovrapposti.

Prefigurazioni cognitive nella formazione passata e odierna

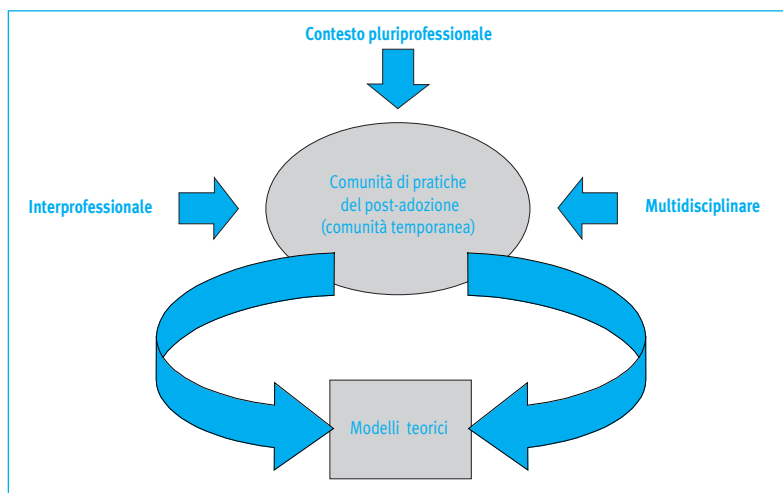


⁹ Cfr. Schon, D.A., *Formare il professionista riflessivo*, op. cit.

Quanto si è cercato di costruire nelle attività formative sul post-adozione è quindi l'estensione di un concetto fino a ora applicato prevalentemente all'interno di *setting* istituzionali in genere propri di una singola professione. Il riconoscimento di una *comunità di pratiche* che assegna valore di conoscenza professionale a nuovi prodotti conoscitivi realizzati nel corso dell'azione, e che li sottopone successivamente a processi di condivisione, negoziazione, revisione e sistematizzazione, va in qualche modo esteso – fatte le debite proporzioni visto che non abbiamo un corpo comune di conoscenze professionali e relativi sistemi di apprezzamento già dato in contesti pluriprofessionali – alla *comunità di pratiche del post-adozione*, realizzando un sistema provvisorio ma ugualmente significativo. Si tratta di una *comunità di pratiche temporanee*, che opera a un livello interprofessionale e multidisciplinare – la dimensione interdisciplinare, molto più evoluta, appare comunque un obiettivo da perseguire – che non si prefigge certo la velleitaria costruzione di sistemi teorici, bensì la concreta delineazione di *modelli teorici*, provvisori e rideclinabili nei singoli contesti professionali e disciplinari.

È comunque un obiettivo ambizioso, che vede nel reciproco riconoscimento di competenze acquisite, capacità utilizzabili e riflessioni esplicitabili e perfezionabili un mix che assegna ruoli da protagonisti a tutti i partecipanti che – non casualmente e alternativamente – in diversi casi mutano di ruolo e danno il loro contributo come partecipanti in una prima edizione e come esperti nelle tavole rotonde o relatori di sessioni seminariali nella successiva.

Comunità temporanea di pratiche del post-adozione



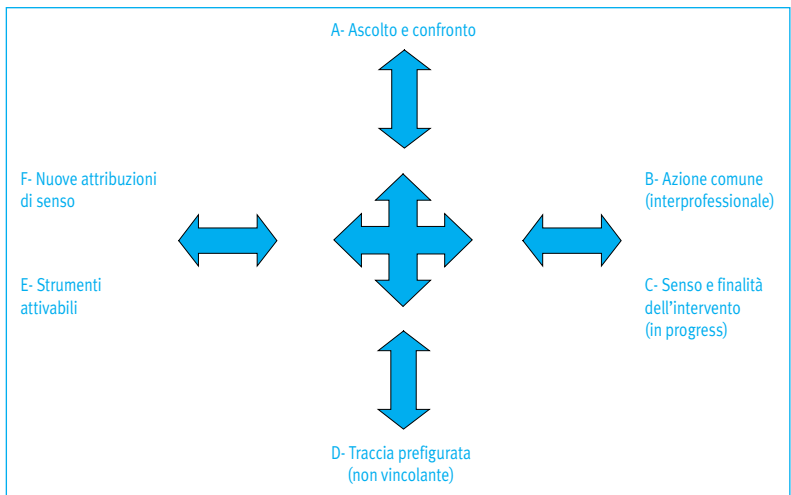
**La riflessione
nel corso dell'azione
per il post-adozione**

Analogamente a livello di staff ristretto si è scelto, cercando il migliore intreccio, di tenere insieme competenze consistenti in ambito formativo con capacità e conoscenze approfondite nel campo delle adozioni internazionali.

Ripensare a cosa stiamo facendo proprio mentre stiamo agendo è un concetto piuttosto semplice a dirsi ma molto difficile da prefigurare.

Possiamo quindi tentare di prefigurarlo, seguendo una *modellizzazione* proposta da Schon, che deriva da una riflessione riferita a diversi ambiti pratici in diversi settori disciplinari. A noi interessa per la comunità di pratiche temporanea del post-adozione, ma dato che i modelli di riferimento è bene sceglierli sempre di *alto profilo*, possiamo partire da un *modello a tendere* di abili musicisti jazz.

Modello "a tendere" - Abili musicisti jazz



Questi, quando improvvisano insieme, esemplificano e mostrano una riflessione nel corso dell'azione perfettamente integrata con l'esecuzione che svolgono. Si ascoltano l'un l'altro e ascoltano se stessi *sentendo* dove la musica sta andando e adattano il loro modo di suonare insieme. Un motivo di uno sarà seguito da un altro, rielaborato e ricondotto in una nuova melodia. Ognuno di loro crea invenzioni e risposte alle invenzioni degli altri, ma il processo collettivo ha una sua struttura. Ci sono schemi di battute, melodie, sviluppi armonici che conferiscono alla successione dei suoni un ordine in qualche modo prevedibile ma non prestabilito. Ciascun musicista ha poi un suo repertorio cui può attingere quando sia possibile farlo. Anche improvvisando si varia

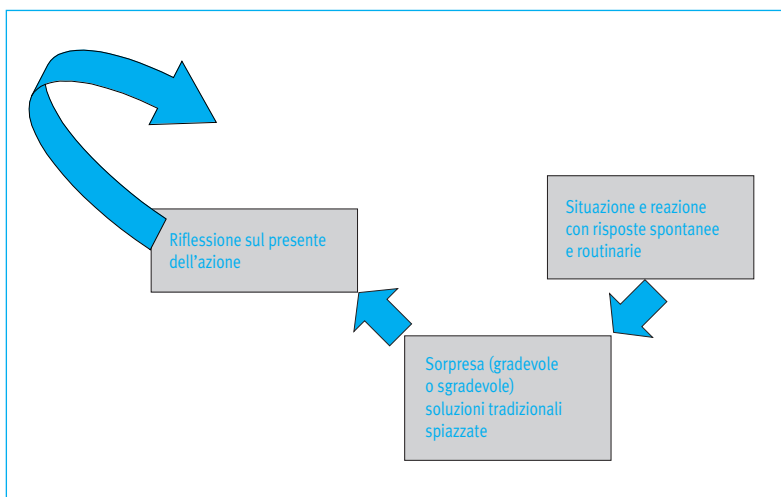
e si ricombina percependo le direzioni che si sono prese e vengono create nuove attribuzioni di senso.

L'esempio di riflessione nel corso dell'azione riguarda in questo caso una dimensione non verbale, la musica che si crea collettivamente.

Per il post-adozione, così come per gli altri ambiti, tenendo presente il *modello a tendere* musicale e ottimale proposto, possiamo provare a scomporre una sequenza di "momenti" in un processo circolare, che possiamo poi riferire in specifico al post-adozione:

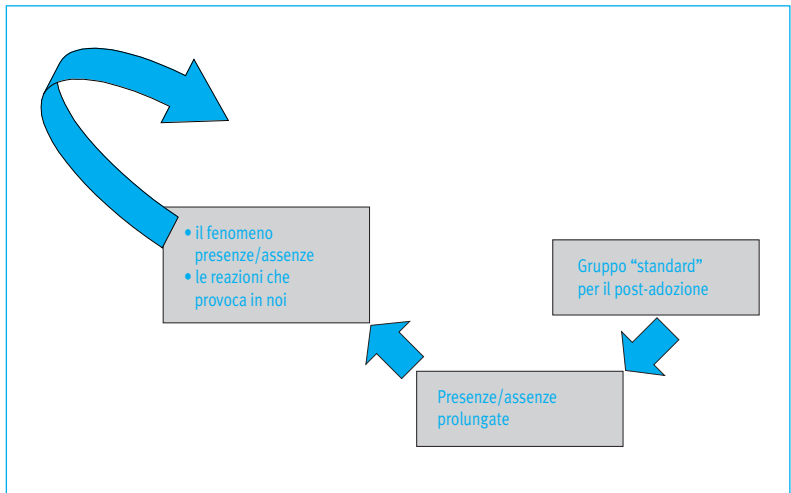
- A. C'è una situazione fatta di azioni alla quale reagiamo attraverso risposte spontanee e routinarie. (Il bambino arriva in Italia con la coppia genitoriale adottiva formando una neofamiglia adottiva. Ne abbiamo già visti di molto simili e i suggerimenti sono appunto routinari – ad esempio si prevede la partecipazione a un gruppo di famiglie già operativo e previsto)

La riflessione nel corso dell'azione - A (schema generale)



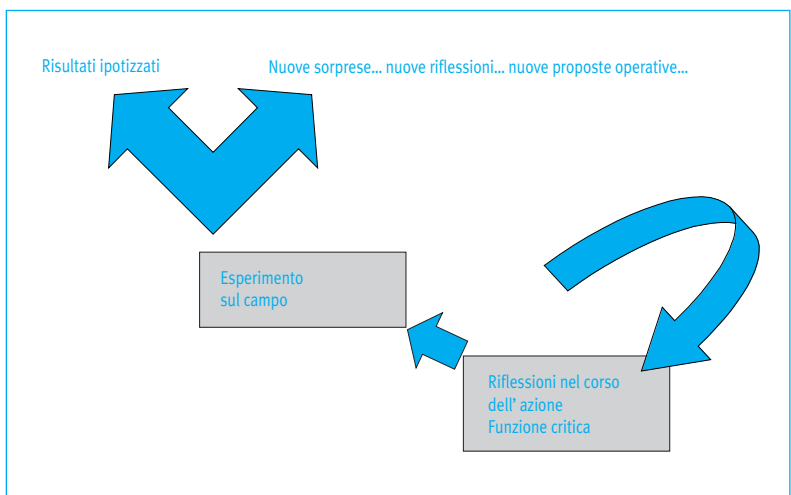
- B. Le risposte routinarie producono una *sorpresa*, un risultato inaspettato che può essere di segno diverso, gradevole o sgradevole, che ha la caratteristica di non corrispondere alle categorie conoscitive di conoscenza nel corso dell'azione. Ciò cattura la nostra attenzione. (L'atteggiamento che la famiglia assume è quello di una grande ambivalenza: né partecipa con convinzione, né si sottrae interrompendo, facendo capire in qualche modo che c'è bisogno di ripensare quell'intervento o di proporre altro.)

La riflessione nel corso dell'azione - A (schema per il post-adozione)



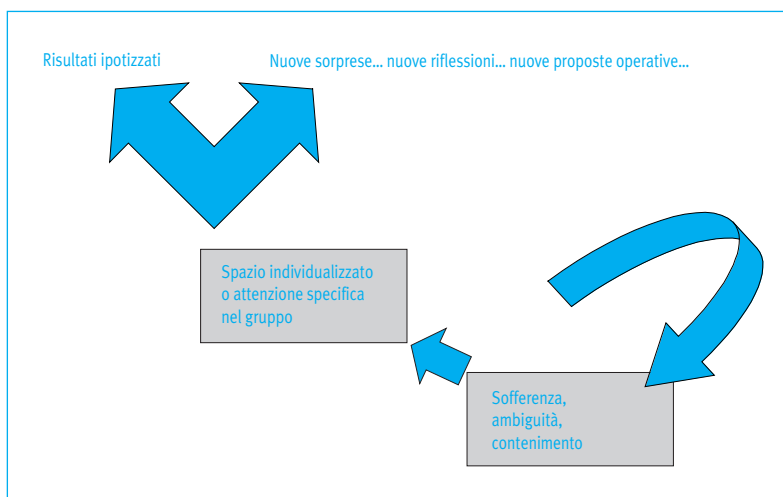
- C. La sorpresa porta a riflettere sul presente dell'azione. Si pensa al fenomeno che è apparso sorprendente, ma anche alle riflessioni sui fattori da noi associati all'evento. (Perché la disaffezione al gruppo da parte dei genitori adottivi? Ma anche perché la forte sottovalutazione dei segnali che successivamente appariranno così evidenti?)

La riflessione nel corso dell'azione - B (schema generale)



- D.** La riflessione nel corso dell'azione ha una funzione critica che interroga anche il nostro modo di conoscere l'evento in questione. (La dicotomia fra dentro e fuori dal gruppo evita le ambiguità eccessive, le appartenenze parziali. Riconsiderare la modalità di impostazione del problema quando è ancora in corso una presenza parziale porta a interrogarsi sul grado di sofferenza che la coppia in questione trasmette a tutto il gruppo, che non è facile da contenere).

La riflessione nel corso dell'immagine - B (schema per il post-adozione)



- E.** La riflessione apre la strada all'esperimento sul campo. Questo può funzionare verso i risultati sperati, o può aprire ad altre sorprese che comportano altre riflessioni e nuove proposte operative. (L'apertura di uno spazio di comprensione individualizzato finalizzato alla coppia che porta a suggerire una specifica tematica che è ripresa nel percorso del gruppo, può aprire la strada a una successiva partecipazione più convinta e condivisa. Ma allo stesso tempo può emergere una specifica difficoltà del bambino adottato, la cui ripercussione sui genitori adottivi avrà bisogno di un setting specifico da prefigurare e calibrare).

L'immediato significato per l'azione caratterizza e distingue la riflessione nel corso dell'azione da altri tipi di riflessione e la stessa successione ipotizzata in questo caso per il post-adozione, può avere in realtà una successione temporale anche brevissima, nel corso di un singolo incontro, ad esempio.

Nell'ambito di una comunità di pratiche temporanea, questa modalità riflessiva si applica a percorsi o azioni che vengono confrontate e condivise per aggregazioni successive e che possono essere rese compatibili con i salti di qualità, con le scale evolutive tendenziali e con quant'altro può aiutare a costruire percorsi condivisi sul post-adozione.

Il post-adozione

Anche in questo settore, come in molti altri e relativamente all'infanzia in particolare, tutti sono chiamati a occuparsi di più argomenti e di situazioni anche molto diversificate. È per questo che difficilmente ci saranno operatori chiamati a impegnarsi nel post-adozione a tempo pieno.

Ma allo stesso tempo la tematica del post-adozione è sviluppata da molti enti autorizzati; diverse Regioni hanno messo il post-adozione al centro dei loro interessi e interventi già da diverso tempo mentre altre prefigurano un forte interesse a implementare il proprio *know-how* in materia; lo stesso Segretariato europeo di ChildONEurope ha dedicato specifiche sessioni di lavoro e un'indagine ai servizi sul post-adozione in Europa¹⁰.

Potremmo quindi dire che la scelta di mettere il tema del post-adozione al centro dell'attenzione, più che dalla sovrabbondanza di situazioni, percorsi, progetti e servizi sia stata dettata dalla forte volontà comune alla gran parte dei soggetti coinvolti nel percorso adottivo, di supportare nella maniera più adeguata i genitori adottivi nel percorso di inserimento scolastico, educativo e sociale del bambino straniero adottato.

D'altra parte è anche vero che già in passato, durante i primi cinque anni di attività formative nazionali realizzate dalla Commissione per le adozioni internazionali con l'Istituto degli Innocenti, ci si è occupati diverse volte del post-adozione: con uno specifico seminario nel 2001, trasversalmente con seminari di approfondimento disciplinare e di taglio interdisciplinare nel 2002, affrontando in particolare la tematica delle relazioni post-adottive, della valorizzazione della cultura di origine del bambino e del *ritorno alle origini* durante gli stage all'estero nel 2003-2004. Ma era come se questa tematica andasse adeguatamente maturata, perché altre erano in precedenza le sottolineature: dalle fasi preliminari agli apporti conoscitivi e formativi rivolti alle aspiranti coppie adottive, dalla prefigurazione del percorso adottivo allo studio di coppia, dalla – ormai sempre più defatigante – fase di attesa alle diverse fasi su estero che preludono all'arrivo del bambino in Italia.

¹⁰ Cfr. in questo stesso volume, nella parte IV, l'intervento di Raffaella Pregliasco su *L'esperienza europea nel post-adozione*. Cfr. in particolare Child ONEurope Secretariat, *Guidelines on Post-adoption Services*, Firenze, Istituto degli Innocenti, 2007.

Queste sottolineature non sono certo state inutili perché è convinzione comune che un buon post-adozione, e quindi un buon inserimento del bambino adottato nel nostro Paese, dipenda in maniera consistente dalla cura e attenzione che è stata impiegata in tutte le fasi preliminari. E la stessa norma che prevede un sostegno successivo all'adozione a fronte di una specifica richiesta da parte dei genitori adottivi¹¹ basterebbe per raccomandare la costruzione di un rapporto fiduciario fra le persone e i soggetti coinvolti nell'adozione.

La concretizzazione di un lavoro formativo sul post-adozione che non è solo apprendimento ma soprattutto produzione di idee e riflessioni, che richiede a tutti i partecipanti di essere soggetti attivi più che ascoltatori di relazioni seppure interessanti, che fa appello a prassi e modalità conoscitive più associative e meno accumulative rispetto ai saperi necessari, richiede innanzi tutto di mettersi d'accordo sulle domande possibili, e poi cercare di individuare percorsi e risposte anche parziali.

In che cosa consiste il post-adozione? Quali sono i limiti temporali del post-adozione? In quanto il post-adozione si sovrappone agli interventi che vengono effettuati nella normalità e nelle *normali* deviazioni dalla normalità? Quanto è ingiusto (o giusto) trattare in modo eguale situazioni che in origine sono profondamente diverse? (rispolverando un po' di riflessioni su don Milani, ad esempio)¹². Quali le specificità che distinguono gli interventi con bambini immigrati da quelli con bambini adottati?

E così via, probabilmente sono decine gli interrogativi che possono delimitare il campo di riflessione, e l'individuazione delle *domande giuste* rappresenta un lavoro formativo e di riflessione significativo, che può aprire a un mondo esperienziale, che a sua volta apre mondi riflessivi (anche di riflessione nel corso dell'azione, come si è già visto) per ritornare a pratiche esperienziali arricchite e percorsi qualitativamente connotati. Ed è in questo contesto che i diversi strumenti proposti, dai salti di qualità alle scale evolutive tendenziali, così come ad altri strumenti conoscitivi, hanno supportato l'identificazione di percorsi possibili e piste di ricerca ulteriori.

D'altra parte, senza anticipare la ricca sintesi sulle risultanze delle riflessioni collettive emerse nei lavori di gruppo¹³, è possibile far trasparire la ric-

¹¹ Cfr. legge 31 dicembre 1998, n. 476, *Ratifica ed esecuzione della Convenzione per la tutela dei minori e la cooperazione in materia di adozione internazionale, fatta a L'Aja il 29 maggio 1993*, art. 31, c. 3, lett. m.

¹² Macario, G., *Abbandono della scrittura e semplificazione del pensiero. L'adozione integrale della neolingua come rischio concreto?*, in Demetrio, D. (a cura di), *Per una pedagogia e una didattica della scrittura*, Milano, Unicopli, 2007.

¹³ A questo argomento è infatti quasi completamente dedicata la parte III di questo volume.

chezza delle elaborazioni realizzate facendo riferimento agli esiti di uno solo dei gruppi di elaborazione della prima edizione nella prima giornata, che ha riportato le seguenti indicazioni: favorire percorsi vitali con la formazione ma anche direttamente con la trasformazione nell'azione sociale; passare dall'ocasionalità all'intenzionalità; gestire le procedure prendendo in cura la persona; favorire un maggior riconoscimento alla funzione di sussidiarietà per gli enti, in una inderogabile crescita del rapporto enti-servizi.

Con aspettative che hanno riguardato da un lato la valorizzazione della normalità pedagogica nel quotidiano riferita alla cultura genitoriale, dall'altro l'indispensabilità del passaggio dalla vigilanza/controllo alla motivazione e, infine, l'ambizione di mettere la collettività al centro per non dover puntare solo sulla singola persona considerata in modo isolato¹⁴.

E ancora con un sogno e un desiderio collettivo che è stato sintetizzato nella formula: resistere-credere-creare qualità. Il tutto come frutto notevolmente arricchito rispetto ai diversi input forniti dalle relazioni di avvio dei lavori, a dimostrazione di livelli di rielaborazione sull'argomento certamente non comuni.

Una doppia conclusione

Nel trattare la tematica e le prassi nel post-adozione si sono più e più volte intrecciati i concetti di cultura (di multiculturalità e di intercultura) e di identità.

È per questo che proporrei una prima provvisoria conclusione con il pensiero e le parole di un antropologo che descrivendo a Istanbul la cattedrale di Santa Sofia, la descrive come uno splendido edificio costruito da Giustiniano nel 537 che ha rappresentato la più grande chiesa della cristianità, fino a quando nel 1453 è passata agli Ottomani per diventare una moschea fino al 1935. Oggi è un museo. Era quindi il simbolo della cristianità, ma non è stata distrutta dai musulmani che anzi, proprio loro, hanno costruito i rinforzi che ne hanno impedito il crollo. E prosegue Aime:

Anche a noi non è consueto pensare alla cultura come a quell'edificio: un sovrapporsi e un intrecciarsi di storie, idee, gusti, identità, sogni, scienze. È più facile pensare a linee rette che segnano confini precisi, frontiere che ci piace credere come naturali e pertanto difficili da cancellare. «Le frontiere? – ha affermato il grande viaggiatore norvegese Thor Heyerdhal. – Esistono eccome. Nei miei viaggi ne ho incontrate molte e stanno tutte nella mente degli uomini»¹⁵.

¹⁴ Cfr. il riferimento all'etica sociale tratto dalla postfazione di Andrea Canevaro al volume di Emilia De Rienzo, *Stare bene insieme a scuola si può?*, Novara, UTET, 2006.

¹⁵ Aime, M., *Eccessi di culture*, Torino, Einaudi, 2004.

Il post-adozione, quindi, come un intrecciarsi di storie, idee, identità e sogni; ma anche di percorsi – da esplorare, scoprire e prefigurare nel percorso formativo realizzato – che possono aiutare a superare barriere mentali spesso camuffate da frontiere culturali.

Ma c'è anche una seconda, e questa volta definitiva, conclusione che farei citando Andrea Canevaro. Egli scrive: «l'etica che richiama l'adozione non è quella privata, è un'etica politica e quindi un'etica sociale. Abbiamo bisogno di una pratica che è nella quotidianità. Ma [...] dobbiamo introdurre nella quotidianità questa capacità di essere responsabili accanto e di non lasciare soli coloro che fanno la scelta di dare una famiglia, di diventare genitori, di essere genitori»¹⁶.

Nel post-adozione c'è quindi bisogno di pratiche nella quotidianità, che sappiano connettersi a momenti di riflessione e di teorizzazione, guidati da un'etica sociale.

È questo, per il momento e in attesa delle ulteriori riflessioni sugli esiti dell'attività formativa realizzata¹⁷, l'auspicio che formulo per chiunque sia coinvolto a qualsiasi titolo nel percorso postadottivo.

¹⁶ Canevaro, A., *Interrompere il percorso di riconoscimento*, postfazione a De Rienzo, E., *Stare bene insieme a scuola si può?*, op. cit.

¹⁷ Cfr. nella parte IV il capitolo *Formazione-intervento e post-adozione: evoluzione e aspetti metodologici, autovalutazione del percorso e prospettive di sviluppo*.

L'adozione internazionale nelle normative regionali

Piercarlo Pazé

Direttore della rivista Minorigiustizia

Le competenze delle Regioni per l'adozione

Coloro che studiano il regime giuridico dell'adozione volgono la loro attenzione pressoché per intero alla legislazione sopranazionale (in particolare alle convenzioni) e alla legislazione nazionale. Ciò per molti aspetti è giusto, ma non può indurre a dimenticare l'importante ruolo che hanno, in Italia, anche le normative regionali.

Per comprendere come queste ultime operano, vediamo, anzitutto, di delimitare le materie di competenza della legislazione nazionale e delle normative regionali, tracciandone i confini. Secondo la distribuzione della potestà legislativa fra Stato e Regioni stabilita dall'art. 117 della Costituzione nel nuovo testo introdotto dall'art. 3 della legge costituzionale 18 ottobre 2001, n. 3, l'adozione internazionale costituisce materia di legislazione esclusiva dello Stato. Essa riguarda infatti settori definiti espressamente di competenza statale: i rapporti internazionali dello Stato, l'immigrazione, la cittadinanza, lo stato civile e l'anagrafe, la giurisdizione e le norme processuali (art. 117, comma 2, lett. a, b, i, l, della Costituzione). E perciò con leggi dello Stato sono state regolate fino a oggi e continueranno a essere disciplinate per il futuro l'adozione nazionale e internazionale dei minori e anche l'adozione delle persone maggiori di età.

L'adozione dei minori è però anche un fatto sociale che comporta delle prestazioni di tipo assistenziale. Il legislatore fin dal 1983 ha attribuito – e nel 1998 ha confermato con maggiori dettagli – la delega di queste ultime prestazioni alle Regioni e alle Province autonome di Trento e Bolzano. Per l'adozione internazionale le norme che prevedono l'attività dei servizi locali e gli interventi normativi regionali sono, come è noto, contenute negli artt. 29-*bis* e 39-*bis* della legge sull'adozione 4 maggio 1983 n. 184 inseriti dalla legge 31 dicembre 1998 n. 476. L'art. 29 *bis*, comma 4, attribuisce ai servizi socioassistenziali degli enti locali, anche avvalendosi delle aziende sanitarie locali e ospedaliere e collaborando con gli enti autorizzati, il compito di svolgere attività di informazione, preparazione, indagine e valutazione. Più importante è l'art. 39-*bis* che incarica le Regioni e le Province autonome di sviluppare una rete di servizi in grado di svolgere i compiti previsti dalla normativa, di vigilare sul funzionamento delle strutture e dei servizi che operano nel territorio per l'adozione internazionale al fine di garantire livelli adeguati di intervento, di promuovere la definizione di protocolli operativi e convenzioni tra enti auto-

rizzati e servizi nonché forme stabili di collegamento fra gli stessi e gli organi giudiziari minorili.

Questo ruolo concorrente delle Regioni e delle Province autonome si è venuto definendo in modo diverso con l'entrata in vigore nel 2001 del nuovo articolo 117 della Costituzione che, capovolgendo il principio precedente, ha stabilito le materie di legislazione esclusiva dello Stato o di legislazione concorrente fra Stato e Regioni e ha affidato alle Regioni la potestà legislativa in riferimento a ogni altra materia non espressamente riservata alla legislazione dello Stato. Nella materia dell'assistenza le Regioni hanno acquisito una potestà legislativa propria (art. 117, comma 4, Costituzione) e non solo delegata come in precedenza mentre lo Stato ha mantenuto per sé solo la determinazione dei livelli essenziali delle prestazioni concernenti i diritti civili e sociali che devono essere garantiti in tutto il territorio nazionale (art. 117, comma 2, lett. m, Costituzione) e, quindi, anche dei livelli essenziali di assistenza utili ad assicurare i diritti civili e sociali ritenuti necessari (è rivolta a garantire ai minori i diritti essenziali a relazioni di tipo familiare anche la norma dell'art. 2, comma 4, della legge n. 184/1983 con cui lo Stato ha previsto che il ricovero di minori in istituto dovesse essere superato entro il 31 dicembre 2006).

Nel nuovo quadro tracciato dalla Costituzione dunque lo Stato in materia di adozione conserva una competenza legislativa generale che si ferma però, quanto alle prestazioni sociali, sanitarie e assistenziali relative all'adozione, alla determinazione dei livelli essenziali. Al di là di questo confine, e nel rispetto dei livelli essenziali con la potestà normativa dello Stato, c'è una potestà normativa propria e esclusiva delle Regioni e delle Province autonome.

Esse, in particolare, disciplinano la partecipazione dei servizi e le funzioni assistenziali per l'adozione internazionale con leggi o delibere regionali, anziché limitarsi alla definizione di protocolli operativi e convenzioni tra enti autorizzati e servizi come prevede ancora l'art. 39-bis legge n. 184/1983. In questo modo rimane ferma in capo alle Regioni e alle Province autonome l'unitarietà della disciplina dei servizi e, più, in generale, dell'assistenza.

Tale ripartizione di competenze è stata confermata dalla Corte costituzionale con la sentenza n. 213 del 4 giugno 2003 che ha dichiarato inammissibile la questione di legittimità sollevata dallo Stato contro la legge della Provincia di Bolzano 29 gennaio 2002, n. 2, *Provvedimenti per l'adozione di minori in Provincia di Bolzano*.

Le normative regionali

La politica di governo e di organizzazione dei servizi e delle attività per il supporto all'adozione internazionale è stata svolta dalle Regioni e dalle Province autonome di Trento e di Bolzano con importanti diversità nella defini-

zione di procedure, modelli organizzativi e percorsi di sperimentazione metodologica.

Mentre la maggior parte delle Regioni e le Province autonome hanno dettato delle normative specifiche per disciplinare il sostegno alle adozioni internazionali, alcune Regioni, almeno fino a qualche tempo fa, sono state inerti per cui i servizi esistenti si sono occupati di adozioni internazionali al di fuori di regole apposite di coordinamento, di disciplina e di organizzazione. Ma anche all'interno delle Regioni o Province autonome che si sono segnalate per un significativo grado di organizzazione del fenomeno, c'è una varietà di contenuti che dipende in parte dal diverso sviluppo dei servizi al Nord, al Centro e al Sud, in parte dalle richieste dei locali tribunali per i minorenni verso i quali molti progetti sono serventi e in parte dalla cultura e sensibilità degli amministratori o degli operatori presenti sul territorio.

Circa gli strumenti troviamo sia leggi regionali (Regioni Piemonte, Friuli Venezia Giulia e Sicilia) o provinciali (Provincia di Bolzano), sia delibere delle Giunte regionali o dei Consigli regionali, che possono avere un contenuto normativo proprio ovvero approvare linee guida regionali, progetti regionali, progetti pilota, protocolli operativi, protocolli metodologici, protocolli di intesa con gli enti autorizzati o i servizi o i tribunali per i minorenni. Va rilevata la particolare importanza dei protocolli di intesa che alcune Regioni hanno stipulato con i principali enti autorizzati attivi o con sede operativa sul loro territorio, che costituiscono la strada obbligata per fare rientrare dentro il progetto regionale dell'adozione le attività di sostegno e di relazione di questi enti autorizzati e per instaurare pratiche particolarmente utili di comunicazione, di coordinamento e di lavoro comuni fra i servizi e tali enti.

Molte Regioni hanno istituito degli organismi centrali di studio, promozione e coordinamento, definiti in vario modo come consulta regionale (Regione Piemonte), coordinamento regionale con deleghe a coordinamenti provinciali (Regione Emilia-Romagna), cabina di pilotaggio (Regione Calabria), gruppo regionale di studio (Regione Liguria), gruppo di valutazione e monitoraggio (Regione Veneto), nucleo operativo regionale (Regione Sicilia) e così via.

La maggior parte delle Regioni, inoltre, ha stabilito quali servizi si occupano di adozione e di dopo adozione, prevedendo di norma l'istituzione di servizi specifici con presenza mista di psicologi e assistenti sociali (variamente definiti: équipe territoriali adozioni, équipe di ambito di adozione, équipe sovrazionali, équipe adozioni, centri adozioni, équipe sociosanitarie integrate, ecc.) oppure delegando il compito a servizi con competenze familiari già esistenti, come i consultori familiari. In vari casi ci sono servizi specifici per il preadozione, mentre le attività del dopo adozione sono affidate ai servizi so-

ciosanitari o ai consultori familiari, con una perdita di conoscenze nel passaggio fra operatori diversi e maggiore difficoltà degli utenti di accesso al sostegno postadottivo per il fatto di doversi rivolgere a un servizio non ancora conosciuto. Comunque, dopo il primo periodo dall'ingresso del bambino adottato in famiglia, prevalentemente il compito di sostegno nelle situazioni critiche ai genitori e ai figli adottivi viene lasciato a servizi specialistici a valenza clinica non riservati specificamente per l'adozione.

Nelle normative regionali si evidenzia l'assoluta sproporzione fra la grande attenzione dedicata alle attività precedenti alla dichiarazione di idoneità e lo spazio ridotto di strumenti sociali rivolti al periodo che va dalla dichiarazione di idoneità all'arrivo del bambino straniero in Italia e al periodo del dopo adozione. In alcune realtà inoltre c'è un'accentuata sanitarizzazione dell'adozione nazionale e internazionale, che porta ad attribuire molta rilevanza alle questioni della salute degli adottanti quale criterio per la loro selezione.

In linea generale si può dire che le Regioni che sono state più capaci di riflessioni e le hanno tradotte in linee guida e protocolli di intesa, cercando di dare una risposta ai problemi organizzativi che oggettivamente esistono e definendo delle modalità di collaborazione fra servizi ed enti autorizzati, sono anche quelle che hanno raggiunto un'effettiva qualità del lavoro sociale per l'adozione internazionale, mentre in mancanza si ha una maggiore frammentazione territoriale legata alle azioni autonome di gruppi di operatori ma si generano anche sovrapposizioni, conflittualità e inefficienze.

Va aggiunto che la lettura degli atti normativi non ci dice ancora quali attività di sostegno sono state effettivamente realizzate. Ci sono infatti delle esperienze che si sono sviluppate indipendentemente dalle indicazioni normative e che addirittura possono non essere conosciute a livello centrale e, viceversa, in una legge o in un protocollo si possono scrivere tante belle cose che rimangono sulla carta non diventando prassi ed esperienze di lavoro o trovando attuazione solo a macchia di leopardo.

Il periodo dopo l'idoneità e prima dell'arrivo del bambino in Italia

Ci proponiamo qui di seguito non tanto di chiederci come e in quali direzioni ciascuna Regione e Provincia autonoma ha svolto il compito di progettazione dell'adozione, ma di leggere e raccogliere nel loro insieme le attenzioni che esse fino a oggi hanno prestato, specialmente nella fase del dopo adozione, ai bisogni dei loro cittadini che si sono rivolti all'adozione internazionale e dei bambini che essi hanno adottato.

Cominciamo l'analisi dal periodo che va dal momento in cui i coniugi sono dichiarati idonei all'adozione internazionale a quando essi incontrano il bambino e poi lo portano in Italia, periodo spesso lungo in cui i coniugi rischiano

di demotivarsi e stancarsi con progressivo affievolimento o addirittura caduta dell'investimento emozionale.

Sia la legge nazionale sia la maggior parte delle normative regionali trascurano questo periodo. Alcune Regioni in questo intervallo di tempo fanno seguire dai servizi i coniugi dichiarati idonei con una preoccupazione apparentemente burocratica limitata al rilievo di eventuali cause sopravvenute che incidono in modo rilevante sul giudizio di idoneità e possono comportare la sua revoca (art. 30, comma 4, legge 184/1983): così la Regione Lombardia che prevede che il servizio aggiorni il dossier della coppia con la raccolta di tutte le notizie relative al percorso adottivo ricevute dall'ente autorizzato o dalla coppia, e la Regione Liguria, la quale dispone che ci sia un'attenzione generica di accertamento.

Altre Regioni, al contrario, si sforzano di ottimizzare questo periodo progettando di offrire delle iniziative di sostegno utili perché i coniugi nell'attesa dell'individuazione del bambino e del suo incontro approfondiscano la loro motivazione e instaurino con i servizi una relazione fiduciaria che potrà continuare anche dopo l'arrivo del bambino. A tale fine i protocolli stipulati con gli enti autorizzati definiscono anche lo spazio degli interventi assegnati agli enti autorizzati mentre stanno svolgendo le procedure adottive in uno Stato estero per i coniugi.

La Regione Lazio prevede che, in questo intervallo di tempo, le équipes svolgano attività di sostegno psicologico e sociale alle coppie che lo richiedono, operando in collaborazione con l'ente autorizzato in presenza di situazioni problematiche; e che l'ente autorizzato dia ai genitori adottivi un supporto psicologico e li assista nelle attività da svolgere nel Paese di origine curando in particolare il momento del loro incontro con il minore che adotteranno.

Su una direttrice abbastanza vicina sembra essersi mossa la Regione Campania che, pur affidando all'équipe sociosanitaria integrata solo il compito di raccogliere ulteriori informazioni, demanda agli enti autorizzati di attuare percorsi, possibilmente di gruppo, rivolti a informare le coppie delle procedure dei vari Paesi e, punto molto importante, a metterle in contatto con la cultura del Paese prescelto.

Più recentemente, con delibera 7 marzo 2006, la Regione Veneto ha avviato un progetto per monitorare iniziative e risorse per le coppie in attesa, prevedendo in particolare per esse interventi di consulenza con l'obiettivo di monitorarne il vissuto e di consolidare la relazione di fiducia con il professionista o con l'ente, e la formazione di gruppi di coppie in attesa che compiranno un percorso sperimentale di alcuni incontri annuali.

Il sostegno nel dopo adozione

Le normative delle Regioni e delle Province autonome per il periodo dopo l'arrivo in Italia del bambino adottato sono più ricche di contenuti. Le attività regolate e disposte appaiono rivolte a due finalità:

- assicurare e definire gli interventi di sostegno da prestare al bambino adottato e ai genitori adottivi;
- assumere le informazioni utili per l'invio di relazioni informative al tribunale per i minorenni e ai Paesi di origine.

Queste finalità si intersecano: l'intervento di sostegno nel dopo adozione si effettua per rispondere ai bisogni del bambino adottato e dei genitori adottivi e per servire di supporto al formarsi di una relazione buona bambino-genitori e, nel contempo, i servizi svolgendo il sostegno acquisiscono elementi di conoscenza utili per le relazioni informative.

Quanto al sostegno, il problema della sua obbligatorietà o meno nel dopo adozione viene risolto nel senso più ovvio di affermare che gli interessati devono farne richiesta (conformemente all'art. 34, comma 2, legge 184/1983 che prevede l'assistenza «su richiesta degli interessati») ma che i servizi anche senza richiesta devono seguire gli adottanti e la loro relazione con il bambino per potere riferire ai giudici italiani o all'autorità straniera. In realtà in questo modo i servizi offrono e di fatto svolgono anche un'attività di sostegno almeno indiretta, per cui la facoltatività sembra riferirsi essenzialmente agli interventi specialistici con valenza terapeutica.

Per potere seguire in questo modo la famiglia adottiva i servizi dell'ente locale dovrebbero essere informati tempestivamente dell'arrivo del bambino in Italia. In realtà la legge sull'adozione (art. 31, comma 3, lett. g) prevede che gli enti autorizzati informino i servizi solo della decisione di affidamento dell'autorità straniera, mentre l'ingresso del bambino avviene successivamente e i servizi finiscono per non saperne il momento effettivo. Purtroppo né la legge nazionale né dei protocolli di intesa regionali impegnano l'ente autorizzato a trasmettere questa informazione ai servizi.

Le normative regionali sono per la maggior parte reticenti anche nel definire i destinatari del sostegno (tutti gli adottanti o solo quelli che hanno delle difficoltà), gli uffici delegati per attuare detto sostegno e le attività che possono avere valenza di sostegno.

Per esempio, la Regione Campania si limita a chiedere per la gestione della criticità alle équipe adozioni di farsi carico del lavoro di sostegno alla famiglia, coinvolgendo nel caso le strutture sociosanitarie, senza indicare gli strumenti per tale gestione e senza andare oltre le criticità.

La Regione Piemonte, invece, nella legge regionale 16 novembre 2001 n. 30 indica una modalità del sostegno specifica da attuarsi con «scambi di espe-

rienze tra le famiglie adottive». È l'introduzione della metodologia dei gruppi dei genitori adottivi e dei figli adottivi, gruppi che in Piemonte hanno svolto delle pratiche interessanti¹.

La Regione Calabria definisce ancora meglio gli strumenti di sostegno, prevedendo che le équipes propongano ai genitori adottivi, nella fase di inserimento, un progetto di accompagnamento in famiglia, nella scuola, nel contesto sociale da condividere insieme; ove i genitori adottivi non richiedano o accettano il sostegno, i servizi assicurano comunque un'attività di monitoraggio e vigilanza che consiste in colloqui e visite domiciliari.

Una Regione che prevede ampiamente il sostegno post-adozione e ne determina compiutamente le modalità è la Regione Emilia-Romagna con le Linee di indirizzo approvate con delibera della Giunta regionale del 28 luglio 2003, IV parte, e con il Protocollo regionale di intesa del 19 luglio 2004 che nel disciplinare l'accompagnamento dei nuclei adottivi specificano:

- la competenza dei servizi territoriali per lo svolgimento di queste attività di sostegno;
- la diversa vocazione dei servizi e degli enti autorizzati nell'impegno in questa fase;
- la collaborazione con gli insegnanti della scuola del bambino adottato;
- la prevalenza in questa fase dell'atteggiamento del sostegno sul controllo, con un approccio che in termini di esperienza vissuta può essere interpretato come accompagnamento, e la formulazione di un apposito progetto di accompagnamento;
- la promozione dell'accettazione da parte delle coppie di questa attività svolta dai servizi;
- la garanzia del sostegno specialistico, in particolare medico e psicologico, in favore del bambino e/o della coppia qualora si individuino precise disfunzioni evolutive e relazionali;
- la scelta del luogo dove si svolgeranno gli incontri e i contenuti dei temi trattati;
- il confronto delle esperienze tra diversi nuclei adottivi, quale forma di sostegno alle coppie, attraverso l'organizzazione di gruppi di sostegno.

Un'altra Regione virtuosa è la Regione Veneto, i cui progetti pilota prevedono per il dopo adozione tre strumenti: l'intervento specialistico, il gruppo,

¹ Cfr. Farri, M., Galliano, M., Scapitta, R., Del Buono, M., Ferrero, B., Peila, P., Consolini, L. e Pironi, A., *I corsi di informazione e preparazione all'adozione nell'esperienza di una équipe sovrazonale*, in «Minorigiustizia», 2003, 3, p. 95-107; Sordano, A., *Esiti dell'attesa nell'affidamento a rischio giuridico e funzioni del gruppo*, *ibidem*, p. 119-131.

la collaborazione per l'inserimento scolastico. Più in particolare la Regione dispone:

- il sostegno psicologico e pedagogico del nucleo nelle fasi di crisi evolutiva della famiglia e nel processo educativo, con particolare riferimento alle dinamiche relazionali;
- il confronto tra le famiglie adottive, con un interscambio esperienziale e un mutuoaiuto, attraverso l'esperienza dei gruppi;
- il favorire l'inserimento scolastico e sociale del bambino adottato, anche attraverso una sensibilizzazione del corpo docente sulla cultura e sulle problematiche specifiche dell'adozione.

Prendendo in considerazione un quadro generale delle normative emanate a livello regionale è possibile trarne alcune considerazioni:

- le Regioni che hanno introdotto la formula degli incontri delle famiglie adottive sono quelle che hanno attuato di più il sostegno ai genitori adottivi attraverso l'esperienza dei gruppi di sostegno o mutuoaiuto;
- il sostegno del dopo adozione dovrebbe rivolgersi sia ai genitori adottivi che al minore ma poche Regioni pensano espressamente a entrambe queste direzioni e, soprattutto, al minore;
- ancora più ridotta è la preparazione generale degli insegnanti.

Altre differenze si rilevano nella determinazione della durata del sostegno sociale all'adozione. Mentre varie Regioni lo prevedono per almeno un anno dall'arrivo del minore adottato in Italia, ripetendo testualmente l'indicazione del legislatore statale (art. 34, comma 2, legge 184/1983), altre formulano indicazioni di proseguire il sostegno nel tempo e, comunque, quando ce n'è bisogno.

Così fa la Regione Liguria, che affida alle équipes l'organizzazione e il coordinamento di interventi finalizzati a garantire l'accompagnamento e l'assistenza al nucleo familiare nel corso degli anni; così la Regione Toscana che parla di una collaborazione fra équipes e servizi nella fase di ingresso del bambino in Italia e nelle fasi successive al suo inserimento a tutela dei suoi diritti; così la Regione Lazio che, nel protocollo operativo del 2002, affida all'équipe l'assistenza e il sostegno sociale e psicologico al nucleo adottivo nel tempo, disponendo gli interventi necessari alla realizzazione di una soddisfacente relazione adottiva.

La Regione Lombardia prevede il sostegno alla famiglia adottiva per un anno, specificando però che tale attività di sostegno è svolta solo se richiesta e necessaria, mentre successivamente essa avviene all'interno del sostegno delle famiglie in genere, un po' mettendo in ombra la peculiarità dei problemi legati alla formazione della genitorialità adottiva e alla diversità etnica.

A parte stanno le Regioni che prevedono uno specifico aiuto per le adozioni quando i figli diventano grandicelli, di età superiore ai 12 anni, o sono affetti da handicap. Così fanno la Regione Friuli Venezia Giulia («La regione sostiene le adozioni dei minori stranieri di età superiore ai 12 anni o con handicap accertato») e la Regione Piemonte (delibera della Giunta regionale del 17 novembre 2003).

Le relazioni

Un altro compito attribuito ai servizi per il dopo adozione è quello di riferire al tribunale per i minorenni e alle autorità centrali dei Paesi di origine dei bambini.

Le relazioni al tribunale per i minorenni

I servizi, come prevede la legge (art. 34, comma 2. legge 184/1983), sono tenuti a riferire al tribunale per i minorenni sull'andamento dell'inserimento del bambino entrato per l'adozione internazionale, segnalando le eventuali difficoltà per gli opportuni interventi. In realtà queste informazioni trasmesse con relazioni scritte non dovrebbero essere un rituale burocratico, svolto ancora nella prospettiva del controllo, ma raccontare come si svolge l'inserimento adottivo e quali sostegni sono stati posti in essere, anche perché questi hanno un valore in sé indipendentemente dallo scopo secondario del riferirne a un tribunale.

Alcune Regioni hanno proposto ai servizi le tracce dei contenuti che le informazioni scritte devono avere. Per tutte si può citare il bello schema di valutazione del bambino nel primo anno di adozione preparato dalla Regione Liguria, che però manifesta un'attenzione prevalente a ciò che la équipe deve riferire al tribunale per i minorenni e, quindi, un'intenzione servente verso il tribunale stesso, mentre l'obiettivo, indipendente dall'attività di informazione, dovrebbe essere il sostegno.

Le relazioni scritte periodiche all'estero

La Conferenza de L'Aja invita gli Stati di arrivo dei bambini adottati a rispondere con regolarità alle richieste che giungono dagli Stati di origine di spedire relazioni scritte sull'andamento dell'adozione. La regolamentazione di questo adempimento e, in particolare, la specificazione delle attribuzioni rispettive dei servizi e degli enti autorizzati devono tenere conto del fatto che alcuni Stati richiedono che la relazione pervenga da un servizio pubblico e altri dagli enti autorizzati; viceversa gli adottanti preferiscono di norma il servizio pubblico territoriale che avendo sede decentrata è normalmente per loro più accessibile e svolge la relazione gratuitamente, ma in qualche caso rifiutano il servizio pubblico con cui hanno un rapporto cattivo perché, in prima battuta, non li avevano valutati positivamente per l'adozione.

Su questi aspetti problematici la legge nazionale tace (mentre potrebbe e dovrebbe prevedere le modalità dei rapporti con l'estero, mediate dalla Commissione per le adozioni internazionali) e solo alcune normative regionali forniscono delle indicazioni.

Un gruppo di Regioni dispone che i servizi forniscano agli enti autorizzati le informazioni utili perché gli enti possano inoltrare alle autorità centrali straniere le relazioni periodiche. Nella Regione Calabria gli elementi raccolti dall'équipe vengono trasmessi all'ente autorizzato competente perché a sua volta provveda all'adempimento della trasmissione. Secondo la normativa della Regione Veneto gli enti inviano le relazioni alle autorità centrali straniere, ricevendo dal servizio territoriale le informazioni per i casi seguiti. Quanto alla Regione Lazio queste relazioni, se richieste, sono compito dell'ente autorizzato, avvalendosi anche delle informazioni fornite dall'équipe adozioni.

Nella Regione Liguria le équipe adozioni e gli enti compilano, quando richiesti, le relazioni periodiche per il Paese di origine del minore, senza specificare chi fra équipe o ente debba farlo e come essi debbano collaborare a questo scopo.

Nella Regione Lombardia i servizi adozioni compilano su formale richiesta le relazioni periodiche per il Paese di origine qualora siano previste dalla normativa dello Stato straniero. Nella Provincia autonoma di Bolzano, quando lo Stato di origine richiede espressamente che la relazione venga dai servizi, questi ultimi redigono la relazione e proseguiranno a redigerla per tutto il tempo necessario.

Sia nella Provincia autonoma di Bolzano sia nella Regione Piemonte è previsto che la relazione sia inviata anche al tribunale per i minorenni, al quale gli interessati potranno richiederla, con un'attribuzione al tribunale per i minorenni di un'ulteriore attività amministrativa atipica che non è prevista dalla legge.

I contributi alle spese

Recentemente alcune Regioni, e poi lo Stato, hanno cominciato a preoccuparsi anche del problema del costo ormai sempre più pesante dell'adozione internazionale, che finisce per costituire una discriminante sociale al suo accesso.

La strada che sembra vada affermandosi è quella di un rimborso parziale delle spese che i coniugi hanno affrontato per l'attività diretta o indiretta svolta a loro favore dall'ente autorizzato e per il viaggio all'estero e di una parziale detassazione di dette spese.

Il rimborso delle spese adottive è attualmente previsto, senza organicità, sia da alcune Regioni sia dallo Stato. Così la Regione Sicilia con decreto 15 marzo 2006 ha previsto l'erogazione di un contributo fino al 50% delle spese sostenute dalle famiglie adottive (però la stessa Regione non ha disciplinato

il sostegno post-adozione); e anche la Regione Friuli Venezia con legge 7 luglio 2006 n. 11, art. 3 lett. b, ha previsto che la Regione, attraverso i servizi sociali, sostenga le famiglie nelle spese derivate dalle procedure di adozione internazionale.

A sua volta il decreto del Presidente del consiglio dei ministri del 27 aprile 2006, relativo al funzionamento del Fondo di sostegno per le adozioni internazionali² prevede sull'intero territorio nazionale un rimborso parziale delle spese, previa domanda alla Commissione per le adozioni internazionali, anziché la ripartizione del fondo alle Regioni perché provvedano. Si è creato pertanto un triplo livello di benefici alla coppia che adotta con l'adozione internazionale:

- la deducibilità fiscale dal reddito di una parte (50%) delle spese sostenute;
- il contributo da parte del Fondo di sostegno per le adozioni internazionali;
- il contributo regionale da parte di quelle Regioni che lo hanno introdotto.

In un sistema così parcellizzato e burocratico di benefici è rimasta inesplorata la possibilità alternativa di aiutare gli enti perché abbattano i costi generali che oggi essi poi ripartiscono fra gli adottanti. Le Regioni avrebbero potuto procedere alla stipulazione di protocolli di intesa con i principali enti che operano nel territorio, pattuendo con loro dei benefici come l'assegnazione gratuita della sede, l'organizzazione comune dei corsi di preparazione e un rimborso spese per l'attività dei professionisti incaricati della formazione, ottenendo in corrispettivo un ammontare calmierato e controllato delle spese residue richieste dall'ente ai coniugi adottanti.

Conclusioni

In conclusione, quale valutazione esprimere sulle normative e sui modelli organizzativi delle Regioni e delle Province autonome relativi all'adozione? Si può osservare che molte Regioni hanno un'incompleta progettualità, conseguente a un'attenzione tutta puntata sul prima, sulle selezioni dei coniugi idonei, dimenticando che i problemi della buona adozione si pongono sul dopo. Varie Regioni hanno predisposto moduli molto interessanti per il preadozione, mentre è mancata un'elaborazione almeno analoga per la fase in cui il bambino c'è già.

Si tratta, a ben pensare, di un problema più generale dei compiti che i servizi sono chiamati a svolgere. Oggi le istituzioni sociosanitarie riescono a fare

² Cfr. *Gazzetta ufficiale*, 11 agosto 2006, n. 186, e *Famiglia e minori*, 1, novembre 2006, p. 44.

delle diagnosi e certificazioni, e in qualche caso impegnano la maggior parte del loro tempo nel redigere delle relazioni per i tribunali; sono invece deficitari o inadeguati, perché le risorse sono sempre costose e mancano gli interventi terapeutici rivolti ad agire sul senso del disagio di un bambino e sulle cause che lo determinano. Il disagio familiare si certifica, ma non viene affrontato nelle sue radici. C'è perciò uno scarto fra i bisogni dei bambini e ciò che si investe in cura per loro. La famiglia è il luogo dove la protezione arriva a stento, in ritardo e con sempre maggiore fatica.

Ciò avviene, purtroppo, anche nella gestione sociale dell'adozione internazionale: tempo e preparazione degli operatori vengono ancora investiti prevalentemente nelle attività di diagnosi relativa alla buona genitorialità adottiva, mentre è ancora deficitaria una cultura della cura, e sono troppo scarse le risorse per gli interventi terapeutici a favore dei figli adottivi, specialmente quelli che dal loro passato portano con sé insieme all'esperienza dolorosa dell'abbandono anche i traumi di antichi gravissimi abusi³.

³ Rinvio sul punto specialmente al contributo di Malacrea, M., *Esperienze traumatiche infantili e adozione*, in «Minorigiustizia», 2007, 2, p. 185-195 e all'intervento della stessa autrice nella parte III del presente volume.

Post-adozione e prassi operative nella Regione Veneto

Salvatore Me
Referente legge 476/1998 della Regione Veneto

Premessa

Prima dell'approvazione della legge 476/1998 la situazione del sistema dei servizi che si occupavano di adozione nel Veneto era molto diversificata, sia in termini di approcci operativi e professionali, che negli aspetti organizzativi. Situazione nella quale ogni soggetto (operatori dei consultori, privato sociale, tribunale per i minorenni) si muoveva in autonomia e in assenza di rapporti formalizzati. Fin dalle prime fasi attuative il Veneto ha cercato di realizzare un sistema di interventi a favore della famiglia adottiva omogeneo, qualificato ed esteso.

Nel 2001 è stato attuato un piano formativo che ha coinvolto quasi 200 operatori pubblici degli enti autorizzati e del tribunale per i minorenni, è stata formalizzata la costituzione di 26 équipes specializzate costituite da assistenti sociali e psicologi e sono state realizzate delle Linee guida operative regionali che definiscono percorsi, metodologie e responsabilità sia dei servizi pubblici che dell'ente autorizzato.

Ciò ha portato alla condivisione di un modello operativo e professionale caratterizzato da omogeneità degli interventi, preparazione e qualità. L'omogeneità è poi garantita sia dal lavoro dei sette referenti provinciali, che si incontrano periodicamente fra di loro e con il referente del tribunale per i minorenni, che dagli incontri con gli enti autorizzati firmatari del protocollo regionale, anche se meno frequenti.

Sono stati realizzati in collaborazione con gli enti autorizzati centinaia di corsi di informazione e sensibilizzazione. Solo nel 2005 sono stati realizzati 115 corsi a cui hanno partecipato più di 900 coppie, concordando con gli enti autorizzati contenuti, durata, caratteristiche e la stessa metodologia di intervento.

L'esperienza maturata in Veneto in questi ultimi anni conferma la validità di alcune delle linee di fondo tracciate dalla legge e, nel 2004, attraverso la firma del secondo protocollo operativo con il tribunale per i minorenni e 18 enti autorizzati che sono operativi nella regione, si sono sostanzialmente confermate le scelte di fondo operate fin dall'inizio. Tutto questo accompagnato, nelle fasi nelle quali la Regione interviene direttamente, da una costante riduzione dei tempi di attesa e tenendo sempre presenti alcuni principi.

Il primo principio è legato al concetto di *migliore interesse del bambino*, che viene prima di ogni altro interesse in campo. Esiste un preciso diritto del

bambino a crescere in un'ideale famiglia, ma non esiste un diritto dell'adulto ad avere dei figli.

Un altro principio operativo è l'idea secondo la quale debba essere sostenuto e valorizzato il ruolo dei servizi sociosanitari ed educativi del territorio nel quale la famiglia adottiva vive. Non solo in un'ottica di vigilanza attenta alla tutela del minore, pur importante, ma soprattutto nell'ottica dell'accompagnamento e del sostegno, prima nella scelta, quindi nell'attesa e poi successivamente all'ingresso in famiglia del bambino adottato.

L'altra grande scelta è stata quella di valorizzare il ruolo degli enti autorizzati, non solo nella fase di abbinamento, ma anche nella sensibilizzazione, informazione e nel sostegno postadottivo, all'interno di una corretta interpretazione dei principi del decentramento istituzionale e della sussidiarietà.

Accanto al consolidarsi del sistema regionale dei servizi che operano a favore dell'adozione, e a partire dall'approvazione della legge 476/1998, negli ultimi anni, nel Veneto (ma si tratta di elementi del tutto trasferibili nell'ambito nazionale) si è registrata una modifica delle caratteristiche della domanda da parte delle coppie che intendono adottare e delle caratteristiche dei minori adottati. Due in particolare sono gli aspetti rilevanti: il primo è legato alla concreta disponibilità dei bambini in stato di adottabilità, che risulta sempre più esigua in ambito nazionale: i decreti definitivi di adozione nazionale rappresentano infatti il 6% circa delle corrispondenti domande di adozione, mentre quelli di adozione internazionale rappresentano il 35% delle corrispondenti domande. Ciò fa sì che la domanda di adozione si sposti verso l'adozione internazionale, ma soprattutto che la percentuale dei decreti definitivi di adozione sia di gran lunga superiore per l'adozione internazionale (348 nel periodo 1/7/2005 - 30/06/2006, pari all'81%) rispetto all'adozione nazionale (82, pari al 19%).

L'altro aspetto rilevante è relativo all'età dei bambini adottati. I bambini stranieri adottati da famiglie venete al 30/06/2006, con meno di un anno, sono solo il 7%, la maggior parte hanno da uno a quattro anni (quasi il 60%). Ma moltissimi hanno dai cinque ai nove anni (il 30%) e in misura significativa più di 10 anni (il 5%).

Si tratta di bambini che hanno radicate specificità culturali, che portano con sé una propria idea di famiglia e di legami familiari, alle volte profondamente diversa da cultura a cultura, spesso dei traumi affettivi fortissimi e, con una certa frequenza, particolari situazioni sanitarie.

Se la modificazione della domanda chiede una particolare attenzione, vi è un altro elemento di forte preoccupazione che interroga il sistema dei servizi e impone una specifica riflessione in ordine alla possibilità di strutturare per-

corsi di sostegno e accompagnamento del minore adottato e della sua famiglia. Si tratta del fenomeno delle cosiddette restituzioni in comunità o in affidamento giudiziale che, sulla scorta dei dati che emergono dalla banca dati regionale dei minori rappresentano il 2,5% dei bambini adottati nel corrispondente periodo (30/07/2001 - 30/06/2005). Il dato conferma quanto rilevato da altre indagini¹, ed è preoccupante perché si tratta della *punta di iceberg* di una difficoltà diffusa. Si tenga presente che in Veneto ci sono 2,7 bambini o ragazzi italiani in comunità o in affido giudiziale ogni mille bambini o ragazzi italiani residenti e 9,1 bambini o ragazzi stranieri ogni mille residenti.

Il progetto post-adozione

Nel 2004, contestualmente all'approvazione di un nuovo protocollo, è stato approvato un progetto pilota regionale attraverso il quale in ogni ambito provinciale gli operatori delle équipes consultoriali e gli operatori degli enti hanno sviluppato progetti di sostegno e accompagnamento del minore adottato e della sua nuova famiglia.

Per altro con il protocollo operativo la Regione si era già impegnata a essere attiva e presente nella fase successiva all'ingresso in Italia del bambino (fase post-adottiva), con particolare attenzione alle periodiche relazioni sulla sua situazione e condizione (il cosiddetto *follow-up*) richieste dagli Stati di provenienza e ai compiti di vigilanza previsti.

Va detto che il progetto pilota post-adozione si innesta in un contesto operativo che vedeva nel 2004 (fonte: Direzione regionale dei servizi sociali, Regione Veneto) più di 1.000 bambini e ragazzi seguiti dalle équipes nel post-adozione, di cui il 40% in affido preadottivo o per la sola vigilanza, il 60% anche in progetti di accompagnamento.

Il progetto si poneva quattro obiettivi. I primi tre erano orientati a sviluppare interventi di sostegno della famiglia adottiva nella fase del post-adozione.

1. *Il sostegno psicologico e pedagogico del nucleo nelle fasi di crisi evolutiva della famiglia, nel processo educativo, con particolare riferimento alle dinamiche relazionali.*

L'ipotesi era quella di sostenere la famiglia adottiva nei momenti di crisi evolutiva, di passaggio; si pensi a riguardo al primo periodo di inserimento nella nuova realtà familiare, all'ingresso a scuola del bambino, al periodo adolescenziale, così carico di tensione, di dubbio e di crisi.

¹ Cfr. Italia. Commissione per le adozioni internazionali, *Percorsi problematici dell'adozione internazionale*, Firenze, Istituto degli Innocenti, 2003 (Studi e ricerche, n. 3).

2. *Favorire un confronto fra le famiglie adottive, di interscambio esperienziale e di mutuoaiuto.*

L'esperienza condivisa tra genitori e figli adottivi, con il supporto degli operatori dell'équipe adozioni e dei consulenti degli enti autorizzati, permette un confronto tra le famiglie e l'acquisizione di strumenti psicopedagogici che risultano importanti per la costruzione di un positivo rapporto genitori-figli.

3. *Favorire l'inserimento scolastico e sociale del bambino adottivo, anche attraverso una sensibilizzazione del corpo docente sulla cultura e sulle problematiche specifiche dell'adozione.*

A partire dall'idea che la scuola è il luogo elettivo per costruire e favorire il processo di integrazione e socializzazione dei bambini. È quindi opportuno sensibilizzare il corpo docente rispetto alla conoscenza dell'adozione e delle problematiche psicosociali, familiari e culturali collegate. Questo fatto dovrebbe favorire l'assunzione di comportamenti educativi didattici tesi a favorire l'integrazione dell'adottato nel contesto scolastico e lo sviluppo di abilità cognitivo-relazionali, facendo nel contempo interagire tra loro i diversi enti impegnati (istituti scolastici, servizi sociosanitari, enti autorizzati).

4. *Adeguamento dei tempi di attesa per la partecipazione ai corsi di informazione e sensibilizzazione e per lo studio di coppia.*

L'obiettivo mirava al rispetto del vincolo di 2 mesi del periodo di attesa delle coppie per la partecipazione ai corsi di informazione-sensibilizzazione tenuti dall'équipe adozione prima della presentazione al TM della disponibilità all'adozione (indicazione prevista nel nuovo Protocollo operativo) e al rispetto dei quattro mesi previsti dalla legge per l'invio delle relazioni di indagine di coppia al tribunale per i minorenni.

Nella proposta di progetto erano poi presenti alcuni obiettivi impliciti, di sistema:

- favorire l'integrazione e lo scambio fra équipe del territorio e gli enti che operano nel contesto territoriale e hanno aderito al protocollo regionale, attraverso la coprogettazione e la collaborazione nella realizzazione delle attività progettuali;
- promuovere il confronto con il territorio nell'ambito dell'adozione attraverso lo sviluppo di progettualità innovative: agli enti realizzatori era chiesto di svolgere un'analisi preliminare della realtà provinciale e di proporre, all'interno dei vincoli definiti dagli obiettivi generali sopra riportati, dei *progetti attuativi provinciali* calati nelle singole realtà provinciali.

I progetti attuativi provinciali dovevano essere realizzati dalle équipes adozioni consultoriali presenti in ogni ambito provinciale (in genere quattro o cinque) e almeno due enti autorizzati firmatari del protocollo regionale.

I progetti hanno sposato la dimensione della sperimentality, è stata lasciata la libertà di scelta negli obiettivi e nelle modalità di realizzazione e ciò ha portato alla realizzazione di progettualità articolate e diverse.

La durata del progetto pilota è stata di 24 mesi (le attività dovevano concludersi entro il 2006).

Le attività proposte dagli ambiti territoriali e poi realizzate si sono concentrate negli obiettivi 2 (costituzione di gruppi di sostegno alla genitorialità adottiva) e 3 (inserimento scolastico).

Per quanto riguarda il secondo obiettivo, nella provincia di Padova sono stati attivati due gruppi per genitori di bambini piccolissimi (da zero ai tre anni), tre gruppi paralleli per genitori e figli divisi per fasce di età e due gruppi di psicomotricità. Nei gruppi paralleli e nei gruppi di psicomotricità veniva assicurata a ogni singola coppia una restituzione in merito alle attività effettuate con i figli adottivi. Nelle province di Verona e Vicenza sono stati attivati complessivamente 14 gruppi per genitori con bambini adottati da più di un anno (di cui nove di auto-mutuoaiuto). Altri 10 gruppi di confronto e discussione di genitori sono stati realizzati nella provincia di Treviso.

Tutti i gruppi sono stati caratterizzati dalla presenza di un conduttore e di un osservatore individuati fra gli operatori delle équipes adozioni consultoriali e degli enti.

Una propria linea originale è stata seguita nella provincia di Verona, nella quale, sono state utilizzate due forme di *aggancio* delle famiglie: un questionario inviato a tutte le famiglie adottive degli ultimi 10 anni finalizzato a focalizzare i loro bisogni, e la realizzazione di serate a tema, che hanno visto una partecipazione decisamente superiore alle aspettative iniziali. Dalle adesioni raccolte hanno preso il via alcuni gruppi di genitori e, da quest'anno anche un gruppo di ragazzi adottati.

In alcuni contesti la realizzazione di gruppi con i genitori adottivi è stata accompagnata dalla messa a punto di strumenti per l'osservazione del bambino, per l'analisi dei bisogni e il monitoraggio delle attività.

Le attività legate al mondo della scuola hanno interessato in particolare le province di Belluno, Rovigo, Treviso e Vicenza. Sono stati realizzati complessivamente sette percorsi di sensibilizzazione e formazione degli insegnanti. Ognuno di questi percorsi ha visto il coinvolgimento attivo dell'Ufficio scolastico provinciale. Va detto che la valutazione sui livelli di partecipa-

zione degli insegnanti non è omogenea. Non per tutte le attività proposte e in tutti gli ambiti si è riusciti a ottenere un sufficiente coinvolgimento del mondo della scuola.

Particolarmente interessante è il progetto realizzato nell'ambito provinciale di Belluno: accanto all'attività di sensibilizzazione e di formazione del corpo docente l'obiettivo delle attività era quello di costruire *canali di comunicazione* fra servizi, scuole e famiglie. Il progetto ha preso il via da una fase di rilevazione (dei bambini adottati e delle loro famiglie, delle scuole interessate) e divulgazione. Sono stati quindi realizzati dei focus group con gruppi di insegnanti e con i genitori adottivi, conclusi con una restituzione e la condivisione di una riflessione specifica sul problema dei collegamenti fra servizi impegnati e scuola, con la soluzione dell'individuazione di un referente scolastico.

Anche in questo caso la realizzazione degli interventi con la scuola è stata accompagnata dalla progettazione e produzione di materiale per gli insegnanti (*vademecum* e schede).

Tutti i progetti sono stati caratterizzati dalla realizzazione di percorsi di formazione congiunta fra operatori delle équipes consultoriali e dalla presenza di supervisione.

Nel Veneto, prima del progetto pilota, la collaborazione fra enti autorizzati e servizi territoriali toccava soprattutto la fase precedente la presentazione della disponibilità all'adozione. In questa fase i corsi di informazione e sensibilizzazione rivolti alle coppie che si avvicinano all'adozione sono realizzati in due fasi distinte, la prima curata dal servizio pubblico, la seconda dall'ente autorizzato. La possibilità e, per alcuni versi, l'obbligo di progettare e realizzare insieme delle attività, la sperimentazione di strumenti condivisi e costruiti insieme ha costituito un elemento di forte novità, portando a una sostanziale diminuzione dei pregiudizi reciproci, a una tensione verso l'integrazione, caratterizzata da un aumento nella fluidità delle comunicazioni che ha interessato tutte le fasi del procedimento adottivo.

Al termine del primo progetto emergevano comunque alcuni elementi di criticità: è presente ancora, a volte, una logica di *spartizione*, non prevale sempre la dimensione dell'integrazione fra enti autorizzati ed équipes adozioni. Paradossalmente, poi, in alcuni contesti la specializzazione degli operatori rischia di essere un fattore di difficoltà nei rapporti con gli altri servizi del territorio e, nel post-adozione, un fattore di ostacolo a una completa integrazione del minore adottato.

Nel giugno del 2006 è stata approvata e finanziata la continuazione del progetto con l'obiettivo di passare dalla fase di sperimentazione e avvio a una fase di stabilizzazione degli interventi.

La realizzazione delle attività progettuali verrà accompagnata da un percorso di monitoraggio, formazione e definizione di linee operative comuni (“linee guida regionali per il post-adozione”). Il consolidamento dei progetti per il sostegno postadottivo è quindi sostenuto da una riflessione per temi (inserimento scolastico, gruppi di genitori e ragazzi, sostegno individualizzato) trasversale a tutti gli ambiti provinciali, a partire da una valutazione approfondita delle attività realizzate nel primo progetto regionale e da un monitoraggio delle attività del nuovo progetto.

Con il primo progetto sono stati avviati numerosi gruppi. In tutti la presenza degli operatori degli enti e/o delle équipes consultoriali è stata decisiva. Il passo ulteriore sarà quello di sviluppare da una parte forme di auto-organizzazione e di associazionismo familiare, dall'altra, individuare e formare alcuni genitori o alcune coppie in grado di assumere il ruolo di *self-helper*.

Un'attenzione particolare dovrà essere orientata a determinare le condizioni per interventi caratterizzati dalla prospettiva della *rete*. I servizi per le adozioni devono riconoscere ed essere riconosciuti dagli altri servizi del territorio (in particolare i servizi di neuropsichiatria infantile e i centri interprovinciali attivi nel Veneto per l'abuso e il grave maltrattamento). Al di là del problema dell'isolamento delle équipes specialistiche, l'obiettivo di fondo è legato alla necessità di non etichettare con stereotipie, i bambini adottati e le loro famiglie.

Un'attenzione che non ha interruzioni

Se la sfida è quella di considerare il pre e il post-adozione fasi coerenti del medesimo impegno che servizi del territorio ed enti autorizzati condividono, in un'ottica operativa fortemente caratterizzata dall'accompagnamento, un passo ulteriore che la Regione ha voluto fare è stato quello di saldare il pre e il post-adozione promuovendo uno specifico progetto legato alla fase dell'attesa.

Il procedimento adottivo, così come disegnato dalla normativa nazionale, è un procedimento molto impegnativo, da molti punti di vista: per i tempi richiesti, per gli adempimenti legati al rilascio dell'idoneità all'adozione da parte del Tribunale per i minorenni, per i costi dell'adozione internazionale.

Il problema dei tempi di attesa, sentito dalle famiglie come uno dei limiti più gravosi, è stato affrontato nel nuovo protocollo definendo una serie di vincoli temporali ai quali le équipes adozioni nei consultori familiari e gli enti autorizzati devono sottostare.

Se per quanto riguarda gli aspetti relativi al preadozione, questi ultimi anni hanno visto una costante qualificazione nel senso del sostegno e dell'accompagnamento della famiglia che intende adottare, dell'omogeneizzazione dell'intervento e della generale riduzione dei tempi di attesa, la fase dell'*ab-*

binamento, la fase cioè che va dal momento dell'affidamento dell'incarico all'ente autorizzato al momento dell'ingresso in Italia del bambino e dei suoi nuovi genitori, viene vissuta ancora dalle famiglie adottive come particolarmente problematica.

Due sono i motivi di criticità: la situazione di indeterminatezza dovuta alla frequente mancanza di informazioni certe sullo stato della pratica presso le autorità estere e i tempi di attesa, anch'essi indeterminati e spesso assai lunghi.

Questa situazione, diversa da Paese a Paese e da ente ed ente, è causata da molti fattori, alcuni legati alle diverse normative e procedure adottate dagli Stati esteri, alcuni legati alla situazione dei rapporti che questi hanno con l'Italia, agli accordi stipulati fra le autorità centrali, agli accordi e/o dai rapporti che l'ente autorizzato riesce a stabilire con le autorità centrali dei suddetti Paesi.

Nel marzo del 2006 con delibera 646/2006, la Giunta regionale ha voluto promuovere un progetto a carattere sperimentale, ponendosi l'obiettivo di sostenere le coppie nel momento delicato dell'attesa e l'azione degli enti autorizzati anche nella loro presenza nelle aree di origine dei bambini adottati. È un'attività di carattere sussidiario che non vuole sostituire l'azione degli enti e che ha come riferimento metodologico l'integrazione, la creazione di reti e la valorizzazione di un *sistema regionale*, nei principi della legge 328/2000.

Il progetto, denominato *Veneto adozioni - nemmeno le balene* è stato affidato per la sua realizzazione all'azienda sociosanitaria di Treviso. Le attività, in parte avviate, in parte in via di realizzazione, si muovono in tre direzioni.

La prima è la costruzione della rete. Per facilitare l'azione degli enti all'estero il progetto si propone di costruire una *rete* che si presenti come *sistema regionale*, del quale gli enti autorizzati fanno parte assieme al coinvolgimento e alla condivisione dell'esperienza della Regione nel campo della cooperazione internazionale e della cooperazione sociosanitaria, delle realtà produttive e commerciali venete presenti nei Paesi di interesse.

La seconda direzione è costituita dal sostegno delle coppie. In questo ambito si è attivato un numero telefonico dedicato e si è costituita un'unità di sostegno a servizio della coppia, che verrà attivata per particolari situazioni di crisi, in accordo e con gli operatori degli enti e delle équipes territoriali per sbloccare situazioni di emergenza o supportare famiglie in gravi difficoltà non gestibili dall'ente da solo e dalle altre istituzioni presenti in loco. Si è realizzato un sito internet (www.venetoadozioni.it) che potrà diventare il riferimento per tutti coloro che vogliono avvicinarsi all'adozione nel Veneto. Sono poi previsti specifici interventi *per l'attesa* ossia microprogetti individuali o per gruppi da attivarsi in collaborazione fra enti ed équipes territoriali.

La terza attenzione del progetto per l'attesa è costituita dalla creazione di una rete di pediatri di base preparati e disponibili, nei rispettivi territori di competenza, a offrire consulenze di carattere sanitario alle famiglie adottive una volta rientrate in Italia con i bambini.

In questi anni la Regione Veneto ha voluto interpretare la normativa sempre nel senso della qualificazione del sistema, della formazione, del sostegno e dell'accompagnamento delle coppie, cercando di definire dei percorsi il più possibile a garanzia prima di tutto dei bambini e poi delle loro famiglie.

A questo proposito possono essere portate due considerazioni generali che nascono anche da riflessioni fatte con gli operatori delle équipes e i rappresentanti degli enti.

La prima considerazione è che in questi anni è diminuita la distanza fra operatori/servizi e coppie che si avvicinavano al percorso adottivo. All'inizio il rapporto con il servizio rischiava molto spesso di essere puramente strumentale, dipendeva strettamente dalla valutazione di idoneità, finalizzato ad avere il *via libera* per procedere o nel caso del post-adozione, a ottenere la relazione da mandare al Paese estero. Altre volte il servizio veniva visto con diffidenza e comunque come un ostacolo da superare. Sempre più, invece, il servizio assume, con il consolidarsi del sistema, il confronto e l'esperienza, il ruolo di accompagnare la coppia a una scelta matura e consapevole. La stessa valutazione spesso diventa un momento interattivo di conoscenza di sé e di autovalutazione rispetto al compito adottivo. Così come anche la fase di informazione e sensibilizzazione è vissuta dagli operatori e da molte coppie come un'occasione di accompagnamento alla scelta di adottare.

La seconda considerazione, ormai un patrimonio operativo e culturale condiviso dal sistema dei servizi veneto, è che l'adozione non si ferma all'accoglienza del bambino. L'adozione ha un *prima* e un *dopo*.

Un *prima* nella consapevolezza e nella preparazione di una scelta non sempre facile. Un *dopo* nelle difficoltà che emergono, così come per ogni figlio, anche con il figlio adottato.

Gli operatori conosciuti dalla coppia nella fase di informazione e sensibilizzazione e poi nella valutazione, sono anche gli operatori a cui le coppie fanno naturalmente riferimento dopo l'ingresso del bambino in Italia. Spesso si tratta di legami importanti.

Anche in questo caso l'esperienza veneta mette in luce la positività e l'importanza della dimensione dell'accompagnamento come dimensione che deve caratterizzare tutto il procedimento adottivo, a partire dalle fasi iniziali in cui la coppia si avvicina all'adozione.

L'azione programmatoria regionale si muove in un contesto non privo di elementi di forte criticità legati in particolare al procedimento adottivo così come disegnato dalla normativa nazionale: il tentativo di costruire un percorso coerente e coordinato, che vede la collaborazione e l'integrazione dei diversi soggetti che operano nell'ambito dell'adozione, si scontra inevitabilmente con un'impostazione costruita prima dell'approvazione della legge 328/2000 e prima della riforma del titolo V della Costituzione. Non solo il procedimento è disegnato a fasi distinte, ma ogni fase vede l'attivazione di soggetti istituzionali diversi. Vaghi e poco vincolanti sono gli aspetti di integrazione: si potrebbe dire che il procedimento adottivo si caratterizza dall'essere a *compartimenti stagni*. Mentre le recenti riforme tendono a esaltare la dimensione regionale e gli aspetti di integrazione, la legge attuale affida alla dimensione regionale un ruolo residuale. La scelta, invero successiva all'approvazione della legge 476/1998, di non *regionalizzare* l'azione degli enti (svincolando la loro possibilità di raccogliere l'incarico dalla presenza di una sede operativa nella stessa regione), l'accentramento delle funzioni di vigilanza, una presenza ridotta a un solo rappresentante regionale nella Commissione per le adozioni internazionali rappresentano altrettanti elementi che rendono difficoltosa un'azione più incisiva delle Regioni stesse. Va detto che molto potrebbe essere fatto a livello nazionale in sede di applicazione della norma e di *governance* del sistema integrato (si usa volutamente il termine *sistema integrato* anche se la realtà pare diversa) dei servizi per le adozioni.

Post-adozione e prassi operative nella Regione Emilia-Romagna

Monica Malaguti

Referente legge 476/1998 della Regione Emilia-Romagna

Premessa

Con “post-adozione” si indica la fase a partire dalla quale il bambino è stato inserito nel nuovo contesto familiare. Dal punto di vista degli adulti (operatori, genitori) può significare anche il momento a partire dal quale i coniugi finiscono di essere definiti “aspiranti genitori adottivi” o “disponibili all’adozione” perché sono giuridicamente¹ e nel concreto delle cure iniziano ad assumere il ruolo di genitori di un determinato bambino, che è diventato loro figlio.

Parallelamente occorrerebbe anche fare una distinzione tra genitorialità giuridica e psicologica, affiliazione giuridica e psicologica. Un possibile ruolo per i servizi pubblici in questa fase di sostegno post-adottivo può essere quello di accompagnare il percorso di transizione dalla dimensione giuridica a quella affettiva-emotiva-relazionale.

Riflettendo ancora su questo termine, si ritiene che l’adozione non sia tanto un “evento” connotato in maniera definitiva di cui si possa tracciare così facilmente un prima e un dopo. In maniera concettuale rappresenta piuttosto uno “stato”, una condizione che permea i protagonisti nella loro identità ed esistenza per tutta la vita. E questo riguarda sia i genitori che i figli. Anche per i servizi pubblici incaricati di accompagnare l’intero iter, appare utile la considerazione dell’adozione come un *continuum*. Fondamentale è quindi tentare di costruire tra coppia e servizi un rapporto di fiducia e collaborazione fin dalle fasi iniziali cosicché appaia naturale per i coniugi rivolgersi e incontrare gli operatori dei servizi pubblici anche dopo l’arrivo del bambino.

In questo modo risulta chiaro che nella fase del post-adozione il compito degli operatori dei servizi pubblici è tutt’altro che conclusa.

All’interno delle Linee di indirizzo regionali in materia di adozione approvate dalla Regione Emilia-Romagna nel luglio del 2003, il documento che affronta il tema del post-adozione è contenuto nella parte quarta. Si può dire però che uno degli aspetti più innovativi e rilevanti delle Linee di indirizzo regionali in materia di adozione sia proprio quello di aver puntualizzato e argomentato l’importanza di seguire adeguatamente questa fase da parte degli operatori dei servizi pubblici, e più precisamente da una équipe composta da assi-

¹ Nel caso in cui non sia previsto un affidamento preadottivo come per l’adozione nazionale.

stente sociale e psicologo, che dovrebbe mantenere la caratteristica della multidisciplinarietà anche nella fase di accompagnamento. A differenza delle fasi precedenti, il lavoro si arricchisce anche della collaborazione con gli operatori appartenenti agli enti autorizzati, quando le famiglie hanno realizzato un'adozione internazionale.

Viene quindi ribadita l'opportunità da parte dei servizi pubblici di presidiare ed essere presenti in maniera attenta ed efficace in quella fase a partire dalla quale il bambino entra nella sua nuova famiglia. Permane quindi la funzione pubblica, a garanzia della tutela dei bambini, che consiste nel sostenere e "vigilare" la costruzione di questo delicato processo di trasformazione interno ed esterno alla famiglia.

Gli operatori dei servizi pubblici (in collaborazione con gli enti autorizzati), avranno così la possibilità di svolgere un importante ruolo di sostegno alle competenze genitoriali adottive, anche nell'ottica di prevenzione dei fallimenti adottivi.

Il post-adozione nei documenti regionali²

La presa in carico del nucleo adottivo e la costruzione di un rapporto di fiducia tra famiglia adottiva e operatori

Le Linee di indirizzo focalizzano sulla importanza di curare prontamente l'inizio e i primi anni di inserimento del bambino nella nuova famiglia responsabilizzando l'azione e gli interventi dei servizi sociali e degli enti autorizzati che sono chiamati a collaborare in questa delicata fase dell'adozione.

Nella parte IV delle Linee di indirizzo dedicate al post-adozione vengono proposti alcuni strumenti metodologici per qualificare questa fase.

Viene proposto un modello di presa in carico della famiglia adottiva in cui si puntualizza sulla necessità di effettuare interventi tempestivi e continuativi, premurandosi di instaurare rapporti di fiducia e improntati all'empatia con i neogenitori adottivi, evitando di utilizzare un'ottica meramente di controllo.

Si legge infatti al punto 3.2 «appare quindi poco opportuna l'assunzione da parte degli operatori di un atteggiamento caratterizzato dalla prevalenza del controllo sul sostegno» mentre viene sottolineata l'opportunità che «l'azione degli operatori, al di là di una specifica richiesta in tal senso da parte della coppia, sia comunque improntata a un atteggiamento di sostegno dei comportamenti del nuovo nucleo».

Integrazione con il lavoro degli enti autorizzati

Al punto 4.2 della parte IV delle Linee di indirizzo, nel sottolineare l'importanza dell'attivazione precoce della rete integrata dei servizi, si fa riferimento al fatto che la comunicazione tra servizi pubblici ed enti autorizzati

² Il post-adozione nelle Linee di indirizzo regionali (parte IV direttiva GR 28/7/2003 n. 1495).

possa iniziare ancora prima dell'arrivo del bambino, a partire dalla scelta dell'ente da parte della coppia.

Le «procedure di collaborazione nell'adozione internazionale tra enti autorizzati e servizi» sono dettagliate nelle Linee di indirizzo attraverso la proposta di uno schema di protocollo comunicativo fatto di scambi di informazioni e collaborazioni operative nelle fasi di sostegno e accompagnamento del nucleo adottivo.

Viene indicato che i servizi pubblici individuino precocemente gli operatori che seguiranno le singole famiglie nel post-adozione, comunicandone i nominativi alle famiglie stesse e all'ente autorizzato prescelto.

L'ente autorizzato si impegnerà a comunicare al Servizio sociale di residenza della coppia la proposta di abbinamento, l'esito dell'incontro tra bambino e genitori adottivi, accennando agli aspetti salienti del periodo vissuto nel Paese di origine del bambino. Alle comunicazioni seguirà anche l'invio della documentazione (sanitaria e sociale) relativa al bambino in modo che gli operatori che si prenderanno carico della famiglia nel periodo post-adottivo, dispongano di tutti gli elementi necessari.

L'efficace scambio comunicativo tra servizi ed enti autorizzati oltre a incrementare la fiducia reciproca e delineare un sistema integrato di competenze complementari messe in campo nei diversi momenti dell'adozione, o parallelamente nella fase del post-adozione, può costituire anche un elemento ulteriore di supporto al nucleo adottivo che percepirà la condivisione di obiettivi e la globalità della presa in carico, sentendosi in qualche modo "protetto" e sostenuto nell'affrontare eventuali problematiche che dovessero emergere.

Come scritto nelle Linee: «per le coppie [...] questo insieme coordinato di azioni avrà l'effetto rassicurante e motivante che deriva dal sentirsi all'interno di un sistema di servizi integrato ed efficiente dove le comunicazioni tra i diversi soggetti sono ben curate e continuative, i significati congruenti e dove a ogni tappa è possibile sentirsi aspettati e pensati. Tutto questo dovrebbe incrementare sicurezza e fiducia nella possibilità di essere aiutati dai servizi nelle fasi successive».

Il progetto individualizzato di aiuto e sostegno

Il modello di sostegno post-adottivo proposto dalle Linee di indirizzo prevede l'elaborazione di un progetto flessibile³ «e condiviso di accompagnamento da redigere, entro i primi 45 giorni dalla ripresa dei contatti con la famiglia adottiva, dopo l'inserimento del/i bambino/i».

³ La flessibilità del progetto di accompagnamento si riferisce alla opportunità di rivederlo nel tempo e adeguarlo alle reali necessità di volta in volta evidenziate.

Per una migliore efficacia dell'intervento l'attivazione del progetto di accompagnamento integrato deciso insieme con la famiglia deve essere tempestivo. In esso potranno essere formalizzati alcuni elementi quali: il nome degli operatori che si occuperanno di accompagnare la coppia nel post-adozione, il numero degli incontri previsti, il luogo e gli argomenti da trattare, la decisione se incontrare o meno il bambino e altri componenti del nucleo familiare (nonni, altri figli naturali ecc.), la possibilità di incontrare gli insegnanti della scuola in cui è inserito, la previsione di una eventuale visita domiciliare, la possibilità o meno di partecipare a gruppi di sostegno per genitori adottivi promossi nei diversi territori di residenza delle famiglie, ecc.

Standard quali-quantitativi

Nel modello di post-adozione proposto dalle Linee di indirizzo regionali, viene ribadito che anche nel caso dell'adozione internazionale, seppure in assenza di una vera e propria «ordinanza di vigilanza pre-adoptiva» da parte del tribunale per i minorenni, i servizi pubblici sono tenuti a sostenere i genitori nel delicato avvio del rapporto di filiazione adottiva, una volta che questi faranno ritorno in Italia con il bambino. L'indicazione puntuale contenuta nelle Linee di indirizzo regionali è che tale periodo in cui esercitare la funzione di sostegno e controllo nei confronti del nucleo familiare neocostituito deve protrarsi per almeno due anni (Linee di indirizzo, schema 6).

Il Protocollo regionale di intesa sottoscritto nell'ottobre 2004 ribadisce l'impegno dei servizi a seguire la famiglia neoadottiva fino a due anni dall'ingresso del bambino nella sua famiglia.

Il fatto di aver inserito nelle Linee di indirizzo «il diritto del bambino e della famiglia adottiva» (anche inteso come livello essenziale-minimo di prestazione sociale erogabile dal servizio pubblico) a essere seguiti dal servizio pubblico anche nel secondo anno, deriva dal fatto che si può presupporre che durante questo arco di tempo possa meglio consolidarsi un legame di attaccamento sufficientemente adeguato e una base affettiva «sicura» e che il sostegno/controllo per almeno due anni da parte del servizio pubblico possa essere di supporto alla costruzione e al consolidamento della relazione filiale.

Nelle Linee di indirizzo, con l'accentuazione del potenziamento dei servizi pubblici nella fase del post-adozione, viene anche reso operativo il principio (enunciato costituzionalmente) di equiparazione nei diritti dei bambini sia italiani che «stranieri» in merito alla loro tutela e quindi all'opportunità/dovere di vigilare sul buon inserimento familiare e sulla positiva creazione del rapporto di filiazione adottiva, sia nazionale che internazionale.

Integrazione degli interventi

La parte IV delle Linee di indirizzo – Accompagnamento dei nuclei adottivi – motiva e declina metodologicamente l'opportunità ed esigenza che i servizi territoriali sia in caso di adozione nazionale che internazionale dedichino attenzione e un preciso monte-ore di lavoro al post-adozione.

Le tabelle allegate alle Linee di indirizzo specificano per l'*adozione nazionale* uno standard orario di almeno «9 ore di lavoro da parte dell'assistente sociale» che segue il nucleo adottivo durante l'intervento di accompagnamento nell'anno di «affidamento pre-adottivo».

Si chiarisce che anche durante il post-adozione funzioni l'équipe adozione, che affianca alla figura dell'assistente sociale quella dello psicologo impegnati nell'intervento di accompagnamento. Lo standard orario previsto «per lo psicologo è di almeno 6 ore» dedicate agli incontri con le famiglie, a cui si aggiungono almeno «7 ore di lavoro di équipe», previste per entrambe le figure.

Per quanto riguarda l'adozione internazionale l'impegno dei professionisti dell'area sociale e sanitaria è pari a quello per l'adozione nazionale, eccetto il conteggio di un'ora in meno di lavoro di équipe in entrambe le figure. Nell'adozione internazionale però l'intervento di accompagnamento viene ulteriormente prolungato anche nel secondo anno di inserimento del bambino nella nuova famiglia.

Nel secondo anno si prevedono infatti almeno «4 incontri» dedicati a ogni nucleo adottivo per un totale di «17 ore» complessive dedicate dall'assistente sociale e dallo psicologo (comprensive del lavoro di équipe)⁴.

L'**obiettivo** del post-adozione come esplicitato nelle Linee di indirizzo è quello di «assicurare la migliore tutela del bambino».

Leggiamo infatti che durante la fase del post-adozione i servizi sono tenuti ad «affiancarsi ai genitori nel leggere la relazione con il bambino e cercare di meglio conoscere le sue risorse e i suoi bisogni sostenendo la coppia nell'assunzione del ruolo genitoriale» (adottivo)⁵.

Nel disegnare i servizi dedicati all'adozione della Regione si è voluto dunque rendere più preciso, *intensivo* e strutturato un servizio che la legge nazionale, nel caso dell'adozione internazionale lascia come possibilità/discrezionalità dei singoli genitori i quali *possono* avvalersi dell'esperienza e professionalità degli operatori sociali-sanitari, in caso di necessità. Si vuole

⁴ Vedi Linee di indirizzo regionali schema 1 tab. A e B riga «intervento di accompagnamento della coppia per anno di affidamento preadottivo»; schema 2 tab. A e B, «accompagnamento integrato primo anno», «accompagnamento integrato secondo anno», pubblicato in BUR n. 124 del 22 agosto 2003, p. 26-29.

⁵ Vedi Linee di indirizzo parte IV punto 4.3; 4.3.1.

insomma trasformare l'*opzionalità* dell'intervento di sostegno nel periodo post-adoztivo in una prassi diffusa e qualificata, in tutto il territorio regionale.

**Durata del sostegno:
le relazioni per i Paesi
di provenienza dei
bambini**

A seconda delle necessità, l'intervento di accompagnamento al nucleo adottivo può proseguire anche negli anni successivi, oltre cioè i primi due dell'inserimento. Ciò può avvenire per esempio, nel caso in cui vi si ravvisi l'opportunità di accompagnare particolari fasi evolutive del bambino, come l'inserimento scolastico, il passaggio da un ordine scolastico a quello successivo o l'entrata nel periodo dell'adolescenza. Per quanto riguarda l'adozione internazionale, il prolungamento dell'intervento di verifica e sostegno può anche derivare dal fatto contingente che vengano richieste relazioni di aggiornamento da parte di alcune autorità centrali straniere del Paese di origine dei bambini. A volte infatti alcuni Paesi richiedono esplicitamente che le relazioni di *follow-up* proseguano per più anni (vedi per esempio India, Bielorussia, Colombia), in altri casi viene richiesto che le relazioni siano controfirmate dagli operatori dei servizi pubblici.

In quest'ultimo caso la verifica sull'andamento dell'adozione e gli aggiornamenti della relazione potranno essere concordati con l'ente autorizzato incaricato dalla coppia, facendo attenzione al rispetto dei tempi richiesti, al fine di contribuire al buon mantenimento di rapporti con le autorità centrali straniere.

**L'attivazione di gruppi
di sostegno composti
da genitori adottivi, il
ruolo dei servizi
pubblici, delle
associazioni di
famiglie adottive,
degli enti autorizzati**

Particolarmente indicata nella fase del post-adozione è la possibilità di confronto e reciproco sostegno fra genitori adottivi. Nella nostra Regione tale esperienza di avvio e conduzione di gruppi di sostegno tra genitori adottivi è stata inizialmente promossa soprattutto da associazioni di famiglie adottive che in alcune province hanno organizzato incontri di famiglie, tematici o periodici. Ricordiamo per esempio il corso per genitori in attesa e adottivi organizzato a Bologna dalla locale sezione ANFAA, nel corso del 2005.

L'opportunità che anche i servizi pubblici attivino gruppi di interesse specifici sull'esperienza dell'adozione permettendo momenti di confronto tra coppie adottive è affrontata al punto 5 della parte IV del documento.

Oltre alla possibilità di allargare le reti relazionali di solidarietà e amicizia tra i genitori adottivi, in un contesto non valutativo e informale «nel gruppo si può usufruire di un ventaglio di risposte concrete derivanti soprattutto dalle soluzioni che altri genitori hanno saputo dare agli stessi problemi. Viene dunque incrementata la possibilità da parte della singola coppia di elaborare risposte efficaci alle necessità evolutive dei propri figli adottivi».

Viene comunque chiarita la necessità che i gruppi di sostegno per genitori siano condotti da figure professionali adeguatamente formate (un/a assisten-

te sociale e uno psicologo/a), che oltre a favorire le comunicazioni e il confronto sulle diverse tematiche, possa anche fornire risposte qualificate a eventuali domande emergenti in quel contesto. È importante che gli incontri siano strutturati e pre-definiti attraverso l'esplorazione di alcune tematiche come ad esempio:

- il bambino e le sue caratteristiche, i suoi bisogni, comportamenti, risorse, ricordi, compresi quelli legati alla sua famiglia biologica;
- la diversità biologica o etnica: come il bambino percepisce la sua diversità nel nuovo ambiente e come i genitori affrontano questa tematica per aiutare il bambino a elaborare una sua personale risposta;
- come è cambiata la famiglia dopo l'arrivo del bambino, i nuovi equilibri di coppia e i ruoli genitoriali assunti nei confronti del bambino;
- la costruzione delle relazioni tra il bambino e l'ambiente extrafamiliare e familiare;
- come aiutare il bambino a rielaborare il passato e le sofferenze legate all'abbandono; ecc.

Altri possibili punti di riflessione da proporre ai gruppi di incontro e sostegno:

- l'inserimento nei servizi educativi e prescolastici oltre a quelli scolastici;
- la rivelazione;
- il rapporto con eventuali fratelli naturali o adottivi;
- l'apprendimento della lingua italiana e il mantenimento della lingua madre.

Tali temi, che rappresentano soltanto uno spunto, potranno essere più utilmente integrati e articolati in seguito ai desiderata espressi dai genitori che frequentano il gruppo.

È interessante per esempio accostare i temi "standard" proposti nelle Linee di indirizzo con quelli emersi durante gli incontri dei gruppi di sostegno per genitori adottivi realizzati nella pratica (vedi per esempio la traccia dei temi emersi nei gruppi promossi dall'AUSL di Piacenza).

È anche consigliabile il raggruppamento dei partecipanti per "aree di interesse" omogeneo per esempio:

- famiglie con bambini in età prescolare;
- famiglie che hanno adottato fratelli;
- genitori adottivi che hanno anche figli naturali;
- genitori di ragazzi in età adolescenziale, ecc.

Si raccomanda, inoltre, che per garantire una maggiore funzionalità agli stessi, i gruppi siano formati da un congruo numero di partecipanti.

Si considera, per esempio, un numero adeguato di partecipanti quello compreso tra le 5 e le 10 coppie di coniugi.

Collaborazione
con gli operatori
delle agenzie
educative-scolastiche,
integrazione sociale
e sanitaria e attivazione
di interventi specialistici

Per permettere le migliori opportunità di crescita, benessere e integrazione sociale al bambino, per consentirgli di elaborare compiutamente le esperienze del suo passato e quella adottiva in una soddisfacente sintesi evolutiva, è importante che coloro che hanno la responsabilità della sua educazione e salute possano collaborare attivandosi nel caso siano richiesti anche interventi specialistici di terapia e riabilitazione.

Le Linee di indirizzo dedicano un punto specifico, il 4.3.3 della parte IV all'integrazione scolastica dei bambini adottati. Anche numerose ricerche nazionali e internazionali concordano sull'importanza di una buona integrazione scolastica, come rinforzo alla costruzione di una identità sicura e per favorire l'autostima del bambino e l'elaborazione di un vissuto di reale "accoglienza" di sé, come persona.

Le Linee di indirizzo attribuiscono il compito agli operatori sociali territoriali di curare il rapporto con gli insegnanti affinché possa realizzarsi «una piena accoglienza [...] e per favorire la ideazione/costruzione di "risposte competenti nelle situazioni didattiche e sociali che chiamano in causa le appartenenze familiari e culturali dei singoli bambini"».

A questo proposito, appare molto indicata una formazione comune che utilizzi l'approccio pedagogico e sociologico interculturale con la partecipazione integrata degli operatori sociali e sanitari e scolastici sulle tematiche del post-adozione, in cui pensare alle più adatte strategie educative/didattiche utili per favorire l'accoglienza e l'integrazione.

Qualora da una attenta valutazione emerga la necessità che il bambino e/o la sua famiglia siano seguiti da professionisti dell'area medica o psicologica, per particolari esigenze legate a disturbi relazionali o per l'emergere di particolari difficoltà comportamentali, ecc. l'équipe adozioni si attiverà affinché il minore o il nucleo adottivo possano trovare risposte adeguate nel settore pubblico ed essere presi in carico da servizi sanitari specifici.

Le Linee di indirizzo suggeriscono per esempio la possibilità che in caso di consigliato intervento psicoterapeutico a favore della famiglia o del minore possano attivarsi eventualmente gli psicologi facenti parte di équipe centralizzate adozioni di territori limitrofi, permettendo in questo modo di mettere in campo professionisti esperti in materia di adozione. L'ottica è quella di collaborazione e "reciprocità" interistituzionale, ripristinabile a livello di risorse attraverso eventuali meccanismi di compensazione successivi.

Rispetto alla tutela della salute dei bambini adottati si è recentemente riunito come sottogruppo di lavoro in materia di post-adozione, un pool di pediatri e medici, con la presenza di giudici onorari del Tribunale per i minorenni dell'Emilia-Romagna e degli enti autorizzati al fine di analizzare il protocol-

lo diagnostico di accoglienza sanitaria dei bambini giunti da altri Paesi proposto dalla CAI, in vista anche di un recepimento regionale del protocollo stesso.

**Rassegna
dell'esistente:
le buone prassi
e le sperimentazioni**

PIACENZA

Coordinamento e avvio dei gruppi di sostegno per genitori adottivi (sia con adozione nazionale che internazionale) che hanno accolto un bambino da non oltre due anni. Il gruppo è co-condotto da una psicologa dell'AUSL di Piacenza e da un'assistente sociale del Comune di Piacenza a cui si affianca un operatore con il ruolo di osservatore partecipante. Prevede 10 incontri mensili, pomeridiani della durata di due ore e mezza.

Avvio, con la collaborazione dell'associazionismo familiare, dell'esperienza di un gruppo provinciale di sostegno per genitori adottivi con il contemporaneo allestimento di uno spazio giochi per i bambini.

FORLÌ-CESENA

Ricerca sugli enti autorizzati (ricognizione sulle attività realizzate da 20 enti autorizzati nel post-adozione). Sono stati selezionati 13 enti sulla base delle convenzioni/accordi firmate con la Provincia in tema di adozione e sulla base degli incarichi ricevuti dalle coppie forlivesi e cesenati negli ultimi 3 anni (nel periodo gli incarichi assegnati sono stati 62 suddivisi fra 19 enti). Le percentuali di risposta sui questionari spediti, composti da 12 domande, sono state di 13 su 20.

BOLOGNA

Corsi di aggiornamento professionale rivolti agli operatori che si occupano di adozione. I corsi erano aperti alla partecipazione di operatori degli enti autorizzati e di giudici onorari del tribunale per i minorenni. Sono stati affrontati in questi anni importanti temi tra i quali "adolescenza e adozione". Presso il distretto AUSL di Casalecchio sono state fatte esperienze di gruppi di sostegno post-adoitivo anche in anticipazione alle indicazioni contenute nelle Linee di indirizzo. La conduzione è a cura della stessa psicologa che ha curato le indagini psicosociali e la preparazione delle coppie. Si segnala il buon andamento del clima di gruppo grazie anche al rapporto di fiducia sviluppato nelle fasi precedenti.

MODENA

Preparazione di un dettagliato protocollo di accoglienza dei bambini adottati a scuola che prevede i reciproci impegni e la collaborazione degli operatori sociali e sanitari.

Il progetto dal titolo *Bambini adottati in famiglia e a scuola*, proposte di messa in rete e di prassi collaborative dedicate tra i servizi per le adozioni, gli enti autorizzati e i servizi educativo-scolastici, per facilitare l'esercizio dei ri-

spettivi compiti e l'esercizio del comune impegno a sostenere la famiglia nell'integrazione scolastica e familiare.

PARMA

Progetto di formazione su: *Conduzione dei gruppi di sostegno e accompagnamento di famiglie adottive.*

Gli aspetti innovativi rilevati sono i seguenti: metodologia di formazione sul campo, partecipazione a una esperienza di conduzione, utilizzo di strumenti di raccolta dati (griglie di osservazione); strutturazione di gruppi di bambini; esperienza di attivazione fattiva dei gruppi; previsione di momenti di raccolta e analisi dell'attività svolta (attività post-gruppo). A seguito di tale corso nella Provincia di Parma è partita l'esperienza di un gruppo di sostegno per genitori adottivi.

REGGIO EMILIA

Attivazione di due gruppi di sostegno "continuativi" per genitori adottivi, uno aperto a famiglie con bambini piccoli della fascia prescolare e scuola primaria e uno con figli adolescenti nella zona sociale di Correggio. I gruppi sono condotti da un'assistente sociale e una psicologa. Sono previsti cinque incontri all'anno di due ore ciascuno. Il gruppo di genitori con bambini piccoli è al quarto anno di attivazione, il gruppo dei genitori di adolescenti è al terzo anno e si prevede la conclusione a dicembre 2006. Entrambi i gruppi sono partiti su richiesta dei genitori stessi, a cui i servizi pubblici hanno cercato di dare risposta. Nella zona sociale di Guastalla è attivo un gruppo di sostegno per genitori che si incontra per due ore ogni due mesi. È partito con coppie in attesa di abbinamento e ora è proseguito con le famiglie che nel frattempo avevano adottato.

Alcune altre esperienze significative sono le seguenti.

- Gruppi di sostegno per genitori promossi dagli enti autorizzati ANPAS e Istituto la casa co-condotti da operatori esperti dei due enti, rivolti a genitori adottivi (adozione nazionale e internazionale) del territorio di Imola.
- Progetto di formazione per insegnanti pensato e realizzato dalla Istituzione Minguzzi della Provincia di Bologna, rivolto a insegnanti delle scuole della Provincia di Bologna, che è al secondo anno di attivazione e ha previsto la collaborazione di psicologhe dell'AUSL di Bologna e operatori degli enti autorizzati ANPAS e AIBI.
- Circolare a cura dell'ufficio scolastico regionale (e CSA) alle insegnanti della Regione, condivisa in sede di gruppo di lavoro sul post-adozione e del coordinamento regionale adozione.

**Post-adozione:
dalla presunzione
di assenza (dei servizi)
alla eterogenea
presenza...**

Utilizzando impropriamente una citazione mutuata da un convegno del settore, il punto di partenza utile almeno a livello metodologico, sembra essere quello di fare uscire esplicitamente dal “limbo” della concezione familiare-familistica/privatistica dell’infanzia e/o della filiazione adottiva anche la fase del post-adozione.

Appare utile cioè configurare (idealmente ma anche in pratica) in un’unica traiettoria il preadozione e il post-adozione, rappresentabili come un *continuum* di offerta di accompagnamento verso una compiuta genitorialità e affiliazione adottiva generatrice di benessere, in un disegno coerente di proposte e interventi, in modo tale che gli effetti degli stessi possano riversarsi negli equilibri trasferiti ai bambini.

Le famiglie devono poter sentire che i servizi sono propri partner o meglio dei reali facilitatori nella ricerca di soluzioni efficaci al buon inserimento del loro bambino nel nuovo contesto di vita.

Se nella fasi precedenti può essere presente o comune il pensiero o il vissuto da parte delle coppie aspiranti genitori adottivi di cercare di “porsi al servizio” degli operatori per meglio figurare o in fondo per superare nel migliore modo possibile (più veloce e indolore) il vaglio della preparazione-formazione, dell’indagine psicosociale, dei colloqui con il tribunale per i minorenni fino alla sospirata “idoneità”, per continuare poi nella difficile scelta di incaricare un ente autorizzato (fra i tanti), successivamente, nella fase del post-adozione, ribaltando un poco la questione della “facoltatività”⁶ del sostegno contenuta nella normativa nazionale si può dire che potrebbe giocare a favore il recupero dell’aspetto volontaristico che funge da presupposto di una reale collaborazione tra famiglie e servizi.

Le testimonianze registrate negli ultimi tempi dai servizi pubblici della Regione Emilia-Romagna, per esempio all’interno del vigente gruppo di lavoro in materia di post-adozione, ci permettono di argomentare che può essere considerato un (gratuito) pregiudizio continuare a credere che le famiglie adottive neocostituite non gradiscano l’intervento dei servizi pubblici nella fase successiva al rientro dei bambini in Italia. Altrettanto erroneo attribuire legittimità all’idea che gli stessi genitori considerino preferibile evitare (a questo punto del loro iter adottivo) ulteriori contatti con gli operatori dei servizi pubblici, in quanto sentirebbero finalmente “perfezionata” la loro genitorialità, avendola concretizzata con l’accoglienza di uno o più bambini.

⁶ Così recita la legge 184 e successiva modificazione nel “famigerato” all’art. 34, comma 2 che afferma che il sostegno da parte dei servizi avviene se richiesto dalle famiglie o meglio «su richiesta degli interessati».

Non neghiamo qui la concretezza delle paure/rimozioni che da un lato possono far propendere alcuni genitori adottivi verso un certo desiderio di veloce “normalizzazione”.

Esperienze in tal senso sono rintracciabili per esempio nel fenomeno del precoce rientro lavorativo da parte di uno o entrambi i coniugi nonostante il diritto all’astensione obbligatoria o facoltativa mutuata dalla tutela giuridica e previdenziale della maternità naturale, estesa dal nostro ordinamento anche a quella adottiva.

È stato possibile, inoltre, notare una certa “fretta” di normalizzazione riscontrabile nella tendenza ad accelerare il processo di inserimento scolastico dei bambini negando/negandosi una prima utile fase (necessaria?) di ambientamento, di svelamento del sentimento di *maternage* e *paternage*, affiliazione, considerate dagli esperti indispensabile per lo sviluppo di un sicuro o sufficiente legame di attaccamento. È quello che è stato definito da alcuni la necessità di “fare nido”.

È invece da più parti segnalato il gradimento da parte delle famiglie della prassi (ove esiste) da parte delle équipes adozioni di sentire e vedere i neogenitori individualmente o in gruppo nella fase del post-adozione.

In definitiva e con queste premesse non appare difficile per i servizi stringere un contratto di accompagnamento tra sé e la famiglia adottiva. In un certo senso è “come sfondare una porta aperta” soprattutto quando si era potuto instaurare un rapporto di fiducia e collaborazione già partito nelle fasi precedenti. Anche questo può rappresentare un *continuum*.

Ciò non toglie il fatto che sia però necessario articolare le proposte di intervento modulandole sui bisogni e le disponibilità reali, strutturando un ventaglio complementare e diversificato di attività e azioni coprendo sia quelle più strutturate che quelle più apparentemente informali (dai corsi con bisogno di iscrizione ai gruppi di sostegno, ai momenti di incontro liberi e flessibili, ecc.)

Abbiamo ricevuto la testimonianza di genitori che erano sollevati e grati al pensiero di sapersi seguiti dai “loro operatori” dopo l’arrivo del bambino, specie a fronte di confronti con altri genitori residenti in altri territori in cui invece il livello dei servizi garantito in questa fase non era di pari intensità.

Le strategie pensabili dovrebbero essere le più complete e garantire risposta al ventaglio dei bisogni.

Ragionando a cavallo tra l’utopia e il possibile (in considerazione anche della clausola limitativa dovuta alla scarsità di risorse, di personale, tempo anche per le finanziarie che riguardano il Fondo sociale nazionale) dovremmo tendere alla copertura di una varietà di offerta di accompagnamento postadottivo, integrata tra l’individuale e il grupppale, la promozione e la “cura”, la prevenzione

e il sostegno, la *consulenza* e la presa in carico, il pubblico e il privato, i servizi e gli enti autorizzati, l'associazionismo familiare e il mutuoaiuto.

Mi riferisco alle esperienze di colloqui individuali, con o senza la presenza del bambino, e all'offerta di gruppi di genitori, supervisionati, o condotti dalla regia di operatori esperti (pubblici e privati) meglio se gratuiti per i genitori, con o senza possibilità di portare anche i bambini, coordinati, integrati e complementari alle proposte pensate nel privato sociale (associazionismo familiare) o nel privato con attribuzione di pubbliche funzioni (gli enti autorizzati).

L'obiettivo finale potrebbe essere quello di rendere accessibili (pubblicizzati e disponibili) su ogni territorio la concretezza delle offerte di accompagnamento più o meno informali o strutturati gli interventi di post-adozione, rendendoli rintracciabili in una sorta di "catalogo" delle offerte presenti sul territorio di residenza delle famiglie adottive.

Un'attenzione particolare andrebbe anche rivolta alla "cattura" di quelle famiglie che hanno la tendenza a chiudersi e a non socializzare i dubbi o più tardi forse anche i problemi. Non dobbiamo infatti dimenticare che lo spauracchio in agguato, più o meno statisticamente rilevabile, è il rischio (purtroppo non del tutto remoto) costituito dai fallimenti adottivi. Nella nostra Regione stiamo monitorando questo fenomeno dal 2002⁷. Spiace constatare la persistenza, seppure in diminuzione, del fenomeno dei fallimenti adottivi nella nostra Regione (considerando per fallimenti adottivi, l'interruzione dei rapporti familiari con successivo allontanamento del bambino dal suo nucleo⁸), che è passato dagli otto casi del 2002, ai sei del 2003, ai quattro del 2005. Spiace anche verificare che questo dolorosissimo fenomeno, che aggiunge un trauma agli altri eventualmente sopportati da questi bambini, nel loro passato più prossimo, nel tempo non si è completamente azzerato. Ciò rappresenta certamente un trauma per questi bambini ma anche un significativo allarme per tutti i servizi di tutela dell'infanzia e per la Regione.

Ha anche costituito un vecchio pregiudizio da parte della Regione pensare che i servizi offerti dal settore pubblico dopo l'arrivo dei bambini siano parzialmente insufficienti.

Fortunatamente, una più attenta ricognizione delle situazioni e dello stato dei lavori nei diversi territori della Regione ha permesso di rilevare una

⁷ Da quando cioè abbiamo inserito anche questo item nella griglia di rilevazione degli interventi rilevati all'interno del sistema informativo regionale socio-assistenziale applicato al settore infanzia e adolescenza.

⁸ Si intendono i casi di bambini inseriti in famiglie adottive a seguito di provvedimenti di adozione internazionale pronunciati da uno Stato straniero o adozione internazionale da perfezionarsi o durante l'anno di affidamento preadottivo, per i quali si sia verificata la revoca del provvedimento di affidamento preadottivo o un intervento di allontanamento dalla famiglia.

più realistica ricchezza di progettazione e impegno sperimentati in questo settore.

Grazie agli incontri del gruppo di lavoro specifico riattivato all'inizio del 2006 costituito da operatori in rappresentanza delle nove province, integrando le informazioni raccolte con le esperienze contenute nei piani e nei report provinciali sulle adozioni, presentati annualmente alla Regione, siamo riusciti a catalogare una varietà di sperimentazioni e una interessante messa all'opera delle competenze professionali anche in questa fase dell'adozione. Il post-adozione infatti era stato considerato fino a qualche anno fa la "Cenerentola" nei servizi dell'adozione se escludiamo la più consolidata vigilanza e accompagnamento nelle adozioni nazionali, maggiormente tutelate dalla legge nazionale e conseguentemente anche presidiate dai servizi, che tra l'altro hanno il compito di relazionare al tribunale per i minorenni sulla qualità delle relazioni familiari instaurate.

Non possiamo con questo certo affermare che il percorso di presidio attento della fase del post-adozione nella nostra Regione sia concluso, a regime o in vista di perfezionamento. Resta certamente da portare a regime, ed estendere a ogni territorio gli sforzi, allargando la presenza degli interventi e servizi avviati e verificati in alcune province, distretti AUSL, Comuni o zone sociali.

Il passo successivo consiste nello strutturare in modo organizzato gli interventi in maniera da garantire la loro continuità nel tempo, incardinandoli nella identità e realtà dei servizi, in analogia con quanto è avvenuto a proposito dell'introduzione dei corsi di preparazione per le coppie interessate a intraprendere il percorso adottivo.

Siamo anche convinti della correttezza, da parte della Regione, del considerare prioritario questo obiettivo, che è riscontrabile nei suoi atti di indirizzo e riparto delle risorse finalizzate al settore adozione, unitamente alla verifica continua degli interventi, all'apporto specialistico degli operatori in rappresentanza dei diversi territori in contesti organizzativi quali: il coordinamento regionale adozione, i tavoli di coordinamento tecnico provinciali dell'area infanzia e adolescenza, il coordinamento inter-provinciale, i gruppi di lavoro tematici, ecc. e che questi costituiscano utili strumenti per affinare sul territorio le fasi del post-adozione.

ALLEGATO

Alcuni dati relativi alle adozioni internazionali nella Regione Emilia-Romagna

Il post-adozione attraverso i dati: quali bambini?

Tabella 1 - Bambini con fallimento adottivo emesso nell'anno per provincia di residenza

Province	2002	2003	2004	2005	totale
Piacenza	1	0	0	0	1
Parma	0	0	0	1	1
Reggio-Emilia	1	2	0	0	3
Modena	0	2	2	2	6
Bologna	0	1	1	0	2
Ferrara	0	0	0	1	1
Ravenna	4	0	0	0	4
Rimini	2	0	0	0	2
Forlì-Cesena	0	1	0	0	1
Totale regione	8	6	3	4	21

Fonte: Servizio politiche familiari infanzia e adolescenza - Sistema informativo socio assistenziale minori (SISA-MINORI)

Tabella 2 - Bambini con decreto di adozione internazionale secondo la provincia di residenza

Province	2004	2005
Bologna	72	51
Ferrara	18	21
Forlì-Cesena	29	15
Rimini	20	9
Ravenna	22	20
Piacenza	14	22
Reggio-Emilia	24	31
Parma	21	21
Modena	52	40
Totale regione	272	230

Fonte: Tribunale per i minorenni di Bologna

Tabella 3 - Bambini in adozione internazionale con intervento di post-adozione iniziato nell'anno

Province	2004	2005
Bologna	67	44
Ferrara	22	17
Forlì-Cesena	36	16
Rimini	7	8
Ravenna	27	22
Piacenza	15	19
Reggio-Emilia	23	29
Parma	26	19
Modena	58	42
Totale regione	281	216

Fonte: SISA-minori, Regione Emilia-Romagna

Tabella 4 - Bambini seguiti per l'adozione internazionale con interventi in corso al 31/12

Province	2004	2005
Bologna	71	61
Ferrara	31	27
Forlì-Cesena	76	66
Rimini	22	15
Ravenna	35	42
Piacenza	15	25
Reggio-Emilia	36	39
Parma	24	19
Modena	76	61
Totale regione	386	355

Fonte: SISA-minori, Regione Emilia-Romagna

Tabella 5 - Dati di attività dei servizi sociali minori nella regione rispetto all'adozione nazionale e internazionale nell'anno 2005

Province	Coppie che hanno frequentato corsi di formazione	Indagini psicosociali concluse nell'anno	Decreti di adozione nazionale e internazionale emessi nell'anno	Bambini seguiti nel post-adozione (sia nazionale che internazionale) iniziati nel periodo	Fallimenti adottivi
Bologna	174	169	104	81	0
Ferrara	44	36	19	22	1
Forlì-Cesena	69	67	15	21	0
Rimini	69	44	22	12	0
Ravenna	5	69	19	29	0
Piacenza	47	39	19	21	0
Reggio-Emilia	72	100	27	23	0
Parma	69	60	21	25	1
Modena	118	105	60	56	2
Totale regione	667	689	306	308	4

Fonte: SISA-minori, Regione Emilia-Romagna

Tabella 6 - Paese di provenienza dei bambini adottati con adozione internazionale nel triennio 2003-2005 nella Regione Emilia-Romagna^a

Paesi	2003	2004	2005	Totale
Albania	3	1	0	4
Bielorussia	19	19	0	38
Bulgaria	20	2	5	27
Bolivia	14	10	17	41
Brasile	15	19	18	52
Cambogia	2	1	3	6
Cile	2	0	2	4
Colombia	28	28	37	93
Costa Rica	1	0	0	1
Feder. Russa	26	67	58	151
Filippine	0	1	2	3
Haiti	1	0	0	1
Etiopia	3	30	14	47
Lituania	2	2	3	7
India	10	9	8	27
Madagascar	0	1	0	1
Macedonia	0	0	2	2
Messico	1	0	0	1
Nepal	1	3	1	5
Nigeria	1	0	0	1
Rep. dominicana	0	0	1	1
Rep. Ceca	0	0	1	1
Romania	6	22	1	29
Perù	1	4	5	10
Polonia	6	3	10	19
Thailandia	1	0	0	1
Ucraina	14	50	34	98
Vietnam	8	0	8	16
Totale	185	272	230	687

^a Vediamo che i primi 10 Paesi per numero di bambini giunti in Emilia-Romagna in seguito ad adozione internazionale perfezionata nel triennio considerato sono in ordine decrescente: Federazione Russa con 151 adozioni nel periodo, seguita da Ucraina, Colombia, Brasile, Etiopia, Bolivia, Bielorussia, seguiti da Romania, Bulgaria e India.

Fonte: Tribunale per i minorenni di Bologna.

Tabella 7 - Prevalenza del continente di provenienza dei bambini con adozione internazionale nell'anno 2005

Continente	Bambini secondo il continente di provenienze	%
Europa	114	49,6
America	80	34,8
Asia	22	9,5
Africa	14	6,1
Totale	230	100

Fonte: Elaborazione da Tribunale per i minorenni di Bologna.

**Tabella 8 - Provenienza dei bambini stranieri adottati in Emilia-Romagna.
Anni 2003-2004^a**

Stato di provenienza	2003	% continente di provenienza anno 2003	2004	% continente di provenienza anno 2004	totale	% continente di provenienza biennio 2003-2004
Albania	3		1		4	
Bielorussia	19		19		38	
Bulgaria	20		2		22	
Federazione Russa	26		67		93	
Lituania	2		2		4	
Polonia	6		3		9	
Romania	6		22		28	
Ucraina	14		50		64	
Totale Europa	96	51,9	166	61,0	262	57,3
Bolivia	14		10		24	
Brasile	15		19		34	
Cile	2		0		2	
Colombia	28		28		56	
Costa Rica	1		0		1	
Haiti	1		0		1	
Messico	1		0		1	
Perù	1		4		5	
Totale America	63	34,1	61	22,4	124	27,1
Cambogia	2		1		2	
Filippine	0		1		1	
India	10		9		19	
Nepal	1		3		4	
Thailandia	1		0		1	
Vietnam	8		0		8	
Totale Asia	22	11,9	13	5,2	36	7,9
Etiopia	3		30		33	
Madagascar	0		1		1	
Nigeria	1		0		1	
Totale Africa	4	2,2	31	11,4	35	7,7
Totale bambini stranieri adottati in Emilia-Romagna	185	100	272	100	457	100

^a Nonostante l'impegno di tipo culturale/formativo rivolto alle coppie interessate a intraprendere il percorso adottivo, anche nel 2005 continua la tendenza delle coppie emiliano-romagnole a rivolgersi a enti autorizzati che propongono l'abbinamento con bambini soprattutto provenienti dall'est europeo. Il secondo continente di provenienza per numero di bambini giunti nel 2005 è l'America centrale e meridionale, con un aumento dei bambini provenienti dalla Colombia e dalla Bolivia. Appare invece in calo il numero dei bambini provenienti dall'Africa e in particolare dall'Etiopia che negli scorsi anni aveva invece segnato una rilevante ripresa. Relativamente stabile invece il numero dei bambini provenienti dal continente asiatico.

Fonte: Elaborazione da Tribunale per i minorenni dell'Emilia-Romagna e Servizio politiche familiari infanzia e adolescenza.

Tabella 9 - Enti autorizzati incaricati dai genitori adottivi emiliano-romagnoli negli anni 2004-2005^a

Enti autorizzati	2004	2005	Sottoscrizione protocollo regionale 2004	Presenza sede in regione
senza ente autorizzato	2	0		
AIPA	0	1	A+B	sì
ASA	1	1	A+B	
AIAU	15	7	A+B	
AIBI	21	19	A+B	sì
Airone	6	4		
Amici don Bosco	2	0		
Amici missione indiane	3	7		
Amo	11	4	A+B	
Ariete	12	11	A+B	
Ass. Chiara	0	1		
Ass. Bambini dell'arcobaleno	3	3		
Teresa Scalfati	3	0	A+B	sì
Amici di Cernobyl	1	0		
Ass. adozioni alfabeto	12	0		sì
Azioni per un mondo unito	1	4		
Il conventino	0	1		
In cammino per la famiglia	1	1	A	
AVSI	6	9	A+B	sì
Centro aiuti per l'Etiopia	29	11		
Centro servizi sociali per l'adozione	1	1		sì
CIAI	3	4	A	
CIFA	25	18	A+B	
Cinque pani	4	5	A	
Comunità S. Egidio	1	0		
Crescere insieme	8	3	A+B	
Fondazione Patrizia Nidoli		3	A+ B	
Famiglia e minori	1	4	A+B	
Gruppo volontari solidarietà	1	1		
International Adoption	3	0		
Istituto la casa	4	13	A+B	sì
La cicogna	2	7		

^a Si conferma una sostanziale dispersione delle coppie emiliano-romagnole nella ricerca dell'ente autorizzato a cui esse attribuiscono l'incarico per l'adozione internazionale. >>>

Sono 39 gli enti autorizzati prescelti dalle coppie nel 2004 e 38 nel 2005 (ma la dispersione appare più ampia nell'anno 2005 a fronte di un minor numero di adozioni portate a termine: le adozioni sono infatti state 230 nel 2005 e 272 nel 2004). La media è di sei adozioni per ente autorizzato, anche se non sono pochi gli enti autorizzati prescelti che nel periodo hanno realizzato una sola adozione internazionale a favore di coniugi emiliano-romagnoli.

Nel 2005, tra gli enti selezionati soltanto sette hanno realizzato più di 10 adozioni, ben 11 enti autorizzati hanno "abbinato" solo un bambino. Rispetto alla sede in regione solo 10 di questi hanno una sede operativa. Inoltre possiamo rilevare che tra questi enti 17 hanno firmato il protocollo regionale sia nella parte A che B, altri 8 solo nella parte A. Nello schema di protocollo regionale di intesa sottoscritto nel 2004 da Regione, ANCI, UPI ed enti autorizzati, si dava la possibilità agli enti autorizzati di scegliere a quale livello di integrazione con i servizi pubblici della Regione si sentivano di aderire. Il livello A consiste in un impegno di massima nella condivisione degli obiettivi comuni, il livello B richiede invece agli enti autorizzati un livello di adesione più accentuato e prevede tra l'altro la collaborazione con le province nella realizzazione dei corsi di preparazione per le coppie candidate all'adozione prima che queste accedano all'indagine psicossociale.

➤ Tabella 9 - segue

Enti autorizzati	2004	2005	Sottoscrizione protocollo regionale 2004	Presenza sede in regione
La dimora	0	2	A	solo referente
La maloca	15	8	A	sì
Lo scoiattolo	7	3		
Missionarie della carità	4	2		
NAAA	15	5		
Nadia	6	22	A+B	sì
Nova	6	2	A+B	sì
Primogenita Adoption	7	5	A+B	
Rete speranza	2		A+B	
sos bambini	1	1	A	
SPAI	26	34	A	
Servizio sociale internazionale	0	1		
Sjamo	1	1	A	
Totale	272	230	17 (A+B); 8 (A)	10

Fonte: Tribunale per i minorenni di Bologna

Elenco dei progetti in corso

- Protocollo accoglienza sanitaria bambini adottati e tutela della loro salute.
- Perfezionamento della collaborazione con le scuole e gli insegnanti nella fase del post-adozione per una migliore accoglienza dei bambini.
- Chiusura del gruppo di lavoro sul post-adozione con la stesura di un documento condiviso dal gruppo.
- Redazione di un secondo report regionale di monitoraggio dei piani provinciali adozione.

Agenda per il futuro

- Formazione e aggiornamento professionale degli operatori sui gruppi di sostegno utilizzando l'esperienza dei conduttori esperti.
- Estensione del progetto di formazione degli educatori e degli insegnanti sulla tematica dell'adozione (rete).
- Sperimentazione e diffusione di gruppi di sostegno tematici per genitori di adolescenti.
- Gruppi per coppie in attesa.
- Gruppi di incontro per nonni adottivi.
- Affinamento delle metodologie di osservazione dei bambini (per esempio con utilizzo di griglie di raccolta dati, video-registrazioni, ecc.).
- Progetti per la conservazione della lingua madre nei bambini.

- Formazione e definizione di un modello sostenibile in materia di psicoterapie brevi con bambini o per genitori (offerte dal servizio pubblico).
- Approfondimento delle possibilità di collaborazione con gli enti autorizzati nel post-adozione.
- Completezza della documentazione relativa al bambino fornita dalle autorità centrali straniere.
- Verifica della possibilità di accompagnamento psicologico da parte dei servizi pubblici nei confronti degli adulti (richiesto da maggiorenni o ultraventicinquenni adottati) quando esprimono il desiderio di avere accesso ai dati anagrafici rispetto ai genitori di origine.
- Formazione sull'osservazione dei bambini.

Post-adozione e prassi operative nella Regione Sicilia

Grazia Genduso

Referente legge 476/1998 della Regione Sicilia

Contesto dell'esperienza

Le procedure a carico degli operatori dei servizi territoriali inerenti l'adozione internazionale in Sicilia sono state definite attraverso l'emanazione delle seguenti tre direttive:

- la direttiva interassessoriale famiglia-sanità n. 1274/905 del giugno 2000 che ha individuato gli operatori facenti parte delle équipes adozioni e stabilito una differenziazione fra competenze sociali a carico degli assistenti sociali dei Comuni e competenze psicologiche attribuite agli psicologi delle aziende usl (che in Sicilia effettuano prestazioni di tipo sanitario) anticipando il tema dell'integrazione sociosanitaria successivamente definito dalla legge 328/2000;
- la direttiva interassessoriale famiglia-sanità n. 2763/709 del luglio 2002 di integrazione alla direttiva giugno 2000 che ha definito le competenze degli operatori nell'ambito della valutazione e proposto un modello di protocollo d'intesa fra i servizi territoriali, oltre a istituire il Nucleo operativo regionale, un organismo tecnico di supporto a Comuni e aziende usl per la stipula dei protocolli d'intesa e più in generale per i rapporti fra le istituzioni;
- la direttiva interassessoriale famiglia-sanità n. 578/2643 del luglio 2004 che ha fornito indicazioni per l'omologazione delle procedure di informazione/formazione per le aspiranti coppie adottive e per l'omologazione delle procedure di valutazione attraverso la proposta di uno schema di relazione. La circolare, inoltre, contiene indicazioni utili all'organizzazione dei servizi per il post-adozione in quanto prevede una differenziazione dei compiti fra gli operatori: viene infatti suggerito che a occuparsi della informazione/formazione delle aspiranti coppie adottive e della presa in carico nel post-adozione siano operatori diversi da quelli che effettuano le procedure di valutazione.

Inoltre, nel 2001, è stato istituito un Coordinamento regionale per le adozioni internazionali attraverso un protocollo d'intesa regionale fra Assessorato famiglia, Assessorato sanità, tribunali per i minorenni siciliani, enti autorizzati. Il Protocollo è stato revisionato nel 2004 con l'inserimento del MIUR e ha tracciato le linee di indirizzo per il post-adozione con l'assunzione di compiti specifici da parte di tutti gli attori.

- Il MIUR si è impegnato a formare gli insegnanti sulle problematiche dell'inserimento scolastico dei bambini adottati e a individuare insegnanti referenti che curino i necessari collegamenti con le équipe adozioni, per predisporre piani di intervento educativo-didattici personalizzati, finalizzati all'integrazione dei minori.
- Gli enti autorizzati si sono impegnati a mantenere ad adozione avvenuta uno scambio di informazioni con i servizi territoriali e a segnalare ai tribunali e ai servizi le eventuali difficoltà nell'inserimento dei minori stranieri adottati, suggerendo i possibili interventi.
- I Comuni si sono impegnati ad attivarsi per la costituzione di gruppi di autoaiuto per le famiglie adottive.
- Le aziende USL si sono impegnate ad attivarsi per la realizzazione di iniziative volte all'assistenza sanitaria ai nuclei adottivi, fra cui i gruppi clinici di sostegno.

Inoltre, nel marzo 2004, col decreto assessorile n. 833 l'Assessorato alla famiglia ha decretato il parziale rimborso delle spese sostenute dalle famiglie che hanno adottato minori all'estero e i criteri per l'accesso ai benefici.

Infine, la Regione Sicilia ha dato vita a un progetto denominato *Modello Sicilia* finalizzato alla realizzazione di procedure omologate e informatizzate per la stesura della relazione psicosociale. Del progetto, che ha ricevuto numerosi riconoscimenti e premi sia nazionali che internazionali, sono partner la Regione Siciliana - Assessorato alla famiglia, il Ministero di grazia e giustizia e la Finconcept, società che ha curato la realizzazione della piattaforma di collegamento e delle procedure informatizzate.

Il *Modello Sicilia* attraverso un accesso Internet protetto consente dal 2005, nel completo rispetto della privacy:

- la trasmissione di pratiche contenenti dati personali sensibili;
- la registrazione dei colloqui e la stesura della relazione psicosociale secondo uno schema omologato;
- la trascrizione e l'archiviazione della relazione;
- l'invio della relazione al TM.

Il *Modello Sicilia* è attualmente operativo nella città di Palermo per la fase della valutazione delle aspiranti coppie adottive. La sua estensione al post-adozione consentirà agli enti autorizzati, ai servizi sociali, agli psicologi delle AUSL e ai tribunali, di inserire in qualsiasi momento dati, informazioni e relazioni psicosociali sui minori stranieri adottati, al fine di realizzare un monitoraggio delle singole realtà.

I servizi attivati in Sicilia per il post-adozione

Allo stato attuale in Sicilia esiste un unico centro istituito appositamente, nel 2004, per effettuare la formazione delle coppie aspiranti all'adozione e per il post-adozione: il Centro adozioni del Servizio di psicologia della AUSL 6 di Palermo, di cui è responsabile la dott.ssa Daniela Randazzo.

La scelta di creare un apposito servizio per queste attività è nata sia perché il carico di lavoro che investe gli psicologi dei consultori di Palermo non consente loro di dedicarsi compiutamente anche alla formazione delle coppie e al post-adozione, sia dalla convinzione che queste due attività necessitano dell'acquisizione di competenze specialistiche.

Il personale del Centro adozioni dell'AUSL di Palermo è composto da quattro psicologi, di cui due a tempo parziale. I compiti del Centro sono:

- formazione delle coppie aspiranti all'adozione (Palermo e Provincia) in collaborazione con servizi sociali ed enti autorizzati, attraverso gruppi a cadenza mensile;
- supporto alle coppie e ai minori nella fase dell'abbinamento in adozione nazionale su incarico dei tribunali per i minorenni;
- presa in carico dei nuclei adottivi su invio del tribunale per i minorenni, degli enti autorizzati e altri servizi o a seguito di richiesta spontanea;
- valutazione psicodiagnostica di minori in condizione di adozione;
- gruppi clinici di sostegno alla genitorialità adottiva;
- indagini psicologiche su richiesta della Prefettura di Palermo per l'assunzione di un nome diverso da quello originario di minori adottati;
- attività di rete con i servizi aziendali e con enti e istituzioni coinvolti nell'iter adottivo e post adottivo;
- sostegno alla cultura dell'adozione e all'inserimento di minori di diversa etnia nelle istituzioni scolastiche attraverso l'offerta di formazione ai docenti referenti per le adozioni previsti nel Protocollo d'intesa regionale, nonché attraverso interventi sui singoli casi;
- attività di formazione permanente, coordinamento, supporto e supervisione per gli psicologi territoriali che operano presso i Consultori familiari relativamente all'attività di valutazione delle coppie aspiranti all'adozione.

Il Centro prende in carico i nuclei adottivi per supporto psicologico spesso a distanza di parecchi anni dall'ingresso del minore in Italia: i casi inviati infatti, dato il numero esiguo di operatori, sono quelli in cui si evince una difficoltà di inserimento o si profila il rischio di una restituzione del minore, quelle cioè che gli operatori definiscono "adozioni scoppiate". Altri invii giungono al Centro adozioni da altri servizi della AUSL (neuropsichiatria infantile e consultori) e dai servizi sociali. Viene presa in carico anche l'utenza spontanea

(che è solitamente venuta a conoscenza dell'esistenza del Centro da articoli apparsi sulla stampa in quanto poche delle circa 500 coppie che a partire dal 2004 hanno effettuato la formazione presso il Centro hanno già adottato un minore).

I minori presi in carico, se opportuno, vengono sottoposti a valutazione psicodiagnostica. Gli operatori non hanno proceduto a oggi alla costituzione di gruppi di sostegno della genitorialità adottiva in quanto il personale del Centro è stato impegnato in casi la cui complessità ha richiesto che i nuclei venissero supportati singolarmente; la costituzione di gruppi di sostegno rientra comunque fra le progettualità del Centro.

A titolo esemplificativo i dati del Centro per il 2005 sono:

- corsi di formazione per 85 coppie aspiranti all'adozione (Palermo e Provincia);
- consulenza a 27 coppie in fase preadottiva;
- supporto e presa in carico psicoterapeutica di 18 nuclei adottivi (compreso supporto all'inserimento scolastico);
- procedure di "cambio nome" per 16 minori adottati (Prefettura);
- giornata di studio con 50 insegnanti referenti sull'inserimento scolastico dei minori stranieri adottati, in collaborazione con il MIUR.

I risultati ottenuti dagli interventi effettuati sono sinora positivi: si è assistito infatti generalmente a un recupero delle "crisi" e al rientro in famiglia anche di minori che erano stati temporaneamente allontanati dai genitori (con provvedimento del tribunale per i minorenni).

Punti di forza e limiti dell'esperienza

Punto di forza dell'esperienza è stato prima di tutto il contatto diretto e i rapporti di collaborazione costruiti dagli operatori con il tribunale per i minorenni. La formazione del personale ha inoltre avuto un ruolo significativo in quanto la responsabile del Centro ha effettuato il percorso promosso dalla Commissione per le adozioni internazionali presso l'Istituto Innocenti e tutte e quattro le psicologhe del Centro negli ultimi due anni hanno avuto la possibilità di effettuare un percorso formativo sugli esiti post-traumatici (con il Centro TIAMA) per meglio rispondere alle esigenze terapeutiche di molti dei casi trattati.

Altro punto di forza va identificato nel costante incremento delle richieste tanto di formazione che di presa in carico e supporto nel post-adozione da parte dell'utenza.

I limiti dell'esperienza sono legati all'impossibilità di seguire tutte le adozioni sin dall'ingresso del minore in Italia a causa da un lato della mancanza di normativa specifica che consenta la segnalazione al Centro e dall'altro dell'e-

siguità del personale; costituisce un limite dell'esperienza, inoltre, la non costituzione dei gruppi clinici di supporto a causa dell'alta problematicità della casistica trattata.

**Altre esperienze
di intervento
nel post-adozione
realizzate**

Il Servizio adozioni del Comune di Palermo (le cui attività si integrano con quelle del Centro dell'AUSL 6) opera con assistenti sociali che si alternano nell'effettuare il percorso informativo, la valutazione e la presa in carico dei nuclei adottivi, che avviene prevalentemente nell'anno successivo all'ingresso in Italia. Promuove un ciclo di incontri *Genitori a confronto* al fine di offrire alle coppie adottive uno spazio per condividere la propria esperienza. Ogni gruppo, che ha cadenza mensile, è aperto a un numero massimo di sei coppie e viene condotto da due operatori con la funzione di facilitatori della comunicazione.

Oltre ai due Servizi attivati a Palermo, anche la maggior parte delle città siciliane si sono attrezzate per fornire un supporto alle famiglie nel post-adozione, solitamente attraverso gli stessi operatori impegnati nella fase della informazione/formazione e valutazione delle coppie.

Alcune realtà, come il Servizio di psicologia dell'AUSL di Messina, si sono di recente attivate anche per l'elaborazione di progetti di intervento specifici per il post-adozione, progetti interessanti che potranno però decollare solo grazie a finanziamenti che consentano di usufruire del supporto del privato sociale. Come probabilmente altre Regioni d'Italia, la Sicilia soffre infatti di una carenza negli organici degli operatori sociosanitari, ma più di altre Regioni, deve far fronte prioritariamente con gli operatori delle istituzioni a una consistente richiesta di intervento legata a sacche di povertà ed emarginazione sociale.

Post-adozione e prassi operative nell'ente autorizzato **Crescere insieme**

Cinzia Bernicchi

Ente autorizzato Crescere insieme

La nostra realtà

- Autorizzati per cinque Paesi, ma operativi in tre.
- Operiamo per scelta solo nell'Italia del Nord, ma l'obiettivo futuro prevede di accogliere coppie provenienti da regioni ove esiste una sede operativa adeguata al fine di garantire una maggiore qualità dei servizi resi e per una maggiore integrazione con i servizi del territorio.
- Non accettiamo mai più di una quarantina di incarichi l'anno, sia per il numero di adozioni annue che riusciamo a realizzare dai Paesi con i quali operiamo, sia perché l'impegno che ci viene richiesto relativamente al post-adozione dai Paesi d'origine è di fatto fino al diciottesimo anno di età del minore.
- Avendo rapporti con un numero limitato di coppie, riusciamo a mantenere contatti tali da garantire buone relazioni nel tempo che ci permettono anche di rilevare i bisogni delle famiglie.

Cosa finora è stato fatto (la nostra esperienza)

- Un primo incontro si concretizza nella prima settimana dall'arrivo in Italia con il minore, sia per assolvere a tutte le questioni legate al permesso di soggiorno, alla registrazione del minore presso il consolato di riferimento, ecc., sia per iniziare a conoscere la nuova famiglia.
- Nell'arco del primo mese più volte telefonicamente contattiamo la coppia per cercare di capire come sta andando l'inserimento sia in famiglia che nel contesto sociale.
- Trascorso questo primo periodo, sollecitiamo la coppia a partecipare alle nostre attività di seguito elencate.
 1. Appuntamenti a valenza informativa che realizziamo ogni tre mesi, condotti da esperti (medici, psicologi, insegnanti, educatori, ecc.) su tematiche quali:
 - dati di carattere sanitario e nutrizionale;
 - sviluppo cognitivo e problemi di apprendimento;
 - crescita psicofisica dei minori;
 - interazione con i coetanei nei contesti formali e informali;
 - riconoscimento e valorizzazione delle differenze e costruzione dell'appartenenza;
 - funzione genitoriale: risorse, limiti, soluzione dei problemi.

Siamo al terzo anno di questa proposta informativa e abbiamo sempre avuto una partecipazione significativa (100/150 persone a incontro).

2. Colloqui di sostegno mirati alla coppia e/o al minore per favorire la costruzione del legame e individuare strategie comunicativo-relazionale appropriate.
3. Gruppi di auto-mutuoaiuto, coordinati da un operatore con cadenza bimestrale.

Cosa faremo (i nostri obiettivi)

Negli ultimi anni i bambini arrivati in adozione internazionale sono sempre più grandi.

Si è passati in brevissimo tempo dalla primissima infanzia all'età prescolare e oggi ancor più frequentemente all'inizio dell'età scolare.

Questo cambiamento forse non ci trova pronti ad accompagnare le famiglie nel loro percorso.

Prima ci confrontavamo con tre momenti più problematici abbastanza distanziati nel tempo:

- l'inserimento iniziale nella famiglia;
- l'inserimento scolastico;
- l'adolescenza.

Oggi sempre più frequentemente i primi due momenti coincidono e qualche volta sono anche a ridosso della preadolescenza e questo crea maggiori difficoltà.

Partendo da questo presupposto si è pensato di organizzare *gruppi di sostegno* divisi per età e provenienza geografica, con richiami periodici per permettere alle singole famiglie di usufruire di proposte mirate alle loro peculiarità.

I gruppi, condotti da operatori, potranno essere composti da 5/6 coppie, suddivisi per fascia di età del minore (0/5 anni - 6/11 anni - 12/15 anni, 16/18 anni) e per provenienza geografica e culturale con cadenza bimestrale e potrebbero trattare temi quali:

- i vissuti dei genitori e del minore;
- la costruzione della relazione: riconoscere e decodificare i comportamenti, capacità e disponibilità emotiva, valorizzazione delle risorse;
- l'integrazione nel contesto: famiglia allargata, scuola, luoghi di aggregazione;
- la salute: aspetti preventivi e curativi (malattie, vaccinazioni, alimentazione, ecc.);
- la storia dell'abbandono: vissuti, ricordi, racconto della nascita;
- la quotidianità: il lavoro, il tempo libero, rapporti tra fratelli, regole educative, ecc.

- l'adolescenza: stili di vita, rapporti tra pari, aspettative, miti e progetti.

Oltre ai gruppi di sostegno, si è pensato di utilizzare i centri di ascolto già attivi presso le comunità di Exodus in tutto il territorio nazionale, ma in particolare di attivare a Grezzana (VR) presso la residenza Costagrande – sede dell'Università della famiglia, che a partire dal 2007 si chiamerà Centro di formazione permanente della famiglia – un'offerta formativa specifica relativa all'adozione.

Già da tempo tra gli ambiti d'intervento si è particolarmente attenti al sostegno e alla qualificazione della maternità e paternità e all'educazione non formale di bambini, adolescenti e giovani, dove tra le metodologie utilizzate si privilegiano esperienze legate alla quotidianità e alla vita dei protagonisti e il *gruppo* resta il luogo privilegiato di formazione. Lo staff vede la presenza di due formatori ogni 15/20 partecipanti.

Utilizzando la metafora del legame, ci pare sia arrivato il momento che tutte le entità coinvolte nel progetto postadottivo costruiscano legami operativi finalizzati a erogare proposte strettamente collegate e omogenee per ottimizzare le risorse e incidere in maniera significativa sulle domande che provengono dall'utenza.

La proposta potrebbe essere quella di istituire un tavolo di coordinamento interprovinciale composto da coordinatori dei centri adozione delle ASL e da responsabili di enti autorizzati con il compito di strutturarsi in rete e organizzare momenti di sostegno e accompagnamento condivisi.

Post-adozione e prassi operative nell'ente autorizzato AIAU

Anna Maria Bacherini

Psicologa psicoterapeuta, ente autorizzato AIAU

L'adozione è un gesto d'amore verso se stessi e verso un bambino a cui viene offerto un nido. Nido inteso come fonte di sicurezza, nutrimento, affetto e protezione. Nido come naturale disponibilità di due genitori. Perché questa importante risorsa di amore dia pienamente i suoi frutti, non si può prescindere da una adeguata formazione della coppia.

Premessa

L'investimento emotivo che caratterizza l'intero percorso adottivo di due aspiranti genitori è sempre molto intenso. Sollie e Miller (1980) definiscono *altissimi* i costi emotivi sperimentati dai genitori adottivi. Gli enti che curano i processi adottivi sono tenuti a garantire un valido sostegno psicologico alle coppie, fornendo un adeguato accompagnamento pre e postadottivo, devono inoltre disporre di personale idoneo allo scopo.

È noto che l'incontro con il bambino attiva nei genitori esperienze emozionali di grande intensità che hanno a che fare sia con l'evento, sia col loro mondo interno. Si tratta di meccanismi connessi alle caratteristiche soggettive di ciascun partner, ma anche ai modelli interiorizzati dalle rispettive famiglie d'origine. A questo si sommano le memorie e le possibili evocazioni, il più delle volte non esplorabili, del bambino che rimane sempre la figura centrale del percorso adottivo.

L'équipe adozioni di AIAU

AIAU¹ ha attivato un'équipe adozioni composta da psicologi e da medici, tutti psicoterapeuti specializzati nel lavoro con la coppia e con la famiglia, di formazione sistemico relazionale²; il coordinamento tecnico scientifico è affidato a una psicologa esperta nella formazione sia degli psicoterapeuti, sia, in generale, dei formatori. È presente anche un neuropsichiatra infantile³.

¹ Associazione italiana AIAU onlus, dove chi scrive è responsabile dell'équipe adozioni.

² La teoria sistemico-relazionale sostiene che i comportamenti umani non hanno a che fare solo con le componenti soggettive dell'individuo, bensì con la sua rete di relazioni. In particolare quelle intrafamiliari. L'impianto teorico (quello originario è del Mental Research Institute di Palo Alto, California), riteneva che le relazioni in quanto tali spiegassero i comportamenti dei singoli. Lo sviluppo più recente della dottrina, prevede non solo una importante rivalutazione della esperienza individuale, ma anche il recupero della storia delle famiglie di origine.

³ Uno degli obiettivi dell'équipe adozioni è quello della ricerca; ci si propone di indagare sui molti temi emergenti dal numero crescente di richieste di adozioni internazionali che le famiglie inoltra-

L'équipe è impegnata nel lavoro di sostegno alla coppia in fase preadottiva a partire dagli accertamenti preliminari e dall'approfondimento delle motivazioni della scelta. L'impegno più importante è dedicato alla fase post-adottiva, quando i due genitori e il loro bambino cominciano a sperimentare il cambiamento di vita⁴. Dal 2003 al maggio 2006, l'équipe ha portato a termine il percorso formativo postadottivo di 97 coppie.

La questione dell'opportunità di percorsi postadottivi si coniuga strettamente con le teorizzazioni sul *ciclo vitale* della famiglia (McGoldrick, Carter, 1985; Walsh, 1985). Con l'arrivo di un nuovo componente la coppia si trova infatti ad affrontare una fase fondamentale: i due si trovano a passare dalla posizione "faccia a faccia", tipica della relazione duale, a quella "fianco a fianco", da due a tre (Bogliolo, Bacherini, 2003). Nello specifico dell'adozione si assiste all'intersecarsi di due storie (quella della coppia e quella del bambino) fino a quel momento estranee, senza un "prima" in comune. Quasi sempre ne deriva uno straordinario "riconoscersi" reciproco, dove la coppia si ridefinisce come "mamma e papà", mentre ben presto il figlio si vivrà come tale.

Questa tematica ci ricorda la teoria dell'*attaccamento* (Bowlby, 1969) che partiva dalle primissime relazioni con la madre (o col *caregiver*), e che adesso trova una sua espressione nella relazione genitore/adottato. La questione dell'attaccamento è, infatti, una delle più cruciali nel percorso adottivo: perché un legame affettivo si manifesti e si consolidi ci vuole del tempo; i genitori adottivi, già provati da lunghe attese, hanno sempre tanta voglia di sviluppare rapporti d'amore coi propri bambini, tenendo a bada le loro paure (ad esempio di non essere amati). I genitori adottivi devono confrontarsi con l'eventuale strappo, separazione, perdita del legame d'attaccamento originario del bambino: non si può escludere, infatti, che nell'adottato sussista una sofferenza dovuta a tale evento.

L'esperienza soggettiva dell'incontro con il figlio è quanto mai complessa e delicata; varia da persona a persona e da coppia a coppia, ma impone di riflettere ancora sulle motivazioni, sugli entusiasmi, sulle paure. Si lavora con il

no agli enti autorizzati e sulla necessità di relazionarsi coi Paesi di origine dei bambini a proposito dei programmi adottivi.

⁴ Come è noto, viene considerato postadottivo quel periodo di tempo che segue l'arrivo del bambino nella sua famiglia e che si protrae per un tempo di circa un anno. Da un punto di vista psicologico e sociale il periodo postadottivo è da intendersi dall'ingresso del bambino nella nuova famiglia fino a quando la relazione di attaccamento affettivo si sia consolidata, quando cioè sia avvenuto da un punto di vista relazionale ed emozionale il passaggio da due componenti a tre o più del sistema familiare.

gruppo per poter elaborare i vissuti, le domande o le suggestioni, più o meno consapevoli, spesso non dette⁵.

Un tema spesso rimosso o malcelato, ad esempio, riguarda il timore che il bambino possa essere portatore di dati negativi appartenenti alla famiglia biologica o al gruppo sociale di provenienza. È noto come persistono non pochi pregiudizi, non solo popolari, intorno a possibili “imperfezioni” di un bimbo adottato. I genitori adottivi sono spesso esposti a suggestioni che potrebbero inconsapevolmente riproporre al bambino, col rischio di attivare sequenze del tipo “predizione che si autodetermina”.

L'incontro tra genitori adottivi e bambino conduce di regola al superamento degli iniziali nodi emotivi: esso darà vita a un legame che, anche se svincolato dalla filiazione biologica, diverrà fondato su una profonda relazionalità affettiva. Col crearsi della relazione tra neo-genitori, emergono molte importanti analogie tra la dinamica della famiglia nucleare all'arrivo di un figlio “naturale” e quella connessa a un'adozione.

Sollie e Miller (1980) misero a suo tempo in evidenza esperienze positive o negative dei genitori naturali, le quali in buona parte coincidono con quelle emergenti nel caso dell'adozione. Si tratta di eventi del tutto prevedibili nelle adozioni come anche in occasione della nascita naturale di un figlio. Tra gli aspetti positivi si possono ricordare i seguenti:

- il bambino è fonte di sentimenti gratificanti come la felicità di guardarlo, scoprirne le caratteristiche, i bisogni;
- l'esperienza di un'iperattività mentale intorno all'assunzione del ruolo e al convincimento che quanto sta accadendo “è reale e per sempre”;
- anche le madri adottive sviluppano presto un rapporto d'attaccamento molto intenso mentre nei padri prevale una relazione protettiva;
- ambedue i genitori adottivi avvertono di avere un compito in comune di salvaguardia del nuovo arrivato.

Accanto a questi aspetti, possono emergere anche delle aree di difficoltà che forse nel caso dell'adozione hanno una maggior frequenza, ad esempio:

- senso d'inadeguatezza alle richieste fisiche di cura del bambino;
- la percezione di avere la responsabilità di un altro essere che dipende in tutto e per tutto da loro;
- le restrizioni imposte nella vita sociale, con gli amici, nella carriera sembrano essere vissute meglio nel caso dell'adozione, forse in ragione di un più severo mandato di responsabilità implicito nella scelta.

⁵ Non possiamo aspettarci che tutti i genitori adottivi siano informati su come si realizza il processo di attaccamento e di come l'ambiente sia rilevante per lo sviluppo di un bambino.

In tutti i casi, il processo impone di rinegoziare il rapporto per dar vita alla nuova relazione triadica tra loro e il figlio/a. Il che significa che le coppie adottive non sono “di per sé” inadeguate, o peggio da “curare”. Si tratta di una particolare esperienza di due persone che hanno fatto una scelta e per questo si sono esposte a una serie di esperienze non sempre prevedibili.

La neogenitorialità corrisponde al formarsi di uno spazio mentale che comprende anche il nuovo componente, il figlio, che entra a far parte del sistema famiglia (Brustia Rutto, 1996). Questo prevede che ci sia una “mente della coppia”. A questa va il compito di mantenere, sia la “coniugalità”, con le sue componenti affettive e sessuali, sia le rappresentazioni del ruolo materno e paterno che si fondono, appunto, nel concetto di “genitorialità”.

Fermo restando che non devono sussistere dubbi e soprattutto pregiudizi intorno all'adozione, si è ritenuto che fosse opportuno, in questo delicato passaggio, un “accompagnamento”, un'attività preventiva sotto forma di incontri con gruppi di genitori adottivi, calibrata proprio sul riscontro delle risorse di una coppia, sulla condivisione dell'esperienza con altre coppie, con la guida di conduttori esperti.

Corsi post-adottivi: il percorso

Il percorso prevede un ciclo di nove incontri di circa due ore, opportunamente distanziati di circa un mese. È utile, infatti, scandire un intervallo sufficientemente lungo per favorire una riflessione e una rielaborazione sui contenuti emersi nel corso di ogni incontro. Il numero di partecipanti è di cinque o al massimo sei coppie. È previsto, ogni tre incontri, uno spazio dedicato alla supervisione. È possibile una prosecuzione della formazione per un secondo ciclo di nove incontri per coloro che ne facciano esplicita richiesta, specie se in presenza di problematiche difficili emerse nel primo ciclo.

Si dovrà fornire una presenza discreta stimolando il confronto e la ricerca di “soluzioni” all'interno del gruppo⁶. Di volta in volta si potranno inserire attività o “giochi” relazionali pertinenti i temi emersi.

Si potrà utilizzare del materiale cartaceo contenente esempi metaforici *ad hoc*. Il lavoro viene impostato seguendo una traccia teorica, metodologica e tecnica: tutti i formatori hanno una specializzazione in terapia della famiglia, ma hanno il compito di non creare un contesto psicoterapeutico: come abbiamo detto essi non hanno a che fare con psicopatologie. In sostanza, si ritiene che le coppie di genitori dispongano sostanzialmente di adeguate risorse.

⁶ Il corso non è tenuto con un insegnamento *ex-cathedra*; non ci sono specifici programmi da insegnare. Il conduttore pertanto non assumerà mai atteggiamenti da “docente”. Questo in ragione del fatto che non si suppone che esista un modello di genitore perfetto a cui fare riferimento.

guate risorse. L'obiettivo è pertanto quello di aiutare i partecipanti a valorizzare le loro capacità e a percepirsi come genitori sufficientemente adeguati, accettando gli eventuali dubbi e le incertezze che la loro speciale "condizione" comporta.

Il lavoro in gruppo offre ai neogenitori uno spazio di confronto con altre coppie che sperimentano situazioni simili; un ampliamento della riflessione, della introspezione, per essere in futuro pronti a consolare, a spiegare, raccontare, far capire: la capacità di aprirsi e di modificarsi in funzione del bambino è infatti la radice della genitorialità. Lo scopo è di raggiungere una percezione chiara e serena dell'evento, di aumentare la tolleranza alle frustrazioni, facilitando la capacità di comunicare gioia, di sdrammatizzare senza banalizzare eventuali momenti negativi del bambino⁷.

I contenuti del processo formativo riguardano i passaggi evolutivi citati, con particolare attenzione all'analisi delle fasi del ciclo vitale della famiglia adottiva e dei significati attribuiti all'incontro con il bambino, la riflessione sui vissuti in occasione dell'arrivo a casa. In sostanza si tratta di un lavoro sull'esperienza di genitorialità dove, in assenza di una dimensione biologica, "naturale", ci si appoggia prevalentemente sugli aspetti relazionali ed emozionali. Nella pratica della formazione si tratta pertanto di introdurre e facilitare l'analisi delle capacità comunicative, delle risposte emozionali agli eventi e, su ciascuno, degli influssi che si ritiene di aver avuto dalle vicende della propria vita e dalla relazione con le proprie famiglie d'origine.

Talvolta possono emergere situazioni delicate, ad esempio persone impaurite, con timori di inadeguatezza, con stati di ansia che possono interferire con una serena cura del bambino. Uno dei temi più ricorrenti, oltre alla paura di non essere accettati come genitori "veri", è il timore di ricevere una connotazione sociale di genitori di serie B. Talvolta potrà essere opportuno proporre alla coppia una serie di incontri separati.

Alcune questioni controverse

Un aspetto piuttosto discusso che ha animato il confronto tra le agenzie che effettuano i corsi postadottivi riguarda la possibilità di partecipazione dei nonni, o dei bambini, alle riunioni gruppali. Un'altra problematica concerne la decisione di come *informare* l'adottato delle sue origini reali. Infine, la questione dei bambini "diversi" culturalmente o per razza.

⁷ Ad esempio si cerca di ridimensionare la tendenza di certe coppie a impegnarsi nel tentativo di essere *uguali* alle altre famiglie cosiddette "normali", stimolando la riflessione sugli eventuali meccanismi di negazione o occultamento delle ovvie diversità insite nella genitorialità adottiva.

- La posizione dell'équipe adozioni di AIAU riguardo la presenza dei nonni alle sedute è negativa. Si ritiene che sia opportuno riservare gli incontri esclusivamente alle coppie di genitori: è importante delimitare in modo chiaro il sottosistema genitori-bambino come struttura familiare centrale. Se la finalità del gruppo è quella di facilitare l'assunzione consapevole del ruolo genitoriale, si debbano evitare interferenze, per quanto dettate da positive intenzioni, di altri sistemi.
- Altrettanto negativa è la posizione rispetto all'ammissione dei bambini alle sedute: l'équipe ritiene opportuno escludere i bambini dai gruppi allo scopo di risparmiare loro una pericolosa psicologizzazione. È meglio proporre loro *ab initio* un contesto dove possano vivere non rischiando mai di sentirsi "non normale", e ciò può accadere nei gruppi, dove si discute, appunto, di questo. Il figlio adottivo deve vivere la sua nuova situazione come un'appartenenza serena, sollevata da interferenze esterne. Si farà eccezione per casi particolari ove si evidenzino problemi specifici di un minore, per i quali saranno attivati interventi mirati, ma che avverranno in modo ben distinto dal gruppo.
- La storia delle origini e la "scatola dei ricordi". È corretto pensare che il figlio adottato, prima o poi, possa accedere alle proprie origini e alla sua storia? Lo si deve considerare un suo diritto? È un dovere dei genitori adottivi di informarlo? Si discute molto su questo contrapponendo il "diritto di sapere" all'oggettiva "utilità" di questa conoscenza. Si contrappongono principi etici di rispetto della persona a formulazioni sociali quali la domanda: «E se poi lo venisse a sapere da altri, parenti, conoscenti?». La questione è quanto mai estesa e difficile da esporre in modo esauritivo in questa sede. Ma resta un tipico tema per un dibattito grupale. Per quanto riguarda la posizione dell'équipe adozioni, viene proposta al gruppo la posizione secondo cui il figlio adottivo deve – come principio e come sua salvaguardia – sapere di essere stato adottato. È giusto che conosca la sua storia e, ove sia possibile, l'identità dei genitori biologici. I genitori adottivi devono essere consapevoli che i genitori biologici possono mantenersi presenti sia nel mondo cognitivo, delle reali memorie, sia in quello fantasmatico, sotto forme non ben conoscibili, ma possibili, e possono avere un'influenza sul suo sviluppo psicomotivo.

Nelle esperienze condotte coi gruppi in questi anni abbiamo rilevato come tutti i partecipanti si sono dichiarati concordi sull'importanza di non cancellare le radici del loro figlio: una significativa frase emersa è stata: «sono bambi-

ni che vengono da lontano, non dal nulla». A tal proposito si decise che fosse importante lavorare insieme per integrare le due “appartenenze”, ricorrendo fra l’altro alla creazione una vera e propria “scatola dei ricordi”⁸. In pratica, un oggetto che avesse la funzione di mediare il ritorno al passato del piccolo. La scatola sarebbe stato il luogo delle “radici”: più questo farà parte della vita quotidiana e più si eviteranno incidenti emotivi di percorso. Il concetto della scatola delle radici è nato per dare ai bambini adottati un punto di ancoraggio, degli oggetti, dei simboli e, soprattutto, un territorio preciso dove andare a cercare informazioni sulla loro vita “prima”. La scatola apparterrà al bambino e conterrà tutto ciò che potrà essere utile a dare corpo al suo passato, servirà, inoltre, da strumento per alimentare la conversazione, suscitare quesiti e favorire il dialogo.

In questo senso i genitori adottivi potranno avere, o acquisire, la sensibilità per selezionare, di volta in volta, *quando* ma soprattutto *quanto*, si può dire, tenendo conto delle necessità legate alla crescita psicologica ed emotiva del bambino.

Si aprono ora nuove perplessità tra il “dicibile” cui si contrappongono aree di “non dicibile” per un tempo più o meno lungo, o forse per sempre. La questione della “dicibilità” o meno si propone in analogia all’informarlo di essere adottivo: è meglio omettere il fatto che il padre naturale fosse un violento, che la madre fosse una tossicodipendente, e così via, oppure perseguire la verità per la verità? Si tratta di uno spazio comunicativo molto delicato, dove l’equilibrio si colloca tra la necessità di offrire informazioni ma nello stesso tempo di evitare esagerate e inutili iperdescrizioni⁹.

Di fronte ai tanti problemi ne sono stati citati solo alcuni, l’équipe affronta con i gruppi di genitori di volta in volta un argomento e cerca, se ne fanno richiesta o comunque indirettamente, di aiutarli ad aiutare i propri figli. L’obiettivo è quello di creare un contesto nel quale sia possibile “parlare senza paura della paura”, con un lavoro di *feed-forward* atto a potenziare nelle coppie le risorse di accoglienza e di accudimento dei propri bambini.

⁸ La scatola dovrebbe avere le dimensioni di una piccola valigia e poter essere collocata facilmente in camera o nell’armadio del bambino. Dovrebbe inoltre avere un aspetto attraente e allegro, come se fosse un regalo di compleanno. Idealmente dovrebbe contenere tutti i documenti significativi riguardanti l’adozione in fotocopia (lettere, passaporto, oggetti del Paese d’origine, libri, ritagli di giornali, foto dell’istituto, delle tate che si sono prese cura di lui, degli altri bambini, del video del viaggio, ecc. (Chicoine *et al.*, 2004).

⁹ A questo proposito si deve rilevare come talvolta un bambino che arriva da un Paese straniero può attivare nel contesto sociale dinamiche non sempre positive di pregiudizio o di differenza; uno dei terreni di incontro e di scontro su questi argomenti fondamentali è indubbiamente la scuola.

Riferimenti bibliografici

Bogliolo, C., Bacherini, A.M.

2003 *Bambini divorziati*, Tirrenia, Edizioni del Cerro

Bowlby, J.

1969 *Attachment and Loss, Vol. 1. Attachment*, New York, Basic Books

Brustia Rutto, P.

1996 *Genitori: una nascita psicologica*, Torino, Bollati Boringhieri

Chicoine, J.F. et al.

2004 *Genitori adottivi e figli nel mondo*, Trento, Erickson

McGoldrick, M., Carter, E.A.

1985 *I mutamenti nel ciclo di vita della famiglia: una prospettiva sulla normalità*, in F. Walsh (a cura di), *Ciclo vitale e dinamiche familiari*, Milano, Franco Angeli

Sollie, D. L. & Miller, B. C.

1980 *The transition to parenthood as a critical time for building family strengths*, in N. Stinnett, B. Chesser, H. DeFrain, and P. Knaub (eds.), *Family strengths: Positive models for family life*, Lincoln, NE, University of Nebraska Press

Walsh, F.

1985 *Ciclo vitale e dinamiche familiari*, Milano, Franco Angeli

Post-adozione e prassi operative nell'ente autorizzato Istituto La casa

Alice Calori

Ente autorizzato Istituto La casa

Introduzione

Ogni ente ha una sua storia che configura e caratterizza il proprio servizio. Il servizio adozioni dell'Istituto La casa è nato negli anni Ottanta in un ambito coordinato di servizi per la famiglia sorti in risposta ai bisogni che emergevano nel tempo. Dagli esiti delle risposte alle domande di diagnosi e cura della sterilità si è prospettata una nuova domanda e l'esigenza di un nuovo servizio: quello dell'individuazione di un'altra modalità di essere genitori e di essere figli nell'adozione. Una modalità che presuppone non solo la realizzazione di un fatto come l'adozione, ma che innesca un percorso che, attraverso le sue tappe evolutive, consente la legittimazione del diventare genitori e del divenire figlio in una famiglia adottiva.

La caratterizzazione del servizio adozioni

Nell'ambito dell'Istituto La casa a caratterizzare il servizio adozioni è stato ed è l'accompagnamento delle coppie prima dell'adozione e il sostegno della famiglia, dopo l'adozione, gestito da un gruppo interdisciplinare di operatori che è andato progressivamente qualificandosi e offrendo il proprio servizio anche in rete con i servizi presenti nel territorio.

L'attività formativa e di supporto è prevalentemente centrata nel gruppo: prima dell'adozione ha l'obiettivo di aprire ai futuri genitori nuovi spazi di riflessione sulla propria motivazione ad adottare e di aiutarli a sviluppare la propria disponibilità adottiva e capacità genitoriale verso un bambino reale.

Dopo l'adozione, si offre ai genitori il sostegno nel percorso postadottivo con uno spazio di accoglienza delle loro esperienze e dei loro vissuti genitoriali, di confronto con altri genitori delle esperienze educative, al fine di potenziare le loro capacità nell'affrontare i nodi problematici del percorso educativo, favorire la costruzione dell'identità del figlio e la sua socializzazione in una società diventata multietnica.

Un'opportunità formativa che non si impone, ma si offre lungo tutte le tappe dell'esperienza adottiva: fornisce consulenza e sostegno, attiva risorse, consente l'aggregazione e la condivisione di una mentalità nuova, produce cultura.

Da quando si è innalzata l'età dei bambini posti in adozione la necessità di un sostegno postadottivo si è fatta più urgente e complessa e ha richiesto interventi diversificati: con i genitori in gruppo, in consulenza individuale e di coppia, con i bambini in gruppo e individualmente, con i nonni.

Pur non escludendo altre modalità di approccio e di intervento si privilegia il lavoro in gruppo che permette di affrontare i problemi via via emergenti tra le varie coppie e riduce il rischio che si venga a stabilire tra coppie e operatori un rapporto di dipendenza o di reciproca manipolazione.

I gruppi sono guidati da uno psicologo clinico con il contributo di un secondo operatore, educatore o assistente sociale. Hanno cadenza quindicinale alcuni, mensile altri.

Se l'adozione non è un evento ma un percorso, il passaggio da estraneo a familiare rimanda all'idea di cammino che è quel percorso dinamico attraverso il quale si costruisce l'esperienza di essere genitori e di essere figli adottivi.

Si tratta di un percorso di vita che si articola in tre tappe fondamentali: accoglienza della diversità, sviluppo dell'appartenenza e raggiungimento della piena integrazione e socializzazione.

Queste tappe possono essere espresse e definite nel linguaggio immediato degli affetti. Si potrà parlare di perdita e di incontro, di estraneità e di familiarità, di separazione e di ritrovamento.

In tutte le adozioni riuscite succede, a un certo punto, proprio ciò che il genitore disperava di ottenere, cioè che l'amore suscita amore e si imponga sul rifiuto e sull'aggressività.

Tale evento è il risultato di una familiarità percorsa e raggiunta e coincide con l'esperienza dell'appartenenza reciproca che dà sicurezza e gioia.

Quando il bambino è sentito come parte di sé e c'è appartenenza reciproca allora figlio e genitore si assimilano l'uno all'altro e pur senza confondersi condividono tutto e la famiglia acquisita è connotata di una famiglia interrazziale. Non basta che i genitori sentano di poter accettare la diversità razziale del figlio, occorre che la famiglia rielabori sotto l'impatto di un figlio "diverso" le proprie scelte culturali e ideologiche e impari a coniugare insieme gli aspetti positivi – norme, valori, modi di rappresentare la realtà e modi di agire di due mondi separati: quello d'origine e quello d'adozione del bambino – e interagisca con tutte le realtà con le quali il bambino viene a contatto.

Solo in tal modo il bambino potrà ricomporre dentro di sé i pezzi altrimenti dispersi della propria storia e giungere a un'identità positiva e bene integrata. Troverà il suo posto nel nuovo gruppo e si svilupperà come persona intera che accetta se stessa, si considera accettabile e nutre fiducia nelle proprie capacità di successo di realizzazione autonoma.

Il sostegno nel dopo adozione

L'istituzione che è entrata a far parte di questo faticoso percorso di perdite e di ritrovamenti, per dirla con il linguaggio degli affetti, può svolgere un'importante azione di sostegno in questa fase attraverso gli strumenti di cui

di?spone: colloqui, gruppi, seminari a tema. Anche nel dopo adozione La casa ha privilegiato il gruppo.

I gruppi di post-adozione nascono con la funzione di offrire azioni di sostegno alla genitorialità adottiva e all'integrazione del bambino nel suo nuovo nucleo familiare: offrono ai genitori uno spazio di accoglienza dei loro vissuti rispetto alla genitorialità e, in particolare, rispetto alla specificità dell'adozione, cercano di potenziare le capacità genitoriali nell'affrontare i nodi problematici del processo educativo e le tappe di inserimento del bambino nella propria famiglia e nel contesto sociale.

Gli obiettivi sono sia emotivi, intesi come offerta di un luogo di elaborazione dei vissuti, sia cognitivi, intesi come offerta di un luogo di confronto e di trasformazione di significati.

L'intervento è strutturato in funzione del bisogno reale e contingente sia del bambino, sia della coppia, diversificandosi nelle forme di sostegno informativo, emotivo, sociale, culturale.

Per favorire una maggiore omogeneità all'interno dei gruppi vengono proposte diverse soluzioni:

- gruppo di inserimento (nel primo anno di adozione);
- gruppo di genitori con bambini in età prescolare;
- gruppo di genitori con bambini in età scolare;
- gruppo di genitori di adolescenti;
- gruppo di confronto sulla genitorialità aperti sia ai genitori adottivi che ai genitori biologici;
- gruppo nonni.

Il gruppo nonni si è costituito ultimo nel tempo, ma è denso di significato ed è stato richiesto da alcuni nonni sensibili a quanto mette in gioco l'evento adozione e il percorso adottivo che implica una relazione e una generatività in assenza di consanguineità. La sfida per i nonni consiste nel sapere inserire nei loro legami intergenerazionali un bambino nato da altri, per costruire insieme ai figli una comune appartenenza familiare.

I temi dibattuti vengono suggeriti sia dai genitori stessi, sotto forma di domande, sia stimolati dal conduttore; le modalità di conduzione dei gruppi utilizzano tecniche di parent-training e si strutturano in forma di gruppi di mutuoaiuto.

Il lavoro con le famiglie ha come centro il bambino, la sua integrazione in famiglia e nella società, lo sviluppo delle sue potenzialità, il suo rapporto con la scuola e i gruppi di aggregazione.

Quando è necessario una équipe specialistica si prende in carico il bambino e coinvolge nella collaborazione anche degli insegnanti oltre che i genitori.

Mentre le proposte formative sono offerte ai genitori che aderiscono liberamente, un primo momento di incontro necessitato, perché richiesto dai Paesi di origine dei bambini, è quello che prevede le “relazioni di seguimiento” e ne fissa la periodicità.

Relazioni di seguimiento

Periodicamente (con tempi e modalità diverse da Paese a Paese), vengono effettuati degli incontri con la famiglia adottiva al fine di inviare nel Paese di origine del minore una relazione sul suo inserimento in famiglia.

Viene convocata la famiglia ed effettuato un colloquio di coppia su aree prefissate e un'osservazione del bambino e della relazione con il nucleo familiare. Tali colloqui vengono condotti da due operatori psicologi.

Il colloquio verte principalmente sull'adattamento del bambino alla famiglia nucleare, alla famiglia estesa e all'ambiente sociale (scuola). Viene poi indagato lo sviluppo del linguaggio e le aree del sonno e dell'alimentazione, aiutando i genitori a dare un senso a comportamenti apparentemente difficili del figlio.

Una parte è poi dedicata al rapporto con il passato: il bambino ne parla? In quali termini? Spesso questo momento costituisce un importante confronto con i genitori, che portano dubbi e timori connessi alla gestione del rapporto del figlio con il proprio passato e la propria storia: è l'occasione per chiedersi come affrontare alcuni argomenti e interrogarsi sul perché altri non vengano mai toccati, né dal bambino ma nemmeno dal genitore.

L'osservazione riguarda, invece, sia il bambino sia le sue relazioni con il nucleo familiare.

Viene fatta una breve e sintetica valutazione dello sviluppo cognitivo seguendo alcune scale di sviluppo adattate alla situazione e vengono proposti momenti di gioco e disegno libero.

Molta attenzione viene data alle modalità di contatto del bambino, nei confronti dell'ambiente, degli operatori e dei genitori.

Il lavoro individuale con i genitori

La partecipazione ai gruppi spesso rimanda a una domanda individuale dei genitori nel caso di difficoltà più specifiche e si diversifica in forme di intervento individuale o di coppia, a seconda della necessità.

I colloqui vengono previsti sia come accompagnamento in caso di un lavoro psicoterapeutico con il bambino stesso, sia come sostegno nelle prime fasi dell'inserimento del bambino.

Fra gli obiettivi del lavoro trovano posto sia aspetti educativi e pedagogici volti a rinforzare le risorse genitoriali sia aspetti più introspettivi volti a esaminare fantasie e vissuti rispetto alla genitorialità, lavorando insieme sulla de-

codifica dei messaggi inviati dal figlio e sulla risonanza emotiva provocata dal genitore.

Il lavoro di gruppo con i bambini

Il lavoro di sostegno offerto ai bambini prevede attività di prevenzione, quali gruppi psicoeducativi per bambini condotti da una psicologa dell'età evolutiva e da un'esperta in scienze dell'educazione e azioni di sostegno diretto (diagnosi e psicoterapia).

Accanto a questi interventi viene effettuato con gli insegnanti anche un lavoro di sensibilizzazione sui temi riguardanti l'adozione e di confronto in merito ai bambini seguiti individualmente.

Il gruppo di educazione affettiva

Effettuato a cadenza quindicinale per dieci incontri, si pone come mezzo per uno sviluppo adeguato della personalità del bambino, che è avviato a conoscere meglio le proprie capacità e a saperle utilizzare, ad avere consapevolezza dei propri sentimenti e delle proprie emozioni e a saperli adeguatamente esprimere. L'obiettivo è quello di creare un migliore rapporto con se stessi e con gli altri migliorando il rendimento scolastico e favorendo la socializzazione.

Il lavoro individuale con i bambini

In quest'area che si avvale dell'apporto di psicologi e psicoterapeuti infantili specificamente formati sull'adozione l'ente interviene tramite un approfondimento diagnostico con il bambino e un'eventuale presa in carico diretta o invio presso strutture di zona, qualora sia necessario un intervento psicoterapeutico.

L'azione preventiva svolta con i genitori permette di affrontare molte problematiche sul nascere favorendo una presa di coscienza dell'ambiente familiare in modo da non identificare nel bambino, in ogni caso, il portatore del problema.

Quando si rende necessario un intervento individuale sul bambino, in quanto portatore di un disagio che va accolto in prima persona, la consultazione psicodiagnostica in età evolutiva prevede incontri preliminari con i genitori per la raccolta anamnestica e la focalizzazione del problema, incontri preliminari con gli insegnanti qualora il problema coinvolga la sfera scolastica e un ciclo di incontri con il bambino per arrivare alla formulazione di una diagnosi tramite strumenti testologici, osservazione di gioco, colloqui.

Nella fase di restituzione si propone un'eventuale percorso psicoterapeutico o si predispone un programma di intervento sia rivolto ai genitori che al bambino.

Le problematiche riscontrate riguardano principalmente difficoltà emotive o di adattamento espresse tramite disturbi comportamentali nella sfera familiare o scolastica (55%), difficoltà specifiche di apprendimento quali deficit di attenzione o probabile dislessia (30%) e lieve ritardo mentale (15%).

**Organizzazioni
dell'attività
di sostegno
e promozione
dell'attività di ricerca**

Sono tre le riflessioni principali che è possibile effettuare.

- La riflessione sul percorso adottivo di genitori e figli ha sviluppato la consapevolezza nell'ente che il "dopo adozione" acquista un'importanza fondamentale nella costruzione della famiglia adottiva e nella piena maturazione del figlio adottato.

Le proposte dei vari servizi sono state stimulate via via dalle domande delle famiglie o delle situazioni in cui venivano a trovarsi genitori e bambini. Il lavoro di rete, nel coinvolgimento di insegnanti e educatori dei centri di aggregazione, è apparso una necessità reale per favorire l'integrazione del minore e della famiglia adottiva nella società e per contribuire alla costruzione di un'identità solida nel minore alla soglia dell'adolescenza.

- L'organizzazione delle attività di sostegno nel dopo adozione è stata gestita in collaborazione con il consultorio familiare accreditato dell'Istituto La casa, uno dei servizi di cui l'ente dispone. Questo ha consentito le attività di gruppo totalmente gratuite per le famiglie e le attività di psicoterapia o di utilizzo di test ecc. con il pagamento di un ticket come richiesto dal servizio pubblico.
- All'intervento clinico ed educativo si è ritenuto necessario affiancare un'attività teorica di ricerca e formazione degli operatori in collaborazione con università italiane.

Nell'anno 2004/2005 è stata svolta una ricerca qualitativa sulla genitorialità di bambini grandicelli *Essere genitori di bambini stranieri adottati in età scolare*: una ricerca multimetodologica svolta in collaborazione con il Centro studi e ricerche sulla famiglia dell'Università Cattolica. Una seconda ricerca ha invece trattato il rapporto tra famiglie adottive e scuola dei bambini adottati.

ALLEGATO

Un intervento operativo: il caso di Maria

(Il diario degli interventi qui descritto è a cura di Viviana Rossetti)

Maria è una bambina nata il 29 novembre 1995 in Cile e adottata da una famiglia italiana nel settembre 2002.

La storia della coppia

La famiglia Rossi si rivolge all'ente per una pratica di adozione internazionale, dando la disponibilità a un bambino o una bambina del Sud America fino a otto anni di età. È una coppia piuttosto giovane: lei ha 31 anni e lui 35.

La signora è originaria di un'altra regione, ma nel corso dell'infanzia e dell'adolescenza si è trasferita diverse volte insieme alla famiglia. Si è trasferita a Milano in seguito al matrimonio e nei primi mesi ha vissuto a casa dei suoceri insieme al marito, dato che non potevano permettersi l'arredo della casa dopo le ingenti spese di ristrutturazione. I suoceri abitano, ora, a poca distanza dalla casa dei coniugi Rossi.

La sterilità era conosciuta fin dall'inizio della loro relazione, dato che la signora a 15 anni ha evidenziato i sintomi di una menopausa precoce che ha comportato l'impossibilità a procreare. L'ipotesi adottiva è quindi presente sin dall'inizio della loro relazione, ma prima di metterla in atto i coniugi hanno compiuto un ulteriore percorso di maturazione tramite corsi e un affido di un bambino di nove anni per i fine settimana.

Appaiono persone sensibili e disponibili, inizialmente caute nell'aprirsi ma capaci di compiere una riflessione profonda e matura. Entrambi comunicano dolcezza e pazienza, soprattutto il marito che appare una persona molto pacata e tranquilla. Immaginato un bambino timido e bisognoso di affetto, di cui conquistarsi pian piano la fiducia offrendogli comprensione e sostegno

L'arrivo di Maria

Maria viene adottata nel settembre del 2002 e pochi giorni dopo l'arrivo, data l'età, viene inserita in prima elementare, in una scuola privata che richiede la frequenza solo al mattino, in modo che possa trascorrere con la famiglia il resto della giornata. Nei primi mesi tutto va bene: i genitori, che sono persone molto collaboranti, mantengono contatti frequenti con l'ente, partecipando a incontri di gruppo per neogenitori adottivi e richiedendo, ogni 5-6 mesi, dei colloqui individuali: «siamo qui per il solito tagliando di controllo», dicono con aria sorridente e aperta.

La storia di Maria

Questa loro disponibilità e apertura permette di segnalare, verso marzo 2003, le prime avvisaglie di difficoltà, molto lievi e generiche ma che inducono l'ente a richiedere che la seconda e ultima relazione da inviare in Cile venga redatta non solo dall'assistente sociale ma anche dalla psicologa, incaricata di effettuare un colloquio con la bambina. Nel corso del colloquio Maria si mostra collaborante: quando le viene chiesto di disegnare una famiglia chiede per prima cosa la gomma, dicendo: «sai, se sbaglio...».

I genitori avevano infatti raccontato che la bambina reagiva ai rimproveri con manifestazioni di ritiro e chiusura, che vi erano frequenti pianti, che necessitava costantemente del rapporto con l'adulto e che tendeva a essere molto ubbidiente, forse troppo. La descrivono come molto controllante e attenta a ciò che dicono o fanno: non riesce a giocare da sola e necessita sempre della presenza dell'adulto. Maria aveva, inoltre, verbalizzato fin dai primi momenti la propria storia, dicendo ai genitori di essere nata da un'altra «mamma che però era cattiva».

La relazione redatta dall'assistente sociale cilena con cui la bambina era stata presentata ai genitori la descriveva come una bimba socievole, con buone relazioni con i pari e uno sviluppo psicomotorio nella norma, molto espressiva nei suoi affetti. La madre biologica, che era stata istituzionalizzata alla morte dei genitori, avvenuta quando aveva 13 anni, ha avuto sei figli da sei uomini diversi, tenendo con sé solo i due più piccoli. Maria è frutto di una relazione occasionale ed è stata messa in istituto a tre anni e sei mesi, anche se pare che vi siano stati dei precedenti affidi (non è chiaro se in famiglia affidataria o in istituto). Dopo pochi mesi pare che la mamma l'abbia ripresa, ma l'ha riportata in istituto dopo poco tempo (nel 2000).

Maria viene descritta come desiderosa di essere guidata, comunicativa e con una tolleranza alla frustrazione nella media. La scala WISC evidenzia un rendimento "normale alto" (punteggio compreso probabilmente fra 100 e 115/120), con significative differenze fra scala verbale e di performance, a svantaggio di quella verbale. Appaiono bassi i punteggi relativi a ragionamento matematico, comprensione globale dei fatti, coordinazione viso-motoria e capacità di percepire, analizzare e sintetizzare disegni astratti.

Le prime difficoltà

Nei mesi successivi il rientro in Italia, a partire da maggio 2003, i genitori chiedono colloqui periodici in quanto preoccupati per le frequenti crisi di pianto della bambina e per i capricci a scuola, che seguono un andamento periodico: a momenti di benessere e tranquillità si susseguono periodi di crisi e pianti. Raccontano che anche a casa «sente il bisogno di mettere alla prova i genitori» e teme molto le separazioni: in un'occasione è giunta a strapparsi i capelli. Sembra che queste crisi di pianto, in cui arriva a urlare e lanciare oggetti, le servano per scaricare la tensione e secondo la madre corrispondono con i momenti di crescita fisica ed emotiva. Il rapporto con la mamma appare più conflittuale, alterna periodi di rifiuto con momenti di intenso contatto (scelti e decisi da lei). I genitori, comunque, si presentano sempre in coppia ai colloqui.

Dopo le crisi di rabbia chiede scusa e cerca di far pace. Nei giochi di gruppo in cui deve mettersi al centro dell'attenzione non partecipa e sopporta male di perdere. Quando è al centro dell'attenzione si agita e va in ansia e prima di eventi nuovi le capita di fare la pipì a letto e continua a fare domande sulla novità. Va in crisi di fronte ai cambiamenti («dovevamo andare lì») ed è molto legata ai suoi riti.

La crisi

I genitori chiedono un nuovo colloquio nel marzo del 2005: le crisi di rabbia si sono intensificate e ora anche la scuola, che è sempre stata molto tollerante, chiede di essere aiutata a gestire la situazione. La maestra di Maria è stata adottata in Brasile quando

aveva otto anni e questo le ha sempre fatto sentire la bambina come molto vicina, conducendo tutte le difficoltà all'adozione (anche con la bambina adottata l'atteggiamento di dire: «Maria io so come ti senti, è successo anche a me...», «tu sei fortunata perché hai una maestra che è stata adottata come te e ti può capire»), ma ultimamente ha iniziato a preoccuparsi del fatto che le crisi, invece che diminuire, siano aumentate di numero e intensità: lancia gli oggetti e ora colpisce gli altri bambini (pare anche intenzionalmente, l'insegnante ha notato che ora prende la mira). Dopo le crisi segue un pianto a cantilena, in cui si mette in un angolo e poi capisce di aver sbagliato e se ne vergogna, ma arginare questi attacchi di rabbia e fronteggiarli sta diventando sempre più difficile.

I genitori notano che queste crisi accadono principalmente quando viene contraddetta o è di fronte alla frustrazione, ma spesso si tratta di cose minimali (ad esempio volersi sedere vicino all'insegnante in mensa anche se non è il suo turno, il compito di punizione dato a tutta la classe e che lei si rifiuta di fare, ecc.). Maria deve sempre avere l'ultima risposta e ha un forte spirito di contraddizione. Spesso dice che: «tutti ce l'hanno con me», «tutti danno la colpa a me». A scuola non ci sono problemi di rendimento: è lenta e molto precisa, «se vado veloce poi ho una brutta calligrafia», ultimamente accetta di fare errori nei compiti (mentre all'inizio ne era terrorizzata).

I genitori raccontano che non gioca molto: legge o guarda la tv (ne guarda tantissima, ha quasi delle crisi di astinenza quando non può guardarla e per lei sembra che sia l'unica cosa che conti: anche al termine di una giornata intensa di giochi e divertimenti dice: «Oggi non è stata una bella giornata, non ho guardato nemmeno un po' di tv!»), ascolta la musica o va in bicicletta o in cortile. Non ha mai giocato con le bambole, nemmeno con la mamma.

Qualche settimana prima dell'incontro di marzo, Maria è andata a teatro con la scuola, a vedere uno spettacolo in inglese per bambini. Si è molto spaventata (del buio, dei suoni e delle scene per lei troppo violente): è tornata a casa dicendo che era la storia di un ragazzo che era così cattivo che i genitori l'hanno abbandonato, poi quando è cresciuto sono andati a riprenderlo e gli hanno trovato un lavoro. In realtà la storia raccontava il furto di un diamante nascosto poi in una torta, ma non vi erano riferimenti alla famiglia. In seguito a questo episodio, in cui vi è stato un vero e proprio attacco di panico, sono tornate le paure del buio, di andare in una stanza da sola, timore dei ladri.

Maria, intanto, ha iniziato a partecipare a un corso di psicomotricità di gruppo: al primo incontro non vi sono state difficoltà, poi ha iniziato a fare storie per non andare, rimaneva dietro le quinte e non partecipava ai giochi, scegliendo per sé il ruolo di arbitro nei giochi di squadra. Sbircia per assicurarsi che i genitori tornino a riprenderla e nei giochi di coppia non cerca mai, si fa cercare. All'incontro di restituzione la psicomotricista ha detto che Maria si è sempre tenuta al margine delle attività, faceva da arbitro o da pubblico. Dopo un gioco di lotta vocale, si è molto spaventata e non voleva più andare. I genitori confermano che ha molta paura del litigio: appena si alza la voce chiede se stanno litigando.

Maria ha sempre parlato liberamente della sua storia e dell'adozione, ricorda il proprio passato e ne parla con i genitori: ultimamente ha detto loro che quando li ha visti la prima volta ha pensato che erano migliori rispetto a quello che apparivano nelle foto. Ha anche detto: «Voi mi avete adottato, ma i miei veri genitori sono la Juana e Hector». Lo scorso anno, in un tema sulla propria storia, aveva raccontato l'incontro con i genitori adottivi, disegnando, alla fine del tema, la propria nascita con i genitori biologici.

I genitori appaiono in difficoltà e chiedono un aiuto per gestire le crisi di rabbia. La stessa richiesta viene dalla scuola, che vorrebbe avere dei colloqui con chi segue Maria, in modo da seguire la stessa direzione. Decidiamo che parlerò con la scuola, poi ci sentiremo con i genitori e valuteremo se è il caso di incontrare Maria.

Il colloquio con la scuola

L'insegnante e la coordinatrice raccontano delle crisi di rabbia, che negli ultimi mesi si succedono con una certa frequenza e sempre per delle banalità. In questi momenti avvengono dei veri e propri scatti d'ira: spinge il banco e lo butta in terra, tira i pennarelli e quanto ha a disposizione a volte mettendo in pericolo sé e gli altri. Se le si dice: «parliamone» si tappa le orecchie e continua a piangere e urlare, sembra proprio che non riesca più a controllarsi. Quando l'insegnante empatizza con la sua storia si tranquillizza. Dopo queste crisi Maria non ne parla e dopo qualche giorno scrive un bigliettino o fa un disegno per scusarsi.

La descrivono come una bambina che si butta facilmente nelle novità, tende a essere dominante e al centro dell'attenzione: vuole condurre il gioco, le piace che si parli di sé ed essere guardata. Nelle situazioni di competizione, di fronte alla possibilità di sbaigliare, deve essere rassicurata o si chiude. È molto precisa e ordinata.

La presa in carico

Al colloquio di restituzione su quanto emerso a scuola, i genitori mi parlano dei repentini cambiamenti di umore di Maria, delle sue continue critiche nei confronti dei compagni («riprende gli altri bambini come se fosse lei la maestra»), delle sue risposte secche e scontrose verso i genitori. Le crisi di rabbia sono sempre più forti e frequenti: l'ultima è avvenuta perché credeva che i nonni non fossero stati invitati al compleanno del papà. I genitori sono preoccupati perché non c'è niente che la entusiasmi, tranne la tv, in cui si immerge fino a estraniarsi, non mette amore e passione nelle cose che fa, è priva di fantasia. Le piace scendere in cortile e giocare con gli altri bambini, ne cerca molto la compagnia ma le basta la presenza: spesso la mamma ha notato che invita compagni a giocare ma poi in realtà ognuno fa il proprio gioco o addirittura l'altra bambina gioca e Maria legge i fumetti.

Deve sempre tenere tutto sotto controllo, non accetta di perdere e piuttosto bara o non rispetta le regole. Sottolinea sempre i risultati, chi vince e chi perde.

Il fine settimana e il tempo libero la mettono in crisi: non sa cosa fare. Non ha cura e affetto per i suoi giochi, solo recentemente ha iniziato a mostrare maggior interesse per i vestiti e la pettinatura. Scegliere la manda in crisi: non ci riesce (la mamma racconta un episodio in cui voleva comprare una penna; non solo non riusciva a scegliere il tipo di penna ma alla fine non era nemmeno sicura di voler comprare una penna piuttosto che una gomma). È metodica, ripete le stesse sequenze tutti i giorni e quando qualcosa le

piace vorrebbe ripeterlo sempre e nello stesso modo: qualche domenica fa dopo il pranzo ha avuto l'idea di invitare una bambina a casa e da allora ogni domenica alla stessa ora lo richiede nello stesso modo e con le stesse parole.

La CBCL compilata dalla mamma mostra un punteggio border per la scala Problemi di attenzione e un punteggio border nell'area dell'esternalizzazione. In quella compilata dal papà non vi sono punteggi border o significativi. In particolare la mamma segnala con 2: «Non riesce a concentrarsi», «È impulsiva», «Discute in modo polemico», «Esige molta attenzione», «Ha repentini cambiamenti di umore», «Ha accessi di collera». Il papà segnala con 2: «Ripete certe azioni», «Non riesce a concentrarsi», «Discute in modo polemico», «Esige molta attenzione».

Decidiamo di fare un approfondimento diagnostico con Maria, incontrandola per alcune sedute di gioco, test e colloqui.

Colloqui con Maria e accertamenti diagnostici

Appena incontro Maria mi segue senza difficoltà nella stanza (ci eravamo già incontrate alle feste di Natale e per la relazione di seguimento nel 2003) portandosi dietro il suo *Topolino* (lo farà ogni volta) e la sua borsetta. Mi racconta cosa le piace fare in modo superficiale e poco investito, si anima quando mi parla dei cartoni animati che le piacciono. È seduta in modo rigido e distante, le dico che può avvicinarsi e si alza per venire a sedersi dalla mia parte. Le propongo la Figura di Rey: disegna in modo preciso e minuzioso, pensa molto prima di tirare una riga, guarda con attenzione e riflette, sembra un chirurgo alle prese con un'importante operazione.

È colpita dall'uso del cronometro: mi racconta dei giochi che fa in cortile e a scuola, è la più veloce a correre e mi racconta i tempi che ha fatto. Vuole poi sapere quanto tempo ci ha messo per la Figura di Rey e quando le propongo un disegno libero mi chiede se userò il cronometro. Il disegno rappresenta un fiore a forma di cuore con tratti umani, le dico che sembra un fiore-cuore e di raccontarmi qualcosa per conoscerlo meglio. Decidiamo poi di scrivere la sua carta di identità perché sono proprio curiosa di conoscerlo un po': si chiama Miriam, ha 20 anni, le piace giocare e vive da sola. Come qualità mettiamo che è gentile, simpatica e buona, come difetti mi fa scrivere, invece, che ha fatto male agli altri fiori (ha tirato uno schiaffo perché si era arrabbiata).

Le propongo allora di scrivere ora la carta di identità di Maria, in modo che possa imparare a conoscere anche lei. Inizia a farsi il ritratto e lo cancella per due volte, mette fra le qualità il sorriso, la gentilezza e non fare male agli altri, mentre fra i difetti le arrabbiature. Appare molto collaborante e ne sono quasi stupita: la mamma mi aveva detto di temere che Maria non volesse venire tanto che le avevo preparato un bigliettino rosa con segnati gli appuntamenti e il mio numero di telefono dicendole di consegnarglielo in modo che potesse telefonarmi per conoscermi e si sentisse valorizzata.

Nell'incontro successivo facciamo la wisc: è ipervigilante, chiede perché scrivo le risposte ma è sempre molto collaborante.

Prima del terzo incontro accadono due grosse crisi di rabbia a scuola, determinate da una nota: nell'ultima la crisi è continuata anche durante il ritorno a casa. Maria si aggrappava alle inferriate, gridava e ha morso e graffiato la mamma. È anche arrivato un

temporale ma la bambina era così presa dalla crisi che non se ne è nemmeno accorta ed è rimasta sotto la pioggia. Alla fine è dovuto tornare il papà dal lavoro per staccarla di peso dall'inferriata e riportarla a casa. Una volta arrivata si è addormentata sfinita. La mamma mi ha chiamata per chiedermi come comportarsi (la direttrice, che Maria aveva insultato presa dall'ira, le aveva detto che in conseguenza del suo comportamento il giorno dopo sarebbe entrata alle 10) e di parlarne con Maria.

Quando ci vediamo le dico che ho saputo che negli ultimi giorni ci sono state delle difficoltà e le chiedo se ha voglia di parlarne. Mi risponde di no e passiamo al Blacky. Alla X mi dice che B. sta sognando la sua vera mamma... le chiedo di spiegarmi meglio e mi racconta che «la sua vera mamma l'ha abbandonata perché non era capace di fare la mamma». E B. cosa vorrebbe fare? le chiedo. – «Non far male agli altri».

Propongo poi di disegnare. Il disegno del sogno è il mare, – «Perché mi piace nuotare». Il disegno della tristezza rappresenta una bambina con le braccia tese verso un uomo e una donna (anche loro con le braccia tese). I volti appaiono tristi. Le chiedo cosa sia: – «È la cosa che mi fa tristezza. Perché ho lasciato i miei veri genitori perché non sapevano fare i genitori». Le dico che questo oltre che triste forse la fa anche essere arrabbiata. – «Sì». E cosa fai quando ti arrabbi? – «Tiro le cose». Le rispondo che forse le lancia con tanta forza perché spera che arrivino lontano, e magari prima o poi li colpiscono... Annuisce. Il disegno successivo, della felicità, rappresenta lei che riceve dei roller. A un certo punto mi racconta che oggi ha preso una nota d'onore.

Nell'incontro successivo racconta di sé con facilità e torniamo a parlare di rabbia: le dico (mimandoglielo) che se arriva alla bocca esce con gli urli, se arriva agli occhi esce con le lacrime e se arriva alla testa... mi precede dicendo che esce con il mal di testa. Le chiedo a lei come esca e mi risponde «con tutti e tre i modi».

Facciamo il Rorschach. Al termine prende il cronometro e ci gioca senza chiedermi se può farlo (di solito è molto educata): ho l'impressione che voglia vendicarsi della pressione emotiva suscitata dalle tavole. Al Rorschach è apparsa molto controllante: voleva sapere perché scrivevo ma anche perché magari non segnava sul foglio di siglatura la localizzazione quando diceva «tutto» («Segnalo, segnalo»).

Nell'incontro successivo le propongo il disegno della rabbia: mi risponde che tutte le cose che la fanno arrabbiare non ci stanno nel foglio. Le propongo allora di scriverle, lei me le detterà.

- Andare fuori dalla classe.
- «Una mia amica, anzi compagna, mi ha rubato le mie migliori amiche, è Matilde, che non si lava nemmeno la faccia e i denti».
- «Che tutti credono che sono stata bocciata» – ha un anno in più.

Nell'ultimo incontro mi chiederà di aggiungere anche:

- «Quando mi arrabbio e si arrabbiano i genitori che allora non mi fanno toccare i giochi» – «E cosa vorresti che facessero quando ti arrabbi?» – «Sarebbe meglio che mi strillassero».

Le propongo anche il disegno della paura, anche qui preferisce scrivere ma lo fa lei stessa. Inizialmente mi dice che non ha paura di nulla, poi ammette il buio e lo scrive in

grande. Le chiedo se ce ne siano altre, suggerendogliene alcune fra le più comuni. Si riconosce in quella dei serpenti (che scrive altrettanto in grande) e aggiunge quella del lupo (che scrive molto più piccolo).

Il disegno della famiglia la lascia perplessa: ci pensa un po', mi guarda, mi chiede cosa stia facendo e guarda il foglio che ho davanti a me. Disegna poi quattro persone, cancellando la terza e rifacendola: un suo compagno, Matteo, di 9 anni, il fratellino Riccardo di 7 anni, la mamma Miriam di 65 anni (ci pensa molto prima di dirmi l'età) e il papà Samuele di 70 anni. I personaggi non stanno facendo nulla: il più simpatico è Matteo e la meno simpatica la mamma, ma non sa perché. Il più felice è Riccardo perché ha gli occhiali e ride sempre, il meno felice nessuno. Vorrebbe essere Matteo perché "mi sta simpatico e fa sempre gli scherzi".

Nell'ultimo incontro avevamo programmato di giocare. Arriva portando con sé il *Topolino*, mi racconta della storia di questa settimana e vuole che legga la storia che le è piaciuta. Appare molto controllante: sembra quasi che voglia dirmi lei cosa fare prima che glielo possa dire io... Mentre sto sfogliando il *Topolino* (come lei mi ha detto) prende la mia agenda dal tavolo, la apre e legge quanto c'è scritto sul giorno odierno, chiedendomi spiegazioni (c'è anche il suo nome con accanto l'orario). Le spiego che mi scrivo gli appuntamenti come mi scrivo le cose quando facciamo qualcosa insieme perché altrimenti dimenticherei tutto. «lo no!».

Mi viene in mente quando abbiamo fatto il CAT e mi chiedeva perché scrivessi tanto e poi ogni tanto mi ripeteva: «lo avrei scritto due righe e basta». Mi viene anche in mente che spesso fa degli autoriferimenti, soprattutto al Rorschach dove divagava raccontandomi cosa avrebbe fatto in serata e cosa studiava a scuola.

Intanto prima di metterci a giocare vorrei riprendere quanto fatto e le dico che oggi è l'ultima volta che ci vediamo ma abbiamo fatto tante cose in questi incontri (e intanto prendo la cartellina in cui tengo tutti i suoi elaborati). «Sì ma ora giochiamo» – mi interrompe. Le rispondo che lo faremo e riprendo alcuni fogli: sono i disegni tematici e le dico che abbiamo fatto le cose che facevano paura, quelle che fanno arrabbiare e mi chiedo di aggiungerne una.

Mentre giochiamo la tirocinante trascrive l'osservazione (è sempre stata presente a tutti gli incontri ma Maria non l'ha mai coinvolta nei suoi discorsi) e Maria non appare preoccupata del fatto che scriva né mai le chiede spiegazioni in merito come faceva con me. Terminato il gioco le dico che è ora di andare ma che comunque ci vedremo ancora per parlare di quanto abbiamo fatto. «Ma non era l'ultima volta?». Le dico che ci vedremo ancora una volta per parlare un po' di tutte le cose fatte in questi incontri e di che cosa mi sembra di aver capito. – «No!». Le chiedo allora se le piacerebbe tornare per vederci ancora come abbiamo fatto oggi, per giocare e parlare fra noi e dice di sì. Le rispondo che allora la prossima volta parleremo anche della possibilità di tornare e vederci ancora.

Osservazione di gioco

Mostro a Maria la casa delle bambole ma lei mi risponde che non le piacciono le bambole e non si sofferma nemmeno a esplorare il contenuto delle scatole. Si interessa a un giornalino a fumetti da colorare e mi dice che le piacerebbe regalarlo alla cuginetta. De-

cide poi di montare il tappeto di gomma a incastro (aveva detto che avrebbe giocato con quello fin da quando le avevo proposto che nell'ultimo incontro avremmo giocato). Osserva che manca un pezzettino all'interno di una figura. Finito il tappeto le propongo di metterci lì a giocare con gli animali ma Maria preferisce cercare altri giochi e alla fine sceglie un domino di animali. Le spiego il gioco (non lo conosce) e distribuisco le tessere. «Tu ne hai di più» – esclama. Le spiego che le ho divise in parti uguali e le conto davanti a lei, anche lei conta le sue. Il gioco procede sempre nella stessa direzione e commento che alla pecorella in alto non abbiamo mai attaccato nulla, dicendo che poverina nessuno la vuole. Subito Maria vi attacca una tessera. Vinco e Maria decide subito di cambiare gioco cercandone altri nella scatola.

Vede le spade e vuole giocare con quelle: commento che ho un po' paura e lei ne è molto divertita. Mi infilza con vero e proprio piacere, contando le volte di seguito che mi vince. Le dico: «Per fortuna quando ti arrabbi non ti danno in mano una spada». Sorride e durante il gioco sorriderà spesso, dando mostra di divertirsi molto. Mi spiega che a scuola ha fatto anche scherma, mi mette all'angolo e continua a infilzarmi: le piace proprio tanto. A un certo punto mi ricordo che c'è uno scudo e lo prendo dicendo che ne ho proprio bisogno ma alla fine è Maria a tenere lo scudo. Mi chiede se ci siano anche le pistole. Ne ho una e Maria la prende insieme allo stemma di detective, che vuole le attacchi alla maglietta. Le chiedo: – «Tu fai il detective e io cosa faccio?» – «Il cattivo». Inventiamo che sono un ladro e Maria decide che ho rubato dei libri sui quali ci sono scritte le cose dei bambini... e mi porge dei giornalini. Vince anche questo gioco e quando mi infilza e mi spara in modo che sia ormai vinta le dico: – «Il detective Maria ha risolto un altro caso e il ladro Viviana non ha scoperto i segreti di Maria». Sorride e decide che ora sarà lei il ladro e io il detective. Non sa cosa rubare e alla fine decide per una palla e l'ambulanza e si nasconde sotto la scrivania. Faccio finta di lanciarle delle bombolette puzzolenti per farla uscire ma me le rilancia. Combattiamo ancora con le spade. Maria mi dice: – «Fai finta che dietro di te arrivano i rinforzi, tanto io gli sparo». Alla fine Maria mi uccide sia con la spada sia con la pistola, provando un gran piacere nel vincermi.

«Adesso cosa facciamo?» – mi chiede. «Adesso mi ricuci visto che mi hai tutta bucherellata!» – e le mostro che in terra c'è la valigetta del dottore. Maria decide di fare il dottore, mi ascolta il cuore e alla fine mi fa una puntura, ridacchiando perché riesce a bucarmi anche stavolta! Poi mi dice che devo fare io il dottore e lei sarà il detective. Mi dice che è ferita dappertutto e le rispondo che devo operare ma poi la ricurirò e guarirà. Finito fa finta di essere un altro paziente: dice che stava cucinando, le è scappato il coltello e si è tagliata il braccio. Poi dice che le fanno male anche le gambe: stava giocando con le sue amiche ed è caduta. Le tolgo una scheggia e mi racconta che anche sua mamma una volta le ha tolto una scheggia. Le rispondo che le cose che ci fanno male le possiamo togliere come le schegge, così non ci fanno più male. Maria mi guarda e non risponde, poi mi chiede cosa facciamo adesso mettendosi a sfogliare un *Topolino*. Le spiego che è ora di andare e che la prossima ci vedremo ancora per parlare di quanto abbiamo fatto. «Ma non era l'ultima volta?» – Le dico che ci vedremo ancora una volta

per parlare un po' di tutte le cose fatte in questi incontri e di che cosa mi sembra di aver capito. – «No!». Le chiedo allora se le piacerebbe tornare per vederci ancora come abbiamo fatto oggi, per giocare e parlare fra noi e dice di sì. Le rispondo che allora la prossima volta parleremo anche della possibilità di tornare e vederci ancora.

Aspetto cognitivo

Al Raven Maria ottiene un punteggio intorno al 75° percentile, con la *one* nella classe II: intelligenza nettamente sopra la media. Alla *wisc* ottiene un punteggio totale di 100, suddiviso in 82 di *QIV* e 120 di *QIP*. Vi è una discrepanza anormale fra i due punteggi, pari a 38 punti. La discrepanza aumenta con l'analisi fattoriale. Il quoziente di Comprensione verbale è pari a 82, quello di Capacità di concentrazione pari a 96 e quello di Organizzazione percettiva pari a 119. Vi sono punteggi particolarmente bassi alle Somiglianze (6), alla Comprensione (6) e alle Informazioni (7), a indicare scarsa curiosità intellettuale e desiderio di acquisire informazioni, una tendenza all'azione più che alla riflessione, una certa rigidità dei processi di pensiero unitamente a un pensiero piuttosto concreto e un probabile deficit funzionale del linguaggio che impedisce l'espressione chiara delle proprie idee. Migliori appaiono, invece, i punteggi al Vocabolario (9). Decisamente buoni appaiono invece i punteggi alle Storie figurate (16) e al Completamento di figure (13), a indicare buone capacità di pianificazione, anticipazione e comprensione dei nessi causa-effetto all'interno di eventi sociali che sembrano però assolvere a un adattamento di facciata, in cui la capacità di prevedere le azioni altrui e l'ipervigilanza diventano fondamentali ai fini dell'evitare il giudizio altrui.

L'ipervigilanza si manifesta anche durante la somministrazione della *wisc*: Maria mi chiede perché scriva le risposte e rigira i cubetti in modo minuzioso e con meticolosità, cercando di riprodurre anche le sequenze laterali. Emergono maggiori difficoltà nelle prove linguistiche: al Peabody ottiene un punteggio di 85, una d.s. al di sotto della media, evidenziando un vocabolario povero, mentre al TROG ottiene un punteggio migliore (75° centile) evidenziando una migliore comprensione delle strutture grammaticali: le difficoltà riguardano le proposizioni articolate (blocco M) e le proposizioni secondarie inserite nella principale (blocco T).

Aspetto emotivo

Al Blacky vengono negati gli aspetti relativi all'attaccamento («dormono») ma la tematica genitoriale appare comunque presente (B. è «felice perché ha una famiglia» e la mamma è felice «perché ha dei figli»).

L'aggressività verso la figura materna non viene riconosciuta ma proiettata («la mamma ha litigato con lui») mentre forte appare ancora il bisogno di un rapporto duale: le figure genitoriali appaiono scarsamente differenziate, interscambiabili in quanto oggetti che soddisfano i bisogni analitici e la problematica edipica non appare ancora ben strutturata («B. con mamma e papà dietro il cespuglio»). La figura materna appare rivestire il ruolo principale nella mente di Maria (alla V Blacky sta pensando alla mamma).

Alla VII la scissione fra parte piccola di sé e modello genitoriale interiorizzato mostra un rapporto di reciproca punitività: il cane giocattolo ha morso la coda di B. ma se B. fosse il cane giocattolo vorrebbe mordergli una zampa: sembra che all'aggressività si pos-

sa rispondere solo con la vendetta e che alla cattiveria segue sempre una punizione. Infatti all'aggressività di B. (che aveva morso Tippy) consegue la comparsa dell'angelo, arrivato «per strillarlo» e la comparsa di sensi di colpa a sfondo prevalentemente depressivo (B. «andrà a scusarsi con Tippy»). L'aggressività si interpone fra B. e la sua vera mamma: da grande B. non sarà come lei «perché morsicherà gli altri cani», sembra quindi che a causa delle proprie pulsioni aggressive B. perda la possibilità di mantenere il rapporto con la figura materna.

Al CAT emergono risposte scarse, con frequenti «Basta!» al termine della tavola, a sottolineare il carico ansiogeno legato alle tematiche in causa e il conseguente tentativo di evitare il conflitto. In particolare la tav. I relativa all'oralità viene semplicemente descritta in modo scarno e poco preciso, scotomizzando l'immagine materna. Alla II Maria stabilisce una relazione privilegiata con la figura materna mentre alla III appaiono lievi aspetti depressivi, il leone vecchio, che vengono poi negati («vince il leone perché è più forte»). Le tematiche relative alla separazione/individuazione e agli aspetti sessuali della V provocano una certa destabilizzazione in Maria, che confonde il tipo di animali (gatti) e chiude esclamando: «Basta!». La stessa confusione di animali (volpi) accade alla VI, dove viene anche aggiunto un personaggio (ci sono due fratelli e i due genitori) a sottolineare il carico emotigeno suscitato dalla scena primaria. La tav. IX, che rimanda a problematiche di solitudine e abbandono, provoca una certa angoscia in Maria («Non si capisce niente») che la porta a restringere al massimo la risposta e riporta in primo piano la tematica dell'abbandono e una certa difficoltà a gestire gli aspetti depressivi. La relazione aggressiva genitori-figli sollecitata dalla X viene evitata tramite il ricorso al diniego.

Al Rorschach appare uno choc al rosso alla II, in cui il rosso rimanda a pulsioni aggressive di livello arcaico (un vulcano pronto a esplodere) che rischiano di farsi strada malgrado il tentativo di repressione mentre non vi è la cinestesia banale alla III, a indicare problematiche identificatorie e di relazione (anche alla VII non vengono viste due persone ma una sola). Le problematiche di relazione sono confermate anche dalla scarsità di risposte umane. Vi sono contenuti arcaici (insetti, ragni) che rinviano a un'*imago* materna pregenitale minacciosa. Alla V vi sono contenuti banali ma per vederli Maria non riesce a utilizzare tutta la tavola e appaiono delle globali tagliate, a confermare le difficoltà di rappresentazione del proprio sé e una certa fragilità narcisistica. La reazione alle tavole colorate è forte (risposte CF e C), indice di una forte impulsività, confermata dall'E.T. extratensivo che segnala un'affettività immediata e poco controllata, che si traduce in scariche affettive ed eccitabilità inappropriate.

A livello di localizzazioni si segnalano tre globali incomplete, in cui sono esclusi soprattutto dettagli fallici (che solitamente sono quelli da cui Maria parte per formare la risposta). A livello delle determinanti vi sono poche risposte formali, a confermare il peso degli aspetti emotivi. Si tratta, comunque, di risposte di buona forma, indice di un buon funzionamento dei processi associativi e di un tentativo di controllo rispetto alle forti pulsioni che pare dare buoni risultati.

Non vi sono molte risposte di movimento e mancano quelle di movimento animale, indice dell'uso di meccanismi difensivi riconducibili all'evitamento e alla repressione degli impulsi primitivi, unitamente a una certa difficoltà di identificazione. Vi sono molte risposte determinate dal colore, con uno scarso apporto formale, indice della tendenza a esprimere gli affetti in modo intenso e impulsivo, soprattutto a seguito di intense sollecitazioni (la risposta C appare alla X).

Appare anche un'affettività egocentrica e narcisistica, caratterizzata da labilità affettiva e suggestionabilità. A livello di contenuti vi sono molte risposte con elementi naturali o vegetali, indice forse di un bisogno di appoggio (rocce, montagne). Le risposte Animali segnalano la presenza di contenuti anali (chele, scorpione, eruzione vulcanica) e fallici (coda, antenne, becco). Compaiono molti autoriferimenti, indice dell'ansia suscitata dallo stimolo e del tentativo di difendersi mediante verbalizzazioni che spostano l'attenzione dalla tavola. Frequenti sono anche le rotazioni delle tavole, a confermare l'ansia suscitata dal test e dalle emergenze conflittuali sollecitate.

Formulazioni diagnostiche

Nel gioco emergono processi che traducono il ricorso alla sfera motoria e alla relazione con il clinico, mentre nei test erano emersi anche processi di inibizione ed esitamento (silenzii, necessità di porre delle domande, esitamenti specifici, evocazione di elementi ansiogeni seguiti da arresti nel discorso). Maria ricorre principalmente a difese riconducibili all'annullamento, al diniego, alla proiezione, all'evitamento e allo spostamento. L'abbandono sembra essere stato per lei un evento traumatico ed eccedente le sue capacità di sopportazione, vissuto in modo frammentato e cercando di allontanarne la carica emotiva tramite difese di spostamento ed evitamento. Il dolore associato a tali esperienze le rende doloroso anche il pensare e il mentalizzare, privilegiando la sfera dell'agito come mezzo di espressione di emozioni poco pensabili e verbalizzabili.

Maria sembra vivere la relazione come pericolosa: oscilla fra la paura dell'altro (che le faccia del male, che entri in modo intrusivo nel suo mondo) e quella di perderlo, fra il bisogno di avere accanto a sé qualcuno che la ami e la paura che si riveli nuovamente inaffidabile. Sembra attribuirsi la responsabilità dell'abbandono, vivendosi quindi come cattiva e pericolosa («ho lasciato i miei genitori in Cile»).

Si evidenzia la necessità di offrire a Maria uno spazio in cui iniziare a rappresentare e mentalizzare le esperienze dolorose, per evitare che si ritiri dalla relazione per non sentire il dolore e agisca la propria rabbia non altrimenti espressa. Uno spazio per elaborare le esperienze e le emozioni potrà aiutarla ad attivare delle risorse per fronteggiare le sfide adolescenziali e per esprimere le sensazioni di rabbia tramite altri canali e non solo tramite quello corporeo.

Si propone anche un intervento logopedico che possa aiutarla ad affinare gli strumenti linguistici, per capire ciò che le succede e per esprimere le proprie emozioni e i propri vissuti. I genitori chiedono che l'intervento psicologico venga effettuato presso l'ente, sia per il rapporto di fiducia che hanno instaurato, sia per le difficoltà a reperire una struttura in grado di lavorare con situazioni adottive e abbandoniche.

Gli incontri con Maria

Dopo qualche mese, a settembre 2005, iniziano degli incontri a cadenza settimanale per Maria. Non è stato possibile iniziare un intervento logopedico in quanto, data l'età e le lunghe liste di attesa, la logopedista ha optato per un intervento con i genitori volto a dar loro consigli e strumenti per potenziare il linguaggio. Nei primi mesi gli incontri si centrano sul conoscersi reciprocamente e l'esplorare la relazione: ogni volta Maria prende un nuovo gioco con il quale riempie la seduta e al termine, rimettendolo a posto, ne vede un altro con il quale, dichiara, giocherà la prossima volta, quasi ad assicurarsi il diritto di tornare e, nel contempo, a controllare la situazione.

La maggior parte dei giochi consistono in sfide fra me e lei, in cui mostra un forte bisogno di primeggiare e vincere, barando e arrabbiandosi quando perde. I giochi di fantasia sono scarsi e il mio ruolo è spesso quello dell'osservatrice: mi sento tenuta fuori, un po' voluta e un po' non voluta, proprio come Maria che in un tema aveva scritto «ora ho dei nuovi genitori, di cui un po' mi fido e un po' non mi fido».

In occasione della pausa per le vacanze di Natale, che era stata preceduta da altre interruzioni non programmate, avviene un cambiamento. Per alcune settimane Maria trascorre la seduta portandosi dei fumetti da casa e leggendoli nella stanza, creando una vera e propria barriera che mi fa sentire esclusa e sola: vuole che sia io a scegliere i giochi, ma qualsiasi cosa le proponga non va bene e continua a leggere il fumetto. Ogni tanto accetta, verso la fine della seduta, qualche mia proposta ma dopo pochi minuti ho l'impressione di giocare da sola, in quanto in realtà continua a leggere il suo giornalino.

Il suo ritiro agisce nel controtransfert facendomi provare forti sentimenti di esclusione e rifiuto, proprio come quelli provati da Maria durante la sua vita in Cile. Quando verbalizzo questi miei sentimenti di solitudine e rifiuto, Maria sembra potersene appropriare, sorride, dice «sì» e, dalle sedute successive, riprende piano piano a interagire, tornando alla modalità del fumetto solo in occasione di vacanze o cambiamenti del *setting*.

In occasione della separazione per le vacanze pasquali, Maria chiede di potersi portare a casa un fumetto dalla sala di attesa e mi lascia un anello che vuole che indossi e che poi accetta di mettere nella sua scatola. Le preparo un biglietto con la data del prossimo appuntamento (al termine delle vacanze pasquali e di una serie di ponti festivi) e lo mette nella sua borsetta dicendo che «è un nostro segreto» e che la mamma non lo deve sapere. È la prima volta che si riferisce a noi come una "coppia": mi sento meno spettatrice e più parte di una relazione.

Piano piano Maria comincia a muoversi sempre di più nei nostri incontri: passiamo dai giochi da tavolo in cui doveva sempre e comunque vincere, al giocare a calcio. Per la prima volta la vedo interessata al gioco e sembra quasi divertirsi. Mi racconta, durante queste partite, che lei è una dura: gioca con il pallone di cuoio in cortile, con i maschi e prende dei gran colpi ma non dice mai nulla. Penso che effettivamente nella sua vita ha preso proprio tanti duri colpi... Contemporaneamente arrivano anche i primi ricordi del Cile, che diventano man mano sempre meno negativi. Maria può permettersi di recuperare, oltre agli aspetti dolorosi, anche aspetti positivi. La corazza comincia ad aprirsi e a far entrare anche aspetti buoni.

La separazione estiva non provoca le reazioni di chiusura che si erano verificate a Natale, pur avendo saltato l'ultimo incontro prima delle vacanze a causa di una malattia di Maria: una faringite con febbre le impedisce di venire e di parlare. A settembre, quando incontro la mamma per parlare delle vacanze estive, mi parla dei cambiamenti positivi della bambina: è diventata più affettuosa, le crisi di rabbia sono diminuite e ha cominciato a esprimere i sentimenti di mancanza e nostalgia quando si separa da loro. Ha anche lasciato alla mamma un messaggio per me (incontro la signora qualche giorno prima di riprendere le sedute con Maria): le sono mancati i nostri incontri, i nostri disegni e i miei capelli. Ora Maria mostra dei gusti personali, delle preferenze e appare in grado di scegliere, esprimendo una personalità maggiormente strutturata e una maggiore cura di sé.

È un incontro molto diverso rispetto a quello avuto nel settembre 2005, prima di iniziare il trattamento, quando con le lacrime agli occhi la signora, dopo avermi raccontato di quanto fredda fosse la bambina nei suoi confronti, aveva confessato che le sembrava che a Maria non importasse nulla di lei e che non le volesse bene, anzi che cercasse in ogni modo di ferirla per non farla sentire una "buona madre". Anche con me il rapporto cambia: quando si prospettano separazioni o interruzioni in occasione delle vacanze, Maria non usa più il giornalino per nascondersi e, di fronte a un mio commento sul fatto che due settimane senza vederci sarebbero state lunghe, mi risponde: «Tu non immagini quanto!» – lasciando intravedere i suoi bisogni e la sua dipendenza.

Accanto alla rabbia cominciano a trovare spazio anche sentimenti di nostalgia e aspetti positivi: Maria sembra potersi riappropriare dei suoi sentimenti dolorosi senza proiettarli sull'altro. Inizia a coinvolgermi sempre di più nella relazione: dapprima io disegno e lei colora i miei disegni, in seguito ci scambiamo le parti ed è lei a disegnare e io a colorare i suoi disegni, sentendomi investita di una grande fiducia da parte sua. Sento che facciamo delle cose *insieme* e Maria comincia a raccontare sempre più cose di sé, della scuola e degli amici, continuando a inframezzarli con ricordi del Cile e della sua storia.

Il trattamento è tuttora in corso: se si *perde* qualche minuto in sala d'attesa Maria chiede, ora, di recuperarlo e ha iniziato a raccontare episodi in cui si è sentita debole o sola, senza più nascondersi dietro la *corazza* di autosufficienza e indifferenza dei primi tempi. In uno degli ultimi incontri propone di inventare delle storie di fantasia: è la prima volta che parla di una cosa del genere, dato che di solito è sempre fin troppo aderente alla realtà e sembra quasi spaventata all'idea di poter andare *oltre*, variando un gioco o un disegno.

Ripenso a quanto fosse terrorizzata, inizialmente, dalle cose nuove o appartenenti al regno della fantasia: il mondo simbolico era totalmente assente, il *come se* non esisteva e il *pensare* era vissuto come doloroso perché la paura spingeva ad aggrapparsi al concreto.

Felice di questo progresso, comincio anche io a permettermi di fantasticare e inizio a immaginare un termine per la terapia.

Parte seconda

**Centralità del post-adozione
nell'adozione internazionale:
apporti metodologici
e (inter)disciplinari**

La disciplina legislativa del dopo adozione nell'adozione internazionale*

Franco Occhiogrosso

Presidente del Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza, già Presidente del Tribunale per i minorenni di Bari

Il quadro normativo

Non c'è dubbio che la materia relativa all'adozione e all'affidamento sia complessa e tormentata. L'approfondita indagine conoscitiva svolta in merito dalla Commissione parlamentare per l'infanzia e l'adolescenza nella precedente legislatura ha fatto emergere la necessità di rivedere e modificare il testo della legge 4 maggio 1983, n. 184, *Diritto del minore ad una famiglia*, malgrado solamente da pochi anni questa normativa sia stata riformata per effetto non solo della legge 31 dicembre 1998, n. 476 (che ha ratificato e reso esecutiva la *Convenzione per la tutela dei minori e la cooperazione in materia di adozione internazionale* fatta a L'Aja il 29 maggio 1993, modificando le disposizioni in tema di adozione di minori stranieri), ma anche della legge 28 marzo 2001 n. 149 (la quale ha modificato la disciplina dell'adozione e dell'affidamento nonché alcune disposizioni connesse del codice civile) e quando ancora la suddetta riforma non è entrata completamente in vigore. È noto, infatti, che è tuttora all'esame del Parlamento la proposta governativa che disciplina la difesa d'ufficio nei giudizi civili minorili (compresi, quindi, quelli relativi alle dichiarazioni di adottabilità) e apporta modificazioni agli articoli 336 e 337 cc in materia di procedimenti davanti al tribunale per i minorenni.

A ribadire la necessità di un'ulteriore attenzione a questa materia è l'annuncio fatto il 18 gennaio 2007 dal deputato Pino Pisicchio, presidente della Commissione giustizia della Camera, di voler promuovere una nuova indagine conoscitiva nei prossimi mesi.

Alcuni interventi più recenti: per l'accesso alle origini

Vi sono poi altri interventi legislativi di più modesta portata a confermare che il quadro normativo indicato è in evoluzione. Con decorrenza dal 1° gennaio 2004 è stato modificato dal DLGS 30 giugno 2003, n. 196, *Codice in materia di protezione dei dati personali*, il 7° comma dell'articolo 28 della legge 184/1983 relativo al diritto all'accesso alle origini dell'adottato, che oggi recita: «L'accesso alle informazioni non è consentito nei confronti della madre che abbia dichiarato alla nascita di non voler essere nominata ai sensi dell'art. 30, comma 1, del

* Le relazioni di Piercarlo Pazé e di Pasquale Andria, svolte in altre edizioni del percorso formativo su contenuti analoghi, non sono riprodotte per evitare sovrapposizioni.

decreto del Presidente della Repubblica 3/11/2000, n. 396». È stato in tal modo modificato il testo precedente che, oltre all'ipotesi suindicata, stabiliva il divieto di accesso alle origini quando l'adottato non fosse stato riconosciuto alla nascita dalla madre naturale e qualora anche uno solo dei genitori biologici avesse dichiarato di non voler essere nominato o avesse manifestato il consenso all'adozione a condizione di rimanere anonimo. Si ritiene che questa formula fosse funzionale a tutelare l'anonimato del parto anche nel caso di riconoscimento paterno e non materno. Prospettiva che con il nuovo testo è venuta meno.

Alcuni interventi
più recenti: il Fondo
per il sostegno
alle adozioni
internazionali

Con l'art. 1, comma 152, della legge 30 dicembre 2004, n. 311 (legge finanziaria 2005), è stato costituito un fondo per il rimborso parziale delle spese sostenute dai genitori adottivi per l'espletamento delle procedure di adozione internazionale. Il testo cita:

È istituito, presso la Presidenza del Consiglio dei ministri, il «Fondo per il sostegno delle adozioni internazionali» finalizzato al rimborso delle spese sostenute dai genitori adottivi per l'espletamento della procedura di adozione disciplinata dalle disposizioni contenute nel capo I del titolo III della legge 4 maggio 1983, n. 184. Con decreto di natura non regolamentare adottato, entro sessanta giorni dalla data di entrata in vigore della presente legge, dal Presidente del Consiglio dei ministri, di concerto con il Ministro dell'economia e delle finanze, vengono determinati l'entità e i criteri del rimborso, nonché le modalità di presentazione delle istanze. In ogni caso, i rimborsi non potranno superare l'ammontare massimo di 10 milioni di euro per l'anno 2005. A favore del Fondo di cui al presente comma è autorizzata la spesa di 10 milioni di euro per l'anno 2005.

Alcuni interventi
più recenti:
il regolamento

Ancora un altro mutamento si avrà con il regolamento approvato dal Consiglio dei Ministri il 1° dicembre 2006 (in corso di registrazione). In particolare, su proposta del ministro per le Politiche della famiglia Rosy Bindi, è stato approvato un regolamento per la ridefinizione dei compiti e della composizione della Commissione per le adozioni internazionali, già istituita presso la presidenza del Consiglio, di cui assume la presidenza il medesimo Ministro (in linea con la rilevanza attribuita a organismi di pari competenza operanti in altri Paesi). Viene mutata la sua composizione (con particolare attenzione alla presenza di rappresentanti delle autonomie territoriali, delle associazioni e di esperti) e ne sono specificati i compiti al fine di rispondere in maniera ottimale ai complessi e delicati aspetti della materia.

Alcuni interventi
più recenti:
la legge 137/2005

Infine, è utile ricordare anche la legge 8 luglio 2005, n. 137, *Modifiche all'articolo 463 del codice civile in materia di indegnità a succedere*, che ha introdotto la specifica indegnità di «chi, essendo decaduto dalla potestà geni-

toriale nei confronti della persona della cui successione si tratta, a norma dell'art. 330 c.c., non è stato reintegrato nella potestà alla data di apertura della successione della medesima».

L'evoluzione tendenziale

Queste modificazioni sono certamente indicative di una tendenza evolutiva che produrrà altre riforme. E merita di essere sottolineata la circostanza che tale evoluzione non è casuale, ma che sono stati proprio l'applicazione del testo riformato della legge 184/1983 e il conseguente ingresso nell'ordinamento giuridico di nuovi principi posti a fondamento dell'adozione sia nazionale sia internazionale (insieme ad alcune ricerche effettuate in tema di affidamento familiare) a evidenziare la necessità di nuovi interventi normativi per contrastare l'abbandono (totale o parziale) di minori. I profili culturali e operativi nuovi si possono riassumere come segue.

- a) La decisa prospettiva di deistituzionalizzazione dei minorenni, imposta dall'art. 2, comma 4, del testo riformato, che ha fissato per il 31 dicembre 2006 la chiusura degli istituti assistenziali, prevedendone la sostituzione con l'affidamento a una famiglia e, ove ciò non sia possibile, mediante l'inserimento in comunità di tipo familiare.
- b) Il riconoscimento del diritto dell'adottato a conoscere le sue origini e le sue radici. In tal modo si è profondamente modificata la natura stessa dell'adozione legittimante, che non viene più intesa come "seconda nascita" del figlio adottivo, per effetto della quale, con l'ingresso nella nuova famiglia egli vedeva del tutto cancellata la sua storia precedente. Oggi, mentre l'adottato continua pacificamente a essere figlio legittimo della famiglia adottiva, egli tuttavia non è più una persona a metà, un soggetto senza radici. E questa nuova cultura ha contribuito notevolmente a dar vita alle più recenti riflessioni su un modo diverso e più ampio d'intendere l'adozione e alla ricerca di nuovi percorsi da affiancare a quelli esistenti.
- c) L'importante innovazione costituita dal nuovo titolo della legge 184/1983, *Diritto del minore ad una famiglia*, che ha sostituito il precedente *Disciplina dell'adozione e dell'affidamento dei minori*. Si tratta di un'innovazione non meramente formale ma sostanziale, perché indica il senso unitario e la prospettiva comune che il legislatore ha dato a tutti gli istituti che vi sono disciplinati: dal sostegno alla famiglia biologica, all'affidamento familiare, all'adozione nazionale e a quella internazionale, tutti collegati tra loro da un unico fine che è quello appunto di realizzare il superiore interesse del minore, attuando il suo diritto alla famiglia.

**Le tendenze culturali
e le prospettive
di riforma
Il documento AIMMF
del 24 giugno 2006**

L'esigenza di nuovi interventi normativi è anche posta in evidenza con riguardo all'adozione nazionale da un documento approvato il 24 giugno 2006 dal Consiglio direttivo dell'Associazione italiana dei magistrati per i minorenni e per la famiglia¹ che ha puntualizzato più ampiamente la situazione, rilevando che:

da qualche anno è in corso un dibattito sull'adozione e sull'affidamento familiare che ha comportato da un lato la ricerca di nuove prassi, come a Bari con l'esperienza sull'adozione mite, e dall'altro la formulazione di numerose proposte di legge. Siamo convinti che a monte di questo dibattito ci sono dei problemi reali che devono essere pensati ed affrontati. È merito di questo dibattito l'aver messo in risalto che il diritto minorile familiare è di per sé un diritto mite, nel senso che si deve basare sulla comunicazione da parte dei Servizi e dei Giudici con le persone, adulti e minori, che ha come caratteristica fondamentale l'ascolto e che in via di principio – soprattutto quando è necessario disporre l'allontanamento – mira ad ottenere il consenso e la collaborazione delle persone coinvolte, minore compreso, pur nella consapevolezza che il Giudice deve in ogni caso decidere secondo il preminente interesse del minore. Il dibattito in corso è anche motivato dalla maggiore complessità dei modelli familiari e dei modelli sociali di cui occorre prendere atto. Come nel campo della tutela degli incapaci ci si è accorti che il mondo non è diviso tra malati e sani, ma ci sono molte situazioni intermedie di disagio che hanno ricevuto una risposta nell'amministrazione di sostegno, così è altrettanto evidente anche nel settore della protezione dei minori che c'è tutto un campo di situazioni grigie (abbandono che matura progressivamente nel tempo, semi-abbandono) in cui va affermato con fermezza il diritto del minore alla famiglia, anche con l'apertura a nuove forme di accoglienza.

e conclude

già oggi le leggi consentono, con la necessaria flessibilità, di muoversi in relazione ai vari casi concreti, con scelte che rispondono ai bisogni del singolo bambino. Ci riferiamo in particolare alla possibilità di: pronunziare adozioni legittimanti aperte nei pochi casi in cui è necessario per il bambino mantenere rapporti con la famiglia di origine; utilizzare lo strumento dell'adozione in casi particolari per i minori che vivono già una situazione consolidata di inserimento; trasformare l'affidamento familiare in "adozione in casi particolari" (ex art. 44 lett. d) della legge 184/83), quando il minore non può ritornare nella propria famiglia; mantenere i rapporti fra la famiglia adottiva e la precedente famiglia affidataria quando non è stato possibile fin dall'inizio ricorrere allo strumento dell'affidamento a rischio giuridico (L. 184/83, art. 10); rispettare comunque e sempre i tempi molto brevi dei bambini in attesa di famiglia, di certezze e di stabilità. È auspicabile,

¹ Il testo integrale del documento è consultabile alla pagina web http://www.minoriefamiglia.it/download/aimmf_adozione_affido.PDF

pertanto, un sollecito adeguamento della legislazione che tenga conto della necessità di muoversi in armonia con le tendenze in atto a livello europeo, chiedendoci con onestà se qualche punto non vada modificato, o meglio precisato, e in particolare se non si debba: disciplinare meglio la questione della verifica da parte dei Servizi e della Magistratura delle cosiddette situazioni grigie; ampliare l'adozione non legittimante di cui all'art. 44 lettera d); ridiscutere le modalità di realizzazione dell'affidamento familiare; modificare la disciplina sul cognome; prevedere espressamente la possibilità, in sede di adozione legittimante, di mantenere relazioni tra l'adottato ed alcuni familiari di origine; prevedere la convertibilità dell'adozione ex art. 44 L. 184/1983 in adozione legittimante, secondo lo schema dell'art. 79 della stessa legge.

Le proposte e i disegni di legge presentati

A ciò va aggiunto che sono stati presentati in Parlamento già in questo inizio di legislatura alcune proposte e disegni di legge per apportare modificazioni alla normativa dell'adozione e dell'affidamento. In particolare, vanno segnalati:

- a) il disegno di legge S190 presentato il 4 maggio 2006 dalla senatrice Maria Burani Procaccini per l'introduzione dell'istituto dell'affidamento familiare internazionale e disposizioni relative al funzionamento della Commissione per le adozioni internazionali;
- b) la proposta di legge C359 presentata il 3 maggio 2006 dal deputato Giorgio Jannone per lo snellimento delle procedure per le adozioni nazionali;
- c) la proposta di legge C911 presentata il 25 maggio 2006 dalla deputata Stefania Prestigiacoemo e altri per modifiche alla legge 184/1983 in materia di adozione e affidamento familiare internazionali;
- d) la proposta di legge C1612 presentata il 4 settembre 2006 dalla deputata Donatella Poretti per modifiche alla legge 184/1983 in materia di adozioni.

Il Ministro per le politiche per la famiglia ha poi comunicato la sua intenzione di chiedere una delega al Parlamento per una riforma delle adozioni internazionali «per colmare i limiti e correggere le carenze emerse in questi anni, in particolare per quel che riguarda il dopo adozione» e per regolare l'affidamento familiare internazionale. Oltre a questo, è stato preannunciato un ulteriore disegno di legge governativo di modifica delle norme relative all'attribuzione del cognome nell'adozione e nell'adozione in casi particolari. Anche in dottrina sono state elaborate proposte rivolte a una parziale degiurisdizionalizzazione dell'adozione internazionale con maggiore valorizzazione dei compiti della Commissione per le adozioni internazionali e dei servizi, a creare modelli adottivi più elastici che si adeguino alla varietà delle situazioni

dei bambini, a disciplinare forme di adozioni aperte e a dare qualche riconoscimento alla kafalah.

Tutto ciò induce a procedere a una ricognizione dell'attuale normativa per chiedersi se è effettivamente adeguata e quali modifiche appaiono realmente necessarie. Questo esame è svolto in questa sede per la disciplina relativa al momento successivo ad adozione pronunciata da uno Stato estero, fermo restando che ogni modifica potrà avvenire solo nel quadro dettato dalla Convenzione de L'Aja del 1993.

**La normativa vigente
riguardo
al post-adozione
internazionale**

Relativamente al post-adozione Piercarlo Pazé² sottolinea che la normativa disciplina cinque temi principali:

- 1) i diritti del minore straniero adottato dal momento in cui entra in Italia;
- 2) il procedimento amministrativo e giudiziario relativo alla trascrizione del provvedimento straniero con cui il bambino diventa cittadino italiano;
- 3) le attività dei servizi di sostegno e di accompagnamento dei genitori adottivi e del minore;
- 4) le procedure per la restituzione nell'ipotesi di fallimento adottivo;
- 5) la conoscenza delle origini.

A questi temi ritengo di doverne aggiungere un altro. Quello che riguarda il cognome che assume l'adottato e la possibilità attuale di procedere al suo cambiamento. Ricordo a questo proposito che l'art. 35 della legge 184/1983 sancisce che l'adozione pronunciata all'estero produce nell'ordinamento italiano gli effetti dell'art. 27 in base al quale, per effetto dell'adozione, l'adottato acquista lo stato di figlio legittimo degli adottanti dei quali assume e trasmette il cognome. La questione si propone soprattutto con riferimento alle adozioni avvenute in Sud America perché vi sono Paesi che attribuiscono agli adottati il doppio cognome, paterno e materno insieme, mentre vi sono adottanti che desiderano ottenere per il figlio adottato il solo cognome paterno. Essi fanno ricorso a tal fine alla legge sullo stato civile e chiedono la rettifica dell'atto di nascita, che per lo più, dopo una breve istruttoria, viene loro concessa. In proposito, peraltro, abbiamo maturato l'idea che il cognome deve avere rilievo come manifestazione dell'identità dell'adottato, giurisprudenza che affermiamo da tempo in ambito di adozione *ex art. 44 d*).

Per ciascuno di questi punti la disciplina odierna potrebbe essere rivisitata. Analizziamoli singolarmente.

² Piercarlo Pazé, schema della relazione preparata per questo stesso tema, dicembre 2006.

I diritti del minore adottato prima della trascrizione della sentenza straniera

Quanto ai diritti del minore straniero adottato è stata rilevata la genericità dell'attribuzione di tutti i diritti che sono attribuiti al minore italiano in affidamento familiare (art. 34, comma 1, legge 184/1983) e si è aggiunto che questa parificazione al minore italiano affidato sembra negata dalla prassi di alcune questure di pretendere che i genitori adottivi procedano alle pratiche per il soggiorno considerando l'adottato come un immigrato. Soffermandoci più dettagliatamente su questo primo profilo, si possono evidenziare i seguenti momenti.

La parificazione al minore italiano in affidamento familiare

Dal momento del suo ingresso in Italia, il minore straniero affidato a scopo di adozione «gode di tutti i diritti attribuiti al minore italiano in affidamento familiare», come dice testualmente l'art. 34, comma 1, della legge 184/1983. La norma va intesa nel senso che il legislatore riconosce al minore, per il quale il tribunale non ha ancora pronunciato il suo provvedimento inerente l'ordine di trascrizione della sentenza nei registri dello stato civile, diritti simili a quelli del minore in affidamento familiare. Che sono quelli di essere mantenuto, educato e istruito a cura dell'affidatario oltre a realizzare le relazioni affettive di cui ha bisogno. È singolare che la disposizione, parlando genericamente di adozione o di affidamento a scopo di adozione, estenda questa forma di tutela anche al minore adottato in un Paese aderente alla Convenzione, che in base all'art. 35 comma 1 della stessa legge è già figlio legittimo dei genitori adottivi, i cui doveri verso il figlio scaturiscono da questa loro condizione.

Ovviamente l'avvicinamento all'affidamento familiare è limitato ai diritti riconosciuti al minore, poiché qui non vi è nulla che possa far pensare a un affidamento familiare: né la temporaneità del suo rapporto con la famiglia adottante o affidataria, né la prospettiva del rientro nella famiglia d'origine, né l'intervento del giudice tutelare per la dichiarazione di efficacia. La famiglia inoltre – sia essa adottante o affidataria – sarà assistita dai servizi sociali solo su sua richiesta, mentre nell'adozione i servizi suddetti dovranno comunque intervenire per riferire al tribunale sull'andamento dell'inserimento familiare.

Il (mancato) ascolto del minore nell'adozione internazionale

È necessario accennare a un rilevante limite che la Convenzione de L'Aja presenta riguardo al problema dell'ascolto del minore da adottare, che viene superato solo nella fase della trascrizione, quando ormai è troppo tardi. L'art. 4 lett. d della Convenzione si sofferma sulla rilevanza da attribuire ai desideri e alle opinioni del minore – tenuto conto della sua età e maturità – ma limita poi il suo ascolto ai fini del suo consenso all'adozione nel solo caso in cui esso sia richiesto. Una tale previsione, che si riferisce all'evidenza della disciplina normativa del Paese d'origine del minore, costituisce una chiara deroga alla Convenzione ONU sui diritti del fanciullo, ai cui principi anche la Convenzio-

ne de L'Aja afferma nel preambolo di volersi uniformare e che all'art. 12, comma 2, prescrive che al minore deve essere data la possibilità di essere ascoltato in ogni procedura giudiziaria o amministrativa che lo concerne.

In concreto, raramente le sentenze straniere di adozione internazionale danno atto dell'avvenuto ascolto del minore adottando e del suo consenso: al più si fa riferimento al suo superiore interesse³. L'attuale disciplina italiana non lascia spazio all'ascolto del minore se non per i casi in cui l'adozione dovrà perfezionarsi in Italia: ma in ogni modo l'ascolto, sebbene sempre utile, è indubbiamente meno rilevante quando il minore ha lasciato il suo Paese e si trova già in Italia.

Le provvidenze per gli adottanti

È bene ricordare anche che a questa fase si ricollegano le provvidenze personali dirette ad agevolare coloro che effettuano l'adozione internazionale, che la legge ha previsto secondo quanto viene precisato qui di seguito.

- a) Le assenze dal lavoro e il congedo straordinario. L'art. 39 *quater* estende le previsioni dettate per le lavoratrici madri dalla legge 9 dicembre 1977, n. 903, le quali sono utilizzabili in alternativa dal padre lavoratore, giusta la giurisprudenza della Corte costituzionale secondo cui, ove l'assistenza della madre al minore sia divenuta impossibile per decesso o grave infermità, deve riconoscersi al padre lavoratore anche il diritto del godimento dei riposi giornalieri. Il richiamo della legge n. 903/1977 comporta l'astensione obbligatoria dal lavoro, a retribuzione piena, della durata di tre mesi a far data dall'effettivo ingresso del minore in famiglia, quale che sia l'età dello stesso e la facoltà di assentarsi dal lavoro – per un tempo non superiore a sei mesi – senza assegni familiari ma con diritto alla conservazione del posto, fruibile nel primo anno dall'ingresso del minore in famiglia. E ciò anche se il minore ha superato i sei anni. Inoltre, il periodo di permanenza nello Stato estero necessario ai fini dell'adozione dà diritto a un congedo straordinario di uguale durata. Tale diritto va riconosciuto ad ambedue gli adottanti. La certificazione necessaria (art. 31, comma 3, lett. n) della legge 184/1983), è rilasciata dall'ente incaricato.
- b) Va ricordato, tra le provvidenze, l'art. 75 della legge 184/1983, non toccato dalla riforma, riguardante l'ammissione al patrocinio a spese dello Stato per l'assistenza legale in tutte le procedure previste dalla stessa legge.

³ Cfr. Sacchetti, L., *Il nuovo sistema dell'adozione internazionale*, Rimini, Maggioli, 1999, p. 107 e seg.

- c) L'art. 4 della legge 476/1998 modifica l'art. 10 comma 1 del testo unico delle imposte sui redditi (DPR 917/1986) inserendovi una lettera *l bis* allo scopo di permettere ai genitori adottivi, ai fini dell'imposta IRPEF, di dedurre dal reddito complessivo il cinquanta per cento delle spese sostenute per l'espletamento della procedura di adozione internazionale⁴.

Le altre criticità del post-adozione

Passando ora ad approfondire i punti 2), 3) e 4) si può sottolineare che atengono tutti alla terza fase dell'adozione internazionale: quella successiva al ritorno dall'estero di adottanti e minore/i, in cui si procede alla trascrizione della sentenza straniera nei registri dello stato civile italiano. Bisogna tenere presente al riguardo una circostanza importante: se all'adozione fatta all'estero non segue la trascrizione suddetta, il minore non acquista la cittadinanza italiana e si trova nell'incredibile situazione di essere figlio legittimo degli adottanti italiani ma di non essere cittadino italiano. Accenniamo più dettagliatamente ai tre punti suindicati, rilevando i rilievi critici che sono stati effettuati.

Quanto al procedimento fino alla trascrizione, si è rilevato che gli accertamenti amministrativi sull'adozione avvenuta all'estero e l'ordine della sua trascrizione potrebbero essere effettuati dalla sola Commissione per le adozioni internazionali, considerato che le attività del tribunale per i minorenni, oltre a costituire un doppione burocratico, paiono incongrue per un organo giudiziario che è competente a rimuovere le situazioni di pregiudizio.

Quanto alle attività di sostegno e accompagnamento agli adottanti e al minore adottato svolte dai servizi, esse finiscono per essere serventi rispetto al procedimento giudiziario; l'attenzione è centrata sulla vigilanza più che sulla qualità degli interventi; manca la determinazione dei livelli essenziali delle prestazioni concernenti i diritti sociali (fra cui rientra il diritto al sostegno) che devono essere garantiti in tutto il territorio dello Stato per le famiglie adottive (art. 117, comma 2, lettera m, Costituzione).

Manca un protocollo chiaro degli "opportuni interventi" che il tribunale per i minorenni può adottare in caso di difficoltà di inserimento (art. 34, comma 2, legge 184/1983): le procedure per il caso di fallimento adottivo che comporti la restituzione del bambino – sia prima sia dopo la trascrizione dell'adozione – sono regolate solo dalla Convenzione de L'Aja senza una specificazione normativa interna con indicazione delle modalità di collaborazione con le autorità centrali straniere; non è disciplinata la questione di chi redige e trasmette le relazioni periodiche sull'andamento delle adozioni all'autorità centrale straniera.

⁴ Su tutto ciò Sacchetti, L., op. cit., p. 159 e seg.

Alcune riflessioni
sulla fase conclusiva
del procedimento
dell'adozione
internazionale

Come già detto, le ultime tre criticità rilevate attengono tutte alla fase conclusiva dell'adozione e per poterle studiare in modo approfondito è necessario fare qualche cenno più puntuale alle peculiarità di questa fase che si svolge in Italia presso il tribunale per i minorenni, dopo l'ingresso in Italia del bambino che "viene da lontano". Cominciamo con quella connessa alla trascrizione della sentenza straniera.

Una prima riflessione

La prima riflessione riguarda la complessità del percorso previsto dalla legge per attribuire efficacia in Italia al provvedimento straniero che è duplice e distingue le adozioni provenienti da Paesi che hanno ratificato la Convenzione o concluso accordi bilaterali con l'Italia, da quelle provenienti da Paesi che non l'hanno ratificata. Si distingue, poi, il caso in cui il provvedimento straniero non è di adozione ma di affidamento a scopo di adozione (nel quale esso può essere riconosciuto solo come affidamento preadottivo), da quello in cui all'estero sia stata pronunciata l'adozione, per il quale va valutata la sussistenza delle condizioni per ordinare la trascrizione del provvedimento straniero nei registri dello stato civile. Ulteriori differenze vi sono tra adozioni e affidamenti provenienti dai Paesi della Convenzione e quelli provenienti dagli altri Paesi.

L'efficacia
del provvedimento
straniero

Per le adozioni pronunziate all'estero nell'area della Convenzione de L'Aja, l'art. 35 comma 1, legge 184/1983 – applicando i principi affermati dall'art. 1, lett. a), e dall'art. 23, comma 1 – attribuisce all'adozione pronunciata all'estero gli effetti previsti dall'art. 27 e cioè l'acquisto dello stato di figlio legittimo degli adottanti e il loro cognome. In sostanza, l'adozione è automaticamente efficace agli effetti dello *status familiae* del minore e quindi del suo rapporto di parentela con i genitori adottivi e della conseguente responsabilità genitoriale di questi e dello scioglimento del preesistente vincolo di parentela con i genitori di origine. Ma anche agli effetti del cognome e dei diritti assistenziali, previdenziali e degli assegni familiari: l'unico limite, come si è già detto, è che l'adottato non acquista ancora la cittadinanza italiana. Inoltre, tale riconoscimento automatico si estende a tutti i Paesi che hanno sottoscritto la Convenzione.

Diverso è il caso dell'adozione internazionale pronunziata in un Paese non aderente alla Convenzione. In questo caso l'adozione non è automaticamente efficace in Italia, ma acquista la sua efficacia solo con il provvedimento del tribunale per i minorenni, il quale dovrà verificare la sussistenza di alcuni requisiti che sono in sostanza gli stessi previsti per le adozioni internazionali pronunziate nei Paesi che hanno ratificato (art. 36, comma 2, legge 184/1983). La ragione di tale diversa efficacia è ovvia: nei Paesi aderenti alla Convenzione vi è l'obbligo del Paese d'origine di rispettare i principi della Convenzione e quin-

di, salva verifica della sussistenza dei requisiti già pacifici per entrambi i Paesi, non vi sono particolari problemi. Per i Paesi non aderenti è invece il tribunale ad accertare se tra le adozioni che il Paese d'origine può realizzare quella in esame sia stata effettuata in modo da presentare i requisiti richiesti dalla legge italiana e sostanzialmente analoghi a quelli della Convenzione.

Affidamento a scopo di adozione

Diverso ancora è il caso (art. 35, comma 4, e art. 36, comma 2, legge 184/1983) in cui il provvedimento straniero non sia di adozione ma di affidamento a fine adottivo. In questo caso è il tribunale che deve riconoscere come affidamento preadottivo il provvedimento straniero e pronunciare l'adozione dopo un anno.

Status familiae

È vero che in tutti questi casi un controllo precedente compete alla Commissione per le adozioni internazionali che deve autorizzare l'ingresso del minore in Italia solo in presenza dei requisiti richiesti; ma è anche vero che un tale controllo è meramente amministrativo e non può incidere sullo *status familiae*, che in parte non modesta dei casi citati viene attribuito dalla sentenza giudiziaria. Resta tuttavia il fatto che se la Commissione ha già concesso l'autorizzazione all'ingresso del minore in Italia, il minore rischia di restare in Italia privo di famiglia e apolide.

La competenza alla trascrizione del provvedimento straniero

L'attribuzione delle competenze a trasferire la trascrizione alla Commissione comporterebbe, poi, notoriamente una violazione della regola generale per cui le questioni relative allo status personale dei soggetti compete all'autorità giudiziaria. È per questo che larga parte dei magistrati di vari tribunali da me interpellati si è dichiarata contraria a questa scelta. L'intervento giudiziario offre, inoltre, più ampie garanzie di tutela dei diritti dei soggetti interessati, anche per l'impugnabilità delle decisioni presso il giudice ordinario.

Un dato singolare riguarda poi la questione relativa alla competenza territoriale, in quanto la normativa italiana sull'adozione internazionale opera una distinzione tra i due modelli di adozione internazionale – tra Paesi aderenti alla Convenzione oppure con Paesi non aderenti – stabilendo che, mentre nel primo caso è competente il tribunale per i minorenni del distretto in cui gli aspiranti all'adozione hanno la residenza al momento dell'ingresso del minore in Italia (art. 35, comma 5, legge 184/1983), nel secondo è competente il tribunale che ha emesso il decreto d'idoneità all'adozione. Se è vero che in larga misura i due diversi criteri di competenza portano all'individuazione di uno stesso tribunale, è anche vero che in non pochi casi questa coincidenza manca e cioè quando i coniugi tra procedura d'idoneità e richiesta di ordine di tra-

scrizione del provvedimento straniero abbiano cambiato residenza. Trattasi di una diversità normativa francamente incomprensibile.

Una seconda riflessione: l'utilità del decentramento del procedimento per ottenere l'ordine di trascrizione del provvedimento straniero

Un secondo profilo utile di riflessione riguarda il decentramento di questo procedimento. È noto che la legge nulla dice in ordine alle modalità secondo cui comincia la fase finale dinnanzi al tribunale per i minorenni: si limita a indicare quali siano le attività che il tribunale deve svolgere. Di fatto sono i genitori adottivi (o affidatari a scopo di adozione) che propongono la domanda e depositano la documentazione che hanno ricevuto dall'ente autorizzato, il quale ne cura la traduzione in italiano; e non potrebbe che essere così, perché risulterebbe molto complesso per il tribunale procedere d'ufficio a svolgere la procedura di trascrizione in assenza di una consegna da parte degli adottanti della sentenza di adozione straniera, della documentazione ulteriore necessaria e della loro trascrizione. Anche se ciò è teoricamente possibile.

Va anche aggiunto che, mentre raramente avviene che l'ente autorizzato ottemperi alla disposizione che gli impone di informare immediatamente il tribunale per i minorenni (oltre alla Commissione per le adozioni internazionali e ai servizi dell'ente locale) della decisione di affidamento dell'autorità straniera (art. 31, comma 3, lettera g), legge 184/1983), è invece prassi costante che la Commissione per le adozioni internazionali trasmetta immediatamente, oltre che al competente consolato e all'ente autorizzato incaricato, anche al tribunale per i minorenni una copia del provvedimento di autorizzazione all'ingresso del minore in Italia, anticipando i tempi della presentazione di tutta la documentazione necessaria per il procedimento per la trascrizione del provvedimento straniero. È così possibile al tribunale interessare immediatamente i servizi socioassistenziali degli enti locali per quella vigilanza sull'andamento dell'interazione familiare e sociale del minore e la segnalazione di eventuali difficoltà prevista dall'art. 34, comma 2, legge 184/1983. Ciò pur nei limiti dei rilievi critici effettuati in precedenza.

Ed è questo un secondo profilo che fa preferire la scelta giudiziaria a favore dei tribunali per i minorenni: la possibilità di realizzare una giustizia di vicinanza al minore e all'utente; con l'ascolto anche ripetuto degli interessati, con il supporto dei servizi sociali, con il coordinamento tempestivo tra servizi sociali e tribunale.

Le ragioni contrarie

Quello che invece induce a profonde perplessità su questo tema è la disposizione dell'art. 35, comma 6, legge 184/1983, che fa divieto di trascrizione nei casi seguenti: la mancanza negli adottanti dei requisiti previsti dalla legge italiana; il mancato rispetto delle indicazioni inserite nella dichiarazione

di idoneità; l'inconvertibilità di un'adozione straniera non legittimante in adozione legittimante; la non realizzazione dell'adozione o dell'affidamento tramite le autorità centrali e un ente autorizzato; il non felice inserimento del minore nella famiglia adottiva.

La ragione delle perplessità è connessa al fatto noto che l'intervento giudiziario relativo al procedimento di trascrizione non è, come già si è detto, l'unico controllo che viene effettuato, ma è il secondo, quello successivo al controllo amministrativo effettuato dalla Commissione che è di grande importanza perché consente l'ingresso in Italia del minore straniero adottato. Pertanto, nel caso in cui la Commissione autorizzi l'ingresso e il tribunale rigetti la richiesta di trascrizione della sentenza, si crea una situazione abnorme che pone il tribunale nella posizione di essere garante della legalità, ma di non tutelare adeguatamente l'interesse del minore adottato il quale ha diritto alla nuova identità sia a livello di *status civitatis*, sia a livello di *status familiae*, mentre la mancata trascrizione lo priva o dell'uno o di entrambi. Il discorso che qui si svolge riguarda evidentemente soprattutto i casi di adozioni effettuate all'estero in Paesi che hanno sottoscritto la Convenzione de L'Aja, quelli cioè in cui l'adozione del minore è automaticamente efficace in Italia nel momento stesso in cui l'adozione è pronunciata. Occorrerebbe perciò che le condizioni per l'ingresso del minore in Italia e quelle per la trascrizione della sentenza straniera fossero coordinate in modo da evitare casi in cui la Commissione autorizza l'ingresso del minore in Italia mentre il tribunale non permette la trascrizione della sentenza straniera. Ciò, secondo l'esperienza dei tribunali per i minorenni, si verifica soprattutto nei casi di mancato inserimento del minore nella famiglia adottante. Perciò sarebbe opportuno ricollegare la trascrizione al provvedimento che autorizza l'ingresso del minore in Italia e renderla eventualmente automatica. In tal modo le carenze e insufficienze familiari si trasformerebbero in interventi protettivi da realizzare a tutela dei minori divenuti italiani a tutti gli effetti, a norma degli articoli 330-333 cc, e si eviterebbero almeno per questi sfortunati ragazzi le discriminazioni connesse all'adozione non completata nei suoi effetti.

In sostanza, bisogna affrontare il problema dei "nuovi" abbandoni per lo più di ragazzi grandi e difficilmente inseribili in nuove famiglie. Essi rischiano un futuro di vita in comunità da minorenni e di solitudine da maggiorenni. Ed è perciò che l'alternativa deve essere più netta, e cioè: o il minore non entra in Italia o, se entra, deve essere considerato immediatamente sia figlio degli adottanti sia cittadino italiano. A questa conclusione porta anche il rilievo generale desumibile dalla legge 31 maggio 1995, n. 218 sul diritto internazionale privato che afferma (all'art. 66) che i provvedimenti stranieri di volontaria giurisdizione sono riconosciuti in Italia senza che sia necessario il ricorso ad

alcun procedimento, sempre che siano rispettate le condizioni di cui all'art. 65 della stessa legge.

La questione degli atti di nascita

Dall'ordine di trascrizione nei registri dell'ufficiale di stato civile nasce un interessante problema per entrambi i casi di adozione internazionale sia che vengano pronunciati in Paesi aderenti sia in Paesi non aderenti. È noto che gli atti di nascita originari sono molto spesso sostituiti negli Stati che pronunciano adozioni legittimanti da altri, ove il minore è indicato come figlio legittimo delle persone che lo hanno adottato. Atti che adesso, vigendo il principio dell'effetto diretto nel nostro ordinamento dell'adozione pronunciata all'estero, non è possibile rifiutare di trascrivere, perché «l'adozione pronunciata all'estero – come dice l'art. 35 comma 1, legge 184/1983 – produce nell'ordinamento italiano gli effetti di cui all'art. 27».

Il discorso riguarda anche il luogo di nascita del minore e le generalità complete del minore stesso. Infatti, alcuni Paesi dell'Est (per esempio la Bielorussia) spesso nei loro provvedimenti e negli atti di nascita sostitutivi modificano non solo il cognome del bambino adottato, ma anche il nome ed eliminano il patrocinio, andando incontro ai coniugi adottanti che in tal modo attribuiscono al bambino anche il nome che essi desiderano dargli, evitando così la fastidiosa appendice della rettificazione del nome a cui in passato era necessario ricorrere (e lo è ancora per i casi di affidamento a scopo di adozione dichiarati efficaci in Italia come affidamenti preadottivi). Tali Paesi, inoltre, dispongono spesso anche il cambiamento del luogo di nascita del minore, per lo più indicando il centro più importante della regione di provenienza invece del sobborgo in cui è effettivamente nato.

Altri Paesi, soprattutto quelli sudamericani, attribuiscono al bambino con il provvedimento il doppio cognome dei genitori adottivi sia quello paterno che materno, che il piccolo non potrà non assumere quindi in Italia. Una circolare del Ministero dell'interno prot. n. 00103911-15100/15952 del 2 agosto 2001 chiarisce che è il nuovo atto di nascita l'unico trascrivibile, mentre quello originario dovrà solo rimanere a disposizione dell'autorità giudiziaria e non riveste più alcun valore giuridico.

L'assistenza dei servizi sociali e gli opportuni interventi del tribunale

Si tratta di due profili che abitualmente non ricevono grande attenzione dai tribunali. Secondo una sommaria verifica effettuata con i magistrati di alcuni tribunali, le attività dei servizi consistono in colloqui e visite domiciliari connessi più alle richieste dei Paesi d'origine che spesso esigono relazioni sull'andamento dell'adozione per diversi anni ricollegandosi, per lo più tramite la Commissione per le adozioni internazionali, direttamente ai servizi locali che

non fanno difficoltà nel rispondere positivamente. A questo proposito va ricordato che in Parlamento si determinò una contrapposizione fra Camera dei deputati e Senato della Repubblica, da una parte, volendosi garantire al minore adottato l'adeguatezza reale dell'accoglienza domestica in ogni caso, in nome del suo incompressibile diritto all'assistenza, dall'altra, obiettandosi che l'idoneità degli adottanti è stata già decretata dal tribunale e che essi potrebbero non gradire affatto ulteriori interferenze dei servizi: il compromesso si è tradotto nella suddetta norma contraddittoria⁵.

Va però anche aggiunto che spesso le autorità centrali dei Paesi d'origine esigono che il minore sia seguito per più anni e che siano loro trasmesse relazioni periodiche. Questa è stata talora la causa di blocchi delle adozioni da parte di Paesi dell'Est europeo. Peraltro, la norma (art. 34, comma 2, legge 184/1983) stabilisce che i servizi socioassistenziali degli enti locali devono seguire gli interessati «per almeno un anno» e che pertanto il tribunale potrebbe fissare un periodo di assistenza anche più lungo di un anno, sempre che i soggetti intervenuti lo richiedano. Ed è per questo che qualche tribunale, come quello di Bari, nel corso dell'ascolto degli adottanti nel procedimento di trascrizione li interpella sulla disponibilità a essere seguiti dai servizi locali, ricevendone abitualmente indicazione favorevole.

Per il resto, per lo più, il tribunale non fa richiesta di trasmissione di relazioni periodiche ai servizi anche per non aggravare ulteriormente il loro carico di lavoro. Le relazioni intervengono quando vi siano problemi di inserimento del minore nella famiglia adottiva. La formula legislativa «opportuni interventi» del tribunale è intesa abitualmente in senso lato e cioè non solo come provvedimenti, ma anche come ascolti, eventualmente ripetuti ed effettuati anche in tribunale, previo coordinamento con il servizio sociale incaricato di seguire il caso. Peraltro, per quel che mi risulta, di questa disposizione si fa scarso uso, avviene cioè che frequentemente i servizi sociali risolvano da soli le questioni di modesta entità. Quando invece è chiamato in causa il tribunale, la situazione è di solito già compromessa ed è quindi aperta la strada pericolosa del fallimento dell'adozione.

Le restituzioni

Un ulteriore importante profilo connesso alle criticità esposte in precedenza è quello che va sotto il nome di “restituzioni” e intende far riferimento ai casi di fallimento delle adozioni internazionali nei quali, per effetto della situazione determinatasi, i bambini affidati dall'autorità straniera sono rifiutati dalla famiglia che li ha accolti per il mancato inserimento e restituiti nel senso che

⁵ Vedi Sacchetti, L., op. cit., p. 140 e seg.

la famiglia ne chiede l'allontanamento. Occorre anzitutto precisare che questo problema viene in particolare considerazione per i minori stranieri, non perché non sia presente anche nell'adozione nazionale ma perché in quella internazionale trova una specifica disciplina sia nella legge riformata sia nella Convenzione de L'Aja con la previsione, come ultima ipotesi, anche della restituzione al Paese d'origine.

La crisi familiare
dopo la pronuncia
del provvedimento
di adozione
internazionale

Bisogna ricordare che il problema si pone anche per i casi di adozione perfezionata all'estero in Paesi aderenti alla Convenzione, quando il tribunale non abbia ancora pronunciato il provvedimento contenente l'ordine di trascrizione. In tal caso, infatti, malgrado l'adozione si sia già perfezionata all'estero e il minore – come già si è rilevato – sia diventato figlio legittimo degli adottanti con effetto che consegue automaticamente al provvedimento straniero, l'art. 35, comma 6, lettera e) della legge 184/1983 stabilisce che non può essere ordinata la trascrizione quando l'inserimento del minore nella famiglia adottiva si è manifestato contrario al suo interesse. Questa norma deve ritenersi applicabile anche alle adozioni di bambini provenienti da Paesi non aderenti alla Convenzione, perché in tali casi l'assenza della trascrizione fa sì che l'adozione non abbia ancora efficacia in Italia. In entrambi i casi il minore non è ancora cittadino italiano e troverà applicazione l'art. 37 *bis*. Diverso è il caso in cui la trascrizione sia già avvenuta. In tal caso sarà il tribunale a dover gestire l'eventuale crisi della famiglia che è ormai tale a tutti gli effetti e la gestione sarà simile a quella che si verifica nell'ambito di una famiglia biologica.

I rischi di crisi sono certo rilevanti per varie ragioni: è sostanzialmente scomparso in tali casi l'affidamento preadottivo e quindi il periodo di prova, che ora è limitato ai pochissimi giorni vissuti dalla coppia all'estero; tale prova avviene fuori dell'ambiente in cui il bambino dovrà vivere per tutta la vita e può quindi essere falsata dal contesto; infine, con la trascrizione in Italia dell'adozione cessa ogni possibilità di sostegno alla coppia da parte dei servizi sociali, salvo che la famiglia stessa non lo richieda. Peraltro, in tali casi, ove il servizio locale abbia la percezione dei primi sintomi di una situazione di disagio emergente ha il dovere, come già si è detto, di farne una specifica segnalazione al pubblico ministero minorile che provvederà a promuovere presso il tribunale un procedimento a tutela del minore ai sensi degli articoli 333-336 cc.

Le restituzioni in caso
di affidamento
preadottivo
internazionale

In caso di affidamento preadottivo internazionale, l'art. 35, comma 4, della riformata legge 184/1983 dispone che decorso un anno dall'inserimento del minore nella nuova famiglia il tribunale per i minorenni, se ritiene che la sua permanenza nella famiglia che lo ha accolto sia tuttora conforme all'interesse

del minore, pronuncia l'adozione e ne dispone la trascrizione nei registri di stato civile. In caso contrario, anche prima che sia decorso il periodo di affidamento preadottivo, lo revoca e adotta i provvedimenti di cui all'art. 21 della Convenzione. In tal caso il minore che abbia compiuto gli anni 14 deve sempre esprimere il suo consenso circa i provvedimenti da assumere; se ha raggiunto gli anni 12 deve essere sentito personalmente; se di età inferiore, deve essere sentito se ciò non alteri il suo equilibrio psicoemotivo, tenuto conto della valutazione dello psicologo nominato dal tribunale.

Il significato di questa disciplina non ha bisogno di spiegazioni, se non con riguardo all'ultima espressione usata e cioè alla «valutazione dello psicologo nominato dal tribunale». Non è chiaro chi sia questo psicologo, se cioè sia sufficiente l'intervento dello psicologo del servizio locale incaricato di seguire l'affidamento preadottivo o eventualmente anche un giudice onorario del tribunale che abbia la professionalità di psicologo oppure, infine, se il tribunale debba precedere alla nomina di un consulente psicologo perché effettui questa valutazione. L'orientamento di massima che si tende a seguire è quello di richiedere la valutazione allo psicologo del servizio locale.

Quanto agli interventi che il tribunale deve effettuare, essi sono indicati dall'art. 21 della Convenzione de L'Aja, richiamato dall'art. 35, comma 4, legge 184/1983: il tribunale deve riprendere (cioè allontanare) il minore dalle persone che desideravano adottarlo e averne provvisoriamente cura; di concerto con l'autorità centrale dello Stato d'origine, assicurare senza ritardo un nuovo affidamento per l'adozione del minore o, in difetto, una presa in carico alternativa durevole (in tal caso l'adozione non può aver luogo se l'autorità centrale dello Stato d'origine non è stata informata circa i nuovi genitori adottivi); come ultima ipotesi il tribunale deve garantire il ritorno del minore (cioè il rientro nel suo Paese d'origine), se il suo interesse lo richiede.

Tenuto conto della sua età e maturità il minore sarà consultato e, se del caso, sarà ottenuto il suo consenso sulle misure da prendere.

In ordine a quanto sopra esposto va precisato quanto segue.

- a) Che l'espressione «di concerto», alla luce della lettura complessiva del testo, viene intesa come obbligo di informazione da dare su tutte le fasi del nuovo procedimento adottivo al Paese d'origine e non come acquisizione del consenso da parte dell'autorità straniera.
- b) Poiché la Convenzione attribuisce la competenza ad assumere le misure protettive per il minore all'autorità centrale del Paese d'accoglienza, mentre la legge riformata (art. 35, comma 4) l'attribuisce al tribunale per i minorenni, vi è da chiarire anche questo punto. È evidente che in Italia sarà il tribunale a procedere all'assunzione delle misure necessarie, ma

dovrà poi fare capo alla Commissione per le adozioni internazionali per i collegamenti con il Paese d'origine del minore.

- c) La legge riformata prevede una tale disciplina all'art. 35, che si riferisce al caso in cui il minore provenga da un Paese che ha ratificato la Convenzione de L'Aja e che ha quindi diritto a esigere il rispetto dell'art. 21 della medesima. Nulla dice invece per il caso in cui il minore appartenga a un Paese che non ha ratificato la Convenzione e che un tale diritto non ha. L'art. 36, comma 2 si limita a fissare le condizioni perché l'affidamento in vista d'adozione abbia efficacia in Italia. È da ritenere – per esigenze di omogeneità di trattamento e anche in attuazione dell'art. 37 *bis* – che debba trovare anche in questo caso applicazione la stessa disciplina suindicata e che il tribunale debba intervenire a tutela del minore, segnalando poi il tutto alla Commissione per le adozioni internazionali affinché ne dia comunicazione al Paese d'origine del minore.

Alcune osservazioni operative

Il fenomeno delle restituzioni sta suscitando il giusto interesse degli operatori. Il piccolo contributo che posso dare in proposito riguarda la situazione del Tribunale per i minorenni di Bari. Devo precisare che con la nuova normativa i casi di adozione internazionale che in Italia passano attraverso la fase dell'affidamento preadottivo sono davvero pochi, in quanto nella massima parte dei casi l'adozione è pronunciata all'estero. Comunque, con riferimento agli ultimi anni e quindi con riguardo all'ultima fase di applicazione della precedente normativa, i casi di restituzione sono stati sei. Fra questi uno è intervenuto alcuni anni dopo la pronuncia del decreto di adozione (e non rientra quindi nel concetto di restituzione in senso tecnico); mentre quattro si sono verificati in pendenza di affidamento preadottivo, prima della riforma del 2001. Per due minori sono state realizzate nuove adozioni, mentre per gli altri l'unica via reperita è stato il collocamento in comunità. Infine, di recente, drammatico è il caso di una preadolescente adottata in Cile ma rifiutata all'arrivo in Italia dagli adottanti per il disagio psichico di cui è portatrice. Non autorizzata la trascrizione della sentenza straniera, la minore è oggi figlia degli adottanti, ma cittadina cilena. In questo caso è stato disposto il rimpatrio della minore in Cile sulla base dell'indicazione favorevole sia della Commissione per le adozioni internazionali sia del Console cileno a Roma, che si era dichiarato disponibile a riaccompagnarla in Cile. Ma il Sename, autorità centrale per le adozioni in Cile, si è opposta e ha indotto il Console a modificare il suo atteggiamento favorevole. È stato quindi revocato il provvedimento di rimpatrio e disposto il suo collocamento in comunità. Quest'estate è stato effettuato un

inserimento familiare in vista di sviluppi ulteriori, ma la vita in famiglia è durata solo un mese. Ora la minore è tornata in comunità.

In generale si può dire che molto difficilmente i Paesi d'origine sono disposti a riaccogliere i minori adottati in caso di fallimento dell'adozione.

La conoscenza delle origini

L'ultimo profilo critico da analizzare è quello che riguarda la conoscenza delle origini da parte dell'adottato straniero. Anche per questo istituto vi è da dire che alla grande novità introdotta sostanzialmente in una prospettiva unitaria sia nell'adozione internazionale sia in quella nazionale (come conferma il richiamo operato dall'art. 37, comma 3, legge 184/1983), fa riscontro una separatezza formale, perché le due adozioni hanno disciplinato la materia in due distinte disposizioni: l'art. 37 per l'adozione internazionale e l'art. 28 per quella nazionale.

Il dato comune più rilevante su questo tema è che già nel 1998 il legislatore aveva ben chiara l'idea della necessità di riconoscere il diritto dell'adottato di accedere alle notizie sulle sue origini anche a costo di modificare profondamente la cultura di fondo che aveva ispirato fino ad allora l'adozione legittimante: quella della famiglia adottiva intesa come famiglia degli affetti, che si sostituiva totalmente a quella biologica che aveva determinato la situazione di abbandono del figlio al punto da cancellarne del tutto l'esistenza, almeno sul piano normativo. Ciò aveva comportato uno specifico effetto culturale in materia: la concezione dell'adozione legittimante come "seconda nascita" del minore in tal modo adottato. Questa cultura è ora superata in entrambe le adozioni, sicché bisogna sottolineare che la duplicazione della normativa è da addebitare inevitabilmente alla scelta legislativa di procedere separatamente alle due riforme: a una scelta tecnica cioè, non a un orientamento differenziato di politica legislativa.

L'accesso alle origini nell'adozione internazionale

L'art. 37 della legge 184/1983 opera una distinzione tra accesso alle informazioni che hanno rilevanza per lo stato di salute dell'adottato (comma 1) e tutte le altre (comma 3). Per queste ultime viene operato un semplice rinvio alle disposizioni vigenti in tema di adozione di minori italiani. Si ripropone qui l'errata formulazione normativa già altrove rilevata che porta a confondere l'adozione di minori italiani con l'adozione nazionale, la quale notoriamente non si applica solo ai minorenni italiani, ma anche agli stranieri che si trovano in Italia e che sono dichiarati adottabili, se ve ne sono i presupposti, a norma dell'art. 37 *bis* cp. D'altro canto, operando questo rinvio, il legislatore ha superato un problema delicato che aveva determinato divergenze di valutazione nell'opinione pubblica e che in tal modo fu superato a piè pari.

Verso nuove
prospettive

Il punto, invece, su cui la scelta rimase ferma, fu quello relativo all'accesso alle informazioni aventi rilevanza per lo stato di salute dell'adottato. Questo spiega anche la ragione per cui è stato predisposto il secondo comma dello stesso articolo, che assume il carattere di una sottolineatura peraltro superflua, perché la conservazione degli atti è già disciplinata da altre disposizioni sia per la Commissione per le adozioni internazionali (art. 39, lettera c)), sia per i tribunali, i quali sono tenuti alla conservazione degli atti non solo delle adozioni ma di tutti i procedimenti giudiziari, in un proprio archivio, fino al loro trasferimento all'Archivio di Stato.

Resta da porre in evidenza la formulazione approssimativa del testo del primo comma, che non chiarisce affatto se debba essere promosso un vero e proprio procedimento, come previsto nell'art. 28 per l'adozione nazionale oppure se la Commissione possa operare d'iniziativa; se la comunicazione debba essere fatta ai genitori solo se il figlio adottivo è minorenni oppure in ogni caso (come sembra); se l'adottato debba ritenersi oppure no legittimato ad avanzare una richiesta di accesso per motivi di salute nel caso in cui i suoi genitori adottivi non vogliano; quale sia in tal caso il ruolo del tribunale per i minorenni che, dalla lettura della legge, sembra essere quello di un mero tramite verso i genitori adottivi delle decisioni assunte dalla Commissione per le adozioni internazionali. Tutto ciò vale a spiegare perché nei fatti la disposizione dell'art. 28, molto più articolata e chiara, abbia finito per soppiantare del tutto il disposto dell'art. 37, atteso che la prima disciplina anche (e meglio) il caso in cui la richiesta sia motivata da vicende relative allo stato di salute, producendo l'effetto che il rinvio a tale disposizione, operato dall'ultimo comma dell'art. 37, risulti alla fine comprensivo anche di tali ipotesi.

Resta tuttavia da considerare che la disciplina normativa è per lo più inadeguata, perché spesso gli elementi relativi alla storia personale del minore straniero adottato che giungono in Italia sono insufficienti per ricostruirne completamente lo svolgimento. Sarà necessaria, quindi, una più puntuale articolazione dei profili che risultano necessari per rispondere adeguatamente a queste esigenze.

Riassumendo, per il post-adozione internazionale bisognerebbe riflettere se seguire alcuni percorsi nuovi⁶.

- a) A distanza di otto anni dalla nuova regolamentazione dell'adozione internazionale del 1998, la crescita qualitativa dei servizi – anche grazie

⁶ Così Pazé, P., dicembre 2006, op. cit.

all'attività formativa svolta a livello nazionale e locale per gli operatori – consente che essi assumano un ruolo più diretto e autonomo rivolto a fornire assistenza e sostegno ai genitori adottivi, senza che occorra più la supplenza postadottiva del tribunale per i minorenni come referente dei servizi⁷.

⁷ La linea che vorrebbe degiurisdizionalizzare l'adozione internazionale anche nella fase preadottiva, trasferendo ai servizi il compito della dichiarazione di idoneità, è stata espressa lucidamente da Camillo Losana al convegno nazionale di Torino sull'adozione del 23-24 novembre 2006 (gli atti sono attualmente in fase di pubblicazione): «Si è parlato, al convegno, di famiglie che accolgono i minori, delle loro caratteristiche, delle loro motivazioni, dei requisiti che esse devono avere. Ma nel concreto delle nostre procedure chi ha il potere, conclusivo, di stabilire se una coppia è o non è idonea alla adozione internazionale è il giudice; vale a dire il Tribunale per i minorenni in primo grado e la Corte d'appello, sezione per i minorenni, in secondo grado. Ebbene: dopo una lunga esperienza quale giudice minorile, da ultimo come presidente della sezione minori e famiglia della Corte d'appello di Torino, sono giunto, modificando una precedente convinzione, alla conclusione che la idoneità delle coppie richiedenti l'adozione internazionale dovrebbe essere valutata, e decisa, non già dal giudice, bensì dalla pubblica amministrazione tramite i servizi del territorio. Al riguardo mi sembra vi siano tre ordini di ragioni.

a) Ragioni di merito. Oggi il giudice decide sulla base delle relazioni dei servizi di territorio. In Piemonte e Valle d'Aosta i servizi territoriali svolgono la loro indagine e la loro valutazione tramite "équipe" integrate, formate da operatori sociali e da psicologi. Le relazioni dei servizi, ovviamente, restano agli atti. Se anche non esprimono una precisa e inequivocabile conclusione, i servizi non possono non trasfondere, nella loro relazione, quanto meno implicitamente, una valutazione della coppia. Ora: ben difficilmente i giudici decidono in modo diverso rispetto a quanto risulta dalle relazioni dei servizi; e se per caso lo fanno, danno immediata occasione di ricorso in appello alle coppie valutate non idonee: le quali hanno buon gioco a motivare la loro impugnazione sulla base di un contrasto tra la decisione e le risultanze in atti. In vero non esiste (e se esistesse complicherebbe la procedura in modo inaccettabile) alcun diverso strumento di indagine sulle coppie, se non l'audizione degli aspiranti adottanti da parte del giudice; audizione che, tuttavia, al di là di un verbale, non è idonea a lasciare negli atti una qualche traccia avente un concreto rilievo valutativo. In presenza, poi, del reclamo, la Corte di appello, al fine di valutare i rilievi critici formulati dalla coppia ricorrente (e non potendo, ovviamente, rivolgersi nuovamente allo stesso servizio criticato, il quale ha svolto l'inchiesta per il Tribunale), usa di solito lo strumento della consulenza tecnica. Senonché il consulente tecnico d'ufficio, a differenza dei servizi del territorio, conosce la coppia soltanto in quello specifico momento; non ne ha seguito la storia, e non può seguirne la vita concreta. Il rischio è che proprio lo strumento su cui deve basarsi la decisione finale sia più "povero" dello strumento precedente. In definitiva: rispetto a una decisione tanto complessa e difficile (quale è quella di stabilire se una coppia saprà far fronte adeguatamente ai bisogni di un ipotetico minore che, allo stato, non c'è ancora), l'intervento del giudice non mi pare offra maggiori garanzie, di buona scelta nel merito, rispetto a quanto possano fare i servizi di territorio. È chiaro che ciò presuppone che i servizi, e le loro équipes, funzionino; ma proprio per questo occorre promuovere e assicurare strumenti e professionalità adeguate sul territorio; ma, se questi mancano, non sarà di certo l'intervento del giudice a porvi un qualche rimedio.

b) Ragioni di durata della procedura e di risorse. La mia constatazione è che in Italia, in qualsiasi campo, i tempi delle procedure sono troppo lunghi. Normalmente, rispetto alla media degli altri Paesi europei, una procedura di qualsiasi genere in Italia ha una durata enormemente superiore. La lentezza ha conseguenze negative sia sul piano dell'affermazione dei diritti sia su quello della disciplina degli interessi in gioco. Ora: una delle cause di questa insopportabile lentezza è che, in genere, una "pratica" (un fascicolo) deve passare su troppi e diversi "tavoli". L'informatica può portare grandi vantaggi anche in punto "velocità" delle procedure; ma non può eliminare i tempi che ci vogliono affinché un fascicolo si sposti presso sedi diverse e le relative questioni vengano prese in esame dalle molteplici, diverse istituzioni. Senza contare che presso ogni sede ove la pratica approda viene lamentato il troppo lavoro per gli impiegati, la carenza di personale, di soldi e di risorse, per far fronte a tutti gli adempimenti richiesti. E allora: se si riducono i tavoli (le istituzioni coinvolte) si ottengono due risultati: diminuisce la lentezza della procedura e diminuisce, presso ogni tavolo, il lavoro necessario. Nel caso dell'adozione si potrebbe quindi ottenere un notevole risparmio di tempi e di lavoro, proprio "eliminando" l'intervento dei giudici nella valutazione dell'idoneità delle coppie (anche i giudici del Tribunale sono sempre troppo pochi...).

- b) Anche le attività di accertamento, riconoscimento e di ordine di trascrizione dell'adozione pronunciata all'estero oggi svolte dal tribunale per i minorenni (articoli 35 e 36 della legge 184/1983), che costituiscono un parziale doppione delle attività di verifica svolte dalla Commissione per le adozioni internazionali ai fini dell'ingresso del bambino in Italia, potrebbero per intero essere attribuite alla Commissione; il tribunale per i minorenni dovrebbe intervenire, come è nella sua funzione, nelle situazioni di pregiudizio, e cioè quando i servizi segnalano che i genitori sono inadeguati e occorre perciò un qualche provvedimento giudiziario.
- c) Bisogna individuare i livelli essenziali delle prestazioni sociali che devono essere garantite alla famiglia adottiva, indicando anche il ruolo della scuola.
- d) Occorre una disciplina degli interventi con le autorità centrali dei Paesi d'origine, riferita:
 - alle ipotesi di fallimenti adottivi;
 - alle relazioni periodiche sull'esito delle adozioni;
 - alla conoscenza delle origini.
- e) Va studiata la questione del riconoscimento delle adozioni straniere con gli effetti che lo Stato d'origine del bambino attribuisce, consentendo un'elasticità dell'adozione internazionale italiana; in questa prospettiva va ridisciplinata l'adozione in casi particolari anche alla luce della giurisprudenza della Corte costituzionale che l'ha ritenuta applicabile anche alle adozioni internazionali.
- f) Si impone, sia in considerazione della presenza in Italia di immigrati di religione islamica che non possono rivolgersi all'adozione legittimante,

c) Ragioni giuridiche. A me pare che l'intervento del giudice sia assolutamente indispensabile quando si deve decidere lo stato di adottabilità o l'adozione. In questi casi infatti si incide sui diritti soggettivi o si riconosce uno "status" delle persone: tipici campi della giurisdizione. Ma la decisione riguardante l'idoneità o meno all'adozione non incide su diritti soggettivi né è diretta a riconoscere uno "status"; tanto è vero che gli aspiranti all'adozione internazionale non propongono neppure una formale "domanda" bensì una semplice offerta di "disponibilità". Non esiste un diritto all'adozione; e tanto meno esiste, in questo ambito, alcuna controversia, neppure virtuale. Il decidere se un soggetto è adeguato a un certo compito è competenza tipicamente amministrativa. Mi sembra logico riservare la decisione alla pubblica amministrazione. Il fatto che sia stata assegnata tale competenza al giudice, per quel tanto che ha significato e significa fiducia nella giurisdizione, può anche farmi piacere. Ma per quel tanto che significa riconoscimento (implicito) di insufficiente garanzia di imparzialità da parte dei servizi, o, in genere, della pubblica amministrazione, e per quel tanto, quindi, che postula una "supplenza" da parte dei giudici, mi lascia molta amarezza. Credo sia venuto il tempo di riconoscere a ogni istituzione la propria naturale competenza, senza confusioni di ruoli e senza la (pericolosa) supplenza da parte dei giudici. L'esperienza mi dice che, là ove funzionano, i servizi danno ampia garanzia. Facciamoli funzionare: naturalmente realizzando strumenti che ne assicurino, per quanto possibile, omogeneità di criteri di valutazione sia a livello locale che nazionale (problema che comunque esiste già oggi, e che l'intervento del giudice non è di certo idoneo a evitare)».

sia per la protezione dei minori immigrati di religione islamica da affidare a persone di religione islamica, sia per il dovuto rispetto della coscienza delle persone di religione islamica, una qualche forma di riconoscimento dell'istituto della kafalah, un istituto che la Convenzione sui diritti del fanciullo del 20 novembre 1989 riconosce fra gli strumenti di protezione sostitutiva dei fanciulli allo stesso livello dell'affidamento familiare e dell'adozione⁸.

⁸ Convenzione internazionale sui diritti del fanciullo, art. 20, comma 3: «Tale protezione sostitutiva può in particolare concretizzarsi per mezzo dell'affidamento familiare, della Kafalah di diritto islamico, dell'adozione o in caso di necessità, del collocamento in un adeguato istituto per l'infanzia. Nell'effettuare una selezione tra queste soluzioni, si terrà debitamente conto della necessità di una certa continuità nell'educazione del fanciullo, nonché della sua origine etnica, religiosa, culturale e linguistica».

Il sostegno postadottivo: obiettivi e contenuti

Marco Chistolini

Psicologo e psicoterapeuta familiare

Importanza del post-adozione

Dice il proverbio: «tra il dire e il fare, c'è di mezzo il mare». Proverbio semplice, forse scontato, ma indubbiamente vero come ci accade di verificare molte volte nel corso della nostra vita. Il passaggio dalla teoria alla realtà è sempre impegnativo e, per quanto ci si possa essere preparati adeguatamente, l'impatto con l'esperienza concreta è normalmente molto forte. Se poi, pensando all'arrivo di un figlio adottivo, si considerano la profondità e lo spessore delle emozioni connesse, al percorso lungo e, sovente, doloroso, realizzato dai genitori e dal figlio, è probabilmente superfluo sottolineare quanto sia importante accompagnare e sostenere la famiglia adottiva. Sostenerla non solo nel periodo immediatamente successivo all'arrivo del bambino, ma per un tempo sufficientemente lungo a favorire la costruzione di buoni legami di attaccamento e un positivo inserimento del minore nel nuovo contesto di vita. Il quotidiano lavoro con le famiglie adottive e le ricerche sul campo indicano chiaramente come il poter contare su referenti chiari, stabili e competenti sia un indubbio fattore protettivo nell'andamento del processo adottivo nel tempo. Questo aspetto è ben spiegato dalle parole di Palacios e collaboratori quando affermano:

un'alta percentuale di fallimenti potrebbe essere evitata se ci fosse un più completo, efficiente e, soprattutto, preventivo intervento dei servizi [...] il fallimento adottivo ha anche a che fare con il fallimento dell'intervento professionale che dovrebbe controbilanciare i rischi insiti nell'adozione. Quando un'adozione fallisce, non solo i genitori e il bambino hanno "fallito", ma l'intero sistema istituzionale ha fallito. (Palacios, Sanchez-Sáandoval, León, 2005)¹

In questa ottica appare quindi di fondamentale importanza che gli enti locali, sotto il coordinamento delle Regioni, siano capaci di approntare progetti di intervento articolati ed efficaci di post-adozione avvalendosi della competenza e dell'esperienza degli enti autorizzati. Purtroppo, spiace doverlo dire, fino a oggi l'attenzione dei servizi pubblici e degli enti autorizzati (con qualche lodevole eccezione) è stata maggiormente rivolta alle fasi precedenti l'arrivo del bambino piuttosto che a quella successiva, con il risultato che importanti

¹ Traduzione dell'autore.

Regioni d'Italia, spesso note per la qualità dei loro servizi sociosanitari, risultano essere drammaticamente deficitarie nel fornire a genitori e bambini il supporto di cui avrebbero bisogno. Tale squilibrio può essere imputato a diversi fattori, quale per esempio quello di aver proceduto secondo una successione cronologica che parte dalla preparazione, passa per la valutazione e poi arriva al post-adozione, trascurando inevitabilmente l'ultima tappa del percorso. O forse non è questa l'unica motivazione, forse anche per noi addetti ai lavori vale il detto che «tra il dire e il fare c'è di mezzo il mare!».

**Vigilanza e sostegno:
ovvero della relazione
tra operatori
e famiglia**

Un aspetto che spesso inficia significativamente l'azione dei servizi a supporto delle famiglie adottive è rappresentato dalla distinzione tra vigilanza e sostegno. È vero che tale differenza è prevista dalla legge² che, secondo l'interpretazione più diffusa, indica come obbligatoria la vigilanza e facoltativo il sostegno. Sarebbe però utile, e non si vede norma che lo possa impedire, che le istituzioni si proponessero alle famiglie sempre nell'ottica di fornire sostegno e accompagnamento, con il convincimento che anche la funzione di vigilanza non sfugge a questa logica, in quanto per vigilare (monitorare, verificare...) è necessario conoscere, approfondire, riflettere, stimolare, contenere, eccetera (tutte azioni che contraddistinguono il sostegno).

D'altra parte, sappiamo che la maggioranza delle famiglie adottive, se trova proposte sensate e operatori competenti, è ben lieta di farsi sostenere, tanto che assistiamo, non di rado, a forme di organizzazione autonoma di supporto reciproco tra quei nuclei che non trovano nelle istituzioni un'offerta sufficientemente adeguata. Quindi, molto di più di quanto scritto nella legge, ciò che fa la differenza è la consapevolezza del proprio ruolo e l'atteggiamento che, come operatori, si assume nei confronti della famiglia adottiva e del lavoro di sostegno.

Infine, vale la pena spendere qualche parola sulla contrapposizione tra coloro che ritengono necessario che la famiglia adottiva sia seguita nel tempo dagli operatori dell'adozione oppure, trascorso il primo anno, faccia riferimento ai servizi territoriali. L'argomentazione in gioco è se considerare la famiglia adottiva una famiglia "speciale" o se, superato il periodo di assestamento, assimilarla a qualsiasi altro nucleo. Crediamo che la questione sia mal posta. Perché è vero che la famiglia adottiva, lo diremo più avanti, non è una famiglia "patologica" (perché l'adozione non è una patologia!), che necessita

² Art. 34, comma 2, legge 31 dicembre 1998, n. 476, *Ratifica ed esecuzione della Convenzione per la tutela dei minori e la cooperazione in materia di adozione internazionale, fatta a L'Aja il 29 maggio 1993. Modifiche alla legge 4 maggio 1983, n. 184, in tema di adozione di minori stranieri.*

di servizi ad hoc, ma è altrettanto vero che essa ha bisogno di essere seguita, nel tempo, da operatori competenti sulla sua specificità principale: quella dell'*essere adottiva*. Quindi, a nostro avviso, l'ipotesi che le équipe adozioni rimangano quale riferimento nel tempo ci sembra la più corretta. Ovviamente questi operatori non potranno rispondere a tutti i bisogni del nucleo e avranno il compito di promuovere l'ingresso in campo di altri specialisti, avendo cura di mantenere la regia dei vari interventi, accompagnando la famiglia e garantendo che la specificità adottiva non venga mai persa di vista.

Cos'è l'adozione

Per costruire un buon modello di sostegno psicosociale all'adozione dobbiamo innanzitutto condividere cosa rappresenta, da questo punto di vista, l'inserimento di un minore straniero in una famiglia italiana. La metafora del "trapianto" pare essere utile nell'evocare la complessità dell'operazione, la molteplicità di variabili in gioco e i rischi di "rigetto". Di questa metafora l'aspetto forse più centrato è quello che enfatizza la valenza riparativa dell'adozione, che deve rispondere al fondamentale bisogno di un bambino di stabilire delle adeguate relazioni di attaccamento e ricevere il "nutrimento" necessario alla sua crescita³. Dobbiamo però avere ben chiara anche la dimensione processuale dell'adozione che non si caratterizza solo come evento puntuale, ma anche, e soprattutto, come percorso di costruzione di relazioni e gestione di temi complessi che si propongono e ripropongono lungo tutto l'arco della vita (Brodzinsky, Schechter, 1990; Brodzinsky, Schechter, Marantz Henig, 1992). Per meglio comprendere questo aspetto è sufficiente pensare alla fase dell'adolescenza (Bertetti *et al.*, 2003). Questa tappa complessa e pregnante per ogni individuo, è particolarmente significativa per chi deve fare i conti con una storia di abbandono, con la conseguente necessità di "confrontarsi" sia con i genitori adottivi sia con quelli biologici e, spesso, presenta delle differenze somatiche che incidono significativamente nella definizione della propria identità e sul processo di separazione e individuazione dai propri genitori. Ugualmente importanti sono gli effetti dell'esperienza adottiva nella ricerca di un partner affettivo e nell'inserimento nel mondo del lavoro.

Unitamente a una visione complessa e giustamente problematica del fenomeno adottivo, è però importante che coloro che operano nel sostegno condividano l'opinione che la crescita di un figlio adottato sia un'esperienza difficile, ma possibile e con una buona probabilità di avere successo. Negli ultimi

³ È evidente che, esattamente all'opposto rispetto al trapianto, nell'adozione è "l'organo-bambino" a dover essere il principale beneficiario dell'operazione e non il "corpo-famiglia".

anni si è fatto un gran discutere di fallimenti adottivi (Galli, Viero, 2001), molte percentuali sono state divulgate e si è diffusa la convinzione che un gran numero di adozioni abbia un esito negativo. Tutto ciò non corrisponde alla realtà. Le ricerche internazionali e la ricerca condotta dall'Istituto degli Innocenti per conto della Commissione per le adozioni internazionali (Italia. Commissione per le adozioni internazionali, Istituto degli Innocenti, 2003), ci dicono che il fenomeno delle “restituzioni” (*disrupting*) e quello dell'esito negativo dell'adozione (realtà che non devono essere confuse) hanno rilevanza diversa, non trascurabile ma comunque contenuta. Le maggiori ricerche internazionali (Palacios, Sanchez-Sáandoval, León, 2005), indicano tra il 10 e il 20% il numero dei fallimenti adottivi (intendendo la rottura del legame tra genitori e figlio) nei casi di adozioni difficili (le cosiddette *special need adoption*), mentre nelle adozioni “normali” tale percentuale scende intorno all'1-3%. Sempre dalle ricerche internazionali emerge che la riuscita⁴ delle adozioni si colloca intorno al 70-90%, in funzione dei criteri utilizzati, del campione esaminato, della durata dello studio, eccetera (Brodzinsky, Palacios, 2005; Van IJzendoorn & Juffer, 2006). Un livello di successo che evidenzia la complessità dell'esperienza adottiva, ma risulta complessivamente confortante.

In questa ottica le ricerche e la letteratura relativa alla “resilienza” (Cyrulnik, 2000, 2001) ci mostrano chiaramente che se è vero che l'aver vissuto esperienze svantaggiose e/o traumatiche costituisce un indubbio fattore di rischio per lo sviluppo psicofisico dell'individuo, è altrettanto vero che la maggioranza di coloro che sono reduci da esperienze di questo tipo riesce comunque a raggiungere un equilibrio e un funzionamento adeguati (Rutter, Rutter, 1993). Questo ultimo aspetto va sottolineato con forza perché è spesso dimenticato e dovrebbe, invece, costituire un punto qualificante dell'intervento di coloro che operano con bambini reduci da esperienze dolorose, vale a dire credere che ce la potranno fare e che il loro destino non sia irrimediabilmente segnato.

Obiettivi del sostegno postadottivo

Nel momento in cui ci si propone di svolgere un'azione di accompagnamento, sostegno e prevenzione, è importante definire con chiarezza quali obiettivi porsi e quali azioni conseguenti si devono attivare. Naturalmente per far ciò è necessario definire quali sono i “meccanismi” fisiologici del processo adottivo e quali i nodi critici. A questo proposito l'adozione si presenta come un fenomeno

⁴ Come si può immaginare il confronto su quali criteri debbano essere utilizzati per stabilire se l'adozione sia riuscita o meno è molto acceso, l'opinione prevalente è quella di considerare quale riferimento principale l'adattamento del figlio adottato adulto (relazioni sociali e affettive, abuso di sostanze, presenza di sintomi psicopatologici, comportamenti devianti, ecc.).

“anomalo”, di difficile classificazione. Essa, infatti, viene frequentemente considerata una condizione di svantaggio “patologica”, con caratteristiche proprie⁵. Alla base di questa accezione vi è un pensiero in parte corretto e in parte scorretto. La parte corretta è relativa al fatto che, come ampiamente evidenziato dalla letteratura in materia (Brodzinsky, Palacios, 2005), i soggetti adottati hanno mediamente maggiori difficoltà dei loro coetanei non adottati. Quindi, da questo punto di vista, pensare l'adozione come a una condizione problematica è più che ragionevole. La parte scorretta consiste nel fatto che l'adozione non rappresenta una categoria nosografica definita, con le sue caratteristiche e la sua evoluzione nel tempo, bensì un “contenitore” all'interno del quale possiamo trovare contenuti molto diversi, in quantità e qualità, lungo un *continuum* che va da gravi condizioni post-traumatiche a una situazione complessivamente nella norma. In altre parole, si tratta di aver chiaro che l'essere adottivi (genitori e bambini) può comportare condizioni di funzionamento, e quindi “bisogni di sostegno”, radicalmente diversi l'uno dall'altro. Tale diversità è ravvisabile sia nelle condizioni di partenza, sia nell'evoluzione nel tempo. Ne consegue che si devono distinguere due dimensioni di sostegno fondamentali: una, “standard”, riferibile a temi comuni a tutte le adozioni, motivata dal fatto che tutte le famiglie adottive debbono confrontarsi con taluni argomenti complessi e quindi non possono non avere bisogno di aiuto; l'altra, specifica per ciascuna famiglia, costruita sulla base della situazione che la caratterizza e dei bisogni ravvisati.

Pertanto, un modello di intervento efficace ed efficiente deve essere organizzato in modo tale da essere flessibile e saper calibrare, in qualità e quantità, il sostegno sulla base delle reali esigenze di ciascun nucleo familiare. Metaforicamente parlando, potremmo dire che si tratta di sostituire alla logica del grande magazzino, che offre vestiti uguali a tutti i clienti (logica che molto spesso porta le istituzioni, servizi territoriali ed enti autorizzati, a offrire percorsi di sostegno identici per tutte le famiglie adottive), quella “sartoriale” che costruisce l'abito giusto per ciascun cliente a partire dalle sue misure e necessità.

Da quanto sopra affermato possiamo indicare, quale obiettivo generale del sostegno postadottivo, quello di sostenere la famiglia adottiva favorendo la costruzione di buoni legami di attaccamento e di appartenenza che siano fonte di benessere per i suoi membri, in particolare per il bambino, e abbiano un effetto “riparativo”. Tale finalità generale può essere declinata in obiettivi maggiormente specifici:

⁵ Non è raro che i comportamenti problematici del bambino adottivo trovino una spiegazione proprio nell'essere tale (la famosa affermazione: «fa così perché è adottato»), come se fosse l'adozione la causa del suo disagio!

- sostenere i genitori nella costruzione di una buona identità adottiva e nello svolgimento del loro ruolo;
- favorire la costruzione di un legame di attaccamento sicuro tra genitori e bambino;
- aiutare i genitori e il bambino ad affrontare le specifiche sfide che l'adozione comporta, rafforzando le loro risorse;
- valutare il livello di funzionalità/problematicità presente nella famiglia adottiva;
- fornire aiuto per gestire/risolvere specifiche problematiche, psicologiche, comportamentali, di apprendimento o post-traumatiche, dell'adottato.

I contenuti: una mappa concettuale e operativa per affrontare l'adozione

Il passaggio dalle enunciazioni di principio, di cui sono spesso ricchi i documenti in materia, all'operatività, deve poter contare su una "mappa" che ci aiuti a leggere e dare significato alla realtà adottiva. Abbiamo parlato dell'opportunità di prevedere un'articolazione del lavoro su due livelli, uno standard e uno specifico per quel nucleo, vediamoli più da vicino.

Il sostegno standard

Come già detto, il livello di sostegno standard è motivato dal fatto che tutte le famiglie adottive, indipendentemente dalle loro caratteristiche, devono affrontare alcune tematiche particolarmente complesse, per le quali è opportuno che ricevano aiuto e accompagnamento. Infatti, quale che sia la composizione della famiglia, l'età del bambino, la sua storia, ecc., in tutte le adozioni troviamo dei temi difficili da affrontare, che possiamo denominare **temi sensibili dell'adozione** (TSA), essi sono:

- l'informazione sull'essere stati adottati;
- la rottura del legame con i genitori naturali (l'abbandono) e il confronto con il passato;
- la costruzione di una positiva identità di genitori adottivi;
- la costruzione di una equilibrata identità etnica;
- la costruzione di una buona relazione di attaccamento bambino-genitori;
- l'inserimento a scuola e nel contesto sociale;
- la presenza di traumi specifici.

Su ciascuno di questi temi si potrebbero dire molte cose ma, per ragioni di spazio e di pertinenza⁶, ci limitiamo a osservare che se il primo punto può essere superfluo quando il minore è già "grandicello" e l'ultimo può essere pre-

⁶ Si rimanda il lettore agli altri scritti presenti in questo stesso volume.

sente in misura diversa o assente, tutti gli altri fanno sempre parte della vicenda adottiva. Basta scorrere l'elenco per avere una chiara cognizione di quanto impegnativo sia il compito per i genitori e per il minore e, di conseguenza, di quanto sia necessario assicurare loro adeguato supporto.

Gli interventi di sostegno “standard” sono pertanto quelli indirizzati a sostenere la famiglia e il bambino nell'affrontare questi “temi sensibili” e a rafforzare le loro risorse. Gli esempi più comuni di tali interventi sono:

- consulenza sociale, psicologica ed educativa ai genitori;
- il gruppo di sostegno dei genitori;
- il gruppo dei bambini;
- la psicomotricità per i bambini;
- i colloqui di sostegno con i genitori o l'intero nucleo familiare;
- le visite domiciliari;
- il lavoro con la rete istituzionale (scuola, servizi specialistici ecc.).

Sempre in una logica di sostegno standard si colloca la possibilità di lavorare con le famiglie per potenziarne le risorse utili ad affrontare al meglio i compiti che l'adozione pone, rafforzando i fattori in grado di svolgere un effetto protettivo sull'esito dell'adozione. Si tratta di concentrarsi su competenze cognitive, affettive e relazionali che rappresentano strumenti estremamente utili per far fronte ai TSA. In particolare possiamo indicare:

- *per i genitori adottivi:*
 - la capacità di decodificare correttamente i comportamenti del bambino;
 - la capacità di rispondere adeguatamente ai suoi bisogni;
 - la capacità di mantenere la continuità nella storia del bambino;
 - la capacità di “esplorare le menti” e significare gli eventi;
 - la curiosità e la valorizzazione della diversità;
 - una sintonica relazione di coppia.
- *per il bambino:*
 - la possibilità di esprimere i propri vissuti;
 - la possibilità di esprimere i propri bisogni;
 - la possibilità di mantenere continuità nella propria storia;
 - la possibilità di “esplorare le menti” e significare gli eventi;
 - contesti accoglienti e competenti.

Lavorare al potenziamento delle risorse richiede l'assunzione di un approccio diverso da quello che solitamente ci porta a concentrarci sulle componenti di deficit e/o problematicità dei nostri utenti. Infatti, interessarsi alle risorse piuttosto che alle difficoltà significa per gli operatori assumere un ruo-

lo attivo e preventivo che non viene attivato e guidato dalla domanda di aiuto. Tale aspetto, il proporre percorsi di sostegno che non sono attivati da una richiesta specifica né sostenuti da un mandato coattivo dell'autorità giudiziaria, richiede un particolare impegno a far crescere nei genitori adottivi la consapevolezza dell'utilità di essere accompagnati. Purtroppo non è rara negli operatori psicosociali e negli amministratori l'idea che la famiglia adottiva vada "lasciata tranquilla", libera di decidere se e quando necessita di essere aiutata. È evidente che non è in discussione il sacrosanto diritto dei genitori adottivi di compiere le loro scelte, né più né meno degli altri cittadini, quanto la consapevolezza che l'accompagnamento è un'occasione preziosa che risponde all'interesse loro e del loro figlio e, quindi, è opportuno incoraggiare percorsi di questa natura.

Il sostegno mirato: ovvero della logica sartoriale

Come ampiamente illustrato le singole storie adottive hanno caratteristiche molto differenti tra loro e necessitano di interventi di accompagnamento assai diversi. Chiaramente come il sarto per fare un abito adatto al suo cliente ha bisogno di prendergli le misure, allo stesso modo gli operatori psicosociali dovranno operare una valutazione del nucleo per stimare di quale aiuto, in quantità e qualità, ha bisogno.

La valutazione della situazione del nucleo familiare è un'operazione complessa e importante perché, se ben svolta, consente di impostare il lavoro in modo corretto, economico ed efficace, svolgendo una fondamentale azione preventiva. Concettualmente possiamo distinguere due parti della valutazione. La prima, da effettuarsi *ex ante*, è quella che si basa sulle caratteristiche "strutturali" di quella singola vicenda adottiva (composizione del nucleo, storia e caratteristiche dei genitori, storia e caratteristiche del bambino, ecc.). In particolare l'attenzione verrà posta su:

- informazioni anamnestiche;
- informazioni sanitarie;
- composizione della famiglia;
- età dei genitori;
- età dell'adottato;
- livello socioculturale dei genitori;
- separazione/divorzio nella coppia;
- presenza di fattori di rischio.

Si tratta, in sostanza, di capire se in quel nucleo vi sono, e su quali aree, specifici elementi di criticità che rendono "oggettivamente" più complesso e rischioso il percorso adottivo. Nel valutare la presenza di eventuali fattori di rischio faremo riferimento ai risultati delle ricerche sul tema. Di seguito elen-

chiamo i maggiori fattori di rischio che emergono dalle principali ricerche internazionali (Palacios, Sanchez-Sáandoval, León, 2005; Barth, Brooks, 1999; Smith, Howard, 1999; Barth, Berry, 1988), non prima, però, di aver ricordato che l'effetto di questi fattori non deve mai essere interpretato in modo lineare e automatico, quanto piuttosto in una logica "interazionista" nella quale il risultato di ciascun fattore è dato, appunto, dall'interazione con tutti gli altri.

- *Fattori di rischio relativi al nucleo che accoglie*
 - presenza di altri figli;
 - genitore single o divorziato⁷;
 - alto livello socio-economico;
 - stile educativo rigido dei genitori;
 - disaccordo tra i coniugi sul progetto adottivo;
 - aspettative rigide nei confronti del bambino da adottare;
 - età avanzata della coppia;
 - motivazione "filantropica";
 - mancata elaborazione della propria storia personale;
 - stile di attaccamento insicuro o irrisolto;

- *Fattori di rischio relativi al bambino*
 - stile di attaccamento insicuro o disorganizzato;
 - età avanzata al momento dell'adozione;
 - problemi psicologici gravi;
 - handicap intellettivo;
 - problemi di salute seri o handicap fisico;
 - problemi comportamentali gravi (esternalizzanti);
 - esperienze traumatiche e/o storia particolarmente complessa;
 - adozione multipla.

- *Fattori di rischio relativi al sistema istituzionale*
 - mancata preparazione preadozione della coppia;
 - risorse istituzionali carenti e/o inadeguate.

L'altra parte della valutazione, che abbiamo definito "dinamica", proprio per sottolineare la componente attiva e relazionale, si basa sull'esame di di-

⁷ Il dato viene riportato sia per il suo interesse generale, sia perché l'eventualità di una separazione coniugale nelle prime fasi dell'adozione non è da escludersi.

stinte aree significative relative al nucleo familiare e al bambino. È superfluo evidenziare che queste due parti sono strettamente connesse e intrecciate tra loro. Le aree di valutazione sono le seguenti:

- profilo di personalità dei coniugi;
- famiglie estese;
- scelte organizzative in merito alla gestione del bambino;
- atteggiamento relativamente ai TSA;
- aspetti psicologici e comportamentali del bambino;
- capacità cognitive del bambino;
- rete istituzionale.

Naturalmente nell'effettuare la valutazione gli operatori si avvarranno delle informazioni raccolte durante lo studio di coppia⁸, di quelle fornite dall'ente autorizzato e dagli stessi genitori nei primi contatti dopo il rientro in Italia.

Al termine della valutazione sarà possibile avere un'idea sufficientemente chiara della situazione del nucleo familiare (genitori e bambino), delle sue criticità e delle sue risorse, sulla base della quale verrà definito il tipo di sostegno da attivare sia in quantità che in qualità. In particolare sarà possibile stabilire se e quali interventi specialistici devono essere assicurati. In genere, infatti, nelle situazioni di maggiore criticità oltre a potenziare la frequenza degli interventi di sostegno "standard" precedentemente illustrati, è opportuno attivare forme di aiuto quali:

- sostegno psicologico ed educativo ai genitori;
- sostegno psicologico al bambino;
- psicoterapia familiare e/o individuale;
- attivazione servizi specialistici per specifiche problematiche bambino (handicap, disturbi del linguaggio, ADHD, malattie, DSA, gravi problemi comportamentali, PTSD, ecc.);
- lavoro con la rete istituzionale.

La collaborazione tra istituzioni

Abbiamo ribadito più volte la complessità insita nell'adozione e, conseguentemente, nell'attività di sostegno da attivare in favore dei genitori e del bambino. Tale stato di cose, oltre a richiedere di dotarsi di strumenti concettuali e operativi adeguati, pone l'esigenza di lavorare per favorire la collaborazione tra le diverse istituzioni impegnate nella fase postadottiva, primi fra

⁸ A questo proposito va ancora una volta sottolineato quanto sia importante che la relazione conclusiva sia articolata e completa. Purtroppo ancora in molte Regioni la relazione degli operatori (soprattutto degli psicologi!) è estremamente scarna e scarsamente significativa.

tutti i servizi territoriali e gli enti autorizzati. Le ragioni che depongono a favore della costruzione di un rapporto collaborativo sono molteplici.

La prima è riferibile alla conoscenza che l'ente autorizzato ha del contesto di provenienza del bambino e (per quel che è possibile) della sua storia personale. Inoltre, l'ente autorizzato ha mantenuto un rapporto lungo e significativo con gli aspiranti genitori adottivi, verificandone l'atteggiamento durante l'attesa, le eventuali modifiche della disponibilità espressa durante lo studio di coppia, l'atteggiamento avuto nei confronti della proposta di abbinamento, nel corso della permanenza all'estero e nelle prime settimane di vita col figlio. È facile comprendere quanto queste informazioni siano utili per impostare correttamente il sostegno.

Un secondo aspetto è riferibile alla diversa relazione che questi due attori (servizi territoriali ed ente autorizzato) hanno stabilito con la famiglia. Diversità connessa sia alle differenze di ruolo e di funzioni svolte nel percorso adottivo, sia al tempo in cui questo rapporto è stato creato. Questa differenza, se ben gestita, può aiutare a meglio conoscere la famiglia e a superarne eventuali diffidenze nei confronti dell'"intrusività" delle istituzioni.

Il terzo punto attiene alle differenti esperienze e competenze che i servizi territoriali e gli enti autorizzati possono mettere in gioco. Lavorare insieme significa garantire una pluralità di "offerte" e di conoscenze indubbiamente più ricca di quanto potrebbe fare da sola una delle due realtà, ottimizzando le risorse, generalmente scarse, e favorendo il risparmio di energie preziose.

Infine, la collaborazione può meglio assolvere al bisogno di continuità dell'accompagnamento alla famiglia, contenendo l'effetto di frammentazione frequentemente causato dall'alto turnover degli operatori nei servizi territoriali e dalla possibile distanza tra la residenza del nucleo e la sede dell'ente autorizzato.

Chiaramente collaborare non significa essere perfettamente paritetici. È evidente che titolarità e regia del sostegno postadottivo devono essere in capo al servizio pubblico che ha il compito di promuovere l'integrazione e il coordinamento con e tra gli enti autorizzati presenti del territorio, garantendo la costruzione di un progetto di intervento coerente, efficace ed efficiente. Il ruolo del tribunale per i minorenni resta, opportunamente, sullo sfondo, per le funzioni previste dalla legge, coinvolgibile solo nelle situazioni di particolare criticità che richiedono l'implementazione di interventi di tutela.

La collaborazione tra operatori

Altro aspetto delicato e significativo dell'intervento postadottivo è quello della integrazione tra diverse figure professionali, in particolare tra assistente sociale e psicologo, solitamente impegnate nei servizi adozione. Non si vuole in questa sede riflettere sul complesso tema della relazione tra di-

verse competenze professionali, quanto sottolineare la spiccata presenza di contenuti psicosociali nell'adozione. Abbiamo parlato, infatti, di relazioni da costruire, di significati da attribuire, di effetti riparativi da raggiungere, tutte questioni di carattere prettamente, anche se non unicamente, psicologico. Abbiamo, però, anche parlato di inserimento sociale e scolastico e di lavoro di rete. Tutte questioni, sostanzialmente, anche se non unicamente, sociali. In realtà riteniamo che queste due dimensioni siano entrambe presenti, intrecciate e difficilmente distinguibili. Un buon lavoro di accompagnamento e sostegno non può che nutrirsi dell'una e dell'altra, laddove il lavoro sociale favorisce quello psicologico e viceversa. Perché i genitori e i bambini adottivi, come tutti noi, amano, soffrono, comunicano, litigano..., nella realtà fatta di orari, contesti, referenti... e le risorse sociali non possono prescindere da sentimenti, aspettative, significati. Ne deriva che il lavoro deve essere condotto in équipe, rispettando e valorizzando le specifiche competenze di ciascuno, che in un efficace rapporto di collaborazione interprofessionale vengono potenziate e non svilite. Purtroppo alcune Regioni hanno ritenuto, probabilmente per ragioni di carattere economico, di escludere la competenza psicologica dal sostegno, relegandola in un ruolo consulenziale di secondo livello, commettendo un grave errore di semplificazione della realtà adottiva.

Una proposta operativa

In conclusione, al solo scopo esemplificativo, vediamo una possibile declinazione operativa di interventi di un programma di sostegno standard per un nucleo familiare che non presenti specifiche criticità.

- 2/3 colloqui con i genitori, nel primo trimestre, per valutare la situazione del nucleo:
 - recupero informazioni studio coppia;
 - verifica vissuti connessi a ruolo genitoriale e bambino;
 - strategie educative e scelte organizzative;
 - atteggiamento nei confronti dei TSA;
 - anamnesi e descrizione del bambino, situazione sanitaria;
 - atteggiamento famiglie estese.
- 4/6 colloqui con i genitori nel corso del primo biennio per accompagnarli nell'affrontare i TSA;
- 2 sedute di osservazione del bambino;
- 2/3 visite domiciliari nel corso del primo anno con osservazione del bambino;
- partecipazione dei genitori al gruppo di sostegno;
- 1/2 incontri con gli insegnanti per sostenere l'inserimento a scuola.

Gli interventi elencati potranno essere intensificati e integrati da altri interventi e da altri operatori, qualora la valutazione mettesse in luce specifiche criticità della situazione familiare, in coerenza con la logica “sartoriale” prima enunciata.

Le sfide del futuro

In conclusione vogliamo proporre alcune riflessioni sulle “sfide” future che ci troviamo davanti e che ci chiamano a un impegno sempre maggiore in un campo, quale quello dell'adozione, in cui abbiamo accumulato molte conoscenze, ma ancora tanto resta da imparare.

In primo luogo vogliamo citare il lavoro con i bambini, ai quali sono dedicati ancora pochi interventi diretti e specifici. Pensiamo a percorsi di accompagnamento a loro rivolti, ai problemi dell'apprendimento, all'identità etnica e alla cura dei traumi e dei disturbi dell'attaccamento, solo per citare alcuni dei temi in cui il nostro know-how è ancora significativamente carente.

Dobbiamo poi guardare lontano e dedicare attenzione a una generazione di figli adottivi divenuta adulta che si misura con i compiti specifici di questa fase della vita (ingresso nel mondo del lavoro, ricerca di un partner affettivo, assunzione del ruolo genitoriale, ecc.). Si pensi soltanto al compito del figlio adottivo, diventato genitore, di spiegare ai propri figli, le ragioni della loro differenza somatica, il rapporto con un'etnia lontana, il significato di adozione e così via. Questi adulti, che in molti casi manifestano il bisogno di confrontarsi con altri che vivono la loro stessa esperienza⁹, possono aver bisogno del nostro aiuto, ma possono anche darci un preziosissimo contributo per capire l'adozione guardandola da un punto di vista unico, quale è il loro.

Altro aspetto è quello relativo al rapporto tra il bambino la sua famiglia di origine che dobbiamo impegnarci ad affrontare nuovamente, in modo non ideologico, sulla base dell'esperienza accumulata, riflettendo sul valore di questa relazione, sui suoi significati e sulle modalità migliori per gestirla.

In un periodo in cui l'adozione “va di moda” e molti operatori e agenzie hanno cominciato a interessarsene, riciclando esperienze e competenze di diversa origine, abbiamo bisogno di ricercatori e operatori fortemente motivati a studiare e approfondire, sul piano teorico e operativo, le specificità dell'essere adottivi che caratterizzano figli e genitori. Solo se riusciremo ad approcciare questa realtà con entusiasmo e rigore, con cautela e fiducia, potremo fornire, a coloro che ne sono i protagonisti, l'aiuto che necessitano per un percorso esistenziale sereno.

⁹ L'autore conduce da anni un gruppo di confronto di figli adottivi adulti presso il CIAI di Milano.

Riferimenti bibliografici

Andresen, I.L.

1992 *Behavioral and school adjustment of 12-13 year-old internationally adopted children in Norway: A research note*, in «Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines», 33, p. 427-439

Barth, R.P., Berry, M.

1988 *Adoption and disruptions: Rates, risks and responses*, New York, Aldine de Gruyter

Barth, R.P., Brooks, D.

1999 *Adults transracial and in racial adoptees: effects of race, gender, adoptive family structure and placement history on adjustment outcome*, in «American Journal of Orthopsychiatry», 69, p. 87-99

Bertetti, B., Chistolini, M., Rangone, G., Vadilonga, F.

2003 *L'adolescenza ferita: un modello di presa in carico integrata nelle gravi crisi dell'adolescenza*, Milano, Franco Angeli

Bramanti, D., Rosnati, R.

1998 *Il patto adottivo*, Milano, Franco Angeli

Brodzinsky, D.M., Palacios, J. (eds.)

2005 *Psychological issues in adoption. Research and practice*, New York, Oxford University Press

Brodzinsky, D.M., Schechter, M.D.

1990 *The psychology of adoption*, New York, Oxford University Press

Brodzinsky, D.M., Schechter, D., Braff, A.L. and Singer, L.N.

1984 *Psychology and academic adjustment in adopted children*, in «Journal of Consulting and Clinical Psychology», vol. 59, 4, p. 587-590

Brodzinsky, D.M., Schechter, M.D., Marantz Henig, R.

1992 *Being adopted, the lifelong search for self*, New York, Anchor Books Doubleday

Cavallo, M. (a cura di)

1995 *Adozioni dietro le quinte*, Milano, Franco Angeli

1999 *Viaggio come nascita. Genitori e operatori di fronte all'adozione internazionale*, Milano, Franco Angeli

Chistolini, M.

2003a *Il decreto di idoneità: motivazioni e indicazioni*, in Italia. Commissione per le adozioni internazionali, Istituto degli Innocenti, *Adozioni internazionali sul territorio e nei servizi*, Firenze, Istituto degli Innocenti (Studi e ricerche, 1)

2003b *Le informazioni nell'adozione: quale significato nella crescita del bambino*, in «Minorigiustizia», n. 3

2006 *Adozione e scuola: linee guida e strumenti per operatori, insegnanti, genitori*, Milano, Franco Angeli

Cyrułnik, B.

2000 *Il dolore meraviglioso*, Milano, Frassinelli

2001 *Le paure che ci aiutano a crescere*, Milano, Frassinelli

Fonagy, P., Target, M.

2001 *Attaccamento e funzione riflessiva*, Milano, Raffaello Cortina

Galli, J., Viero, F.

2001 *Fallimenti adottivi, prevenzione e riparazione*, Roma, Armando

Ghezzi, D.

1997 *Il bisogno di sapere come si è nati nella prospettiva psicologica*, in «Minorigiustizia», n. 2

Ghezzi, D., Vadilonga, F. (a cura di)

1997 *La tutela del minore*, Milano, Raffaello Cortina

Holmes, J.

1994 *La teoria dell'attaccamento*, Milano, Raffaello Cortina

Italia. Commissione per le adozioni internazionali, Istituto degli Innocenti

2003 *Percorsi problematici dell'adozione internazionale: indagine sul fenomeno della "restituzione" dei minori adottati da altri Paesi*, Firenze, Istituto degli Innocenti, 2003 (Studi e ricerche, 3)

Maxime, J.

1987 *Racial identity and its value to black children*, in «Social Work Today», 15 June, n. 6

Moore, J., Fombonne, E.

1999 *Psychopathology in adopted and nonadopted children: a clinical sample*, in «American Journal of Orthopsychiatry», 69, p. 403-409

Palacios, J., Sanchez-Sáandoval, Y., León, E.

2005 *Intercountry adoption disruption in Spain*, in «Adoption Quarterly», Vol. 9, n. 1

Park, S.M., Green, C.E.

2000 *Is transracial adoption in the best interests of ethnic minority children? Questions concerning legal and scientific interpretations of a child's best interests*, in «Adoption Quarterly», vol. 3, n. 4

Pazé, P.

1997 *La conoscenza delle origini fino a che punto...*, in «Minorigiustizia», n. 2

Rutter, M., Rutter, M.

1993 *Developing minds: Challenge and continuity accross the life span*, New York, Basic Books

Sharma, A.R., McGue, M.K., & Benson, P.L.

1996 *The emotional and behavioral adjustment of United States adopted adolescents: Part I. An overview*, in «Children and Youth Services Review», 18, p. 83-100

1996 *The emotional and behavioral adjustment of United States adopted adolescents: Part II. Age at placement*, in «Children and Youth Services Review», 18, p. 101-114

1998 *The psychological adjustment of United States adopted adolescents and their nonadopted siblings*, in «Child Development», 69, p. 791-802

Smith, S.L., Howard, J.A.

1999 *Promoting successful adoption: Practice with troubled families*, Thousand Oaks, CA, Sage

Stams, G.J., Juffer, F.

2000 *The development and adjustment of 7 year-old children adopted in infancy*, in «Journal of child psychology and psychiatry», 8, p. 1025-1037

Tizard, B., Phoenix, A.

1989 *Black identity and transracial adoption*, in «New Community», 15, p. 427-437

Vadilonga, F.

2004 *Abbandono e adozione*, in «Terapia familiare», n. 74, p. 74-95

Van IJzendoorn, M.H., Juffer, F.

2006 *The Emanuel Miller Memorial Lecture 2006: Adoption as intervention. Meta-analytic evidence for massive catch-up and plasticity in physical, socio-emotional, and cognitive development*, in «Journal of Child Psychology and Psychiatry», 47 (12), p. 1228-1245

Verhulst, F.C., Althaus, M., & Versluis-den Bieman, H.J.M.

1990 *Problem behavior in international adoptees: Age at placement*, in «Journal American academy of child and adolescent psychiatry», 29, p. 104-111

1990 *Problem behavior in international adoptees: An epidemiological study*, in «Journal American academy of child and adolescent psychiatry», 29, p. 94-103

Il lavoro psicologico-clinico e sociale nel post-adozione

Jolanda Galli
Psicologa e psicoterapeuta

Il lavoro psicologico-clinico e sociale nel post-adozione, a mio avviso, dovrebbe essere visto in seno al progetto adottivo globale che va dal pre al post-adozione, passando attraverso il periodo dell'attesa; vale a dire che dovrebbe essere da noi operatori pensato come attività preventiva ben prima dell'inizio dell'incontro del bambino con gli adulti disponibili ad adottarlo. Un buon lavoro psicologico e sociale nel periodo preadottivo tanto con il bambino quanto con gli adulti, costituisce la base, dal punto di vista della prevenzione, della relazione che si va a instaurare. Oggi siamo consapevoli che molte delle difficoltà, problematiche e persino patologie che si osservano a posteriori nel rapporto tra genitori e figli adottivi, derivano dalla mancanza o dallo scarso lavoro clinico e sociale durante il periodo che precede l'incontro tra il bambino e i genitori adottivi; ciò trova conferma in tutte quelle situazioni disfunzionanti delle quali ci dobbiamo occupare: all'apice si colloca il fallimento della relazione adottiva e l'interruzione del rapporto tra genitori e figli adottivi.

Alcune considerazioni preliminari

Questa premessa mi consente di entrare nello specifico del tema, tanto per quel che concerne gli obiettivi che i contenuti del post-adozione così come nel tentativo di fornire alcune proposte metodologiche e tipologie d'interventi che possono essere previsti lungo una strada che va dal sostegno e appoggio alle neofamiglie, nelle varie tappe del loro ciclo di vita, fino alle diverse modalità psicoterapeutiche che potrebbero essere indicate in taluni casi specifici.

L'attenzione psicologica e sociale alle famiglie nelle quali ha trovato accoglienza un bambino o adolescente come figlio adottivo, può rispondere a necessità o esigenze molto differenti. Tra le modalità più frequenti possiamo trovare che sia la famiglia stessa a richiedere ai professionisti una consultazione, riconoscendo le proprie difficoltà o conflitti; può chiedere aiuto perché stimolata o per indicazione di altri (scuola, pediatra ecc.), che osservano manifestazioni nel figlio o nella relazione familiare che destano preoccupazione; può pure nascere come proposta delle equipe adozioni che sostengono e realizzano il monitoraggio della formazione della neofamiglia. Appare evidente che il tipo di risposta che potrà essere data in queste situazioni differisce ma talvolta, prima di comprendere fino in fondo il bisogno del nucleo e di fare un'adeguata valutazione, la risposta viene data sulla base della disponibilità o meno

delle risorse di cui dispongono i servizi, senza avere realizzato un sufficiente e approfondito lavoro diagnostico che consideri il grado di consapevolezza della famiglia e la propria capacità di ricevere aiuto, vale a dire la plasticità o le resistenze a riconoscere le proprie difficoltà.

La diversificazione delle modalità d'intervento nel post-adozione è molto ampia e come dicevo può nelle diverse situazioni o momenti del ciclo evolutivo della nuova famiglia, coinvolgere i diversi componenti della stessa. Può trattarsi di un intervento di tipo terapeutico con la coppia genitoriale, oppure con uno dei genitori; può essere una proposta terapeutica che coinvolga prevalentemente il figlio/a adottivo, può essere una proposta terapeutica che coinvolga l'intero nucleo familiare.

Sul versante del sostegno alla famiglia che si sta formando, le proposte possono essere varie e rappresentare il lavoro di riflessione e supporto alla neofamiglia attraverso interviste sociali e psicologiche individuali con ogni nucleo, consultazione terapeutica familiare o infine gruppi di sostegno psicologico per i genitori e gruppi paralleli contemporanei per i genitori e per i bambini.

Prima di continuare con la descrizione di alcune di queste possibili metodologie d'intervento elencate, desidero fare alcune puntualizzazioni che mi sembrano d'obbligo.

L'arrivo e la successiva integrazione del figlio adottivo nella famiglia, determina da parte di ognuno degli adulti che precedentemente si erano organizzati come coppia o famiglia, una modificazione del proprio **modello di relazione interno**, delle dinamiche affettivo-relazionali con il coniuge (e con altri componenti del nucleo familiare, se presenti), e che si realizzino tutti quei cambiamenti che comporta il passare dall'essere coppia all'essere coppia genitoriale e famiglia. Questo processo, che rappresenta un passaggio del ciclo di vita, necessita di un'attivazione in ognuna delle persone coinvolte del proprio patrimonio affettivo; questo era stato attivato nella precedente fase del ciclo di vita, nel passare dall'essere individuo all'essere membro di una coppia. Se centriamo la nostra attenzione sulla formazione di questo nuovo rapporto familiare, dobbiamo considerare che lo stesso attiva nei genitori adottivi istanze adulte ma anche **ri-attiva** in loro conflitti infantili e adolescenziali non sufficientemente elaborati. In particolar modo sono riattivate le istanze interne quali aspetti traumatici cumulativi (che toccano allo stesso modo genitori e figli); in questi casi, tutti e ognuno dei componenti della famiglia sono chiamati a realizzare un lavoro psichico teso a controarrestare la ri-attualizzazione dei conflitti, ogni qual volta le dinamiche interpersonali sollecitano emotivamente in maniera significativa ogni integrante del nucleo familiare.

Per quel che concerne le diverse aree tematiche, dobbiamo tener presente che l'aspetto temporale ha una valenza differente sia nel bambino che negli adulti: nel mondo interno il tempo, nel senso di "attesa", di sospensione del soddisfacimento di un desiderio, può essere vissuto con intensità, ansia o angoscia diverse dagli uni e dagli altri. Non dobbiamo dimenticare che il bambino arriva nella nuova realtà familiare dopo avere trascorso, nella maggior parte dei casi, mesi o anni in un ambiente che non lo ha investito narcisisticamente, che non ha risposto adeguatamente alle sue esigenze o necessità tanto fisiche che affettive. Con frequenza, questo ambiente può avergli trasmesso ansietà collegate al progetto di vita stesso, per esempio la separazione dalla famiglia d'origine, la prospettiva di un inserimento in istituzione o l'allontanamento o perdita di persone per lui significative (vicini, famiglia allargata, altri bambini ospiti dell'istituto rientrati in famiglia o partiti in adozione ecc.). Se queste esperienze si sommano alla condizione di base dell'essere umano alla fine della propria vita intrauterina, quando lo sviluppo è ancora molto incompleto, il rischio evolutivo del bambino aumenta notevolmente e il lavoro di riparazione proprio dell'adozione diventa molto più lungo e difficile.

In relazione a queste tematiche, nel 1926 in *Inibizione sintomo e angoscia* Freud riguardo all'impotenza e alla dipendenza del bambino piccolo scriveva:

L'influenza del mondo esterno reale viene per tanto rafforzata, la differenziazione tra l'Io e l'Es promossa precocemente, i pericoli del mondo esterno aumentano in significato e il valore dell'oggetto, che da solo può proteggere contro tali pericoli e sostituire la vita intrauterina persa, si accresce enormemente. Questo fattore biologico produce di fatto le prime situazioni di pericolo e genera la necessità di essere amati, necessità che non abbandonerà mai l'uomo.

Quando i bambini adottivi trovano genitori che non hanno elaborato sufficientemente separazioni, perdite, lutti, la sofferenza presente nei bambini può riattivare il dolore di questi adulti e il lavoro nel post-adozione può risultare assai complesso. Per questo motivo prima di decidere quale tipo di aiuto o sostegno offrire alla famiglia è necessario, come dicevo sopra, comprendere quali sono i nuclei conflittuali per poter dare la risposta più adeguata alle necessità di tutti e ognuno e comprendere inoltre ciò che ognuno è in grado di accettare.

Dal momento nel quale una coppia si attiva dando avvio al progetto dell'adozione (durante il tempo della valutazione in merito all'idoneità e durante tutto il tempo dell'attesa), comincia a crearsi nella mente di ogni partner e nell'area condivisa del "noi" – area specifica della relazione di coppia – uno spazio per il bambino che sperano possa arrivare come loro figlio. Questo spazio, è popolato di desideri, fantasie, aspettative, rappresentazioni mentali e gradualmente cominciano a sorgere nel mondo interno degli adulti cambiamenti che incidono

a livello strutturale in ognuno dei futuri genitori: rappresentazioni del proprio figlio, di se stessi come padre/madre, così come a livello sociale. Questo processo interno, costituisce una preparazione, una sorta di allenamento personale e di coppia, in funzione dell'arrivo del bambino reale. Se durante questa preparazione prevale una mobilitazione creatrice, flessibilità e una capacità di accogliere i propri cambiamenti in modo armonico, possiamo prevedere che al suo arrivo, il bambino troverà uno spazio relazionale nel quale situarsi, adulti disponibili ad accoglierlo come è, con la propria storia, con le proprie risorse e limiti, con le sue necessità. La famiglia potrà porre a sua disposizione ciò di cui necessita per contenerlo e aiutarlo a riprendere il proprio percorso evolutivo.

Ciò conferma a mio parere l'utilità del lavoro in rete dei professionisti che operano nel preadozione con quelli che si occupano del post-adozione. Sono altresì dell'avviso che il solo lavoro pedagogico portato avanti nei corsi di formazione-preparazione, tanto nel pre quanto nel post-adozione, produca pochi cambiamenti interni e di conseguenza non rappresenti un vero e proprio aiuto né per i genitori né per il bambino. Molte delle attività intraprese nel pre e nel post-adozione mirano a fornire dei consigli, delle indicazioni predefinite su come ci si dovrebbe comportare come genitori adottivi. Ciò può avere lo stesso valore che hanno nella consulenza psicologica "i consigli"; questi spesso non comportano modifiche che provengono dal mondo interno del soggetto rispetto ai propri movimenti emotivi e alle proprie organizzazioni difensive, per cui così come provengono dall'esterno tendono a essere rimandati all'esterno, vale a dire proiettati in quanto avvertiti come "corpi estranei" al soggetto stesso. Tutto ciò costituisce un'ulteriore difficoltà nella costruzione della rete a cui faccio riferimento e alla quale partecipano pure gli operatori psicologi e assistenti sociali che lavorano negli enti autorizzati e ciò deve essere attentamente valutato. Nell'immaginario dei genitori adottivi essi sono coloro che hanno "scelto" il bambino da abbinare a loro e possono essere percepiti come o "molto buoni" (se il bambino soddisfa le loro aspettative) oppure come "cattivi o inadeguati" (qualora il bambino non soddisfi tali aspettative). Appare evidente quanto queste fantasie riguardo i professionisti che operano negli enti vedano spesso ridotta l'area della **neutralità**, imprescindibile per la realizzazione di un lavoro psicologico e sociale di tipo clinico. D'altra parte, la fluttuazione tra **idealizzazione e persecuzione** che coinvolge tra gli altri i professionisti che operano nell'area dell'adozione, è veramente maggiore per coloro che propongono concretamente alla coppia il bambino; sentimenti di idealizzazione e persecuzione sono mobilitati pure da coloro che propongono la coppia al bambino. Se a ciò si aggiunge che in molti enti i professionisti sono anch'essi genitori adottivi, il rischio di collusione professionale (intendo con ciò un meccanismo psicorelazionale per lo più

inconscio che consiste nel fare coincidere i propri conflitti con quelli delle persone che consultano o dei pazienti), appare essere alquanto elevato.

Il lavoro clinico da realizzare nel post-adozione dovrebbe avere, quindi, come obiettivo primario quello di aiutare gli adulti e anche i bambini a tollerare **l'incertezza, l'instabilità affettiva** nella costruzione di nuovi e diversi legami relazionali. L'osservazione sistematica realizzata nel tempo con le neofamiglie adottive mi ha portato a vedere che il lavoro con esse è accettato e produttivo se la coppia (durante la fase di valutazione e attesa) aveva instaurato con i professionisti una relazione percepita come di aiuto, un dialogo positivo ed empatico, sempre conservando la necessaria neutralità. Ciò consente alla coppia di genitori di sollecitare un aiuto psicologico con minor fatica nei momenti difficili, nei momenti di crisi evolutive, oppure di cercare esperienze di confronto o verifica sulla modalità con la quale stanno utilizzando le proprie risorse nel nuovo ruolo di padri e madri. Dalla capacità dei professionisti coinvolti di osservare, ascoltare ed entrare in "punta di piedi" nella relazione a tre che si sta instaurando, dipenderà in gran parte la possibilità di sviluppare un fruttuoso lavoro nel post-adozione.

È per tutto ciò che nella metodologia operativa utilizzata dalle équipes che si sono strutturate per lavorare nell'area dell'adozione in alcune Regioni è stata introdotta un'attività di sostegno alle neofamiglie, attraverso il lavoro grupppale. A partire dalle osservazioni da me realizzate durante le supervisioni di alcune di queste équipes adozioni, sono arrivata alla conclusione che appare più opportuno proporre la partecipazione di genitori adottivi a questi gruppi dopo che sono trascorsi almeno quattro-sei mesi dall'arrivo del bambino in famiglia. In questo periodo il nucleo che si sta organizzando dovrebbe essere aiutato attraverso interviste individuali e/o visite domiciliari. Il gruppo che attiva e favorisce attraverso le identificazioni crociate, mobilitazioni a livello emotivo-affettivo talvolta molto intense, potrebbe non essere positivo per delle persone che stanno già vivendo una situazione di crisi, nel senso evolutivo del termine, in quanto impegnate a fronteggiare con il lavoro mentale, la riorganizzazione personale e relazionale, nonché la dimensione autenticamente riparatoria.

Lavorare nel post-adozione

Bisogna considerare che nel post-adozione il tempo interno di adattamento delle persone alla nuova realtà va tenuto in forte considerazione. Mi riferisco al tempo interno degli adulti e del bambino che deve poter dipanarsi come la lana che diventa prima filo nel fuso e poi gomitolato: se le mani di chi fila non sono abili, il filo può essere troppo fragile e spezzarsi o avere degli spessori diversi e non omogenei.

Nel post-adozione, come operatori, dobbiamo poter riflettere e osservare quanto il bambino adottato – che nella maggior parte dei casi appartiene “all’infanzia vulnerabile” – possa essere “accolto” dagli adulti che lo adottano nella globalità della sua condizione, privilegiando la dimensione riparatoria per tutti, oppure invece quanto la sua adozione costituisca una forma di “appropriazione” da parte degli adulti che tendono a modificare il bambino, cercando di far sì che egli si adatti alle loro aspettative e modalità relazionali rinunciando alla propria identità. Il senso di appropriazione porta con sé la tendenza a impossessarsi del destino del bambino manipolando spesso inconsciamente il suo presente e il suo futuro, non considerando sufficientemente i suoi bisogni, i suoi desideri, la sua storia, bensì cercando di fare di lui un “buon figlio”.

Se per gli adulti, la dimensione di riparare attraverso l’adozione può costituire un aspetto positivo, frutto o parte di un percorso interno, per il bambino il percorso di filiazione può aver altri risvolti, particolari e difficili.

Norsa in un suo lavoro¹, sostiene che

la sola riparazione che non sia un corollario della preoccupazione primaria, denota uno scenario patologico, dal momento che la riparazione non scaturisce dal piacere e dal desiderio, ma dalla preoccupazione e dalla colpa. Se nel genitore prevale un’istanza riparativa sul desiderio di prendersi cura del Sé e dell’altro, questo comporterà un alto livello di ansia, fantasie persecutorie, mancanza di piacere: e tutto questo può raggiungere effetti paradossali; invece di riparare danneggia.

Lavorare, quindi, accuratamente nel post-adozione vuol dire:

- 1) individuare precocemente i nuclei problematici nella dinamica relazionale familiare che si sta organizzando, per consentire di attivare un lavoro di supporto affinché le difficoltà non si cristallizzino e possano ricadere sul processo di sviluppo affettivo e cognitivo del bambino;
- 2) sostenere i genitori adottivi affinché possano svolgere il nuovo ruolo di genitori con minori difficoltà, individuando le gratificazioni narcisistiche derivate dallo sviluppo e dalle acquisizioni del figlio, cosa questa che consente di attivare nuove risorse;
- 3) arricchire le capacità diagnostico-cliniche dei professionisti, affinché possano individuare il tipo di intervento più idoneo da proporre in ogni situazione, non stimolando le resistenze della nuova famiglia con proposte che non riescono ad accettare bensì favorendo l’attivazione delle loro risorse nella maggiore autonomia possibile, anche riguardo ai professionisti stessi.

¹ Norsa, D., *Disfunzioni della genitorialità e ansie riparative*, in Neri, N., Latmiral, S. (a cura di), *Uno spazio per i genitori*, Roma, Borla, 2004.

I gruppi di genitori e i gruppi genitori e figli

Desidero ora, sulla base di quanto fin qui esposto, addentrarmi in due metodologie specifiche del lavoro nel post-adozione quali sono i gruppi di genitori e quelli di genitori e figli e la consultazione terapeutica familiare.

Quando è possibile, vale a dire dopo alcuni mesi dall'arrivo del bambino, è risultato utile nella mia esperienza clinica proporre ad alcune équipes adozioni, in Italia e in Spagna, l'attività gruppale con genitori e figli adottivi. La costituzione di gruppi, dovrebbe considerare, come accennavo, il tempo trascorso dall'arrivo del bambino (4-6 mesi) e l'età dello stesso. I gruppi paralleli di genitori e figli sono a mio avviso possibili quando l'età dei bambini lo consenta, vale a dire quando i bambini hanno più di quattro anni: per i più piccoli rimanere lontani dai genitori che sono in una stanza attigua per due ore risulta essere, dal punto di vista dell'angoscia di separazione che comporta, troppo intenso e difficile da tollerare. Le esperienze realizzate in tal senso hanno permesso di osservare che tale angoscia di separazione determinava l'allontanamento dei bambini dal gruppo dei pari e l'ingresso al gruppo dei genitori in cerca ciascuno dei propri. Ciò introduceva modificazioni nelle dinamiche in atto nel gruppo degli adulti, in quanto i genitori dei bambini che non riuscivano a stare lontani vivevano una sorta di discriminazione rispetto alle altre coppie presenti, come se il proprio figlio manifestasse maggiori difficoltà degli altri bambini. Inoltre, tutti gli adulti del gruppo non riuscivano ad affrontare certi argomenti, come per esempio quelli riguardanti le famiglie d'origine o le condizioni nelle quali avevano conosciuto il proprio bambino: il timore manifestato era quello che parlare di queste tematiche di fronte ai bambini poteva suscitare in loro reazioni emotive eccessive.

Per i bambini maggiori di quattro anni, partecipare alle attività di gruppo con altri bambini adottati, con esperienze simili, permette di percepire la propria realtà adottiva non più come unica ma come possibilità di condivisione. I genitori adottivi, inoltre, hanno la possibilità di partecipare a un gruppo condotto da professionisti che aiutano loro a comprendere ciò che talvolta risulta di difficile lettura e hanno la possibilità attraverso le identificazioni crociate di percepire le proprie ansietà come meno pericolose.

Infine, la conduzione di gruppi tanto di genitori che di bambini ha evidenziato nel tempo l'utilità anche per i professionisti, che hanno acquisito una maggior capacità di discriminazione sulle differenti situazioni di rischio e sull'utilizzazione di altre metodologie per seguire questa o quella famiglia adottiva.

Poter osservare i movimenti interni e le dinamiche relazionali dei neogenitori, riuscire a leggere le comunicazioni verbali e non verbali, rilevare il clima emozionale nel quale la famiglia vive ed elaborare con il gruppo tali osservazioni, sostenendo le parti degli adulti che sono più a contatto con le necessità del figlio e possono alleviare la loro sofferenza, non rappresenta soltanto un

sostegno alla famiglia, ma anche un importante lavoro di prevenzione con una propria valenza terapeutica. Ascoltare con attenzione il riemergere di ricordi sui primi contatti con il figlio, ciò che le persone che si occupavano di lui hanno riferito sul bambino e la sua storia, stimolarli a parlare di come si sono sentiti nel vederlo, toccarlo e di come ricevettero i messaggi di chi consegnò loro il figlio (è un bimbo buono e tranquillo..., preparatevi con pazienza, vi darà filo da torcere..., è molto irrequieto..., non mangia e perciò è anemico... ecc.), sono comunicazioni che saturano lo spazio interno dei genitori adottivi, non facilitano la conoscenza del bambino reale dal proprio punto di vista, nella nuova dimensione condivisa e condizionano l'instaurarsi della relazione familiare. Talvolta si trasformano in pregiudizi, soprattutto quando vengono a toccare timori già esistenti nei genitori, legati alla loro propria storia personale.

Individuare nei gruppi ciò che sottende certi timori o ansietà, aiutare i genitori a elaborarli risulta essere un modo per evitare che certi "bracci di ferro" che sovente si instaurano tra genitori e figli si consolidino e che il bambino del desiderio che i genitori avevano idealizzato (non soltanto che fosse sano ma anche tranquillo o che mangiasse volentieri ecc.), che era nelle loro aspettative, intralci il piacere di crescere con un figlio reale e il vissuto di frustrazione e la persecutorietà prevalgano. È noto, poi, che quando nella mente di una persona prevale l'idealizzazione, si incontrano più difficoltà nell'attivare processi d'identificazione, processi questi che costituiscono uno dei perni di una relazione tra genitori e figli sufficientemente buona e strutturante nel tempo.

Questi sono alcuni dei motivi che abbiamo individuato essere tra i più positivi nell'attivazione di gruppi paralleli di genitori e figli, in quanto la presenza di un osservatore nel gruppo dei figli e di osservatori pure nel gruppo dei genitori consente una miglior comprensione delle dinamiche interattive in seno a ogni singola famiglia.

Nella metodologia specifica, dopo le due ore di lavoro con i genitori e parallelamente con i figli, i professionisti di entrambi i gruppi si trovano a confrontarsi sul materiale raccolto sistematizzando in un protocollo di osservazione quanto è emerso per ogni singolo gruppo familiare. Questi aspetti consentono una miglior lettura nell'incontro successivo delle comunicazioni che emergono e nella restituzione prevista alla fine del ciclo di incontri di gruppo, per poter fornire a ogni coppia genitoriale una comprensione globale di fatti, accadimenti e vissuti relativi all'esperienza adottiva.

Da un punto di vista metodologico, i gruppi sono composti da dieci coppie di genitori adottivi condotti da due professionisti (conduttori e co-conduttori) – generalmente psicologo e assistente sociale – e due osservatori. La frequenza degli incontri è quindicinale per un totale di otto incontri di due ore

ciascuno. Questa tipologia di lavoro grupppale è simile a quella che le équipes adozioni avevano proposto nei gruppi formativi del preadozione.

I gruppi dei figli si cerca di formarli con bambini d'età cronologica o di sviluppo simile vale a dire gruppi di bambini di 4-6 anni, 7-10 anni ecc., in quanto le attività che possono svolgere e l'interazione tra loro vengono così facilitate. Come ho accennato precedentemente per le coppie che hanno figli al di sotto dei quattro anni si lavora in gruppo soltanto con i genitori.

I gruppi di bambini o preadolescenti sono guidati da un conduttore e un osservatore, partecipano inoltre due educatori o psicologi in formazione che collaborano con il conduttore nello sviluppo delle attività.

Nel primo incontro di gruppo degli adulti, i conduttori procedono alla fondazione del gruppo, vale a dire la presentazione di ognuno dei partecipanti, dei conduttori e degli osservatori nonché degli obiettivi, il calendario degli incontri e la restituzione finale alla quale parteciperà un membro dell'équipe presente nel gruppo adulti e uno presente nel gruppo dei bambini onde poter integrare le diverse osservazioni. Nei primi incontri i genitori oltre a condividere con gli altri partecipanti i cambiamenti che il bambino ha presentato dal suo arrivo fino a quel momento, manifestano di solito la loro preoccupazione per la sofferenza e i traumi che il proprio figlio ha sperimentato quando era ospite dell'istituzione nella quale viveva prima dell'adozione. Pensare che da molti punti di vista nella condizione attuale il bambino riceve più attenzione di prima, consente loro di negare la sofferenza che può star vivendo per la perdita di un ambiente pur carente ma a lui conosciuto e dei vincoli e rapporti con altri bambini e adulti che aveva potuto stabilire durante la vita in istituzione. Questo rappresenta quasi un passaggio obbligato nelle dinamiche grupppali, in quanto pensare all'adozione e alla relazione attuale con il figlio risulta più doloroso e questo dolore viene proiettato in un tempo passato.

Un altro argomento su cui è necessario compiere un intenso lavoro, riguarda le reazioni della famiglia estesa e dell'ambiente sociale all'entrata del bambino nel nucleo. Affermazioni quali: «quanto vi è costato?... state facendo proprio un'opera di bene... sapete se è un bambino sano?... i genitori com'erano?...» costituiscono delle ferite per i genitori adottivi che non sempre riescono a verbalizzare nei colloqui individuali o nelle visite domiciliari; il gruppo in questo caso favorisce l'emergenza di tali contenuti consentendone una possibile elaborazione. Nella mia esperienza, il gruppo agisce come facilitatore di queste e altre verbalizzazioni; alla dimensione di condivisione spazio-temporale dell'esperienza adottiva, nella maggior parte dei casi si unisce la condivisione dell'esperienza di non aver potuto procreare e ciò favorisce i movimenti identificatori tra i partecipanti al gruppo.

Penso sia interessante sottolineare che trattandosi di gruppi di breve durata, con l'aggiunta del fatto che i loro figli hanno un'età simile, viene limitata l'attivazione di sentimenti di gelosia o invidia; la maggior parte degli adulti che adottano avrebbe desiderato un bambino molto piccolo, cosa che oggi giorno risulta spesso difficile. Riunire in un gruppo genitori con figli piccoli e genitori che hanno adottato bambini di 6-8 o 10 anni e più, può risultare una scelta rischiosa per la gestione di queste dinamiche.

Due brevi flash

Nel terzo incontro di un gruppo di post-adozione i genitori di Juri – nato in Russia e adottato all'età di sei anni – raccontano che il bambino presenta un rapporto sereno con la mamma, mentre con il papà e la nonna paterna che abita nella casa accanto a loro è molto reattivo, grida e a volte cerca di aggredirli anche fisicamente. La mamma riferisce che la nonna è gelosa da quando Juri è arrivato: da quando è rimasta vedova sperava che il figlio e la nuora si occupassero soltanto di lei. «Lo lasciamo da lei il meno possibile – dice il papà – Juri deve capire che la nonna è anziana e lui deve rispettarla. Anche con me quando arrivo dal lavoro in serata pretende che immediatamente giochi con lui e se per caso perde nel gioco si arrabbia moltissimo. Gli spiego che anche a me piace vincere qualche volta ma non vuole intendere ragioni».

Altri genitori nel gruppo partecipano sostenendo il padre di Juri, cercando delle mediazioni che lo aiutino ad assumere meglio il ruolo di padre sia di fronte al figlio sia verso la propria madre. Altri partecipanti sia uomini sia donne cercano di appoggiare la mamma di Juri che esprime la sua difficoltà non trovandosi sostenuta né dal marito né dalla suocera. Il gruppo ha aiutato i genitori di Juri a ricollocarsi ognuno nel proprio ruolo di padre-madre, marito-moglie, figlio-nuora riconoscendo le difficoltà sorte nella dinamica familiare. Il conduttore da parte sua ha verbalizzato l'influenza che aveva nell'attuale situazione il rapporto che ognuno degli adulti poteva avere avuto con la propria famiglia durante l'infanzia. Ciò ha stimolato altri padri e madri che hanno parlato della propria esperienza di figli e di come taluni parenti avessero fatto capire in maniera più o meno esplicita che soltanto colui che ha procreato sa come essere madre o padre!

Parallelamente nel gruppo dei bambini emergevano tematiche che indicavano la difficoltà di parlare dell'esperienza adottiva nei loro nuclei familiari.

Siri, un bambino di sette anni adottato da circa sei mesi, domanda all'osservatrice durante il secondo incontro, sussurrandole all'orecchio: «sai che io sono stato adottato?». Lei gli risponde che lo sa e che anche tutti gli altri bambini del gruppo sono stati adottati come lui; il bambino allora esclama: «allora posso dirlo forte e posso anche raccontarlo alla mia mamma e al mio papà?»

Questo breve flash evidenzia quanto risulti importante per un bambino verificare nella realtà i suoi dubbi, le sue credenze e come ciò può influire sul consolidamento dei legami familiari. Inoltre, queste e altre verbalizzazioni indicano la possibilità di proporre ai bambini del gruppo di rappresentare nel grande contorno del mondo, fissato al muro della stanza, il proprio viaggio verso l'adozione; vale a dire il Paese dove ognuno è nato e il percorso verso l'Italia. Questa attività costituisce un modo per aiutare i bambini a integrare l'esperienza e la realtà delle origini con la realtà adottiva. Ogni bimbo sceglie un colore e sostenuto dal conduttore individua il Paese nel quale è nato e nel quale ha vissuto prima di essere adottato, traccia una linea che unisce questo con il posto dove egli attualmente vive. Ciò consente di consolidare l'esperienza gruppe anche per i bambini, confermando che ognuno di loro ha sperimentato il "viaggio verso l'adozione". Molti bambini alla fine di questo incontro di gruppo nel quale emergono tante emozioni e ricordi chiedono di far vedere ai propri genitori la mappa del viaggio: questa iniziativa di chiamare i genitori nello spazio proprio dei bambini, rappresenta un modo per rafforzare il convincimento che i segreti o le mezze parole possono essere lasciati da parte, dato che la realtà dell'adozione è stata condivisa e socializzata con altri adulti e bambini. Ciò costituisce un modo di comunicare ai propri genitori e a quelli degli altri compagni la propria capacità cognitiva e il grado raggiunto di elaborazione dell'esperienza e costituisce per i bambini più fragili un buon rinforzo narcisistico.

La consultazione terapeutica familiare

Prima di concludere desidero descrivere brevemente la metodologia della consultazione terapeutica familiare e la specificità del suo possibile utilizzo nell'adozione. È noto e la letteratura scientifica lo ha sviluppato nel tempo, il ruolo e le ripercussioni che assumono i non detti, i segreti e gli inganni nella costruzione del "romanzo familiare". Nella realtà adottiva l'incidenza di questi fatti risulta essere ancor più significativa, perciò la presenza congiunta di genitori e figli nella consultazione terapeutica, diventa assai importante. È molto frequente che i genitori sollecitino un colloquio e ci dicano che vorrebbero venire prima loro per parlare dell'adozione e poi, successivamente accompagnare il proprio figlio per la valutazione dei suoi problemi. Quando si dice loro che, trattandosi di difficoltà che coinvolgono tutti, potrebbe essere importante realizzare questa prima consulenza con tutti gli integranti della famiglia congiuntamente, la maggior parte accetta.

L'idea di molti adulti, anche genitori adottivi, è che i bambini non abbiano una mente in grado di comprendere ciò che sta succedendo. La consultazione terapeutica offre loro la possibilità che tutti e ognuno possano esprimere la

propria idea riguardo alle difficoltà e alle possibili cause, nonché individuare i diversi punti di vista con i quali ognuno osserva gli altri. Ciò consente di enucleare le conflittualità e individuare le risorse in tempi più brevi.

Un breve flash

I genitori di Eddy sollecitano una consultazione perché il figlio adottato all'età di due anni (attualmente ne ha quattro), non vuole andare alla scuola materna ed esige, se ci va, che la mamma resti nei locali e lui possa controllarla mentre gioca con gli altri bambini. Eddy che durante il colloquio gioca con i personaggi della famiglia sistemati su un tavolino accanto alla scrivania dove ci troviamo con i genitori, ascolta molto attentamente ciò che questi mi riferiscono. Il padre racconta che Eddy in altre situazioni è molto adeguato, un mese prima durante il matrimonio di uno zio, Eddy portò gli anelli degli sposi all'altare e aggiunge: «proprio come un ometto». La mamma continua: quando gli zii partirono per il viaggio di nozze Eddy chiese se sarebbero tornati dal loro viaggio con un bambino. Gli fu spiegato che gli zii forse fra un po' avrebbero avuto un loro bambino. Eddy inizia rapidamente a trasportare i suoi giocattoli dal tavolino alla scrivania, collocando un letto matrimoniale, un tavolo e altri oggetti e personaggi, una coppia nel lettone e due bambini seduti accanto. Dico che mi sembra che Eddy ci voglia dire qualcosa: forse il suo dubbio è che i suoi genitori pensano o desiderano di avere un altro bambino? Forse è per questo motivo che nella scuola materna non vuole far uscire la mamma, temendo che lo lasci lì e vada a prendere un altro bimbo. Con enorme sorpresa dei genitori Eddy prende uno dei bambini seduti accanto al letto e lo mette rapidamente con la testa dentro un piccolo wc che fa parte del materiale ludico. La mamma in quel momento esclama: «Come è possibile! Ancora non sa che abbiamo presentato la seconda domanda di adozione!».

La chiara manifestazione del figlio ci ha consentito di lavorare sui segreti e le comunicazioni inconscie, così come soffermarci sull'errata idea dei genitori che un bambino di soli quattro anni non possa capire questi accadimenti.

Appare evidente che la consultazione terapeutica familiare richiede ai professionisti di poter fornire una possibile lettura di quanto va emergendo, raccogliendo nel contempo le comunicazioni degli adulti e quelle dei bambini, ponendole in relazione tra loro, verbalizzando la loro lettura dei fatti, in forma tale che possa risultare comprensibile sia per gli adulti sia per il bambino.

Conclusioni

Come fin qui detto, il lavoro nel post-adozione nelle sue molteplici forme dovrebbe rappresentare un'opportunità per le famiglie di affrontare le difficoltà proprie di questo tipo di filiazione e genitorialità, nel tentativo di limitare, contenere e comunque affrontare la loro problematicità.

Sono dell'avviso che il lavoro nel post-adozione dovrebbe essere definito sia nella modalità sia nella dimensione temporale; questo può avere inizio con l'ingresso del bambino nel nucleo e si può prolungare per un tempo complessivo al massimo di due anni, tempo questo mediamente necessario per il consolidamento in situazioni non patologiche dei legami nel nucleo adottivo. Penso sia utile ricordare che il tempo di uno o due anni corrisponde al tempo medio che viene considerato occorrente per l'elaborazione di un lutto. Quando un bambino va in adozione e non è neonato, necessita di elaborare (con gli strumenti che possiede secondo il suo livello di sviluppo) la separazione dall'ambiente nel quale ha vissuto fino al suo incontro con la famiglia adottiva; ha bisogno di metabolizzare la perdita di quelle persone per lui significative: educatori, famiglia affidataria, assistenti istituzionali ecc., così come la separazione da altri bambini con i quali aveva stabilito relazioni intense (bambini con i quali aveva condiviso giochi, stanze e talvolta anche lo stesso letto ecc.). Per i genitori adottivi, invece, il lutto riguarda la perdita della relazione esclusiva di coppia, la perdita dei ritmi quotidiani che l'arrivo del bambino propone ma, soprattutto, la perdita del figlio immaginario (figlio del desiderio) per lasciare pian piano il posto a quello reale.

Desidero segnalare che ricerche realizzate in Spagna su un campione di oltre 300 bambini adottati, suddivisi per gruppi d'età e per grado di ritardo di sviluppo, hanno evidenziato che tanto i bambini che presentavano un ritardo psicofisico lieve quanto quelli per i quali questo ritardo era medio e quelli maggiormente compromessi mostravano un significativo miglioramento della loro situazione fisica, affettiva e cognitiva nei primi due anni dopo il loro arrivo in famiglia. In seguito il loro sviluppo continuava mantenendo però lo stesso scarto riguardo al gruppo di controllo dei bambini non adottati.

Vorrei dunque ribadire che nell'adozione si verificano sempre dei cambiamenti e che quelli propri della dimensione emozionale di tutti e ognuno dei componenti della famiglia possono essere di tipo evolutivo oppure presentare aspetti conflittuali che possono rendere difficile o essere di ostacolo al processo di filiazione. Risulta perciò importante, nell'arco di tempo indicato dei due anni, realizzare una valutazione precoce in termini di risorse e limiti che consenta di comprendere quali capacità possiede la famiglia per affrontare le difficoltà che man mano emergono, oppure se si stia delineando la comparsa di una relazione di tipo patologico che potrebbe concludersi con il fallimento della relazione adottiva. Sono dell'avviso che accanto alla relazione di sostegno da offrire alle famiglie nel post-adozione sia nostro compito realizzare un lavoro preventivo che permetta di rilevare situazioni di rischio, mantenendo per queste un monitoraggio nel tempo.

LE CARATTERISTICHE PSICOLOGICHE DEI BAMBINI ADOTTATI E L'ESPERIENZA DELL'ABBANDONO

Abbandono e sintomi post-traumatici

Dante Ghezzi

Psicologo e terapeuta della famiglia, Centro TIAMA (Tutela infanzia e adolescenza maltrattata)

Essere figlio adottivo, entrare in famiglia da fuori e soprattutto essere stato abbandonato pesa e peserà nell'interiorità del bambino che cresce. Un esito sotto la forma della domanda: *perché sono stato abbandonato?* è destinato a permanere sempre nella mente e nel cuore di chi è stato adottato. Se con l'adozione si crea un senso di appartenenza, che rispetti l'individualità e la storia del bambino, si realizza un'importante esperienza di positività di vita e si arriva al buon esito adottivo. Ciò permette un temperamento del trauma iniziale. Nelle adozioni riuscite l'interrogativo permane ma non più in maniera lacerante.

Di seguito si approfondisce il tema della gestione delle informazioni sul passato.

La scelta che fa la differenza non è tanto nel parlare al bambino della sua storia prima delle sue domande o dopo che esse si manifestino, ma nella disponibilità ad accettare che esistano legittime domande, legittimi ricordi, perfino legittimi legami (la nostalgia di una nonna buona, per esempio) che i genitori adottivi riescono a rispettare lealmente. Se il bambino si accorge che certe domande sono lasciate cadere o vissute con fastidio capirà che deve tacere su certi temi e forse che anche pensare è sconveniente (e dovrà puntare a un pensiero privato e non comunicato del tema; oppure si orienterà verso un'inibizione a pensare, alla lunga pericolosa). Se invece avverte che fare domande, e prima ancora permettersi di lasciarle crescere in sé, è cosa buona e accettata dai suoi genitori, allora lo sviluppo del dialogo sulle informazioni riguardanti il passato avrà una buona impostazione e, conseguentemente, i consigli tecnici sul quando, che cosa e come dire saranno pertinenti.

A questo punto non possono mancare osservazioni critiche sull'accesso alle informazioni sui genitori biologici, possibili per l'adottato alla maggiore età, previsto oggi dalla normativa. Il vero interrogativo di chi cerca non è «chi erano quelli che mi hanno abbandonato?», ma resta «perché sono stato abbandonato?». L'accesso alle informazioni previste dalla legge non dà risposte al quesito interno e quindi non è per nulla risolutivo, anzi è illusorio e frastornante, quando non drammaticamente deludente. Il nostro problema di oggi è il post-adozione e l'opportunità/necessità di un supporto – non occasionale o

da fornire a crisi conclamate – alla famiglia adottiva. Sappiamo che non tutte le adozioni finiscono bene. Quelle che vanno bene non le conosciamo, si integrano nel tessuto sociale della buona e normale crescita, approfittando del fruttuoso incontro tra le reciproche attese e superando le prevedibili e ineludibili difficoltà, con o senza aiuto dall'esterno.

Nella prima parte di questa riflessione mi riferirò al mio lavoro in studio privato, dove vedo coppie e famiglie adottive in crisi. Nella seconda parte riferirò del lavoro svolto presso il TIAMA, Tutela infanzia e adolescenza maltrattata, un centro milanese per la cura di famiglie e bambini maltrattati che si colloca nell'ambito del CISMAI, Coordinamento italiano dei servizi contro il maltrattamento e l'abuso all'infanzia: parlerò delle famiglie adottive che si preoccupano di come stanno male i loro bambini dopo l'adozione per ciò che hanno subito nel precedente periodo di vita.

L'incontro in studio con coppie e famiglie adottive in crisi

Il tema del non aiuto al post-adozione è una questione annosa. Secondo un nobile principio egualitario le famiglie adottive sono come le altre, se hanno bisogno chiederanno, come fanno le altre. L'esperienza sul campo ci dice che non chiederanno; oppure che spesso chiederanno quando è molto o troppo tardi.

Le famiglie adottive non sono come tutte le altre. Hanno alcune differenze:

- devono imparare a parlare dell'adozione, accettare la storia del bambino e le sue domande interiori;
- hanno dei figli che spesso sono appesantiti da vicissitudini di vita prima dell'adozione, a volte aspre, e sono portatori di una debolezza interna che si esprime nella domanda «perché mi hanno abbandonato?»;
- possono incontrare bambini che nel periodo di vita precedente l'adozione sono stati gravemente trascurati, maltrattati o abusati sessualmente e che da ciò sono fortemente condizionati, in modo palese o nascosto (questi bambini hanno un doppio danno: l'abbandono e gli eventi traumatici); di eventuali pregressi traumatici troppo spesso le famiglie non sono al corrente prima che gli stessi si rivelino attraverso sintomi preoccupanti, prevedibili o meno;
- possono avere pretese eccessive sul bambino o pensieri di potenza sulle proprie capacità nutritive, riabilitative, correttive e trasformative e potranno quindi vivere situazioni di frustrazione e delusione se non riusciranno a raggiungere il successo desiderato;
- hanno una maggiore paura del fallimento e quindi rischiano di occultare, a sé e fuori di sé, le difficoltà con cui si potranno incontrare.

Vedo nel mio studio le seguenti situazioni:

- adozioni in grave difficoltà per trascinarsi di problemi fisiologici dell'accoglienza adottiva che affrontati a tempo debito si sarebbero risolti e che avevano probabilmente solo bisogno di un precoce accompagnamento;
- situazioni di non incontro tra adottanti e adottato, cioè l'emergere nell'itinerario adottivo di scelte improprie (coppia che si rivela inadatta, posizioni di pretese eccessive, abbinamento inadeguato); anche qui, senza pretese di risoluzioni complete, il rammarico è quello di non aver potuto ridurre il danno con un intervento tempestivo a valenza correttiva o adattiva.

Vedo invece nel centro specialistico dove lavoro situazioni in cui sono emersi, dopo l'adozione, sintomi post-traumatici nei bambini adottivi. Se tali sintomi non sono riconosciuti nella loro origine post-traumatica, i bambini non sono curati in quanto non identificati come danneggiati intimamente. A essi sono invece attribuite qualità negative come cattiveria o indomabilità derivanti da tare ereditarie o da irreparabili danni ambientali. Ciò comporta esiti gravi o nefasti, quanto più si interviene tardivamente o non si interviene per nulla. A titolo esemplificativo della prima tipologia presento un breve resoconto del lavoro sul caso di Gianni e della sua famiglia.

Vengono segnalate le difficoltà dei genitori con Gianni, quindicenne di origine indiana, adottato a due anni. È strano, ribelle, imprevedibile, adotta comportamenti pericolosi. Gianni ammira il padre, si veste come lui o con i suoi indumenti, ma si sente inadeguato per il colore della pelle, la più bassa statura, l'insuccesso negli studi e sogna di tornare in India. Ormai il padre è deluso e aggressivo, la madre sta a lato impotente; la sorella minore, Ambri, di origine coreana, tranquilla e bene inserita, ha un buon rapporto col fratello.

Si propone un ciclo di sedute familiari per capire insieme come sbloccare la situazione. Dopo un inizio positivo Gianni rifiuta le sedute familiari, diventa più violento, fugge di casa per una notte, si scontra con ragazzi della sua età per motivi razziali. Il padre a questo punto è particolarmente depresso e si sente incompetente.

Si mantiene il *setting* incontrando i soli genitori e si prosegue nell'aiuto familiare a vedere i problemi sotto altra luce, a correggere le attese educative rivelatesi eccessive per l'evidenza progressiva del disagio psicologico. Se Gianni non si sente adeguato alle attese dei genitori e diventa aggressivo, perché non prendere un anno di tregua nell'esigere *performances* alte, considerarlo più piccolo e in difficoltà, valorizzarne invece alcune capacità sociali e aperture collaborative? La proposta passa, il padre si rilassa non dovendo stimolare Gianni a traguardi per ora troppo elevati, la madre prende nuovi spazi di dialogo col figlio finora non praticati; la solidarietà tra fratelli viene valorizzata.

Con l'impegno dei genitori che hanno cambiato strategia matura alcuni mesi dopo in Gionni la capacità di chiedere un aiuto individuale «per capire certe cose di sé che non gli sono chiare». L'anno di tregua funziona e si conclude con un contratto a quattro sulle richieste che reciprocamente genitori e figli possono più serenamente avanzare.

Allora il lavoro si può fare e serve. Sappiamo che un percorso *ad hoc* ha corretto una situazione ormai drammatica ed evitato rotture irrimediabili.

**Il lavoro sui sintomi
post-traumatici
al Centro TIAMA**

Questa seconda parte riguarda i bambini che dopo l'adozione presentano sintomi post-traumatici derivanti dal percorso di vita precedente.

Conviene prima spiegare che cos'è un trauma. Un trauma è un'esperienza di vita per cui non siamo preparati, che ci attacca con colpi e offese che non siamo adatti a sostenere, che ci risulta del tutto insopportabile, che può fare crollare le nostre forze e rendere inservibili le nostre difese.

Il trauma unico (grave terremoto, incidente stradale tragico, rapina in banca cui si assiste) ci colpisce sopra la nostra capacità di sopportazione ma, essendo un episodio isolato, può in molti casi – non tutti – essere nel tempo metabolizzato.

Il trauma ripetuto in una dimensione cronica (maltrattamento continuato, abuso sessuale continuato e nascosto, guerra, situazioni esistenziali di pericolo grave e costante ecc.) atterra, annichisce, colpisce senza rimedio l'organizzazione mentale ed emozionale. Esso cambia la personalità della vittima, il suo modo di vedere sé e di vedere il mondo e influenzerà gravemente la vita futura e gli incontri con le persone. Trauma è un termine e un concetto che si incrocia con la dimensione di violenza. L'OMS, Organizzazione mondiale della sanità, nel 2002, con l'avvertimento ONU espresso nel Rapporto mondiale su violenza e salute, enuncia il criterio base che «la violenza è un primario problema di salute pubblica nel mondo intero e che bisogna fare congrui investimenti in ogni nazione per prevenirla e curarne le conseguenze». In particolare nel rapporto si attesta che in molte situazioni i bambini sono sottoposti a traumi e vittimizzazioni, anche nelle situazioni di pace e benessere.

I traumi cui i bambini sono sottoposti in famiglia possono superare le condizioni di normale resilienza e costituire dei *moi* (modelli operativi interni) inadatti a una vita personale e di relazione sana. Per esempio la premessa post-traumatica: “tutti gli adulti mi fregano o mi fanno del male” è assai dannosa perché introduce a una sfiducia grave verso di sé e gli altri e permette a impostazioni relazionali povere e malate. Recenti studi dicono poi che il cervello, nel suo assetto neuronale, è danneggiato dalle situazioni traumatiche.

Sull'intervenire di condizioni di traumatizzazione nel percorso evolutivo del bambino si rileva l'utilità del concetto di ES1 (esperienze sfavorevoli infantili)¹. Possiamo riassumere il funzionamento dei bambini traumatizzati schematicamente.

Essi sono stati sopraffatti dai traumi subiti e hanno modificato la loro personalità perdendo la fiducia di base; conseguentemente hanno elaborato modelli mentali che li portano a premesse invalidanti, quali:

- è certo che io non valgo niente;
- posso sicuramente aspettarmi che gli altri mi faranno del male, specie se mi sono vicini.

Da ciò derivano criteri di comportamento che vorrebbero essere modi per difendersi o per conservare il controllo di sé:

- meglio attaccare che essere attaccato;
- prima di essere cacciato mi farò cacciare.

Occorre dunque conoscere i vissuti del bambino post-traumatico e i suoi funzionamenti. Questo bambino può apparire del tutto normale o può dare segni più o meno vistosi della sua passata sofferenza; comunque è fortemente compromesso nel proprio funzionamento interno. Ignorare la dimensione di soggetto sottoposto a trauma del bambino maltrattato induce a sottovalutare le difficoltà di accoglienza della famiglia adottiva e quelle di adattamento del bambino e favorisce la costituzione di condizioni di vita troppo ardue per i due interlocutori, famiglia e bambino, che rischiano di non capirsi e incontrarsi.

Occorre che le famiglie adottive sappiano come funzionano i bambini che sono stati traumatizzati; infatti ciò che appare illogico, per esempio attaccare chi ti ama, è del tutto ragionevole se si pensa che coloro che precedentemente curavano il bambino al contempo lo colpivano e lo danneggiavano e che una simile esperienza è stata fortemente interiorizzata. Occorre che le famiglie adottive sappiano che con un bambino maltrattato l'espressione della vicinanza affettiva e la prossimità fisica, che sono solitamente un bene, possono scatenare vissuti post-traumatici e quindi forti sentimenti di paura di essere aggrediti. Ho conosciuto una bambina adottata da una famiglia amorevole che si aspettava terrificata il momento in cui sarebbe stata abusata, come era accaduto nella famiglia naturale in cui, pur in un clima di violenza, proprio il padre abusante era tra tutti i familiari quello con i tratti più affettivi.

Il bambino è infatti portato a vedere, ogni volta in cui si riattiva la sua condizione post-traumatica anche per eventi casuali e imprevedibili, il mondo che

¹ Cfr. Felitti, 2001; Malacrea, 2006.

lo circonda, famiglia adottiva compresa, come malevolo e inaffidabile². Se i genitori adottivi non capiranno come mai la loro disponibilità e l'affetto non creano un aggancio positivo, vivranno se stessi come incompetenti e/o il bambino come inavvicinabile.

Il passato e la memoria non possono essere cancellati, occorre narrare per garantire la continuità del sé; del passato, anche del più doloroso, bisogna, nei modi opportuni, poter parlare. Non affrontare aree o periodi di sofferenza rischia di farle permanere intatte, creando una dualità pericolosa per cui accanto a un soggetto adattato persiste un soggetto traumatizzato latente che può inopinatamente esprimersi in condizioni di riattivazione post-traumatica (per esempio la prospettiva della festa di compleanno oggi nella famiglia adottiva terrorizza il bambino che ricorda come, durante un'altra festa per i suoi quattro anni, fosse scoppiata una rissa familiare in cui lui aveva temuto per la vita sua e della sorellina). Questo i genitori lo devono sapere; questo noi operatori, prima ancora, lo dobbiamo sapere!

In certe condizioni la psicoterapia è uno strumento necessario; l'adozione, esperienza correttiva principe di pessime relazioni familiari passate, può infatti funzionare solo se si riparano i danni post-traumatici, permettendo così al bambino di sapere accogliere amore, vicinanza, dedizione e le espressioni fisiche di tali dimensioni. Ecco perché bisogna capire: per poi connettere e riparare, per poi valorizzare la parte sana residua che rimane anche nelle situazioni peggiori.

Guai a non sapere che spesso le madri sono più attaccate dall'aggressività di un bambino anticamente traumatizzato perché a loro viene maggiormente attribuito il tradimento e la non capacità di difesa che il bambino porta nei suoi ricordi.

Occorre perfino sapere e pensare che qualche volta il danno interno subito dal bambino è così poco rimediabile che l'adozione diventa impossibile e non si può fare; tanto da fare pensare in casi estremi di prorogare un affidamento familiare considerato emotivamente più sopportabile. È necessario quindi prevedere, tutte le volte che si ritiene che un bambino adottabile sia stato maltrattato, provvidenze specifiche per lui e per i genitori adottanti, capaci di trattare la condizione post-traumatica per gestirla e curarla. Ciò può assai meglio accadere dentro una procedura standard di supporto alle famiglie adottive in cui è possibile, precocemente e senza sensi di colpa e di inadeguatezza, rivelare difficoltà troppo ardue.

A quando un percorso di aiuto garantito al post-adozione?

² Cfr. Malacrea, Lorenzini, 2002.

Riferimenti bibliografici

Fadiga, L.

2002 *L'adozione e la ricerca delle radici*, in «Interazioni», n. 2/18, p. 9-17

Finkelhor, D., Browne, A.

1985 *The traumatic impact of child sexual abuse*, in «American Journal of Orthopsychiatry», 55, (4), p. 530-541

Ghezzi, D.

1999 *Diritti degli adulti e diritti dei bambini, dare valore all'adozione o sminuirli?*, in «Minorigiustizia», n. 4, p. 58-71

Guidi, D.

2005 *Le verità narrabili*, in «Quaderni dell'istituto di psicoterapia del bambino e dell'adolescente», n. 21, gennaio-giugno

Malacrea, M., Lorenzini, S.

2002 *Bambini abusati, linee guida nel dibattito internazionale*, Milano, Raffaello Cortina

Malacrea, M.

2006 *Caratteristiche, dinamiche ed effetti della violenza su bimbi e bimbe*, in Bianchi, D., Moretti, E. (a cura di), *Vite in bilico*, Firenze, Istituto degli Innocenti

Relazione adulto-bambino e complessità dell'esperienza di abbandono

Massimo Camiolo
Psicologo e psicoterapeuta

L'accoglienza

Al di là dei tentativi di lettura, biologica e psicologica, dei primi anni di vita di un individuo, bisogna ammettere quanto di questi momenti risulta ancora inesplorabile e inspiegabile. Ma è naturale, è “normale”, nel senso che, di fronte a grandi spazi che per noi risultano ignoti, non possiamo-sappiamo fare altro che riempirli di fantasie, ipotesi, desideri e angosce.

Dunque raccontiamo e ci raccontiamo delle “storie”. Guardare uno spettacolo e accorgersi solo del fatto che sul palcoscenico ci sono degli attori e non si svolge un'azione reale è un atteggiamento che impedisce di entrare nella rappresentazione, mentre se sospendiamo la nostra incredulità possiamo vivere come reale la vicenda, tranne sentimenti, emozioni e, a volte, esperienze importanti.

La rappresentazione del “venire al mondo”, la nascita di una vita è uno degli spettacoli più coinvolgenti a cui si possa assistere, purché, appunto, non vi si assista come meri spettatori ma si partecipi con la fantasia all'evento, che sia vicino o lontano, in modo da garantire un'adeguata accoglienza a chi sta venendo al mondo.

C'è bisogno, per chi nasce, di un “sì” iniziale per consentirgli di divenire un viandante che esplora l'universo circostante anziché diventare un “sedentario” attorno al quale tutto deve ruotare: nel primo sì è “il mondo”, mentre nel secondo sì è “consumatori del mondo” (Galimberti, 2005).

Se, come spesso accade, qualcuno non riceve quel “sì”, l'avventura della vita inizia nel più miserevole dei modi, sotto il segno dell'accattonaggio degli affetti, della questua per un po' di attenzione e della benevolenza. Perché la storia dell'esistenza non si apra con una immeritata e pericolosa umiliazione, c'è la necessità, quindi, di sentirsi ben accolti.

Il “buon accoglimento” è però irrimediabilmente connesso a dei concetti dei quali bisogna tenere conto e, in parte, ridefinire:

- attaccamento come parte dell'eredità psicobiologica;
- riproduzione come sopravvivenza della specie – riproduzione come prolungamento individuale nel tempo – fertilità non solo come capacità di riproduzione biologica ma anche come produzione di “senso”;
- idealizzazione dell'infanzia, parole magiche “bambino” e “interesse del bambino” che coprono spesso la necessità di risolvere i problemi degli adulti (separazioni, sterilità fisiologica, ecc.)

Ma il vero interesse del bambino è nel soddisfacimento dei suoi bisogni fondamentali:

- sopravvivere;
- vivere, cioè contare su di una rete di relazioni calde, stimolanti, stabili;
- riprodursi, non solo come procreazione di nuovi individui ma anche come ricerca del senso della vita, quindi relazione anche con spazi, storie e culture.

In realtà, poi, la vita di ogni individuo viene tracciata dal contesto psicologico, sociale e storico, per cui la risposta ai bisogni può essere limitata se non addirittura negata.

L'abbandono, la guerra, le frammentazioni familiari possono rappresentare una catastrofica emergenza che cambia i parametri del "senso della vita" e l'anima si può comportare come il corpo, giungendo a dolori e danni di non lieve entità, quali la disarticolazione (perdita di contatto tra le parti) e l'irrigidimento (blocco che espone a fratture irreparabili).

Il bambino, soggetto debole per antonomasia, che utilizza modalità di relazione di tipo manipolatorio per compensare le proprie fragilità e ottenere consenso e attenzione, spesso subisce l'onta di vedersi utilizzare e manipolare, risultando quindi in passaggio da piccolo seduttore a grande sedotto: dall'infanzia idealizzata all'infanzia negata.

La relazione adulto-bambino

Queste considerazioni possono servire per introdurre tre riflessioni sulla relazione adulto-bambino:

- il significato che si può attribuire all'infanzia;
- la rilevazione di alcuni elementi caratteristici del ruolo adulto;
- il problema dell'appartenenza, della condivisione e della comunicazione.

La lettura socioculturale del contesto in cui viviamo appare riduttiva nella valutazione dei significati che si attribuiscono alle situazioni, alle persone, alle cose; stili di vita, ritmi produttivi, organizzazione sociale hanno indubbiamente un peso nella gestione delle relazioni umane ma sempre più si ha l'impressione che sia cambiato e si modifichi costantemente lo scenario o il codice espressivo, mentre gli attori siano un po' sempre gli stessi, addirittura ripetitivi.

Se quanto detto contiene elementi di verità forse può servire per una lettura più attenta dei significati che l'adulto attribuisce al mondo infantile e al suo rapporto con esso.

Prendiamo come esemplificazione il concepimento. Nella storia dell'essere umano la procreazione è sempre stata un fenomeno complesso da definire: in estrema sintesi si può osservare che nel lontanissimo e lontano passato, oltre che guidata da fattori genetici inerenti alla prosecuzione della specie e a istin-

ti accuditivi primari, era spesso il frutto di atteggiamenti fisici predatori maschili, o di disattenzione-ignoranza rispetto alle fasi di fertilità femminile, o di occasionalità delle relazioni; successivamente si entrò nella logica di famiglia “produttiva” e quindi la prole garantiva quel numero di braccia necessarie a contribuire nella produzione del reddito familiare; infine si è entrati nella cultura della ri-produzione, cioè del desiderio di prolungare onnipotentemente se stessi o parti di sé nel futuro, con una graduazione tra il mero bisogno di avere un erede e gli ultimi esperimenti di clonazione. È cambiato nei secoli lo scenario, quindi, ma il personaggio è sempre lo stesso: l'individuo che, orientato narcisisticamente, tende a pre-definire, nelle scelte temporali, metodologiche e quantitative, oltre che nei contenuti relazionali, le proprie aspettative da depositare sul bambino che verrà o che non verrà.

Ma è possibile immaginare qualcosa di diverso? È forse parzialmente possibile se “l'essere adulto” si riappropria del proprio ruolo e delle proprie funzioni, estendendo il concetto di fertilità dall'area strettamente procreativa a quella più connessa “all'attribuzione di significati”, cioè rivalorizzando il concetto di modello identificativo e ridefinendo la qualità dei codici, sia comportamentali che comunicativi.

È in questo modo che può risultare meno complessa la possibilità che si sviluppino il senso di appartenenza, la disponibilità alla condivisione e un arricchimento della comunicazione, consentendo che da una frammentazione sempre più frequente (culturale, sociale, economica, relazionale, comunicativa) che affligge lo sviluppo armonico dell'individuo si possa passare a un maggiore senso di unitarietà, interna ma anche nei confronti del mondo esterno.

Le aspettative

Uno degli elementi che interviene nella relazione tra le persone è indubbiamente l'**aspettativa** che si pone nell'altro, cioè quello che ci necessita e che ci attendiamo che l'altro possa soddisfare: in sostanza si tratta di comprendere quanto siano compatibili le reciproche aspettative.

Questo aspetto non è rilevante solo nei rapporti significativi ma anche in quelli più occasionali, quelli temporalmente brevissimi, quelli con una risonanza affettiva minima. Se un mattino prendiamo un taxi, desideriamo che arrivi più rapidamente possibile, che l'autista prenda il percorso più breve, che il modo di guidare non sia ansiogeno, che la tariffa non sia troppo elevata, che lungo il tragitto si possa leggere il giornale (o conversare, a seconda dell'umore); ma anche l'altro ha delle aspettative, quali la lunghezza del percorso, la gentilezza del cliente, la possibilità di chiacchierare (oppure di stare zitto e pensare), il guadagno, il ricevere una conferma di avere svolto un servizio in modo adeguato.

In questo caso, se i reciproci desideri o parte di essi non vengono esauditi, la delusione avrà durata ed effetti limitati, forse pochi secondi, o qualche minuto; ma cosa accade se si è disattesi quando la relazione ha una forte pregnanza emotiva e colpisce, quindi, i sentimenti più profondi?

Un bambino piccolo ha la necessità di essere accudito, tutelato e difeso dall'adulto con cui ha un rapporto più significativo e continuativo e la mancanza di queste prerogative produce in lui una sofferenza profonda, delle crisi di disperazione violentissime e, strategicamente, la possibilità della formazione di una personalità e di un'identità fragili e tormentate.

Il rapporto di coppia si basa anch'esso prevalentemente sulla presunzione (o sull'esperienza concreta) che l'altro sappia dare risposte positive ai bisogni e ai desideri. Affetto, rispetto, stima, fedeltà, attrazione, a seconda della scala di valori individuale, vengono cementati dall'esperienza in comune, ma in alcuni casi la mancanza di coerenza rispetto al disegno iniziale mette in crisi la relazione fino a determinarne, in alcuni casi, la lacerazione. Se si scopre che il partner ha una relazione extraconiugale si parla di tradimento, dell'affettività ma anche della stima, del rispetto, ecc., insomma di ciò che ci si aspettava dal coniuge, ma se, paradossalmente, nella coppia fosse previsto che entrambi possano avere delle "storie" con altri (per esempio nei casi che teorizzano la "coppia aperta"), il tradimento non esisterebbe più, la fedeltà non sarebbe un comportamento aspettato e quindi, perlomeno in teoria, non dovrebbe determinare delusioni e frustrazioni di questo genere.

È quindi fondamentale comprendere i contenuti del disegno iniziale poiché è da questo che in seguito si sviluppa il "contenuto relazionale" e solo attraverso la consapevolezza e l'accettazione dei suoi elementi costitutivi si può raggiungere la sufficiente dinamicità che consente di rimodellare costantemente le proprie aspettative e di sapere giungere a delle mediazioni.

La riproduzione

Quanto detto serve a introdurre un altro dei nodi importanti inerente al rapporto genitori-figli, in generale, e genitori adottivi-figli adottivi in particolare.

I richiami di un bambino non sono molto difficili da decifrare, poiché sono orientati prevalentemente alla tutela dai suoi limiti: non sa procurarsi il cibo, non sa difendersi dai pericoli, non sa consolarsi del dolore e dell'insofferenza. Necessita quindi di attenzione, dedizione e limiti al fine di preservarlo dagli aspetti più pericolosi originati dal sia pur meraviglioso e impagabile utilizzo del pensiero magico, ma anche in considerazione del fatto che lui non riesce facilmente a rinunciare a tutte quelle forme di dipendenza e assicurazione che lo fanno sentire amato e accettato e che sono spesso rappresentati anche da coccole e affettività esplicita.

Non si può certo dire che sia semplice dare sempre risposte gratificanti a questi problemi, ma, al contrario dell'adulto, in genere il bambino è ricettivo e pieno di gratitudine, al massimo fa i capricci ma alla fine, parafrasando un comico televisivo, "non capisce ma si adegua".

Ma per l'adulto vale lo stesso schema? Si può cercare di sintetizzare il significato del "desiderare un figlio" attraverso alcune definizioni:

- fattore biologico teso alla riproduzione della specie;
- eventuale esorcizzazione di problemi inerenti alla sterilità;
- desiderio di "immortalità" attraverso un prolungamento simbolico di parti di sé nel futuro;
- necessità di integrare gli affetti;
- bisogno di elementi rivitalizzanti in un rapporto di coppia che sta appassendo;
- sviluppo di potenzialità accudenti che necessitano di sbocchi concreti;
- risposta a bisogni compensativi di realizzazione nell'area della *leadership* e del "possesso";
- riproposta di modelli familiari e relazionali acquisiti.

Anche da queste brevi citazioni si può osservare quale carico di "prestazioni" il povero bambino è chiamato a fornire: ignaro e fiducioso si addentra nella vita con un bagaglio di debiti già consistente, sollecitato precocemente a pagare un conto abbastanza salato. Ma se durante il percorso diventa "insolvente"? Se non è in grado di dare le risposte attese?

L'adulto non dovrebbe essere abituato ad adattarsi in modo gregario e, come già accennato, la possibilità di modificazione dovrebbe essere prodotta da una disponibilità al dinamismo connessa alla più ampia possibile consapevolezza dei propri limiti e delle proprie risorse: la capacità critico-autocritica dovrebbe rappresentare l'elemento motore che consente l'adattamento. Attenzione, però, che se questa non è integrata con il rispetto dell'individualità altrui e con l'affettività il processo di trasformazione rischia di essere esclusivamente virtuale.

È per questa "virtualità" che spesso lo scarto tra le aspettative reciproche è talmente ampio da risultare incolmabile, producendo sofferenza, frustrazione e, in qualche caso, delle ferite insanabili.

Ma possiamo anche immaginare cosa può accadere se, come ulteriore elemento di complicazione, la relazione adulto-bambino non parte neanche da un desiderio di genitorialità?

L'abbandono

L'abbandono di un bambino è spesso il risultato di un **corto circuito connesso al rapporto tra esterno e interno**, tra percezione di sé e percezione dell'altro, tra bisogno e desiderio, tra aspettative non compatibili, insomma, di

una impossibilità-incapacità di fare fronte alle responsabilità, prima di tutto verso se stessi e poi, di conseguenza, verso coloro nei confronti dei quali si dovrebbe garantire maggiore tutela.

Non è facile riferirsi al concetto di “tutela”, poiché sembra sempre più spesso essere assimilato agli aspetti legali, alla cultura giuridica, dimenticando però che trae le proprie origini dal verbo latino *tuèri*, cioè “guardare”.

Si dovrebbe quindi partire dalla riflessione incentrata sulla capacità del mondo adulto di guardare, osservare i piccoli, proprio in funzione di comprensione dei bisogni e di difesa sia dal mondo interno che da quello esterno, che possono essere soddisfatti da una “integrazione affettiva” composta prevalentemente da :

- comprensione;
- condivisione;
- comunicazione;
- educazione;
- solidarietà.

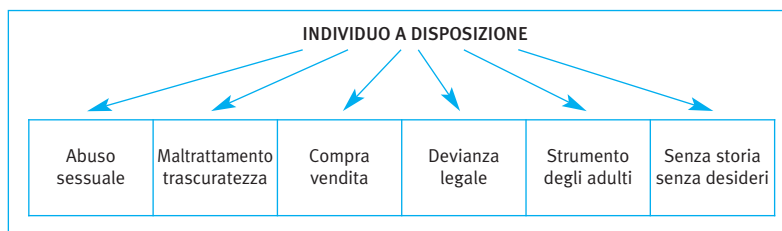
Non vanno altresì dimenticati gli effetti che questa assenza o carenza di tutela può produrre e che si riescono forse meglio sintetizzare con il termine **frammentazione**.

La frammentazione è il risultato di una o più esplosioni, è quando l'unità si divide in tanti piccoli pezzi che tendono a prendere direzioni diverse, è la rappresentazione di qualcosa che si è rotto e che difficilmente si può integralmente aggiustare poiché le parti sono troppo piccole e/o disperse nello spazio.

Come si può vedere, già di per sé è un fenomeno estremamente deprimente, distruttivo e si può facilmente dedurre la drammaticità di una situazione in cui la frammentazione sociale (modelli e risorse della società, aspetti socio-culturali, economici, antropologici) si integra con la frammentazione individuale (deprivazione psicoaffettiva, carenza nel senso di sé, incapacità di esplorare le emozioni, assenza di senso di adattamento).

A situazioni frammentate corrispondono realtà frammentate e se tutto questo lo si applica alla vita di un bambino ecco che si giunge a una definizione di cui a volte si abusa ma che è estremamente efficace: il bambino oggetto.

Il bambino oggetto è colui che è privo di tutela (nessuno lo guarda per proteggerlo e aiutarlo) e privo di diritti (nessuno lo riconosce come individuo) e che tende a diventare un bambino “a disposizione”, cioè facilmente preda del mondo circostante, soprattutto quando questo mondo circostante è condizionato da un riproporsi compulsivo e ininterrotto di comportamenti e modelli che difficilmente sono stati messi in discussione dal cambiamento, da nuovi elementi, a carattere evolutivo, che ne potevano interrompere la trama.



Non è quindi difficile comprendere come nei cosiddetti terzo e quarto mondo, di cui osserviamo le contraddizioni quotidianamente, condizionati da guerra, fame, abbandono, maltrattamento e abuso, si possa espandere un'espropriazione del tempo e dello spazio dell'infanzia e la strutturazione di sensi di frammentazione a cui vengono date risposte altrettanto frammentate: il recupero di un senso di unitarietà e quindi di una realtà integrata non può che passare dallo sviluppo della capacità di dare risposte integrate.

Un figlio non dovrebbe nascere solo da un atto fisiologico di inseminazione (come l'impollinazione nelle piante) ma anche da dei sentimenti, da emozioni e affetti che producono un'idea, che si traduce solo successivamente in fatto biologico: è dalla valenza di quei sentimenti (positivi-negativi) che si determina la qualità dell'incontro.

In sintesi, l'abbandono di un bambino è la risposta a una mancanza di progetto positivo, generale e individuale, che tende a perpetuarsi nel tempo e a ripetersi quasi identico nell'attesa di opportunità per ridefinire il rapporto tra l'individuo e il contesto sociale di appartenenza, in un movimento armonico tra il mondo interno e le risorse esterne a disposizione.

Va posta, infine, una particolare attenzione a non interpretare certi fenomeni esclusivamente come il risultato di mancanza di risorse economico-finanziarie e di povertà, poiché non va dimenticato che le società industriali e postindustriali, del progresso e delle libertà, faticano anch'esse a trovare risposte adeguate ai problemi generali dell'infanzia.

Dolore e danno nell'esperienza di abbandono

Il dolore per la perdita della madre durante l'infanzia (12 mesi - 3 anni) ha come risposta iniziale una protesta che esprime la speranza che prima o poi la madre torni. In breve tempo, questa si trasforma in vera e propria disperazione.

Un tempo si era fiduciosi che il bambino piccolo dimenticasse presto la madre e superasse questo profondo dolore derivato dalla sua perdita precoce: ormai sappiamo che non è così e che, al contrario, questo intenso struggimento dura a lungo e può produrre evoluzioni patologiche.

Dopo la fase critica della "protesta accesa", il bambino si tranquillizza, ma non per questo significa che abbia superato completamente il dolore, anche

perché è intenso il significato della fase intermedia, quella della “disperazione”, durante la quale il bambino abbandona qualsiasi tentativo e speranza di ricongiungersi con l’oggetto d’amore; una successiva fase è quella del “distacco”, caratterizzata da un apparente disinteresse nei confronti della perdita subita e da un ancora più apparente adattamento alla situazione.

Se l’inclinazione naturale degli esseri umani è stabilire legami affettivi con altri, si spiegano in tal modo anche molteplici forme sia di disagio emotivo che di disturbi di personalità causati dalla separazione o da una perdita non voluta della prima figura di accudimento; in uno sviluppo “sano”, il comportamento di attaccamento porta allo sviluppo di legami affettivi, all’inizio tra bambino e genitore, in seguito tra adulto e adulto: questa organizzazione contribuisce a strutturare il modello di legame che l’individuo costruisce e in seguito ripropone.

Il termine “lutto” è usato per indicare una gamma molto ampia di processi psicologici innescati dalla perdita a prescindere dal suo esito finale.

Nel 1960 Anna Freud ridefinisce il lutto: «*Trauerarbeit* [...] in senso psicoanalitico, vuol dire per noi lo sforzo individuale per accettare un fatto del mondo esterno (la perdita di un oggetto di investimento) e per effettuare dei cambiamenti corrispondenti nel mondo interno».

Bowlby definisce un lutto sano lo sforzo coronato dal successo di un individuo per accettare sia il fatto che è avvenuto un cambiamento nel suo mondo esterno, sia che è necessario che egli stesso operi dei cambiamenti corrispondenti nel mondo interno delle sue rappresentazioni.

Importante è la “funzione di contenimento”, descritta da Winnicott (1967) come la capacità di «restituire al bambino il proprio sé» per spiegare il bisogno fondamentale del bambino di ritrovare i propri pensieri e le proprie intenzioni nella mente dell’oggetto che viene identificato con la prima figura di accudimento, ma il fallimento dell’internalizzazione di quest’immagine porta a una disperata ricerca di una modalità alternativa che può produrre soluzioni patologiche: «In alcune persone, per le quali la condizione di separatezza è un problema cronico, crediamo che l’esperienza del Sé possa essere raggiunta solo trovando un altro fisico su cui “l’altro interno al Sé” possa essere proiettato; questo naturalmente aumenta il bisogno della presenza fisica dell’oggetto» (Fonagy 1996).

Sembra quindi estremamente necessaria una figura alternativa simile su cui proiettare l’altro. Probabilmente anche una singola relazione di attaccamento sicuro può essere sufficiente allo sviluppo dei processi riflessivi e quindi a “salvare” il bambino dall’eventuale compromissione della capacità di mentalizzare e a una conseguente patologizzazione.

Il percorso di sviluppo nel caso di un bambino adottato, rispetto alle difficoltà e gli ostacoli già normalmente presenti in qualsiasi processo di crescita, è caratterizzato da un carico di fatica aggiuntivo.

Un bambino adottato è prima di ogni cosa un bambino che è stato abbandonato, quindi entra nella nuova famiglia con un bagaglio pieno di dolore e di sofferenza. Il trauma dell'abbandono, da evento extrapsichico, diventa intrapsichico, quindi interno al bambino.

Infine, è importante precisare che a seconda dello specifico stadio evolutivo raggiunto dal bambino sia nel momento in cui viene abbandonato che nel momento stesso in cui ha luogo l'esperienza riparatoria, nel nostro caso quella adottiva, diversi saranno i significati che verranno attribuiti, con conseguenze assai differenti a seconda dell'età.

Riferimenti bibliografici

Bowlby, J.

1982 *Costruzione e rottura dei legami affettivi*, Milano, Raffaello Cortina

Camiolo, M.

2000 *Su alcuni aspetti dello studio di coppia per l'idoneità all'adozione*, in «Minorigiustizia», n. 4

2005 *L'abbandono di minore*, in Fatigati, A. (a cura di), *Genitori si diventa: riflessioni, esperienze, percorsi per il cammino adottivo*, Milano, Franco Angeli

Fonagy, P.

1996 *Attaccamento sicuro e insicuro*, in «KOS» n. 129

Freud, A.

1979 *La funzione della regressione nello sviluppo psichico*, in *Opere (1945-1964)*, vol. 2, Milano, Boringhieri

Galimberti, U.

2005 *La casa di psiche: dalla psicoanalisi alla pratica filosofica*, Milano, Feltrinelli

Galli, J., Viero, F.

2001 *Indicatori di rischio e fallimento adottivo*, in Galli, J., Viero, F. (a cura di), *Fallimenti adottivi, prevenzione e riparazione*, Roma, Armando

Winnicott, D.W.

1967 *The location of cultural experience*, in «The International Journal of Psychoanalysis», 48

Quale identità etnica? Appartenenze, implicazioni, significati

Ondina Greco

Psicologa e psicoterapeuta

Rosa Rosnati

Psicologa, professore associato di Psicologia sociale

Il tema dell'identità etnica è molto sentito nell'attuale contesto sociale caratterizzato dalla sempre più rilevante presenza di persone di differente etnia: è necessario tuttavia evidenziare che il tema dell'adozione internazionale, in particolare interrazziale, si interseca e al tempo stesso si distingue da quello della multietnicità. La dimensione di multietnicità presente nell'adozione interrazziale risulta essere assai poco frequentata dalle ricerche a livello internazionale e ancora meno a livello italiano, mentre numerosissimi sono gli studi sui soggetti immigrati. Ci muoviamo dunque su un terreno scarsamente esplorato dal punto di vista empirico, mentre l'esperienza clinica e il contatto con le famiglie ne evidenziano la rilevanza.

La definizione di alcuni termini

Prima di addentrarci in questo tema è necessario fare chiarezza su alcuni termini:

Identità

Nel *Nuovo dizionario di psicologia* si legge: «L'identità è la costruzione dinamica dell'unità della coscienza di sé [...] è un processo attivo, affettivo e cognitivo della rappresentazione di sé nel proprio ambiente associato a un sentimento soggettivo della propria continuità»¹. Secondo Erikson l'identità ha a che fare con il sentimento di essere se stessi, unici e irripetibili rispetto a un gruppo di riferimento. Le caratteristiche dell'identità sono dunque le seguenti.

- La **continuità**: connessa all'identità è la possibilità per il soggetto di riconoscere se stesso nel tempo, al di là della mutevolezza delle esperienze e dei contesti. Dunque l'identità garantisce la continuità tra passato, presente e futuro.
- La **distintività**: al tempo stesso identità è ciò che permette al soggetto di distinguersi e di essere distinto dagli altri, di percepirsi e di essere percepito unico.
- La **relazionalità**: a ben vedere il costrutto di identità non è individuale, ma relazionale. Come si legge sempre nel *Nuovo dizionario di psicologia*

¹ Doron, Parot, Del Miglio, 2001, p. 344-347.

«L'identità personale è una costruzione dinamica dell'unità della coscienza di sé attraverso le relazioni intersoggettive della comunicazione linguistica e dell'esperienza sociale»².

La costruzione dell'identità rimanda dunque a complessi processi relativi alla dialettica identificazione-separazione. Tali processi sono legati sia a fattori individuali sia al contesto relazionale. Si tratta comunque di un processo interattivo e integrativo, mai lineare (Grotevant *et al.*, 2000). Possiamo dunque distinguere una **componente individuale** (di cui il livello intrapsichico è simbolo per eccellenza), legata ai bisogni specifici di quella persona, agli aspetti di temperamento e ai tratti di personalità. Tale dimensione è inestricabilmente connessa e rimanda immediatamente a una **dimensione interpersonale**. L'identità, infatti, si definisce “in relazione a”, *in primis* alle figure parentali e in seguito al contesto sociale. L'identità personale rimanda al **nome proprio** che tutti noi utilizziamo quando ci presentiamo. Ma il nome stesso rimanda a sua volta immediatamente e inevitabilmente ai genitori che lo hanno scelto. In questa scelta sono condensate le aspettative che i genitori nutrono e lo spazio psicologico preparato per il nuovo nato da loro e dalla famiglia estesa. Più avanti rifletteremo intorno alla valenza che il nome del bambino adottato – che può essere mantenuto, italianizzato o cambiato – assume all'interno delle relazioni nella famiglia adottiva.

Componente familiare dell'identità

La **componente familiare dell'identità** si riferisce a quegli aspetti del Sé che derivano dall'appartenere a quella specifica famiglia, che ha una storia e una genealogia. I riti e rituali familiari condensano la dimensione di cultura familiare. La famiglia è il gruppo per eccellenza cui tutti i soggetti appartengono. Se il nome rimanda all'identità personale, è **il cognome** che sancisce l'identità familiare. Nel contesto culturale attuale la valenza sociale del cognome è assai sbiadita: pensiamo invece all'importanza della *gens* nell'antica Roma, delle famiglie e dei casati nel Medioevo. Dal punto di vista psicologico, al di là delle vicende storico-culturali, l'appartenenza alla stirpe familiare è e rimane molto saliente in quanto costituisce consapevolmente o meno la matrice da cui distinguersi, da cui partire per definire la propria identità individuale.

Componente sociale dell'identità

La **componente sociale dell'identità** rimanda agli aspetti che derivano dall'appartenenza ai gruppi. Henri Tajfel, uno dei padri fondatori della psicologia sociale, intendeva con **identità sociale** «la rappresentazione di sé che deriva dalle proprie appartenenze di gruppo e i sentimenti che queste suscitano»³.

² Doron, Parot, Del Miglio, 2001, p. 344-347.

³ Tajfel (1981), p. 255.

L'identità sociale è dunque composita, in quanto si può appartenere contemporaneamente a più gruppi e specifici contesti possono attivare alcune dimensioni piuttosto che altre (per esempio quando si è all'estero ci si sente più "italiani" rispetto a quando si è nella propria città). L'identità sociale rimanda a differenti simboli di appartenenza ai diversi gruppi, quali il distintivo, la tessera del club o del partito, la divisa, i simboli della squadra sportiva per la quale facciamo il tifo e così via. La teoria dell'identità sociale di Tajfel (1981) mette in luce la connessione tra identità e autostima: la motivazione che spinge gli individui ad appartenere a un gruppo o a più gruppi è l'accrescimento e il consolidamento della propria autostima, oltre che un più profondo radicamento del sentimento di sicurezza. Si vive "di luce riflessa", in quanto i successi e le qualità del gruppo di appartenenza sono vissuti come propri e l'individuo vive, per così dire, nel "cono di protezione" del gruppo. Quando il gruppo di appartenenza è vittima di discriminazione, il soggetto sente in pericolo la propria autostima e vive un doloroso conflitto tra lealtà al gruppo discriminato e bisogni di protezione e di mantenimento della stima di sé che il gruppo, oggetto di attacco, non può più garantirgli. Le soluzioni trovate dall'individuo possono essere collocate lungo un *continuum* che va dall'assimilazione al gruppo maggioritario con conseguente disidentificazione rispetto al gruppo originario, al conflitto aperto o, infine, all'isolamento (Smith, Mackie, 2004).

Identità etnica

Una componente dell'identità sociale è l'**identità etnica** in quanto dimensione squisitamente "soggettiva", determinata dalla rilevanza personale che ciascun individuo attribuisce alla/alle propria/e appartenenza/e etniche e culturali (Mancini, 2006). Si tratta del punto di vista soggettivo relativo alla componente "oggettiva" della **etnicità**, acquisita invece per nascita. Dunque, l'etnicità fa riferimento alle componenti ascritte delle appartenenze etniche e si basa solitamente su una molteplicità di fattori quali la provenienza geografica, la lingua parlata, la razza (ovvero le caratteristiche biologiche e i tratti fenotipici derivanti dal genotipo, come i tratti somatici), le radici culturali e storiche. L'etnicità comprende: l'*ethos*, cioè valori e le norme; l'*epos* ovvero la narrazione delle origini (miti); il *logos*, cioè la strutturazione del linguaggio; il *genos*, rapporti di parentela e il *topos*, la collocazione del gruppo etnico sul territorio (Mancini, 2006). L'etnicità rimanda dunque al proprio **corpo**, ai tratti somatici e al significato culturale e psicologico che questi portano con sé. La rilevanza attribuita all'etnicità da parte di un individuo è determinata non solo dalle caratteristiche somatiche, ma anche dal grado di benessere che un individuo sperimenta con le persone appartenenti a quel gruppo razziale e dall'orgoglio nell'appartenere a quel gruppo (Baden, Steward, 2000). La com-

plexità del tema viene alla luce, nelle diverse sfumature possibili, nelle situazioni di adozione di un bambino di diversa etnia.

L'identità etnica deriva quindi da un complesso processo di negoziazione riguardo all'etnicità su cui incidono fattori individuali, interpersonali, la relazione con il gruppo di appartenenza e con gli altri gruppi. In questo processo di negoziazione – in parte consapevole e in parte inconsapevole – incidono sia fattori personali (i bisogni individuali, le relazioni familiari, storia, esperienze di discriminazione), sia fattori sociali e culturali (stereotipi, attese sociali, atteggiamento reciproco del soggetto e degli altri gruppi etnici presenti nel contesto di vita). È in larga misura determinato dal grado di rilevanza e dall'attribuzione di valore da parte del soggetto all'etnicità. L'etnicità può essere o non essere vissuta come caratteristica cruciale⁴. Questo complesso processo di negoziazione esita, nei percorsi funzionali, nel riconoscersi parte di una specifica cultura, che viene assunta come propria. Occorre sottolineare che, in quanto esito di un processo, l'identità, in tutte le sue componenti, non è qualcosa di definito una volta per tutte ma viene costruita, sviluppata, modificata durante tutta la vita. La costruzione dell'identità è dunque un «**nonlinear journey**» (Brown, 1995) o, potremmo dire, un **percorso a meandri**. La definizione dell'identità è, quindi, processo multidimensionale.

Il confronto tra adozione e immigrazione

Si è detto in sede introduttiva che l'adozione si interseca e al tempo stesso si distingue dalla multietnicità. Il bambino adottato, infatti, condivide con il bambino immigrato il processo di migrazione: l'abbandono della propria terra d'origine, della propria lingua, delle abitudini o, per usare una felice espressione di Marie Rose Moro (2001), della sua “culla culturale” e l'inserimento in un nuovo contesto geografico, climatico, linguistico, a volte razziale ed etnico-culturale. A questo, per il bambino adottato, si aggiunge l'abbandono della propria famiglia e il distacco dai *caregivers* conosciuti. Questa esperienza distingue radicalmente l'adozione dall'immigrazione. È significativo anche sottolineare che il bambino adottato di altra etnia spesso viene visto dall'esterno come un bambino immigrato e “confuso” con questo (Crisma, Volpato, Pomicino, 2006).

In un'ottica psicologica appare particolarmente interessante analizzare la portata del cambiamento introdotto dall'emigrazione a livello del mondo emotivo e relazionale del soggetto migrante (Beneduce, 2004; Moro, 2002; Goz-

⁴ Si pensi a quelle nazioni, come il Brasile, in cui da secoli la mescolanza di razze ha fatto impallidire il peso dei caratteri razziali per la definizione dell'identità etnico-culturale.

zoli, Regalia, 2005). La migrazione implica che il soggetto appartenente a un gruppo minoritario entri in contatto con un diverso gruppo etnico maggioritario e che si inneschi un **processo di acculturazione** con conseguenti cambiamenti nella configurazione originaria di uno o entrambi i gruppi (Chryssochoou, 2004; Esses *et al.*, 2005; Ryder, Alden, Paulhus, 2000). L'emigrazione, come sottolinea Tobie Nathan (1986), è sempre in un certo qual modo traumatica, in quanto interrompe l'omologia tra il contesto culturale esterno e il contesto culturale interiorizzato. Per "acculturazione psicologica" si intendono dunque i cambiamenti che un individuo esperisce come risultato dell'essere in contatto con altre culture. Moro indica come il bambino immigrato sia sottoposto allo "stress da acculturazione", dovuto al fatto che egli vive due spinte contraddittorie, in rapporto dialettico tra di loro: una verso il mantenimento della propria identità culturale, l'altra verso l'adattamento alla cultura ospite. Il conflitto può essere così invasivo per il bambino, che possono essere riscontrabili disturbi "post-traumatici" dovuti all'immigrazione.

Molte ricerche hanno evidenziato come la "strategia di integrazione", ovvero il mantenimento e la valorizzazione sia della propria identità etnica sia della cultura del nuovo contesto, in un'ottica biculturale (Van de Vijver, Helms-Lorenz, Feltzer, 1999; Zagefka, Brown, 2002), sia associata a esiti adattativi migliori rispetto alle altre strategie (Barry, 2001; Phinney *et al.*, 2001), così come il bilinguismo diventa una risorsa e non un ostacolo, se il soggetto non si sente costretto ad abbandonare la sua lingua madre (bilinguismo additivo). Il fatto che il bambino adottato arrivi da solo e in situazione di debolezza fa comprendere come sia più facile che egli si chieda e gli venga chiesto di assumere – e il più velocemente possibile – l'identità etnica della famiglia e del Paese ospitante, assimilandosi al nuovo contesto culturale. La rapidità di assimilazione al nuovo contesto sociale viene spesso vissuta quale indicatore di una positiva crescita della nuova appartenenza familiare, quando si tratta invece di due processi distinti. Pertanto il modo di affrontare il bilinguismo (sintomo della strategia di acculturazione in atto) nel bambino adottato è quasi sempre "sottrattivo", per la necessità assoluta che il bambino sente di doversi adattare all'ambiente e alla famiglia di arrivo: è sotto gli occhi di tutti la facilità e la velocità con cui i bambini adottati che avevano già acquisito il linguaggio imparano la nuova lingua, dimenticando completamente la loro lingua madre! (che a volte compare nei sogni o nelle confabulazioni notturne, come se ci fosse spazio solo nel mondo sotterraneo della notte per il sé di prima...).

Gli studi sul bilinguismo condotti sui soggetti migranti mostrano appunto come esso possa essere di tipo "additivo" o "sottrattivo" e come quest'ultimo sia spesso associato a deficit cognitivo (Hamers, Blanc, 1984). Ciò potrebbe

spiegare alcune delle difficoltà che spesso i bambini adottati manifestano nell'ambito scolastico, in un contesto in cui essi, per cercare di costruirsi un livello minimo di sicurezza, "sacrificano", per dir così, il proprio patrimonio linguistico per assimilarne uno nuovo. Se da un lato, infatti, la competenza linguistica risulta un'abilità fondamentale durante il processo di adattamento cross-culturale – in quanto diminuisce le difficoltà sociali, accresce l'autostima e permette una maggiore e migliore interazione con gli altri – dall'altro è noto come i nuovi apprendimenti linguistici siano facilitati dal confronto con il codice linguistico già posseduto, piuttosto che dalla sua cancellazione (che si rivela sempre un processo di rimozione coatta).

Berry e collaboratori (1989), in un'ottica psicosociale, hanno individuato quattro strategie di acculturazione che derivano dalla combinazione di due fattori, il desiderio di mantenere la propria cultura e quello di entrare in contatto con la società ospitante. L'assimilazione si ha quando per il soggetto è più importante assumere il patrimonio culturale del gruppo maggioritario che mantenere la propria identità culturale; la separazione si verifica quando l'individuo rifiuta il contatto con le culture diverse dalla propria; l'integrazione è l'esito di una strategia che «cerca di ottenere il meglio da entrambi i mondi» (Berry *et al.*, 1992). Infine, se c'è scarso interesse sia verso il mantenimento della propria cultura sia verso la conoscenza delle altre tradizioni, si profila l'emarginazione. Potremmo definire con Moro (2001) questi bambini come "bambini sospesi".

Brown (1995) rispetto alla strategia di integrazione parla di **identità duale**, indicando quella identità che riesce a integrare e a valorizzare plurime appartenenze.

Lo sviluppo dell'identità etnica

Il processo di costruzione dell'identità etnica in un soggetto migrante appartenente a un gruppo minoritario avviene, secondo un modello di Phinney e collaboratori (2001), in tre stadi, riprendendo il paradigma di Marcia (1993).

- 1) Identità etnica non ancora ricercata:** questo stadio è caratterizzato da una mancanza di interesse per la dimensione etnica della propria identità o da una accettazione acritica della cultura e dei valori degli adulti significativi con i quali i soggetti si identificano.
- 2) Fase di ricerca dell'identità** (nel modello di Marcia corrisponde alla fase di crisi-moratoria): si caratterizza per un crescente interesse per le questioni legate alla propria etnicità. Attraverso attività di vario genere (letture, partecipazione a eventi culturali, visite, richieste di informazioni), il soggetto cerca di capire che cosa significhi essere membro di un gruppo etnico minoritario e quale importanza e significato abbia questa dimensione dell'identità per se stesso. I temi che diventano oggetto di esplora-

zione riguardano le differenze culturali tra il proprio gruppo e quello maggioritario, le immagini e gli stereotipi attribuiti al proprio gruppo, le esperienze di pregiudizio e discriminazione alle quali sono sottoposti gli appartenenti al proprio gruppo. Questa fase, che di fatto corrisponde all'“immersione” nella propria cultura, è spesso attivata da un evento esterno che funge da catalizzatore e rafforza la consapevolezza della propria etnicità. Vi contribuiscono anche fattori interni legati al bisogno di ristrutturazione dell'immagine di sé, legata alle nuove abilità cognitive. Tutto ciò avviene solitamente in età adolescenziale a partire dai 13-14 anni, anche se ci sono importanti precursori nella fase precedente.

- 3) **Identità etnica acquisita:** questa fase è connotata dall'acquisizione e dalla consapevolezza della propria identità etnica.

IL MODELLO DI PHINNEY (1989)

Sviluppo dell'identità etnica secondo il modello di Marcia (1993)			
Diffusione	Chiusura	Crisi-moratoria	Acquisizione
Mancanza di interesse verso l'etnicità	Accettazione acritica basata sull'identificazione con gli adulti	Ricerca dell'identità etnica	Acquisizione dell'identità etnica
Identità etnica esaminata non ancora		Esplorazione e tentativi di comprensione del significato dell'etnicità per se stessi	Chiaro senso della propria etnicità

Marcia sottolinea il concetto di **impegno** del soggetto come variabile fondamentale in questo processo: il processo di costruzione dell'identità richiede cioè che il soggetto vi dedichi risorse cognitive e affettive. Lo sviluppo adolescenziale e il percorso di crescita degli adolescenti stranieri risulta dunque assai più complesso e arduo di quello dei loro coetanei autoctoni (Ullman, Tatar, 2001) poiché essi sono chiamati ad affrontare una **doppia transizione**, il passaggio all'età adulta e quello di inserimento nella società di accoglienza (Ardone, Chiarolanza, 2003): gli adolescenti immigrati, sospesi tra due culture, spesso faticano a mantenere una relativa stabilità emotiva (Schimmenti, 2001). Diversi studi hanno cercato di individuare le principali risorse per affrontare efficacemente la doppia transizione; in particolare è emerso che la competenza linguistica relativa alla lingua del Paese di arrivo (Ward, Bochner, Furnham, 1999; Ying, 1995), la percezione di un'identità etnica forte e sicura ma non rigida (Phinney, Cantu, Kurtz, 1997) e il supporto familiare (Wentzel, Feldman, 1996; Liebkind, 1994; Phinney, Chavira, 1995) costituiscono i principali fattori protettivi per gli adolescenti stranieri.

Il possesso di un senso d'identità etnica stabile pare connesso ad alti livelli di autostima e alla possibilità di sviluppare atteggiamenti favorevoli nei confronti di altri gruppi etnici.

Identità etnica e adozione internazionale

E veniamo ai soggetti adottati. Innanzitutto è fondamentale sottolineare che l'adozione internazionale non costituisce un fattore aggiuntivo di rischio rispetto all'adozione. La metanalisi condotta da Juffer e collaboratori (Juffer, Van IJzendoorn, 2005) su 61 studi condotti in diversi Paesi su bambini e adolescenti adottati ha evidenziato che i soggetti in adozione internazionale non manifestano problemi di adattamento in misura superiore agli altri soggetti adottati, anzi presentano problemi emotivi e comportamentali con una probabilità inferiore. L'età in cui i bambini adottati tendono a manifestare maggiormente problemi emotivi e comportamentali è l'età scolare: per lo sviluppo cognitivo, infatti, essi mostrano maggior sensibilità rispetto alle tematiche adottive e, possiamo aggiungere, anche verso tematiche etniche (Palacios, Sanchez-Sádoval, 2005). È possibile, dunque, ipotizzare negli adottati – rispetto ai soggetti non adottati – diverse o più complesse traiettorie di crescita e la possibilità di una “adolescenza anticipata”, nel senso di un'anticipazione – per la complessità dei fattori in gioco – della crisi adolescenziale durante l'età scolare e la prima adolescenza (in concomitanza anche con la fase puberale): potremmo dire che, per gli adottati, più aspetti “fanno crisi”! Nell'adottato il riferimento a due componenti etniche – la propria e quella dei genitori adottivi – e a due componenti culturali – quella della propria etnia e quella dei genitori adottivi – rende il processo di definizione dell'identità etnica un percorso assai complesso.

Steward e Baden (1995) hanno elaborato in riferimento all'adozione interrazziale il *Cultural Racial Identity Model*. Tale modello prende in considerazione due dimensioni: l'asse dell'identità culturale e l'asse dell'identità razziale. L'identità culturale è il livello di identificazione con una cultura, determinato dal grado di conoscenza (per esempio delle tradizioni, della lingua), consapevolezza, competenza e benessere nei confronti di quella data cultura. Nel caso di soggetti adottati sono coinvolte due dimensioni: la cultura del gruppo razziale dell'adottato e la cultura del gruppo razziale dei genitori adottivi. L'identità razziale, in precedenza definita come etnicità, dipende dal livello di identificazione con un gruppo razziale, determinato – come si è visto – non solo da caratteristiche somatiche ma anche dalla consapevolezza e dall'orgoglio di appartenere a quel gruppo e dal grado di benessere che un individuo sperimenta con le persone appartenenti a quel gruppo razziale (Baden, Steward, 2000). Nel caso di soggetti adottati sono coinvolti due poli: il gruppo etnico dell'adottato e quello dei genitori adottivi.

Baden e Steward hanno identificato quattro tipi di identità razziale.

- **Identità birazziale** (alto-alto): alto livello di identificazione con il proprio gruppo etnico e alto livello di identificazione con quello dei genitori adottivi.
- **Identità razziale propria** (pro-self) (alto-basso): alto livello di identificazione con il proprio gruppo etnico e bassa identificazione con quello dei genitori adottivi.
- **Identità razziale genitoriale** (pro-parents) (basso-alto): basso livello di identificazione con il proprio gruppo razziale e alta identificazione con quello dei genitori.
- **Identità indifferenziata** (basso-basso): basso livello di identificazione con entrambi.

Una classificazione analoga riguarda la dimensione dell'identità culturale: possiamo dunque distinguere un'identità biculturale, un'identità culturale propria, un'identità culturale genitoriale e un'identità culturale indifferenziata. La combinazione di questi due assi e quindi delle quattro tipologie di identità razziale con le quattro tipologie di identità culturale consente sedici possibili modalità di intreccio tra identità culturale e razziale. Il modello sottolinea così la complessità dei fattori in gioco nella costruzione dell'identità etnica per bambini adottati di altra etnia.

Sulla base dell'esperienza clinica, dei dati delle ricerche internazionali, delle prime ricerche esplorative condotte presso il Centro studi e ricerche sulla famiglia e facendo riferimento al modello di Baden e Steward, possiamo individuare quattro tipologie di identità etnica nei soggetti adottati.

- 1) **Identità etnica assimilata:** si riferisce alla messa tra parentesi, a volte fino alla negazione, della propria etnicità e contemporaneamente all'assunzione esclusiva del patrimonio culturale dei genitori adottivi. In questo caso la propria etnicità tende a diventare un contenitore vuoto, "riempito" dai contenuti culturali della famiglia adottiva.
- 2) **Identità etnica separata:** deriva dal tenace riferimento alla propria etnicità associato a un livello nullo o molto basso di identificazione con la cultura dei genitori adottivi, fino al rifiuto vero e proprio della cultura ospite.
- 3) **Identità etnica duale:** il riferimento è alla *dual identity* definita da Rupert Brown. L'identità etnica duale deriva dall'integrazione e dalla valorizzazione della propria etnicità unitamente all'assunzione e alla valorizzazione del patrimonio culturale trasmesso dai genitori adottivi.
- 4) **Identità etnica sospesa:** ha come esito l'isolamento. Si tratta di una modalità difensiva messa in atto per l'incapacità di fronteggiare la complessità, mediante la quale si sceglie, spesso inconsapevolmente, di non identificarsi con nessun gruppo etnico e nessuna cultura. Questo

tipo di identità può in qualche caso assumere anche una forma intellettualizzata di identificazione con una categoria sovraordinata, come l'Uomo, l'Umanità, categorie a volte così generiche da rivelarsi inconsistenti. Affermazioni quali "tutte le razze sono uguali" possono a volte di fatto negare la specificità di ciascuna razza e di ciascuna cultura.

In ogni caso, non si tratta di una tipologia statica, ma di modalità processuali. Possiamo pensare che nel percorso a meandri di costruzione dell'identità l'adottato possa oscillare tra una modalità e l'altra, o addirittura, come evidenziato da Phinney e collaboratori (Phinney, Cantu, Kurtz, 1997), nella fase di ricerca vi sia proprio un'attiva esplorazione delle diverse modalità.

Vediamo alcuni esempi⁵ che possono meglio chiarire queste diverse modalità.

Identità etnica assimilata

L. ha 14 anni, è nata in Messico ed è stata adottata a sei anni. Alla domanda a quale gruppo etnico appartiene, risponde «normale» e nel corso dell'intervista aggiunge: «Mi sento italiana, sempre... magari gli altri mi chiedono perché non sembro italiana però poi vedono che sono italiana». Nega di essere stata mai vittima di discriminazione.

Nel MEIM-R⁶, una scala self-report basata sul *Cultural Racial Identity Model* di Steward e Baden (1995), i punteggi che si riferiscono alla dimensione razziale dell'adottato e alla sua dimensione culturale sono più bassi rispetto alla media del campione; al contrario, il punteggio della dimensione culturale dei genitori è particolarmente elevato e quello relativo alla dimensione razziale dei genitori risulta essere nella media. Nel TST, il *Twenty Statements Test*⁷, questa ragazzina indica solo riferimenti a sé come individuo, tutti positivi! Non compare alcun riferimento all'adozione, né alla differenza etnica. Nel *Disegno di vita*⁸ (figura 1), L. disegna due fiori e il sole, i genitori: un disegno che sembra improntato all'idealizzazione!

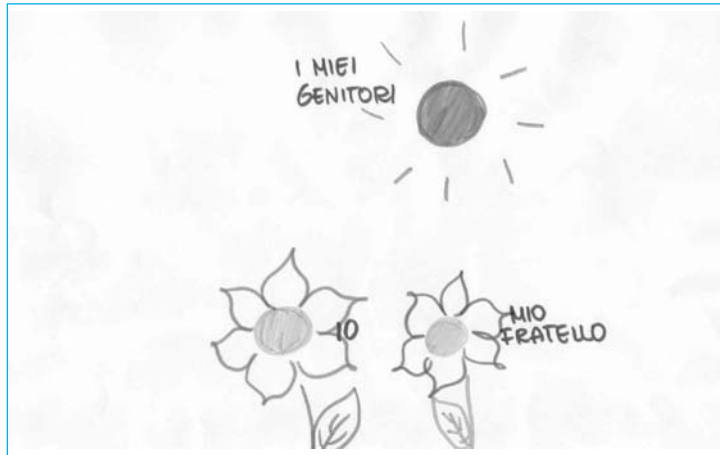
⁵ Questi esempi sono tratti dalle interviste di una ricerca esplorativa condotta presso il Centro studi e ricerca sulla famiglia dell'Università Cattolica di Milano.

⁶ Steward e Baden hanno messo a punto una scala di misura MEIM-R per i soggetti adottati riprendendo la scala di Phinney. Il MEIM-R è costituito da 23 item per valutare il livello di identificazione con il proprio gruppo etnico e con la dimensione culturale, e 23 item che valutano l'identificazione con il gruppo etnico e con la dimensione culturale dei genitori adottivi.

⁷ Si tratta di uno strumento molto semplice elaborato da Kuhn e Mc Partland (1954): si chiede al soggetto di riempire per 12 volte "io sono...". Si possono poi analizzare le indicazioni fornite dal soggetto riconducendole entro le seguenti categorie: riferimenti individuali, familiari, ad altri gruppi. Nei soggetti adottati è interessante notare se siano segnati o meno riferimenti all'adozione e al proprio gruppo etnico.

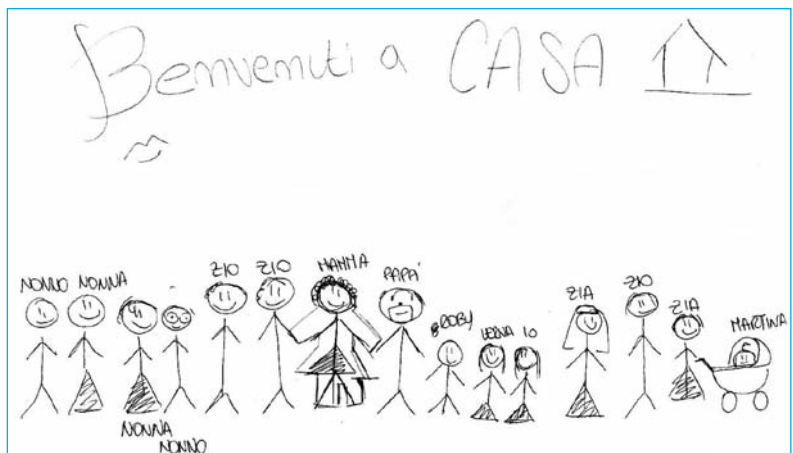
⁸ Si tratta di uno strumento grafico in cui chiedere al soggetto di disegnare attraverso un'immagine la propria esperienza di vita, spiegando brevemente sul retro del foglio il significato di tale disegno.

Figura 1 - Disegno di vita di L.



Un altro caso emblematico è quello di A., 15 anni, nata in Bolivia e adottata a sei anni. A. dice «Mi sento più italiana che boliviana», senza peraltro negare la sua differenza etnica. Anche in questo caso, come in quello precedentemente descritto, i punteggi del MEIM-R relativi alla propria dimensione razziale e culturale sono inferiori alla media del campione e i punteggi relativi alla dimensione razziale e culturale dei genitori sono nella media. In una delle opzioni del TST, A. indica: «io sono adottata». Infine nel *Disegno di vita* (figura 2) la ragazza decide di rappresentare l'accoglienza fe-

Figura 2 - Disegno di vita di A.



Identità etnica
separata⁹

stosa che le ha riservato la famiglia estesa al momento del suo arrivo in Italia. È chiaro come, pur in assenza di una valorizzazione della componente etnica originaria, non si evidenzia una sua negazione, come nel caso precedentemente illustrato.

D. (7 anni), figlia unica, di pelle scura, è stata adottata tre anni fa. Dai tre ai quattro anni ha vissuto in un istituto in una grande città del Brasile. Nel protocollo individuale del test *La doppia luna* riprodotto alla figura 3 (Greco, 1999; Greco, 2006), D. disegna con un simbolo pittografico dai vivaci colori se stessa, poi indica – utilizzando la scrittura – le persone della famiglia adottiva, che unisce con un cerchio da cui si esclude. Solo con la bacchetta magica la bambina si autorizza a disegnare i propri genitori naturali, scuri di pelle come lei, il padre circondato dai coriandoli e dalle stelle filanti del carnevale brasiliano. Alla fine del disegno, appare una sorta di famiglia costituita dai quattro simboli pittografici: sono persone lontane, ma che probabilmente Daniela sente vicine a sé.

La distorsione operata da D. nel disegno congiunto (figura 5) è molto vistosa: a differenza che nel protocollo individuale, la bambina si inserisce nella famiglia adottiva estesa, mentre i genitori segnano unicamente la famiglia nucleare. Il bisogno di fare riferimento alla propria origine culturale, non-

Figura 3 - Test *La doppia luna*: disegno individuale di D.



⁹ I due casi esemplificativi dell'identità etnica separata e dell'identità etnica sospesa sono tratti dalle interviste di una ricerca qualitativa su 20 famiglie adottive (Greco, 2006).

ostante la pressione dei genitori adottivi, traspare dalla scelta di rappresentarsi con la pelle scura... e dai coriandoli che richiamano chiaramente il carnevale brasiliano!

Identità etnica duale

B. è nata nello Sri Lanka e adottata a un anno. Si definisce italiana ma poi aggiunge «in teoria più italiana, ma a volte cingalese perché metto tutti gli ori che hanno loro». Commenta così il suo disegno (figura 6): «questo disegno rappresenta io e la mia famiglia nello Sri Lanka. Mi piacerebbe tornare con la

Figura 4 - Test La doppia luna: disegno di coppia dei genitori adottivi

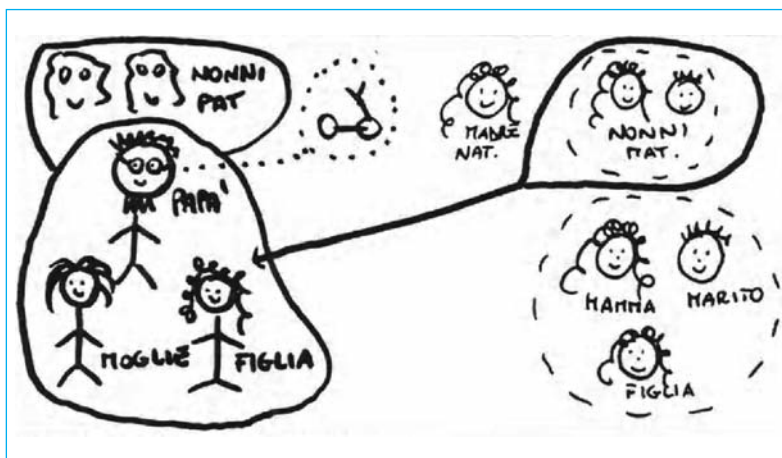
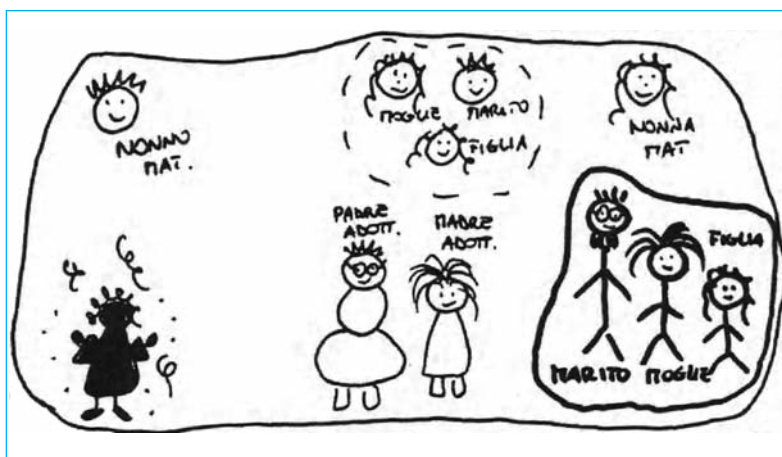


Figura 5 - Test La doppia luna: disegno congiunto



mia famiglia per poter visitare come si deve il MIO Paese». La dimensione razziale (secondo il MEIM) risulta particolarmente valorizzata (il punteggio è più alto rispetto alla media): ciò indica una buona consapevolezza del significato delle proprie radici etniche e un desiderio di saperne di più, unitamente a un certo orgoglio per l'appartenenza al proprio gruppo etnico. Anche i punteggi relativi alla dimensione razziale e culturale dei genitori sono particolarmente elevati, indicando chiaramente un'identificazione con il gruppo etnico dei genitori.

Figura 6 - Disegno di vita di B.



Identità etnica sospesa

R. è una ragazza brasiliana di 14 anni, adottata a cinque anni insieme a una sorella naturale più scura, di 11 anni, che non viene da lei indicata nel disegno del test *La doppia luna* (figura 7). R. mette come prima cosa “il mondo brasiliano”, poi se stessa fuori dal rettangolo, suo padre adottivo, un po' di amici e una cugina, infine – per 8^a! – la madre adottiva. All'ultima consegna (relativa alla bacchetta magica) dice: «forse il mio mondo dovrebbe essere uguale alla terra in cui vivo». Altri indicatori di disagio sono la confusione e le numerose contraddizioni del suo racconto. Quando viene eseguito il disegno congiuntamente ai genitori (figura 9), R. si segna in famiglia con mamma e papà, operando un'evidente distorsione rispetto al disegno eseguito individualmente e omettendo ancora una volta la sorella naturale che vive con lei.

In questo processo di attribuzione di valore alla propria etnia, l'adottato si trova di fronte alla realtà dell'abbandono, che è ovviamente vissuto co-

me trauma e come disvalore. Non è semplice, dunque, per un bambino adottato assumere la propria etnicità come qualcosa di apprezzabile, dato che è connessa a un evento drammaticamente negativo. Tuttavia la possibilità di trovare qualche cosa di positivo nella propria origine dipende non tanto dalla storia “oggettiva” ma, come l’esperienza clinica evidenzia, in larga misura anche dal valore che viene attribuito alla storia precedente l’adozione dai genitori adottivi *in primis*, quindi dalle famiglie estese e dal contesto sociale.

Figura 7 - Test *La doppia luna*: disegno individuale di R.

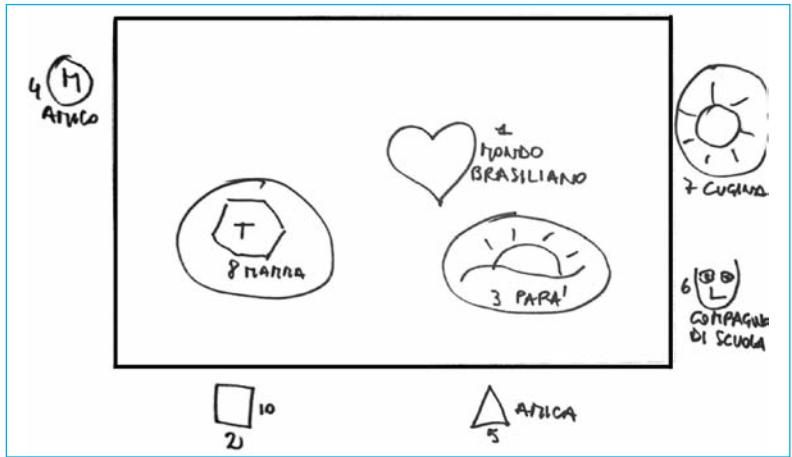


Figura 8 - Test *La doppia luna*: disegno di coppia dei genitori adottivi

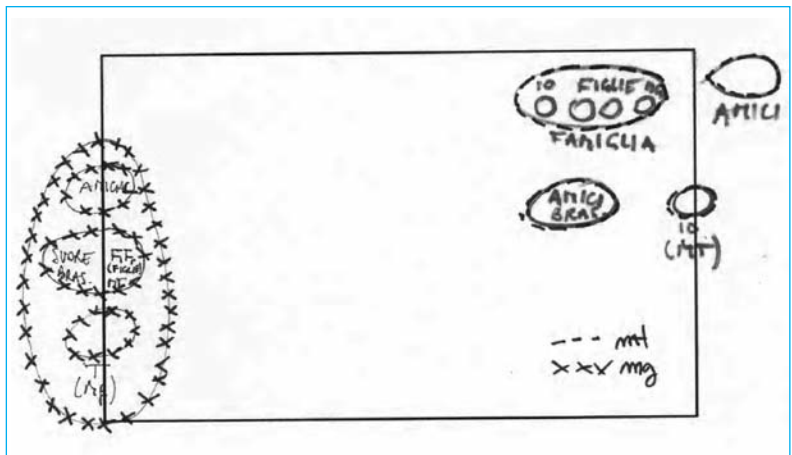
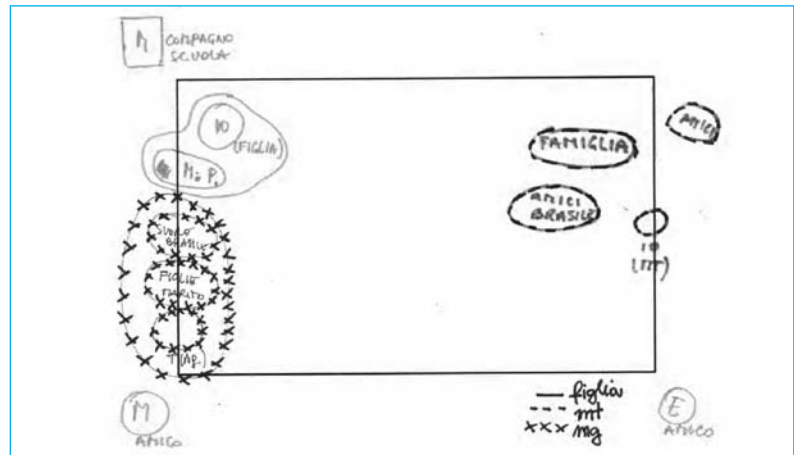


Figura 9 - Test *La doppia luna*: disegno congiunto



Strategie genitoriali e formazione dell'identità

Oltre alla descrizione delle differenti modalità di definizione dell'identità etnica che il bambino adottato può assumere, risulta interessante esaminare il ruolo che i genitori adottivi, le famiglie estese e il contesto sociale possono esercitare nella formazione dell'identità. I soggetti adottati possono essere cresciuti in un contesto che utilizza le seguenti tipologie.

- 1) Assimilazione del figlio alla propria cultura** (supporto della cultura dei genitori e svalutazione dell'etnicità dell'adottato): i genitori si focalizzano sul proprio gruppo razziale e culturale, trascurando quello del figlio, fino a diventare *colour blind*. L'atteggiamento predominante è l'accettazione e l'approvazione della cultura genitoriale con scarsa o nulla attenzione alla cultura e all'appartenenza etnico-razziale dell'adottato. Sebbene possa non essere intenzionale, questo atteggiamento potrebbe portare l'adottato a non riconoscere e accettare la propria origine e gli individui fisicamente simili a lui, creando una confusione relativa all'identità etnica difficile da risolvere.
- 2) Insistenza sulla differenza** (sopravalutazione delle dimensioni etnico-culturali dell'adottato): i genitori adottivi supportano il gruppo razziale e la cultura, giungendo a un vero e proprio eccesso di valutazione. L'atteggiamento esplicito è di accettazione e di approvazione della cultura d'origine del figlio, fino a un atteggiamento di insistenza sulla differenza, secondo l'espressione di Brodzinsky (1990), che a volte può sconfinare da parte dei genitori adottivi in un movimento inconscio di distanziamento dell'adottato da sé e dalla propria cultura occidentale. Un possibile pericolo per l'adottato può essere, infatti, quello di non

essere aiutato a riconoscere i modelli positivi della cultura e della razza dominanti nel Paese d'arrivo.

- 3) **Integrazione biculturale** (supporto sia della cultura dei genitori sia dell'etnicità dell'adottato): i soggetti crescono in un contesto in cui fanno esperienza di modelli, atteggiamenti che implicano l'accettazione e la valorizzazione di entrambi i gruppi etnici-razziali, quello dell'adottato e quello dei genitori adottivi.
- 4) **Filantropismo** (svalutazione sia della cultura dei genitori, sia della cultura dell'adottato): in questo contesto si valorizza la "razza umana" o una società "senza colore". I genitori adottivi non sostengono né il proprio gruppo culturale-razziale, né quello dei figli. Essi insistono sull'uguaglianza di tutte le razze, senza porre particolare attenzione o preferirne una in particolare. Sono quindi proposti modelli positivi di molteplici gruppi razziali, inclusi quelli dei genitori e dell'adottato. L'atteggiamento predominante è quello di attribuire importanza, potere, successo alle caratteristiche individuali, indipendentemente dalla razza o dalla cultura di appartenenza. Un possibile pericolo può essere quello di sottovalutare o non riconoscere le dinamiche della società basate sull'appartenenza razziale e culturale. Questa strategia può ostacolare l'identificazione del figlio in un specifico contesto etnico culturale.

È bene sottolineare come non esista una corrispondenza biunivoca tra strategie genitoriali ed esiti nell'identità etnica del figlio adottato, in quanto queste variabili sono moderate da una variabile di fondamentale importanza: la qualità delle relazioni familiari. Infatti, in contesti familiari particolarmente rigidi, dove la differenza è mal tollerata, gli adottati si adoperano per soddisfare le attese dei genitori con strategie assimilative oppure, al contrario, per opporsi a queste possono mettere in atto strategie di enfattizzazione e di pervicace rivendicazione della propria differenza etnica. Può accadere che i genitori si spaventino di fronte a questi movimenti e alle accese rivendicazioni del figlio rispetto alla propria identità etnica, irrigidendosi ancora di più, oppure imparino ad accettare il diverso punto di vista del figlio.

Diciamo che una buona qualità delle relazioni familiari improntate al supporto e alla fiducia consente all'adottato di compiere quel viaggio a meandri, quella esplorazione delle diverse componenti che lo porterà a oscillare tra la propria etnicità e la cultura dei genitori adottivi fino a trovare una propria modalità integrativa. Nella misura in cui i genitori non solo tollerano, ma forniscono supporto a questo movimento oscillatorio del figlio, gli consentiranno di trovare un proprio modo originale e irripetibile di fare sintesi nella com-

plexità della sua esperienza e nella molteplicità delle diverse appartenenze. Certo è che etnicità e appartenenza familiare, pur essendo connesse, non coincidono e questo è un punto rilevante su cui far riflettere i genitori. Si può in altre parole appartenere pienamente alla famiglia adottiva pur nella valorizzazione della propria identità etnica! Si può dunque appartenere alla famiglia e continuare ad appartenere alla propria etnia!

Se il nome come abbiamo detto condensa in sé il tema dell'identità, possiamo ben capire come non sia senza significato che i genitori adottivi scelgano un nuovo nome, mantengano il nome originario del bambino o, ancora, italianizzino il nome! Tutto ciò ha un impatto rilevante sulla costruzione dell'identità etnica del figlio definendo già lo spazio entro il quale questa costruzione può avvenire. Altri fattori che possono avere un impatto sull'identità culturale e razziale degli adottati sono gli atteggiamenti e il grado di supporto emotivo dei membri della famiglia estesa dell'adottato. Come vivono i nonni, i cugini e gli altri membri la differenza etnica? E un ruolo fondamentale è ricoperto anche dalla scuola.

Conclusioni

Che fare allora? Potremmo concludere con questi tre concetti chiave.

- **Prendersi cura** delle radici etnico-culturali del legame.
- **Accompagnare** il bambino nel percorso a meandri tra i due mondi.
- **Legittimare** il valore dell'etnicità dell'altro.

Abbiamo visto come l'identità etnica dell'adottato, così come dell'immigrato, costituisca una componente rilevante dell'identità in quanto gli eventi critici dell'adozione e dell'immigrazione segnano indelebilmente la sua persona, ponendosi come “inciampo” con cui necessariamente si devono fare i conti. Abbiamo visto anche come, nel suo processo di acculturazione, l'adottato di diversa etnia – come l'immigrato – debba trovare una modalità che si gioca nel dilemma assimilazione-separazione e che trova il suo punto di forza nell'integrazione e la sua modalità più disfunzionale nell'isolamento. Nella ricerca della sua identità etnica, il bambino adottato deve trovare un punto di equilibrio tra due componenti etnico-culturali: quella di cui è portatore e quella che incontra nella famiglia e nell'ambiente di arrivo. Le molteplici modalità di sintesi o di valorizzazione o svalorizzazione delle componenti di ciascun asse mostrano la poliedricità delle soluzioni possibili, alla cui individuazione concorre anche l'atteggiamento dei genitori adottivi.

Si può dire sinteticamente che l'atteggiamento genitoriale capace di valorizzare l'esperienza e le radici proprie e del figlio adottato è quello che lascia il figlio adottato più libero di compiere il suo percorso a meandri – cioè per tentativi ed errori – per cercare di “comporre” (integrare) la diversità in un quadro

più ampio e più ricco rispetto ai due contesti di partenza presi separatamente. Costruire la relazione adottiva con il figlio di diversa etnia significa dunque offrirgli, come per ogni figlio, le risorse della cura e della norma, ma anche “prendersi cura” delle radici culturali “duali” del legame. Il figlio, infatti, per costruire la propria filiazione adottiva e scegliere i genitori adottivi come propri genitori, deve trovare il proprio irripetibile modo per gestire l’incontro-scontro tra due diverse etnicità che hanno a che fare con una complessità di fattori quali le caratteristiche razziali, ma anche la lingua e la cultura di un popolo, la sua territorialità.

Si tratta per gli operatori di aiutare le famiglie ad accompagnare e sostenere il complesso lavoro di negoziazione che il bambino adottato di altra etnia deve compiere per costruire la propria identità, identità in cui ha una rilevanza significativa la componente etnica perché la sua storia è contraddistinta dall’incontro non solo con una diversa famiglia, ma anche con una diversa etnicità.

Si può dire che i genitori adottivi – e la società in generale, a partire dalla scuola – siano chiamati a legittimare il valore dell’etnicità del figlio, per non ostacolare ma anzi supportare la costruzione della sua identità (a partire dalla componente etnica). I genitori adottivi sono chiamati ad assumere una prospettiva in cui il valore dato alla cultura dell’altro può convivere con il valore attribuito alla propria cultura in un orizzonte *et-et*, in cui le differenze possono costituire un valore in più, e ad abbandonare un orizzonte claustrofobico *aut-aut*, in cui l’attribuzione di valore a “chi/che cosa è diverso da me” sia sentito come minaccia per la preziosità di ciò che mi appartiene. La capacità dei genitori adottivi di assumere questa prospettiva integrativa è la condizione necessaria, anche se non sufficiente, perché negli anni tale prospettiva di apertura possa essere fatta propria anche dal figlio adottato.

Riferimenti bibliografici

Ardone, R., Chiarolanza, C.

2003 *Le relazioni degli adolescenti tra famiglia e gruppo dei pari*, in Ardone, R., Baldry, A.C., *Mediare i conflitti a scuola. Presupposti teorici e intervento psico-sociale*, Roma, Carocci

Baden, A.L., Steward, J.

2000 *A Framework for Use with Racially and Culturally Integrated Families: The Cultural-Racial Identity Model as Applied to Transracial Adoption*, in «Journal of Social Distress and the Homeless», vol. 9, n. 4, p. 309-337

Barry, B.

2001 *Culture and equality: an egalitarian critique of multiculturalism*, Cambridge, Polity

Beneduce, R.

2004 *Frontiere dell'identità e della memoria. Etnopsichiatria e migrazioni in un mondo creolo*, Milano, Franco Angeli

Berry, J.W., Kim, U., Power, S., Young, M., Bujaki M.

1989 *Acculturation attitudes in plural societies*, in «Applied Psychology: An International Review», 38, 2, p. 185-206

Berry, J.W., Poortinga, Y.H., Segal, M.H., Dasen, P.R.

1992 *Cross-Cultural Psychology: Research and Applications*, New York, Cambridge University Press

Brodzinsky, D.M.

1990 *A Stress and Coping Model of Adoption Adjustment*, in Brodzinsky, D.M., Schechter, M.D. (eds.), *The Psychology of Adoption*, New York, Oxford University Press

Brodzinsky, D.M., Palacios, J.

2005 *Psychological issues on adoption. Research and practice*, Westport, Praeger Publishers

Brown, R.

1995 *Prejudice: its social psychology*, Oxford, Blackwell

2000 *Psicologia sociale dei gruppi*, Bologna, Il mulino

Chiarolanza, C., Ardone, R.

2003 *Processi di adattamento in giovani albanesi immigrati*, in Mantovani, G., Zuccheromaglio, C., *Cultura e differenze. Atti del workshop di Psicologia Culturale*, Padova, Domenighini, p. 125-129

Chrysochoou, X.

2004 *Cultural Diversity. Its Social Psychology*, Oxford, Blackwell

Crisma, M., Volpato, C., Pomicino, L.

2006 *Nati due volte*, in «Psicologia Contemporanea», 194, p. 28-36

Doron, R., Parot, F., Del Miglio, C.

2001 *Nuovo dizionario di psicologia*, Roma, Borla

Erikson, E.H.

1968 *Gioventù e crisi d'identità*, Roma, Armando

1970 *Infanzia e società*, Roma, Armando

1982 *I cicli della vita*, Roma, Armando

Esses, V.M., Dovidio, J.F., Semanya, A.H., Jackson, L.M.

2005 *Attitudes toward immigrants and immigration: The role of national and international identity*, in Marques, J.M., Abrams, D., Hogg, M.A. (eds.), *The social psychology of inclusion and exclusion*, New York, Psychology Press

Gozzoli, C., Regalia, C.

2005 *Migrazioni e famiglie: percorsi, legami e interventi psicosociali*, Bologna, Il mulino

Greco, O.

1999 *La doppia luna. Test dei confini e delle appartenenze familiari*, Milano, Vita e pensiero

- 2006 *Il lavoro clinico con le famiglie complesse. Il test La doppia luna nella ricerca e nella terapia*, Milano, Franco Angeli
- Greco, O., Ranieri, S., Rosnati, R.**
- 2003 *Il percorso della famiglia adottiva. Strumenti per l'ascolto e l'accompagnamento*, Milano, Unicopli
- Grotevant, H.D., Dunbar, N., Kohler, J.K., Lash Esau, A.M.**
- 2000 *Adoptive Identity: How Contexts within and beyond the Family Shape Developmental Pathways*, in «Family Relations», vol. 49, n. 4 (Oct.), p. 379-387
- Hamers, J.F., Blanc, C.**
- 1984 *Bilinguisme et Bilingualisme*, Bruxelles, Mardaga
- Irhamar, M., Cederbald, M.**
- 2000 *Outcome of intercountry adoption in Sweden*, in Selman, N. (ed.), *Intercountry adoption. Developments, trends and perspectives*, London, British Association for Adoption & Fostering, p. 143-163
- Juffer, F., Van IJzendoorn, M.**
- 2005 *Behavior Problems and Mental Health Referrals of International Adoptees*, in «JAMA», 293, p. 2501-2515
- Kuhn, M.H., McPartland, T.S.**
- 1954 *An empirical investigation of self-attitudes*, in «American Sociological Review», vol. 19, n. 1 (Feb.), p. 68-76
- Lee, R., Chol Yoo, H.**
- 2004 *Structure and Measurement of Ethnic Identity for Asian American College Students*, in «Journal of Counseling Psychology», 51 (2), p. 263-269
- Liebkind, K.**
- 1994 *Ethnic identity and Acculturative Stress - Vietnamese Refugees in Finland*, in «European Journal of International Migration and Ethnic Relations», 23-24, p. 155-177
- Mancini, T.**
- 2006 *Psicologia dell'identità etnica*, Roma, Carocci
- Marcelli, D., Braconnier, A.**
- 1999 *Adolescenza e psicopatologia*, Milano, Masson
- Marcia, J.E.**
- 1993 *Ego identity: a handbook for psychosocial research*, New York, Springer
- Moro, M.R.**
- 2001 *Bambini immigrati in cerca di aiuto*, Torino, UTET
- 2002 *Bambini di qui venuti da altrove*, Milano, Franco Angeli
- Nathan, T.**
- 1986 *La follia degli altri. Trattato di etnopsichiatria clinica*, Firenze, Ponte alle Grazie
- Palacios, J., Sanchez-Sáñdoval, Y.**
- 2005 *Beyond adopted/hon-adopted comparisons*, in Brodzinsky, D.M., Palacios, J. (eds.), *Psychological issues in adoption. Research and practice*, Westport, Praeger, p. 117-144
- Phinney, J.S.**
- 1990 *Ethnic identity in adolescents and adults: a review of research*, in «Psychological Bulletin», 108 (3), p. 499-514

- 2003 *Ethnic identity and acculturation*, in Chun, K.M., Organista, P.B., Marín, G. (eds.), *Acculturation: Advances in theory, measurement, and applied research*, Washington DC, American Psychological Association Press, p. 63-82
- Phinney, J.S., Cantu, C., Kurtz, D.**
- 1997 *Ethnic and American Identity as predictor self-esteem among African American, Latino and White adolescents*, in «Journal of Youth and Adolescence», 26, p. 165-185
- Phinney, J.S., Chavira, V.**
- 1995 *Parental ethnic socialization and adolescent coping with problems related to ethnicity*, in «Journal of Research on Adolescence», 5 (1), p. 31-53
- Phinney, J.S., Chavira, V., Williamson, L.**
- 1992 *Acculturation attitudes and self-esteem among high school and college students*, in «Youth and Society», 23, p. 299-312
- Phinney, J.S., Flores, J.**
- 2002 *“Unpacking” acculturation: Aspects of acculturation as predictors of traditional sex role attitudes*, in «Journal of Cross-Cultural Psychology», 33, p. 320-331
- Phinney, J.S., Horenczyk, G., Liebkind, K., Vedder, P.**
- 2001 *Ethnic identity, immigration, and well-being: An interactional perspective*, in «Journal of Social Issues», 57, p. 493-510
- Rack, P.H.**
- 1988 *Different types of migrants have different problems: a British perspective*, in «Antropologia Medica», 4, p. 11-16
- Rosnati, R.**
- 2005 *The construction of adoptive parenthood and filiation in Italian families with adolescents: a family perspective*, in Brodzinsky, D., Palacios, J. (eds.), *Psychological issues in Adoption: Research and Practice*, Westport, Praeger Publishing, p. 187-210
- Rosnati, R., Rossetti, V., Ferrari, L., Mazza, E.**
- 2005 *Adottare un bambino già grande: una sfida possibile? Una ricerca metodologica sui percorsi di costruzione del legame adottivo*, in «Interazioni», 1, p. 3-21
- Rosnati, R., Traficante, D.**
- 2004 *L'adattamento all'adozione in età scolare e i comportamenti problematici: un confronto tra la percezione di genitori adottivi e non adottivi*, in «Ricerche di psicologia», 4 (27), p. 125-141
- Ryder, A.G., Alden, L.E., Paulhus, D.L.**
- 2000 *Is acculturation unidimensional or bidimensional? A head-to-head comparison in the prediction of personality, self-identity, and adjustment*, in «Journal of Personality and Social Psychology», 7, 1, p. 49-65
- Sattersdale, B., Dalen, M.**
- 2000 *Identity formation in a homogeneous country*, in Selman, N. (ed.), *Intercountry adoption. Developments, trends and prospectives*, London, British Association for Adoption & Fostering, p. 164-179
- Schimmenti, V.**
- 2001 *Identità e differenze etniche: strategie d'integrazione*, Milano, Franco Angeli

Smith, E.R., Mackie, D.M.

2004 *Psicologia sociale*, Bologna, Zanichelli

Steward, R.J., Baden, A.L.

1995 *The Cultural-Racial Identity Model: Understanding the racial identity and cultural identity development of transracial adoptees*, (Report No. UDo30908), East Lansing (MI), Michigan State University

Tajfel, H.

1978 *The Social Psychology of Minorities*, London, Minority Rights Groups

1981 *Human Groups and Social Categories: Studies in Social Psychology*, Cambridge, Cambridge University Press

Ullman, C., Tatar, M.

2001 *Psychological adjustment among Israeli adolescent immigrants: A report on life satisfaction, self-concept and self-esteem*, in «Journal of Youth and Adolescence», n. 30, p. 449-465

Van de Vijver, F.J.R., Helms-Lorenz, M., Feltzer, M.J.A.

1999 *Acculturation and cognitive performance of migrant children in the Netherlands*, in «International Journal of Psychology», 34 (3), p. 149-162

Van IJzendoorn, M.H., Juffer, F., Poelhuis, C.W. Klein

2005 *Adoption and Cognitive Development: A Meta-Analytic Comparison of Adopted and Nonadopted Children's IQ and School Performance*, in «Psychological Bulletin», 131, 2, p. 301-316

Vonk, E., Angaran, R.

2001 *A pilot study of training adoptive parents for cultural competence*, in «Adoption Quarterly», 4 (4), p. 5-17

Ward, C., Bochner, S., Furnham, A.

2001 *The Psychology of cultural shock*, Hove, Routledge

Wentzel, K.R., Feldman, S.S.

1996 *Relations of cohesion and power in family dyads to social and emotional adjustment during early adolescence*, in «Journal of Research on Adolescence», 6 (2), p. 225-244

Westhues, A., Cohen, J.S.

1997 *A comparison of the Adjustment of Adolescent and Young Adult Inter-Country Adoptees and their Siblings*, in «International Journal of Behavioural Development», 20 (1), p. 47-65

Ying, Y.W.

1995 *Cultural orientation and psychological well-being in Chinese Americans*, in «American Journal of Community Psychology», 23, p. 893-911

Zagefka, H., Brown, R.

2002 *The relationship between acculturation strategies, relative fit and intergroup relations: immigrant-majority relations in Germany*, in «European Journal of Social Psychology», 32, p. 171-188

La situazione linguistica e le relazioni complesse fra scuola, famiglia, ente autorizzato e operatori dei servizi

Emilia De Rienzo
Insegnante

Premessa

La scuola vive un momento di profonda crisi e deve ritrovare sensi e significati nuovi alla luce delle nuove sfide che la società le pone, deve re-interrogarsi.

Io credo che oggi più che mai sia importante una riflessione collettiva sulla scuola. La scuola è un luogo privilegiato di osservazione dei nostri giovani, di lì passano tutti e per ogni ragazzo la scuola rappresenta nel bene e nel male un bel pezzo di vita. Certamente possiamo dire degli insegnanti, citando da Galimberti, «che essi non passano vicino agli studenti come ogni giorno capita a noi di passare vicino ai muri, quando camminiamo per le strade. Il loro segno, la loro traccia è lunga, forse quanto la vita».

Del resto la parola *in-segnante* etimologicamente vuol dire: colui che imprime dei segni.

Ma la scuola non può agire e fare da sola. Proprio perché così importante, oggi più che mai è necessario che la riflessione su di essa sia più collettiva, che si sentano coinvolti gli insegnanti, i genitori, ma anche gli operatori del territorio e gli amministratori locali. È importante che la riflessione parta dal basso, dalle realtà concrete di vita, che ci si interroghi su dove la scuola sta andando e su quali finalità si pone.

Bisogna affiancare la scuola, offrirle risorse e mezzi, saperi ed esperienze. Bisogna lavorare insieme perché la scuola diventi veramente una risorsa per l'integrazione. Il ruolo dei servizi su questo terreno può essere fondamentale.

Per progettare bisogna porci delle domande di fondo.

- Vogliamo lavorare per una scuola che pensi al bambino solo in termini cognitivi o che pensi al bambino nella sua interezza mettendo quindi al suo centro la relazione educativa?
- Vogliamo lavorare per una scuola fatta di tante classi isolate una dall'altra o per una scuola in cui gli insegnanti imparano a lavorare in équipe?
- La scuola deve diventare, come diceva una direttrice didattica, «un supermercato delle offerte» oppure deve imparare a rispondere ai bisogni reali dei bambini? Vogliamo costruire una scuola della quantità o una scuola di qualità per tutti? Un'educazione che ha come finalità, come già diceva Montaigne, una «testa ben fatta» o una testa piena; un sapere che sappia trasformarsi in saggezza o in erudizione?

- Vogliamo una scuola isolata dal contesto in cui vive o che sappia integrarsi in esso e sappia quindi, insieme alle altre risorse, costruire una rete di comunicazione e di interazione?
- Vogliamo una scuola chiusa in se stessa o con tante finestre aperte che sappiano guardare la realtà in tutte le sue sfaccettature? C'è la realtà dei bambini che cambiano e la realtà delle famiglie. Oggi le famiglie sono diverse, ci sono famiglie adottive, affidatarie, genitori separati, famiglie monoparentali, famiglie immigrate.

Oggi sempre di più la famiglia è senza rete. È andata sfaldandosi la sua vecchia rete di sostegno: sono finiti i rapporti di vicinato che hanno leso il sentimento di appartenenza a una comunità; la nuclearizzazione poi delle famiglie, l'incompatibilità tra gli orari del lavoro e l'adempimento delle funzioni di cura dentro la famiglia producono spesso solitudine infantile.

Il rischio che il disagio dell'adulto si rifletta sul bambino aumenta pericolosamente. Alla spesso drammatica solitudine di un bambino, fa da specchio la simmetrica solitudine (consapevole o meno) dei suoi genitori. Molto spesso i genitori si rivelano incapaci di offrire ascolto ai loro figli, di rispondere ai loro bisogni e sono soprattutto incapaci di chiedere aiuto esattamente come si è incapaci di intercettare e di rispondere a questa difficoltà.

Ma la cosa che più mi preoccupa è che molti insegnanti abbiano perso la finalità del loro agire e che abbiano smesso di domandarselo. E insieme agli insegnanti lo hanno perso i genitori, molti operatori del territorio e, in genere, gli adulti in quanto educatori. E soprattutto manca la voglia di lavorare insieme, di rendere più visibile il nostro impegno, di tradurlo in proposte e programmi.

Dobbiamo ricostruire una corresponsabilità, dobbiamo ristabilire il principio della partecipazione che oggi ha un valore molto spesso puramente formale e non di sostanza.

Dice Morin (2000): «L'indebolimento di una percezione globale conduce all'indebolimento del senso di responsabilità così come all'indebolimento della solidarietà, poiché ciascuno tende a essere responsabile solo del proprio compito specializzato».

È necessario costruire quindi una relazione stretta tra famiglia, insegnante e operatori.

Quello che oggi sembra dominare è un gioco di reciproche diffidenze e paure, troppo spesso si scarica gli uni con gli altri la responsabilità innescando un circolo vizioso molto pericoloso e soprattutto controproducente. Incontrarsi, parlare, partendo dai bambini e non dalle nostre diffidenze e

paure porterebbe a grossi risultati, spezzerebbe il cerchio della solitudine che spesso ci tiene segregati nelle nostre case e nei nostri ruoli.

Il collante del legame tra genitori - bambino - insegnanti dovrebbe essere proprio la fiducia. Bisogna lavorare per questo obiettivo, per costruire un rapporto solidale tra genitori e insegnanti e operatori nell'interesse del bambino.

Non è un punto di partenza, ma un percorso che bisogna fare con fiducia e costanza e che si costruisce con un dialogo continuo e assiduo. «Non si incontra l'altro se non in un dialogo che trasformi sia chi parla sia chi ascolta» dice il neuropsichiatra Borgna (2002). Purtroppo, invece, siamo troppo abituati al soliloquio, a cercare ciò che conferma quello che è il nostro punto di vista, piuttosto che quello che ci interroga e ci pone dubbi, siamo troppo impegnati a far passare la nostra idea piuttosto che ascoltare il punto di vista dell'altro per arricchirla e renderla praticabile. Galimberti dice giustamente che «è difficile aprire una discussione senza che i pregiudizi abbiano occupato la scena».

Le competenze che ognuno di noi porta all'interno di un gruppo a volte diventano "specialismi", creano gerarchie del sapere invece che compenetrazione e collaborazione, si guarda l'altro con gli occhi del nostro presunto sapere, ci si arrocca invece che aprirsi. Senza questo valorizzare e dare dignità a tutte le competenze si rischia di innescare processi autodifensivi invece che di collaborazione, si attivano le difese, le resistenze nell'incontro con l'altro, i muri e le chiusure.

Dire che il bambino è un soggetto di diritti vuol dire che prima di tutto ha diritto a una famiglia, ma non solo. Per questo dobbiamo avere la consapevolezza che non può esserci sviluppo del singolo individuo se non all'interno di una rete, di una situazione di aiuto.

L'inserimento a scuola del bambino adottato rappresenta un momento fondamentale, un momento che richiede di essere accompagnato e sostenuto con molta attenzione ma senza inutili apprensioni.

Ogni bambino ha bisogno di appartenenze e di riferimenti, ha bisogno di riconoscersi e di sentirsi riconosciuto. Nasciamo e cresciamo all'interno di una comunità a cui pian piano sentiamo di appartenere.

Siamo riconoscibili a partire proprio dalla nostra nascita, dalla nostra appartenenza o meno a un gruppo sociale. E per determinate nostre caratteristiche, possiamo essere soggetti, però, a pregiudizi. Un bambino adottato soprattutto se straniero può dover superare, più di altri, una serie di ostacoli per sentirsi inserito all'interno della propria famiglia e in seguito all'interno del contesto più ampio di appartenenza. La sicurezza che pian piano riesce a costruirsi nella sua famiglia a volte può vacillare di fronte al non riconoscimento esterno dell'"altro".

A scuola il bambino si trova a dover affrontare le domande, le curiosità o le richieste degli insegnanti e dei compagni e può trovarsi in difficoltà nel dare una spiegazione della sua situazione: il genitore non è presente ed è lui che deve trovare le parole per rispondere.

Avrà difficoltà a raccontarsi perché è difficile per i bambini capire che al mondo siamo tutti diversi se non è l'adulto a insegnarglielo e se non è l'adulto a fargli comprendere che ogni diversità contiene in sé una ricchezza. Se i bambini non sono abituati a capire, ad accettare e valorizzare la diversità, nei momenti di conflitto e non solo, la stigmatizzeranno.

A questi problemi si aggiunge nel bambino l'iniziale difficoltà nell'uso della lingua italiana¹.

Anche se è stato preparato al nuovo ambiente e alle sue regole, gran parte di questo viaggio avviene in solitudine e richiede un grande lavoro interiore. È prevedibile che spesso il bambino si troverà smarrito, impaurito e potrà reagire con comportamenti che non sempre sono facili da decifrare (per esempio l'isolamento, l'aggressività, l'iperattività, l'accentrare l'attenzione su di sé). Ed è proprio per seguire questo momento delicato che è importante promuovere un lavoro coordinato tra servizi, famiglia e scuola.

Gli operatori sociali, a mio parere, dovrebbero agire su più fronti: ci dovrà essere prima di tutto un lavoro sulla famiglia stessa che, quando il loro figlio entra a scuola si deve preparare a fare la sua parte, ad accompagnare in questo percorso il figlio senza inutili apprensioni.

Va ricordato che coloro che adottano sono per lo più coppie che non hanno potuto avere figli biologici. Come tutti i genitori dovranno separarsi da quell'idea di bambino idealizzato che è dentro di loro per avvicinarsi al bambino reale con la sua storia, i suoi vissuti, le sue precedenti appartenenze. Dovranno imparare a dare risposte alle domande del figlio e a quelle che potranno fare a lui nel mondo esterno.

La famiglia dovrà essere aiutata nella presa di coscienza che essere famiglia adottiva è essere famiglia a tutti gli effetti, a non sentirsi famiglia di serie B. Questo è importante per il rapporto con le altre famiglie e con le insegnanti.

La famiglia tende spesso ad assumere atteggiamenti difensivi o di semplice attacco alla scuola; dovrà essere, invece, preparata ad attivarsi in modo costruttivo.

Molto importante sarà prepararla a non vivere l'insuccesso scolastico con ansia e apprensione. L'equazione **riuscita scolastica = riuscita dell'adozione**

¹ Cfr. allegato al termine del capitolo.

è spesso presente nella famiglia adottiva. In altre parole si potrebbe dire che insieme al bambino viene promossa o bocciata tutta la famiglia.

I genitori dovranno prepararsi al fatto che il bambino potrà avere difficoltà di apprendimento, soprattutto se ha un passato difficile. Queste difficoltà molto spesso hanno la loro origine in quella che Bowlby definisce la “fatica di pensare”. Egli, infatti, è impegnato nella fatica di vivere il presente e deve tenere a bada il passato, deve inserirsi in un contesto completamente nuovo, ha il desiderio e il timore di allacciare legami, sente la paura di non essere accettato e amato. Elaborare l'appartenenza alla sua famiglia, affrontare contesti tutti nuovi costituirà per lui una grossa fatica.

Quando un bambino va in adozione già grandicello non soltanto perde i riferimenti ambientali precedenti, perde spesso anche il proprio nome; perde pure delle relazioni e dei ruoli che aveva nella famiglia o nell'istituzione in cui viveva, i modelli culturali interiorizzati, prima ancora di riuscire a stabilire legami sicuri e affidabili nella realtà di accoglienza. Per lui all'inizio l'adozione è un salto nel buio che non può che essere vissuto con paura e apprensione. Non per questo però bisognerà pensare, anche di fronte a grosse difficoltà, che non ce la può fare, che sia un bambino segnato per sempre. L'esperienza ci ha invece insegnato che i bambini hanno grandi risorse, risorse insperate che aspettano solo di essere attivate. Hanno però bisogno di tempi a volte lunghi e interventi appropriati. Bisogna aiutarli a capire che apprendere è un'esperienza positiva, e per questo è importante aiutarli nei loro momenti di scoraggiamento con la comprensione, e stimolarli a superare le difficoltà passo per passo.

Non deve, invece, sentire l'adulto impaurito o arrabbiato di fronte ai suoi insuccessi, ma deve, invece, percepire la sua fiducia in lui per quello che lui è in grado di dare in quel momento.

Il bambino ha prima di tutto bisogno della serenità, dell'ottimismo di chi è accanto a lui, deve sentire gli adulti di riferimento e in particolare i genitori adottivi vicini, attenti, e soprattutto fiduciosi. Bisogna che si senta riconosciuto la sua fatica e che sia rafforzato nel continuo pensiero che ce la potrà fare. Soprattutto la scuola non deve rubare spazi alla relazione affettiva tra genitori e bambini, spazi per parlare, dialogare, stare insieme.

È importante che gli operatori facciano parallelamente nella scuola con il capo d'istituto e con gli insegnanti un lavoro preventivo di informazione su che cos'è l'adozione, sulle buone prassi nel rapportarsi sia al bambino che alla famiglia adottiva, su come si può informare la classe su cos'è la genitorialità in generale e sulle sue varie forme.

Alla luce poi dei cambiamenti della composizione familiare bisogna sollecitare gli insegnanti all'attenzione nell'affrontare l'argomento nascita e famiglia. I programmi, gli argomenti da svolgere dovrebbero tener conto degli alunni e della loro storia, della loro sensibilità e delle loro difficoltà.

Una scuola accogliente

Le nuove sfide che la scuola deve affrontare, richiedono una diversa organizzazione per andare incontro ai problemi che man mano si presentano. L'immigrazione, l'interculturalità sono degli esempi sotto gli occhi di tutti.

La gestione dell'accoglienza implica all'interno dell'istituto un lavoro costante di formazione del personale, attraverso gli strumenti che la scuola nella sua autonomia riterrà di adottare. Potrebbe essere utile, come risulta da molte esperienze, una commissione di lavoro formata da un gruppo di docenti che preveda dei momenti di confronto con gli operatori del territorio.

Anche negli spazi dovrà essere visibile il clima e l'attenzione con cui si lavora. Troppe scuole, soprattutto a partire dalla scuola media, sono anonime, fredde, senza anima. I muri devono parlare, come si vede in molte scuole materne ed elementari.

Ci dovrebbero essere spazi al di là delle aule e dei laboratori. Spazi per incontrarsi, per ricevere i genitori... scritte in tutte le lingue...

L'ideazione, la creazione e la gestione di alcuni spazi dovrebbero a mio avviso essere progettati e condivisi dagli allievi e dai loro genitori perché siano percepiti da tutti come luoghi comuni di cui tutti fanno parte e sono responsabili. Questo aiuterebbe tutti i bambini indistintamente, perché l'accoglienza deve diventare una cultura, non solo qualcosa che si fa ogni tanto, ma qualcosa che si è.

Non è però sufficiente fare "informazione, l'informazione è necessaria in quanto può contribuire a cambiare mentalità, modi di pensare la realtà. Informare è però molto differente da "sensibilizzare", cioè rendere sensibili ai problemi.

L'informazione ha un inizio e una fine. La sensibilizzazione è un processo, è un modo di porsi, di vivere la relazione con l'altro; è un processo che continua nel tempo e che attiva le nostre menti e i nostri cuori, che fa nascere quella che la filosofa Zambrano (1996) chiama "l'intelligenza del cuore" o come lo definisce Flaubert "il cuore intelligente".

Accoglienza

L'accoglienza dei primi giorni deve allora veramente rendere visibile quello che accadrà durante tutto il percorso dell'anno. Più che fare accoglienza bisogna essere accoglienti. Il bambino deve percepire subito cosa la scuola e soprattutto l'insegnante vogliono costruire insieme a lui.

Ogni bambino anche quello con più difficoltà, con una storia alle spalle più problematica dovrà capire che il posto, dove è entrato, è un posto speciale dove anche lui, che si sente a volte triste, arrabbiato, solo, senza spesso neanche capire fino in fondo perché, troverà un luogo caldo e disponibile ad ascoltarlo, ad ascoltare non solo quello che sa, ma anche quello che sente.

La parola accogliere viene dal latino *ad-colligere* che ha due significati: *andare verso* che indica un movimento e *ricevere in sé*, avere cioè quella capacità di ricevere nel proprio cuore e nella propria mente quello che il bambino ci vuole trasmettere. Troppo spesso, infatti, siamo fermi, rigidi in ruoli codificati che nulla hanno a che fare con l'educazione. Al contrario non mi piace l'espressione *farsi carico* perché la parola carico suggerisce peso, e il peso si sopporta non lo si vive come un arricchimento.

Prima accoglienza

Un bambino adottato può arrivare ad anno iniziato. Più è grande più diventa problematico l'inserimento. Del resto capita sempre più spesso che nella scuola arrivino bambini da Paesi stranieri. La scuola in quanto tale deve essere preparata a questo tipo di evento.

Il primo problema che si pone è **quando inserirlo**. Qualcuno dice che può essere utile che per un po' di tempo il bambino adottato rimanga nella sua famiglia per cominciare ad adattarsi al nuovo ambiente, per poter creare i primi legami con i suoi genitori, la famiglia allargata, la cerchia di amici. Può essere opportuno che non sia sottoposto a troppi stimoli e a troppe fatiche. Altri, invece, sostengono che la scuola sia un luogo importante per aiutarlo a integrarsi meglio, da subito, nella società di appartenenza. Non ci sono regole precise, dipende dai casi che vanno valutati nella loro individualità e particolarità.

Il secondo è **in quale classe**. È anche qui difficile dare una risposta precisa. Dipende dal bambino. Non deve essere solo la mancata conoscenza della lingua a costituire il problema. Dipende dal grado di maturità del bambino, dalla scuola che ha frequentato precedentemente, dalle competenze che ha acquisito... Può prevalere l'idea che il bambino abbia bisogno di confrontarsi con bambini della sua età. Del resto nella scuola sono già presenti bambini di diversi livelli e la prassi dovrebbe essere quella di saper condurre un lavoro di tipo individualizzato.

Quando il bambino arriva sarebbe opportuno fermare le lezioni e mettersi in cerchio per presentarsi inventando modi per farsi capire, per iniziare a parlarsi anche senza conoscere la lingua dell'altro. È la fantasia, la creatività dei bambini stessi a mettersi in moto, là dove però c'è già il desiderio di conoscersi perché già sperimentato nella classe.

Alcuni psicologi affermano che può essere utile, in certi casi, un intervento della famiglia all'interno della classe e suggeriscono la costruzione di un car-

tellone che racconti la storia della loro famiglia, come cioè i genitori siano arrivati all'adozione, i vari passaggi, l'incontro col bambino ecc.

Esistono alcuni libri interessanti che suggeriscono unità didattiche per raccontare l'adozione come quello di Alloero, Pavone, Rosati (2004) e di Farri, Pironti, Fabrocini (2006) citati di seguito nei riferimenti bibliografici.

Ciò di cui abbiamo parlato ora sono primi gesti significativi, esempi concreti di intervento. Ciò che però è fondamentale è il tipo di atteggiamento e di lavoro che assumerà l'insegnante nei momenti successivi. Su questo deve concentrarsi la formazione e una ricerca condivisa. Gli strumenti non vanno confusi con la soluzione dei problemi. I problemi si esprimono in tutta la loro complessità e richiedono di essere affrontati come tali nella quotidianità.

Un insegnante accogliente

È l'insegnante che prima di tutto deve dimostrare il desiderio di conoscere il bambino, di conoscerne la storia.

La **conoscenza della storia** di un bambino, però, non è semplicemente una raccolta di dati anamnestici, un accumulo di notizie che ci dà solo l'illusione di sapere già tutto di lui e che soprattutto a volte ci porta a catalogarlo fin dal primo approccio in una casella piuttosto che in un'altra.

Spesso si corre il pericolo di individuare nella diversità l'origine di ogni problema e facilmente di fronte alle difficoltà si smette di interrogarsi, si chiude il discorso invece di aprirlo. È come se l'insegnante ritenesse di aver poco da fare. Quante volte si dice: «Se ci sono problemi così grossi a monte...!» come se la nostra funzione specifica non esistesse, come se l'insegnante non potesse in qualche modo contribuire alla crescita e alla maturazione di quel bambino, di quel determinato bambino a prescindere dai suoi livelli di partenza.

Invece, come dice Winnicott, «ogni lacuna nella conoscenza deve diventare una sfida. Lo stimolo sta nella lacuna. Le risposte una volta trovate inducono solo a porsi nuovi quesiti».

L'insegnante non cura malattie, non fa e non deve fare diagnosi (e spesso purtroppo le fa), non interpreta, ma molto semplicemente deve avere il desiderio di conoscere una storia, una persona, per accompagnarla nel suo processo di crescita scolastica, per aiutarla nel difficile cammino dell'apprendimento, per capire dove il bambino si blocca, per trovare insieme a lui strategie per superare le difficoltà, per individuare percorsi alternativi laddove il bambino non riesca a superare alcuni ostacoli.

Tante volte gli insegnanti pensano che di fronte a bambini problematici debbano essere gli psicologi a intervenire e in alcuni casi può essere necessario. Questo però non vuol dire delegare ad altri e rinunciare al proprio compito.

Si dimentica che prima di tutto, tutti i bambini, anche quelli apparentemente più equilibrati hanno bisogno di atmosfere calde e umane per crescere sani e che comunque la quotidianità è terapeutica di per sé, senza una buona quotidianità anche la cura può arenarsi.

Di fronte alle difficoltà che incontra, l'insegnante non dovrebbe mai dire "non c'è niente da fare", ma semmai "io non so cosa fare". Un atteggiamento questo che lo aiuterebbe a chiedere aiuto, a mettersi in ricerca egli stesso, a verificare i propri comportamenti, le proprie strategie magari insieme ad altri. Atteggiamento che farebbe degli insegnanti dei ricercatori.

È un atteggiamento questo, etico che non si fonda sulla presunzione di sapere già tutto, ma accetta di ricercare nell'esperienza di incontro e di dialogo con l'altro, la verità sull'altro e su se stessi.

La conoscenza del bambino avviene nella relazione quotidiana, in un colloquio costante e attento, direi instancabile, avviene attraverso il rapporto interpersonale dove il prefisso "inter" indica lo spazio di indagine, il luogo figurato che bisogna imparare a percorrere per attuare l'incontro e l'"attivazione del confronto". E comunque, prima di tutto, l'insegnante deve usare l'osservazione come strumento di autoformazione.

Imparare a osservare vuol dire saper descrivere nel modo più particolareggiato possibile sia i comportamenti dei bambini sia il nostro modo di reagire a questi comportamenti al fine di valutarne l'adeguatezza e stabilire il confronto con i comportamenti degli altri maestri che interagiscono con lui. È per esempio comune sentire dire che un bambino è "indisciplinato", ma questa parola può nascondere comportamenti molto diversi che vanno analizzati per studiare la natura di questo termine. Bisogna quindi saper dare delle descrizioni comportamentali meno complessive e più particolareggiate che ci diano chiarezza su quello che il bambino concretamente fa: il bambino non è il suo comportamento. Il comportamento ci può dire, comunicare qualcosa di se stesso, ma anche di noi.

Questa mattina ha preso a pugni due compagni	È stato aggressivo
L'allievo si è alzato quindici volte dal banco senza chiedere il permesso	Il ragazzo è iperattivo
Fonde le parole, le divide male	Non sa scrivere le parole
Non sa usare la punteggiatura	Non sa scrivere

Se dal comportamento si passa subito al giudizio sul bambino, a caratterizzarlo, si chiude la nostra ricerca sul bambino per fissarlo in una definizione statica e definitiva che non lascia spazio al mutamento.

Il confronto poi sereno con i genitori può farci capire se in altri ambienti si verificano comportamenti diversi o quando essi si manifestano più frequentemente.

Dalla relazione interpersonale si passa quindi alla relazione d'aiuto in cui l'adulto tenta di scoprire il bisogno che si cela sotto i comportamenti del bambino, cercando le risposte più adeguate. Al di sotto dei comportamenti visibili, l'adulto deve quindi cercare di leggere il reale discorso che sta intrattenendo con il bambino che, a volte, è completamente diverso da ciò che emerge in superficie (aggregando per esempio si può chiedere aiuto). Per fare questo è fondamentale la riflessione che avviene dopo aver preso le distanze, per essere più sereni nella situazione, per cercare di capire, sapendo che la riflessione non sarà risolutiva ma una fase di un processo che potrà essere lento, ma comunque utile.

Considerati i fatti, le proprie reazioni, occorre ipotizzare quali interventi realizzare.

Fare esperienza non significa perciò solo agire, provare e riprovare. L'azione, l'intervento è e deve essere spontanea. L'esperienza è ciò che viene dopo, è ciò che la nostra mente rielabora e per poter rielaborare bisogna ripensare a cosa si è fatto, dove, quando, come lo si è vissuto. Questo vuol dire imparare ad accettare i propri errori che, se ripensati, diventano una risorsa per suggerire altre soluzioni. Vuol dire convivere con l'insuccesso, che non vuol dire rinunciare, scoraggiarsi; l'errore deve diventare uno stimolo per una riformulazione delle risposte. Riformulare le risposte, però, vuol dire non perdere il senso del proprio agire. Se avevo fiducia nel cambiamento del bambino, di fronte agli insuccessi continuerò ad averla, cambierò solo le strategie.

Ecco due esempi.

Un mio allievo si alzava continuamente a disturbare i compagni. Dall'osservazione si è arrivati a una conclusione abbastanza semplice: non era un bambino che non aveva voglia di fare niente, era un bambino che non si riteneva in grado di fare qualcosa. E allora siamo passati all'altro tipo di lavoro, individuare che cosa sapesse fare, a che cosa era interessato, ad analizzare anche questa sua paura, a rassicurarlo e a fare un piccolo progetto con lui...

Quando scriveva, scriveva in fretta perché si vergognava di non essere veloce come i compagni e quindi faceva molti sbagli, la sua scrittura era del tutto incomprensibile, l'importante era imitare i compagni, non dare a loro la sensazione di essere meno bravo di loro. Solo preso da parte e aiutato per un po' di volte, ha cominciato ad accettare di fare di meno, ma meglio. Gli è tornata la fiducia in se stesso e quindi la voglia di provarci.

Ascolto

La conoscenza avviene anche e soprattutto nell'ascolto. Non si tratta di ascoltare discorsi razionali, ma quello che di più profondo si muove dentro un bambino.

Dice la filosofa Simone Weil che il pensiero della sofferenza non è discorsivo, non si costituisce in unità logiche e rigorose di significato. Il comportamento, come abbiamo visto, è anche esso un linguaggio (quando un bambino è per esempio aggressivo, svogliato, disattento, quando si sente inadeguato... sta raccontando qualcosa di sé).

Conoscere la storia di un bambino significa capire quali segni questa storia ha lasciato in lui. Dobbiamo imparare a uscire dalle generalizzazioni e dalle schematizzazioni. Ascoltare solo le parole significa cogliere una parte dell'altro, quella che appare in superficie e che poco può dire di quello che si muove più nel profondo. Ascoltare vuol dire percepire anche ciò che non viene detto, che è ancora nascosto nelle pieghe dell'anima e fatica a emergere. Vuol dire ascoltare più la voce e le sue vibrazioni che le parole, le espressioni del viso, il linguaggio del corpo.

Non bisogna aver fretta di capire, né di essere capito. Ascoltare è conoscere la pazienza, la lentezza, imparare a convivere anche col silenzio che è esso stesso linguaggio e come tale può esprimere diversi significati.

Maria Zambrano (1996) scrive: «Bisogna avere la capacità di stare in presenza», di far capire cioè che ci siamo, che sappiamo attendere.

In questa dimensione nasce il vero dialogo, quello in cui le parole si riappropriano dei loro significati: la parola ascoltata rimane dentro, dialoga con noi nel nostro spazio interiore anche in assenza di chi ce l'ha detta, si deposita dentro di noi.

Pierre Sansot parla di interiorità creativa e con questo termine indica «quello spazio di accoglienza in cui le parole dell'altro potranno trovare rifugio». Bisogna imparare ad aprire un dialogo in cui il "dire è esso stesso ascolto". Quel dire che non è prevaricante, ma che sa partire da ciò che aiuta l'altro ad aprire il proprio cuore, a non avere paura del nostro giudizio. Per esempio:

Una ragazza a volte mi ha detto che non sono le nostre prediche che possono raggiungere i loro cuori, e di prediche è intessuto a volte il nostro "falso dialogo". Le prediche sono parole che chiudono e non aprono al dialogo.

Ricordo Francesco. Era un bambino ribelle, veniva spesso mandato in presidenza, faceva con me un laboratorio di teatro. All'ennesima volta che aveva trasgredito qualche regola, gli ho detto che forse era meglio che io tacessi, che le mie parole non gli erano utili e forse lo annoiavano soltanto. Lui si era fatto serio, mi aveva guardato negli occhi (cosa abbastanza insolita per lui), poi mi aveva detto: «No per piacere, lei continui a parlarmi, adesso non sono pronto, ma forse un giorno ripenserò alle sue parole e mi saranno molto utili».

Karl Jaspers formulava la distinzione tra il “capire che vuole spiegare”, che cerca le cause di un comportamento, osservando l’altro a distanza e il “capire che vuole comprendere”: cioè assume l’altro in sé immedesimandovisi, cercando di “sentire per accordo” (Cargnello, 1977).

Comprendere evidenzia un atteggiamento di partecipazione empatica, un colloquio che nasce nello spazio privilegiato dell’intersoggettività, dello scambio, per cui l’adulto non è più il soggetto che agisce bensì è il chi si rende partecipe di un processo di sviluppo individuale.

Nessun bambino deve sentirsi solo

In una comunità nessuno dovrebbe sentirsi mai solo. Dentro molti di questi bambini, invece, si nasconde spesso il gelo del silenzio e della solitudine quella solitudine che è vuoto, smarrimento, angoscia, l’angoscia di chi si è trovato davanti a un’indifferenza ripetuta, di chi vivendo tra gli altri cercando comprensione ha incontrato solo delusione e amarezza.

Un senso di solitudine che li porta a nascondere i propri sentimenti, in un certo senso ad archivarli perché sentono che sono incomunicabili, indicibili e sono convinti che nessuno possa comprenderli. Chi si sente solo «si sente come in un labirinto senza via d’uscita, intrappolato in una dimensione di cui non conosce lo sbocco» (Carotenuto, 2003).

Un buon clima di classe

La prima preoccupazione di un insegnante dovrebbe essere quella di creare prima di tutto un buon clima di classe dove ognuno possa trovare una propria collocazione e possa sentirsi a suo agio.

I bambini, oggi, sembrano più adulti, perché hanno i desideri dei grandi, ma in realtà sono sempre più immaturi affettivamente, sempre meno sanno decifrare le loro emozioni, sanno parlare dei loro sentimenti e delle loro paure.

Tra di loro non sono abituati, se nessuno glielo insegna, ad ascoltarsi, a soccorrere. Si giudicano per come vestono, per come riescono nei giochi, ma non si conoscono veramente. L’aggredire l’altro è normale, prenderlo in giro, insultarlo è uno *scherzo*, non hanno coscienza di far del male.

È quotidiano che qualche bambino prenda di mira qualcuno e lo sfotta senza accorgersi quando supera il limite di sopportazione che l’altro può sostenere. Chi agisce così non sa dare risposte del suo comportamento, non sa quindi cosa “vuol dire essere responsabili”.

È compito di noi adulti far comprendere la differenza tra scherzo e offesa, tra divertimento e aggressione dell’altro, far notare che ciò che noi soffriamo è sofferenza anche nell’altro, che la sensibilità può essere diversa, che qualcuno può essere più vulnerabile di un altro. Starebbe a noi parlare di senti-

menti, di emozioni, ma forse anche noi abbiamo perso questi valori, forse anche noi non ne siamo più capaci.

Sta a noi educare i bambini a “dare risposte”, a essere responsabili dei loro comportamenti non per “punirli”, ma per far loro prendere coscienza di quanto ogni piccolo gesto può far del bene o del male. Per renderli partecipi della vita degli altri, per aiutarli a sentirsi “individui” tra altri “individui” e non parte di un gruppo in cui comanda chi alza di più la voce per farsi sentire.

È un lavoro lungo, continuo, attento, un lavoro soprattutto quotidiano. Troppo spesso liquidiamo questi comportamenti con un “sono solo ragazzate” o “una sospensione”, due estremi che nulla hanno a che fare con il lavoro di educazione alla responsabilità e all'affettività, a conoscere come l'ha definito Galimberti l'“alfabeto emotivo”. Troppo spesso siamo attenti a non rimanere indietro nel programma e non a quello che succede intorno a noi.

Raccontarsi

La scuola può, in questo modo, diventare un luogo di confronto, dove ogni bambino si incontra con altre realtà di vita e può ritrovare la propria diversità in mezzo ad altre diversità, i propri problemi in mezzo ad altri problemi.

Il lavoro interiore del bambino adottivo al momento dell'inserimento in famiglia è dapprima concentrato sul presente. Il presente è tutto ancora da scoprire, ha bisogno di sentire di essere in un luogo caldo, dove trovare “uno spazio nella mente di qualcuno” che sappia accogliere su di sé i suoi sentimenti, che abbia la capacità di trovare delle risposte che siano in sintonia con i suoi bisogni.

Il bambino adottato desidera, però, che la parte della sua vita prima dell'adozione sia parte integrante della sua storia, vuole pian piano capirne i nessi, i legami.

A questo proposito sarebbe importante che si mantenesse la memoria di questo periodo, che là dove fosse possibile ci fossero fotografie, oggetti, vestiti di quel periodo conservati come qualsiasi altro ricordo.

Forse nel bambino adottato per un po' di tempo alcune parti di sé, alcuni elementi del suo passato non riusciranno a trovare continuità, spiegazione, senso, non riusciranno ad armonizzarsi col presente. Le domande dentro di lui ci sono, attendono risposte, spiegazioni. Ma le risposte non sempre possono essere razionali. Il bambino ha bisogno di fiabe per capire cosa succede intorno a lui, per dare risposte alle sue paure e angosce. I racconti e le fiabe fanno parte di quello che Françoise Dolto chiama la “comunicazione umanizzata”, un linguaggio cioè che sappia raggiungere il suo cuore qualsiasi età egli abbia, un linguaggio attento, paziente, affettuoso. È questo linguaggio, però, che si va perdendo nella nostra società che non si dà il tempo di «parlare aiutando il bambino a riconciliarsi con se stesso» e avere «tolleranza, attenzione, empatia verso

le sue manifestazioni di sofferenza». Un linguaggio che si accompagna ai gesti: «Mia mamma mi teneva stretta a sé e io sentivo prima ancora delle sue parole il suo calore»; così mi ha raccontato una volta un figlio adottivo.

A volte il bambino farà domande, a volte no; a volte accetterà le risposte altre volte le rifiuterà (quanti bambini rifiutano l'idea di non essere nati dalla pancia della mamma). La storia va raccontata più e più volte, tutte le volte che se ne sentirà il bisogno, perché ha bisogno di sedimentarsi e i vari fili da cui è intes-suta devono pian piano legarsi per costruire la propria identità, per costruire un disegno di cui è composta la vita. Solo in questo modo pian piano si potrà «dira-dare la nebbia che si stende sul senso delle cose» (Cavarero, 2005).

Il racconto della propria vita è sempre vicinanza alle proprie emozioni e per questo bisogna accostarsi in punta di piedi alle loro storie.

Non sarà quindi opportuno chiedere che i ragazzi ricostruiscano la propria storia come compito, o compongano il loro albero genealogico, tecnica molto usata come approccio allo studio della storia.

Sarà invece importante se si parlerà delle emozioni, dei sentimenti, se si faranno letture che li aiutino a esprimere quello che sentono o provano, che gli diano il linguaggio per dire.

Ma sarà soprattutto importante se essi percepiranno che c'è un'atmosfera, un clima, una capacità di ascolto e soprattutto che a qualcuno importa di loro, che è disposto ad ascoltare senza giudicare.

Solo se le emozioni e i sentimenti degli allievi sono accolti e riconosciuti come aspetti strettamente legati all'esperienza e non come ostacolo o disturbo allo svolgimento del programma, il bambino può trovare la forza di raccontarsi, di appropriarsi della propria storia, anche se a volte dolorosa, come un valore e non come un motivo di esclusione da tutti gli altri.

Ogni bambino potrà trovare una spiegazione alla sua storia personale solo se capirà che la sua storia è compresa, accettata e non si sentirà aggredito da domande e commenti inopportuni.

La storia – dice Hannah Arendt – rivela il significato di ciò che altrimenti rimarrebbe una sequenza intollerabile di eventi. Intollerabile non è una vita che è sempre stata un “no” ma una vita che risulta insignificante”, una vita che non interessa nessuno.

Se il bambino sa che ogni vita ha la sua dignità, ogni storia può essere raccontata e trovare degli ascoltatori e non dei giudici, allora il bambino dentro di sé potrà tentare di indagare su se stesso, e accettare ciò che dentro di sé può sembrare un'ombra. Non racconterà necessariamente una storia, ma dialogherà con gli altri sui propri e altrui vissuti perché c'è uno spazio psicologico in cui farlo.

Perché quindi la storia, la nostra storia, abbia un significato abbiamo bisogno del **riconoscimento dell'altro**, il bambino ha bisogno che l'altro si interessi a lui non solo perché figlio adottivo, ma a lui come persona, come individuo. Ogni storia è la storia dell'individuo nella sua unicità e insostituibilità, e ogni storia ha dentro di sé qualcosa che rende più ricchi anche gli altri.

Un luogo dove
non si stigmatizzi
la diversità

Scoprire la propria unicità vuol dire essere un bambino in mezzo ad altri bambini. La sua diversità non sarà stigmatizzata. È inimmaginabile lo stato di frustrazione derivante dall'essere inchiodati a una definizione che distorce e mutila la propria complessità psichica. Il pericolo è quell'essere "denominati", come afferma Binswanger, cioè etichettati e cristallizzati in una forma che tradisce sempre la nostra ricchezza interiore.

Settorializzare la visione del bambino vuol dire veder spesso le difficoltà come insormontabili, ci impedisce di vederlo nella sua vera luce, nella sua specificità psicologica e coglierne quindi le potenzialità.

La nostra pochezza è tale che riusciamo a cogliere dell'altro, molto più spesso il limite, la negatività, la debolezza del tratto "negativo", piuttosto che gli aspetti più luminosi.

Ma questo coinvolge tutti i bambini. Ci mette tutti in gioco contro i nostri pregiudizi, ci chiama a essere attivi per costruire una scuola per tutti, dove tutti possano essere accolti.

La scuola come luogo
dove apprendere
secondo le proprie
potenzialità

A scuola ci si aspetta che l'alunno sappia mettere in funzione la propria intelligenza, la propria capacità di ragionare e di comprendere e raramente queste capacità vengono messe in correlazione col suo vissuto, con il suo stato d'animo, con tutte le altre componenti emotive e affettive che entrano in campo quando si deve imparare qualcosa. La concezione che la ragione sia una componente umana completamente staccata dalla parte affettiva ed emotiva dell'uomo ha fatto del bambino a scuola un essere "bicefalo".

In realtà come dice Carotenuto (2003) «la sfera affettiva intreccia una continua relazione e scambio comunicativo con la dimensione più propriamente cognitiva della nostra psiche, ed è da questa dinamica interazionale che scaturisce la soggettività di ogni essere umano, le sue peculiarità psicologiche, il suo modo di essere e di mostrarsi al resto del mondo».

Come abbiamo detto la mente del bambino adottato, almeno all'inizio, ma più verosimilmente per un buon tratto della sua vita scolastica, non riuscirà a trovare spazio per le richieste che gli verranno dalla scuola se queste non verranno dosate, se anche nella scuola non ci sarà una o più figure che siano per lui un riferimento.

Un insegnante attento ai modi e ai ritmi di apprendimento e non solo al risultato, al processo e non solo al prodotto, fa sentire agli allievi che la sua stima per loro non dipende esclusivamente dai risultati scolastici. Frasi come: «Vedrai che pian piano insieme ce la facciamo» o «Dimmi qual è secondo te il problema per cui non riesci...» a volte possono più di tanti strumenti didattici. A volte nel colloquio con loro, sono essi stessi che, anche inconsapevolmente, possono darci delle indicazioni utili per affrontare le loro difficoltà.

La valutazione deve avvenire cammin facendo, nel contesto dell'attività quotidiana, non deve essere un giudizio sintetico, ma deve indicare il percorso da fare per superare le difficoltà. I bambini devono sapere dove sono arrivati, qual è il passo successivo, quali passi devono fare. Devono partecipare loro stessi alla propria valutazione. Capire cosa sbagliano e perché. Sapere cosa devono fare per rimediare alla mancanza.

A volte la mancanza può essere nell'**attenzione**: anche questo deve essere un problema da affrontare. Un bambino che si dimostri disattento non deve essere valutato in termini negativi. Anche l'attenzione deve essere valutata ma come una abilità da raggiungere. Deve impegnarsi in questo senso, bisogna dargli piccole mete, verificare con lui se le ha raggiunte. Si può tenere un quaderno su cui col bambino stesso si farà la mappa di ciò che ha saputo fare, di cosa deve fare subito dopo per migliorare, ogni bambino deve avere il suo percorso, deve conoscere il suo cammino.

I bambini devono loro stessi porsi degli obiettivi, individuare gli strumenti. Se il bambino non sa cosa fare per superare un ostacolo non farà nulla, ed è logico che sia così. Se saprà cosa fare, e sarà aiutato nei primi tentativi, tenterà ancora.

Una mia amica psichiatra ha detto una volta: «Mi sono sempre chiesta, entrando nelle scuole, perché mai le insegnanti erano sempre così tanto indaffarate. L'energia che viene messa nel fare l'insegnante è un'energia enorme, un costante movimento e molte volte, quasi sempre, dico alle insegnanti "fate di meno, fate meno e bene". Molte delle cose che vengono fatte nella scuola, la vostra apprensione, sono inutili perché vanno dietro a quell'imperativo di avere un risultato visibile, dimostrabile. Invece spesso i risultati non sono immediatamente visibili, ci sono passi in avanti e altri indietro, ma l'importante è la nostra tenacia, il non abbandonare il bambino a se stesso».

Bisogna credere nel riscatto del bambino, uscire dall'idea del bambino idealizzato, del figlio pensato, dell'alunno modello, per entrare in rapporto con il bambino reale, con le sue difficoltà, i suoi limiti e le sue potenzialità. Non si deve plasmare, ma aiutarlo a trovare la sua strada; educare, non solo istruire.

«Non ci si può basare su quello che manca in un certo bambino, su quello che in lui non si manifesta, ma bisogna avere un'idea di quello che possiede, di quello che è» così dice Vygotskij (1986), ma questo può essere possibile solo se avere delle difficoltà non significa essere isolati dal contesto sociale.

Aiutare i bambini a scoprire le proprie potenzialità. Fare questo vuol dire aprirli alla speranza e la speranza è apertura al “possibile”, la speranza attiva, mette in movimento, il tempo che abbiamo davanti si apre alla realizzazione dei progetti che costruiamo forgiandoli sulla nostra persona e non modellandoli su stampi già precostituiti e come tali mai raggiungibili.

«Sperare, infatti, non significa – dice Galimberti – solo guardare avanti con ottimismo, ma soprattutto guardare indietro per vedere come è possibile configurare quel passato che ci abita, per giocarlo in possibilità a venire».

**Valorizzare fragilità
e lentezza come valori
per tutti**

Una scuola che sappia vedere nelle persone individui, che riconosca “la molteplicità”: che sappia capire che ogni individuo si può esprimere in diversi modi e questo riconoscimento «non dovrebbe riguardare solo le persone che hanno problemi, ma anche quelle che si considerano “normali”, affinché possano finalmente disfarsi, con loro grande sollievo, della terribile e dolorosa etichetta di “normale”, per poter assumere e abitare le molteplici dimensioni della fragilità». Infatti è proprio là dove nessuno guarda, in quel “niente da segnalare” della norma che una serie di esseri umani vivono nella paura permanente di “dover essere forti”, “all’altezza” recidendo «ogni legame con le dimensioni della propria fragilità e complessità».

E, come dice Vegetti Finzi, può succedere, che «per essere accettato, riconosciuto, amato, il bambino si sforza in tutti i modi di compiacere le aspettative dei genitori, dell’ambiente che lo circonda, dimostrandosi non solo bravo e intelligente, ma più bravo, più intelligente di altri». Questo atteggiamento, però, ci avverte la psicologa, ha un rischio perché «avviene a spese del nucleo più profondo e più vero della sua personalità, quello legato alle emozioni e alla creatività, che non ha modo di manifestarsi, soffocato com’è da questo imperativo categorico: devi essere intelligente, se vuoi essere accettato».

Si tratta spesso di un rischio “differito” che emerge più avanti «quando l’intelligenza non basta più per sentirsi vivi, amati e accettati. Quando si cerca se stessi. E non ci si trova: perché l’intelligenza, appunto, non è tutto nella vita di una persona».

ALLEGATO

L'APPRENDIMENTO DELLA LINGUA

Ai bambini che arrivano da un Paese straniero viene richiesto uno sforzo enorme di adattamento da una parte, di apprendimento dall'altra, da realizzare all'interno di un'esperienza che si poggia su un sistema di regole e di norme implicite per i bambini italiani ma sconosciute al bambino straniero. Tale sforzo – che spesso determina un vero e proprio stress da adattamento – comprende la necessità contingente di imparare da subito la lingua per la comunicazione quotidiana, indispensabile per fronteggiare i primi rapporti, quelli che garantiscono la «sopravvivenza comunicazionale», e insieme di imparare la lingua della scuola, quella alla base delle attività di lettura e di scrittura dei testi, la lingua dello studio disciplinare.

È evidente, allora, che se non si predispongono sul piano didattico alcuni interventi idonei a fronteggiare soprattutto i problemi e le difficoltà più immediate, l'esperienza scolastica di inserimento e di successiva integrazione dei bambini adottati può interrompersi sul nascere.

Una predisposizione positiva nei confronti del neoarrivato – nei casi in cui si è in grado di sapere almeno con qualche giorno di anticipo “chi è” il bambino che sta per arrivare – può essere attivata da una presentazione preliminare, da parte del docente, idonea a stimolare curiosità e interesse nei suoi confronti. Una presentazione che può accompagnarsi alla raccolta di informazioni sul suo Paese d'origine e alla predisposizione dell'ambiente in modo tale da risultare accogliente per il nuovo arrivato.

L'arrivo di un bambino nuovo – anche quando non si tratta di un bambino straniero – finisce sempre con il modificare il sistema di abitudini e di relazioni all'interno della classe. La novità dell'arrivo del bambino straniero può quasi “costringere” alla creatività e, quindi, diventare l'elemento funzionale a un'originale riorganizzazione del progetto e del contesto formativo.

A volte si sa poco della sua storia scolastica e questo fa vivere al bambino una pesante esperienza di disorientamento. Il docente si trova, così, a dover predisporre un intervento educativo per un bambino di cui conosce poco circa le competenze e i saperi posseduti. Può capitare che anche per questo l'insegnante finisca con il trascurare quanto il bambino già sa e non riesce a esprimere.

Alcuni esempi.

A volte sono gli stessi programmi del Paese d'origine a essere diversi dai nostri e noi possiamo dare per scontate delle conoscenze che non ha.

Può invece non averle apprese per sue difficoltà soggettive e oggettive. Può non avere frequentato per niente la scuola.

Se ha studiato la propria lingua a scuola, questo lo faciliterà ad apprendere l'italiano.

È importante che si affianchi il bambino per cominciare a comprendere ciò che sa fare o no. Altrimenti questi elementi possono determinare i ben noti

fenomeni di ritardo e di svantaggio scolastico, dai quali sono maggiormente colpiti proprio i bambini che hanno già compiuto una parte del percorso scolastico nel Paese di provenienza. La soluzione può essere quella di inserirli in classi frequentate da bambini più piccoli di loro per età anagrafica, con tutti i problemi che tale soluzione pone sul piano dei rapporti tra coetanei e sul grado di autostima del bambino.

Nella fase dell'accoglienza, il sostegno all'apprendimento linguistico assume particolare importanza; a tal fine, l'apprendimento della lingua seconda va realizzato soprattutto attraverso la forte esposizione all'italiano dei coetanei, che viene così recepito all'interno di un contesto comunicativo vissuto e direttamente sperimentato.

L'adozione di mirate scelte didattiche da parte dell'insegnante, in particolare nei primi giorni di scuola, assume un ruolo strategico per sostenere tale apprendimento. Le indicazioni possono essere molteplici. Tra queste si segnalano:

- l'utilizzo di materiali visivi;
- il mantenimento di un supporto bilingue nelle prime fasi di apprendimento;
- la predisposizione di attività pratiche che consentano all'alunno di utilizzare il linguaggio non verbale;
- l'inserimento in piccoli gruppi di alunni per la realizzazione di lavori di gruppo;
- il ricorso ad argomenti familiari e comuni a tutti gli alunni italiani e stranieri (la frequenza scolastica, la vita familiare, le amicizie ecc.);
- la predisposizione di contesti "caldi" sul piano relazionale e ricchi di significato sul piano culturale;
- l'utilizzo di un'ampia varietà di materiali di supporto curricolare, tra cui videocassette, libri con testo a fronte, dizionari bilingue ecc.;
- la possibilità di comparare i sistemi linguistici valorizzandoli tutti e facendo emergere la circolarità delle ricadute positive di tale confronto, nella direzione di un reciproco arricchimento;
- l'utilizzazione della lingua madre (se la conosce) nella predisposizione delle strategie di apprendimento della lingua italiana, dal momento che la prima può agire da rinforzo nell'acquisizione della seconda, tenendo anche presente che le capacità nella lingua madre – se ben utilizzate – si possono trasferire alla lingua seconda;
- la predisposizione di attività linguistiche che consentano all'alunno di poter lavorare in maniera bilingue, quindi facendo ricorso al sostegno (intellettuale ed emotivo) della lingua madre;
- la consapevolezza, da parte dell'insegnante, che la comprensione linguistica precede la produzione e che quindi è normale che il bambino attraversi una prima fase di silenzio, senza che questo sia interpretato come rifiuto o come incapacità all'apprendimento;

- il coinvolgimento dei genitori nell'attività formativa, sia in funzione di reperimento delle informazioni più utili sull'alunno (e sulla sua storia personale, familiare e scolastica), sia ai fini più generali di una migliore socializzazione all'interno del gruppo classe e della comunità di accoglienza tutta;
- l'attenzione a un continuo monitoraggio delle fasi di avvicinamento e di progressiva familiarità con la lingua italiana, anche nelle espressioni meno visibili della comunicazione non verbale;
- la capacità di valorizzare i progressi, anche minimi, ottenuti dall'alunno, incoraggiando e apprezzando l'impegno e gli sforzi manifestati, in particolare nell'attività di interpretazione e di traduzione;
- può essere a volte utile, come per i bambini extracomunitari, l'utilizzo temporaneo del mediatore culturale, la cui presenza, però, deve porsi come complementare e di sostegno non intrusiva rispetto alla normale attività di classe;
- ciò che è fondamentale è avere coscienza che la lingua si apprende "in situazione", attraverso l'uso e non soltanto attraverso specifiche attività d'insegnamento, un bambino adottivo che vive in una famiglia italiana sarà quindi facilitato nell'apprendimento della lingua quotidiana.

Altro problema è l'acquisizione e l'apprendimento della lingua della scuola, ciò che gli permetterà di studiare e di intraprendere un percorso scolastico normale:

- nella fase iniziale ci si può valere di strumenti e figure di facilitazione linguistica (cartelloni, carte geografiche, testi semplificati, strumenti audiovisivi o multimediali ecc.);
- è importante, poi, gradualmente semplificare i testi di studio e mirare prima allo studio di alcune discipline fondamentali;
- pian piano, si preparerà materiale sempre più complesso;
- è necessario che l'insegnante non si fermi in modo pietistico ad accettare dal bambino "quello che può dare", ma lavori con lui passo dopo passo per portarlo dove credibilmente può arrivare senza arrendersi;
- autorevolezza e dialogo devono guidare il bambino nel superamento delle difficoltà.

Una scuola che deve accogliere bambini stranieri, siano essi adottati o siano immigrati, dovrà attrezzarsi sia dal punto di vista organizzativo sia dal punto di vista della formazione dei docenti affinché l'integrazione avvenga nel migliore dei modi e nel rispetto delle indicazioni legislative. In particolare possono essere importanti i seguenti aspetti.

- Favorire l'**eterogeneità** e non la concentrazione di allievi stranieri nella stessa classe. L'eterogeneità è alla base della ricchezza delle esperienze mentre la concentrazione di situazioni che possono rivelarsi problematiche, oltre a non rispecchiare la realtà, che è sempre variegata, non permetterà una buona integrazione e impedirà agli insegnanti di seguire adeguatamente tutti gli allievi.

- Lasciare che l'alunno trascorra tutto il tempo scuola nel **gruppo classe**, fatta eccezione per progetti didattici specifici – per esempio l'apprendimento della lingua italiana – previsti dal piano di studio personalizzato. L'immersione, in un contesto di seconda lingua parlata da adulti e compagni, facilita l'apprendimento.
- Favorire ore di **compresenza** o di contemporaneità: la presenza di un insegnante in più permetterà di tradurre/semplificare quanto viene spiegato.
- Preoccuparsi di organizzare dei **laboratori di italiano L2** strutturati per livelli di competenza linguistica e con docenti che si autoformano.
- Favorire l'acquisto di **materiale** adeguato: libri bilingue, testi per l'insegnamento della lingua 2, materiale visivo, vocabolari bilingue ecc.
- Istituire una **commissione** di insegnanti che si preoccupano delle problematiche legate all'integrazione di allievi stranieri e di sensibilizzare gli altri docenti, che organizzano i laboratori, che formulano criteri per la valutazione e stabiliscono contatti con il territorio.
- Favorire la presenza di **mediatori culturali** nel momento di prima accoglienza del bambino.
- Favorire esperienze finalizzate al **superamento di pregiudizi culturali**.

Riferimenti bibliografici

Alloero, L., Pavone, M., Rosati, A.

2004 *Siamo tutti figli adottivi: nove unità didattiche per parlarne a scuola*, 2. ed., Torino, Rosenberg & Sellier

Benaysayag, M., Schmit, G.

2004 *L'epoca delle passioni tristi*, Milano, Feltrinelli

Borgna, E.

2002 *L'arcipelago delle emozioni*, Milano, Feltrinelli

Bowlby, J.

1982 *Costruzione e rottura dei legami affettivi*, Milano, Raffaello Cortina

1972 *L'attaccamento della madre*, Torino, Boringhieri

Bruner, J.

2002 *La cultura dell'educazione*, Milano, Feltrinelli

Cargnello, D.

1977 *Alterità e alienità*, Milano, Feltrinelli

Carotenuto, A.

2003 *Il tempo delle emozioni*, Milano, Bompiani

Cavallo, M. (a cura di)

1999 *Viaggio come nascita*, Milano, Franco Angeli

Cavarero, A.

2005 *Tu che mi guardi, tu che mi racconti*, Milano, Feltrinelli

De Rienzo, E.

2006 *Star bene insieme a scuola si può?*, Torino, UTET

De Rienzo, E., Saccoccio, C., Tonizzo, F., Viarengo, G.

1999 *Storie di figli adottivi*, Torino, UTET

Demetrio, D.

1995 *Raccontarsi*, Milano, Raffaello Cortina

Dolto, F.

2002 *Come allevare un bambino felice*, Milano, Mondadori

Farri, M., Peila Castellani, P.

1994 *Il figlio del desiderio*, Torino, Bollati Boringhieri

Farri, M., Pironti, A., Fabrocini, C. (a cura di)

2006 *Accogliere il bambino adottivo*, Trento, Erickson

Fromm, R.

1996 *L'arte di amare*, Milano, Mondadori

Galimberti, U.

1992 *Idee, il catalogo è questo*, Milano, Feltrinelli

2005 *La casa di psiche*, Milano, Feltrinelli

Gardner, H.

1991 *Educare al comprendere*, Milano, Feltrinelli

Morin, E.

2000 *La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*, Milano, Raffaello Cortina

Pinto Minerva, F.

2002 *L'intercultura*, Roma-Bari, Laterza

Simone, R.

2000 *La terza fase*, Roma-Bari, Laterza

Starace, G.

2004 *Il racconto della vita*, Torino, Boringhieri

Tassinari, G.

2002 *Lineamenti di didattica interculturale*, Roma, Carocci

Vegetti Finzi, S.

1992 *Il romanzo della famiglia*, Milano, Mondadori

1996 *I bambini sono cambiati*, Milano, Mondadori

Vygotskij, L.S.

1986 *Fondamenti di difettologia*, Roma, Bulzoni

Winnicott, D.W.

1990 *Dal luogo delle origini*, Milano, Raffaello Cortina

2005 *Il bambino, la famiglia e il mondo esterno*, Roma, Magi

Zambrano, M.

1996 *Verso un sapere dell'anima*, Milano, Raffaello Cortina

Adozione e scuola. Sguardi a confronto e proposte per un progetto educativo comune

Graziella Favaro
Pedagogista

Il momento dell'inserimento a scuola e nei servizi educativi del bambino adottato rappresenta un vero e proprio viaggio di iniziazione che segna l'ingresso nella nuova comunità, nel gruppo dei pari, nelle parole della seconda lingua, nelle regole – implicite ed esplicite – del vivere insieme. Un viaggio che richiede di essere accompagnato e sostenuto con attenzioni, risorse e cura. Per fare in modo che esso diventi una tappa cruciale dell'appartenenza e non un'esperienza di frattura e di distanza.

In questo contributo ripercorriamo le tappe di questo viaggio, soffermandoci sui possibili “eventi critici” e delineando alcune proposte. Diamo voce ai protagonisti dell'incontro educativo, alle loro considerazioni e suggerimenti. Per farlo, facciamo riferimento sia ai dati emersi dall'indagine quantitativa – che ha coinvolto 394 genitori e 250 insegnanti – sia ai risultati di sei focus group condotti in città diverse, tre con insegnanti e tre con genitori adottivi (Italia. Commissione per le adozioni internazionali, Istituto degli Innocenti, 2003). I colloqui di gruppo sono stati realizzati a:

- Milano (con cinque insegnanti e tre genitori);
- Roma;
- Bari.

I protagonisti del viaggio

L'inserimento a scuola o nei servizi educativi per l'infanzia del bambino adottato avviene in media circa cento giorni dopo il suo arrivo. Il nuovo viaggio inizia dunque dopo una breve sosta che serve un po' a riorientarsi, ad apprendere alcune parole della nuova lingua, a prefigurare l'ingresso nello spazio sconosciuto. A proposito del “tempo dell'inserimento” a scuola, la maggior parte degli insegnanti e dei genitori è favorevole a un ingresso abbastanza immediato per vari motivi: per un “desiderio di normalizzazione” della vita del bambino, per favorire la socializzazione con i pari e il suo percorso di integrazione. Un inserimento veloce, e tuttavia non casuale e improvvisato, ma sostenuto da attenzioni e forme di flessibilità quali: una certa gradualità nel tempo di permanenza a scuola; la scelta di una classe inferiore di un anno rispetto all'età del bambino; forme diverse di accompagnamento e tutoraggio nel periodo iniziale. Naturalmente ogni mossa educativa deve essere concordata tra scuola e famiglia e rispondere ai bisogni specifici tenendo conto della storia di ciascun bambino.

A proposito dei tempi dell'inserimento a scuola, un genitore racconta di aver posticipato di cinque mesi l'ingresso del figlio di otto anni e di averlo preparato con una permanenza di quindici giorni a tempo ridotto nella classe di appartenenza. In un altro caso, invece, la bimba arrivata in Italia in agosto è stata inserita a scuola, in prima elementare, già a settembre. Esprimeva il desiderio di andare a scuola ed è sembrato opportuno inserirla da subito nel gruppo di pari, evitandole l'esperienza di un arrivo ad anno scolastico già iniziato. Diverse situazioni richiedono negoziazioni e decisioni differenti nel rispetto dei tempi e della storia del bambino.

Ma che cosa succede ai protagonisti del viaggio educativo nei primi tempi dell'inserimento? Vediamolo dai vari punti di vista.

Il bambino neoinserito

Quando il bambino varca la soglia della scuola, le emozioni prevalenti che gli vengono attribuite dai genitori sono la gioia e la serenità: vi sono certamente timori e ansie, ma l'apertura verso la nuova situazione e il desiderio di stare con altri bambini sono prevalenti. Per alcuni aspetti, l'inserimento scolastico del bambino adottato presenta delle somiglianze rispetto alla situazione degli alunni immigrati. Come coloro che provengono da viaggi di migrazione, nei primi tempi il bimbo che viene da lontano vive e sperimenta la differenza rispetto a componenti fondamentali della sua identità quali, tra le altre:

- la percezione dello spazio fisico e lo stabilirsi delle relazioni interpersonali;
- l'apprendimento della nuova lingua;
- lo "spazio" del corpo, l'immagine di sé e il linguaggio non verbale.

I vissuti di cambiamento e discontinuità riguardano innanzitutto le interazioni quotidiane, i modi di abitare i luoghi della scuola e le modalità di occupare lo spazio. Riguardano naturalmente anche le regole – esplicite e, più spesso, implicite – che definiscono le relazioni, i tempi, gli eventi. Che cosa si può fare / che cosa non si può fare? E quando? E dove?

Anche se i genitori possono avere preparato il figlio al nuovo ambiente e alle sue regole, gran parte di questo viaggio di orientamento/appartenenza avviene nella solitudine e richiede un lavoro interiore e continuo di elaborazione, fatto di prove, tentativi e piccole sconfitte e anche di smarrimenti, chiusure e talvolta provocazioni. Imparare a "fare l'alunno" in un altro contesto rappresenta una fatica e una sfida specifica del bambino adottato che si aggiunge a quelle comuni ai pari, del crescere e diventare grande.

L'apprendimento della **nuova lingua** è un'altra sfida specifica, che ha portata e peso diversi a seconda dell'età. Per i più piccoli, imparare le nuove parole attraverso i modi e i tempi dell'acquisizione spontanea – facendo e giocando –

è un'avventura che ha caratteri di tipo ludico, inconscio, rapido. Per i più grandi, la situazione di ritrovarsi privi di parole per esprimere bisogni, emozioni, affermazioni e saperi si traduce spesso in un vissuto di regressione e in forme di esclusione/autoesclusione. A scuola, poi, non basta conoscere la nuova lingua per comunicare ogni giorno con i pari e con gli adulti: la lingua concreta, contestualizzata, del "qui e ora". Bisogna conoscere anche il lessico astratto, le parole delle diverse discipline e le strutture linguistiche che servono a esprimere concetti, nessi logici, idee. Se la lingua per comunicare si apprende in tempi piuttosto rapidi, questo percorso di appropriazione dell'italiano della scuola e dello studio – lingua veicolare per imparare i diversi contenuti – richiede tempi lunghi, sforzi individuali notevoli e attenzioni linguistiche mirate.

La consapevolezza della "portata" e dei tempi diversi richiesti dalla seconda lingua per gli scopi della comunicazione e per quelli dello studio non è sempre diffusa fra gli insegnanti che accolgono un alunno non italofono e anche fra i genitori adottivi. Così, quando il bambino diventa abbastanza fluente negli usi concreti della lingua, si pensa che sia in grado e "debba funzionare" come un alunno italofono, senza considerare i tempi lunghi necessari per questo compito. In altre parole, si tende a sopravvalutare – e a volte a drammatizzare – i bisogni linguistici di tipo comunicativo (che invece, in genere, trovano risposta in tempi piuttosto rapidi, e soprattutto attraverso il contatto con i pari) e a sottovalutare lo sforzo e i tempi necessari ad apprendere la nuova lingua considerata come "lingua veicolare".

Le difficoltà linguistiche sono poste, sia dai genitori che dagli insegnanti, all'origine dei problemi di apprendimento dei bambini adottati: lo fanno il 60% dei genitori e il 59% degli insegnanti. Si manifestano nella scuola in maniera inversamente proporzionale rispetto all'età, anche in ragione dei compiti linguistici e cognitivi più impegnativi richiesti ai più grandi. «Mia figlia può esprimere molte cose e raccontare esperienze, ma ha difficoltà rispetto alle parole astratte. L'anno prossimo sarà in terza elementare e siamo preoccupati perché dovrà seguire le diverse discipline», così descrive una madre la competenza linguistica della figlia. Nel caso di un inserimento nella scuola media, i problemi di apprendimento dell'italiano seconda lingua sono stati più importanti e la madre dice che la figlia è seguita a casa due volte la settimana da un'insegnante privata e che a scuola l'hanno inserita nelle attività di sostegno nel laboratorio linguistico «con un alunno pakistano neoarrivato e con gli alunni con handicap e questo la deprime». La madre ricorda anche di averla portata inizialmente da una neuropsichiatra per "problemi di linguaggio", quando in realtà si trattava delle normali difficoltà e passaggi posti dall'apprendimento di una seconda lingua in età adolescenziale.

Potendo contare su scarse risorse comunicative per entrare in contatto e mantenere relazioni con gli adulti e con i pari (forme gergali, linguaggio del gioco e dello scherzo, linguaggio segreto...), il bambino adottato tende a fare ricorso a modalità non verbali, al linguaggio del corpo e questa “lingua dei gesti” permette quasi sempre di entrare nel gruppo dei pari e nelle attività. Ma le modalità di interazione non verbale non sempre sono approdi sicuri e condivisi; a volte possono essere considerate eccessive, estranee “minaccianti”, intrusive o, viceversa, troppo reticenti e impacciate. Si tratta quindi di “decostruire”, almeno in parte, un certo modo di esprimersi attraverso i gesti e il corpo e di aiutare il bambino a orientarsi nel linguaggio comune. Forme diverse di “iperattivismo” e di “disturbo verso i compagni”; o, al contrario situazioni di isolamento e di ripiego su di sé vengono citate dagli insegnanti come cause dei problemi di comportamento, da loro evidenziate in misura leggermente maggiore rispetto a quelli di apprendimento.

Un altro vissuto di cambiamento e differenza rispetto ai coetanei, può essere sperimentato dai bambini adottati somaticamente diversi, che devono costruirsi un’immagine fisica di sé positiva in un contesto spesso svalorizzante. A proposito del figlio che proviene dall’India, un genitore racconta: «Per qualche tempo si è disegnato di colore rosa. Da quando è arrivata in classe una bambina di Sri Lanka si colora di marrone, come lei». E intervenendo sul tema delle possibili discriminazioni legate al colore della pelle, la mamma di due bambini etiopi dice: «Il bambino per un po’ di tempo ha detto che lo chiamavano “negro” e ha voluto sapere perché, che cosa voleva dire. Ora va bene, ha imparato a difendersi. La ragazza invece soffre di più e mi chiede: “Perché non sono stata adottata da una famiglia di americani neri e ricchi?”».

I genitori

I genitori cercano di preparare con cura il viaggio del figlio nella scuola del luogo che lo accoglie: si informano sulle situazioni scolastiche più adatte, prendono contatto con gli insegnanti, negoziano con la scuola rispetto alla classe e ai tempi di inserimento. Questo può avvenire, come abbiamo detto, in tempi abbastanza veloci oppure essere posticipato e graduale. Nella maggior parte dei casi (59,9%) la classe è coerente con l’età anagrafica; in altri casi (39,1%) è inferiore di uno o due anni. A volte sono i genitori stessi a propendere verso la situazione di ritardo scolastico: o in nome dell’età reale del figlio, rilevata attraverso esami medici (che risulta a volte più bassa di quella dichiarata); oppure in ragione di un inserimento “più dolce” e cognitivamente meno esigente soprattutto in certi momenti (in seconda elementare anziché in terza; in quinta, anziché in prima media; nell’ultimo anno di scuola materna, anziché in prima elementare).

Gioia e preoccupazione sono le emozioni prevalenti che accompagnano i genitori all'inizio di questo viaggio. L'inserimento educativo e scolastico del figlio segna una tappa fondamentale nella storia familiare: è anche un momento di distacco e di "messa alla prova" di se stessi come genitori. Un'insegnante, che è anche madre adottiva, esprime così questo vissuto: «Noi genitori adottivi viviamo una solitudine maggiore rispetto alla genitorialità. Ci sentiamo messi alla prova dalla scuola e dagli altri genitori. Non siamo rilassati come gli altri. Con il tempo e con la fiducia reciproca, naturalmente le cose migliorano e la tensione si scioglie».

La qualità dell'integrazione scolastica del figlio è giudicata dalla stragrande maggioranza (210) dei genitori "ottima" o "buona" rispetto ai diversi indicatori proposti: rapporto con i compagni, con gli insegnanti e con l'ambiente scolastico; abilità di base e competenze logico-matematiche. Gli indicatori che presentano aspetti di maggiore criticità riguardano soprattutto l'ambito dell'apprendimento (generale o logico-matematico) e in misura minore quello relazionale. E tuttavia, va sottolineato che per 89 genitori la qualità dell'integrazione dei loro figli è "scarsa o mediocre". Rispetto all'apprendimento scolastico, le aspettative iniziali dei genitori si collocano soprattutto a un livello medio (242) e alto (61) e dopo un anno d'esperienza sono state soddisfatte "moltissimo" (142) o "molto" (118); ma in un numero significativo di casi "per niente" (13). A partire da questo "nodo critico", evidenziato dal divario tra aspettative iniziali e loro soddisfazione, poniamoci un'altra domanda: quale rappresentazione hanno i genitori adottivi della scuola del loro figlio? Dichiarano una larga disponibilità all'accoglienza da parte degli insegnanti, ma anche l'impreparazione generale della scuola ad affrontare il tema della diversità (32,5%). La "non preparazione" della scuola, rilevata dai genitori, è dovuta soprattutto: alle carenze di tipo formativo/professionale sul tema, alla scarsa "cultura delle differenze", alla poca disponibilità di risorse. Al tema della diversità viene data "poca attenzione" in 84 casi e "nessuna attenzione" in 53 casi. I genitori che hanno partecipato ai focus group hanno citato alcuni esempi di scarsa attenzione sul tema adottivo riferendosi a: forme di rigidità nel trattare la storia personale di ciascun bambino (l'insegnante che chiede a tutti le fotografie dei primi mesi di vita e di tutti i nonni); impreparazione a comprendere e gestire comportamenti "disturbanti" dei bambini dettati da ansia, voglia di appartenenza al gruppo, desiderio di riconoscimento.

I dati raccolti e le parole dei genitori sembrano rimarcare dunque una grande disponibilità e apertura individuali, ma anche alcune carenze nel progetto complessivo della scuola che spesso continua a ignorare il suo carattere attuale di multiculturalità e plurilinguismo.

Gli insegnanti

Nel loro ripercorrere il viaggio di integrazione dentro la scuola dei loro figli, i genitori hanno sottolineato – come abbiamo visto – alcuni elementi d’attenzione: una certa discrepanza tra le aspettative iniziali (poste a un livello medio) e la loro soddisfazione; la predominanza delle difficoltà d’apprendimento, soprattutto a livello linguistico e logico-matematico e una diffusa “impreparazione” della scuola rispetto alla gestione educativa delle differenze. Da parte loro, gli insegnanti che accolgono in classe bambini provenienti dall’adozione internazionale, considerano la qualità della loro integrazione “molto buona” in 60 casi (25%) e “buona” in 109 (45,4%); mentre la ritengono “sufficientemente buona” 63 insegnanti (26,3%) e negativa 8 (3,3%). A differenza dei genitori, nelle loro risposte l’incidenza dei problemi di apprendimento e di comportamento si equivale. Ci sono difficoltà scolastiche (sempre o spesso) nel 23,4% dei bambini e “a volte” nel 44,3% e le loro cause sono da ascrivere ancora una volta alla ridotta competenza linguistica e alla scarsa capacità di attenzione. Vi sono problemi di comportamento (sempre o spesso) nel 30,9% dei casi e “a volte” nel 37,4%. I modi attraverso i quali questi comportamenti “critici” si manifestano, secondo gli intervistati, sono: diverse forme di iperattivismo, la richiesta di attenzione esclusiva, disturbo nei confronti dei compagni.

Tre sono soprattutto le notazioni critiche che gli insegnanti muovono ai genitori e che, in certi casi, possono essere alla base della persistenza delle difficoltà di apprendimento e di comportamento. Vi sono in alcuni di loro aspettative eccessive rispetto agli esiti scolastici del figlio e la conseguente ansia e non accettazione di risultati mediocri e di difficoltà che possono durare nel tempo. A proposito degli atteggiamenti dei genitori, alcuni insegnanti coinvolti nei colloqui di gruppo, hanno detto: «I problemi maggiori sono con la mamma che non accetta la situazione del figlio. Non vuole accettarlo così com’è, con le sue discontinuità e la mancanza di logica. Facciamo molta fatica sui due fronti: sia con il bambino, a dargli le regole, interessarlo, fermarlo sul compito; sia con la madre». «La madre ha rifiutato la certificazione di lieve ritardo e porta la bambina a fare altri esami perché dice che a casa non ha le difficoltà che ha a scuola». «È un bambino bene inserito, con un livello di apprendimento discontinuo e medio/basso. La madre ha avuto fin dall’inizio molte pretese nei confronti della scuola; si poneva a volte in maniera conflittuale perché pensava che non lo seguissimo e stimolassimo abbastanza». In altri casi, alcune famiglie possono tendere a: «rimuovere la storia preadottiva del bambino, dare poca importanza alla loro origine, nasconderla o parlare negativamente del luogo di provenienza». Secondo gli insegnanti, queste forme di rimozione e di silenzio sul “prima” rendono più complesso il lavoro interiore di elaborazione/ricomposizione identitaria dei bambini adottati. Non sono rari i

casi in cui i bambini raccontano a scuola di sé e della loro storia frammenti e ricordi che non comunicano ai genitori.

L'altro atteggiamento "critico" della famiglia che molti insegnanti hanno rilevato ha a che fare con forme diffuse di iperprotezione nei confronti del figlio, che si possono manifestare sia con l'accettazione protratta di comportamenti non adeguati, sia con la negazione di difficoltà scolastiche e con un aiuto eccessivo nei compiti di studio che può diventare a lungo andare sostituzione e deresponsabilizzazione del bambino. I termini che ricorrono per descrivere questo atteggiamento familiare sono, oltre a iperprotezione, permissivismo, accondiscendenza, tendenza a giustificare, eccessivamente indulgenti, tendenza ad accontentarli sempre.

Secondo gli insegnanti, i genitori adottivi accettano meno volentieri "critiche" e osservazioni sul comportamento del figlio (lo afferma il 54% del campione) che sul rendimento scolastico (27,7%). Ancora una volta il tema del comportamento del bambino (modo di stare in classe, aspetti della relazione con i pari e con gli adulti; accettazione delle regole e della disciplina...) appare centrale nelle parole degli insegnanti e meno avvertito dai genitori. E anche alla domanda "se incontrano difficoltà nell'affrontare i problemi di apprendimento e di comportamento dei bambini adottivi", gli insegnanti hanno risposto "molto e abbastanza" nel 50,9% dei casi, riferendosi all'apprendimento e nel 54,4% dei casi, riferendosi al comportamento. Le difficoltà professionali a trattare questo tema riemergono anche nella parte dedicata alle proposte. Per il 40,8% dei docenti sarebbe molto/abbastanza necessario poter contare sulla presenza di insegnanti "di sostegno" con compiti e funzioni di tipo linguistico (101 risposte), didattico (72) e psicologico (83).

Rispetto al tema della relazione tra scuola e famiglia, le dinamiche del rapporto presentano naturalmente tutte le possibili analogie e corrispondenze rispetto all'interazione ordinaria tra genitori e istituzione scolastica. Rapporto fatto di: rappresentazioni reciproche che si devono confrontare, aspettative implicite ed esplicite, che si devono comporre e rivedere, cornici culturali e riferimenti che a volte si sovrappongono e a volte si possono discostare. Nel caso della famiglia adottiva, la relazione con la scuola implica maggiori negoziazioni e attenzioni; richiede un patto educativo più esplicito e chiaro, da ridefinire e rivedere strada facendo con apertura e fiducia reciproche.

Se nelle risposte dei genitori era emersa una constatazione di impreparazione della scuola sul tema adottivo, gli insegnanti sembrano confermare questa osservazione: dice di sentirsi "abbastanza preparato" il 39,3% dei docenti e poco/per niente preparato il 54,3%. L'inserimento del bambino adottato rappresenta un "viaggio", professionale e personale, anche per il docente. Si

intrecciano urgenze di tipo linguistico e didattico, ansie comunicative, dubbi e domande su scelte educative e temi da proporre o da spostare in là nel tempo. L'attenzione alla storia del bambino che viene da lontano deve essere continua e affinata, ma non intrusiva ed eccessiva dal momento che i processi di appartenenza e di conquistata ridefinizione dell'identità sono cruciali e pregnanti, spesso segnati da ambivalenze e sofferenze. E la scuola deve saper accogliere, contenere, sciogliere i momenti e gli eventi "critici". Da parte loro, gli insegnanti devono non cadere negli opposti atteggiamenti di essere iperprotettivi, da un lato, ed eccessivamente richiedenti, dall'altro.

Lo scenario dell'incontro educativo

La ricerca sull'inserimento scolastico dei bambini adottati si colloca in un momento cruciale e importante per la scuola italiana, attraversata da cambiamenti molteplici di natura organizzativa, strutturale, sociale, culturale. Una delle trasformazioni in atto più importanti e visibili riguarda la presenza in costante aumento dei bambini immigrati dai Paesi extracomunitari, che assegna sempre di più alle classi caratteri di multiculturalità e di plurilinguismo. Apprendere e insegnare in classi che sono diventate delle piccole "comunità colorate" – per usare un termine presente qualche tempo fa nei documenti ministeriali – è diventata esperienza quotidiana di molti bambini e ragazzi e di gran parte degli insegnanti. Fenomeno iniziato soprattutto a partire dalla metà degli anni Novanta nelle città medio-grandi del Nord e del Centro, ora si sta intensificando ed espandendo anche nelle località minori. I dati più recenti raccolti dal Ministero della pubblica istruzione relativi all'anno scolastico 2005/2006 contano una presenza di circa 432.000 alunni stranieri, con un incremento assoluto di ben 80.000 nuovi alunni rispetto all'anno precedente. Più che il numero assoluto, il dato significativo è rappresentato proprio dal ritmo di crescita, che si colloca al di sopra anche dell'ipotesi più ampia elaborata dal Ministero (Italia. Ministero della pubblica istruzione, 2006). Sempre di più in classe si trovano gli uni accanto agli altri bambini con origini, lingue, riferimenti culturali e religioni differenti e, a partire dalle loro singole storie, tracce di biografia, memorie e viaggi si devono costruire progetti e orizzonti comuni. Il tema delle differenze – e delle moltissime analogie nelle storie d'infanzia – e la loro gestione educativa diventano, dunque, componenti centrali della professionalità, dei progetti e dell'agire educativo, attento a tutti e a ciascun alunno.

Che cosa significa per un bambino adottato l'inserimento in una scuola o in una classe multiculturale? Può essere a volte un'occasione di riconoscimento e di maggiore consapevolezza/accettazione di sé e delle proprie origini. Lo abbiamo visto in precedenza a proposito del bambino adottato proveniente dall'India, che ha cominciato a "colorarsi di marrone" dopo l'inserimento di una

bimba singalese. Nel caso di un'altra bimba adottata, di origine rumena, l'inserimento di un compagno immigrato dallo stesso Paese ha provocato nella madre il timore iniziale per la "rottura di un equilibrio" e ha riattivato nella bimba l'uso della lingua d'origine. «A un certo punto – racconta l'insegnante – i due bambini hanno cominciato a discutere e a litigare fra di loro e l'hanno fatto in rumeno»: la lingua di origine è "riemersa" all'improvviso, nella situazione affettiva e reale di comunicazione. Per una ragazza più grande, inserita nella scuola media, stare nel gruppo di aiuto e di potenziamento linguistico con i compagni di recente immigrazione è stato invece visto come "deprezzamento", mentre la presenza nei momenti di aggregazione extrascolastica di animatori e mediatori linguistico-culturali neri le ha permesso di "buttare fuori" emozioni e vissuti dolorosi legati al suo colore della pelle.

La presenza a scuola, per progetti di animazione e di interculturalità, di figure "prestigiose" quali i mediatori linguistico-culturali di origine straniera, può provocare nei bambini adottati, in alcuni casi, una presa di distanza, ma in numerosi altri, un'occasione di valorizzazione e riconoscimento e di legame "pacificato" con le proprie origini.

Significati e dinamiche dell'integrazione

Il viaggio di inserimento educativo e scolastico dei bambini adottati si indirizza verso la meta dell'integrazione. Ma che cosa si intende con questo termine se lo riferiamo a minori che hanno origini differenti?

- È un concetto **multidimensionale**, che ha a che fare con i diversi piani della storia e dell'identità; implica l'acquisizione di capacità (linguistiche, per esempio), la riuscita scolastica, ma anche la qualità, ricchezza e intensità degli scambi e delle relazioni con gli adulti e con i pari, a scuola e fuori dalla scuola.
- Significa anche **integrità del sé**, che si elabora attraverso la possibilità di ricomporre nel tempo i pezzi della propria storia, di tenere insieme memorie, eventi e vissuti del presente e progetti futuri. Si elabora attraverso un lungo processo che può essere fatto di momenti di negazione e rimozione per poter appartenere al qui e ora, ma che lascia anche il varco e lo spazio alle domande e ai legami con le proprie origini.
- È un **progetto** e un **processo** che si costruiscono giorno dopo giorno, a scuola, fuori dalla scuola, in famiglia, attraverso innumerevoli soste, balzi in avanti, ritorni indietro, nostalgie e progetti, timori e spinte positive.
- È un **progetto intenzionale** e non avviene per caso, per forza di inerzia, ma deve essere voluto, seguito, sostenuto con attenzioni, risorse, cura e competenza da tutti i protagonisti dell'incontro educativo.

Un bambino adottato – e un bambino, in generale – compie passi di integrazione quando sta bene a scuola, ha relazioni sufficientemente positive e dense con gli altri, apprende e comunica nei modi che gli sono propri, parla di sé, della sua storia e immagina il futuro. Quando, come scrive Jerome Bruner, «si sente a proprio agio nel mondo, sapendo collocarsi in una storia autodescrittiva che lo inserisca nell'ambiente oltre quello della sua famiglia e del suo quartiere».

Quali indicatori possiamo utilizzare per osservare le tappe di questo viaggio? Per affinare lo sguardo sui cammini individuali e cogliere, da parte della scuola e della famiglia, segnali di un eventuale disagio nascosto, vulnerabilità e bisogni o, viceversa, riuscite e conquiste? Proponiamo di seguito alcuni **indicatori di integrazione** che possono costituire una base comune per monitorare l'efficacia del lavoro educativo e indirizzarlo, eventualmente, verso diverse mete.

- La **situazione dell'inserimento scolastico**, alla pari o in ritardo e la qualità dei risultati scolastici, con un'attenzione particolare agli ambiti disciplinari che danno gratificazione o, viceversa, devono essere sostenuti.
- La **competenza nella lingua italiana**, sia per gli scopi propri della comunicazione interpersonale (ostacolo superato nel giro di qualche mese), sia per quelli dello studio e dell'espressione di concetti e astrazioni, obiettivo che richiede tempi più lunghi.
- La **qualità delle relazioni in classe**, con i pari e con gli adulti, che si manifesta attraverso: capacità di interagire, partecipare alle attività e ai giochi, seguire le regole comuni, saper proporre e saper accettare...
- La **qualità e quantità degli scambi e delle relazioni con i pari nel tempo extrascolastico** attraverso le occasioni di inserimento e partecipazione alle attività ludiche e sportive di aggregazione.
- La situazione di **autostima** e di fiducia nelle proprie abilità e risorse, che si manifesta nella capacità di accettare e risolvere situazioni di sfida e di piccola frustrazione e l'impegno in compiti di sviluppo cognitivamente un po' più esigenti.
- La situazione, per i bambini adottati in età più alta, di **ricomporre** i pezzi della propria storia, parlando di sé, delle proprie origini, naturalmente dopo il tempo del silenzio e della necessaria "rimozione" per poter appartenere al nuovo contesto.

Gli indicatori di integrazione proposti sono naturalmente soggetti a cambiamenti e sviluppo lungo tutto l'arco scolastico e sono comuni a tutti i bambini e i ragazzi della classe. Possono essere utili per osservare e per chiederci se, a partire dal momento e dalla situazione di inserimento di quel determinato bambino, vi sono state modifiche e in quale modo. Se questi possono essere gli indicatori di un processo d'integrazione in atto, che informano i

cammini e le storie individuali, le variabili che agiscono in misura determinante sono naturalmente: le caratteristiche e la storia di ciascun bambino e il ruolo di due spazi educativi privilegiati, quello familiare e quello scolastico. In particolare, la qualità del contesto di accoglienza educativa – della scuola – è fondamentale per permettere al bambino adottato di apprendere, appartenere, ricomporre le parti della propria storia. Ma su quali riferimenti normativi, dispositivi o risorse, la scuola può contare per accogliere i bambini che vengono da lontano?

Tra riferimenti normativi e risorse

L'orientamento pedagogico all'accoglienza di chi arriva in una nuova situazione scolastica – sia esso un bambino immigrato, adottato da altri Paesi, ricongiunto alla famiglia – si va affermando nelle scuole e ha dato origine a progetti, dispositivi e modalità organizzative specifiche. Esso mette al centro la persona, i suoi bisogni e le specifiche modalità di apprendimento, marcando così una discontinuità rispetto al passato, quando si pensava che fossero i bambini a doversi adattare a una realtà precostituita e rigida. Dunque, per quanto riguarda la scuola, assistiamo al passaggio dalla centralità dell'istituzione e dell'insegnamento alla centralità della persona e dell'apprendimento. Parlare di accoglienza invece che di inserimento segnala, inoltre, un importante cambiamento semantico e di tonalità affettiva: a una parola “fredda” si sostituisce un termine “caldo” e coinvolgente. L'inserimento riguarda le mosse di tipo amministrativo e burocratico, le scelte di gestione; mentre l'accoglienza ha a che fare con le emozioni, le relazioni, il “clima” che connotano il tempo, lo spazio, l'apprendimento, le interazioni. L'accoglienza cessa di essere un atteggiamento di apertura individuale, che risente un po' di “buonismo” e diventa progetto esplicito e condiviso dell'istituzione scolastica, che segnala in questo modo la consapevolezza pedagogica di fondo, e cioè che nessun bambino o ragazzo apprende se non si sente accolto. Se questo principio è valido per tutti, tanto più lo è per i bambini e gli adolescenti che vengono da lontano e hanno condotto un pezzo della loro storia altrove.

L'accoglienza è, dunque, il primo riferimento pedagogico di un progetto di scuola aperta alle differenze e alle storie di ciascuno. Una seconda parola chiave è rappresentata oggi dalla necessità di rivedere e riconsiderare **l'educazione linguistica** alla luce delle trasformazioni in atto e della caratteristica di plurilinguismo che la scuola sta assumendo. Apprendere l'italiano come seconda lingua per la comunicazione e per lo studio richiede alcune consapevolezze pedagogiche e didattiche di base, programmazioni individualizzate e specifiche e materiali didattici mirati e diversificati, secondo le situazioni e gli stadi di apprendimento; richiede anche un cambiamento del punto di vista dell'insegnan-

te, che deve diventare sempre di più un facilitatore di apprendimento per i bambini e i ragazzi che stanno diventando italofofoni. L'attenzione e la valorizzazione delle lingue d'origine fanno parte anch'esse di un progetto di educazione linguistica innovativo. Conoscere/riconoscere e sostenere le varie forme di bilinguismo dei bambini non italofofoni – considerate una chance e non un ostacolo all'apprendimento – sono compiti propri della scuola plurilingue.

Un terzo principio di base è quello dell'interculturalità – approccio pedagogico per tutta la scuola – che trova realizzazione nell'educazione alla comprensione reciproca, alla cittadinanza, alla conoscenza e valorizzazione degli apporti culturali diversi. In questi ultimi tempi, il quadro normativo che riguarda in particolare l'inserimento scolastico degli alunni stranieri e l'educazione interculturale ha individuato linee di politica scolastica sufficientemente articolate su diversi piani:

- finalità e principi di riferimento;
- piano curricolare (educazione interculturale, italiano seconda lingua);
- piano organizzativo-didattico (procedure, risorse, competenze professionali...);
- soggetti coinvolti e nuove figure professionali (per esempio, i mediatori linguistico-culturali);
- formazione di docenti e operatori scolastici.

I riferimenti normativi danno indicazioni di principio e suggerimenti generali: sono le scuole, nella loro autonomia, a tradurre in pratiche e modelli organizzativi queste linee guida, attraverso intese con gli enti locali, le associazioni, il volontariato. Con la difficoltà attuale di dover operare in una situazione di contrazione delle risorse, quando invece i nuovi bisogni – pedagogici, linguistici, didattici, relazionali, culturali – richiederebbero l'implementazione di professionalità, tempo, dispositivi. Quali sono i dispositivi che le scuole hanno realizzato o adottato in questi anni per sostenere la loro caratteristica di multiculturalità e plurilinguismo? Vediamone alcuni, diversificati sulla base di tre parole chiave.

Per l'accoglienza

In molte scuole si sono organizzati **commissioni** o gruppi di lavoro sul tema. Sono state individuate anche procedure di accoglienza condivise degli alunni neoarrivati, a livello di collegio dei docenti e definite nel **protocollo di accoglienza**. In questa fase sono a volte coinvolti i **mediatori linguistico-culturali** appartenenti ai diversi Paesi di provenienza, i quali – tra le altre funzioni – forniscono agli insegnanti informazioni sulla storia scolastica e linguistica del bambino e sul sistema scolastico del Paese d'origine e rappresentano agli occhi dei bambini i contesti e le culture di provenienza in maniera positiva.

Per l'apprendimento dell'italiano

Oltre all'acquisizione di materiali didattici specifici, molte scuole organizzano uno **spazio/laboratorio linguistico**, dotato di testi, schede, strumenti multimediali. Elaborano anche, come prevede la normativa, programmazioni individualizzate e il "necessario adattamento" dei programmi, sulla base delle situazioni e dei bisogni specifici. Nel laboratorio linguistico sono spesso presenti anche segni e parole delle altre lingue per dare un messaggio, simbolico e reale, di riconoscimento e valorizzazione dei codici d'origine. Accanto agli insegnanti di classe, operano spesso nella scuola figure professionali di **facilitatori linguistici**, che possono essere a carico degli enti locali, delle associazioni o della stessa scuola.

Per l'educazione interculturale

Le modalità per tradurre in pratiche e percorsi didattici l'approccio interculturale sono differenti e variegate, a seconda dell'età degli alunni e del livello scolastico. In generale, hanno a che fare con:

- la conoscenza delle diverse culture e delle forme di scambio interculturale;
- la revisione/integrazione dei contenuti disciplinari in senso interculturale;
- l'animazione e la narrazione;
- l'attenzione nei confronti della diversità, delle rappresentazioni e delle "etichette" etniche, con impegno particolare nei confronti della prevenzione/decostruzione degli stereotipi e del razzismo.

Per trattare ciascuno di questi temi, le scuole possono contare su testi, documenti video, materiali didattici e, in molti casi, organizzano nella scuola uno **scaffale multiculturale**, che raccoglie pubblicazioni, esempi di progetti, materiali e schede che possono essere utilizzati per l'educazione interculturale.

Alcuni suggerimenti

Sia nelle domande finali dei questionari, sia durante i *focus group* è stato chiesto ai genitori e agli insegnanti coinvolti nella ricerca di fare delle proposte per promuovere l'accoglienza e l'integrazione dei bambini adottati. Di seguito riportiamo le indicazioni e i suggerimenti che i due gruppi hanno indirizzato agli spazi educativi in contatto.

Alle famiglie adottive Dai genitori

- Spesso, dopo l'arrivo del bambino, si avverte il vuoto e ci si sente un po' lasciati a se stessi: in questi casi, potete rivolgervi agli enti per indicazioni e consigli. Alcuni enti hanno organizzato veri e propri momenti di sportello su questi temi.
- Non avere reticenze a esprimere dubbi, incertezze nelle scelte e a farsi aiutare. Molto importanti possono essere i contatti con altri genitori adottivi che hanno già vissuto quest'esperienza e le forme diverse di autoaiuto.

- Cercare di controllare l'ansia per questo momento di distacco e rispettare i tempi del bambino nell'inserimento, a volte posticipandolo di qualche mese e prevedendo anche modi e ritmi di permanenza graduale durante i primi giorni.
- Non avere aspettative esagerate rispetto alla riuscita scolastica e "controllare" le proprie impazienze.
- Prima dell'inserimento del bambino, conoscere e comunicare con gli insegnanti, fornire informazioni, preparare con loro l'accoglienza.
- Mantenere contatti frequenti e costanti con la scuola.
- Non preoccuparsi eccessivamente per l'apprendimento dell'italiano: tutti i bambini imparano a comunicare in tempi piuttosto brevi.
- A proposito della storia del bambino: servono attenzione, sensibilità e cura nel rispetto dei tempi di ciascuno e modalità condivise di trattare il tema tra scuola e famiglia.

Dagli insegnanti

- L'inserimento del bambino deve essere graduale, ma non posticipato nel tempo, dato che il rapporto con i pari è importante, a volte una vera e propria "panacea" rispetto a situazioni di vulnerabilità. Naturalmente, però, ogni scelta va elaborata caso per caso.
- I genitori devono fidarsi degli insegnanti, esprimere dubbi e domande, trovare insieme soluzioni e attenzioni per i problemi piccoli e grandi.
- Le aspettative nei confronti dei risultati scolastici del figlio dovrebbero essere "tenute sotto controllo".
- I genitori devono non avere fretta, rispetto all'apprendimento, ma rispettare i tempi e i ritmi del bambino.
- Rispetto al comportamento del figlio, non dovrebbero eccedere in atteggiamenti di tipo iperprotettivo, ma sostenere l'acquisizione delle regole comuni di relazione e convivenza.
- I genitori dovrebbero ascoltare e parlare tanto al bambino, creare occasioni ripetute e coinvolgenti di racconto e di narrazione.
- dovrebbero infine valorizzare la lingua e la "cultura" d'origine e far entrare in vario modo nella casa, le origini e le radici del figlio.

Alla scuola e agli insegnanti

Dai genitori

- Adottare modalità e tempi di inserimento elastici e flessibili (posticipato, graduale...) e tener conto delle diverse situazioni anche nella determinazione della classe (in certi casi, può essere positivo il ritardo di un anno).
- Ricercare e mantenere un contatto con la famiglia intenso e costante.
- Facilitare l'apprendimento dell'italiano attraverso un intervento compe-

tente e di qualità e, quando è possibile, dentro la classe e non in situazioni e momenti separati.

- Dotare la scuola di strumenti e materiali didattici specifici: per l'insegnamento della seconda lingua, per l'educazione interculturale...
- Riconoscere e valorizzare la lingua e la cultura d'origine, nel rispetto delle singole storie e attraverso modalità concordate con la famiglia.
- Prestare attenzione a eventuali "segnali di disagio".
- Cogliere eventuali situazioni di distanza e di discriminazione e lavorare in classe sul tema della diversità.
- Prevedere, se necessario, interventi e colloqui con operatori dei servizi per chiarire comportamenti problematici e situazione psicologica del bambino.
- Prevedere e partecipare a corsi di formazione specifica sul tema dell'adozione che trattino contenuti di tipo psicologico e pedagogico-didattico e che presentino proposte operative da sperimentare.

Dagli insegnanti

- Disponibilità di dispositivi e risorse per rispondere ai nuovi bisogni – linguistici e didattici – che non si sostituiscano all'insegnante ma integrino funzioni e compiti.
- Modelli, indicazioni chiare e riferimenti per programmazioni individualizzate (apprendimento della nuova lingua) e per l'adattamento dei programmi.
- Acquisizione di testi, materiali didattici e video sul tema dell'adozione.
- Acquisizione di progetti e risultati di esperienze (anche europee) su come trattare il tema in classe.
- Eventuale supporto di tipo psicologico per gli insegnanti, per i bambini, per i genitori.
- Preparazione alla gestione del colloquio, anche al fine di migliorare la relazione con i genitori.
- Negoziare con i genitori le modalità e i contenuti sulla base dei quali trattare in classe il tema della storia personale.
- Prevedere e partecipare a occasioni di formazione sul tema.

Molte delle proposte e dei suggerimenti espressi dai due gruppi sono coincidenti e sovrapponibili.

Il viaggio di integrazione del bambino adottato richiede, per tutti, progetti, risorse, attenzioni e cura. Cura competente e affettiva per sostenere e accompagnare le sette tappe – o eventi salienti – che connotano questo viaggio dentro la scuola, e che proviamo a riassumere:

- accogliere il bambino che viene da lontano, comprenderne i bisogni, fare spazio alla sua storia;
- intrecciare relazioni costanti tra i due spazi educativi, negoziare, esprimere domande e progettare insieme;
- insegnare/apprendere la seconda lingua per comunicare e per studiare;
- sviluppare, sia sul piano cognitivo sia su quello affettivo, il tema della diversità e dello scambio interculturale e presentare la diversità come “ingrediente” del vivere quotidiano;
- sostenere il processo di ricomposizione della storia del bambino, delle sue origini, del presente e del progetto futuro;
- contare sull’apporto di “nuove” figure professionali, quali i mediatori linguistico-culturali e i facilitatori di apprendimento;
- prevedere eventuali apporti e sostegno degli operatori dei servizi;
- affinare lo sguardo per cogliere segnali di disagio o discriminazione, senza sottovalutarli né drammatizzarli.

All’inizio del suo percorso di integrazione, il bambino adottato può reagire al nuovo ambiente, alle difficoltà comunicative e relazioni con due diverse strategie di *coping*, o di difesa. In certi casi, può assumere atteggiamenti di autoesclusione e di ripiego: stare in silenzio, isolarsi, stare in disparte fino a forme di autolesionismo. In altri casi, può agire in maniera provocatoria verso l’esterno, con aggressività e richiesta di attenzione. Questi comportamenti possono essere ricondotti a modi “normali e transitori” di manifestare la propria presenza, bisogni, desideri, soprattutto quando il linguaggio verbale è ancora carente e non efficace. Strategie e messaggi che devono essere accettati, colti nel loro significato e pian piano ricondotti a collocarsi dentro le relazioni con i pari e con gli adulti, portando ciascuno il proprio modo di stare al mondo e nel mondo.

Riferimenti bibliografici

AA. VV.

2005 *Savoirs: nos enfants et la scolarité*, in «Accueil», 3, agosto

Chistolini, M. (a cura di)

2006 *Scuola e adozione*, Milano, Franco Angeli

De Rienzo, E.

2006 *Stare bene a scuola si può?*, Torino, UTET

Demetrio, D., Favaro, G.

2001 *Bambini stranieri a scuola*, Firenze, La Nuova Italia

2002 *Didattica interculturale*, Milano, Franco Angeli

Farri, M., Pironti, A., Fabroncini, C. (a cura di)

2006 *Accogliere il bambino adottivo. Indicazioni per insegnanti, operatori delle relazioni di aiuto e genitori*, Trento, Erickson

Favaro, G.

2002 *Insegnare l'italiano ai bambini stranieri*, Firenze, La Nuova Italia

2004 *Capirsi diversi*, Roma, Carocci

Favaro, G. (a cura di)

2004 *Come un pesce fuor d'acqua. Il disagio nascosto dei bambini stranieri*, Milano, Guerini

Giorgi, S.

2006 *Figli di un tappeto volante*, Roma, Magi

Gurrieri, A., Odorisio, M.L.

2003 *Oggi a scuola è arrivato un nuovo amico. Adozione internazionale e inserimento scolastico*, Roma, Armando

Italia. Commissione per le adozioni internazionali, Istituto degli Innocenti

2003 *L'inserimento scolastico dei minori stranieri adottati: indagine nazionale sul fenomeno*, Firenze, Istituto degli Innocenti (Studi e ricerche, 2)

Italia. Ministero della pubblica istruzione

2006 *Alunni con cittadinanza non italiana nella scuola: presenze, esiti e confronti in Europa: scuole statali e non statali: anno scolastico 2005/2006*, consultabile al sito web http://www.pubblica.istruzione.it/mpi/pubblicazioni/2006/cittadinanza_non_italia.shtml

Italia. Ministero per le pari opportunità, Italia. Commissione per le adozioni internazionali

2005 *Viaggio nelle scuole: i sistemi scolastici nei paesi di provenienza dei bambini adottati*, Firenze, Istituto degli Innocenti

Miliotti, A.G.

2005 *...e Nikolaj va a scuola: adozione e successo scolastico*, Milano, Franco Angeli

Percoco, R.

1995 *Nato da un aquilone bianco*, Firenze, Salani

Polli, L.

2004 *Maestra, sai... sono nato adottato*, Padova, Mammeonline

Nikolai e la testa della volpe

Patrizia Meneghelli

Psicologa e psicoterapeuta

LA STORIA DI NIKOLAI

Quando ero nella Russia eravamo molto poveri, e non c'era da mangiare. Abitavo in una casa povera, di legno, c'era solo un tavolo, un divano e un barile vicino alla porta, da dove prendevamo l'acqua per bere. C'erano le galline.

Una volta una volpe mangiava le galline e allora il mio papà l'ha ammazzata. Dopo ha preso la testa della volpe e l'ha portata a casa per mangiarla. Allora io gli ho detto "a me la testa della volpe non mi piace e non la voglio mangiare".

Allora il mio papà mi ha portato alla casa dei bambini perché lui era povero e non poteva darmi niente da mangiare, solo la testa della volpe. Là invece mi davano altre cose che mi piacevano.

Però dopo che mi hanno portato alla casa dei bambini erano tristi perché gli dispiaceva che io non c'ero più.

Allora hanno fatto un altro bambino, uguale tutto a me, anche con lo stesso nome, Nikolai, come me, ma a lui però la testa della volpe gli piaceva e così erano tutti contenti.

Poi siete venuti voi e io adesso sono venuto in Italia.

Questa storia Nikolai l'ha regalata ai suoi genitori. È la storia del suo passaggio dalla famiglia d'origine a quella adottiva e dalla Russia all'Italia, Nikolai ne racconta lo svolgersi e ne cerca e ricostruisce i motivi.

Nikolai ha sette anni, è in Italia da un anno ed è in prima elementare perché insieme ai genitori al suo arrivo abbiamo deciso di farlo rimanere almeno un anno nella scuola dell'infanzia, per recuperare un po' di quel tempo perduto. In questo periodo i genitori hanno portato in consultazione la loro difficoltà ad affrontare con il loro bambino la storia e le origini. Nei colloqui è emersa la loro difficoltà nel fare i conti con il passato: la paura della madre per la possibile sofferenza di Nikolai, il suo dolore per l'abbandono subito dal figlio e per il ricordo di esso. La paura del padre di non trovare le "parole giuste". Allo stesso tempo entrambi erano convinti che, all'ingresso in prima elementare, fosse importante per il bambino poter affrontare la sua storia.

Nello spazio della consultazione l'espressione di questi loro sentimenti e difficoltà e la possibilità di riconoscerli insieme li ha aiutati a sentire e a pensare che potevano condividere con il figlio anche gli aspetti di sofferenza legati al passato. Hanno così iniziato a predisporre dentro di sé e a mettere a disposizione del loro bambino uno spazio in cui egli potesse raccontarsi, parlare di quando lui "era nella Russia" e così il bambino ha trovato la strada del

ricordo... La storia di Nikolai, quindi, nasce in un momento particolare della sua relazione con i genitori adottivi, nel momento in cui essi iniziano a chiedersi se e come il bambino potrà portare con sé, nel mondo esterno, il suo passato e la sua storia. Questo momento di passaggio è spesso vissuto dai genitori come potenzialmente pericoloso: l'integrazione scolastica e sociale è vista come un importante indicatore del benessere del bambino, un supporto della crescita quando va bene, una fonte di disadattamento se le cose non funzionano. I genitori, inoltre, sanno che questo aspetto della vita del bambino sarà anche, in qualche modo, la misura della loro "adeguatezza genitoriale" da parte del contesto di appartenenza.

I genitori di Nikolai, anche questa volta, come un anno fa di fronte alla scelta di trattenerlo alla scuola materna, trovano la possibilità di farsi aiutare: vengono a chiederci di aiutarli a "trovare le parole". Hanno compreso in questo primo anno che il bambino ha bisogno prima di tutto di uno spazio fuori dalle convenzioni e dai tempi comuni, uno spazio dove esprimersi e far crescere la sua mente.

Trovare le parole... che in realtà in queste situazioni dovrebbe significare costruire uno spazio dove possano emergere parole a partire da immagini, ricordi, emozioni, sensazioni non ancora espresse. Frammenti di vita che circolano nelle storie familiari sotto forma di affetti, di desideri, di paure. Parole che vengono dal passato ma che possono aiutare a costruire il futuro, parole di dolore e di rabbia, di nostalgia e di affetto. Sono parole che non possono nascere solo dalle teorie ma dalla capacità di grandi e bambini di condividere tutte le emozioni che le storie familiari mettono in circolo, di ricomporle in immagini che si traducono e comunicano con le parole stesse. Noi abbiamo visto che in queste famiglie, dove la discontinuità provocata dai traumi subiti ha generato un senso di insicurezza e di mancanza di fiducia, la costruzione del legame passa soprattutto attraverso la possibilità di condividere in uno spazio affettivo, una storia comune perché "comunicabile". Se gli adulti (genitori per il figlio, operatori per la coppia genitoriale e per il bambino) mettono a disposizione la loro capacità affettiva e mentale per poter "contenere", il bambino potrà depositarvi le forti emozioni non esprimibili, i ricordi non ricordabili, potrà cioè cercare le parole in un incontro utile a comunicare ma anche a costruire una storia comune.

Attraverso la nostra esperienza, in questi anni di rapporto con le famiglie ci siamo convinti che tutti gli obiettivi fondamentali di questo lavoro nel post-adozione abbiano come filo conduttore la possibilità di mettere in circolo e di rendere comunicabili gli affetti che le storie individuali muovono dentro ognuno dei protagonisti. La costruzione del legame tra genitori e bambini, che è il vero senso dell'adozione, non può che passare dalla possibilità di costruire una rappre-

sentazione del “NOI” familiare, anche attraverso la nostra storia. La storia del bambino diventa anche dei genitori e viceversa, attraverso i racconti gli affetti si incontrano e comunicano tra loro creando nuovi ricordi e sentimenti comuni: la possibilità di narrarsi crea una “nostra identità” che non è più solo quella dell’uno o dell’altro ma quella del NOI-FAMIGLIA. La memoria e le fantasie del tempo in cui non eravamo insieme, il “prima”, sono importanti perché non siamo “nati adesso” ma abbiamo un passato che oggi possiamo condividere. Gli attori sulla scena, infatti, non sono solo le persone presenti e reali, visibili e concrete, ma anche i figli e i genitori immaginari, le figure interne che ognuno ha costruito dentro di sé nel periodo dell’attesa. Il bambino immaginato e atteso per i genitori, e il genitore immaginato, temuto o sperato dal bambino. Questi attori non sempre visibili stanno sulla scena familiare come le ombre che sempre ci seguono, amiche o minacciose, a seconda delle situazioni. Il bambino attraverso la capacità di contenimento dei genitori può entrare nel suo mondo delle ombre, i genitori diventeranno così genitori del bambino intero, vero, non generato da loro, se a loro volta sapranno riconoscere e accogliere le loro ombre del passato.

Ascolto e condivisione

Il mio intervento su questo momento del percorso adottivo, che sta impegnando sempre più il nostro pensiero, vuole partire proprio da qui: dall’ascolto, dalla condivisione e dalla possibilità di riparazione dei mondi interni attraverso la capacità dei genitori. Senza questa funzione genitoriale ogni obiettivo di integrazione diventerà in realtà un tentativo di “normalizzazione” esterna del nucleo familiare che risponde a bisogni di tipo difensivo rispetto non solo all’alterità del bambino, ma anche a quella dei genitori. C’è spesso la tentazione, in questo processo, di partire dall’oggi, lasciando indietro quello che eravamo ieri: tristi, affamati e arrabbiati.

Nella frase che spesso si sente dire “è come se fosse nato quando è arrivato da noi”, infatti, si nasconde un’insidia che ha a che vedere con la negazione del passato. Il suo vero significato, invece, a mio parere sta nella nascita di una nuova possibilità, quella che comprende la capacità affettiva e contenitiva della famiglia di far funzionare la mente, di dare parole ai frammenti di vita che nessuno aveva mai potuto accogliere. I genitori hanno la possibilità di sperimentarsi in una capacità di essere fecondi verso la mente del bambino e le sue capacità di riprendersi aspetti interni mai potuti esprimere prima; ma anche il bambino, che li rende finalmente genitori, fornisce loro la fiducia nell’affidare le sue ricchezze e la sua capacità di essere amato, facendoli sentire indispensabili alla sua crescita.

In questa prospettiva, allora, gli obiettivi del nostro intervento con le famiglie, qualsiasi sia la tecnica o gli strumenti che scegliamo, saranno volti a co-

struire contesti di ascolto/contenimento rivolti sia all'interno sia all'esterno del nucleo. **Contenimento come *rèverie***, come quella funzione della mente dei genitori che dà significato alle emozioni del bambino, come capacità di accogliere le fantasie dei figli e di se stessi per poterle integrare in una narrazione comune. **Contenimento come predisposizione di spazi** in cui sia possibile esprimere ciò che si sta imparando a ricordare e a provare. **Contenimento come capacità di trovare insieme le parole** per condividere i sentimenti che si generano.

La costruzione del legame è basata sull'esistenza di relazioni che si originano dall'esperienza mentale e affettiva di un mondo interno condivisibile. Non è più solo la sua o la nostra storia ma la storia della famiglia, del NOI. La narrazione di Nikolai ci mostra come la costruzione di uno spazio d'ascolto delle preoccupazioni dei genitori abbia loro permesso di offrire, a loro volta, uno spazio in cui il bambino stesso ha potuto trovare le parole. Parole che poi hanno permesso ai genitori di entrare nel mondo del figlio.

Ma la storia di Nikolai è vera?

È così importante che sia vera in senso reale, concreto? Il bambino ci ha regalato la sua verità, quella possibile in questo momento, che è per i genitori la più preziosa perché è una finestra aperta sul mondo del loro bambino. Da qui si riparte, probabilmente per un altro tratto del viaggio insieme. Proviamo anche noi ad accompagnare i genitori di Nikolai in questo pezzo di strada, e con discrezione, senza abusare dei significati che egli ci offre, vedere cosa ci sta provando a dire.

Ci parla della povertà, della desolazione e dell'ingiustizia che animano il suo vissuto del mondo da cui proviene. La fame, che è la rappresentazione della mancanza di tutto ciò che serve per vivere. Non c'è una mamma nel suo racconto, quasi a dire che manca anche il calore, l'accudimento e l'amore protettivo.

La volpe ci fa pensare all'istinto predatorio che muove chi ha fame. La volpe non è colpevole, depreda perché è affamata, ma la sua fame genera altra violenza, altra crudeltà, la testa tagliata è una immagine cruda, quasi punitiva oltre la necessità di difesa.

Il mondo che Nikolai ci racconta è uno scenario primitivo dove fame e violenza si alternano in una spirale di distruzione, senza possibilità di soluzione. Non sappiamo se è un mondo di ricordi reali, certo è immagine di un mondo interno arcaico e spaventoso che anima e agita di emozioni paurose. Nel suo racconto Nikolai dà vita a un bambino che rifiuta di mangiare, nonostante la fame, la testa della volpe. Il frutto della crudeltà fa paura, non appare come un buon cibo che placa la fame. La punizione della volpe da parte del padre è la punizione inflitta da chi ha fame a chi è affamato... è il cerchio della povertà che genera violenza.

La “casa dei bambini” sembra apparire nel racconto di Nikolai come un momento di pausa, un’alternativa possibile data dal saziarsi senza mettere in moto la propria aggressività. Penso che il bambino sia alle prese anche con la sua fame – con la paura che si possa trasformare in violenza distruttiva senza un momento di sosta – un luogo in cui ci sia la possibilità di essere nutrito senza dover uccidere.

Fino alla creazione del doppio, del secondo Nikolai, che permette al bambino di elaborare, seppure in modo fantasmatico e onnipotente, il senso di colpa per essere riuscito a sopravvivere alla spirale di violenza, attaccando le sue origini. Il suo bisogno di riparare non solo l’immagine dei genitori abbandonanti mettendo in campo la loro nostalgia per il figlio perduto, ma anche la sua stessa aggressività verso di loro espressa nel rifiuto del cibo e nella scelta di un altro luogo di nutrimento.

Alla fine di questa rielaborazione il bambino appare più in grado di accogliere i nuovi genitori. Assumendosi in prima persona la responsabilità dell’abbandono, sollevando i suoi genitori naturali riparando il suo “tradimento”, attraverso il secondo Nikolai, egli crea un nuovo spazio libero da colpa e aggressività dove vivere “felice e contento”.

Non credo che la storia di Nikolai finirà qui, ci saranno altri futuri capitoli, dove, se sapremo seguirlo egli ci dirà altre cose, man mano che la sua capacità evolutiva e integrativa maturerà.

Contenimento e rielaborazione

A noi in questo momento, come faranno i genitori, il compito di accogliere i temi di cui sono portatori questi personaggi perché siamo convinti che essi rappresentano temi e fantasmi ricorrenti nel mondo dei bambini e che il nostro compito è di non passare accanto a loro senza vederli. In caso contrario, se non diamo accesso nella nostra mente ai fantasmi e ai “mostri” che abitano il mondo dei bambini, essi potranno continuare ad agire indisturbati nel generare paure e angosce talvolta irreparabili. Quello che succede, infatti, quando manca lo spazio di contenimento e di rielaborazione è proprio la mancata crescita della capacità di tollerare gli impulsi violenti, in un circolo in cui ciò che è stato subito viene riproposto agli altri, senza possibilità di trovare un altro nutrimento, quello che può interrompere il cerchio della carenza.

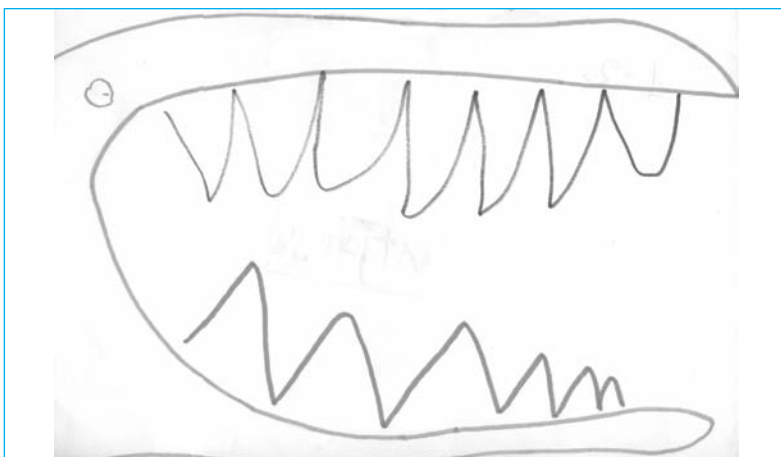
Quante volte ci siamo chiesti il perché di fronte a comportamenti aggressivi, a problemi di comportamento o di apprendimento, a difficoltà relazionali? Ma anche quanto tempo riusciamo a dedicare all’ascolto dei bambini e dei loro genitori? Gli strumenti di cui disponiamo sono molti, ma probabilmente inutili se non utilizzati in questa prospettiva. Il lavoro con le coppie **prima** dell’adozione deve mirare a costruire una relazione di incontro in cui sia possibile a

loro stessi esprimere la mancanza e la rabbia, laddove essa abbia preso il posto del dolore, aiutandoli a trasformarla e ad accogliere la loro propria sofferenza prima ancora di quella del figlio. Negli spazi del **post-adozione** offrire in primo luogo la nostra capacità d'ascolto non solo della gioia che ci comunica nell'essere finalmente genitori, ma anche i sentimenti di preoccupazione che più o meno elaborati o negati sono sempre espressi. La raggiunta maternità e paternità è sempre densa di ambivalenze, anche nella genitorialità naturale, in quella adottiva si colora in più con le fosche tinte dei vissuti legati al "furto" del bambino e alla difficile accettazione della sua "alterità" che sta a perenne testimonianza della propria diversità.

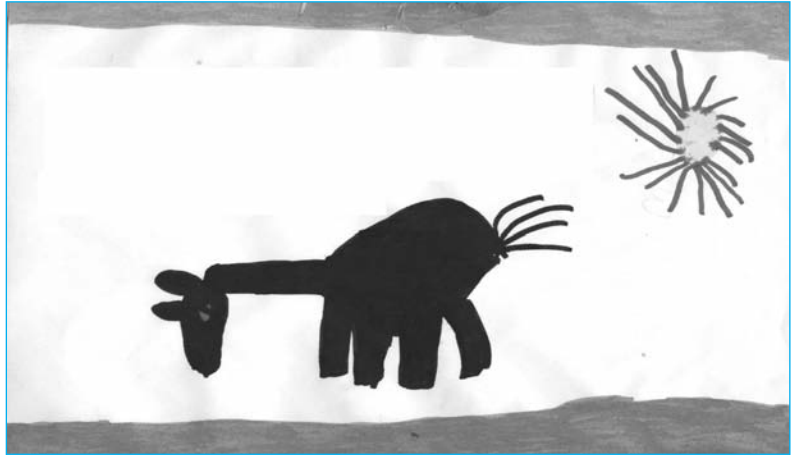
La consultazione dei bambini, dei genitori e delle famiglie in **spazi diversificati** offre la possibilità di incontrare non solo i singoli ma anche di osservare la relazione familiare nelle sue dinamiche, che è in continua evoluzione in parallelo con il procedere dell'integrazione del bambino in famiglia e della famiglia nel contesto allargato. I momenti di **confronto tra genitori**, con o senza i figli, permettono loro di condividere con altri, in un contesto di microsocietà, le loro esperienze. Il confronto e la promozione di **incontri con le varie istituzioni scolastiche** è talvolta fondamentale non solo per affrontare meglio casi singoli, ma anche come momento di confronto tra operatori sulle dinamiche dell'inserimento di queste famiglie nel contesto socioambientale.

Infine, vorrei chiedere di nuovo il sostegno di Nikolai nella conclusione di questa riflessione. Ancora una volta con i suoi disegni ci racconta con intensità quello che sta significando per lui questa "rinascita".

I denti del dinosauro



Il cavallo di Zorro



Il dinosauro volante



L'accompagnamento della coppia e del bambino adottivo nel rapporto di filiazione

Maria Rita Altieri

Psicologa, responsabile Gruppo integrato di lavoro Adozioni Rieti

Un percorso non facile

Il mio intervento si prefigge lo scopo di condividere con voi percorsi atti ad accompagnare la coppia genitoriale e il bambino perché si dia l'avvio a un saldo rapporto di filiazione. Ancor prima mi sembra utile segnalare alcuni aspetti di elaborazione relativi al preadozione che creano buone premesse al successivo periodo postadottivo.

L'elaborazione della sterilità, la chiarezza nelle motivazioni all'adozione, lo spazio di accoglienza, la consapevolezza, la conoscenza e il rispetto delle origini, dei vissuti, dell'identità del bambino, la permeabilità al cambiamento sono contenuti imprescindibili, sia a livello individuale, sia di coppia.

Altro aspetto fondamentale è la collaborazione tra tutti gli operatori che si occupano di adozioni. Fortunatamente molto è cambiato negli ultimi anni, molti tavoli di lavoro hanno visto un impegno comune, la stessa formazione nazionale sul post-adozione fa parte di un lungo e proficuo iter formativo che ha previsto la partecipazione di tutti gli addetti ai lavori. Molte ipotesi di protocollo sono state formulate, ma siamo ancora ben lungi da una prassi codificata e tanto meno attuata, facendo delle eccezioni per quelle Regioni che più hanno avuto a cuore il problema. Spesso, ma non sempre, il servizio territoriale riceve dall'ente autorizzato la comunicazione della formalizzazione del mandato della coppia, successivamente è la coppia stessa – quando lo ritiene opportuno – a tenerci informati, a esprimerci i suoi timori, le sue aspettative, la sua gioia prima della partenza. Noi operatori sappiamo quanto è importante creare un rapporto di fiducia e di alleanza nei confronti dei servizi e tra i servizi, costruire un ponte che favorisca il percorso prima, durante e dopo l'adozione, in un *continuum* che non veda scissione ma integrazione tra i ruoli.

Rimane, poi, l'aspetto prioritario, quello relativo al bambino che è e deve rimanere il protagonista dello scenario adottivo. Richiamo l'attenzione sulla sua preparazione all'adozione, sul suo ascolto. Con le dovute diversificazioni relative all'età, è auspicabile che il minore sia preparato, in generale, all'adozione e, in particolare, all'adozione con la coppia alla quale è stato abbinato. Quali che siano i suoi trascorsi di abbandono, la sua triste vita di istituto, il suo desiderio di famiglia, proviamo a immaginarlo, con una coppia di estranei, in un albergo o in un appartamento – ambienti a lui sconosciuti – con persone che non parlano la sua lingua, lo riempiono di attenzioni, lo coccolano, in un con-

testo in cui anche i loro gesti fanno riferimento a un registro non verbale sconosciuto al bambino... e poi la partenza, una partenza spesso senza alcun bagaglio se non quello, pesante, invisibile. Ricordo a questo proposito il viaggio in aereo di ritorno in Italia riferito dai genitori di una bimba di sette anni colpita da una crisi agitatoria che poteva essere scambiata per crisi convulsiva, erano presenti tremori e rigidità muscolare, tutto il suo disagio veniva espresso dal suo corpo e, d'altro canto, le sue parole non potevano essere comprese. A questo i neogenitori rispondevano con paura, paura che la bambina fosse "malata" e profondo senso di inadeguatezza nell'interagire con quel mare in tempesta. Di fatto questo viaggio ha segnato l'inizio di un percorso difficile che ha comportato un impegno notevole da parte degli operatori, ma soprattutto da parte dei genitori perché, una volta esclusa la patologia, era il dubbio del rifiuto a farsi strada, un dubbio convalidato dalle innumerevoli volte che la bambina, con la valigia pronta, manifestava in modo inequivocabile il desiderio di ripartire.

Diamo quindi per certo, o quanto meno auspicabile, un adeguato percorso propedeutico tanto per il minore quanto per gli adottanti. Tutti noi sappiamo con quanta e quale gioia la coppia accoglie il bambino, il suo percorso è stato lungo, un percorso durante il quale la coppia ha provato le sensazioni più varie e contrastanti, la sorpresa nell'incontro con operatori che, pronti a informare e formare, sembravano a volte addirittura volerla dissuadere, il disagio nel mettersi a nudo, nel raccontare di sé, della propria famiglia, della loro storia di coppia, nel riportare vissuti forti come i tentativi falliti di gravidanza naturale o di procreazione assistita e, ancora, la difficoltà di comprendere quel bambino che immaginavano sarebbe stato diverso dal bambino reale che, forse, un giorno, avrebbero accolto. È seguito il periodo dell'attesa, un'attesa a tempo indeterminato che la coppia ha vissuto a fasi alterne, altalenando tra momenti di ottimismo e momenti di pessimismo, la ricerca dell'ente, il passaparola con le altre coppie. In Internet troviamo innumerevoli siti e forum dove genitori adottivi o in attesa di adozione condividono le loro esperienze, danno consigli, mettono in guardia dalle innumerevoli "trappole" che si possono incontrare lungo il cammino verso l'adozione. Poi, finalmente, quando arriva il momento, è l'entusiasmo a prevalere, l'entusiasmo per questo evento che rappresenta per la coppia il lieto fine di un faticoso cammino.

In realtà sappiamo che il momento dell'accoglienza rappresenta l'inizio di un lungo processo di riorganizzazione interna ed esterna, individuale e di coppia. Molto tempo e spazio abbiamo dedicato alla fase che ha preceduto l'adozione, ma come operatori siamo consapevoli della necessità di investire forse anche maggiori energie nel periodo successivo all'adozione. Per quanto

validi siano stati i criteri di predittività genitoriale, sappiamo quali intense dinamiche si intrecciano nell'incontro tra un bambino e la coppia che lo accoglie, dinamiche peculiari a quella situazione specifica, ai vissuti di quel bambino e di quella coppia.

L'accompagnamento nel post-adozione

Le modalità di intervento sono molteplici, ma è comunque di primaria importanza una **presa in carico tempestiva**. Una prima domanda che si pone riguarda gli operatori che dovranno seguire la fase del post-adozione. Gli orientamenti sono diversi, ma il lavoro sul campo ci dice che, se preesiste un valido rapporto, sarà la coppia stessa a rivolgersi agli operatori che l'hanno accompagnata precedentemente; d'altro canto conoscere la realtà relazionale della coppia, le storie personali, i loro modelli genitoriali di riferimento si ritiene favorisca il lavoro di accompagnamento e supporto.

Spesso il primo periodo di accoglienza ci mostra una coppia che sembra vedere esclusivamente la sua dimensione attuale, il bambino è la ricompensa alla loro lunga attesa: questo, oggi è il "loro" figlio; molto spesso, nonostante i consigli in senso contrario dati dagli operatori, il suo nome è stato cambiato o comunque italianizzato, felicemente accolto e vezzeggiato dai nonni, dagli zii, dagli amici. Con orgoglio ci viene mostrata la sua cameretta, ricca di giochi e di foto, tutte rigorosamente scattate di recente. Come per incanto, nell'onda emotiva, scompare il passato del bambino perché doloroso, ma doloroso per loro o per il bambino? Parallelamente è facile che anche quest'ultimo, nel timore permanente di ulteriori abbandoni, indirizzi tutti i suoi sforzi in un adattamento troppo veloce dove lo spazio interno di profondo adeguamento reciproco tende pericolosamente a essere ignorato. Le probabilità di cadere in questo rischioso gioco che nel tempo può proseguire con conseguenze dannose, si presentano molto alte anche nelle coppie più consapevoli.

La **visita domiciliare** rappresenta il primo strumento utile a osservare, in fase precoce, il processo trasformativo di questa coppia che sta diventando famiglia. È con questo primo incontro che gettiamo le basi per gli interventi successivi, nell'ottica di un progetto individualizzato dove è bene prevedere colloqui di coppia, colloqui individuali, colloqui con il bambino. Certamente il modello non deve essere rigido in quanto va modulato sulle esigenze rilevate che possono cambiare da situazione a situazione; è bene che il percorso sia condiviso con la coppia facendo attenzione a non invadere la sua sfera intima ma a raccogliere tutti i segnali utili a valorizzare le risorse genitoriali, a sdrammatizzare, se necessario, timori infondati. In particolare in una prima fase gli ambiti da approfondire si differenziano per quanto riguarda la coppia e il bambino.

Per la coppia

Per quanto riguarda l'incontro con il bambino – fortunatamente superato quasi completamente il periodo in cui la coppia “sceglieva” su catalogo la foto del bambino che più la ispirava – oggi le informazioni sul minore che sarà accolto precedono il primo incontro con il bambino stesso. È questo un momento magico per i genitori, un momento denso di emozioni, ed è importante per noi operatori raccogliere questo racconto quando le emozioni sono ancora vive perché sono quelle emozioni a dare l'*incipit* al rapporto che verrà.

Altro materiale prezioso si riferisce agli elementi di conoscenza del bambino e della sua storia che la coppia ci comunica. Oltre a fornirci un quadro della situazione pregressa del bambino, andiamo qui a rilevare utili segnali sull'atteggiamento della coppia rispetto alle origini, alla famiglia biologica, all'abbandono. Spesso i racconti si limitano alle condizioni sanitarie, al periodo di istituzionalizzazione, alle privazioni subite, ai disagi vissuti in istituto. Sullo sfondo, molto in lontananza e magari su “opportuna” richiesta dell'operatore, appare la figura di una madre che ha abbandonato il bambino sin da piccolo o di una nonna che in precedenza si era presa cura di lui. È importante che la coppia non lasci nella nebbia il passato del figlio, altrimenti al figlio spetterà l'angoscioso destino di radici recise. Con molto garbo, dunque, nel tempo, si accompagnerà la coppia nel ricostruire e riparare quel passato che è l'unico bagaglio di cui dispone il bambino perché la sua identità si costituisca attraverso un *continuum* di eventi esterni e interni. Perché avvenga questo processo è bene che anche la coppia, in particolare la madre, abbia superato la difficoltà del mancato percorso biologico e sia in grado, da subito, di “nominare” la madre naturale. Ricordo una signora che rivolgendosi alla sua bimba di un anno, accolta da poco, faceva questa considerazione: «certo tua madre doveva essere proprio bella per aver avuto una bimba così bella», c'era serenità nella sua voce, ma soprattutto c'era consapevolezza, spazio di accoglienza per un figlio nato da altri.

Che cosa è cambiato nell'organizzazione familiare e come? Certamente il cambiamento è radicale, implica un investimento di energie fisiche ed emotive, qualitative e quantitative di notevole entità. Implica la riorganizzazione dello stile di vita, degli spazi domestici, dei tempi lavorativi.

Che cosa è cambiato nella relazione di coppia e come? In una prima fase di transizione alla genitorialità sembra che prevalga esclusivamente la funzione genitoriale e, anche se questa andrà compiutamente a definirsi nel tempo, tutto ruota intorno al bambino e i coniugi hanno bisogno di tempo per creare nel loro rapporto una rinnovata alleanza e condivisione che li vedrà insieme anche nell'eventualità, assai frequente, di tentativi da parte del figlio di monopolizzazione di una sola figura genitoriale a scapito dell'altra.

Altro aspetto da rilevare riguarda la presenza della famiglia allargata e di altre figure significative per la coppia. Sappiamo, infatti, che non è solo quest'ultima ad accogliere il minore: ci sono i nonni, gli zii, gli amici, anche loro in attesa da tanto tempo del lieto evento. La tendenza da parte loro a "invadere" gli spazi appare inevitabile, sembra utile perciò consigliare alla coppia di dosare le frequentazioni, stimoli eccessivi rischiano di disturbare la delicata fase iniziale di un percorso già di per sé così complesso. Nel tempo si andrà attuando quel processo d'appartenenza alla famiglia, alla famiglia allargata, quel processo di integrazione in quello che Cigoli chiama "corpo familiare".

Sarà importante l'osservazione delle relazioni genitori-bambino. Certamente è la storia del minore, la storia degli abbandoni e/o maltrattamenti che ha subito a indurlo a prediligere la figura materna o quella paterna, sarà dunque importante per l'operatore sostenere in modo particolare il genitore che si sente rifiutato trasmettendo ottimismo e favorendone l'autostima: i tempi saranno lunghi, ma saranno i tempi necessari a un processo riparatorio che attraverserà diverse fasi evolutive.

Per il bambino

La prima osservazione del bambino si differenzia naturalmente sulla base della sua età nonché degli elementi conosciuti relativi alle sue esperienze pregresse. Le variabili sono molteplici: certamente ci troviamo di fronte a un bambino che non presenta un legame e un attaccamento sicuro, necessita quindi di figure di attaccamento sicure che favoriscano una relazione grazie alla quale, gradatamente, imparerà ad aprirsi e ad avere fiducia anche verso l'esterno. Sappiamo con certezza che il bambino si è trovato di fronte a una o più esperienze drammatiche di abbandono, si sono venuti a concretizzare la paura e la solitudine, il panico e l'angoscia; tendiamo a non considerarlo un soggetto psicopatologico, ma se proviamo a scorrere velocemente gli stadi di sviluppo comunemente descritti dalla psicologia dell'età evolutiva, abbiamo la misura di come nel bambino adottato questo percorso sia particolare e particolarmente compromesso, trattandosi inoltre di un percorso dove alla perdita delle figure genitoriali si accompagna la perdita della propria terra, della propria cultura, delle proprie origini.

Nel primo periodo potremo osservare i suoi giochi, i suoi disegni, le relazioni con i genitori. Non sempre il primo periodo è una "luna di miele", in alcuni casi nel minore si possono presentare comportamenti altamente problematici che vanno dalla fuga dalla realtà, al rifugio in fantasie interiori, fino alla creazione di una realtà fantastica che può andare dal racconto di bugie a sintomi più pesanti di dissociazione. Un'osservazione a livello relazionale,

emotivo, cognitivo ci orienterà sull'opportunità e/o sulla tipologia di presa in carico terapeutica del minore da parte del servizio competente. Sappiamo comunque che è la coppia che, nel quotidiano, crea le basi al processo riparatorio ed è proprio in questo processo che va sostenuta, fornendo rinforzi positivi atti a determinare situazioni compensative che portino a costruire nei fatti un legame protettivo.

Di particolare rilevanza è l'età del bambino che, soprattutto per le adozioni internazionali, è andata notevolmente aumentando, comportando come conseguenza implicazioni diverse e diversi interlocutori. L'ingresso a scuola sembra rappresentare una delle preoccupazioni dei genitori. Non a caso nel periodo preadottivo molti esprimono il desiderio che il bambino "non superi" i sei anni proprio per assicurargli un inserimento meno difficoltoso. Non entrerò qui nei meriti di una pedagogia e didattica interculturale, credo però sia utile sottolineare la necessità da parte della scuola di un'accoglienza organizzata ed efficace che preveda dei progetti individualizzati e dei percorsi mirati rispettosi del bagaglio culturale del bambino e rispettosi, soprattutto, del bambino stesso, in un'ottica di collaborazione con la famiglia e con i servizi territoriali. È bene comunque che l'operatore cerchi di monitorare ed eventualmente orientare i genitori: a volte, infatti, un'eccessiva fretta nel voler inserire il bambino a scuola può mettere lo stesso bambino in difficoltà; se ancora non ha acquisito sicurezza nel rapporto con le figure di riferimento, si sentirà di nuovo abbandonato e solo all'interno di un'istituzione.

Un cenno particolare merita il periodo dell'adolescenza che segna la fase evolutiva della scoperta e dell'affermazione della propria identità. Noi operatori sappiamo che questo è un momento particolarmente a rischio per gli adolescenti adottati: è inevitabile che riemergano le antiche sofferenze, è necessario staccarsi dall'infanzia per entrare nell'età adulta, quasi sempre questo comporta una sfida nei confronti dei genitori ed è una sfida rispetto alla quale può subentrare di nuovo la paura dell'abbandono e comunque il senso di colpa. Contemporaneamente, la ricerca della propria identità riconduce l'adolescente alle proprie origini in un viaggio che necessariamente deve ricongiungere, senza vuoti, il passato con il presente e gettare le basi per il futuro. I genitori possono accompagnare il figlio in questo viaggio, ma può essere solo il figlio stesso a riscrivere la sua storia. È un banco di prova, la verifica dei rapporti che si sono instaurati e a volte, purtroppo, l'esplosione di una forte conflittualità preesistente.

Molte richieste di aiuto ci provengono da genitori di figli adottivi adolescenti. È la ricerca dei genitori naturali che più li spaventa; certamente se il rapporto di filiazione e di appartenenza è stato positivo, sarà più facile dare

rassicurazioni, i genitori stessi metteranno in atto comportamenti tesi a favorire, se il figlio lo desidera, la ricerca delle origini. Quel che è più importante è che la coppia adottiva sia consapevole che la famiglia biologica del bambino deve far parte, da subito, del suo mondo interno, in ogni momento della sua crescita.

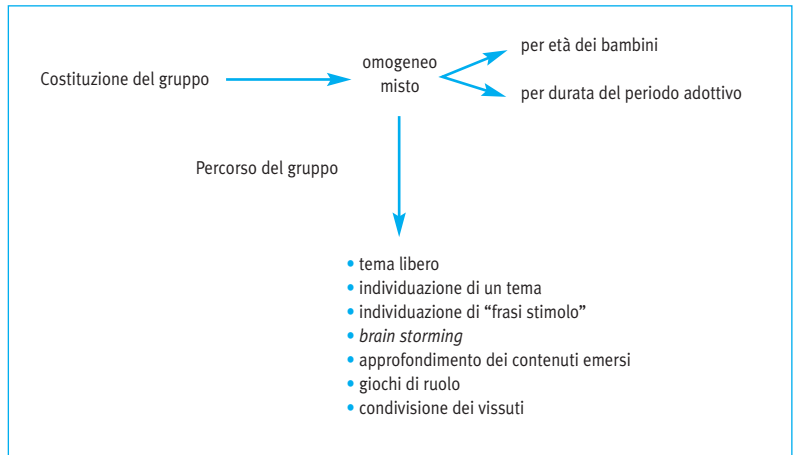
Diversamente si pone il discorso per gli adolescenti o i preadolescenti che vanno in adozione. Durante lo stage in Bielorussia, al quale ho avuto l'onore di partecipare, la psicologa del Centro nazionale adozioni ci segnalava la riluttanza e a volte il netto rifiuto dei preadolescenti e degli adolescenti ad accettare un'adozione. È pur vero che tali adozioni non sono frequenti, richiedono evidentemente l'ascolto particolare del minore nonché il suo consapevole consenso.

Ancora a proposito di strumenti

Un altro prezioso strumento nel post-adozione è il **gruppo**. Il rapporto dinamico che si crea tra i partecipanti dà luogo a un processo interattivo in cui ogni elemento è di stimolo all'altro, tutti motivati dall'identificazione reciproca di genitori adottivi. Il gruppo può essere omogeneo per età dei bambini o per anzianità nell'adozione, oppure misto prevedendo in particolare l'inserimento di coppie che da tempo hanno superato l'immediato periodo del post-adozione. Sono, queste ultime, elementi molto utili e rassicuranti perché il rapporto che si crea con loro è spontaneo, non rappresentano "l'istituzione" bensì individui che hanno sperimentato – vivendo in prima persona – i dubbi, le incertezze, le paure che i neogenitori vivono oggi, ed è inoltre interessante notare con quanta delicatezza, direi quasi professionalità, offrono sostegno e orientamento.

I gruppi possono iniziare a tema libero, ognuno può intervenire, raccontare la sua storia ed esprimersi in merito a ciò che si aspetta da questi incontri. Nasce così lo spirito di gruppo e, nel prosieguo ci si dedica a temi specifici. Nella nostra équipe preferiamo affrontare il tema prescelto attraverso una frase stimolo che dà il via a un *brain storming* propedeutico che favorisce il successivo lavoro sul materiale emerso. Frasi stimolo tipo sono: "perché non sono nato dalla tua pancia?", "dove sono i miei veri genitori?", "perché mi hanno abbandonato?", "perché avete scelto proprio me?" ecc. Di particolare utilità sono i giochi di ruolo che sono utilizzati dopo l'identificazione di "situazioni" particolarmente delicate. Compito dell'operatore non è quello di fornire le risposte giuste, ma quello di fare da specchio ai membri del gruppo secondo un'ottica rogersiana, facilitare l'emergere dei vissuti, anche di quelli negativi per condividerli e, se opportuno, affrontarli in un contesto individuale e non gruppale.

Figura 1 - Il gruppo nel post-adozione



Per concludere

Vorrei ora brevemente presentare un lavoro, ancora in cantiere, nato dall'esigenza di costruire uno strumento finalizzato a un *follow-up* adottivo. Su proposta di Leonardo Luzzatto e con la collaborazione del prof. Renzi dell'Università La Sapienza di Roma, si è costituito un gruppo di lavoro che vede la presenza di alcuni referenti dei Gruppi integrati di lavoro per l'adozione della Regione Lazio e da due ricercatrici dell'università La Sapienza che si dedicano all'elaborazione dei dati. La prima fase di questo lavoro è stata dedicata all'elaborazione di un questionario da somministrare alla coppia al momento dell'accoglienza del bambino, a distanza di sei mesi, a distanza di un anno e poi con cadenza annuale, aggiungendo o eliminando alcune domande a seconda dell'età del bambino e del momento di somministrazione. Questo lavoro ha una duplice valenza: se da una parte va a monitorare il post-adozione sin dal primo periodo, offrendo agli operatori la possibilità di individuare precocemente situazioni problematiche e fornendo l'adeguato supporto, dall'altra si presenta come ricerca longitudinale che consente di raccogliere materiale prezioso su un vasto campione, favorendo l'individuazione di indicatori di rischio. Siamo ancora in una fase sperimentale, l'intervista prevede centoventitre item ma solo una prima elaborazione dei dati su un campione sufficientemente significativo ci porterà a una migliore definizione dell'intervista e a un conseguente ridimensionamento del numero degli item.

E in conclusione vorrei citare un brano che una madre adottiva ha inserito in un libricino dedicato al battesimo del bambino. Il brano di cui non si conosce l'autore è stato dato a una coppia adottiva da una suora dell'istituto che

ospitava il bambino e racchiude tutto ciò che con la testa e con il cuore un genitore adottivo può dire al figlio: c'è il rispetto per le origini, per la madre biologica. per un processo di attaccamento sicuro. Negli incontri di gruppo di formazione è diventato, per la nostra équipe, strumento di lavoro.

Poesia a Mio Figlio

C'erano una volta due donne
che non si erano mai incontrate.
Una di cui non ti ricordi,
l'altra che chiami "Mamma".
Due vite differenti, nel compiere
una sola, la tua.
Una fu la buona stella,
l'altra il sole.
La prima ti donò la vita,
la seconda ti insegnò come viverla.
La prima creò in te il bisogno d'amore,
la seconda fu là a colmarlo.
Una ti donò le radici,
l'altra ti offrì il suo nome.
La prima ti trasmise i suoi doni,
l'altra ti propose uno scopo.
Una fece nascere in te l'emozione,
l'altra calmò in te le angosce.
Una ricevette il tuo primo movimento,
l'altra asciugò le tue lacrime.
Una t'offrì in adozione, è tutto quello che poteva fare per te,
l'altra pregò per avere un bambino e Dio la portò da te.
E adesso non chiedermi la questione eterna:
"l'eredità naturale o l'educazione, di chi sono il frutto?".
Né dell'una né dell'altra, bambino mio. Ma semplicemente delle due
differenti forme dell'Amore.

(anonimo)

Riferimenti bibliografici

Bowlby, J.

1989 *Una base sicura*, Milano, Raffaello Cortina

Cigoli, V.

2006 *L'albero della discendenza. Clinica dei corpi familiari*, Milano, Franco Angeli

Demetrio, D., Favaro, G.

1997 *Bambini stranieri a scuola*, Firenze, La Nuova Italia

Galli, J., Viero, F.

2001 *Fallimenti adottivi*, Roma, Armando

Ghezzi, D., Vadilonga, F.

1997 *La tutela del minore. Protezione dei bambini e funzione genitoriale*, Milano, Raffaello Cortina

Greco, O.

1999 *La doppia luna. Test dei confini e delle appartenenze familiari*, Milano, Vita e pensiero

Winnicott, D.W.

1965 *Sviluppo affettivo e ambiente*, Roma, Armando

Modello, processo e metodo: verso un percorso post-adozione integrato

Marina Farri

Psicologa e psicoterapeuta, referente sanitario Équipe adozioni asl 8 Regione Piemonte

Nel corso di questi anni e in modo particolare sotto la spinta dell'entrata in vigore della legge 31 dicembre 1998, n. 476, *Ratifica ed esecuzione della Convenzione per la tutela dei minori e la cooperazione in materia di adozione internazionale, fatta a L'Aja il 29 maggio 1993. Modifiche alla legge 4 maggio 1983, n. 184, in tema di adozione di minori stranieri*, l'attività delle équipes adozioni si è sviluppata e complessificata a seguito di mutamenti teorici che hanno avuto riscontro in altrettanti cambiamenti nell'area della prassi e della tecnica. Dal punto di vista epistemologico, l'adozione si è connotata come vero e proprio "percorso", determinando l'esigenza di individuare strumenti finalizzati a «formare alla genitorialità e alla relazione adottiva»¹, secondo un'ottica di *empowerment* che permettesse la maturazione di processi di autoformazione e di sviluppo, tanto del Sé, quanto del sistema familiare. In questa prospettiva, gli operatori delle équipes adozioni hanno via via strutturato il "percorso adottivo" in senso multidimensionale, evolvendo da una dimensione puramente "valutativa" (rivolta agli indicatori delle capacità educative, delle competenze genitoriali, dei requisiti e delle attitudini alla cura ecc.), a una dimensione anche "formativa" (attraverso l'implementazione dei corsi di informazione/preparazione) e "supportiva" (attraverso interventi integrati nel post-adozione, favorevoli la costruzione delle relazioni di attaccamento nella nuova famiglia, l'attivazione della funzione mentale riflessiva e trasformativa, l'implementarsi della rete sociale).

Modello, processo, metodo

La complessità dell'oggetto "processo adottivo" è riconducibile, innanzitutto, alla sua connotazione di "attività educativa" (caratterizzata dal legame intrinseco tra apprendimento individuale e cambiamento familiare), oltre che dalla possibilità di strutturarsi come percorso di prevenzione, intervento e ricerca-azione, in cui preadozione e post-adozione risultano fasi circolarmente collegate. Per chiarezza esplicativa, parlare di percorso adottivo richiede di definire:

¹ Cfr. Piemonte. Assessorato alle politiche sociali, *ABC dell'Adozione*, gennaio 2002.

- 1) il **modello** (Cosa si intende per adozione? Quali definizioni e teorie psicologiche chiama in causa? Che cosa è possibile indagare quando si valutano i risultati dell'adozione? Che cosa può essere oggetto di misurazione?);
- 2) il **processo** (Quali sono i principi che orientano operativamente l'adozione? Quali sono i momenti e le fasi in cui si articola il processo adottivo?);
- 3) il **metodo** (Come si procede nella formazione alla genitorialità adottiva? Quali sono le metodologie che si possono utilizzare?).

Il modello

Come noto, ogni intervento clinico si basa su paradigmi epistemologici dai quali si strutturano teorie di riferimento e metodologie adeguate. Inserendosi all'interno del paradigma della complessità, le attuali concezioni in ambito psicologico teorizzano un'eziologia multifattoriale (bio-psico-socio-culturale) dello sviluppo normale e patologico e implicano a livello metodologico-pratico la strutturazione di interventi integrati che agiscano sui diversi fattori individuati. A partire da tali presupposti, l'adozione si definisce come procreazione e generatività affettiva, come stile di vita e sistema di valori (che concepisce l'altro come soggetto avente diritto a essere riconosciuto), come sistema di solidarietà sociale matura. In tal senso, essa diventa argomento trasversale a diversi ambiti psicologici (psicologia clinica, psicologia dello sviluppo, psicologia della famiglia) e chiama in causa tematiche riferibili a specifiche aree.

- 1) Nell'ambito della psicologia clinica:
 - abbandono/separazione;
 - trauma/disturbo post-traumatico da stress;
 - disturbi dell'apprendimento;
 - disturbi evolutivi e dello sviluppo;
 - disturbi relazionali
- 2) Nell'ambito della psicologia dello sviluppo:
 - modelli di attaccamento ;
 - mente relazionale;
 - neuroni a specchio ed empatia;
 - memoria sensoriale delle relazioni.
- 3) Nell'ambito della psicologia della famiglia:
 - famiglia come sistema nel ciclo di vita;
 - trigerazionalità dei modelli di attaccamento;
 - sterilità/elaborazione del lutto;
 - funzioni genitoriali;
 - differenze tra figlio del bisogno e figlio del desiderio.

Rispetto alla prassi, inoltre, l'adozione si confronta con i modelli di teoria della tecnica e muove dall'esigenza di strutturare interventi integrati che prevedono l'attivazione di reti multiprofessionali e sociali (servizi/famiglie/enti/scuola), nonché la padronanza di metodologie diversificate (colloqui, osservazioni psicologiche individuali, sulla coppia genitori e sul bambino, piccoli gruppi, visite domiciliari, progetti scolastici). Addentrandoci nello specifico del post-adozione, non si può prescindere dalle attuali teorizzazioni che concepiscono l'attività clinica dei servizi come intrinsecamente formativa, volta cioè a sostenere (e non solo a condurre) gli individui verso un apprendimento flessibile e critico, finalizzato al consolidamento dello sviluppo personale. Il post-adozione, quindi, si pone come obiettivo la formazione permanente e l'autoformazione, divenendo efficace solo se in grado di attivare un apprendimento di tipo esperienziale, generatore di cambiamento, basato sul paradigma della narrazione e connesso all'attribuzione di senso.

In generale, il percorso della formazione adottiva pone l'operatore-formatore come agevolatore dello sviluppo personale e chiama in causa forme di apprendimento specifiche:

- **Apprendimento esperienziale:** sottolinea l'importanza del processo prima del risultato, evidenziando l'aspetto conflittuale generato dalle richieste di cambiamento a opera della formazione stessa, nonché le resistenze da parte di tutti coloro che ne risultano coinvolti.
- **Apprendimento riflessivo:** sottolinea l'importanza dell'elaborazione dell'esperienza dal punto di vista sia cognitivo sia emotivo.
- **Apprendimento trasformativo:** sottolinea il legame tra costruzione di conoscenza e interpretazione.
- **Apprendimento continuo:** sottolinea l'importanza di rendere permanente l'apprendimento e di tenere in considerazione la questione dei metodi prima che dei contenuti.
- **Apprendimento da sé:** sottolinea il processo dell'apprendere anche come autoformazione attraverso l'autoconoscenza e l'autoconsapevolezza.

Il processo

Definire il percorso adottivo come “formazione alla genitorialità” significa due cose in particolare.

- a) Concepirlo come processo di **formazione e sostegno** che presuppone fasi successive, correlate e circolari, e che opera in maniera preventiva e strategica attraverso il cambiamento (facendosi veicolo di sapere, saper fare e saper essere, cioè di crescita). In quanto processo formativo, esso prende avvio da esigenze specifiche e da una precisa rilevazione dei bisogni, richiede di specificare gli obiettivi stessi dell'apprendimento, di

scegliere le modalità più opportune per raggiungerli e di predisporre, infine, precisi criteri di misurazione di ciò che realmente avviene a seguito del percorso adottivo stesso (i risultati rispetto agli obiettivi proposti).

- b)** Concepirlo come processo di **ricerca-azione** di stampo lewiniano. In quanto tale, esso parte da un'ipotesi specifica: "la famiglia adottiva è famiglia a transizione rischiosa", determinando la conseguente messa in opera di azioni di intervento mirate. Tale ipotesi è verificata dall'incremento del numero di minori adottati presi in carico dai servizi per problematiche diverse, generalmente anche collegabili al sistema familiare. Dall'ipotesi di partenza, le azioni del processo adottivo saranno finalizzate a formare, sostenere e potenziare le risorse della nuova famiglia, prevenendo eventuali distorsioni intrafamiliari.

Parlare di processo, dunque, significa concepire l'attività dei servizi come «attività pianificata che nasce dalla diagnosi di un problema, si prolunga nella definizione di soluzioni idonee, passa all'applicazione e si conclude nella verifica degli esiti del successo della soluzione stessa»². Operativamente, l'attività clinico-formativa del percorso adottivo si struttura in moduli progressivi (informazione/preparazione, valutazione dell'idoneità, abbinamento, post-adozione) che richiedono – indipendentemente dalla metodologia utilizzata all'interno di ogni modulo – una programmazione chiara e schematica per fasi:

- 1) analisi dei bisogni;
- 2) progetto;
- 3) valutazione.

Evidentemente, l'azione non sarà orientata solo al problema (all'emergenza), quanto piuttosto alla logica del progetto (espressione di un piano complesso di trasformazione e cambiamento della coppia oltre che momento e occasione di crescita dei soggetti), nella quale la tappa finale di verifica dei risultati sarà al tempo stesso momento di focalizzazione e loro analisi.

Il metodo

Il traguardo finale della disamina sul processo adottivo è rappresentato dalla possibilità di comporre una circolarità tra contesto applicativo e contesto riflessivo, tra teoria e prassi, in quanto «la formazione prevede che la solidità della teoria non possa essere disgiunta dalla qualità dei risultati della pratica. Sono due aspetti della stessa realtà»³. In particolare, il pas-

² Quaglino, G.P., *Scritti di formazione*, Milano, Franco Angeli, 2005.

³ Quaglino, G.P., *Fare formazione*, Milano, Raffaello Cortina, 2005.

saggio “dalla pratica clinica – alla formulazione di ipotesi – alla loro verifica – ritorno alla pratica clinica” rende necessario elaborare linee di indirizzo condivise che permettano condizioni controllate e prassi omogenee (clinicamente e qualitativamente efficaci), assicurando la trasmissione di “un saper essere e di un saper fare” tra gli operatori che si susseguono nei moduli dell’iter adottivo. Le linee di indirizzo auspicabili presuppongono processi di “apprendimento dall’esperienza” inseriti in una cornice teorica di riferimento, espressione di pensieri più strutturati e sistematizzati, che identifichino nel “fare esperienziale” la verifica che permette di ripensare e riformulare eventuali aggiustamenti operativi.

A partire dalle ipotesi formulate circa la famiglia adottiva come famiglia a transizione rischiosa, il processo di formazione alla genitorialità andrà orientato secondo la configurazione della complessità e richiederà, pertanto, una metodologia adeguata, costantemente verificata e adattata per ogni modulo del percorso adottivo.

Proposta di linee di indirizzo circa il processo e il metodo

Specificati i presupposti teorici dell’intervento con le coppie adottive, la proposta di percorso di seguito descritta può eventualmente funzionare come base per linee di indirizzo comuni che accompagnino le coppie aspiranti fin dalle prime fasi di avvicinamento alla scelta adottiva. In particolar modo s’intende approfondire l’intervento del post-adozione. Il percorso adottivo pensato si struttura in quattro moduli, ciascuno dei quali prevede l’utilizzo di metodi specifici di intervento⁴.

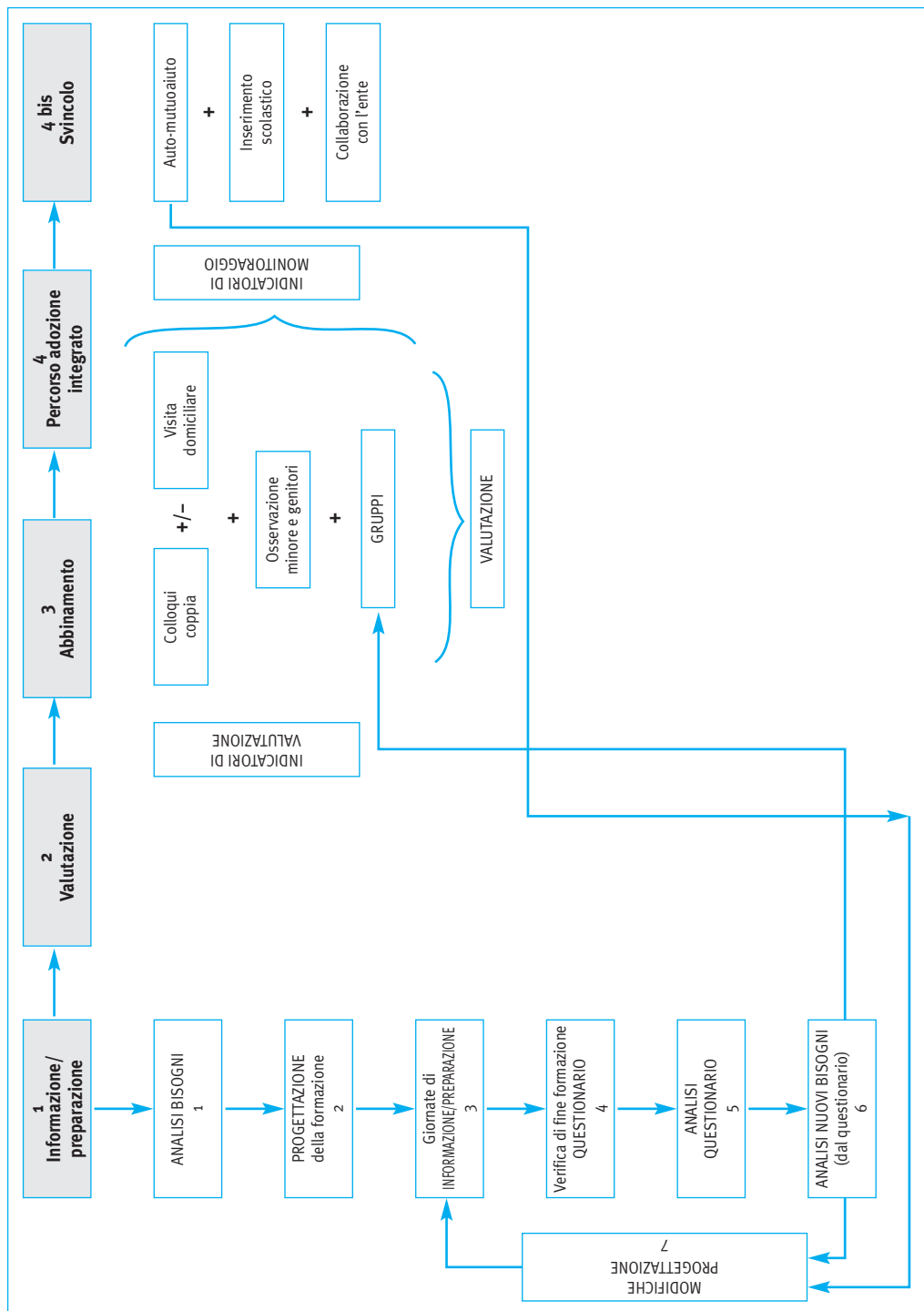
1) Informazione e preparazione

A partire da un’iniziale analisi dei bisogni delle coppie che si rendono disponibili all’adozione, si progettano le giornate di informazione/preparazione verificando attraverso questionari eventuali nuovi bisogni emergenti che comporteranno un adattamento e una modifica della progettazione successiva dell’intervento. I questionari di verifica prevedono le seguenti domande.

- Che cosa vi ha colpito di più?
- Che cosa vi ha disturbato?
- Che cosa avreste voluto approfondire?
- Che cosa pensate delle vostre precedenti conoscenze dopo le due giornate formative?
- Che cosa vi ha lasciato il lavoro di gruppo?

⁴ P.p.A.I.: Percorso postAdottivo Integrato, © 2006 Farri.

Figura 1 - Il P.p.A.I.: Percorso postAdozione Integrato



2) - 3) Valutazione e abbinamento

La valutazione d'idoneità all'adozione della coppia è stata oggetto di molteplici approfondimenti ma deve partire dall'osservazione di indicatori di diversa natura.

a) Psicologica:

- capacità autoriflessiva;
- competenza affettiva individuale / individuazione;
- capacità di contatto coi propri sentimenti;
- capacità di collaborazione;
- evoluzione psicosessuale;
- adattamenti e sublimazioni;
- equilibrio affettivo;
- complessità e flessibilità mentale;
- capacità di assunzione di responsabilità;
- capacità di tollerare dolore/frustrazioni;
- capacità oblativa;
- capacità di fronteggiare il nuovo;
- capacità di negoziazione;
- assunzione di ruolo femminile/maschile;
- capacità di sostenere una relazione intima.

b) Fenomenologica-sociale:

- senso critico verso la propria storia;
- autonomia dalle figure genitoriali;
- spontaneità e autenticità nel colloquio;
- rapporto coi fratelli in età adulta;
- soddisfazione per il proprio matrimonio;
- soddisfazione per la vita sociale/lavorativa;
- risorse e volontà di investimento;
- valori e atteggiamenti culturali;
- ruoli assunti con responsabilità;
- reazioni a eventi dolorosi/frustranti;
- comportamenti oblativi agiti;
- atteggiamenti verso situazioni impreviste;
- livello di dialogo nella coppia;
- organizzazione della quotidianità;
- stima e affetto reciproco.

4) P.A.I. (Percorso Adozione Integrato)

Le esperienze cliniche e di ricerca nell'ambito delle problematiche della promozione della salute, della prevenzione e della valutazione/trattamento di famiglie e bambini con più o meno gravi difficoltà psicosociali, permettono di

individuare fattori di rischio e fattori di protezione che entrano in gioco nei percorsi evolutivi individuali e nelle dinamiche relazionali (intrafamiliari e interpersonali) sottese ai fenomeni dell'adattamento e del disadattamento. Tale modello interpretativo potrebbe trovare applicazione anche per la famiglia adottiva, in quanto famiglia culturalmente costruita, che attraversa una transizione rischiosa nel suo percorso di crescita e di evoluzione. Infatti, l'esercizio della genitorialità adottiva ripropone la presenza di fattori positivi e negativi di cui non è possibile ipotizzare in modo sicuro l'evoluzione. Diventa un'operazione di prevenzione primaria e secondaria a favore della famiglia adottiva e della collettività se si aiutano i genitori a **osservare** la dimensione dell'adattamento nel rapporto tra genitori e figlio adottivo, a **verificare** la disponibilità a comprendere e affrontare adeguatamente le esigenze del bambino, a **promuovere** le potenzialità e le risorse presenti cioè la capacità di resilienza del bambino e della coppia genitoriale, a **individuare** eventuali fattori di rischio o di stress (per esempio condizioni sanitarie, psicologiche, traumatiche del bambino) da contrastare con la presenza/attivazione di fattori protettivi (per esempio interventi di supporto familiare, sociale, educativo). Il post-adozione rappresenta la fase del processo adottivo dove si rappresentano tali dinamiche e dove istituzionalmente gli operatori possono intervenire con finalità preventive e/o curative.

A partire da un'analisi accurata dei bisogni e dalla valutazione dei risultati dell'intervento postadottivo si vuole qui descrivere un modello (tra i tanti possibili) recentemente messo a punto e denominato P.p.A.I. (Percorso postAdozione Integrato), che utilizza un approccio integrato e multiprofessionale nei diversi sistemi in cui il minore si trova inserito, al fine di costruire una rete sociale di sostegno. Il P.p.A.I. prevede l'utilizzo della seguente metodologia:

- 1) colloqui di coppia;
- 2) eventuali visite domiciliari;
- 3) osservazione del minore e dei genitori;
- 4) gruppi espressivi P.p.A.I.;
- 5) gruppi di auto-mutuoaiuto P.p.A.I.;
- 6) intervento scolastico P.p.A.I.

Come si può notare nella rappresentazione grafica, il P.p.A.I., trasversalmente ai colloqui di coppia, all'osservazione del minore e dei genitori, ai gruppi, prevede una fase di valutazione attraverso l'osservazione di specifici indicatori di monitoraggio:

- adattamento;
- disponibilità, comprensione, preoccupazione materna;

- resilienza;
- fattori di stress e di rischio;
- età del bambino;
- condizioni sanitarie del bambino;
- storia pregressa e traumatica del bambino;
- problemi di comportamento del bambino;
- fattori individuali bio/psico/socio/culturali del bambino e dei genitori.

I gruppi espressivi P.p.A.I.

Rispetto al metodo, è importante soffermarsi in particolare sulla strutturazione dei gruppi P.p.A.I. e sull'esperienza di intervento nel contesto scolastico quale esemplificazione di un percorso che crea circolarità tra le diverse dimensioni individuali/familiari/sociali. Tale metodologia operativa presuppone una concezione dell'adozione come fenomeno sociale che oltrepassa il fatto privatistico e ha ricadute sul contesto sociale allargato (inserimento sociale, scuola, tempo libero ecc.), sì da richiedere accoglienza e integrazione attraverso la conoscenza della storia del bambino. I gruppi P.p.A.I. prevedono la presenza di due operatori (psicologo, assistente sociale), hanno una durata di un anno (incontri di due ore a cadenza mensile) e sono di tipo espressivo. L'utilizzo del gruppo, infatti, parte dal presupposto che far esperienza, riflettere, interpretare conducano all'apprendere autentico grazie al potere trasformativo che risiede nella narrazione di quanto è stato esperito, meditato e compreso. Si tratta di restituire al soggetto il ruolo di protagonista in positivo, valorizzando l'esperienza pregressa e ri-significandola attraverso il piano simbolico dell'interpretazione di ciò di cui si è fatto esperienza. In questo senso, la narrazione diviene possibilità trasformativa del sé che è oggetto e soggetto del percorso di formazione e arricchisce la memoria degli eventi assumendo una potenzialità rigenerativa.

Dal punto dei vista dei risultati, i gruppi P.p.A.I. si pongono i seguenti obiettivi.

a) Obiettivi generali

- a1) Sostenere l'assunzione delle funzioni genitoriali e la “nuova nascita” necessarie alla creazione del legame;
- a2) sostenere l'attivazione delle funzioni introiettive della mente (Meltzer);
- a3) prevenire le distorsioni intrafamiliari.

b) Obiettivi specifici

- b1) Rispetto alla **dimensione individuale** dei singoli membri.
 - Livello intrapsichico: rendere consapevoli, attivare lo sviluppo della dimensione empatica, elaborazione del lutto della sterilità, accettazione della diversità...

- Livello relazionale: attivare processi trasformativi che permettano la creazione di una rete attraverso la collaborazione dei genitori tra loro, con gli enti, con la scuola, con il territorio (associazionismo spontaneo).

b2) Rispetto al sistema famiglia:

- sostenere e rafforzare il legame e l'attaccamento;
- sostenere le fasi critiche del ciclo vitale della famiglia;
- permettere il passaggio dall'esperienza alla riflessione e alla significazione della stessa;
- favorire lo sviluppo della dimensione partecipativa all'interno del sistema.

Per quanto riguarda la strutturazione, i gruppi P.p.A.I. prevedono fasi ben definite.

- 1) Accoglienza:** metaforicamente rimanda ai vissuti di accettazione, fiducia/sfiducia e sicurezza/insicurezza rispetto alla propria genitorialità adottiva e alla diversità.
- 2) Formazione del gruppo di lavoro:** metaforicamente rimanda alla costruzione dei legami di attaccamento nel nuovo sistema familiare.
- 3) Svincolo** (ultimi 3-4 incontri): metaforicamente rimanda alla crescita e alla capacità di separazione dal figlio; se ben elaborata è esperita come senso di nostalgia e non di abbandono.

Durante le tre fasi, gli operatori hanno la funzione di far emergere e affrontare tematiche relative all'elaborazione dell'adozione, gestendo in maniera adeguata i correlati emotivi, cognitivi e difensivi a essa connessi:

- ansie e timori per l'incontro con il bambino;
- vissuti di inadeguatezza nel nuovo ruolo genitoriale, bisogno di rassicurazione e conferma delle proprie capacità;
- disagio di fronte alla gente e all'accettazione della diversità;
- elaborazione della storia del bambino, delle sue origini e degli eventi più o meno traumatici da lui sperimentati;
- insicurezza e instabilità nella relazione di attaccamento;
- il tempo dell'attesa;
- la dimensione dell'ascolto;
- gestione dell'inserimento scolastico e della diversità di origini.

4 bis) Svincolo

È fondamentale specificare che la fase di svincolo del P.p.A.I. prevede sia la trasformazione del gruppo espressivo P.p.A.I. in gruppo di auto-mutuo-aiuto, sia la strutturazione di un intervento che accompagna l'inserimento del bam-

bino adottato nel contesto scolastico aiutandolo nel processo di costruzione della propria identità. In generale, gli obiettivi del modulo Svincolo riguardano la creazione di un sostegno di rete finalizzato a sottolineare il valore sociale-culturale dell'adozione.

Gruppi
di auto-mutuoaiuto
P.p.A.I.

Si propongono di facilitare la separazione delle coppie dal servizio attraverso la strutturazione di un percorso di sostegno autogestito che incrementi l'attivazione dei processi di autoformazione e responsabilizzazione.

Intervento scolastico
P.p.A.I.

A partire dal rilevamento di bisogni formativi degli insegnanti rispetto alla gestione dell'integrazione e della differenza all'interno del gruppo classe (diverse tipizzazioni familiari), l'attività del P.p.A.I. in classe presuppone la constatazione che accogliere un bambino adottato richiede la capacità di familiarizzarsi con la diversità e di favorire lo sviluppo di una buona relazione anche con il tessuto sociale (in particolar modo quando il bambino è di origine straniera). Rispetto agli obiettivi del lavoro in classe, si tratta sostanzialmente di: attivare la comunicazione dei nodi della rete (famiglia/scuola/operatori sanitari/enti autorizzati); sostenere la costruzione dell'identità originaria (attraverso la compartecipazione diretta di insegnanti/genitori/bambini alla costruzione di un percorso didattico specifico focalizzato sul recupero della storia autobiografica, cioè recupero della memoria autobiografica e implicita attraverso la narrazione verbale e le attivazioni non verbali delle immagini/percezioni sensoriali); promuovere una prospettiva formativa della prevenzione che parta dalle potenzialità della famiglia e dalle risorse che questa dimostra di possedere (in un'ottica di *empowerment*).

Dal punto di vista operativo, l'intervento a scuola prevede l'utilizzo della seguente metodologia.

- 1) Incontri di gruppo** tra servizi/famiglia/scuola/ente (in caso di adozione internazionale). Il lavoro congiunto tra gruppo dei genitori e insegnanti diventa contenitore nel quale lo scambio e il dialogo danno corpo a possibili soluzioni. Il tema proposto nei gruppi riguarda l'esordio del bambino sulla scena della scuola come momento di presentazione agli altri di sé e della propria storia speciale e permette agli insegnanti di raccogliere tutte le informazioni necessarie per favorire l'inserimento del bambino in classe.
- 2) Cartelloni interattivi tematici** a scuola attraverso l'elaborazione di tavole e schede che insieme compongono un vero e proprio "album attivo" (Farri, Pironti, Fabrocini, 2006). Le schede dell'album attivo e i progetti didattici hanno l'intento di far percepire ai bambini che cosa sia una

Tabella 1 - Il lavoro negli incontri di gruppo

Operatori dei servizi + ente	Genitori	Insegnanti
Raccolta dati sulla scuola Conoscenza delle aspettative dei genitori, come percepiscono la realtà ambientale della scuola in funzione del benessere del loro bambino	Conoscenza di cambiamenti di comportamento nel corso dell'inserimento Analisi e progettazione insieme agli insegnanti delle migliori modalità operative per l'accoglienza e l'inserimento	Raccolta dati/informazioni sui diversi aspetti della vita del bambino
Conoscenza di bambini adottati in classe o nella scuola attualmente e in passato	Conoscenza di osservazioni emerse nelle diverse fasi del distacco all'entrata a scuola, nell'orientamento e nel rispetto delle regole	Conoscenza e visione di materiali finalizzati alla conoscenza del Paese d'origine del bambino e possibilmente documenti, oggetti raccolti dalla coppia
Conoscenza dell'inserimento di alunni stranieri nella scuola (dati, eventuali progetti realizzati, impressioni sull'esperienza)	Conoscenza di eventuali comunicazioni da parte del bambino sulla sua storia personale e a chi sono dirette: insegnanti, altri bambini, operatori scolastici	Scambio di informazioni tra genitori e operatori sulle parti della storia del bambino che sono più "difficili" da sostenere

famiglia e perché si forma una vita, focalizzando l'attenzione sul fatto che si diventa famiglia nel momento in cui un uomo e una donna scelgono di impegnarsi nell'accudimento e nella crescita di un bambino anche non nato da loro e anche di cultura diversa. Le schede permettono anche una riflessione multiculturale, stimolando esperienze educative e formative trasversali in modo che la tematica del diventare famiglia (in ogni sua forma) possa fare da cornice ad altri percorsi. Le azioni didattiche che vengono suggerite attraverso l'uso delle tavole possono diventare veri e propri progetti in quanto partono da unità operative che, prendendo spunto da una tematica, proseguono dal prevedere e vedere, al fare, al rappresentare con simboli, al ridiscutere in gruppo confrontandosi. Creare cartelloni interattivi rappresenta un fondamentale sostegno relazionale e cognitivo nel lavoro collaborativo.

- 3) **Cartellone interattivo della famiglia** del bambino adottato. Partendo dallo stesso principio del recupero della memoria autobiografica e implicita per favorire la costruzione dell'identità nel bambino, si chiede ai genitori di raccogliere ogni testimonianza oggettiva e soggettiva della nascita della nuova famiglia e di darne evidenza attraverso la costruzione di un cartellone interattivo da presentare in classe. La testimonianza portata dalla famiglia adottiva permetterà alla classe di lavorare sul tema dell'adozione (e dei diversi modi di diventare famiglia), e al bambino adottato di vivere la sua diversità nel senso del protagonismo positivo e della risignificazione della propria storia.

Valutazione dell'intervento

Come specificato nella prima parte del lavoro, ogni attività clinico-formativa richiede una valutazione del raggiungimento degli obiettivi. Tale valutazione obbliga a pensare indicatori specifici e strumenti adeguati che permettano di verificarne l'efficacia. Per quanto riguarda il percorso adottivo presentato graficamente, si ritiene importante valutare al termine delle attività: il metodo, l'apprendimento, la trasferibilità di quanto appreso dal contesto "servizi" al contesto "sociale". La tavola qui di seguito riassume per i tre oggetti di valutazione i rispettivi indicatori e gli strumenti utilizzati per verificarli.

Quanto fin qui descritto è solo una proposta tra i possibili modelli formativi da costruire per affiancare gli aspiranti genitori adottivi nel loro lungo percorso fino all'incontro con il figlio adottivo. Rappresenta una testimonianza di come le coppie possano essere formate, accompagnate e sostenute nel cammino verso questa particolare forma di genitorialità fino ad affrontare insieme al proprio figlio e davanti alla comunità sociale il racconto delle proprie scelte di accoglienza e della nascita della famiglia. Senza dimenticare che il bambino, ereditando nel ruolo di figlio il racconto condiviso, una volta adulto potrà rappresentarlo con altri adulti, valorizzandolo nel rapporto con i propri figli quando diventerà padre/madre, arricchendo il libro della vita con la continuità della storia delle generazioni.

Tabella 2 - Oggetti, indicatori e strumenti della valutazione

Valutazione	Indicatori	Strumento
Metodo	Soddisfazione espressa rispetto alla "formazione adottiva" e al percorso	Questionario
Apprendimento	Diminuzione del numero di minori adottati presi in carico dopo l'adozione	Cartelle cliniche aperte presso il servizio
	Superamento ottimale della fase di svincolo	Gruppi di auto-mutuoaiuto che continuano in modo autonomo dopo lo svincolo dal gruppo espressivo
Trasferibilità	Attivazione del processo di autoformazione e creazione della rete	Associazionismo volontario dei genitori che hanno terminato la fase di svincolo e di auto-mutuoaiuto o mantenimento di contatti periodici con gli operatori del servizio Inserimento dei genitori che hanno terminato fase di svincolo come testimonianza diretta nelle giornate di informazione/preparazione

Riferimenti bibliografici

Artoni Schlesinger, C.

2006 *Adozione e oltre*, Roma, Borla

Farri, M. et al.

2003 *I corsi di informazione e preparazione all'adozione nell'esperienza di una équipe sovrazonale*, in «Minorigiustizia», n. 3, p. 95-107

Farri, M., Pironti, A., Fabrocini, C. (a cura di)

2006 *Accogliere il bambino adottivo. Indicazioni per insegnanti, operatori e genitori*, Trento, Erickson

Farri, M., Simonetto, A.

2004 *Genitorialità: essere per fare*, Torino, Bollati Boringhieri

Farri Monaco, M., Niro, M.T.

1999 *Adolescenti e adozione*, Torino, Centro Scientifico Editore

Farri Monaco, M., Peila Castellani, P.

1994 *Il figlio del desiderio. Quale genitore per l'adozione*, Torino, Bollati Boringhieri

Galli, J., Viero, F. (a cura di)

2001 *Fallimenti adottivi*, Roma, Armando

Grimaldi, S. (a cura di)

1996 *Adozione: teoria e pratica dell'intervento psicologico*, Milano, Franco Angeli

Norsa, D.

2004 *Disfunzioni della genitorialità e ansie riparative*, in Neri, N., Latmiral, S. (a cura di), *Uno spazio per i genitori*, Roma, Borla (Quaderni di psicoterapia infantile, n. 48)

Piemonte. Assessorato alle politiche sociali

2002 *ABC dell'adozione*, materiali interattivi per gli incontri di preparazione e di informazione per le coppie aspiranti all'adozione nazionale e internazionale, gennaio

2004 *ABC dell'adozione*, opuscolo informativo per le coppie aspiranti all'adozione nazionale e internazionale, marzo

Quaglino, G.P.

2005 *Fare formazione*, Milano, Raffaello Cortina

2005 *Scritti di formazione*, Milano, Franco Angeli

Parte terza

**Una comunità
di pratiche e di pensiero
nel post-adozione**

Bambini in adozione: effetti a lungo termine delle esperienze sfavorevoli infantili

Marinella Malacrea

Neuropsichiatra infantile, psicoterapeuta, responsabile area clinica Centro TIAMA

Nel tempo vi sono state profonde modificazioni nella tipologia dei bambini adottabili. Essi attualmente non hanno più le caratteristiche della assenza di figure genitoriali per cause di mortalità precoce dovute, come nel passato, a generali condizioni sanitarie della popolazione; o di pura assenza o grave insufficienza delle risorse materiali necessarie a crescere la prole (le famiglie “povere”), anch’essa dovuta a trasversali condizioni sociali.

Oggi per la maggior parte i bambini adottabili sono vittime di gravi distorsioni delle relazioni familiari, che li hanno coinvolti in maniera diretta o indiretta. Alla fine degli anni Novanta un autore americano, Felitti, ha opportunamente introdotto nel complesso dibattito su maltrattamenti e abusi nell’infanzia la nozione di **Esperienze sfavorevoli infantili** (ESI) per indicare quell’insieme di situazioni vissute nell’infanzia che si possono definire come “incidenti di percorso” negativi più o meno cronici rispetto all’ideale percorso evolutivo sia sul piano personale che relazionale, specialmente sotto il profilo del rischio di distorsione dei legami di attaccamento. Esse comprendono tutte le forme di abuso all’infanzia subito in forma diretta, come abuso sessuale, maltrattamento psicologico, fisico, trascuratezza; e le condizioni subite in forma indiretta che rendono l’ambito familiare imprevedibile e malsicuro, come per esempio alcolismo o tossicodipendenza dei genitori, malattie psichiatriche e soprattutto **violenza assistita**, cioè il coinvolgimento del minore in atti di violenza compiuti su figure di riferimento per lui affettivamente significative.

Le esperienze sfavorevoli infantili¹

DIRETTE (sul bambino)	INDIRETTE (in famiglia)
abuso sessuale maltrattamento psicologico maltrattamento fisico grave trascuratezza	violenza assistita alcolismo tossicodipendenza malattie psichiatriche gravi malattie fisiche invalidanti traccolli finanziari

¹ Elaborato da Malacrea, M. da Felitti *et al.*, 2001.

Tali multiple distorsioni, inoltre, hanno sovente attivato interventi, di natura socioassistenziale e/o sanitaria, infine rivelatisi inefficaci se si arriva all'adozione; e il tempo necessario all'intervento ha comportato per i bambini un periodo di convivenza con tali distorsioni non breve e quindi tale da danneggiarli profondamente. Proprio nel periodo necessario a verificare l'efficacia dell'intervento sulla famiglia, i provvedimenti di protezione eventualmente adottati nei confronti dei bambini possono aver comportato il passaggio attraverso una o più collocazioni in ambiti protetti prima di *approdare* nella famiglia adottiva, con conseguente ulteriore impatto sui processi di attaccamento.

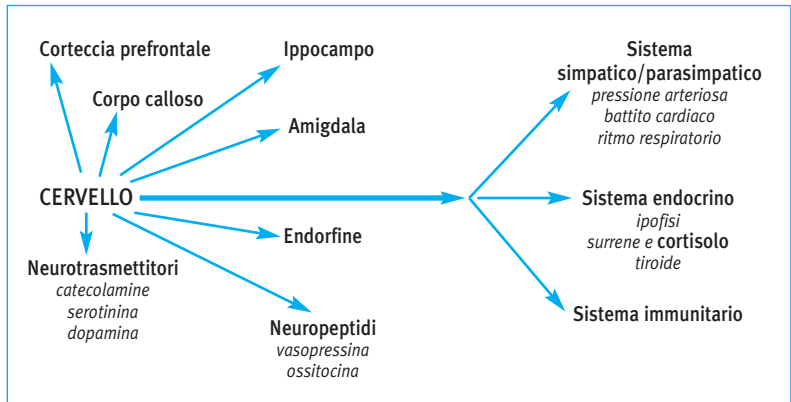
Ciò che accomuna le diverse situazioni sopra descritte e rende anche così poco differenziabili le loro conseguenze in termini di sintomi e comportamenti, è il fatto che possono produrre trauma e, attraverso una deformazione nei Modelli operativi interni, un *funzionamento psicologico post traumatico* che condiziona la personalità del futuro adulto.

Cosa si intende per esperienza traumatica? Un'esperienza sopraffacente, che fa fallire le normali difese e le ordinarie strategie con cui si affrontano gli eventi esterni. Ma molto cambia se tale esperienza è acuta e puntuale oppure cronica. Per usare una metafora fisica, mentre nel trauma acuto il soggetto reagisce all'esperienza traumatica, che immaginiamo come un corpo estraneo entrato attraverso una ferita, lavorando per l'espulsione attraverso l'equivalente di una florida reazione infiammatoria (il PTSD), nel trauma o stress cronico si produce l'equivalente di un ascesso, difficile da raggiungere dalle cure e fonte continua di minaccia per la salute. Si parla in questi casi di *trauma interno all'identità*, che apre la strada a un effetto pervasivo e permanente a carico dei processi di regolazione psicologici e biologici del bambino, dando luogo a reazioni più complesse e ancor più nefaste del disturbo post-traumatico da stress.

In questo caso che accade? È caduta ormai l'artificiosa distinzione tra danno psichico e danno fisico: cattive condizioni di accudimento, fonte di esperienze traumatiche, specie se croniche, producono danni cerebrali rilevabili. Con le moderne metodiche diagnostiche si è registrata la sofferenza e la morte di milioni di neuroni in varie aree cerebrali preposte al pensiero complesso e finalizzato (corteccia prefrontale) alla integrazione della memoria (ippocampo), alla comunicazione tra gli emisferi cerebrali (corpo calloso). Alterati sono il riconoscimento delle minacce ambientali (amigdala), i mediatori del bilancio emotivo (sistemi delle catecolamine, della serotonina, degli oppioidi endogeni, della dopamina), e dei processi di attaccamento (i neuropeptidi). La disregolazione cerebrale da esperienze traumatiche infantili produce effetti regi-

strabili anche a livello del sistema nervoso simpatico e parasimpatico (che presiede al ritmo respiratorio, al battito cardiaco, alla pressione arteriosa), del sistema endocrino (*in primis* la funzionalità del surrene, che produce il cortisolo endogeno essenziale nella regolazione della reazione allo stress), del sistema immunitario (che presiede alla difesa del soggetto da aggressori esogeni ed endogeni) (Malacrea, 2004).

Trauma e danni biologici



Benché riparabili, tali danni hanno alta probabilità di tendere alla persistenza nel tempo. Affascinanti e inquietanti si presentano gli studi relativi ad alcuni mediatori del funzionamento psicologico, come il cortisolo e i neuropeptidi (vasopressina e ossitocina), ora misurabili anche in bambini piccoli in modo non invasivo (saliva o urine).

Per quanto riguarda il cortisolo, studi longitudinali su madri in gravidanza e la loro prole documentano la trasmissione intergenerazionale della disregolazione nella reattività dell'asse ipotalamo-ipofisi-surrene e quindi nella produzione di cortisolo a fronte di fattori di stress, con tutte le conseguenze del caso. Un gruppo di articoli riguarda l'influenza dello stress delle madri in gravidanza sui figli successivamente nati.

Alcuni studi, ad esempio, condotti in Olanda e negli Stati Uniti, analizzano l'effetto dell'ansia delle madri durante la gravidanza, specie se connessa al timore di portare un figlio disabile. Il primo studio è stato condotto su bambini di 10 anni appartenenti a un gruppo seguito fin dalla gravidanza, in uno studio prospettico longitudinale in cui sono stati raccolti indicatori di ansia e depressione delle madri in gravidanza e nel *post partum*. Sebbene studi eseguiti su animale abbiano riscontrato corrispondenze significative tra fattori di

stress in gravidanza e disturbo prolungato nel tempo nei figli della funzionalità dell'asse ipotalamo-ipofisi-surrene, sono pochi i dati nell'uomo. Questo studio dimostra che a 10 anni i bambini delle madri che avevano sofferto di ansia prenatale hanno valori di cortisolo, specie al risveglio, significativamente diversi dai valori normali; tale correlazione rimane significativa anche dopo il controllo di variabili relative all'ansia e alla depressione delle madri nel periodo successivo alla loro nascita. Un secondo studio ha misurato il livello di cortisolo in bambini (età media circa 5 anni) prima e a seguito di una vaccinazione (evento stressante moderato); le madri di questi bambini avevano eseguito, a 16 settimane di gestazione, dei test (questionari) e la misurazione del cortisolo salivare, come misura dello stato ansioso, specie connesso al timore di portare un figlio handicappato. Si è riscontrato che i figli delle donne che avevano in gestazione un più alto livello di cortisolo al mattino (e maggior timore di danno fetale), pure avevano un livello di cortisolo al mattino superiore ai bambini figli di donne con minore stato ansioso. Nel terzo studio, su bambini di circa 6 anni, si è rilevato il livello di cortisolo salivare nel primo giorno di scuola, in un altro giorno di scuola distante dal primo e in un giorno nel fine settimana. I bambini delle madri che in gravidanza avevano uno stato ansioso, misurato attraverso un più elevato livello di cortisolo (connesso al timore di portare un figlio disabile), avevano pure un più elevato livello di cortisolo nei giorni di scuola, se paragonato ai figli di donne con minore stato ansioso in gravidanza.

Analoghi risultati si ricavano studiando la correlazione tra depressione in gravidanza delle madri e successiva funzionalità nei figli dell'asse ipotalamo-ipofisi-surrene. Sono stati presi in considerazione i figli (età compresa tra 6 mesi e 5 anni) di donne che in gravidanza mostravano sintomi depressivi (*Beck Depression Inventory*): è stato misurato il cortisolo salivare dei bambini a 6 mesi a seguito di un lieve fattore di stress e la successiva evoluzione del temperamento (presenza di stato affettivo negativo). Risulta che sintomi depressivi nelle madri, livello elevato di cortisolo a 6 mesi e temperamento caratterizzato da stato affettivo negativo sono elementi tutti correlati tra loro, suggerendo una funzione di mediazione della reattività allo stress come fattore determinante l'evoluzione del temperamento. Non risulta altrettanto influente la depressione se si verifica dopo il parto. Colpisce la qualità *fisica* dell'influenza dello stato affettivo delle madri in gravidanza sul futuro assetto psichico dei bambini e la durata nel tempo di tale influenza; colpisce anche la conferma della centralità del sistema di reazione/adattamento allo stress nella determinazione degli assetti comportamentali e affettivi durante l'infanzia.

Per quanto riguarda vasopressina e ossitocina, va innanzitutto detto che questi neuropeptidi costituiscono un sistema critico nella regolazione dei comportamenti emotivi e dei rapporti sociali, associati all'emergere dell'attaccamento. Tali mediatori sono aumentati dalle esperienze sociali piacevoli, come l'essere toccati in modo confortante, provocando a loro volta un aumento di socievolezza, di produzione di attaccamenti selettivi, di costruzione di memorie di interazioni positive, con effetto regolatore sullo stress. Un recente studio (Fries *et al.*, 2005) ha misurato ossitocina e vasopressina in un campione di bambini di 4 anni e mezzo allevati in orfanotrofi privanti dalla nascita (fino a un'età variabile tra i 7 e i 42 mesi) e al momento adottati (almeno 10 mesi prima, ma anche 4 anni prima). I bambini (messi a confronto con un gruppo di controllo) sono stati sottoposti a un'interazione corporea gradevole standard con il datore di cure: i neuropeptidi sono stati dosati prima e dopo tale interazione. Mentre la vasopressina risultava bassa nel dosaggio di base (interferenza con il riconoscimento di familiari), l'ossitocina risultava bassa dopo l'interazione con il datore di cura (regolazione emotiva). Per quanto gli autori avvertano che non tutti i bambini reagivano nello stesso modo e che anche con bassi livelli ormonali si possano nel tempo sviluppare relazioni soddisfacenti, resta la constatazione di come il fallimento nelle cure primarie sconvolga il normale sviluppo dei sistemi dei neuropeptidi fondamentali nei processi di attaccamento e come la distorsione non sia automaticamente riparabile da cure appropriate successive.

L'alta probabilità dei genitori adottivi di avere a che fare con un bambino che esprimerà un funzionamento psicologico di natura post-traumatica impone a chi ha il compito di affiancarli competenze specifiche.

È necessario che un'attenta considerazione dei traumi pregressi e dei funzionamenti patologici strettamente e inevitabilmente conseguenti entri a costituire la base trasversale degli interventi routinari quando un bambino arriva in adozione, tanto più quanto più è grande; ma anche che la comprensione precisa e tecnica dei funzionamenti post-traumatici stia alla base della preparazione dei futuri genitori adottivi e dei bambini adottabili.

Quali sono in sintesi gli indicatori di un funzionamento post-traumatico (Malacrea, 2004)? Sul piano psicologico si vive come se il pericolo fosse sempre presente, anche quando è lontano nel tempo: ne conseguono reazioni automatiche e ripetitive, che mandano in cortocircuito la possibilità della mente di far fronte agli stimoli ambientali in modo non disfunzionale e condizionano le espressioni relazionali della vittima. I comportamenti sono improntati all'ipervigilanza o alla depressione o alla dissociazione, che

spesso si alternano senza sosta nello stesso soggetto, rendendo il suo funzionamento incomprensibile e imprevedibile per chi deve prendersene cura e per il soggetto stesso, che non può che ricavarne una più acuta autosvalutazione. Essi scattano anche in circostanze che per altri soggetti non vittime non evocherebbero reazioni da stress, mentre nella vittima inducono allarme. Persino esperienze in sé positive, ma che comportano intimità e intensità dei legami, e cioè circostanze in cui il soggetto traumatizzato sente aumentare la propria vulnerabilità, possono diventare non raramente riattivatori traumatici. Tipica è la riattivazione traumatica connessa all'adozione, nel contatto con legami prossimi e coinvolgenti emotivamente, che fanno sentire il bambino vulnerabile e quindi scatenano l'ansia correlata alla profezia di un'imminente esperienza negativa come quella che ha segnato il suo passato.

Il nucleo di quanto sopra è costituito da modelli operativi interiorizzati (MOI) caratteristici e riconoscibili. Tipicamente chi è stato vittima di esperienze traumatiche, specie se croniche, ha interiorizzato una filosofia (una sorta di "occhioli") basata sull'assunto di un mondo malevolo, opposta quindi alla fiducia di base e orientata alla messa in atto di profezie che si autodeterminano nelle relazioni significative, quanto più comportano prossimità e dipendenza, rinforzando a spirale per il soggetto la credibilità e l'impermeabilità proprio dei modelli operativi distorti.

È altrettanto necessario acquisire chiavi di lettura adeguate alle multiformi manifestazioni comportamentali e sintomatiche conseguenti al funzionamento post-traumatico, come depressione, ansia, somatizzazione, dissociazione, che si manifestano dopo mesi, anni o nell'età adulta.

Molte persone vittime di esperienze sfavorevoli infantili, pur non presentando gravi sintomi psicopatologici, sperimentano ugualmente difficoltà in diverse aree sociali e interpersonali, che il più delle volte vengono sottovalutate. Frequenti sono fallimenti a livello scolastico e relazionale che li lasciano, nel mondo adulto, privi delle competenze fondamentali per affrontare e adattarsi alle difficoltà della vita. Spesso i bambini con esperienze di maltrattamento presentano un modello interattivo con i propri pari caratterizzato da alti livelli di aggressività, dalla carenza di atteggiamenti prosociali e di avvicinamento. In età adolescenziale e adulta questi soggetti spesso vivono relazioni di bassa qualità, anche nell'area sessuale, e hanno un concetto di sé particolarmente distorto, caratterizzato da bassa stima di sé, dal bisogno di controllo sugli altri, da ipersensibilità ai giudizi delle altre persone, da ostilità interpersonali e dalla vulnerabilità allo sfruttamento.

Pur con questi limiti e rischi, l'esperienza adottiva ha straordinarie possibilità di costituire una "finestra di plasticità" all'interno di funzionamenti post-traumatici anche rigidi: è quindi un'occasione di risanamento e va sostenuta intensamente perché le difficoltà non scoraggino e non se ne perdano gli insostituibili benefici.

Coniugando invece tempestivamente terapie psicologiche specifiche, per l'elaborazione dei traumi pregressi e della possibile riattivazione traumatica, con la cura per la migliore qualità dei nuovi processi di attaccamento nella famiglia adottiva, si aumentano le possibilità di cambiamento dei Modelli operativi interni dei bambini, fortunatamente presenti per tutta la vita, con importanti ricadute positive sulla futura personalità. Tali interventi dovrebbero essere obbligatori e dovuti ai genitori e ai bambini nell'anno di affido preadottivo e oltre. Vanno altresì scongiurati i rischi di indicazioni inesatte o banalizzanti, che confondono il piano educativo con quello dell'adeguata comprensione dei funzionamenti post-traumatici, che trasferiscono nel contesto relazionale attuale modelli operativi disfunzionali (gli occhiali) costruiti ben prima.

Importantissimo è anche considerare che vivere a contatto con un bambino traumatizzato è fonte di stress e ultimamente è generatore di funzionamento post-traumatico anche nel datore di cura. Il genitore adottivo può trovarsi quindi in preda alla stessa alternanza ON/OFF del figlio adottivo, passando dagli estremi del dolore a quelli della rabbia, dall'impulso del salvatore all'impulso di espellere, dalla consapevolezza bruciante della propria impotenza alla negazione dissociativa di ogni problema. Anche questo non deve stupire, né indurre a formulare giudizi negativi sulla personalità dei genitori adottivi: richiede invece uno sforzo ulteriore per fornire aiuto.

Qual è l'aiuto più importante per chi soffre di un funzionamento post-traumatico? Innanzitutto essere accompagnato a dare un nome a quanto gli accade, per contrastare il terrore di sentirsi incomprensibile per sé e per gli altri e fuori di controllo. Riprendere controllo, trovare in sé e nel mondo la sicurezza perduta è proprio la prima essenziale cura per il soggetto traumatizzato. A questo scopo andrebbero creati **strumenti di informazione ed educazione**, atti a produrre riconoscimento e quindi sollievo.

In questa direzione il nostro Centro ha costruito per i caregiver (di cui molti erano genitori adottivi) di bambini sessualmente abusati in terapia di gruppo, anch'essi visti in parallelo in gruppi di sostegno, una serie di strumenti che possano rendere comprensibile anche ai non addetti ai lavori i concetti fondamentali per il riconoscimento e la gestione dei funzionamenti post-traumatici dei bambini e propri. Insieme alla condivisione delle esperienze per-

sonali ed educative, questi strumenti hanno costituito un patrimonio capace di indurre una positiva evoluzione emotiva e cognitiva e di cooperare efficacemente al riconoscimento comune. Di seguito, verranno mostrati, attraverso una serie di *slide*, gli obiettivi e alcune delle schede utilizzate per riflessioni ed esercitazioni in gruppo, come spunto, auspichiamo, per lo sforzo creativo di altri colleghi.

Partiamo dall'elenco degli **obiettivi**.

- 1) Aiutare i caregiver a riconoscere nei figli un funzionamento post-traumatico.
- 2) Riconoscere il funzionamento post-traumatico anche in se stessi.
- 3) Aiutare il caregiver a gestire le difficoltà relazionali e comportamentali con i bambini.
- 4) Aiutare il caregiver ad attuare un coping attivo-sociale per essere di supporto ai propri figli e a se stessi.
- 5) Attivare dinamiche di autoaiuto.
- 6) Aiutare il caregiver a cominciare e/o mantenere una comunicazione aperta con i bambini sull'abuso sessuale e sul tema di una sessualità sana.

Una serie di schede è stata dedicata alla spiegazione di come si arriva al funzionamento post-traumatico e di come riconoscerne i segnali, facendo intendere che le reazioni di partenza sono state costruite dalla natura come "salvavita". Esse non sono in sé negative, quindi, se non quando non si estinguono tornando al sicuro, ma continuano anche in assenza di minaccia e si riattivano periodicamente in presenza di elementi che di per sé non giustificerebbero una reazione da trauma.

Elementi teorici sui funzionamenti post-traumatici

Termine tecnico	Cosa vuol dire	Obiettivo	Pensieri tipici
Ipervigilanza	Agitazione interna, allarme, eccitazione	Pompare e scaricare, vivere a tutto gas e così tenere il controllo	Ho dentro una partita di flipper! Sono in pericolo, sto scoppiando
Depressione	Stanchezza cronica, malumore, demotivazione, ritiro	Vivere al minimo	"Il mondo è grigio, il mondo è blu", sono uno sfigato, sono un peso, niente vale la pena, non ho futuro
Dissociazione	Ce la posso fare solo se i pezzi di me vanno ciascuno per conto proprio, disintegrazione	Interrompere il contatto "integrato" con se stesso	Occhio non vede cuore non duole, stacco la spina, che bello essere su Marte! In fondo che problema c'è? Non mi ricordo, se non ci penso sto meglio

Dalle reazioni post-traumatiche al funzionamento post-traumatico

Il nostro cervello (il regista della sopravvivenza) ha bisogno di stabilità.

Gli serve per tenere in equilibrio il nostro funzionamento complesso e sofisticato.

Quindi:

- se l'esperienza stressante è stata debole o moderata, si rassicura abbastanza presto e la reazione post-traumatica si estingue da sola
- se l'esperienza stressante è stata forte (intensità, qualità, durata), cerca di imparare dall'esperienza

COSTRUISCE GLI OCCHIALI

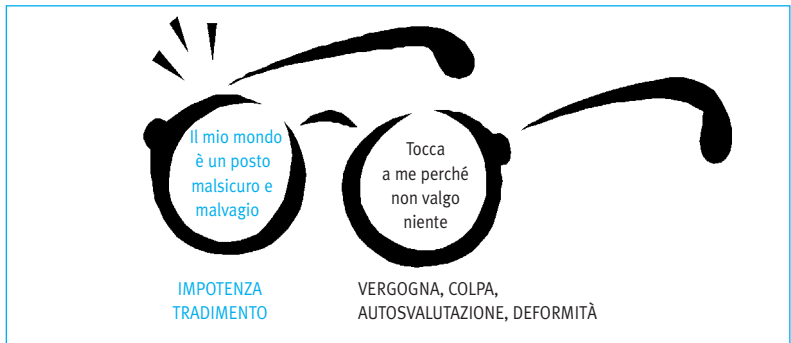
CI SI ADATTA

CI SI AFFEZIONA

DIRIGE TUTTO A PARTIRE DA LÌ

(pensieri, sentimenti, comportamenti, muscolatura volontaria, ormoni, sistema neurovegetativo, sistema immunitario)

Ecco gli occhiali



Cosa succede?

Stress attuali deboli o moderati,
il ricordo di infelicità precedenti,
il ricordo dell'esperienza traumatica
si mescolano tra loro e formano un unico "minestrone",
bollente o ghiacciato, comunque velenoso

Così la reazione post-traumatica
torna e ritorna
anche se l'esperienza che l'ha iniziata
è ormai lontana

Molte esercitazioni sono state dedicate alla individuazione delle modalità di coping più utili, sulla base della consapevolezza che se le reazioni post-traumatiche sono automatiche e non si possono scegliere, c'è invece sempre la possibilità di gestirle attraverso scelte volontarie. La concettualizzazione di Chaffin, Wherry e Dykman (1997), che individua quattro tipi di coping di cui tre del tutto analoghi alle reazioni post-traumatiche (arrabbiato, depresso, evitante) e una di segno opposto, costosa in termini di energie ma utile a dare duraturo benessere (attivo-sociale), ha costituito la base per la riflessione condivisa sui propri bambini e su di sé, e quindi automaticamente un aiuto alla scelta proprio del coping attivo-sociale. I disegni hanno alleggerito le numerose esercitazioni, di cui si dà solo qualche esempio, che hanno preso spunto sia dalle vicende reali dei partecipanti, sia da materiale tratto da favole, analogamente a quanto avveniva nel gruppo dei bambini.


Si può fare di più per stare meglio

Cos'è il "coping"?

È difficile tradurre con una sola parola italiana questa parola inglese. TO COPE significa "far fronte", "lottare contro". COPING è il modo con cui "facciamo fronte", "lottiamo contro"

Il "coping" si può scegliere

Come reagisco?



MAI	QV	MV	QS

Un altro tema su cui si è molto insistito è stato quello delle riattivazioni traumatiche. Esse sono da attendersi quando un bambino è stato vittima di esperienze sfavorevoli infantili importanti ed è bene che i datori di cura le mettano in conto senza disperare, pronti invece a cogliere il miglioramento lento

ma progressivo, anche se attraversato da cadute. Altrettanto importante è insegnare che tali riattivazioni traumatiche non accadono solo in correlazione a eventi negativi, ma anche in condizioni che per altri sarebbero positive, in primo luogo la vicinanza affettiva. Ciò è particolarmente importante per i genitori adottivi, che rischiano di sentire in crisi il rapporto con i figli e la propria adeguatezza vedendo recrudescenze di sofferenza proprio quando sembra loro di aver stabilito un legame più forte e stabile.

Come mai ci sono le regressioni?

Ormai lo sapete: quando si rientra in contatto con ciò che fa male...

Ma c'è qualcosa di cui non abbiamo ancora parlato, qualcosa che capita a chi ha subito traumi da piccolo e che le persone "normali" fanno fatica a capire.

Lo "stress attuale" (quello da cui parte la riattivazione traumatica) per i vostri figli NON corrisponde solo alla lista – OVVIA– delle cose negative che possono capitare oggi, ma anche a quest'altra LISTA:

- AMORE
- VICINANZA
- FUTURO
- PROGETTO
- SUCCESSO
- CONFRONTO CON GLI ALTRI

e molte altre esperienze che tu giudichi positive!

Ti spieghi adesso perché proprio nelle feste, ricorrenze e simili mette il "muso lungo"?

Infine, si è cercato di trasmettere una visione positiva dello "spessore umano" che può derivare soltanto dall'aver sperimentato la sofferenza senza essersene lasciati schiacciare ma guadagnando in saggezza ed empatia. È stato utile il concetto di **crescita post-traumatica**, come proposto da vari autori (tra cui un nome di spicco è Boris Cyrulnik) che hanno studiato la resilienza umana nelle sue varie accezioni (di resistenza agli urti della vita e/o di capacità di sopravvivere a tali urti in modo soddisfacente).

E alla fine, se guardi bene, è certo che da questo "male" qualcosa di buono è venuto fuori.

Lo dicono i libri!

Si chiama **CRESITA POST-TRAUMATICA** (post traumatic growth).

RIESCI A VEDERLO?

Provaci:

- in me
- con mio figlio
- con gli altri
- nel mondo

e adesso...

buon lavoro e buona fortuna!

Riferimenti bibliografici

Chaffin, M., Wherry, J., Dykman, R.

1997 *School age children's coping with sexual abuse: abuse stresses and symptoms associated with four coping strategies*, in «Child Abuse and Neglect», 21(2), p. 227-240

Felitti, V.J. et al.

2001 *Relationship of childhood abuse and household dysfunction to many of the leading causes of death in adults*, in Franey, K., Geffner, R., Falconer, R. (eds.) *The cost of child maltreatment: who pays? We all do*, S. Diego, CA, Family Violence and Sexual Assault Institute

Fries, W.A.B. et al.

2005 *Early experience in humans is associated with changes in neuropeptides critical for regulating social behavior*, in «PNAS», 102, 47, p. 17237-17240

Gutteling, B.M., de Weerth, C., Buitelaar, J.K.

2004 *Maternal prenatal stress and 4-6 year old children's salivary cortisol concentrations pre- and post-vaccination*, in «Stress», 7(4), p. 257-60

2005 *Prenatal stress and children's cortisol reaction to the first day of school*, in «Psychoneuroendocrinology», 30(6), p. 541-9

Huot, R.L. et al.

2004 *Negative affect in offspring of depressed mothers is predicted by infant cortisol levels at 6 months and maternal depression during pregnancy, but not post-partum*, in «Ann N Y Acad Sci», 1032, p. 234-6

Keck, G.C., Kupecky, R.M.

1995 *Adopting the Hurt Child. Hope for Families With Special Needs Kids*, Pinon Press, Colorado Springs

Malacrea, M.

2004 *La terapia nell'abuso all'infanzia: le ragioni teoriche dell'evidenza clinica*, in «Connessioni», VIII (14), 81-100

Malacrea, M., Lorenzini, S.

2002 *Bambini abusati: linee guida nel dibattito internazionale*, Milano, Raffaello Cortina

O'Connor, T.G. et al.

2005 *Prenatal anxiety predicts individual differences in cortisol in pre-adolescent children*, in «Biol. Psychiatry», 58(3), p. 211-7

Progetto TIAMA

Sito web www.progettotiama.it

Strumenti e metodologie nel post-adozione: le esperienze plurime dei gruppi

Marco Chistolini

Psicologo e psicoterapeuta familiare

Il gruppo è, indubbiamente, una della modalità più importanti ed efficaci del lavoro con le famiglie adottive. Si tratta di uno strumento prezioso che ha il pregio di essere altamente efficace ed economico, consentendo di monitorare e sostenere un buon numero di coppie con un investimento di tempo complessivamente limitato. Solitamente questo intervento è rivolto ai genitori adottivi, ma sono in corso anche importanti esperienze di gruppi rivolti ai bambini¹. In questa sede parleremo, essenzialmente, dei gruppi relativi ai genitori.

Finalità generali

La convinzione che l'attivazione del gruppo di sostegno per i genitori adottivi costituisca un metodo di lavoro estremamente utile ed efficace ci viene dalla consapevolezza che, attraverso questo intervento, è possibile conseguire numerosi e diversi risultati. Tra i più evidenti e ricorrenti citiamo:

- sostegno alla genitorialità in generale e a quella adottiva in particolare;
- verifica sull'andamento dell'adozione e sullo stato di benessere del nucleo;
- contenimento dell'ansia e dei timori connessi all'esercizio del ruolo genitoriale;
- contenimento delle situazioni di crisi;
- accompagnamento e sostegno ad affrontare i TSA (temi sensibili dell'adozione)².
- rafforzamento del ruolo e dell'identità di genitori adottivi;
- incremento delle competenze teoriche, relazionali, educative e di problem-solving dei genitori;
- creazione di una rete di relazioni tra i partecipanti;
- incremento della competenza degli operatori.

¹ Per una rassegna di alcune delle esperienze di gruppi nell'ambito dell'adozione, si veda *Mino-riustizia* n. 2/2003.

² Con l'espressione temi sensibili dell'adozione, s'intende indicare alcune tematiche ricorrenti e importanti che caratterizzano l'esperienza adottiva. Il lettore potrà trovare ulteriori riferimenti nell'articolo dello stesso autore: *Il sostegno post-adoztivo: obiettivi e contenuti*, contenuto nella parte seconda di questo volume.

È importante chiarire che il gruppo costituisce una sorta di *organismo* con vita propria e proprie regole di funzionamento. Tutto ciò lo rende un contesto complesso e ricchissimo di possibilità creative, con un effetto potenziale di crescita e cambiamento veramente straordinario non solo per i genitori che vi partecipano, ma anche per gli operatori che lo conducono. Naturalmente, il suo funzionamento e la sua efficacia dipendono molto dalle scelte che vengono operate in merito alla sua struttura, agli obiettivi specifici, ai contenuti e alla conduzione. Queste variabili sono molto importanti perché concorrono a determinare la *fisionomia* del gruppo, il suo funzionamento, la sua efficacia e, non da ultimo, la sua *gestibilità*. L'esperienza condotta nell'ambito dei servizi territoriali e degli enti autorizzati ci mostra una pluralità di soluzioni relativamente a queste variabili. Schematicamente cercheremo di dar conto di questa molteplicità di interventi, riflettendo sulle loro diverse caratteristiche, sui loro punti di forza e sui loro limiti.

Obiettivi specifici e tipologie di gruppi

Il primo aspetto che contrassegna il gruppo è relativo agli obiettivi specifici. Precedentemente abbiamo chiarito quelle che sono le finalità generali di questo tipo di intervento. Va detto che molte di esse sono, in buona misura, *intrinseche* all'attività del gruppo stesso, ovvero non richiedono di essere perseguite con intenzionalità, ma emergono *spontaneamente* dal lavoro del gruppo. Diverso è il discorso per gli obiettivi specifici che vanno individuati consapevolmente e sono sostanzialmente alternativi. Vediamo le tipologie più frequenti.

- **Tipo A: centrato sull'esperienza.** La prima tipologia è relativa a quei gruppi che hanno, quale oggetto del loro lavoro, l'esperienza stessa dei partecipanti. Si tratta di una modalità di lavoro poco strutturata che si centra su quello che i partecipanti vivono nell'esperienza di genitorialità adottiva e sentono utile portare al confronto con gli altri genitori. Quindi, ciascun incontro si apre con la richiesta di fare il punto della situazione rispetto a quanto avvenuto nel periodo intercorso dall'incontro precedente e raccontare se ci sono eventi o pensieri o stati d'animo che si desidera condividere con gli altri. Il vantaggio di questo tipo di gruppi è quello di consentire ai partecipanti un'ampia libertà espressiva e di essere molto sintonizzati con l'esperienza vissuta. Dovendo lavorare sulla loro "quotidianità" i partecipanti sono "obbligati" a parlare di loro, del rapporto con il figlio, dei sentimenti, dei pensieri e delle azioni che lo caratterizzano. Lo svantaggio è riconducibile a una maggiore difficoltà di conduzione, dettata dal non avere un programma di lavoro predefinito, al rischio che alcuni temi e/o alcuni partecipanti prendano il sopravvento

sugli altri monopolizzando lo svolgimento degli incontri o che il livello degli interventi sia superficiale e confuso, passando da un tema all'altro senza un ordine che consenta degli approfondimenti adeguati. Riteniamo, quindi, che questa tipologia di gruppo richieda una conduzione sufficientemente esperta e una durata ragionevolmente lunga da consentire di creare un senso di appartenenza tra i partecipanti, requisito indispensabile per poter parlare di sé e delle proprie esperienze personali e per consentire un periodo iniziale di assestamento in cui il livello del confronto resta più in superficie.

- **Tipo B: centrato su temi specifici.** Il gruppo di tipo B, centrato su temi specifici, comporta la discussione e l'approfondimento di singoli temi precedentemente definiti. Naturalmente ciò non significa dare un'impostazione *formativa* dove i conduttori insegnano e i partecipanti apprendono. Si tratta, piuttosto, di individuare degli argomenti sui quali le coppie vengono invitate a intervenire a partire dalla loro esperienza concreta, esprimendo le loro opinioni e i loro vissuti. La differenza con il gruppo di tipo A sta nell'aver definito precedentemente le tematiche, magari a seguito di una consultazione con i partecipanti. Questa modalità di lavoro rende più facile il compito dei conduttori che possono contare su di una *scaletta* predefinita che contiene e dà ordine agli interventi. Inoltre, essi possono prepararsi in modo da poter essere maggiormente pronti per rivolgere al gruppo domande e stimoli in grado di sollecitare il confronto. Il limite di questo tipo di organizzazione può essere individuato nel rischio che il confronto sia eccessivamente *ingabbiato* dai temi fissati in precedenza o che i conduttori assumano un ruolo *didattico* trasformando il gruppo in una sorta di conferenza. Si dovrà, pertanto, porre attenzione per evitare che ciò accada avendo cura di facilitare lo scambio tra i genitori.
- **Tipo C: misto ovvero centrato sull'esperienza e su temi specifici.** Una possibile integrazione tra i modelli A e B è rappresentata dal modello "misto" che contempla entrambe queste modalità di confronto. In pratica si tratta di partire dall'esperienza dei partecipanti per far emergere, di volta in volta, un tema specifico da approfondire. In sostanza gli argomenti da trattare, a differenza del tipo B, non vengono scelti in precedenza, ma emergono, in *tempo reale*, durante il lavoro del gruppo. Anche in questo caso è necessario che i conduttori sappiano coniugare un approccio garbato, che non faccia sentire il gruppo *forzato* su certe tematiche, con la direttività indispensabile per fare sintesi e indicare i temi su cui soffermarsi.

- **Tipo D: centrato sui vissuti.** Un'ultima tipologia di gruppo è quella che prevede di lavorare esclusivamente sui vissuti dei partecipanti con un approccio marcatamente clinico. Si tratta di un'impostazione basata sulla convinzione che, nella relazione genitori-figli e nelle diverse tematiche che caratterizzano l'adozione (il passato del figlio adottivo, la famiglia di origine, l'abbandono, la sterilità, ecc.), le componenti interne e fantasmatiche abbiano un'importanza preponderante. È evidente che questo approccio privilegia l'analisi introspettiva in un contesto che assume valenze, più o meno spiccate, *terapeutiche*. Pur condividendo l'importanza e la significatività di questo tipo di intervento, riteniamo che esso presenti numerose controindicazioni e sia scarsamente generalizzabile nei contesti dei servizi territoriali e degli enti autorizzati. I rischi maggiori ci pare siano quelli di: incoraggiare aspettative inappropriate e scarsamente gestibili nei partecipanti; richiedere una durata notevole per evitare che i bisogni suscitati siano lasciati senza risposte esaustive; necessitare di conduttori con un ragguardevole livello di competenza ed esperienza clinica. Sulla base di quanto esposto riteniamo, pertanto, che questo tipo di gruppo mal si adatti alle finalità proprie del sostegno postadottivo.

La struttura e l'organizzazione

Chiariti quelli che possono essere gli obiettivi e le tipologie del gruppo, possiamo a esaminare le variabili relative alla sua struttura e organizzazione. Come vedremo tra poco e come è facile intuire, la scelta degli obiettivi pone dei vincoli importanti sulla struttura e sull'organizzazione del gruppo.

Target

Un primo aspetto molto importante è quello relativo alle caratteristiche dei partecipanti. In genere le variabili più frequentemente utilizzate per selezionare l'accesso al gruppo sono:

- l'età dei figli adottivi;
- il tempo trascorso dall'arrivo del bambino in famiglia;
- specifiche problematiche dei bambini;
- il Paese di provenienza dei bambini.

Riteniamo che l'età dei figli sia la variabile più significativa, tra le quattro elencate, per definire la partecipazione, in quanto è quella che maggiormente caratterizza il tipo di esperienze dei partecipanti. Schematicamente possiamo individuare quattro fasce di età, corrispondenti a diverse tappe evolutive. Esse sono: 0-5 anni; 6-10 anni; 11-14 anni e 15-18 anni. Ovviamente si tratta di classificazioni che non vanno interpretate rigidamente, ma al solo scopo di creare un gruppo sufficientemente omogeneo.

Pur rivestendo minore importanza, anche il tempo trascorso dall'arrivo del bambino costituisce una componente significativa nel determinare contenuti e vissuti nella famiglia adottiva. Sappiamo che nei primi mesi dell'adozione le energie dei genitori e del bambino sono logicamente rivolte alla conoscenza reciproca e alla definizione delle diverse relazioni. Inoltre, solitamente, l'emergere di alcune questioni importanti richiede che sia trascorso un certo lasso di tempo dall'arrivo in Italia.

Un gruppo organizzato in base a una specifica difficoltà dei bambini può, in talune occasioni, avere un senso ed essere considerato alla stregua di un intervento di secondo livello, configurandosi come occasione di sostegno e accompagnamento a genitori che devono misurarsi con una problematica particolarmente impegnativa. Si pensi, ad esempio, a minori che hanno subito delle esperienze di abuso sessuale oppure affetti da un handicap o da un disturbo specifico dell'apprendimento. Infine, il gruppo organizzato sulla base della provenienza può essere congruo all'interno di un progetto di lavoro relativo alla identità etnica dei figli adottivi.

Per quanto concerne il numero dei partecipanti riteniamo che essa possa oscillare da un minimo di cinque coppie a un massimo di 12³, al fine di garantire una rappresentanza di esperienze sufficientemente ricca, ma allo stesso tempo tale da consentire a tutti di potersi esprimere.

Numero degli incontri, frequenza e durata degli stessi

L'aspetto dell'estensione del gruppo nel tempo, della frequenza e della durata degli incontri è chiaramente molto connesso alle risorse disponibili. Spesso, infatti, la definizione del numero degli incontri del gruppo è stabilita sulla base delle energie concretamente investibili in questo intervento. La realtà riscontrabile nei servizi territoriali e negli enti autorizzati è estremamente variegata, passando da percorsi molto contenuti a gruppi *sine die* che si incontrano anche per molti anni. Ciò detto non possiamo trascurare il fatto che la durata del gruppo vincola significativamente gli obiettivi dello stesso. Infatti, se in generale possiamo affermare che essa può stare in un range che va dai 4 ai 10 incontri, dobbiamo aver chiaro che quanto più la *vita* del gruppo è limitata, tanto più è opportuno orientarsi per una modalità di lavoro centrata su temi specifici. Ciò in quanto il confronto sull'esperienza richiede, come già sottolineato, che si crei un certo affiatamento all'interno del gruppo e quindi una durata dello stesso sufficientemente congrua. In generale possiamo affermare che i gruppi che hanno *vita* breve dovranno avere un taglio prevalentemente tematico e formativo, senza

³ Va considerato che, se il gruppo ha una certa durata, si verificherà inevitabilmente qualche assenza.

che la trattazione di contenuti emotivi sia completamente esclusa. Viceversa i gruppi che hanno una *vita* medio-lunga (almeno 8-10 incontri), possono essere maggiormente centrati sull'esperienza e sui vissuti. Chiarito quanto sopra, occorre affermare che la durata auspicabile di un gruppo di sostegno è di uno/due anni, con possibile evoluzione in un formato di mutuo-autoaiuto e riproposizione ai genitori di percorsi di sostegno in gruppo durante successive fasi delicate della crescita dei figli quale, ad esempio, l'adolescenza.

La frequenza degli incontri può variare da una cadenza quindicinale a una mensile, in funzione della durata complessiva (più incontri sono previsti, più ampio può essere l'intervallo tra uno e l'altro). Il tempo dedicato a ciascun incontro deve essere proporzionato al numero dei partecipanti, oscillando dalle 2 alle 3 ore di lavoro.

Grado di apertura/chiusura

Generalmente è utile che la composizione del gruppo non venga modificata *in itinere* in quanto eventuali cambiamenti in uscita (genitori che interrompono la partecipazione) e ancor di più in entrata (partecipanti che si inseriscono a percorso avviato) disturbano la creazione del vissuto di appartenenza al gruppo. Ciò nonostante, riteniamo che, nel caso di gruppi che compiono un cammino prolungato (indicativamente 8/10 o più incontri), sia possibile prevedere l'inserimento di nuovi partecipanti *in progress*, purché in numero contenuto (non superiore al 20-30% del totale) e in una fase non troppo avanzata dei lavori (non oltre un terzo del cammino). Questa possibilità, oltre che verificarsi per eventi accidentali, può essere utilmente prevista in territori dove l'attivazione dei gruppi non è particolarmente frequente e, quindi, può risultare vantaggioso poter inserire delle coppie che adottano anche una volta che il gruppo ha avuto avvio, evitando che le stesse debbano attendere un tempo molto lungo per poter usufruire di questa forma di supporto.

La conduzione

È superfluo dire che il ruolo dei conduttori del gruppo rappresenta una variabile estremamente importante per il suo funzionamento. Essi, infatti, esplicano diverse e delicate funzioni, quali:

- garantire il corretto andamento degli incontri (rispetto dei tempi, dei contenuti, delle modalità di lavoro, della funzionalità degli spazi, ecc.) e il conseguimento degli obiettivi;
- costituire la "memoria" del gruppo, configurandosi come depositari delle informazioni relative ai partecipanti e tutori della dimensione processuale del percorso comune;
- facilitare la partecipazione di tutti nel rispetto delle caratteristiche individuali;

- favorire il confronto tra le diverse opinioni ed esperienze;
- riassumere e sottolineare i contenuti più significativi;
- connettere i temi trattati;
- favorire e contenere l'emergere degli aspetti emotivi;
- fornire informazioni qualificandosi come esperti dell'adozione.

Da quanto affermato dovrebbe risultare chiaro che ai conduttori è richiesto di essere competenti sia nella gestione del gruppo (competenza che si acquista, in gran parte, con l'esperienza), sia sul tema adozione. Non crediamo, infatti, opportuna una conduzione affidata a operatori esperti nella gestione dei gruppi, ma non preparati sullo specifico dell'adozione, con il compito di facilitare e rendere efficace il confronto. Ciò in quanto il gruppo potrebbe pervenire a posizioni estremamente incongrue e deleterie (per esempio: è utile dire al bambino che i suoi genitori lo hanno abbandonato perché erano poveri) senza che nessuno abbia la competenza e/o l'autorevolezza per fornire indicazioni più corrette. Dal punto di vista delle tecniche di conduzione, tema che richiederebbe una lunga disamina, ci limitiamo a ricordare la tipologia di interventi più frequenti che fanno parte dello *strumentario* dei conduttori.

Interventi di apertura

Sono quegli interventi che aprono il confronto, stimolando la partecipazione del gruppo, quali ad esempio: «Sentiamo cosa pensa il gruppo di questo problema», oppure «la signora X pone un'interessante domanda, proviamo a risponderle, chi ha qualche idea?», e così via.

Interventi di sottolineatura

Si hanno quando i conduttori intendono sottolineare un concetto importante, richiamando l'attenzione dei partecipanti su aspetti specifici.

Interventi di collegamento

Si tratta di interventi finalizzati a connettere un certo argomento con un altro o una determinata situazione con una altra simile o diversa che ha contenuti simili.

Interventi di contenimento

Sono finalizzati a contenere l'eccessiva loquacità di qualche partecipante e/o l'eventuale manifestazione di emozioni che risultino, per quantità e/o qualità, di disturbo al lavoro di gruppo e non congrue con il contesto.

Interventi informativi

Sono quegli interventi che forniscono delle informazioni ai partecipanti su vari aspetti dell'adozione e che i conduttori possono effettuare proprio in forza della loro competenza sull'argomento.

Interventi di consulenza

Si tratta di interventi che forniscono un parere ai genitori adottivi su un determinato problema presentato al gruppo e per il quale gli stessi chiedono aiuto. I conduttori utilizzano questa forma di intervento quando intendono sollecitare i genitori ad assumere una propria posizione autonoma, aiutandoli con un'opinione non vincolante (del tipo: «si potrebbe fare così...»).

Interventi prescrittivi

Infine, citiamo gli interventi *prescrittivi*, intendendo quei casi in cui risulta necessario fornire al gruppo un'opinione più netta e vincolante in merito a una specifica situazione. Naturalmente la modalità di intervento sarà estremamente garbata e rispettosa, con l'attenzione a connotare sempre positivamente le opinioni e/o i comportamenti dei genitori, invitandoli però a riflettere con fermezza sull'opportunità di assumere una certa posizione in merito a un determinato problema.

Va da sé che il tema della conduzione del gruppo costituisce un passaggio particolarmente delicato del suo funzionamento. Sono diversi, a questo proposito, gli aspetti che devono essere definiti. Innanzitutto il numero e la qualifica dei conduttori. La nostra opinione è che la co-conduzione gestita da due operatori con diversa qualifica professionale (psicologo/a e assistente sociale) sia la soluzione più appropriata. L'essere in due garantisce un'attenzione più puntuale sulle dinamiche del gruppo e sull'efficacia del suo lavoro, consentendo un'azione di *supervisione* reciproca tra i due operatori e una visione dell'andamento del gruppo maggiormente articolata. L'aver una diversa formazione professionale permette, invece, sia un'osservazione competente su aspetti differenti dell'interazione del gruppo, sia la possibilità di fornire contributi di conoscenza più puntuali e diversificati da parte dei conduttori.

Per quanto concerne il ruolo istituzionale riteniamo preferibile che la conduzione sia assunta da operatori appartenenti all'istituzione che organizza il gruppo (servizio territoriale o ente autorizzato) e non venga affidata a operatori esterni. Ciò perché consideriamo il gruppo un intervento basilare della strategia di sostegno attivata in favore del nucleo, in tal senso ci appare poco congruo che esso venga delegato a terzi come spazio *indipendente* e avulso dall'agire più complessivo degli operatori referenti⁴. Consideriamo, infine, il ruolo dell'osservatore. Presenza utilissima per fornire *feed-back* a coloro che

⁴ Diverso è il discorso se i conduttori pur non appartenendo in modo organico al servizio, sono attivamente coinvolti e partecipi nel complessivo lavoro di sostegno postadottivo.

conducono, aiutandoli a *non perdere i pezzi*: la sua presenza, se non correttamente spiegata, può costituire un fattore di disturbo e innescare vissuti persecutori nei partecipanti. Per queste ragioni è importante chiarirne il ruolo, sottolineando che la sua funzione è quella di aiutare i conduttori e limitarne la presenza a una unità per gruppo.

Metodologia di lavoro

Solitamente il metodo elettivo del lavoro di gruppo è quello del confronto verbale. I partecipanti vengono invitati a parlare della propria esperienza e a esprimere opinioni e vissuti, attraverso le domande e le osservazioni dei conduttori. Se, dunque, la parola è lo strumento essenziale del confronto, non si possono escludere ulteriori e integrative modalità di lavoro. Tra queste citiamo le esercitazioni in sottogruppo, la visione di video, la lettura di articoli, l'ascolto di testimonianze, eccetera. È anche possibile chiedere ai partecipanti di lavorare tra un incontro e l'altro, dandogli il compito di leggere, pensare, scrivere o altro ancora.

I contenuti

Chiarito precedentemente che i gruppi di sostegno per i genitori adottivi non devono avere una finalità terapeutica, ma essere uno strumento di accompagnamento all'esperienza genitoriale, vediamo quali sono i contenuti che possono essere affrontati in questo contesto. I temi più ricorrenti possono essere così elencati:

- l'inserimento del bambino nella famiglia: comportamenti e relazioni;
- le strategie di gestione attivate dai genitori;
- le relazioni con le famiglie estese;
- le relazioni con la rete sociale;
- gli stati emotivi dei partecipanti;
- generale confronto e verifica dell'andamento dell'adozione e della vita familiare.

Oltre a questi aspetti che sono dimensioni trasversali dell'esperienza adottiva, è opportuno assegnare uno spazio congruo ai TSA (temi sensibili dell'adozione)⁵, essi sono:

- l'informazione sull'essere stati adottati;
- la rottura del legame con i genitori naturali (l'abbandono) e il confronto con il passato;
- la costruzione di una positiva identità di genitori adottivi;
- la costruzione di un'equilibrata identità etnica;

⁵ Cfr. nota 2.

- la costruzione di una buona relazione di attaccamento bambino-genitori;
- l'inserimento a scuola e nel contesto sociale;
- la presenza di traumi specifici nel bambino.

Ovviamente se il gruppo organizzato è di tipo B andranno scelti dei temi per ciascun incontro, se di tipo A o C gli argomenti emergeranno dal confronto tra i partecipanti, con l'aiuto e la guida dei conduttori.

I gruppi rivolti ai figli adottivi

Le esperienze dei gruppi rivolti ai figli adottivi sono ancora scarse anche se, da qualche anno, cominciano a registrarsi alcune iniziative in questa direzione. Chiaramente obiettivi, contenuti, metodologia e organizzazione variano significativamente a seconda dell'età dei partecipanti a cui ci si rivolge. Nel caso di bambini prevalgono tecniche di conduzione di tipo osservativo, espressivo e psicomotorio. Con preadolescenti, adolescenti e adulti, la modalità di lavoro è più frequentemente quella del confronto verbale. Le esperienze più diffuse sono relative al gruppo dei bambini parallelo a quello dei genitori e a gruppi su temi specifici dell'adozione.

In generale possiamo ipotizzare che la scarsa diffusione di questa modalità di lavoro sia da imputarsi alla comprensibile cautela nel coinvolgere soggetti deboli e *feriti* in attività che possono produrre turbamento e alla scarsa consuetudine che caratterizza tanti operatori psicosociali a lavorare con i bambini. C'è da augurarsi che questa prassi si diffonda maggiormente (naturalmente con la dovuta attenzione a sollecitare in modo appropriato soggetti fragili che potrebbero essere colpiti dall'esperienza del gruppo), in quanto riteniamo che il confronto con altri che condividono la medesima condizione esistenziale dell'essere stati adottati, costituisca un importante fattore protettivo e di sostegno, fin dai primi mesi dell'inserimento del bambino nella famiglia adottiva.

Riferimenti bibliografici

Andresen, I.L.

1992 *Behavioral and school adjustment of 12-13 year-old internationally adopted children in Norway: A research note*, in «Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines», 33, p. 427-439

Barth, R.P., Berry, M.

1988 *Adoption and disruptions: Rates, risks and responses*, New York, Aldine de Gruyter

Barth, R.P., Brooks, D.

1999 *Adults transracial and in racial adoptees: effects of race, gender, adoptive family structure and placement history on adjustment outcome*, in «American Journal of Orthopsychiatry», 69, p. 87-99

Bertetti, B., Chistolini, M., Rangone, G., Vadilonga, F.

2003 *L'adolescenza ferita: un modello di presa in carico integrata nelle gravi crisi dell'adolescenza*, Milano, Franco Angeli

Bramanti, D., Rosnati, R.

1998 *Il patto adottivo*, Milano, Franco Angeli

Brodzinsky, D.M., Palacios, J. (eds.)

2005 *Psychological issues in adoption. Research and practice*, New York, Oxford University Press

Brodzinsky, D.M., Schechter, M.D.

1990 *The psychology of adoption*, New York, Oxford University Press

Brodzinsky, D.M., Schechter, D., Braff, A.L., Singer, L.N.

1984 *Psychology and academic adjustment in adopted children*, in «Journal of Consulting and Clinical Psychology», vol. 59, 4, p. 587-590

Brodzinsky, D.M., Schechter, M.D., Marantz Henig, R.

1992 *Being adopted, the lifelong search for self*, New York, Anchor Books Doubleday

Cavallo, M. (a cura di)

1995 *Adozioni dietro le quinte*, Milano, Franco Angeli

1999 *Viaggio come nascita. Genitori e operatori di fronte all'adozione internazionale*, Milano, Franco Angeli

Chistolini, M.

2003a *Il decreto di idoneità: motivazioni e indicazioni*, in Italia. Commissione per le adozioni internazionali, Istituto degli Innocenti, *Adozioni internazionali sul territorio e nei servizi*, Firenze, Istituto degli Innocenti (Studi e ricerche, 1)

2003b *Le informazioni nell'adozione: quale significato nella crescita del bambino*, in «Minorigiustizia», 3

2006 *Adozione e scuola: linee guida e strumenti per operatori, insegnanti, genitori*, Milano, Franco Angeli

Cyrułnik, B.

2000 *Il dolore meraviglioso*, Milano, Frassinelli

2001 *Le paure che ci aiutano a crescere*, Milano, Frassinelli

De Leo, G., Dighera, B., Gallizioli, E.

2005 *La narrazione nel lavoro di gruppo: strumenti per l'intervento psicosociale*, Roma, Carocci

Di Maria, F., Lavanco, G.

2004 *Psicologia dei gruppi di formazione*, Milano, Franco Angeli

Ghezzi, D.

1997 *Il bisogno di sapere come si è nati nella prospettiva psicologica*, in «Minorigiustizia», n. 2

Italia. Commissione per le adozioni internazionali, Istituto degli Innocenti

2003 *Percorsi problematici dell'adozione internazionale: indagine sul fenomeno del-*

la "restituzione" dei minori adottati da altri Paesi, Firenze, Istituto degli Innocenti, 2003 (Studi e ricerche, 3)

Kernberg, P.

1999 *Le relazioni nei gruppi*, Milano, Raffaello Cortina

Luft, J.

1997 *Dinamiche di gruppo*, Moncalieri, Città Studi

Moore, J., Fombonne, E.

1999 *Psychopathology in adopted and nonadopted children: a clinical sample*, in «American Journal of Orthopsychiatry», 69, p. 403-409

Palacios, J., Sanchez-Sàndoval, Y., León, E.

2005 *Intercountry adoption disruption in Spain*, in «Adoption Quarterly», Vol. 9, n. 1

Park, S.M., Green, C.E.

2000 *Is transracial adoption in the best interests of ethnic minority children? Questions concerning legal and scientific interpretations of a child's best interests*, in «Adoption Quarterly», vol. 3, n. 4

Pazé P.

1997 *La conoscenza delle origini fino a che punto...*, in «Minorigiustizia», 2

Quaglino, G.P., Casagrande, S., Castellano, A.

1992 *Gruppo di lavoro, lavoro di Gruppo*, Milano, Raffaello Cortina

Rutter, M., Rutter, M.

1993 *Developing minds: Challenge and continuity across the life span*, New York, Basic Books

Sharma, A.R., McGue, M.K., & Benson, P.L.

1996 *The emotional and behavioral adjustment of United States adopted adolescents: Part I. An overview*, in «Children and Youth Services Review», 18, p. 83-100

1996 *The emotional and behavioral adjustment of United States adopted adolescents: Part II. Age at placement*, in «Children and Youth Services Review», 18, p. 101-114

1998 *The psychological adjustment of United States adopted adolescents and their nonadopted siblings*, in «Child Development», 69, p. 791-802

Siegel, D.J.

2001 *La mente relazionale*, Milano, Raffaello Cortina

Smith, S.L., Howard, J.A.

1999 *Promoting successful adoption: Practice with troubled families*, Thousand Oaks, CA, Sage

Stams, G.J., Juffer, F.

2000 *The development and adjustment of 7 year-old children adopted in infancy*, in «Journal of child psychology and psychiatry», 8, p. 1025-1037

Van IJzendoorn, M.H., Juffer, F.

2006 *The Emanuel Miller Memorial Lecture 2006: Adoption as intervention. Meta-analytic evidence for massive catch-up and plasticity in physical, socio-emotional, and cognitive development*, in «Journal of Child Psychology and Psychiatry», 47 (12), p. 1228-1245

La formazione in rima

Il contributo poetico di un giudice, fra i partecipanti più assidui alle attività formative nazionali per le adozioni internazionali in questi anni, riassume in maniera “leggera” molte delle importanti problematiche affrontate. Viene offerto come contributo insolito ma significativo in apertura di questa parte sulle comunità di pratiche e di pensiero nel post-adozione.

L'iniziativa di una formazione
tutta incentrata sul post-adozione
si è rivelata una scelta vincente
perché il problema è serio e lo si sente:
dopo l'incontro tra coppia e minore
passato l'entusiasmo e il palpito del cuore
ci si ritrova inevitabilmente
con tante paure e mille dubbi in mente...
sarò capace di fare il genitore
di dargli fino in fondo sostegno cura e amore?
E questo piccolino cui assai poco somiglio
si sentirà nel tempo davvero nostro figlio?
Chissà che cosa pensa quando ci sembra in pena
o quando ride troppo e troppo si scatena...
Chissà cosa nasconde il suo passato
se è stato maltrattato o solo abbandonato
se ha dei ricordi lucidi, dolorosi ricorrenti
se invece siamo noi i soli riferimenti...
Bisogna ricostruire tenendosi per mano
quel pezzo di una vita che mai sarà lontano
e sempre avrà la forma della testa di volpe
se non saranno bene elaborate quelle colpe
che troppo spesso il piccolo assume su di sé
per dar risposte a tutti i suoi perché.

Ed eccoci riuniti giudici, esperti operatori,
psicologi, insegnanti, professori

per individuare tipologie e momento
idonee e funzionali all'accompagnamento
di un nucleo che si deve strutturare
senza timori di manifestare
problemi, contrasti, incompatibilità
che spesso sono sì difficoltà
ma del tutto fisiologiche e non problemi veri
ma che se trascurate diventano drammi seri.
Qualcuno tra le norme ci ha guidati,
altri con esperienze illuminati,
e poi il confronto di opinioni,
comunicando idee e sensazioni
hanno portato a galla un dato certo
questo terreno è ancora mare aperto...
ma al tempo stesso è anche venuto fuori
il desiderio di non reiterare errori
di offrire e a volte imporre ascolto ed accoglienza
ben coniugati con la competenza:
il bimbo e prima ancora di lui i genitori
non devono mai lasciare il suo passato fuori
anche se resta di grande importanza
elaborare in modo giusto solo la sostanza
perché anche quello che di peggio c'è stato
possa essere in ricchezza trasformato,
una ricchezza da portarsi dentro
di cui il minore sarà sempre il centro
in un cerchio di amore allargato
dove nel posto giusto venga sistemato
chi partorendolo gli ha dato la vita
e chi d'amore gliela avrà riempita.

Gemma Tucillo

1ª edizione - Sintesi dei lavori del gruppo 1

Tutor: Achille Tagliaferri

Una premessa generale

Il lavoro di gruppo ha accompagnato il processo formativo dedicando un congruo tempo allo scambio tra i partecipanti. Il merito del lavoro di gruppo, cominciato nella giornata iniziale, proseguito nelle tre giornate seminariali e conclusosi nella giornata finale, può essere sostanzialmente sintetizzato in tre macrogetti.

- 1) Conoscenza tra persone appartenenti a diversi contesti territoriali e culturali, scambio di esperienze, di ricchezze e di problematicità, dovuti sia alle variegata prassi operative e organizzative, sia agli orientamenti professionali e alle relazioni tra gli “addetti ai lavori”: servizio e servizi, enti autorizzati e loro presenza e stile di lavoro, tribunale per i minorenni.
- 2) Discussione e approfondimento, a partire sia dagli apporti forniti dalle relazioni teorico-culturali dei singoli esperti, che dalle esperienze presentate dai vari testimoni privilegiati.
- 3) Ri-elaborazione culturale degli apprendimenti e dei saperi, connettendoli con i ruoli dei singoli partecipanti e con le competenze pregresse per procedere verso nuove mappe cognitive e organizzative, nel tentativo di compiere un avanzamento lungo una scala virtuosa “di qualità”.

Va detto peraltro che la stessa composizione dei gruppi di lavoro è stata concepita con l'intento di favorire al massimo sia l'interscambio che la produttività dei gruppi; la dislocazione territoriale-regionale, pur mantenendo l'unitarietà intraregionale, per garantire omogeneità di verifica e programmazione, ha permesso di evidenziare la ricchezza e la diversità di modelli teorici di riferimento, ma anche il valore della singola professionalità, intesa come insieme di saperi-competenze, motivazioni e investimenti personali, collocazione organizzativa e relazioni interistituzionali. Buona parte delle persone aveva partecipato ai percorsi formativi a suo tempo svolti sia sulle tematiche del **preadozione** che quelle più attinenti all'intero **processo adottivo** vero e proprio. Da qui la generale convinzione che si sta effettivamente verificando quel passaggio dal circolo vizioso iniziale a una spirale virtuosa e, da questa a un percorso vitale fatto di lenti processi tra formazione e trasformazione, sostenuti da sempre più significative esperienze maturate sul campo e negli ambiti di appartenenza. I partecipanti hanno comunque convenuto che i possibili avanzamenti sui **sentieri di qualità**, trattandosi di processi complessi, non ascrivibili unicamente alle singole persone-ruoli-professionalità, ma avendo la loro piena realizzabilità nell'unione tra professio-

nalità dei singoli, organizzazione dei servizi e ruolo delle politiche sociali nazionali-regionali, sono tutt'ora più intuiti che praticati. Un esito dei percorsi compiuti registra comunque un avanzamento sia nella cultura che nella pratica del processo adottivo, ma, forse ancor di più, una diffusa assunzione di responsabilità e la determinazione a sperimentare, agire lungo i sentieri di qualità.

Lo stato dell'arte, leggendo tra le esperienze

Le varie sessioni di lavoro di gruppo, lungo l'arco delle complessive cinque giornate formative, hanno evidenziato alcuni elementi di tipo esperienziale e descrittivo in ordine all'attuale situazione regionale e nazionale delle adozioni internazionali:

- il vissuto professionale delle persone, a vario titolo coinvolte nel processo adottivo internazionale, testimonia senza alcun dubbio che non si è collocati “nella superficie aerea” ma bensì totalmente “immersi nella palude della pratica” conferendo a tale immagine un valore non già negativo (come poteva essere alcuni anni fa) ma positivamente realistico;
- si è conclusa la fase iniziale e pionieristica per lasciare il posto ad alcuni consolidamenti strutturali; è indubbiamente accresciuto sia il livello motivazionale e di interesse nelle persone, così come pure sono accresciuti i saperi e le competenze e si è passati da una generica occasionalità a una più costruttiva intenzionalità nella programmazione di accompagnamento dei processi;
- si è comunque ancora in presenza di un eccessivo peso lasciato alle procedure, alla prescrittività rispetto all'effettiva centralità della persona (*in primis* bambino e/o coppia genitoriale, insegnanti nella scuola, ecc.). La priorità rivendicata è quella dell'attenzione e della cura delle persone, anche se la parte gestionale e procedurale non va sottaciuta;
- pur constatando un accrescimento del rapporto fiduciario tra i servizi territoriali e gli enti autorizzati, si ritiene che su questa strada ci sia ancora un cammino da compiere; oggi è maggiormente riconosciuta la “sacralità” delle istituzioni pubbliche e la loro centralità, così come è più riconosciuta la specificità di esperienze e conoscenze in possesso degli enti autorizzati e la loro irrinunciabile funzione di sussidiarietà.

Gli approfondimenti e le ri-elaborazioni tematiche

A seguito delle relazioni degli esperti che hanno posto l'accento su varie aree tematiche (l'area giuridica, l'abbandono, l'identità etnica, la scuola e l'inserimento del minore, la cura e l'assistenza psicosociale), la riflessione del gruppo, che ha visto la partecipazione attiva della totalità dei componenti, si è sviluppata attraverso questi passaggi.

- La panoramica giuridica, seppur in parte ostica, ha rappresentato un contenuto pienamente apprezzato e comunque da non sottovalutare da parte di tutti gli operatori nel campo delle adozioni internazionali; si è rimarcato che, ove la legislazione specifica sulle adozioni, a livello regionale, è inserita in un contesto più ampio di legislazione afferente le politiche sociali, vi è la possibilità di operare con modalità integratorie e unificanti (in particolare politiche per la famiglia, per i minori, per la scuola). L'eccessiva settorialità non aumenta la qualità ma crea separatezza; gli eccessivi specialismi rischiano di rendere difficile un autentico intervento "di comunità".
- La problematica dell'abbandono, attribuendo al bambino una sindrome da indebitamento perenne, può essere presa in carico, affrontata e avviata a soluzione sia attraverso uno specifico intervento di sostegno psicologico (a favore del bambino ma anche della coppia) sia attraverso un intervento più marcatamente sociale: scuola, gruppo di pari extrascolastico, comunità territoriale.

Se l'adozione internazionale, così come quella nazionale, rappresenta un intervento "riparatorio" per un bambino, non è forse "dicibile" (e quindi più facilmente sostenibile e riconoscibile) affermare che si tratta, frequentemente, di un intervento riparatorio anche per una coppia?

- Si concorda pienamente sugli **obiettivi generali e specifici** di un intervento postadottivo e cioè sostenere la famiglia adottiva favorendo la costruzione di buone relazioni e di un vissuto di appartenenza che siano fonte di benessere per i suoi membri e in particolare per il bambino, e nello specifico, favorire la costruzione di un buon legame di attaccamento tra genitori e bambino, aiutare i genitori e il bambino ad affrontare le specifiche sfide che l'adozione comporta, valutare il livello di funzionalità/problematicità presente nella famiglia adottiva, fornire aiuto per gestire/risolvere specifiche problematiche, psicologiche, comportamentali, di apprendimento o post-traumatiche, dell'adottato. Il gruppo ribadisce che l'assunzione piena di tali obiettivi necessita di una **rete territoriale** vasta e composita, e il lavoro in rete rappresenta, in tal senso, una sfida prioritaria per il lavoro sociale.
- All'interno dei gruppi di lavoro ha suscitato particolare interesse la problematica connessa con l'inserimento del bambino in ambito scolastico; le esperienze dei partecipanti confermano la particolare criticità di quest'area. Un positivo inserimento presuppone una attenta co-programmazione tra vari soggetti sociali, in particolare la scuola intesa come comunità educante, il corpo docente, la coppia e la famiglia, i servizi extrascolastici, i servizi sociali territoriali. Tutto ciò esige, oltre alle competenze del caso, la disponibilità all'accompagnamento, singolo e di gruppo.

Alcuni partecipanti hanno riferito di positivi risultati laddove si riesce contemperare l'intervento sul singolo caso all'intervento sul gruppo di appartenenza.

- Quella del **lavoro per gruppi target**, al di là dello specifico della scuola, sembra essere una pratica da incentivare e approfondire; questo non solo per un abbattimento di spesa sociale, quanto piuttosto per consentire il ricrearsi di legami di comunità. Accompagnare e sostenere il singolo (bambino, genitori, insegnante, ecc.) è visto come una tappa propedeutica al possibile intervento-inserimento in contesti allargati di gruppo: dal mutuo aiuto alla ludoterapia, dalla genitorialità adottiva ai processi di apprendimento, ecc.
- Altra particolare attenzione posta all'interno del gruppo è stata la questione dei livelli dei servizi interessati al post-adozione. L'esperienza più consistente si colloca attorno ai **servizi di primo livello** (accompagnamento alla genitorialità, gruppi di genitori, accompagnamento-inserimento scolastico, ecc.) Si è fatto notare che spesso, purtroppo, ci si ferma ai servizi di primo livello in quanto quelli di secondo livello (a impostazione più clinica) e quelli di terzo livello (a valenza altamente specialistica), non riescono a coprire il fabbisogno, particolarmente in alcuni territori in cui la quasi totalità dei servizi ha una impostazione generica e indifferenziata; questo sia nel campo psicologico che in quello sanitario.
- Sempre cruciale il rapporto tra enti autorizzati e servizi; il gruppo riferisce e testimonia un radicale e diffuso mutamento del clima relazionale e collaborativo tra questi due attori; si assiste a relazioni fiduciarie, all'interno delle quali il "chi fa cosa" non è terreno di lotta e rivendicazione ma bensì occasione di comune programmazione, collaborazione rispettosa delle diverse identità e dei compiti istituzionali.

Le prospettive e le proposte: quali sentieri di qualità

Riportiamo qui alcune ipotesi più prospettiche, tralasciando le pur numerose e ricche idee prodotte dai gruppi ma che sono comunque già emerse e sono comuni ad altri gruppi di lavoro.

Nei gruppi nei quali sono stato impegnato in qualità di facilitatore-tutor, fin dalla giornata iniziale dei percorsi formativi, è stato avanzato il già citato concetto di "salti di qualità", precisando che il contesto formativo poteva favorire l'individuazione di possibili "salti" e che comunque questi sarebbero avvenuti all'interno di quel circuito virtuoso azione-pensiero-azione della pratica sociale.

Il concetto di "salti di qualità", introdotto fin dalle fasi di avvio nell'ambito della progettazione dell'attività formativa a livello di staff, è stato recente-

mente rielaborato, dopo una lunga esperienza di accompagnamento formativo nel campo dei servizi alla persona¹.

Al centro del processo formativo, come al centro della relazione di cura e di aiuto, vi è la persona che “desidera”, con varie forme, linguaggi e modalità, di star bene, e cioè una “qualità della vita”. Da qui le “scale evolutive tendenziali” che indicano la via possibile per dei salti di qualità sia nelle pratiche formative che nel lavoro sociale. Nel lavoro di gruppo si è affrontato il tema dell’accrescimento di qualità nel lavoro postadottivo, legato soprattutto ad alcune buone prassi messe in atto in vari contesti. Si sono così fatte alcune esemplificazioni di questi “passaggi di qualità” e se ne riportano alcune, a titolo esemplificativo, legate:

- all’inserimento scolastico;
- ai rapporti di collaborazione tra enti autorizzati e servizi;
- al processo postadottivo nel rapporto con la famiglia.

I possibili salti di qualità relativi all’accompagnamento e sostegno scolastico

Nel gruppo si sono individuati un livello minimale di partenza e uno tendenziale di arrivo; all’interno esistono livelli che possono essere co-costruiti e concordati tra gli attori-operatori.

4

La COMUNITÀ SCOLASTICA, nel suo complesso, non lavora sul “caso” ma sulla ricchezza della diversità nella convinzione che ognuno è portatore di saperi, competenze e sensibilità non legate esclusivamente agli apprendimenti “scolastici”

3

?

2

?

1

Accompagnamento-inserimento scolastico con prevalenti modalità “assistenziali”; il bambino è “il caso” da seguire perché non rechi eccessivi problemi alla comunità scolastica

¹ Cfr. Brusciaglioni, M., *Per una formazione vitalizzante*, Milano, Franco Angeli, 2005.

I possibili salti di qualità relativi al rapporto tra enti autorizzati e servizi

Anche nel rapporto tra servizi ed enti autorizzati si è ipotizzato un livello di partenza e un livello di arrivo, con due o più livelli intermedi.

4

La **PROGETTUALITÀ SOCIALE** di enti e servizi risponde a un criterio di “intervento di comunità” in cui ognuno risponde a una mission, a un progetto politico e si dota di mezzi in un’ottica di sussidiarietà orizzontale e verticale

3

?

2

?

1

ESECUTIVITÀ PRESCRITTIVA: tra enti autorizzati e servizi intercorrono rapporti di “collaborazione forzata”, eccessivamente formali e di reciproco sospetto. Ognuno fa rigidamente quanto gli compete per mandato istituzionale.

I possibili salti di qualità relativi allo svolgimento del processo postadottivo nel rapporto con la famiglia

4

Concetto di DIRITTO-TUTELA, sua fruibilità e sostenibilità. Due Stati sono “interessati” al ben-essere di un cittadino; tutta la Comunità ha diritto al benessere collettivo.

Servizi, enti autorizzati, tribunali e altri attori sociali collaborano per un “qualità” di vita del minore e di tutta la Comunità

3

Programmare, concordare, motivare la coppia all’accompagnamento, sostenendone sia la maturazione nella relazione con il minore che con l’ambito relazionale circostante

2

Superamento del vincolo dell’obbligatorietà per un reciproco interesse (coppia-servizio-ente)

1

Eeguire, esercitare, svolgere “professionalmente” il compito-mandato di sostegno e vigilanza, dividendo e parcellizzando rigidamente compiti e ruoli.

1ª edizione - Sintesi dei lavori del gruppo 2

Tutor: Paolo Raciti

Giornata introduttiva

Il gruppo di lavoro ha evidenziato un'importante diversità tra i contesti regionali presenti, caratterizzata soprattutto dal grado di governo regionale nella definizione di procedure, modelli organizzativi, percorsi di sperimentazione metodologica. Da questo punto di vista, è possibile distinguere tra ambiti regionali con un significativo grado di organizzazione e sperimentazione metodologica e ambiti regionali con una maggiore frammentazione territoriale, spesso segnata prevalentemente dalla possibilità di azioni autonome di gruppi di operatori.

Gli elementi emersi nella discussione possono essere raccolti all'interno di quattro dimensioni: dimensione descrittiva, dimensione organizzativa, dimensione metodologica e dimensione problematica.

Per quanto riguarda la **dimensione descrittiva**, è opportuno che il post-adozione sia considerato come un processo di accompagnamento che ha le sue condizioni di successo in un buon percorso di orientamento e valutazione realizzato nella fase preadottiva. La dinamica postadottiva è certamente fondata su una positiva relazione fiduciaria tra coppie adottive e servizi, e questo patrimonio fiduciario si può consolidare solo gestendo in modo non giudicante la fase di orientamento e valutazione. In questo senso sono apparse significative le esperienze dei colleghi del Piemonte e del Veneto, anche per gli esiti che propongono: un buon orientamento permette alle coppie di vivere una prima esperienza autovalutativa e di rivedere le loro prospettive di scelta (i colleghi del Piemonte presenti segnalano come il 50% delle coppie coinvolte nei loro gruppi di orientamento non prosegue nella scelta adottiva); la gestione adeguata della fase di orientamento, centrata anche sulla produzione di una relazione fiduciaria, garantisce una spontanea adesione ai percorsi postadottivi (i colleghi del Veneto presenti segnalano come il 75% delle coppie coinvolte nei loro gruppi di orientamento partecipi, poi, spontaneamente ai percorsi postadottivi).

È poi opportuno riflettere sul tempo del post-adozione: quanto deve durare? Un anno? Tre anni? Dare attenzione ai nuclei adottivi dopo 4-5 anni dall'arrivo del bambino?

Sul piano descrittivo, inoltre, è necessario aprire una riflessione approfondita sui fallimenti adottivi: come deve essere considerato il fallimento adottivo? È forse opportuno cominciarlo a considerare nell'ottica dei "fallimenti familiari"?

Infine, va segnalata la necessità di non ridurre l'analisi del post-adozione alla prospettiva clinica.

Sul piano **organizzativo** è importante segnalare la significativa diversità tra contesti regionali. Nel corso del dibattito è stata rilevata la necessità di una coerente spinta regionale che garantisca un grado di omogeneità e al tempo stesso la valorizzazione delle specificità territoriali. Un aspetto importante emerso è l'importanza della collaborazione interprofessionale e interistituzionale nella progettazione e nella gestione dei processi pre e postadottivi. In questo senso è apparsa interessante l'esperienza della Campania, che ha strutturato un centro servizi specializzato, composto da operatori provenienti dalla ASL e dagli enti locali, proponendosi come soggetto terzo in grado di sviluppare interprofessionalità e interistituzionalità.

Per quanto riguarda la **dimensione metodologica** il dibattito ha permesso di evidenziare la rilevanza dei gruppi di mutuoaiuto come esperienze paritarie capaci di far emergere all'interno di un contesto fiduciario i vissuti delle coppie adottive. Altra esperienza interessante segnalata dai colleghi veneti è quella dei gruppi paralleli genitori-figli: in modo contestuale vengono organizzati due ambiti, uno per i genitori e l'altro per i figli. I colleghi piemontesi, infine, presentano un'articolazione del post-adozione in tre livelli di gruppi: sostegno genitoriale; sostegno clinico; gruppi con coppie con figli adolescenti.

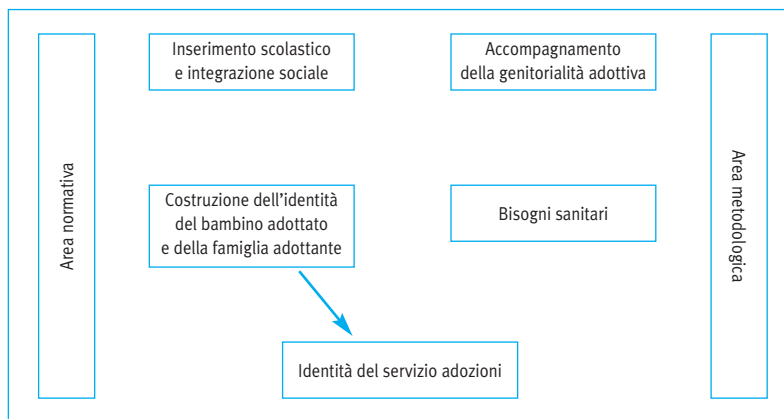
Sul versante delle **criticità**, il gruppo ha segnalato i seguenti problemi aperti: è necessario dare attenzione alle adozioni con coppie di fratelli; va sviluppata l'attenzione ai percorsi di inserimento scolastico; va potenziata la capacità di analisi e accompagnamento per le adozioni di bambini che hanno subito abusi, e più in generale deve crescere l'attenzione all'ambito sanitario.

Giornate residenziali

I gruppi di lavoro delle giornate residenziali sono stati dedicati alla costruzione di uno spazio descrittivo condiviso dei servizi per il post-adozione, capace di articolare gli aspetti organizzativi, interistituzionali e metodologici in una prospettiva evolutiva. Il punto di partenza della riflessione svolta è stato la collocazione dei servizi per il post-adozione all'interno di uno spazio semantico e operativo complesso definito nei suoi confini da un'area a valenza normativa e da un'area a valenza metodologica. All'interno di tale spazio l'operatività si sviluppa attraverso azioni professionali finalizzate all'inserimento scolastico e sociale, all'accompagnamento della genitorialità adottiva, a favorire la costruzione dell'identità del bambino adottato e della famiglia adottante, a favorire la risposta a bisogni sanitari specifici collegati alle condizioni di provenienza dei bambini adottati. Inoltre, va sottolineato come il sostegno alla costruzione dell'identità del bambino adottato e della famiglia

adottante spinga il servizio adozioni a ripensare la sua stessa identità. Questo schema rappresentativo può essere raffigurato come nella figura che segue.

Figura 1 - Collocazione semantica e operativa dei servizi per il post-adozione



Parallelamente alla collocazione semantica e operativa, il gruppo ha tentato di definire anche la collocazione organizzativa e temporale del post-adozione. In questo senso, dal punto di vista organizzativo il servizio adozioni vive all'interno di un sistema integrato di servizi e, su un piano temporale, esso esprime le sue specificità nei primi due anni dall'ingresso del bambino adottato in Italia. Questa collocazione organizzativa e temporale del post-adozione si giustifica tenendo conto da un lato dello specifico mandato istituzionale che definisce il servizio, dall'altro in virtù delle indicazioni presenti in letteratura che segnalano i primi due anni dall'ingresso come il periodo più importante per la maturazione di criticità nel processo evolutivo del bambino. Inoltre, con riferimento alla natura complessa delle organizzazioni al cui interno sono incardinati i servizi di post-adozione, va tenuto in grande considerazione il fatto che solo definendo il tempo di espressione della specificità del servizio è possibile programmare risorse finanziarie, risorse umane e tempo lavoro. Oltre i due anni di accompagnamento a cura del servizio adozioni è opportuno programmare all'interno del sistema di servizi fasi di *follow-up* semestrali.

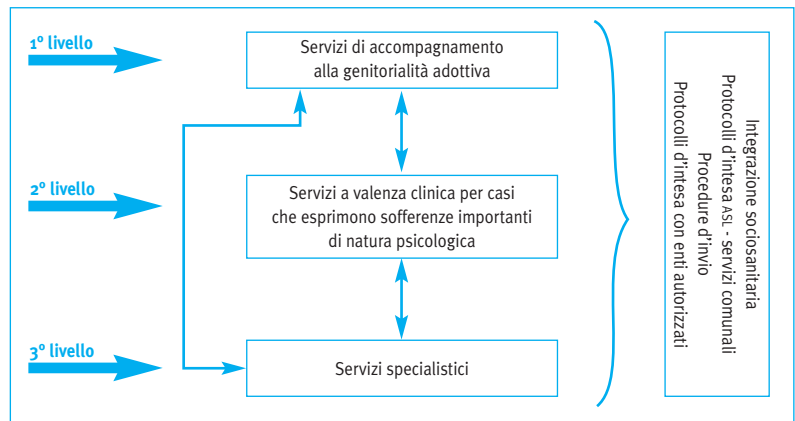
Per quanto riguarda i servizi interessati dal post-adozione, è opportuno distinguere tre tipologie d'azione:

- servizi di primo livello orientati all'accompagnamento della genitorialità adottiva;
- servizi di secondo livello a valenza clinica per casi che esprimono sofferenze importanti di natura psicologica;

- servizi di terzo livello a natura specialistica (neuropsichiatrici, medici, riabilitativi ecc.).

I servizi di accompagnamento alla genitorialità adottiva, come servizio di primo livello possono garantire l'individuazione di bisogni più profondi di natura psicologica e quindi fungere da polo d'invio a servizi di natura clinica. Ugualmente, essi possono rilevare sofferenze più importanti, la cui cura presuppone l'attivazione di servizi specialistici: anche qui essi si caratterizzano come polo d'invio. La stessa tipologia di relazione funzionale può essere articolata tra servizi a valenza clinica e servizi specialistici. Attraverso questa rete di scambi funzionali si disegna la trama del sistema di servizi a valenza interistituzionale al cui interno si deve collocare il servizio di post-adozione. Il complesso raccordo operativo tra questi tre livelli di servizi può essere garantito solo attraverso l'implementazione di un adeguato processo di integrazione sociosanitaria, strutturato attraverso specifici protocolli d'intesa, tra ASL e servizi comunali e tra sistema dei servizi territoriali ed enti autorizzati, per la definizione della rete di procedure d'invio e presa in carico.

Figura 2 - Raccordo operativo tra i servizi del post-adozione



Più nel dettaglio, i servizi di accompagnamento alla genitorialità adottiva si concretizzano prevalentemente attraverso tre strumenti: i gruppi di coppie adottive, i gruppi paralleli genitori-figli e gli incontri con la singola coppia adottiva. È all'interno di questi ambiti relazionali che può avvenire l'aggancio precoce con servizi di secondo e terzo livello. Per la gestione di questi servizi il dibattito ha evidenziato l'opportunità di coinvolgere non solo gli assistenti sociali e gli psicologi, ma anche professionalità a valenza educativa: educatori, pedagogisti, mediatori culturali.

Per quanto riguarda i servizi di secondo livello, che si esprimono prevalentemente attraverso la gestione di gruppi a valenza clinica, il gruppo ha segnalato all'attenzione della comunità professionale alcune questioni fondamentali, di carattere organizzativo e metodologico.

- Chi deve essere titolare di queste azioni? La stessa équipe che ha curato i servizi di primo livello o un'équipe diversa?
- Questa azione deve restare all'interno del servizio adozioni o è più opportuno che sia assunta dal sistema ordinario di servizi territoriali?
- Quali criteri debbono orientare la presa in carico?

Il gruppo di lavoro ha poi affrontato il tema dei rapporti tra servizi territoriali ed enti autorizzati. La relazione tra servizi ed enti è stata analizzata all'interno di tre dimensioni: la dimensione temporale (quando strutturare la relazione?), la dimensione oggettuale (riguardo a cosa strutturare la relazione?), la dimensione metodologica (in che modo strutturare la relazione?).

Per quanto riguarda la dimensione temporale (il "quando?") si è convenuto che sicuramente la relazione tra servizi ed enti deve essere collocata nell'arco dei due anni individuati come specificità del post-adozione e, se possibile, sin dal momento dell'abbinamento con il bambino.

Per quanto riguarda la dimensione oggettuale (il "riguardo a cosa?") gli oggetti di collaborazione sui quali si è convenuto sono i seguenti:

- a) condivisione delle informazioni circa l'abbinamento tra bambino e coppia e circa l'ingresso in Italia;
- b) elaborazione della progettualità postadottiva, anche con il coinvolgimento della coppia, attraverso l'apertura, al momento dell'abbinamento o dell'ingresso, di un tavolo integrato per la progettazione delle misure di sostegno in considerazione delle specificità della coppia e del bambino.

Rispetto a quest'ultimo punto si è sottolineato come la sostenibilità di tale prassi sia garantita dall'assunzione di criteri di priorità che permettano la selezione di tipologie di casi in considerazione del loro grado di complessità. A tale proposito, come criteri di priorità il gruppo ha segnalato i seguenti:

- bambino in età scolare;
- adozioni di fratelli;
- presenza di traumi nel vissuto del bambino;
- bambini con handicap;
- coppie adottive con età superiore ai 50 anni.

Per quanto riguarda la dimensione metodologica nella relazione tra servizi ed enti autorizzati (il "in che modo?"), va sottolineata innanzi tutto la necessità di condividere il linguaggio e le prospettive culturali di riferimento, e in que-

sto senso le Regioni debbono impegnarsi a promuovere percorsi di formazione integrata. Su un piano procedurale la relazione tra servizi ed enti può essere garantita solo se si vincola l'autorizzazione all'ente a operare in una data Regione all'apertura di una sede operativa in quel territorio. In questo senso vanno definiti dei protocolli operativi con gli enti autorizzati presenti in Regione e delle procedure comunicative su singoli casi con enti autorizzati che hanno sede fuori dal contesto regionale. A rinforzo di questa prospettiva, è opportuno dare alla coppia come criteri di scelta dell'ente autorizzato la firma da parte dell'ente di protocolli operativi con i servizi territoriali e la vicinanza territoriale. Infine, può essere opportuno ipotizzare la possibilità che, su situazioni di criticità importante, il servizio e l'ente autorizzato possano essere reciprocamente soggetti "terzi" nel rapporto con la coppia.

Nel gruppo sono state, poi, condivise alcune considerazioni relative all'aggancio delle coppie nel periodo del post-adozione, al ruolo del tribunale e al rapporto con il sistema sanitario.

Per quanto riguarda il tema dell'aggancio delle coppie nel periodo del post-adozione va innanzi tutto assunto come dato di realtà che alcune coppie sfuggono al percorso postadottivo e, alcune volte, ciò è anche comprensibile. In realtà il coinvolgimento nel percorso postadottivo è direttamente dipendente dal grado di relazione fiduciaria costruita nel percorso valutativo e preparatorio, ed è per tale ragione che deve essere pensato un rapporto di circolarità retro-azione tra pre e post-adozione: un buon preadozione facilita la permanenza della coppia nei percorsi di post-adozione; la diffusione di percorsi di post-adozione positivi e ampi modifica positivamente le rappresentazioni collettive sul percorso preadottivo. Su un piano metodologico è apparso efficace l'utilizzo di un "contratto" tra coppia e servizi al momento dell'ingresso, che espliciti attese e opportunità relative al percorso di accompagnamento postadottivo. Resta tuttavia aperta la questione circa l'opportunità o meno di escludere la logica dell'obbligatorietà dal post-adozione.

In relazione al ruolo del tribunale nella fase postadottiva, si pone la questione se sia opportuno o meno informare il tribunale solo in presenza di criticità, trasformando in questo caso l'obbligo di vigilanza in tutela. È invece evidente che il tribunale va coinvolto all'interno delle procedure ipotizzate per la progettazione integrata servizi-enti autorizzati dei percorsi di post-adozione.

Per quanto riguarda il rapporto con il sistema sanitario – ultimo punto affrontato dal gruppo nel corso delle giornate residenziali – va innanzitutto sottolineata la necessità di promuovere protocolli operativi con le ASL per garantire, con valenza preventiva, servizi che rispondano alle specificità sanitarie dei bambini adottati. A tale proposito, è opportuno distinguere tra aree sani-

tarie riferite a patologie organiche e aree sanitarie riferite a patologie psicologiche. Infine, il gruppo ha rilevato la necessità di affrontare la questione delle cartelle sanitarie falsificate provenienti dai Paesi d'origine e contenenti false diagnosi di patologie anche gravi.

Giornata conclusiva

Il gruppo di lavoro della giornata conclusiva è stato dedicato a una valutazione complessiva delle riflessioni e delle analisi prodotte nelle giornate precedenti.

Con la giornata conclusiva del percorso formativo il cerchio si chiude, ma immediatamente si riapre rinviando nei contesti istituzionali e organizzativi locali lo sforzo di adeguamento dei contenuti e delle analisi prodotte. In questo senso il ruolo delle Regioni si deve muovere lungo tre direttrici: lo sviluppo della formazione integrata, l'adeguamento dei sistemi organizzativi, la produzione di linee guida.

La questione dell'integrazione sociosanitaria e tra servizi ed enti resta la questione strategica su cui lavorare. In particolare, va integrato il sistema di competenze espresso dagli enti autorizzati all'interno del sistema territoriale di servizi per l'adozione. A questo proposito va stimolata una nuova cultura dei servizi capace di sviluppare il loro grado di flessibilità e la loro capacità di accoglienza, in considerazione delle caratteristiche proprie delle azioni di accompagnamento postadottivo. D'altra parte la questione della flessibilità non può essere declinata in modo unidimensionale solo in direzione dell'organizzazione dei servizi. In realtà la flessibilità deve essere sviluppata con riferimento ai sistemi organizzativi, alla comunità professionale degli operatori impegnati nel settore dell'adozione, alle famiglie che debbono capire il valore del tempo dato all'interno dei percorsi di post-adozione. Solo se la flessibilità si svilupperà multidimensionalmente lungo le tre direttrici sarà possibile sviluppare e rendere sostenibili percorsi postadottivi efficaci.

Il post-adozione, infatti, appare sempre più come uno spazio di sostegno della genitorialità adottiva, porta di relazione tra i cittadini che vivono l'esperienza adottiva e il sistema di servizi. A tale proposito resta da approfondire e chiarire il nodo circa il posizionamento nella polarità tra orientamento specialistico dei servizi per l'adozione e modello d'intervento incardinato nel sistema ordinario dei servizi territoriali. L'accompagnamento postadottivo chiama fortemente all'interconnessione tra enti autorizzati e servizi territoriali.

Restando su considerazioni di carattere organizzativo, il percorso formativo ha permesso l'acquisizione definitiva che la riflessione sul post-adozione retro-agisce sul preadozione, chiamando a un'azione di miglioramento dei modelli organizzativi e operativi e alimentando un ciclo vitale evolutivo nei cui

benefici va coinvolto anche il tribunale. Funzionale all'alimentazione di tale ciclo vitale è il cambiamento della cultura dell'informazione collegata all'esperienza adottiva: va superata la logica dell'"informare il meno possibile" circa il passato del bambino.

Per quanto riguarda il tema del trauma del bambino adottato, il gruppo ha condiviso la preoccupazione circa il rischio di uno sbilanciamento verso letture eccessivamente organicistiche, che possono produrre deresponsabilizzazioni sia nelle famiglie sia negli operatori. Certamente i traumi del bambino sono spesso stati un tabù difficile da affrontare e l'attenzione va posizionata sempre più anche sui danni che il sistema assistenziale di provenienza ha prodotto nel bambino. Per questo è importante capire meglio come aiutare e sostenere la famiglia adottiva – ma anche il sistema scolastico – a riconoscere e accogliere traumi nel bambino che possono anche essere di natura permanente. A questo proposito è fondamentale investire in formazione per accrescere le competenze in merito degli operatori.

1ª edizione - Sintesi dei lavori del gruppo 3

Tutor: Raffaella Pregliasco

Giornata introduttiva

Il gruppo – composto dai rappresentanti di sei Regioni, dai rappresentanti delle Province autonome di Trento e di Bolzano, dai referenti di cinque enti autorizzati e da due magistrati togati – fin dal primo momento della sua costituzione evidenzia una forte varietà di esperienze professionali ma anche personali, di modalità organizzative e di gestione dell'area degli interventi relativi, in particolare, all'adozione internazionale. Inoltre si evidenziano impostazioni diverse relativamente al tema al centro dell'intervento formativo che hanno sicuramente arricchito il lavoro di riflessione e di confronto portato avanti dallo stesso gruppo. Pur in presenza di vincoli temporali piuttosto stringenti, quasi tutti i partecipanti hanno avuto modo di dare il proprio contributo al lavoro, presentando le proprie esperienze di rilievo in materia e condividendo, al contempo, le aspettative nei confronti del percorso avviato. Il percorso di approfondimento realizzato all'interno del gruppo trova il suo punto di partenza proprio dalla messa a disposizione e dal confronto degli interventi e degli strumenti utilizzati sul territorio ed è arricchito dallo scambio delle esperienze personali e professionali in questo settore. Nello specifico, i contributi apportati sono stati qui rielaborati a seconda della loro capacità di evidenziare criticità e risorse in materia di servizi per il post-adozione.

In quest'ottica, le **criticità** messe in rilievo sono rappresentate innanzitutto da una generalizzata carenza di risorse disponibili, economiche ma anche professionali; si rileva, inoltre, come l'intervento dei servizi sia spesso schiacciato sulla gestione dell'emergenza, sulla presa in carico di casi particolarmente problematici, senza avere la possibilità di intervenire in modo coordinato e organizzato; c'è, poi, una difficoltà generalizzata ad avvicinare e a coinvolgere le coppie nella fase postadottiva e si rileva il problema di come portare a conoscenza delle famiglie adottive l'offerta di un servizio di accompagnamento e di sostegno in questa delicata fase dell'esperienza adottiva; infine, a differenza di quanto accade nell'adozione nazionale, in quella internazionale si rileva che spesso le coppie riconoscono come proprio referente l'ente autorizzato piuttosto che il servizio e quindi a quest'ultimo arrivano spesso situazioni limite, per esempio casi di restituzione di minori.

Per quanto riguarda le **risorse** evidenziate, è condivisa l'importanza dell'utilizzo della fase di valutazione delle aspiranti coppie adottive come opportunità finalizzata alla costruzione di una continuità nell'intervento dei servizi nell'adozione e nella presa in carico delle famiglie e nella costruzione di un le-

game fiduciario che possa positivamente proseguire anche nella fase immediatamente successiva alla pronuncia dell'adozione. Una considerazione interessante in relazione allo sviluppo e al potenziamento delle risorse da impiegare nel post-adozione è relativa alla necessaria specializzazione degli interventi di accompagnamento e sostegno delle famiglie sulla base delle specifiche esigenze di cui le stesse sono portatrici (per esempio famiglie con figli adolescenti, con figli abusati ecc.). Condivisa è anche la convinzione che solo attivando le risorse disponibili nei destinatari stessi dell'intervento sia possibile realizzare un intervento realmente efficace e duraturo nel tempo: in questo senso, vanno sviluppati gli incontri di gruppo e il confronto tra famiglie.

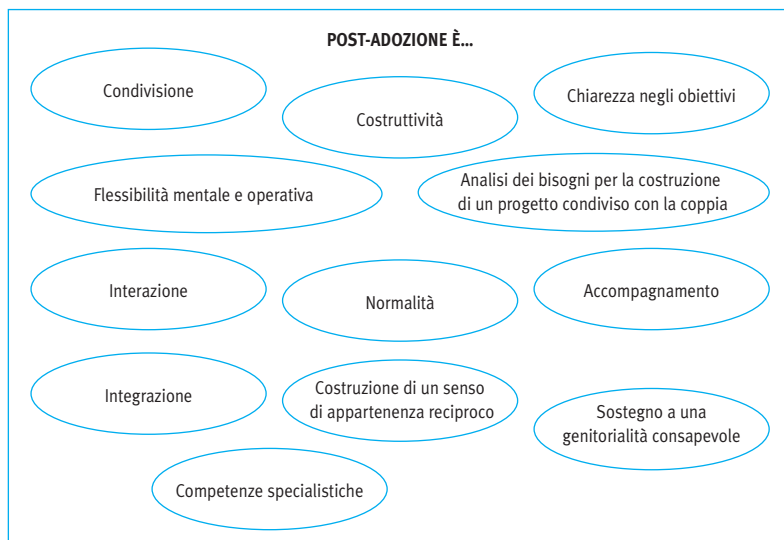
Con riferimento, infine, alle **aspettative** rilevate all'interno del gruppo, si evidenzia l'esigenza di impostare un adeguato confronto fra operatori dei servizi sociosanitari e operatori degli enti autorizzati nonché con la magistratura minore per rispondere alla complessità delle situazioni su cui si interviene nella fase del post-adozione. La formazione – soprattutto quando integra e coinvolge tutte le professionalità chiamate a operare nel procedimento di adozione – è vista come opportunità per crescere, per imparare a confrontarsi, per apprendere da altre esperienze, ma anche per sviluppare competenze e per far fronte a problematiche specifiche (per esempio abuso e violenza su minori adottati).

Giornate residenziali

Il gruppo ha innanzitutto sentito la necessità di definire concettualmente i confini dell'intervento di post-adozione e di definirne il significato. Lo strumento metodologico utilizzato per raggiungere tale obiettivo è rappresentato dalla realizzazione di *brainstorming*: in tal modo si sono potute apprezzare le differenti impostazioni dei partecipanti al gruppo, il loro diverso sentire, la loro particolare percezione rispetto agli obiettivi dell'intervento e non solo, rispetto alle modalità con cui si interviene, agli attori che sono coinvolti, alle criticità e agli elementi di complessità presenti. Tutto questo condensato in poche parole, spesso in un unico termine.

Nell'arcipelago dei significati esplicitati dalla comunità professionale rappresentata dai partecipanti al gruppo, si evidenzia la presenza di un elemento ricorrente: la necessaria condivisione dell'azione da porre in essere. Tale condivisione può essere verticale e quindi d'accordo con i diretti interessati, con la famiglia, con coloro sui quali andrà a incidere l'intervento, ma anche condivisione in senso orizzontale quindi d'accordo tra i diversi livelli istituzionali coinvolti e tra i diversi servizi chiamati a intervenire (servizi territoriali sociosanitari ed enti autorizzati, integrazione del comparto sociale con il comparto sanitario ecc.), con conseguente capacità di progettare e porre in essere un'azione integrata.

Figura 1 - I significati dell'intervento post-adozione



Ma c'è un altro aspetto da rilevare: ogni intervento non può prescindere da un'accurata analisi del contesto in cui va a incidere e deve potersi declinare e modificare in base ai cambiamenti in atto: deve essere, quindi, un intervento pensato (flessibilità mentale e operativa, analisi dei bisogni per la costruzione di un progetto condiviso con la coppia, costruttività ecc.).

Un terzo e ultimo elemento significativo è rappresentato dall'esigenza, comunque generalmente espressa, di costruzione di un legame di fiducia e di appartenenza reciproca tra operatori e famiglie che dia senso all'intervento da realizzare.

Il gruppo si è poi concentrato sulla dimensione metodologica relativa agli interventi di supporto e accompagnamento delle famiglie nel post-adozione.

La prima considerazione emersa è relativa al diverso modularsi dell'intervento nell'ambito dell'adozione nazionale e di quella internazionale. L'elemento che contraddistingue in via principale le due diverse aree è costituito essenzialmente dalla fase del percorso adottivo in cui può andare a inserirsi un intervento di sostegno alla famiglia. Partendo dal presupposto che l'attività di sostegno alle famiglie adottive si realizza nel periodo successivo all'arrivo del bambino nel nuovo nucleo familiare, tale momento interviene in fasi molto diverse nell'ambito della procedura dell'adozione internazionale rispetto a quella nazionale. Nel caso dell'adozione internazionale, l'esigenza di accompagnamento espressa nella fase successiva all'inserimento del bambi-

no nel nuovo contesto sociofamiliare nasce, nella maggioranza dei casi, quando è stato già emanato dalle autorità straniere competenti un provvedimento di adozione, divenuto efficace anche nel nostro Paese. Nel caso dell'adozione nazionale, invece, la famiglia adottiva può sentire o, viceversa, gli operatori possono cogliere un bisogno di supporto e di consulenza che si esprime sì nel momento successivo all'inserimento del bambino nella famiglia, ma in una fase del procedimento in cui l'adozione non si è ancora perfezionata (fase dell'affido preadottivo) e permangono per ciò stesso istanze di vigilanza e di controllo, connotando in modo specifico anche l'azione di accompagnamento degli operatori chiamati a intervenire.

Con riferimento alla metodologia dell'intervento, ciò che contraddistingue in via generale l'attività di sostegno è il suo connotarsi come strumento di prevenzione in relazione al possibile manifestarsi di situazioni di disagio.

Il gruppo, nelle giornate seminariali, ha poi tentato una possibile definizione di una mappa di interventi per l'accompagnamento alla genitorialità adottiva. Il complesso delle azioni prefigurate trova il suo fondamento e il suo punto di partenza nella fase del preadozione: solo una modalità di lavoro con le famiglie caratterizzata dalla costruzione di un legame e di una relazione di fiducia con loro fin dai primi incontri di orientamento e di preparazione può garantire un idoneo intervento nella fase successiva all'adozione. Solo attraverso il progressivo scambio di esperienze e di vissuti si può imparare ad affidarsi, e ciò è tanto più vero nelle relazioni con i servizi che si occupano di persone.

Nella fase successiva all'adozione, il gruppo ha distinto interventi di primo livello e interventi di secondo livello, sollecitato anche dalle riflessioni proposte durante la formazione in aula. L'adozione di una delle tipologie indicate o di entrambe è subordinata all'effettuazione di incontri preliminari finalizzati a una prima valutazione delle esigenze espresse dalla singola famiglia adottiva e della presenza di eventuali fattori di rischio. Con incontri di primo livello si intende un insieme di attività e di strumenti finalizzati ad accompagnare e a sostenere l'inserimento familiare, sociale e scolastico del bambino e a sviluppare le competenze genitoriali. Fanno parte di tale insieme innanzitutto gli incontri del nucleo adottivo con gli operatori sociali, primi fra tutti psicologi e assistenti sociali; incontri che, specie nel primo caso, non dovrebbero avere una valenza terapeutica. È stato rilevato che spesso si tende a considerare maggiormente i bisogni espressi dalle figure genitoriali – forse perché esplicitati – e a omologare o declinare su di essi quelli di cui potrebbero potenzialmente essere portatori i bambini. Tale impostazione non sembra offrire adeguate garanzie di tutela della posizione del minore coinvolto e quindi appare opportu-

no sviluppare o potenziare, dove già utilizzati, gli strumenti di ascolto del bambino e quelli finalizzati in via generale a creare uno spazio neutro dove possa esprimere i propri bisogni.

Nell'ambito di un generale e condiviso sviluppo e potenziamento delle risorse espresse dalle famiglie stesse, anche con riferimento a un intervento che li veda come destinatari di un servizio, risulta opportuno moltiplicare – dove già esistenti – o prefigurare – quando non ancora utilizzati – incontri di gruppo tra famiglie adottive, tra ragazzi adottati ma anche incontri di mutuo-aiuto. Le esperienze già presenti sul territorio evidenziano come attraverso tali interventi sia possibile non solo far risaltare e mettere a frutto le risorse presenti nel contesto familiare in cui si interviene ma anche fornire strumenti alle famiglie per contrastare situazioni di disagio o, ancor prima, per prevenirne la formazione. Nella maggior parte dei casi, tali incontri sono orientati e ruotano sull'analisi e sulle riflessioni che si riferiscono a un determinato tema, in altri casi possono però non essere guidati e l'oggetto del lavoro di gruppo si sviluppa liberamente.

Tra gli interventi di primo livello, si pone anche l'attività di collaborazione con la scuola e con gli enti autorizzati, finalizzata non solo allo scambio di informazioni e di competenze bensì allo sviluppo di servizi e di attività coordinate quali, per esempio, incontri nelle scuole con famiglie e operatori, interventi di sostegno effettuati congiuntamente da operatori dei servizi e degli enti autorizzati.

È stata condivisa all'interno del gruppo l'impostazione in base alla quale gli interventi di secondo livello si contraddistinguono dagli interventi di primo livello per il loro carattere terapeutico e clinico in senso stretto. Gli strumenti da utilizzare possono poi essere gli stessi adottati per gli interventi di primo livello e quindi colloqui individuali e incontri di gruppo.

Con riferimento alla dimensione organizzativa e gestionale, l'obiettivo principale di ogni sforzo evolutivo è rappresentato dall'integrazione dell'area sociale e sanitaria prima di tutto, ma anche fra pubblico e privato, fra servizi sociosanitari territoriali ed enti autorizzati. In particolare, per quanto riguarda l'esigenza di integrazione fra servizi territoriali ed enti autorizzati, sono stati evidenziati alcuni fattori che ne ostacolano il percorso: innanzitutto, si rileva un *gap* nel canale informativo che si traduce in una scarsa conoscenza della reciproca offerta di servizi e ciò porta inevitabilmente a sovrapposizioni e spesso a raddoppiare le stesse attività dirette alle famiglie. Inoltre, la scarsa rappresentatività territoriale degli enti autorizzati, si traduce nella difficoltà per i servizi sociosanitari di rapportarsi con operatori che non lavorano sul territorio e che per ciò stesso non sono in grado, in alcuni casi, di fornire un sup-

porto continuativo: al di là di un generico scambio di informazioni sul percorso dell'adozione, risulta, infatti, molto difficile costruire strategie integrate di sostegno nel periodo postadottivo. Infine, gli enti autorizzati sono indiscutibilmente troppo numerosi, possiedono caratteristiche organizzative e operative estremamente differenti, le risorse impegnate hanno professionalità diverse: a tutto ciò consegue la difficoltà di individuare i referenti per una possibile azione sinergica.

Nonostante le difficoltà rilevate nel gruppo sia dai rappresentanti dei servizi territoriali sia da quelli degli enti autorizzati, emerge comunque il desiderio di incontro e la consapevolezza di una necessaria integrazione.

Giornata conclusiva

Nella giornata conclusiva, il gruppo ha tentato di tradurre gli sforzi compiuti in termini di scambio e di confronto di esperienze, di costruzione di modelli operativi integrati, di definizione di un linguaggio comune all'interno di un paradigma metodologico di lavoro che mettesse in luce le progressioni realizzate nell'ambito dello stesso gruppo. In particolare, l'intervento nel post-adozione è sviluppato a partire non tanto dalle esigenze organizzative e gestionali o da imperativi contenutistici, ma dalla specifica posizione dei destinatari del servizio – vale a dire le famiglie adottive – con i loro bisogni e le loro aspettative. Ciò anche tenuto conto della norma nazionale e internazionale che, per il realizzarsi dell'intervento, prevede una richiesta diretta da parte dei soggetti interessati. Ma non solo: vi è anche la questione del come, in che modo arrivare all'utenza, agganciarla, portarla a conoscenza dei servizi esistenti.

Il paradigma metodologico condiviso è il seguente.

Figura 2 - Il paradigma metodologico dell'intervento post-adozione



Partendo da un modello in cui il servizio si attiva unicamente su richiesta dei soggetti interessati, rispettando sì il dettato normativo ma non tenendo conto dell'opportunità di un intervento tempestivo ed efficace sulle situazioni di crisi ancorché non esplicitate e della troppo spesso rilevata difficoltà, per le parti coinvolte, di individuare l'operatore e il servizio a cui rivolgersi (il cosiddetto **circolo vizioso**), si passa a un modello in cui è proprio il servizio ad attivarsi per primo. E si attiva non certo con modalità intrusive o tipiche dell'attività di vigilanza e controllo, ma con una chiara e capillare offerta di servizi e attività promossi e portati a conoscenza di tutta l'utenza interessata che sarà verosimilmente più in grado di scegliere – in via autonoma, almeno in prima battuta – l'intervento più appropriato (il cosiddetto **circolo virtuoso**). In questo modo, la promozione del servizio sostituisce un'impostazione più centrata sulla vigilanza.

Naturalmente, questo paradigma metodologico, per poter funzionare correttamente, deve essere fatto proprio *in primis* dagli operatori sociali: ciò significa che il loro approccio all'intervento nella fase postadottiva deve passare da una dimensione di **ricettività** (accoglie una domanda) a una dimensione di **promozione** (offre un servizio).

2ª edizione - Sintesi dei lavori del gruppo 1

Tutor: Anna Maria Abburrà

Ai lavori hanno partecipato esponenti delle Regioni Molise, Emilia-Romagna, Lombardia, Friuli Venezia Giulia, Sardegna, Marche, Abruzzo, Lazio, Valle d'Aosta; degli enti autorizzati AIBI, AMO e della Procura generale della Congregazione missionarie figlie di san Girolamo; dei tribunali per i minorenni di Ancona e di Cagliari. I componenti del gruppo hanno partecipato attivamente ai lavori nelle cinque giornate del seminario, durante le quali si sono registrate pochissime assenze. Circa la metà di loro era coinvolta nella formazione nazionale sull'adozione per la prima volta.

Giornata introduttiva

Durante la giornata di avvio, da un primo confronto fra i presenti è emerso che pressoché ovunque sono già in atto esperienze sul post-adozione e che queste iniziative – comprendenti sia supporti di tipo clinico, sia iniziative di gruppo, sia esperienze di lavoro di comunità – sono nate e proposte a seguito di differenti motivazioni:

- dal fatto che le stesse famiglie ne hanno fatto richiesta;
- dall'esigenza dei servizi di mantenere dei contatti e una relazione significativa con i nuclei adottanti;
- da compiti concreti quali quelli di dover stilare le relazioni da inviare ai Paesi di origine dei bambini.

Al di là delle esperienze in atto si è concordato sul fatto che quello del post-adozione rappresenta uno degli aspetti importanti dell'adozione e quindi si è approvata la proposta di formazione appena intrapresa, così organizzata nei suoi momenti d'aula e di lavoro di gruppo. Per questo i partecipanti, partendo dalle esperienze in atto e correlandole alle interessanti relazioni presentate in sede plenaria, hanno condotto il loro dibattito e la riflessione attraverso la continua coniugazione di teoria e prassi e una rielaborazione partecipata nella sede dello stesso seminario.

Alcune questioni aperte hanno introdotto il dibattito nella prima giornata e queste hanno riguardato diversi aspetti. Uno di essi è risultato essere conseguente alla troppa difformità che esiste sull'intero contesto nazionale (è vero che le differenze rappresentano una ricchezza, ma il gruppo ha ribadito il bisogno di una cornice e/o di un quadro di insieme!): si è quindi individuata da subito l'esigenza di introdurre una maggiore uniformità sul territorio nazionale. Si è percepita, poi, come problematica comune l'esistenza di un certo scollamento fra enti e servizi e fra enti, servizi e tribunale. Ci si è chie-

sti se tratti di un difetto di comunicazione o di competenza e si è valutato che può essere attribuito a concrete difficoltà di incontro e di programmazione condivisa. Una forte criticità è stata da subito evidenziata in riferimento alla presenza di “vuoti legislativi”: per esempio, il post-adozione dell’adozione internazionale non è normato in maniera precisa e questo non permette di partire da riferimenti comuni, e generando eterogeneità nelle metodologie e negli indirizzi generali. Dopo un iniziale dibattito, tutti hanno concordato sul fatto che si tratta di un primo ragionamento e hanno rimandato al lavoro da svolgersi nelle tre giornate seminariali la possibilità di approfondire meglio gli aspetti solo accennati.

Il gruppo si è descritto in senso metaforico attraverso due immagini: da un lato quella dei “fuochi d’artificio” che voleva rappresentare un’esplosione di esperienze e di voglia di discutere insieme delle stesse; dall’altro quella di una “vasca idromassaggio” considerando l’opportunità che il seminario offriva di un momento piacevole di discussione e confronto in cui tutti i partecipanti potevano ricevere e trasmettere stimoli e contenuti rigeneranti!

Giornate residenziali

Le tre giornate seminariali successive, partendo proprio da queste premesse hanno prodotto interessanti dibattiti e pensieri condivisi. Intanto si è partiti da alcuni presupposti ritenuti importanti quali, per esempio, quello di riconoscere la valenza positiva dei percorsi formativi nazionali precedenti che hanno permesso di costruire basi comuni e che hanno consentito di apprendere aspetti importanti dell’adozione. Per questo si è considerato il percorso del post-adozione come una naturale continuità delle riflessioni precedentemente effettuate. Si è voluto riconoscere l’adozione come un **processo** al quale occorre dare continuità e che comprende diverse fasi strettamente correlate tra di loro. Si è così cercato di costruire un pensiero comune.

- Il post-adozione è una delle fasi del processo e in quanto tale richiede una particolare attenzione e necessita di confronto, dibattito, linee e/o orientamenti condivisi.
- Sono in corso esperienze che, proprio partendo da questa consapevolezza, stanno cercando di affrontare questo momento più o meno lungo e più o meno complicato mediante più precise metodologie di lavoro.

Il gruppo ha voluto sottolineare sin da subito come la riflessione da effettuare sul post-adozione comprenda certezze ormai acquisite e considerate importanti. Le stesse si riferiscono innanzi tutto alla ormai consolidata esigenza di promuovere **collegamenti funzionali** fra i diversi soggetti coinvolti, considerando questa una condizione che **garantisce** il continuo passaggio e scambio di informazioni. Riguardano, inoltre, la realizzazione di **esperienze di grup-**

po che, là dove sono state effettuate, si sono rivelate ovunque importanti e strategiche e hanno rappresentato strumenti insostituibili. Fondamentale è da ritenersi anche la costruzione di una **rete territoriale** attenta e consapevole che si fondi su **percorsi e relazioni di fiducia** caratterizzate da una sincera disponibilità all'ascolto e dal giusto equilibrio fra sostegno e controllo.

Sono state evidenziate anche aree critiche, ancora da esplorare, sulle quali si è ritenuto bene porre le maggiori attenzioni. Si è discusso molto sul fatto di considerare la **genitorialità adottiva**, uguale e/o diversa dalla genitorialità naturale (e qui il dibattito è diventato veramente ricco e interessante). Si è cercato di rispondere al quesito su qual è il **“giusto” coinvolgimento dei bambini/ragazzi adottati**, ritenendo utile che non debba limitarsi ai soli momenti di crisi conclamata. Ci si è interrogati su quale può essere l'**organizzazione “migliore”** in quelle situazioni particolarmente difficili che ci preoccupano perché sono complesse e non è sempre facile trovare la soluzione migliore. Un'altra criticità oggetto di riflessione ha riguardato il bisogno di trovare **modalità costruttive** per affrontare complicazioni derivanti dalle indicazioni normative odierne che, come si era già evidenziato, risultavano essere carenti. Ultimo, ma non meno importante, il problema delle **risorse economiche** e della loro ormai cronica carenza con la conseguente difficoltà emersa di riuscire ad affrontare sinergicamente questo problema.

Le interessanti relazioni relative al rapporto con la scuola e alla multiculturalità hanno stimolato i partecipanti al dibattito e al confronto: gli stessi hanno però concordato sul fatto che si tratta di ambiti ancora un po' da scoprire. La scuola deve diventare di più e meglio un soggetto attivo (di qui la proposta di coinvolgerla anche nei percorsi formativi), così come la tematica dell'interculturalità – per altro presente in modo importante all'interno delle istituzioni scolastiche anche a causa del fenomeno migratorio che caratterizza la nostra odierna realtà sociale – dovrebbe destare maggiori attenzioni e stimolare nuovi approfondimenti.

Già al termine di queste intense giornate di studio sono emerse proposte di carattere più generale considerate importanti e strategiche.

- La definizione dei LIVEASS e l'applicazione dei LEA anche attraverso la valorizzazione di esperienze significative.
- Favorire un maggior coordinamento interregionale al fine di permettere un approccio più omogeneo.
- Includere la voce degli operatori nella Commissione per le adozioni internazionali.
- Effettuare una più funzionale attività di vigilanza che permetta anche di monitorare continuamente i processi in atto.

- Ridurre e/o aggregare gli enti autorizzati che risultano essere estremamente numerosi e parcellizzati sul territorio.
- Formalizzare meglio i rapporti enti/servizi.
- Riconoscere il valore della formazione e la necessità che la stessa ricada nelle sedi regionali, provinciali e locali come un *continuum* e quale movimento costruttivo del pensiero e delle esperienze, nonché un giusto collegamento tra teoria e prassi.

Giornata conclusiva

L'ultima giornata del percorso formativo ha rappresentato un momento di sintesi e di collegamento fra quanto emerso e proposto all'interno del seminario e quanto sperimentato e costruito nel tempo, anche a seguito delle prime ricadute del seminario stesso a livello locale da parte di ciascun partecipante. Per riprendere la metafora iniziale, il fuoco artificiale è esploso nella sua massima espressione regalando a tutti i partecipanti dei frammenti di sé ed emozioni importanti (fra cui la sensazione piacevole di aver costruttivamente lavorato insieme) che permetteranno di conservare e di trasmettere nei rispettivi contesti, contributi positivi e utili.

Le ricadute sembrano essere state importanti: il seminario pare aver vitalizzato la routine quotidiana e offerto stimoli anche riorganizzativi all'interno delle diverse Regioni e organizzazioni. Interessanti i risultati segnalati dalla Regione Sardegna, ma anche dalla Regione Lazio, dalla Valle d'Aosta e da altri partecipanti: gli stimoli del seminario hanno già prodotto occasioni di cambiamento costruttivo e offerto opportunità per muoversi, grazie anche a supporti teorici e mediante il riconoscimento delle esperienze altrui e del loro valore.

Si è evidenziata la forza della **rielaborazione di un pensiero comune** quale opportunità di reciproco condizionamento e monitoraggio. Di qui il conseguente riconoscimento dell'importanza strategica delle Regioni e del potere che le stesse detengono, della necessità che lo gestiscano nel modo più appropriato possibile.

Una riflessione significativa è risultata essere quella relativa agli **aspetti metodologici e organizzativi**: la necessità di poter contare su osservatori nazionali, regionali, locali che permettano di valutare e ripensare le esperienze realizzate e le ricadute delle stesse, la loro positività, le loro criticità. Il gruppo ha concordato sul fatto che l'innovazione e il valore aggiunto che ciascuno si è portato a casa dopo questa esperienza, per essere veramente funzionale, avrebbe dovuto coniugarsi con la storia e con tutto ciò che si era già realizzato in ogni contesto: l'innovazione è costruttiva quando conserva e valorizza tutto ciò che esiste, senza invece disperdere esperienze e risorse preziose (la storia è importante e garantisce un percorso coerente, altrimenti si genera

confusione e/o ci si trova a cominciare sempre da capo, indebolendo e/o disperdendo le energie di tutti).

L'esperienza raccolta sull'adozione e sul post-adozione può essere utile anche in altri ambiti dell'attività. Per questo motivo si vogliono riprendere e ribadire alcuni aspetti su cui è bene continuare a riflettere. Il primo è quello che riguarda la **centralità dei bambini** che a volte si perde un po' di vista e che deve sempre essere presente, forse più di quanto lo sia stata anche all'interno dei lavori di gruppo. Un riferimento importante per i bambini è la scuola, che deve essere maggiormente coinvolta su programmi sia nazionali sia regionali e locali: in essa i minori trovano naturali gruppi di riferimento e intraprendono percorsi di crescita significativi; per questo è bene pensare a un rapporto con questa istituzione già nei percorsi formativi.

Un maggior collegamento va poi promosso fra **adozione nazionale e adozione internazionale**: il gruppo di lavoro lo ha inevitabilmente prodotto, ma a livello formativo nazionale emerge una certa lontananza dovuta sicuramente al fatto che la Commissione per le adozioni internazionali ha il proprio punto di vista incentrato su queste ultime. A partire da ciò si deducono, quindi, alcune questioni riferite agli aspetti organizzativi e ai loro conseguenti condizionamenti anche negli aspetti più operativi: questi risultano essere strategici, sono da valorizzare, da ripensare per superare il "personalismo" che oggi caratterizza l'attività nei diversi contesti. Si invita a una maggiore attenzione da parte di tutti all'aspetto sia organizzativo sia metodologico. In tutto ciò si inserisce l'importanza dei **coordinamenti interregionali**: questa formazione, per esempio, dovrebbe essere ricondotta e trasferita in ogni regione in modo omogeneo. Si evidenzia, in ultimo, un'esigenza importante: **lo scambio e il confronto all'interno dell'Unione europea**, quale occasione di crescita ulteriore e di coordinamento allargato in un contesto che richiede approcci integrati. È bene riflettere su come si colloca l'impostazione italiana in raffronto agli altri Stati europei, discutere sulle differenze e costruire ulteriori percorsi di studio e di approfondimento.

Il materiale per altre riflessioni non manca e, per questi motivi, il gruppo – che si è scambiato e conserva i riferimenti dei singoli componenti – potrà continuare a dibattere in attesa di ulteriori proposte formative più allargate, considerate stimolanti e utili!

2ª edizione - Sintesi dei lavori del gruppo 2

Tutor: Franco Santamaria

Il gruppo e il clima

Nel gruppo erano presenti 17 persone (16 rappresentanti femminili e uno maschile; 15 nell'ultima giornata) provenienti dalle regioni del Nord e del Centro Italia, nella maggioranza da enti pubblici. Le figure professionali erano costituite in gran parte da assistenti sociali, insieme a psicologi e a un giudice togato del tribunale di Milano. Il clima che si è respirato è stato caratterizzato da modalità di ascolto reciproco improntate a curiosità e a interesse, a grande concretezza in ordine al considerare le situazioni di lavoro facenti parte del ricco patrimonio esperienziale portato dalle persone. Il dialogo ha fatto emergere, innanzitutto, alcune importanti consapevolezze, frutto degli apprendimenti sul campo.

Le consapevolezze emerse

Il processo di post-adozione – e insieme tutto il percorso di adozione internazionale – non è, a parere dei componenti il gruppo, una cosa semplice, ma molto complessa in relazione alla molteplicità di variabili che concorrono a renderla tale. Basti pensare che il post-adozione coinvolge persone, servizi, istituzioni, realtà pubbliche e private, figure professionali con formazioni di base e ruoli organizzativi diversi; vengono messe in gioco competenze, emozioni, attese reciproche. È effettivamente un processo enormemente complesso da gestire.

Un secondo aspetto, riconducibile alle consapezze maturate sul campo, è che tale complessità richiede persone motivate e appassionate, caratteristiche che non vanno considerate un optional, ma competenze vere e proprie, tanto più importanti quando si è parte di processi di lavoro che coinvolgono soggetti adolescenti. A questo si aggiunge per molte persone un atteggiamento di grande disponibilità, a volte utilizzata per superare le delimitazioni di orario legate al ruolo professionale; è evidente, si è detto, che ciò non può rappresentare una regola ma un'eccezione e che tanto meno è corretto il ricorso a risorse come i tirocinanti, allorquando essi sono utilizzati non come risorsa aggiuntiva ma sostitutiva.

Un altro elemento ancora è relativo al fatto che, lavorando con persone, le azioni non possono essere improntate a una logica di pianificazione, ma occorre coniugare permanentemente le dimensioni strategica e metodologica con l'“intelligenza delle cose”, intesa come la capacità di leggere le situazioni nei loro diversi significati e decidere qual è la scelta più opportuna in relazione alle opportunità e ai vincoli dati. Si è ancora osservato che il post-adozio-

ne è un tema generatore di un'attenzione che dallo specifico si allarga a considerare tematiche più ampie quali la genitorialità e i processi evolutivi adolescenziali. A questo riguardo è stato osservato che molti genitori, non solo quelli impegnati in un'adozione internazionale, si trovano spiazzati, impreparati ad affrontare i compiti di sviluppo di un figlio adolescente, con la conseguenza che molte coppie si trovano sole di fronte a questo grande impegno.

Quanto detto rimanda ad un'ultima consapevolezza: l'esperienza adottiva esprime delle peculiarità che non sfumano ma rimangono tali nel tempo. Ciò richiede quell'attenzione particolare ai percorsi di crescita di un ragazzo adottato sopra evidenziata ed esige un accompagnamento duraturo sia dei genitori che dei ragazzi; non va infatti dimenticato che le differenze che caratterizzano i percorsi biografici e adottivi dei ragazzi sono tante e tutte importanti e richiedono che ci si attrezzi in modo adeguato per affrontarle e valorizzarle.

Il livello operativo

Le forme di accompagnamento del percorso postadottivo

Sono state fatte le seguenti sottolineature.

Ci si riferisce alle variegata forme di sostegno messe in atto dagli operatori nei confronti dei genitori, dei ragazzi e in qualche caso (che va aumentando) anche dei nonni adottivi, figure che in molte situazioni assumono un ruolo importante e positivo. È stata molto sottolineata in proposito la **centralità della relazione**, che va improntata a una reciproca fiducia, sia nel rapporto con i genitori che ovviamente con i bambini e i ragazzi. Essa va consolidata già nella fase preadottiva, fornendo adeguate opportunità di informazione e di formazione e con il coinvolgimento di diversi servizi in relazione alle loro specifiche titolarità istituzionali rispetto all'esperienza adottiva. Si è evidenziata l'importanza di operare con criteri di flessibilità e non di standardizzazione, declinando in modo diversificato tempi, modalità, contenuti, setting degli interventi e mantenendo un forte e permanente raccordo con le situazioni concrete.

I percorsi formativi che vengono realizzati vedono protagonista una variegata tipologia di gruppi di lavoro: diversi in relazione alla loro composizione, alla frequenza di incontri, alla durata nel tempo dell'itinerario, all'essere aperti o chiusi in funzione della possibilità o meno di inserire cammini facendo altre figure partecipi dell'esperienza postadottiva. Rispetto all'esigenza di accompagnamento continuativo delle persone si è osservato che tale impegno assume ulteriore rilevanza in occasione di passaggi che si rivelano particolarmente difficili, come ad esempio l'inserimento dell'adolescente nell'istituzione scolastica, situazione che necessita di un particolare lavoro di sostegno, oltre che del diretto protagonista e della coppia genitoriale, degli insegnanti (se ne parlerà nei "nodi critici"). Un altro momento critico è quello relativo al tem-

po che intercorre fra la dichiarazione di idoneità all'adozione e il momento dell'abbinamento. In questo periodo la coppia adottiva si rivela particolarmente fragile, soprattutto in relazione al fatto che l'attesa può prolungarsi così a lungo al punto da suscitare sentimenti di demotivazione.

Lo strumento “protocollo d'intesa”

Il protocollo di intesa è uno strumento atto a facilitare l'iter adottivo e postadottivo. Le esperienze portate dai partecipanti sono diverse:

- vi è chi in effetti ha usato e applica con continuità tale strumento;
- vi sono situazioni in cui il protocollo è in fase di elaborazione e di definizione da parte delle istituzioni coinvolte;
- vi è, infine, chi opera in assenza dello strumento, ma gli stessi partecipanti rilevano che tale mancanza può rivelarsi un'opportunità sul piano della sperimentazione di soluzioni inedite che un protocollo troppo rigido potrebbe impedire o limitare; naturalmente ciò è possibile a condizione che fra i soggetti interessati si disponga di orientamenti o di linee comuni regolative delle prassi in atto.

I nodi critici

La prima questione considerata concerne le **risorse a disposizione**. Si è al riguardo unanimemente constatato che – con l'eccezione positiva della provincia di Rimini – le risorse economiche e il personale a disposizione sono nettamente insufficienti rispetto alle esigenze, tenendo altresì conto del fatto che negli anni sono aumentati i compiti e gli impegni cui i servizi devono far fronte, servizi che oltretutto si trovano ad affrontare il più o meno frequente turn-over degli operatori nelle équipes che si occupano di adozione. Da questo punto di vista si è auspicato che i dirigenti delle Regioni – in quanto figure apicali che governano tale area di lavoro sociale – maturino una conoscenza e una consapevolezza più alta delle esigenze esistenti, destinando loro maggiori risorse.

Un altro aspetto concerne il fatto che i **mandati istituzionali riguardanti le adozioni spesso non sono chiari**, causa il fatto che il tema delle adozioni non rappresenta una priorità nell'agenda della politica e delle strategie delle istituzioni. Ciò comporta un indubbio rischio: che siano gli operatori – in mancanza di indirizzi chiari – a decidere quali siano le priorità nell'agenda di lavoro dei servizi; ma non va dimenticato che tale assenza di orientamenti rappresenta anche uno stimolo all'innovazione, alla ricerca di piste e di soluzioni inedite ai problemi, cosa che risulterebbe difficoltosa se i mandati istituzionali fossero invece rigidi, impedendo così di usare flessibilità ed elasticità nel proprio lavoro. Per quanto concerne il **rapporto fra servizi pubblici ed enti autorizzati**, si è constatata una generalizzata difficoltà a collaborare; tale situazione, si è detto, non è dovuta a cattiva volontà di qualcuno, ma al fatto che:

- lavorare insieme è l'esito di un apprendimento e non di un mero atto volontaristico;
- in quanto apprendimento, la collaborazione si traduce in un processo che richiede tempo, strategie, modalità appropriate (non è sufficiente sedersi intorno allo stesso tavolo per poter affermare che si è un gruppo di lavoro);
- lavorare insieme significa ricercare orientamenti comuni, sia sul piano del pensiero che delle azioni, fra persone e organizzazioni che hanno storie formative, percorsi professionali e culture organizzative molto diverse.

Ma, proprio per questi ineludibili aspetti di complessità e per il fatto che l'esperienza postadottiva richiede di fare insieme molte cose, sarebbero necessari tavoli più numerosi di partecipazione allargata intorno ai quali i diversi soggetti dispongano di tempi adeguati e non frettolosi di monitoraggio dell'esperienza.

Una relazione particolarmente difficile e delicata, ma di grande importanza è quella con **la scuola**, luogo non sostituibile dove si realizza l'inserimento sociale dei ragazzi adottati e la loro maturazione personale. In realtà, a volte per superficialità e in altri casi per incompetenza, l'inserimento dei ragazzi adottati rischia l'insuccesso di processi di categorizzazione e di etichettamento, in qualche caso di vera e propria discriminazione nei loro confronti, con l'esito di rendere oltremodo difficile il percorso del post-adozione. Occorre, a parere di tutto il gruppo, potenziare l'impegno con le scuole e particolarmente con gli insegnanti, per renderli co-protagonisti e co-responsabili dell'esperienza adottiva.

Un'ultima questione di cui si è discusso è stata **la relazione sull'andamento del percorso di post-adozione**, il documento che va redatto su richiesta del Paese di provenienza del soggetto adottato. Il problema nasce dal fatto che le relazioni hanno configurazioni e contenuti diversi in funzione delle esigenze eterogenee dei Paesi:

- chi chiede un documento di impronta descrittiva, lasciando ampia libertà di stesura;
- chi chiede di seguire rigidamente uno schema predefinito;
- chi chiede la relazione in riferimento solo al primo anno di adozione;
- chi chiede la produzione di relazioni fino al compimento del diciottesimo anno della persona;
- chi infine modifica le proprie richieste cammin facendo, rendendole magari più dettagliate o addirittura pignole.

Tutto ciò rende la stesura delle relazioni un adempimento faticoso e costoso (anche per le coppie genitoriali) soprattutto nel momento in cui i servizi e gli enti seguono nella fase postadottiva più soggetti provenienti da Paesi diversi.

Le prospettive

Dal lavoro svolto nell'ambito delle cinque giornate formative sono emerse una serie di proposte sotto forma di direttrici di lavoro utili a sviluppare e consolidare i percorsi postadottivi:

- **concepire l'adozione** nelle sue diverse fasi come **un'esperienza sociale e non privata**, un'esperienza che da subito si prefigga di coinvolgere tutti gli attori della comunità locale di cui il ragazzo e la coppia genitoriale fanno parte; in tale prospettiva le azioni di sostegno assumono un indubbio valore preventivo, poiché aumentano in modo considerevole le possibilità di individuare situazioni o passaggi difficili, prima che le situazioni diventino gravi;
- **accrescere la cultura dell'adozione** all'interno dei servizi, aumentando le conoscenze e le attenzioni rispetto alle peculiarità di tale fenomeno e alle specifiche problematiche dei soggetti protagonisti;
- diventa perciò fondamentale **favorire l'empowerment dei genitori**, vale a dire la loro autonoma capacità di affrontare le situazioni, di costruire forme di solidarietà, di aiuto reciproco;
- **accrescere le opportunità di incontro** fra tutti coloro che in quel particolare contesto territoriale si occupano di adozione, aprendo questi incontri non solo agli operatori ma anche ai genitori – in tal senso le iniziative formative a livello nazionale sono valutate molto positivamente;
- **costruire un maggiore raccordo fra enti e servizi**, nella logica della responsabilità condivisa (nel rispetto dei ruoli) e non della competizione, moltiplicando le occasioni di conoscenza reciproca e di formazione congiunta e adottando strumenti (ad esempio convenzioni) utili a facilitare i rapporti;
- è cruciale la **costruzione di forme stabili ed efficaci di collaborazione con la scuola**, attivando percorsi di sensibilizzazione e di formazione con gli insegnanti su specifiche tematiche. Le esperienze positive che sono state realizzate confermano la necessità di impegnare molto tempo nella costruzione di relazioni fiduciarie.

I bambini e i ragazzi

È un tema che il gruppo ha affrontato alla fine del suo percorso. Tale constatazione non rappresenta una forma di disattenzione verso i protagonisti primi del percorso di adozione e di post-adozione (basti pensare al fatto che tutto l'impegno di accompagnamento dei genitori è funzionale al loro rapporto con i figli adottati), ma è pur vero come dichiarato dai presenti che il lavoro con i bambini e con i ragazzi è poco e soprattutto non è strutturato, non è continuativo. Ci sono diverse motivazioni che rendono ragione di tale carenza: alcune formazioni professionali di base non comprendono i minori all'interno

dei processi e delle procedure descritte; vi è soprattutto da parte degli operatori la convinzione che, essendo i genitori i soggetti responsabili dell'evoluzione dei figli, lo sforzo nell'ambito della post-adozione vada mirato a potenziare lo scambio comunicativo tra genitori e bambino, con la conseguenza che il protagonista rischia di essere un soggetto poco conosciuto. Infine, lo scambio fra i componenti ha fatto emergere le seguenti indicazioni:

- riscoprire **i bambini e i ragazzi** come **interlocutori permanenti** del processo di post-adozione, costruendo forme diverse di accompagnamento nei loro confronti;
- tale maggiore vicinanza riguarda sia le **situazioni di normale vulnerabilità**, rispetto alle quali l'obiettivo è quello di offrire strumenti per affrontare e superare positivamente le normali difficoltà della vita, sia le **situazioni di elevata vulnerabilità**, dove sono richiesti interventi specifici;
- occorre **lavorare sulle biografie personali dei bambini**, attivando percorsi che li aiutino a riappropriarsi e a vivere la loro storia non solo attraverso le lenti dei genitori;
- occorre lavorare molto sul loro presente utilizzando maggiormente le loro capacità (che sono notevoli) di diventare sempre più consapevoli di ciò che è successo nella loro vita e di ciò che sta succedendo nel percorso di post-adozione; è quest'ultimo un passaggio di enorme rilevanza: la crescita dei livelli di consapevolezza si traduce, infatti, in una più elevata capacità di attribuire significati alla propria storia (anche quando essa evidenzia ferite dolorose, che però non possono essere nascoste) e di riuscire a dare senso alle vicende vissute.

È un impegno, quello degli operatori, che richiede in tale prospettiva la crescita e il consolidamento di competenze molto sofisticate.

2ª edizione - Sintesi dei lavori del gruppo 3

Tutor: Angelo Vernillo

Non possiamo aspettarci di raccogliere i fiori che non abbiamo mai piantato
(Vàclav Havel)

Il clima di lavoro

Il gruppo era composto da 17 persone che rappresentavano nel loro insieme tutti gli attori del percorso adottivo: i rappresentanti dei servizi del territorio, i rappresentanti degli enti autorizzati, il tribunale per i minorenni. Predominante ovviamente la presenza di professionalità quali psicologi e assistenti sociali. Nel corso dell'intero cammino formativo il gruppo è riuscito a crescere nella capacità di coesione e di sintesi caratterizzandosi soprattutto per la buona capacità di mediazione che alcune persone in particolare hanno dimostrato. Questo ha significato, inoltre, che non ci sono stati momenti di tensione né particolari difficoltà di gestione: nessuna conflittualità particolare è emersa. Da segnalare, in sede di consuntivo, come due rappresentanti della Regione Lombardia, partecipanti al gruppo, abbiano manifestato un atteggiamento abbastanza critico nei confronti di alcune relazioni, in particolare durante la prima giornata e nella terza e quarta giornata. Soprattutto i lavori effettuati durante il seminario residenziale di tre giornate hanno permesso, dato il maggior tempo a disposizione e gli stimoli immediati sollecitati dalle relazioni delle giornate, un lavoro di riflessione e di condivisione molto più approfondito e proficuo.

Il numero dei partecipanti al gruppo, consistente ma non eccessivo, ha permesso a tutti di poter intervenire nella discussione diverse volte, apportando ognuno una riflessione e il proprio punto di vista. Il gruppo ha seguito il mandato ricevuto e non ha mai cercato di trovare “un modello assoluto” di riferimento ma ha compreso in modo chiaro come questo essere “una comunità di pratiche temporanea” dovesse portare alla condivisione di idee, spunti e riflessioni per un accompagnamento e un sostegno post-adottivo praticabile in maniera trasversale su tutti i territori, pur scontando indubbi limiti economici, di risorse e di possibilità di realizzazione degli interventi.

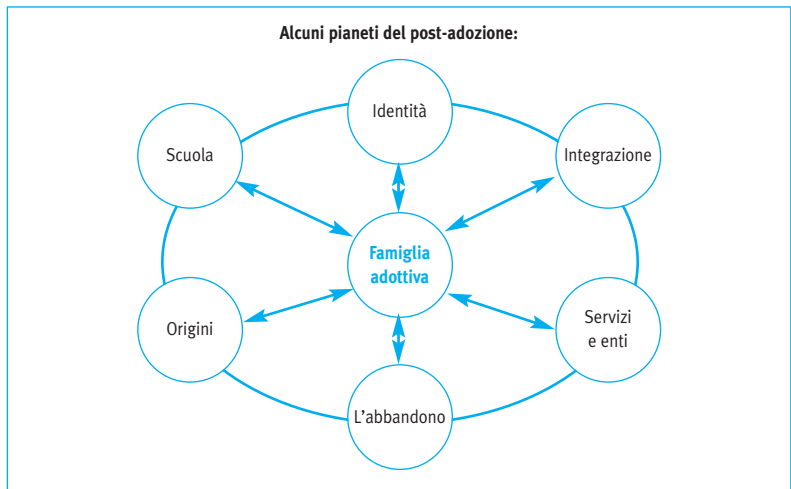
Entrando nello specifico dei contenuti della discussione il gruppo ha seguito il mandato ricevuto ragionando in termini di **“orientamenti” di metodo, attenzioni e strumenti** importanti per il post-adozione. Il gruppo ha condiviso in una ideale “cassetta degli attrezzi”, alcune consapevolezze che vengono presentate nel paragrafo successivo.

La “cassetta degli attrezzi”

Durante gli incontri il gruppo ha avuto modo di confrontarsi e lavorare su alcuni “orientamenti” di metodo, di attenzione e di strumenti che sono stati ritenuti importanti per un sostegno positivo alla famiglia e al bambino nel post-adozione.

Nel post-adozione ci si confronta con una realtà complessa perché ci si trova ad affrontare delle situazioni di difficoltà in diversificati ambiti: nella famiglia *in primis*, poi nella scuola, nelle relazioni con la famiglia allargata e con il gruppo di amici della famiglia, nel rapporto del bambino con il gruppo dei pari, nell’ambito sociale di riferimento, nelle realtà aggregative che possono interessare il bambino adottivo, ecc. Una serie quindi molteplice di situazioni potenzialmente difficili e da monitorare da parte dei servizi preposti. Questa realtà però, oltre che complessa appunto, è interconnessa e continuamente in evoluzione. Ci si trova in mezzo a un universo con al centro la famiglia adottiva costituita dal bambino e dai suoi genitori e attorno – nella slide di sotto presentata si ritrovano solamente alcuni ambiti possibili intesi come “pianeti” del post-adozione – una serie di ambiti e situazioni.

Il mondo post-adozione

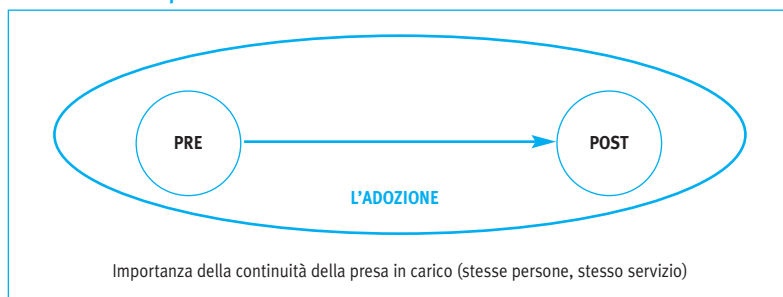


Appunto perché questo “universo del post-adozione” è complesso e interconnesso in tutti i suoi aspetti, è di fondamentale importanza non pensare che la famiglia adottiva nasca solamente quando arriva in Italia con il bambino. Si deve inserire il post-adozione all’interno di un percorso che preveda anche un lavoro responsabile nel preadozione. Un lavoro che richiede, in capo ai servizi e

anche agli enti autorizzati, una responsabilità importante nella capacità di creare un legame di fiducia con le famiglie. Questa fiducia tanto più sarà resa possibile quanto più l'intero iter adottivo si presenterà alle famiglie come un percorso integrato che permetta e favorisca il dialogo tra i vari attori e nelle varie fasi. Anche il periodo dell'attesa, inteso come il periodo che va dal conferimento dell'incarico della coppia all'ente autorizzato e l'ingresso in Italia con il bambino, viene visto troppo spesso come un periodo vuoto che amplifica e potenzialmente crea difficoltà all'accoglienza del minore nel momento dell'incontro.

In questo senso è importante riuscire a dare senso, valore anche a questo tempo promuovendo attività di accompagnamento e ulteriore approfondimento da parte degli enti autorizzati e dei servizi. Questo tempo apparentemente quindi vuoto potrebbe, se ben utilizzato, diventare un elemento facilitatore per un buon lavoro nel post-adozione. Importante è cercare quindi che gli operatori che "prendono in carico" la coppia durante il momento dello studio di coppia possano essere gli stessi che poi seguiranno il post-adozione.

La continuità del percorso adottivo



Questo, si diceva nei lavori di gruppo, non è sempre possibile sia per il normale turnover degli operatori ma anche e soprattutto perché non in tutta Italia sono stati attivati dei servizi specifici o dedicati esclusivamente all'adozione. Il fatto di poter avere degli operatori che garantiscano una continuità è stato considerato un importante valore aggiunto per il post-adozione.

Una proposta interessante che è stata portata in sede plenaria da Marco Chistolini è stata fatta propria dal gruppo. Consapevoli della necessità di fornire un accompagnamento nel post-adozione, l'intero gruppo ha condiviso la necessità di pensare a due tipologie di intervento: una proposta generalizzata – in qualche modo standard – da garantire e proporre a tutte le famiglie e ai bambini nel post-adozione e una proposta più individualizzata da attivare e proporre in situazioni specifiche dopo segnalazioni particolari che ne facciano

emergere la necessità. Con queste due tipologie proposte il gruppo ha pensato che l'**accompagnamento** nel post-adozione deve essere improntato e basato su alcune caratteristiche: in primo luogo **non deve essere considerato "vigilanza"** in senso stretto e oppressivo. In questo senso gli operatori si devono avvicinare alle famiglie con l'intento di **osservare e monitorare** senza essere vissuti in termini persecutori ed eccessivamente invasivi. Appare del tutto chiaro anche in questa considerazione come tale vissuto sulle famiglie sarà il più possibile sereno e aperto tanto quanto sarà stato il rapporto di fiducia venutosi a costruire nel tempo con gli operatori.

La **tipologia di intervento** che si è reputata essere la più consona alla proposta di un intervento standardizzato è quella dei **gruppi**. In tali gruppi si possono proporre varie tipologie di realizzazione: gruppi tra bambini adottati, gruppi tra genitori, coinvolgimento dei nonni o congiunto genitori-figli.

Caratteristiche del percorso di gruppo

Il percorso di gruppo

(differenziato per tipologia: bambini, nonni, genitori, congiunto)

- su base volontaria;
- per un arco temporale determinato (1/2 anni);
- finalizzato a costruire i presupposti dell'attaccamento;
- ipotizzando prosecuzioni con associazioni familiari e gruppi di auto-mutuoaiuto.

Ovviamente dovrà essere un percorso ad **adesione volontaria** finalizzato a rinsaldare il crearsi del legame di attaccamento. Il gruppo non reputa che tale attività di gruppo debba per forza essere prolungata per lungo tempo: uno o due anni dopo l'ingresso del minore appare un periodo temporale adeguato. L'eventuale prosecuzione delle attività potrà essere concordata con la costituzione di **gruppi di auto-mutuoaiuto o il sostegno di associazioni familiari**. È da tenere comunque presente che già numerosi enti autorizzati propongono degli incontri di sostegno nel post-adozione.

Nell'attivare invece i **percorsi individualizzati** non si può prescindere dalla consapevolezza che muovendoci appunto in un ambito complesso e interconnesso, le azioni da mettere in campo non si limitano al servizio che si occupa di adozione. Si tratta di sapere attivare e coinvolgere anche realtà esterne ma comunque importanti e necessarie: la neuropsichiatria infantile ad esempio e così via. Il percorso individuale non dovrebbe avere lo scopo di riferire al tribunale ma appunto monitorare e osservare la coppia e il bambino. Questo percorso individuale è da prevedersi per gli obblighi di legge per almeno un anno ma, cosa più interessante, può essere attivato anche in caso di eventi traumatici.

Caratteristiche del percorso individuale

Il percorso individuale

- per un anno con colloqui e consulenze;
- non solamente con lo scopo di riferire al tribunale ma appunto monitorare e osservare la coppia e il bambino;
- percorso eventualmente attivabile nel caso di eventi traumatici.

Il percorso individuale è pensato come da costruire caso per caso (lavoro di sartoria) tenendo conto sia del **tempo dell'adozione** (ovvero l'età del bambino), sia del **tempo degli eventi** (scuola, adolescenza, ecc.).

Nel pensare a questa proposta di percorsi individualizzati il lavoro deve considerare due variabili importanti: il tempo dell'adozione ovvero quanti anni ha il bambino nel momento in cui entra nella famiglia adottiva e il tempo degli eventi ovvero se ci si trova di fronte a eventi importanti che segnano un cambiamento delle situazioni, ad esempio l'ingresso a scuola o l'adolescenza. Come già accennato, quindi, per poter operare davvero in maniera sostenibile e riuscire a dare risposte positive nella fase del post-adozione, è necessario integrarsi tra enti e servizi in un'ottica di **rete**. Una rete che coinvolge anche tutti i servizi pubblici che possono esserne interessati: non solo i servizi medici specialistici (pediatria e neuropsichiatria ad esempio) ma anche la scuola.

Caratteristiche dell'inserimento scolastico del bambino

Ulteriore consapevolezza è

l'inserimento scolastico del bambino

- Formazione/sensibilizzazione specifica degli insegnanti utilizzando strategie pedagogiche.
- Inserimento del singolo bambino con intervento degli operatori avente natura "suppletiva" (riuscire a capire cosa il bambino ha dentro rispetto all'inserimento).
- In maniera "sartoriale" invece lavorare se del caso (con mediatori anche) sul singolo insegnante e/o sul singolo bambino.

Il mondo della **scuola** è un aspetto fondamentale e di primario interesse per l'inserimento del bambino adottivo. Viene considerato un momento "sensibile" per il post-adozione. Il gruppo ha condiviso la riflessione (quasi una considerazione) che la scuola non risulta essere per nulla preparata ad affrontare l'inserimento nelle classi di un bambino adottato. È vero che troppe cose vengono chieste alla scuola e purtroppo, molte volte, hanno sottolinea-

to i partecipanti, la scuola tende a considerare, parificandone la condizione, un bambino adottato come un bambino immigrato. Questo senza riuscire a cogliere le differenze che vi sono tra le due condizioni.

Un lavoro di formazione/sensibilizzazione più generale andrebbe fatto con e per gli insegnanti sull'inserimento di un bambino adottato e sulle specificità del bambino adottivo. Inoltre, il gruppo ha sottolineato che è centrale e importante costruire un rapporto stabile con la scuola in modo da potere, quando necessario, intervenire (anche utilizzando mediatori) nei singoli casi particolarmente problematici. Gli operatori hanno, come già accennato, cercato di superare la limitatezza delle risorse che spesso fanno sembrare le azioni irrealizzabili, se non addirittura utopiche. Da queste riflessioni comuni è emersa la consapevolezza che ciascuno può fare davvero molto se si impegna a **costruire la rete** che può funzionare da supporto concreto e che non deve poggiare solamente sulle spalle di pochi operatori. Ogni operatore ha detto di sentirsi testimone della cultura dell'adozione e di impegnarsi comunque nel portare avanti prassi collaborative e di lavoro di rete.

Le criticità emerse

Tra gli elementi di criticità che sono emersi nelle giornate di discussione e approfondimento un elemento che è ritornato spesso nelle discussioni è il problema dello scarso collegamento esistente tra servizi del territorio ed enti autorizzati. Questa considerazione nasce dalla difficoltà concreta che a volte si incontra nel dialogare ed entrare in contatto con enti che non sono presenti nel territorio di riferimento. A questo elemento di criticità sembra potersi cercare di porre rimedio attraverso una **regionalizzazione degli enti autorizzati**. In questa maniera i contatti tra servizi ed enti sarebbero più continui, frequenti e di migliore qualità permettendo anche di avere un accompagnamento migliore alle coppie sia nel pre che nel post-adozione, in quest'ultima fase unitamente ai bambini adottati.

Altro elemento di criticità che è emerso è quello relativo all'**esiguità delle risorse**. Non in tutti i territori infatti vi è una sensibilità o attenzione politica particolare per l'adozione: ciò costringe, in un quadro che vede comunque generalmente problemi di organico e di strumenti, gli operatori a svolgere tante funzioni e azioni senza potersi dedicare, come necessiterebbe, in particolare all'adozione. Il modello di **équipe sovrazionali** appositamente dedicate (dimensionate sulla base degli studi di coppia annuali) potrebbe essere una risposta.

Il gruppo ha segnalato, inoltre, come elemento di criticità **la difficoltà dell'inserimento dei minori adottati in famiglie con figli biologici**. Questo fattore, che per altri versi potrebbe anche essere un indicatore che agevola l'inserimento, comporta una particolare attenzione nella preparazione della

famiglia e nell'accompagnamento durante l'inserimento del bambino adottato nel suo nuovo nucleo familiare.

Anche la fase dell'abbinamento all'estero è un momento importante. Quanto i bambini adottivi sono preparati? Si può in qualche modo sostenere le autorità locali nella preparazione di questi bambini all'ingresso in una famiglia e in un nuovo Paese? Purtroppo non sempre ciò è possibile e questa consapevolezza rende ancora più arduo e difficile il lavoro di inserimento del bambino adottato nella sua nuova famiglia. Tanto più, inoltre, si riesce a conoscere della storia passata del bambino, tanto di più sarà possibile mettere in atto azioni positive a ragion veduta per l'inserimento dello stesso.

Considerazioni finali

Nell'ambito di un lavoro svolto in tre fasi (una giornata iniziale, tre giornate seminariali e una giornata finale) ritengo che alcune indicazioni e spunti di riflessione sul futuro dell'adozione in generale e del post-adozione in particolare siano stati raggiunti. Come riflessione personale credo che nonostante i tanti passi in avanti che si sono fatti per integrare servizi ed enti autorizzati ci sia ancora molto da fare. Questa collaborazione e integrazione, reputata necessaria, non sempre è di facile realizzazione. Troppo diversificate e diverse sono le realtà degli enti autorizzati, del loro modo di operare e agire. Occorre quindi operare per favorire un innalzamento della qualità e una crescita delle prassi operative a un livello minimo essenziale.

Inoltre, un aspetto importante che il gruppo ha esplicitato in tutti suoi incontri è la richiesta **di un'indicazione normativa più chiara sul post-adozione**: in particolare si reputa che indicazioni di legge più precise nell'attribuire competenze e responsabilità sul chi debba occuparsi e per quanto tempo possa agevolare comunque il percorso del post-adozione.

Un filone di lavoro basilare è quello del **rapporto con la scuola**: lavorare con l'ambito scolastico e specialmente per l'inserimento di bambini grandi è un focus da tenere a mente. Infine, è stato rilevato di estrema importanza il lavoro volto a mantenere l'attenzione sulla **cultura dell'identità etnica**.

Spunti di riflessione

Alcuni spunti di riflessione per il futuro

- utilità della relazione tra famiglie nel post-adozione;
- necessità di indicazioni sul post-adozione anche normative chiare e precise e per un periodo di tempo ben definito;
- riflettere sulla differenza tra vigilanza e sostegno/accompagnamento;
- la costruzione di rapporti con la scuola e la specificità dell'inserimento di bambini "grandi".

3ª edizione - Sintesi dei lavori del gruppo 1

Tutor: Achille Tagliaferri e Franco Santamaria*

Giornata introduttiva

Come ci ricordava Piercarlo Pazé in una delle relazioni di apertura, ogni tanto occorre sospendere l'azione, fermarsi e ragionare sulle nostre azioni, occorre l'umiltà, l'ascolto, la curiosità della ricerca. E questa giornata, intensa e ricca, ha segnato per i partecipanti la possibilità di confronto e ricerca, cioè di apprendimento dall'esperienza. Il gruppo ha lavorato attorno a due direttrici:

- gli stimoli e gli apporti dei contributi dei relatori;
- le riflessioni, a volte anche critiche, fatte dai partecipanti.

Aspetti descrittivi e "stato dell'arte"

Si può affermare che ci si trova di fronte a una sorta di "geometrie variabili" legate fundamentalmente ai seguenti fattori:

- appare cruciale la capacità o meno di un'autorevole *governance* ai livelli regionali; dal Veneto alla Basilicata, dalla Liguria alla Toscana fino alla Calabria, si assiste a un processo evolutivo che sembra andare di pari passo con l'evoluzione del processo politico regionale;
- appare essenziale la presenza di servizi sociali territoriali di primo livello, quelli in particolare promossi e legati ai Comuni o/o alle municipalità; tali servizi hanno una funzione autenticamente preventiva e di intercettazione dei bisogni della cittadinanza, proprio in virtù della loro prossimità;
- si rileva un funzionamento discreto o buono soprattutto laddove i servizi territoriali hanno un buon assetto organizzativo, sia nella presenza delle figure polispecialistiche, sia nella concreta organizzazione di erogazione e fruibilità dei servizi stessi; tale concetto è ribadito con forza anche dagli enti autorizzati e dal tribunale per i minorenni;
- si lamenta la prevalenza di una cultura organizzativa di tipo aziendale, finalizzata alla visibilità dei numeri, all'efficientismo; tale cultura genera, negli operatori in generale e in particolare tra coloro che si occupano di adozioni internazionali, un clima di conflittualità, di delega, di de-responsabilizzazione. Il "pensiero calcolante" nelle prassi sociali sembra aver sostituito il pensiero riflessivo e ideale;
- emerge che il post-adozione, in tutte le sue articolazioni operative, è maggiormente funzionante ove non si lascia un "buco" sia temporale

* La presenza di due tutor in quest'unico gruppo di lavoro è motivata da una sostituzione per cause di forza maggiore resasi necessaria e intervenuta nella tre giorni seminariale. Achille Tagliaferri ha quindi condotto la prima e l'ultima giornata, mentre Franco Santamaria la tre giorni seminariale.

che di relazioni, sia di interesse che di motivazione, tra l'evento adozione, con l'arrivo del minore nel nostro Paese, e il periodo postadottivo. Viene riferito che un interesse autentico manifestato dal servizio che ha seguito "il prima" e l'ente autorizzato che ha accompagnato l'evento rappresenta un forte motivo di legame per quanto riguarda la famiglia affidataria;

- gli enti autorizzati stanno sempre più abbandonando un ruolo che vede la preminenza procedurale (relazioni, incontri, ecc.) per rappresentare un riferimento per la creazione e l'attivazione di occasioni di socialità diffusa anche tra famiglie allargate, tra bambini, ecc. Gli enti sono effettivamente, sul territorio, un "servizio leggero" e forse hanno quella maggiore flessibilità e freschezza per essere occasione di servizi informali e leggeri sia per i minori che per la famiglia.

Individuazione dei "problemi aperti"

Due paiono essere le "emergenze" sullo scenario sociale:

- 1) l'esplosione adolescenziale con manifestazioni varie, dalla violenza alla sofferenza psichica, dal bullismo all'implosione psichica: ciò accade perché quel minore è stato adottato o semplicemente perché si tratta di un'adolescente? Dai vari Paesi giungono a noi sempre più minori di maggiore età: come attrezzarsi?
- 2) la coppia che non regge: e anche qui, succede così perché la coppia ha accolto un minore in adozione oppure perché nella biografia della coppia era insita una potenziale crisi di tenuta che il figlio adottato ha coperto e dilazionato? Si tratta, in questi casi, di fallimento adottivo o di fallimento familiare e di coppia?

Ma diversi sono i problemi aperti che rimangono. Manca ancora un'effettiva rete di risorse e il "lavorare in rete sul territorio" rimane ancora un'affermazione di principio. Si fa presente che nel lavoro sociale, e in particolare nel lavoro con le adozioni, gli operatori si sentono soli. Appare utile pensare a delle linee guida regionali, che non abbiano però carattere di prescrittività e rigidità. È bene recepire i "pezzi di storia" dei ragazzi: l'indicibile della biografia di un ragazzo spesso va resa dicibile perché rappresenta, oltre che una verità, una risorsa. Occorre lavorare tenacemente per un ulteriore avanzamento nella collaborazione tra enti autorizzati e servizi a vario titolo presenti sul territorio. È meglio rifuggire da un'eccessiva attenzione e investimento di tipo diagnostico per investire maggiormente sull'attenzione e la cura intesa non secondo un paradigma medico quanto come capacità di accompagnamento e di avvicinamento alla prefigurazione di mondi possibili, emotivi e cognitivi.

Giornate residenziali Gli argomenti affrontati

Le riflessioni dei partecipanti si sono focalizzate lungo quattro assi tematiche che, nello scambio di esperienze e di conoscenze, si sono intersecate e intrecciate ripetutamente:

- l'ascolto del bambino e dell'adolescente adottato;
- il suo inserimento nell'istituzione scolastica;
- l'accompagnamento delle persone da parte dei servizi e degli enti;
- la rete territoriale.

L'ascolto del bambino e dell'adolescente

Si è particolarmente sottolineato che il bambino (e l'adolescente) non è un soggetto passivo nelle mani di adulti, persone e istituzioni, che ne decidono il destino. Egli ha di fatto (o vorrebbe avere) un ruolo molto attivo: infatti nelle vicende che lo vedono protagonista egli ascolta, pensa, agisce, fantastica, reagisce; egli è, in altre parole, un attivo elaboratore delle informazioni che riceve, degli eventi che vive. Egli è presto capace di prendersi cura di se stesso. Non solo. Egli è presto in grado di accudire i suoi genitori, di coglierne le attese, di interpretarne gli stati d'animo. La sua storia lo rende spesso particolarmente sensibile, ma allo stesso tempo egli è sottoposto a forti tensioni interne ed esterne, che comportano rischi elevati per il suo processo di sviluppo. È stata infine sottolineata dai presenti una importante consapevolezza, connotata sia in termini cognitivi che etici: del bambino e della sua storia conosciamo, come operatori, soltanto alcuni frammenti; gran parte di ciò che ha vissuto (e anche del suo mondo attuale) è sconosciuto. Anche ponendosi in un atteggiamento competente di ascolto nei suoi confronti è a volte molto difficile capire "cosa porta nello zaino", quali pensieri, attese, timori riempiono la sua mente e il suo animo. Tale consapevolezza deve indurre un atteggiamento di grande rispetto e di grande delicatezza nei suoi confronti.

Anche per quanto riguarda l'adolescente il tragitto del post-adozione assume una molteplicità di significati e di implicazioni: da un lato non va dimenticato che il periodo che egli sta vivendo è quello caratterizzato dalla costruzione dell'identità per cui, da tale punto di vista, egli avverte con forza l'esigenza di scoprire o di recuperare l'identità originaria; d'altra parte egli vive l'inevitabile contraddizione tra il desiderio di staccarsi/emanciparsi dalle figure genitoriali (come è tipico dell'adolescenza) e il bisogno di coppie genitoriali molto forti, fornite cioè di caratteristiche quali: l'aver sviluppato una elevata coscienza rispetto ad alcune dimensioni interne (fantasmi, idealizzazioni, delusioni ecc.) che vanno adeguatamente governate; essere capaci di esprimere esplicitamente il piacere di avere un ragazzo; essere capaci di reggere agli inevitabili urti derivanti da un ragazzo che non può non avvertire sentimenti apparentemente contraddittori nei confronti di coloro che l'hanno adottato.

Entrare a scuola

Per quanto concerne tale fondamentale passaggio, i componenti il gruppo hanno concordemente osservato che l'istituzione scolastica è ancora sostanzialmente impreparata ad affrontare le questioni connesse all'adozione e per questa ragione essa si trova in difficoltà anche quando si tratta di coglierne e valorizzarne le potenzialità sul piano formativo. Si è tuttavia realisticamente riconosciuto che la scuola, ai diversi livelli, è oggi oberata dalle più svariate richieste ed è chiamata a occuparsi di tanti problemi e di tante emergenze. Necessita perciò da parte degli operatori un competente e paziente lavoro di accudimento e di aiuto rivolto agli operatori scolastici.

Accompagnare
le persone

Tale funzione è il compito principale degli operatori dei servizi e degli enti, rispetto al quale il gruppo di lavoro ha delineato una sorta di modello, ha cioè individuato alcuni elementi utili a delineare un modo efficace di sostenere le figure adulte e, insieme con loro, i bambini e i ragazzi adottati. Tale accompagnamento è concepito come un servizio, il che significa porsi accanto alle persone, soprattutto nei passaggi critici, nelle situazioni di difficoltà, per supportarle con flessibilità rispetto alle loro esigenze. L'approccio nei loro confronti, infatti, va diversamente modulato: da quello improntato al *counselling* a quello terapeutico, da quello informativo a quello formativo.

L'obiettivo, nel processo di lavoro, è quello di promuovere e sostenere la costruzione e il consolidamento della relazione genitori-bambino, relazione che attraversa tutto il percorso adottivo e la cui positiva impostazione ha una forte e indubbia valenza preventiva rispetto agli inevitabili rischi e problemi dell'esperienza postadottiva. Sul piano degli esiti, l'obiettivo è quello di promuovere e rafforzare l'empowerment delle coppie adottive, non vicariandone le funzioni, non sostituendosi in alcun modo al loro ruolo, ma affiancandolo. Lo strumento principale degli operatori, e di gran lunga il più importante, è la relazione, declinata sia come rapporto individuale che come rapporto con il piccolo gruppo nei molteplici setting, che a tale proposito possono essere creati nel percorso postadottivo. Sul piano dei tempi, si è constatata l'impossibilità di programmare la funzione di accompagnamento definendone scadenze temporali precise; occorre essere disponibili a percorsi anche di lungo periodo (anni) sia come servizi (soprattutto) che come enti. Il processo di accompagnamento, infine, non può essere interpretato in una logica lineare. Esso fa costitutivamente i conti con disattenzioni, sordità, imprevisti, incertezze. Come operatori si lavora molto con i copioni cognitivi delle persone, con le loro risonanze affettive ed emotive, con le loro rappresentazioni implicite ed esplicite, con le loro aspettative dichiarate e non.

Il lavoro di rete

Il lavoro di rete è stato definito macramè, termine che richiama un pizzo arabo il cui ordito si caratterizza come trama composta di nodi di grandezza e di distanza diseguale l'uno dall'altro. Tale metafora, si è detto, rispecchia il concetto della rete con maggior verosimiglianza rispetto all'immagine solita della rete geometrica. È stato sottolineato che la costruzione della rete/macramè non rappresenta un fine, ma una strategia utile ad accrescere la capacità di intervenire in modo efficace nelle situazioni, anche sul piano preventivo. Tale strategia coinvolge nel percorso postadottivo molti soggetti (persone, istituzioni, gruppi, ecc.) differenziati per cultura, per mandati, per azioni svolte; rappresentano in altre parole un insieme di mondi che, per interagire, richiedono livelli elevati di motivazione, disponibilità a mettersi in gioco, capacità di ascolto, consapevolezza di non essere detentori della verità, ma portatori di frammenti di conoscenza. La costruzione del macramè territoriale non rappresenta perciò un dato di partenza, ma un processo di apprendimento, rispetto al quale occorre moltiplicare le occasioni di incontro sul territorio e di formazione comune (come quella nazionale).

Giornata conclusiva

Il gruppo di lavoro della giornata conclusiva ha potuto esprimere valutazioni complessive sull'intero percorso realizzato nelle fasi precedenti, oltre ad aver utilizzato i contributi di approfondimento ascoltati e fatto i conti con l'inevitabile elaborazione della conclusione di un percorso. D'altra parte il percorso formativo attuale per molti dei partecipanti non è certo il primo, ma ha costituito una concreta possibilità da un lato di riprendere il filo di elaborazioni già introdotte in parte nei percorsi precedenti, e dall'altro di integrare in queste riflessioni le consistenti capacità professionali, conoscenze ed esperienze realizzate a livello territoriale. Le analisi e le riflessioni prodotte sono quindi mirate a un prossimo utilizzo in ambito regionale e territoriale, nell'intento di sensibilizzare al meglio i contesti istituzionali e organizzativi per la realizzazione di norme e contesti che orientino al meglio gli interventi sul post-adozione.

La sintesi principale utilizzata per illustrare al meglio le complessità e le diversificazioni emerse è racchiusa in una sorta di A-B-C.

A come **bambino** (va da sé che qui non interessano le corrispondenze alfabetiche tanto care a una certa cultura formativo-manageriale all'americana!), perché il bambino va tenuto al centro sempre e comunque, e va ricordato anche quando si interviene con gli adulti che di lui espressamente si occupano. Ma in che modo, con quali attenzioni si può fare? Ascoltando il bambino e l'adolescente, valorizzando il sapere relazionale implicito che il bambino esprime, apprezzandone l'intelligenza emotiva, valutandone l'effettiva resilienza presente, verificandone adeguatamente i processi di attaccamento in

atto nel nuovo nucleo adottivo, comprendendo che se il bambino “sano” è spesso in grado di aiutare il genitore, il bambino con più problemi ha bisogno di nuovi genitori maggiormente in grado di aiutarlo nella crescita.

B come **adulto/adulti**, i genitori da un lato, che sono allo stesso tempo quelli che hanno abbandonato il bambino (i genitori biologici) e quindi rappresentano per certi aspetti l’origine dei problemi del bambino adottato, ma sono anche quelli (i genitori adottivi) che mobilitano ed esprimono tutte le loro capacità di cura e accudimento, ma anche di nuova conquista di equilibri relazionali e conoscitivi. Ma d’altra parte adulti sono anche gli operatori (dei servizi e degli enti, della scuola e delle agenzie che entrano in contatto con il bambino nel post-adozione) che esprimono, con le loro capacità professionali, un’attivazione di pensieri e di universi meno autoreferenziali e più terzi nel recepire gli eventuali bisogni riparativi connessi al passato, e costituiscono un fattore di garanzia per mantenere l’adeguatezza del contesto di accoglienza.

C come **organizzazione**, l’attenzione verso la quale non esime certo dal riconoscere il giusto valore dell’individuo, del singolo, né la insostituibile funzione del/dei gruppi. Il momento formativo realizzato vede molto al centro il sapere, le competenze (le risorse, quindi) ma anche le volontà apprenditive (i bisogni) dei singoli, e d’altra parte cerca di usare al meglio i gruppi come aggregati facilitanti (se ben organizzati, appunto) la prefigurazione e quindi la costruzione di pratiche ed esperienze diffuse e significative. Ma è l’attenzione all’organizzazione (che completa il triangolo individuo-gruppo-organizzazione e può articolarsi nelle capacità di influenzamento istituzionale, così come nella stessa promozione di contesti di auto-mutuoaiuto, che può favorire un ritorno circolare alla centralità del bambino nelle politiche per il post-adozione. E allora, già nei percorsi formativi realizzati è emersa la necessità di aprire strade nuove di sperimentazione, anche formativa, specialmente a livello territoriale, dove occorrerebbe promuovere una formazione integrata per tutti gli operatori dei servizi, degli enti e della scuola, per non citare che i principali, anche per contrastare l’invecchiamento degli stessi (non solo, ma anche, anagrafico) che può facilmente comportare mancanza di entusiasmo e di stimoli culturali adeguati. Pur nell’apprezzamento condiviso e generale del ciclo formativo realizzato, viene sottolineata l’esigenza di avere più lavoro di gruppo e di scambio fra gli operatori. E ancora si lamenta l’assenza di voci più consistenti da parte degli enti autorizzati. Ma in conclusione si ribadisce la necessità di pensare ulteriori percorsi formativi nazionali per il futuro, riservando attenzione agli sforzi da effettuare in vista del miglioramento della legge e di una maggiore diffusione di accordi con i Paesi esteri.

3ª edizione - Sintesi dei lavori del gruppo 2

Tutor: Paolo Raciti

Giornata introduttiva

Anche questo gruppo di lavoro, inserito nella terza e ultima edizione formativa, ha evidenziato un'importante diversità tra i contesti regionali presenti caratterizzata soprattutto dal grado di governo regionale nella definizione di procedure, modelli organizzativi, percorsi di sperimentazione metodologica. Si conferma anche in questa edizione la distinzione tra ambiti regionali con un significativo grado di organizzazione e sperimentazione metodologica e ambiti regionali con una maggiore frammentazione territoriale, spesso segnata prevalentemente dalla possibilità di azioni autonome di gruppi di operatori.

Il gruppo ha espresso una attesa molto alta verso il percorso formativo, percepito come opportunità di approfondimento e analisi del processo postadottivo. Sul piano dei contenuti la discussione ha prodotto molteplici piste di approfondimento e analisi.

In una prospettiva semantica, per meglio collocare l'orizzonte di riferimento del processo postadottivo, si tratta di capire quali valenze attribuire al concetto di "accompagnamento" e, più in profondità, quali significati contiene o sono attribuiti all'atto di accompagnare. In sintesi, quale dimensione concettuale sostiene l'accompagnamento all'interno del processo postadottivo? A livello pragmatico il post-adozione è interrogato da questioni sia di carattere strumentale che metodologico: quali strumenti utilizzare? Quali metodologie garantiscono una maggiore efficacia? Come definire il raccordo tra enti autorizzati e servizi, con l'obiettivo di superare le aree di confusione e conflitto tuttora esistenti?

Da questo punto di vista il gruppo ha sottolineato lo stretto rapporto tra formalizzazione delle prassi e dinamica dialogica tra tutti gli attori coinvolti. Le aree di conflittualità esistenti si possono sciogliere solo sviluppando il dialogo e orientando percorsi di formalizzazione delle prassi di successo. E tuttavia resta aperta un'ultima questione: le esperienze positive di dialogo tra enti e servizi avranno la forza di sopravvivere alla formalizzazione delle prassi? Con altre parole, quale rapporto sostenibile è possibile ricercare tra formalizzazione delle prassi e pratica del dialogo?

Sempre a questo livello il gruppo ha segnalato la centralità del rapporto fiduciario tra servizi e coppie adottive per il buon esito del percorso postadottivo. Tale rapporto fiduciario è tuttavia un patrimonio che si costruisce già a partire dalla fase preadottiva. In questo senso, si è evidenziato come lo strumento dei gruppi di mutuoaiuto facilitino anche il coinvolgimento di quelle

coppie con storie di relazione con i servizi più problematiche (ad esempio le coppie che hanno ottenuto l' idoneità dopo il ricorso in appello).

Per quanto riguarda la sfera della temporalità il gruppo segnala la necessità di approfondire su un piano teorico la questione della durata della fase postadottiva nel ciclo di vita del bambino e della coppia adottiva e, su un piano pratico, i limiti temporali preferibili tenendo conto delle reali condizioni di sostenibilità dei percorsi di accompagnamento. Collegato alla questione della temporalità si apre un'ulteriore spazio di analisi, che definirei "ri-conoscitivo". Le questioni poste dal gruppo a questo livello evocano in misura significativa il tema del riconoscimento, le ricordo:

- quando il bambino adottato diventa semplicemente un bambino?
- è possibile individuare nel percorso evolutivo del bambino adottato una soglia oltre la quale i segni dell'esperienza adottiva si diluiscono nell'esperienza vitale sino a non essere più richiamo di attenzioni per cure specifiche?
- oppure tutto ciò non è possibile e l'esperienza adottiva è destinata per sempre ad essere il segno più marcato e visibile nella vita emotiva e biografica del bambino adottato?
- specularmente, la famiglia adottiva resterà per sempre tale oppure oltre un certo punto evolutivo, a livello emotivo e biografico, potrà essere riconosciuta semplicemente come una famiglia?

All'interno di questo spettro problematico, sintetizzerei i temi posti con la seguente questione: nel processo postadottivo è possibile pensare e agire una "transizione ri-conoscitiva" che coinvolga la rete di relazioni tra tutti gli attori coinvolti (bambino, famiglia, servizi)?

Dal punto di vista amministrativo il gruppo ha evidenziato la necessità di puntualizzare la differenza tra accompagnamento postadottivo e stesura delle relazioni per i Paesi di provenienza del bambino. Queste ultime vanno intese come compito amministrativo dovuto; altro è l'accompagnamento, che va inteso come atto di presa in carico e di empowerment delle risorse emotive e relazionali disponibili al sistema bambino-genitori.

Sul piano organizzativo il gruppo ha espresso un'elevata disomogeneità tra i diversi ambiti regionali, con aree territoriali che segnalano ritardi importanti.

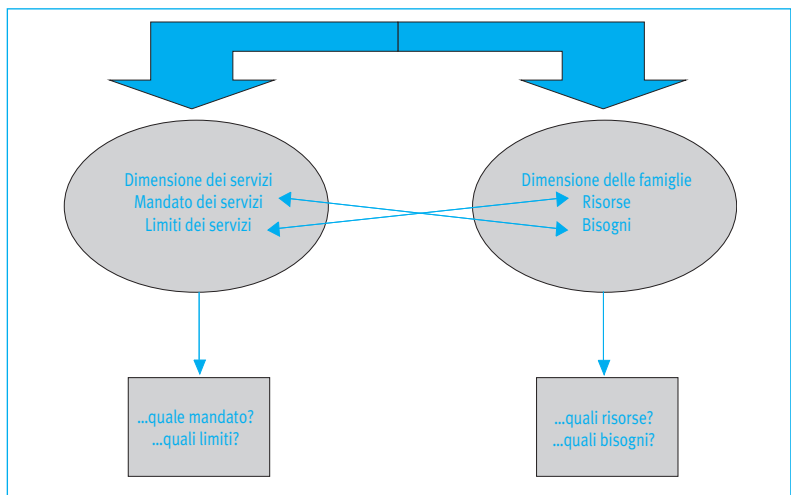
Per quanto riguarda le esperienze di governo regionale delle procedure postadottive, a fronte delle evidenti esigenze di omogeneizzazione delle prassi si segnala la necessità di garantire le specificità territoriali sia su un piano delle caratteristiche geografiche e amministrative (realtà metropolitane, consorzi di comuni, realtà montane, ecc...), sia su un piano delle tradizioni di prassi.

Giornate residenziali

Il gruppo di lavoro nelle giornate residenziali ha sviluppato il suo confronto attorno ad alcune questioni che potremmo definire orientatrici per una lettura del post-adozione. Innanzi tutto, come lavorare nella prospettiva della “differenziazione positiva”, evitando di essere intrusivi nella vita delle coppie? Ma anche, come lavorare per prevenire lo sviluppo di forme importanti di disagio, evitando di essere collusivi con le dinamiche interne ai nuclei adottivi? E infine, come distinguere la specificità del post-adozione dal mandato complessivo del sistema di servizi per la famiglia, l’infanzia e l’adolescenza?

Il confronto attorno a tali questioni ha permesso di evidenziare come il mondo dei servizi e il mondo delle famiglie possano essere rappresentati in quanto sistemi che interagiscono attraverso la relazione che lega da un lato il mandato dei servizi alla natura dei bisogni delle famiglie e, dall’altro, i limiti dei servizi alle risorse interne ai sistemi familiari adottivi.

Interazione fra mondo dei servizi e mondo delle famiglie



Si tratta dunque di approfondire, da un lato, l’analisi attorno al mandato e ai limiti dei servizi e dall’altro l’esplorazione sulle risorse e i bisogni delle famiglie.

Per quanto riguarda il sistema delle famiglie è importante innanzi tutto il riconoscimento forte delle risorse interne alle coppie adottive. In questa prospettiva i gruppi di mutuoaiuto costituiscono certamente una risposta metodologica e strategica. Attraverso i gruppi di mutuo aiuto le famiglie possono infatti scoprire ed esprimere i propri bisogni (anche di natura specialistica) e

percorrere un processo evolutivo lungo l'asse **identità genitoriale-gruppo-associazione-soggetto politico**. È proprio lungo questo asse evolutivo che le famiglie adottive, nella misura in cui assumono un ruolo attivo nello spazio pubblico rileggendo in chiave trans-biografica le proprie esperienze e scoprendo in esse una valenza di interesse generale, possono rispondere positivamente ai limiti che caratterizzano l'azione dei servizi.

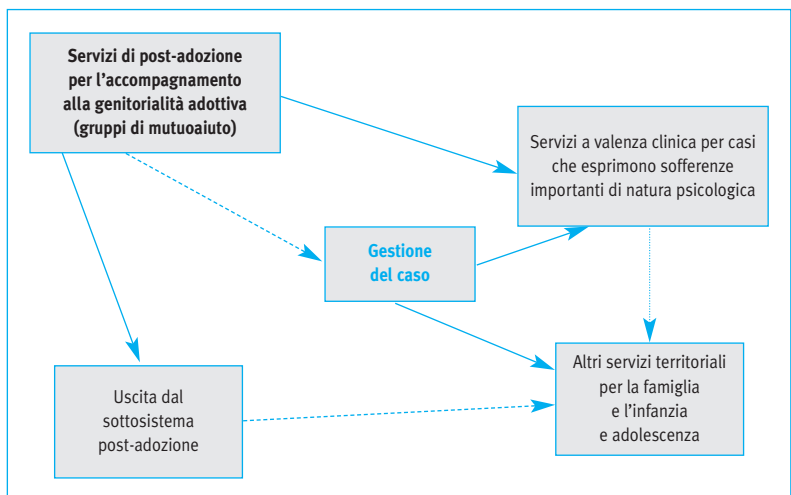
Sul piano dei bisogni le famiglie esprimono in generale una domanda di condivisione della complessiva esperienza adottiva con altri. Più in particolare l'esperienza mostra come le famiglie adottive abbiano bisogno di condividere con altri la gestione delle crisi evolutive dei propri figli. In questa direzione, e assumendo come riferimento la prospettiva che vuole evitare una lettura pregiudizialmente "patologica" della coppia adottiva, è possibile pensare a esperienze di gruppi misti che permettano il confronto tra coppie adottive e coppie naturali. Accanto a questa tipologia di bisogni, più riconducibili all'area della normalità, alcune famiglie certamente esprimono bisogni acuti che richiedono interventi di natura specialistica. Si pone a questo punto di incrocio la questione del raccordo tra servizi di primo e di secondo livello, e dunque il tema del raccordo organizzativo e procedurale tra servizi per il post-adozione e servizi territoriali.

Sull'altro polo di questa relazione dinamica i servizi sono chiamati istituzionalmente a operare in risposta alla rilevanza sociale dell'adozione. In questo senso il mandato loro affidato finalizza la loro azione a sostenere il radicamento psichico, affettivo e sociale del nuovo nucleo familiare, a favorire la crescita di autonomie nei nuclei adottivi e a prevenire scivolamenti dei bambini adottati verso aree di patologia o disagio. Tuttavia questo mandato viene agito dai servizi all'interno di limiti importanti collegati alla strutturale carenza di risorse umane in conseguenza del disinvestimento in atto sul complessivo comparto sociosanitario, sia a livello nazionale che regionale e alla temporalità dell'accompagnamento definito nell'ambito dei mandati specifici attribuiti al servizio.

Queste linee di riflessione permettono di rappresentare la dimensione organizzativa del post-adozione secondo un modello che vede i servizi per il post-adozione caratterizzati primariamente da finalità d'accompagnamento alla genitorialità adottiva perseguite in uno spazio temporale definito (indicativamente entro i due o tre anni dall'ingresso del bambino) e collocati all'interno del complessivo sistema integrato di servizi alla famiglia e all'infanzia e adolescenza. In questa prospettiva organizzativa il post-adozione è considerato nella sua valenza di sotto-sistema che agisce attraverso prese in carico a termine. La famiglia adottiva, dunque, ha un momento di ingresso nel sotto-

sistema post-adozione e un momento di uscita lungo due direzioni principali, a seconda dei bisogni espressi. Lungo la prima direzione la famiglia può riprendere i suoi normali ritmi e forme di vita, per accedere secondo vie ordinarie al sistema dei servizi territoriali qualora ne percepisca l'esigenza sia con riferimento a bisogni di natura specialistica che di natura consulenziale. Lungo la seconda direzione la famiglia accede attraverso il servizio di post-adozione a servizi specialistici di natura clinico-terapeutica. Ovviamente sia nella prima che nella seconda via d'uscita dal sotto-sistema post-adozione deve essere considerata nella sua valenza sostanziale la continuità della relazione informativa e collaborativa tra questo sotto-sistema e gli altri sotto-sistemi di servizi che nel tempo potranno prendere in carico il nucleo familiare adottivo o suoi singoli componenti. Il modello organizzativo qui accennato può essere raffigurato graficamente come nello schema che segue:

Sistema integrato di servizi alla famiglia e all'infanzia e adolescenza



Questa modellizzazione poggia su alcuni punti di orientamento per un'evoluzione condivisa nella direzione da essa indicata. Innanzitutto il post-adozione va pensato e progettato come servizio che vive all'interno di un sistema integrato di servizi, che sviluppa la sua specificità nei primi due-tre anni dall'ingresso del bambino adottato in Italia e che è capace di offrire risposte diversificate ai nuclei adottivi tenendo conto delle loro caratteristiche e dei bisogni. In secondo luogo è necessario pensare le politiche per l'adozione e il post-adozione all'interno delle più complessive politiche per la famiglia,

l'infanzia e l'adolescenza. In terzo luogo è fondamentale sostenere il ruolo strategico delle Regioni per il raccordo tra le diverse realtà territoriali e la diffusione delle buone prassi, lungo la linea **sviluppo di pensiero-analisi dei bisogni-diffusione delle azioni**.

Per sostenere il raccordo dei servizi di post-adozione con il complessivo sistema integrato dei servizi per la famiglia, l'infanzia e l'adolescenza è necessario, d'altra parte, integrare l'azione dei servizi e l'azione degli enti autorizzati in una logica progettuale e di programmazione delle politiche dei servizi, sostenendo soprattutto la territorializzazione degli enti.

Il gruppo, infine, ha toccato il tema dei rapporti con il sistema scolastico. Su questo versante si è convenuto nell'individuare prioritariamente due ordini di problemi. Il primo ha a che vedere con la tendenza che il mondo della scuola ha alla **stigmatizzazione preventiva** in presenza di bambini adottati. Il secondo, più generale, rinvia alla difficoltà di comprensione e interpretazione della dinamica adottiva espressa dagli operatori della scuola.

Per affrontare questi ordini di problemi il gruppo ha segnalato due linee d'azione. Innanzi tutto va sviluppato il lavoro di formazione culturale integrato con gli insegnanti con l'obiettivo di smontare gli stereotipi consolidati verso il fenomeno adottivo. Inoltre, è necessario lavorare sulla comunità scolastica e sulla comunità allargata, per consolidare i percorsi d'accoglienza e cambiare le rappresentazioni interpretative della dinamica adottiva.

Giornata conclusiva

La sessione del gruppo di lavoro collocata in giornata conclusiva è stata dedicata a valutare le acquisizioni e le analisi prodotte durante il percorso formativo. Come prima considerazione si è ribadita la necessità di pensare il post-adozione in una prospettiva di integrazione tra servizi che si occupano di età evolutiva. Questa prospettiva, tra l'altro, appare come l'unica in grado di garantire un efficace approfondimento degli esiti del percorso adottivo in adolescenza, tenendo conto della frequenza importante di crisi relative soprattutto ad adozioni avvenute in età preadolescenziale.

Con riferimento in particolare al tema dell'adolescenza si pone in evidenza la polarità tra l'interpretazione dell'adozione secondo i codici della patologia e l'interpretazione dell'adozione secondo i codici della normalità. Probabilmente è opportuno non sfuggire lo spazio di significati e d'azione aperto da questa tensione polare, ma abitarlo consapevolmente. Si tratta, infatti, di rispondere alle specificità della genitorialità adottiva tenendo conto, tuttavia, che anche in evoluzioni positive della dinamica adottiva è molto frequente in adolescenza un ritorno di complessità o criticità. D'altra parte l'essere figlio adottivo non può essere considerato come un elemento costitutivo delle crisi

adolescenzi di bambini adottati, ma solo aggiuntivo. Si tratta di un elemento biografico, intrapsichico e relazionale che complessifica una fase evolutiva di per sé critica, non diverso per la sua valenza da altri elementi complessificanti presenti in biografie adolescenziali non caratterizzate dall'esperienza adottiva. Come è ovvio, non si tratta di pensare a una iperspecializzazione su ciascun elemento di complessificazione dell'età adolescenziale (accanto all'esperienza adottiva, ad esempio, la condizione di figli di separati, la condizione di figli orfani, la condizione di figli di genitori devianti, ecc.), ma di sviluppare politiche per la famiglia capaci di esprimersi attraverso sistemi di servizi integrati accessibili attraverso soglie diverse e dotati di sistemi comunicativi e collaborativi efficaci. È qui che si rende possibile collegare prospetticamente preadozione e post-adozione, producendo quei legami fiduciari tra servizi e coppie adottive che permettono un nuovo accesso sereno ai servizi in presenza di crisi in età adolescenziale.

In questo senso la questione del post-adozione può essere sviluppata solo all'interno di percorsi che sviluppino e accrescano il grado di integrazione dei servizi, dei sistemi organizzativi e delle policy locali. All'interno di un'azione istituzionale con queste caratteristiche potrà essere possibile promuovere azioni più complesse come la gestione di gruppi con adolescenti adottati o un lavoro più specializzato con i genitori.

L'analisi della questione adolescenziale, dunque, permette di sottolineare alcuni nodi strategici per uno sviluppo efficace dei servizi di post-adozione. Innanzi tutto vanno sviluppate le prassi che legano fase preadottiva e fase postadottiva attraverso la produzione di legami fiduciari tra servizi, enti e famiglie. In secondo luogo, va tematizzato con più attenzione il nodo dell'adeguamento dei sistemi organizzativi secondo i principi dell'integrazione sociosanitaria e istituzionale. Su questo nodo ancora poca attenzione e poche risorse sono state dedicate, eppure solo se si opererà con decisione in questa direzione sarà possibile trovare risposte efficaci ai problemi posti dal fenomeno adottivo in una contingenza, tra l'altro, caratterizzata da carenza di risorse finanziarie e di personale. In terzo luogo va fatto crescere ulteriormente il rapporto tra servizi ed enti autorizzati, affermando il principio della territorializzazione degli enti e accogliendo in modo più puntuale e organico le specifiche *mission* degli Enti all'interno del sistema dei servizi. In questo senso, ad esempio, possono essere proprio gli Enti a garantire forme di accompagnamento longitudinale delle storie adottive, che possono essere risorsa importante sia relazionale che informativa nei casi di rientro dei nuclei adottivi all'interno dei servizi in fasi evolutive più avanzate dei bambini o in presenza di specifici eventi critici.

In chiusura, alcune considerazioni più attinenti all'esperienza formativa vissuta. Il gruppo di lavoro ha colto l'occasione per sottolineare nuovamente la necessità di investire risorse per la formazione della comunità professionale impegnata nei servizi per l'adozione. Non è possibile, infatti, lavorare con efficacia in questo settore senza un costante accompagnamento formativo. A questo proposito è importante che sia evidenziata la valenza strategica del ruolo che le Regioni dovrebbero svolgere. Le Regioni hanno un ruolo fondamentale per lo sviluppo della formazione continua nel settore delle adozioni, e in questa direzione vanno stimolate ad agire. D'altra parte, non si può non considerare come nelle politiche per l'adozione proprio le Regioni hanno un ruolo molto debole, tanto che sono prive di un rapporto diretto con la Commissione per le adozioni internazionali.

3ª edizione - Sintesi dei lavori del gruppo 3

Tutor: Angelo Vernillo

Il gruppo e il clima di lavoro

Il gruppo era abbastanza numeroso e comprendeva 28 persone. Non tutte sono sempre state presenti ma il gruppo si è assestato su di una presenza media di 23-24 persone tra la prima e le giornate residenziali, scendendo leggermente come numero di presenza solamente nell'ultima giornata. Le persone presenti lo erano in rappresentanza di 10 Regioni, 8 enti autorizzati e un tribunale per i minorenni e le professionalità rappresentate ovviamente erano, nella quasi totalità, assistenti sociali e psicologi.

Il clima di lavoro è stato buono in tutti i momenti formativi, raggiungendo un livello buono di conoscenza reciproca e di miglioramento delle dinamiche di condivisione specialmente nelle tre giornate residenziali. A questo proposito è apparso a tutti i presenti del tutto evidente sin dal primo incontro, che il gruppo era troppo numeroso. Troppo numeroso per poter adempiere al mandato ricevuto di essere una “comunità di pratiche temporanea” e di dover riflettere ed elaborare sulla tematica del post-adozione. Infatti, quando (al termine della prima giornata residenziale) il gruppo è sceso (per svariati motivi) a un numero di 16-17 persone i lavori sono proceduti in modo molto più proficuo e redditizio per gli obiettivi che ci si era posti. Va d'altra parte osservato che in quanto ultima delle edizioni possibili, questa terza edizione formativa ha offerto una residuale possibilità di partecipazione ad alcuni partecipanti impossibilitati – per motivi di salute o istituzionali – a essere presenti nelle precedenti.

Giornata introduttiva

Seppur nel poco tempo a disposizione il gruppo ha condiviso alcune considerazioni importanti individuando, nel post-adozione, alcune tematiche e alcuni ambiti di specifico interesse. Ho sintetizzato queste riflessioni nell'individuazione di tre “parole chiave” e nell'ipotesi di pensare a tre “mondi”.

Le tre parole chiave sono: **differenza/gruppo/specificità** e vengono proposte come consapevolezza che il gruppo ha di come il post-adozione sia caratterizzato.

Prima parola chiave: **differenza**. Esistono più “Italie” intendendo con questo che ci sono diversi livelli organizzativi e anche diverse modalità di intervento. Si passa infatti dall'abbinata assistente sociale/psicologo specializzati e dediti unicamente all'adozione, a professionisti che svolgono la propria attività in seno ad amministrazioni comunali o a consultori e si occupano delle adozioni solamente in quota parte. Ci sono realtà con un percorso adottivo già abbastanza sistematico e che copre tutte le fasi dell'adozione e altre realtà

che sono solo all'inizio. Ci si trova quindi di fronte a una situazione di evidenti differenze e disomogeneità.

Seconda parola chiave: **gruppo**. È questa la modalità di lavoro nel post-adozione maggiormente utilizzata. Sia nella forma di gruppi misti (adottanti e aspiranti genitori adottivi), sia nelle modalità dei gruppi di auto-mutuoaiuto, sia con gruppi per adolescenti o per bambini adottati.

Terza parola chiave: **specificità**. Un'interessante riflessione viene proposta dal gruppo sulla necessità di non calcare, di non accentuare troppo, una presunta "specificità" appunto della famiglia adottiva e dei bambini adottati. C'è bisogno di nutrire/allattare *ad libitum* un gruppo specifico di persone? È la domanda rilanciata dal gruppo.

Per quanto riguarda i "mondi" essi vengono intesi come ambiti di lavoro, luoghi sia fisici che mentali dove possiamo ritrovare criticità e difficoltà connesse al post-adozione ma anche luoghi di incontro dove poter elaborare soluzioni possibili alle difficoltà del post-adozione.

Primo mondo: **collaborazione**. Si è sottolineato come senza questo mondo non si possa sostenere le famiglie adottive. Quindi collaborazione tra servizi, enti e tribunale al fine di valorizzare e creare un rapporto di collaborazione empatico tra le coppie e chi li accompagna nel preadozione per poi avere un "buon" post-adozione.

Secondo mondo: **scuola**. La scuola è il luogo dove agire in maniera anche preventiva e dove è importante realizzare una progettualità di accompagnamento con formazione specifica per gli insegnanti al fine di promuovere un inserimento positivo dei bambini adottati.

Terzo mondo: **adolescenza**. Il gruppo ha evidenziato come questo periodo sia il più a rischio e anche il più difficile per l'inserimento. Molto spesso le coppie che arrivano con bambini piccoli non mostrano problemi che poi con l'adolescenza invece riemergono.

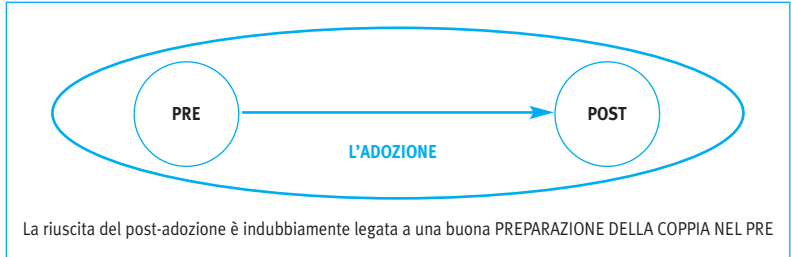
Giornate residenziali

Al termine delle giornate residenziali lo slogan che ha potuto riassumere i lavori di questi tre giorni è stato *la cultura dell'accoglienza per fare rete*. Il gruppo ha infatti ragionato e si è confrontato su quali orientamenti di **metodo, attenzioni e strumenti** sono importanti nel e per il post-adozione.

Come già nella precedente edizione realizzata, anche questo gruppo ha rilevato l'importanza del dover costruire un legame, un collegamento tra il preadozione e il post-adozione.

Il gruppo ha poi a lungo riflettuto sull'importanza di non vedere nelle famiglie adottive una particolare specie di persone bisognose di accompagnamento. Sembra quasi esista, hanno detto i partecipanti al gruppo, una difet-

Il raccordo pre e post-adozione

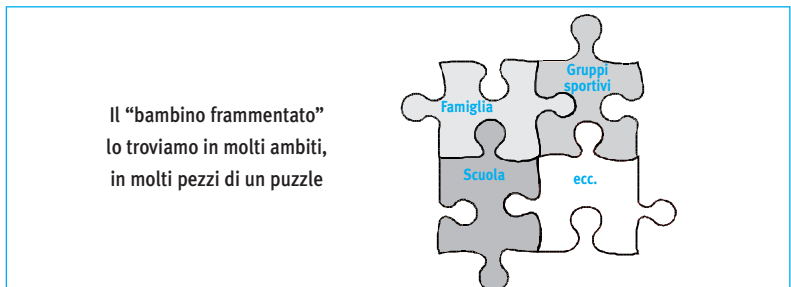


tosità congenita nella famiglia adottiva. La domanda che ci si è posti è la seguente: non c'è il rischio che gli operatori diventino “nonni delle famiglie adottive” e che il sostegno duri per un periodo di tempo lunghissimo (a volte *sine die*) nel post-adozione?

Il gruppo ha condiviso, in merito a questa tematica, l'importanza di rispettare quella sorta di “spazio sacro” che esiste in ogni famiglia e che è da rispettare senza essere troppo intrusivi o peggio vedere nelle famiglie adottive una patologia connaturata con l'essere famiglia adottiva e per la quale si deve giocoforza intervenire. Tutti hanno invece concordato sul fatto che il post-adozione, l'inserimento del bambino, abbia delle peculiarità da tenere in considerazione e monitorare. Per questo il gruppo ha condiviso il fatto che in merito alle attività da mettere in campo nel post-adozione si tratta di lavorare su due distinti piani o livelli di azione. Il primo è offrire sostegno alle famiglie e ai bambini in maniera generalizzata per un periodo di tempo abbastanza breve; il secondo è dare la possibilità di essere preparati a interventi clinici da attivare su casi di specifica necessità.

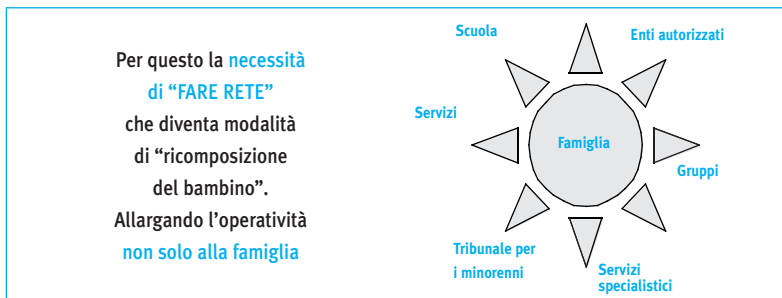
Una riflessione importante è, infine, nuovamente emersa dal gruppo: il bambino adottivo, al momento del suo ingresso in famiglia, si trova a interfacciarsi con molteplici realtà. Per questo motivo il bambino è “frammentato” e lo ritroviamo in molti ambiti.

Il bambino frammentato



Di qui la necessità di “fare rete” con le varie realtà con le quali il bambino adottato si trova a entrare in contatto.

La rete



Non si deve quindi agire solamente con e dentro la famiglia, ma allargare il proprio ventaglio di azione e operatività. Per fare questo, nella molteplicità dei contesti e nelle diversità delle opzioni territoriali, gli operatori hanno condiviso e proposto una consapevolezza. Ognuno di loro si sente testimone e **promotore della cultura dell’adozione**. Utilizzando quindi conoscenze, intessendo relazioni, proponendo attività, mantenendo i contatti, gli operatori si sentono di potere e dovere costruire ogni giorno un tessuto che sappia fare rete con gli altri per sostenere e accompagnare il bambino adottato e le famiglie nel difficile percorso dell’inserimento. Riprendendo lo slogan iniziale la cultura dell’adozione fa parte della **cultura dell’accoglienza** che indubbiamente agevola e aiuta nella costruzione della rete con i soggetti interessati.

In prima battuta soprattutto tra servizi sociali ed enti autorizzati si deve intessere un collegamento che favorisca la collaborazione. Ovviamente questa collaborazione sarà tanto più reale, concreta e positiva se si intreccerà per tutto il percorso adottivo senza soluzione di continuità ed è maggiormente efficace e possibile quando gli enti autorizzati sono ben presenti e radicati su di un determinato territorio.

Per l’inserimento scolastico del bambino

Ulteriore consapevolezza è **l’inserimento scolastico del bambino**

Formazione/sensibilizzazione specifica degli insegnanti;
Lavorare se del caso (con mediatori anche) sul singolo insegnante e/o sul singolo bambino su problematiche specifiche emerse.

La scuola si è rilevata come l'ambito principale dove l'inserimento del bambino adottivo si esprime. Per questo si dovrebbe lavorare per la formazione e la sensibilizzazione degli insegnanti alla specificità della tematica dell'adozione. Questa azione, generalizzata e sempre possibile, potrebbe essere affiancata da interventi specifici sul caso singolo e su problematiche particolari emerse.

Giornata conclusiva

Nella giornata conclusiva si è cercato di portare a sintesi i discorsi e le riflessioni che nelle giornate precedenti erano emerse. La complessità del mondo dell'adozione non sempre viene colta e spesso viene sottostimata. È importante, quindi, effettuare una **formazione culturale** verso l'esterno del mondo dell'adozione non limitandosi alle poche esperienze che si possono avere. È difficile infatti superare lo stereotipo del trovatello abbandonato che trova una famiglia "salvifica". Questo poi porta anche farsi ingannare dalle apparenze di un attaccamento veloce che si deve invece verificare col tempo. Fondamentale, inoltre, la costruzione della rete. In due direzioni: la prima soprattutto tra enti e servizi e in questo è stata richiamata la possibilità di una **regionalizzazione degli enti autorizzati** per poter meglio mettersi in rete con i servizi del territorio. Nella seconda direzione, soprattutto con il mondo della scuola, si dovrebbe cercare di aprire tavoli di lavoro con gli enti, le famiglie, gli insegnanti e coinvolgere quando necessario i servizi dell'età evolutiva e la neuropsichiatria infantile. Uno degli strumenti operativi più utilizzati e ritenuti utili è inoltre quello dei gruppi e in particolare interessanti sono i gruppi paralleli genitori-figli.

Alcune ulteriori riflessioni hanno riguardato l'importanza di considerare l'adozione internazionale davvero come ultima risorsa per il bambino: ci si è chiesti se davvero in molti casi questa sia stata l'ultima risposta.

Oltre alla preparazione dei genitori non è sfuggito l'importante tassello della preparazione dei bambini all'adozione. Questa dovrebbe essere svolta dai Paesi di origine ma si sa che purtroppo non sempre è così. Ci si è chiesto, quindi, cosa si possa fare in questo campo tutti concordando sulla necessità e importanza di questa preparazione. Infine, sono poi state messe sul tavolo alcune proposte. La prima prevede un'ulteriore formazione specifica sul post-adozione per gli operatori e la seconda la proposta di un seminario multiculturale per meglio analizzare questo importante aspetto dell'adozione.

Parte quarta

**Globalità dei percorsi
nella formazione
per il post-adozione**

Formazione-intervento e post-adozione: evoluzione e aspetti metodologici, autovalutazione del percorso e prospettive di sviluppo

Giorgio Macario

Formatore e psicopsicologo, responsabile formativo del progetto

Alcune possibili
“direzioni di senso”
al termine
di un percorso

Una prima considerazione sul post-adozione la traggio, non casualmente, da un approfondimento solo apparentemente distante che riguarda quotidianità ed emergenza: questi due temi, a ben pensarci, possono riguardare due categorie centrali in tema di adozioni, quali l'importanza di “costruire” una quotidianità fatta anche di routine ma comunque significativa e rassicurante da un lato, e la necessità di saper affrontare in maniera adeguata le “emergenze” che si possono presentare più spesso rispetto a percorsi di crescita non adottivi. L'evoluzione del post-adozione è sicuramente un'alchimia e un intreccio complesso fra vite, esperienze, culture e sistemi sociali.

La costruzione di modelli, ovvero la rappresentazione in forma sistematica del reale allo scopo di comprenderlo e modificarlo, rischia spesso di essere un insabbiamento economicistico e difensivo, e non – come piuttosto dovrebbe essere – la premessa per una possibilità educativa e di sostegno (oltre che di prevenzione) dei problemi dei singoli, sempre unici e non standardizzabili.

D'altra parte, come ci dice Miguel Benasayag nelle sue considerazioni¹, senza la costruzione di modelli, e cioè «senza un lavoro di classificazione o di differenziazione, non può esistere nessun sapere e nessun pensiero»². E questo perché un'indicazione e una direzione volta alla razionalizzazione delle risorse non porta a vivificare alcunché, ma solo a “inquadrare”. Al contrario è solo sviluppando anche il desiderio e le funzioni desideranti dei singoli – dei bambini adottati, ma anche dei loro genitori adottivi – che possiamo supportarli perché vivano meglio e perché possano anche autoaiutarsi. Per far ciò, sono gli stessi operatori che devono – come in parte sembra essere accaduto nella formazione nazionale sul post-adozione – riattivare dimensioni vitali e desideranti, alleggerendo la gravità dell'impegno.

Iniettare leggerezza dovunque è possibile, anche perché ad appesantire ci pensano già le condizioni nelle quali spesso si è costretti a lavorare, e che richiamano sovente, per riprendere ancora un'indicazione di Benasayag, le lo-

¹ Benasayag, M. *L'epoca delle passioni tristi*, intervento al Seminario organizzato dalla Regione Liguria su *Quotidianità ed emergenza* svoltosi a Genova il 3 febbraio 2007.

² Benasayag, M. *L'epoca delle passioni tristi*, Milano, Feltrinelli, 2004, p. 71.

giche economicistiche e difensivo-diagnosticanti a tutti i costi che sembrano prevalere. In questo senso, quindi, il timore connesso a una etichetta – quella di “adottato” – che rischia di permanere per sempre e la sua pervasività, che rischia di offuscare la molteplicità e irriducibilità dei soggetti, sembrano essere alla base del voler prospettare i normali servizi per tutti come possibile sostegno del post-adozione. È per questo che occorre riaffermare con forza che la necessità di servizi anche specifici per il post-adozione – quale è emersa dalle molte riflessioni, esemplificazioni ed esperienze che hanno contribuito a questa attività formativa – non è volta alla stigmatizzazione ma deve accompagnare e sostenere nel migliore dei modi un reale inserimento del bambino adottato nel nuovo tessuto familiare e sociale che lo accoglie.

Benasayag, da psicoanalista e filosofo ci dice ancora:

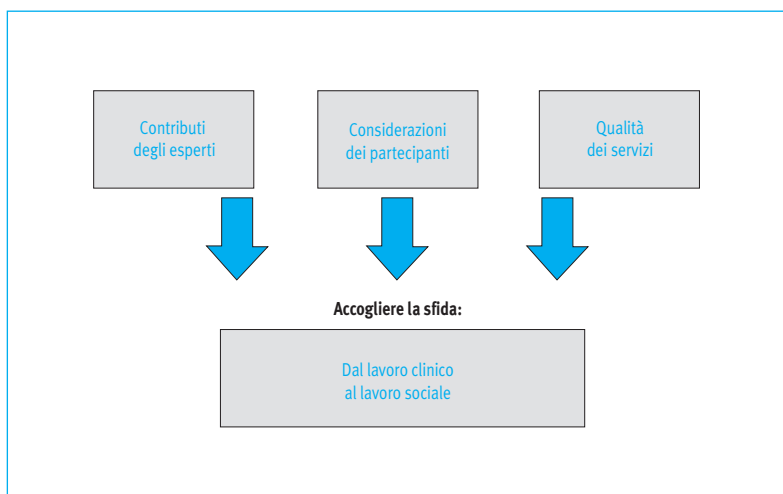
Nella clinica della tristezza sociale, nella psicoterapia, il progetto di ascolto e di aiuto dell'altro deve quindi passare attraverso un lavoro preliminare su di sé, che porti a non vedere nella persona un'etichetta. Ma non basta, bisogna andare ancora oltre e aiutare l'altro, l'individuo o la famiglia, ad affrancarsi da quell'etichetta con la quale sovente si identifica, intendendola talvolta come un modo di essere al mondo³.

La comunità di pratiche temporanea del post-adozione che si è costituita nel corso della formazione mi è sembrata – nei contributi degli esperti, nelle considerazioni di molti dei partecipanti e nella qualità dei servizi, frutto della spinta a individuare i migliori supporti, sostegni e accompagnamenti possibili – costituita da un insieme di individualità capaci di accogliere la sfida volta a estendere l'impegno dal lavoro clinico – che pure a volte è necessario – al più vasto e variegato arcipelago del sociale. E non è un caso che nelle parole di professionisti impegnati nelle peggiori situazioni di stress post-traumatico, sia riecheggiato l'invito a curare particolarmente gli interventi psicoeducativi che spesso sfociano anche in situazioni dove l'autoaiuto assume un ruolo consistente a fianco e oltre l'intervento professionale strettamente inteso.

Una seconda direzione di senso che può indicare una possibile strada per favorire un cambiamento consistente nelle organizzazioni appare quella che conduce dall'utilizzo competente delle risorse professionali – che è già in atto nella gran parte delle situazioni territoriali che sviluppano interventi per il post-adozione – alla valorizzazione dell'intreccio professionale/personale in una prospettiva di collaborazione interprofessionale e interorganizzativa.

³ Benasayag, M., op. cit., p. 76.

Il post-adozione nelle organizzazioni: indicazioni metodologiche e ipotesi di cambiamento. Il contesto formativo



Il pensiero va subito, naturalmente e in primo luogo, ai servizi territoriali e agli enti autorizzati, anche se questo insieme di soggetti organizzativi vede un intreccio costitutivo alquanto diversificato: con una prevalenza professionale e “pubblica” i primi, ma abituati a un sempre più esteso ricorso e intreccio alle reti naturali anche per rispondere ai crescenti bisogni emergenti; con una prevalenza di esperienze personali spesso professionalizzate nel corso degli anni – ma che mantengono una sorta di DNA facilmente riconoscibile – i secondi, che costituiscono d’altra parte la prima esperienza di intervento privato cui si riconosca una piena valenza pubblica⁴. In entrambi i casi, in un unico contesto autoreferenziale, si corre il rischio da un lato di una monoprofessionalità (specifica per i servizi, aspecifica per gli enti) invece di una collaborazione interprofessionale e dall’altro si rischia una autocentratura mono-organizzativa invece di una valorizzazione inter-organizzativa.

Analogo ragionamento può essere fatto estendendo l’area di collaborazione di servizi ed enti alle diverse agenzie educative, formative, sociali e culturali che intervengono nei processi di accoglienza e di integrazione connessi al post-adozione. Che la scuola rappresenti la prima e più importante di queste è evidente e solo l’assenza dal contesto formativo degli interlocutori principali della scuola – gli insegnanti – ha contenuto lo spazio di approfondimento in questa direzione.

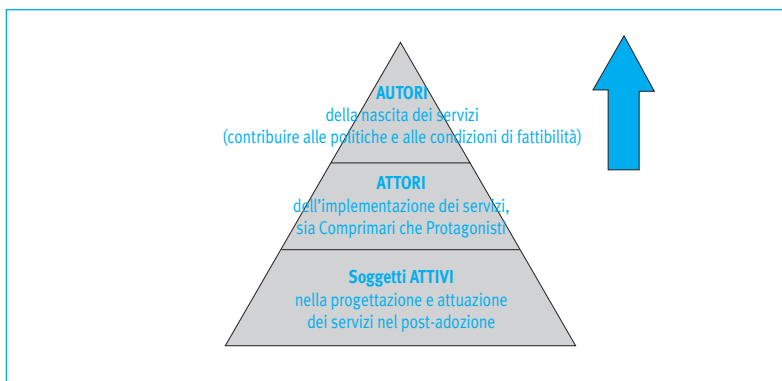
⁴ Cfr. legge 31 dicembre 1998, n. 476, art. 31, c. 3.

ne. Spazio che dovrebbe essere più proficuamente sviluppato negli ambiti territoriali con un'attenzione allo sviluppo locale che si inserisce nella prospettiva GLOCAL – globale e locale – sempre più attuale particolarmente in contesti profondamente internazionali quale quelli dell'adozione internazionale.

Una terza direzione di senso, che più avanti verrà in parte interconnessa con la più evoluta fra le proposte di cambiamento sul versante psicosociale e organizzativo, consiste nel prospettare un'evoluzione qualitativa del post-adozione che supera la scelta scontata fra essere esecutori passivi di quanto disposto da altri e l'essere soggetti attivi nella progettazione e attuazione dei servizi per il post-adozione (valgano per tutti l'esempio della Valle d'Aosta che si attiva con servizi per il post-adozione a formazione ancora in corso, o quello della Provincia autonoma di Trento e del Veneto che contattano alcuni fra i migliori esperti utilizzati a livello nazionale per qualificare al meglio nuove iniziative e percorsi formativi in corso di progettazione).

La rappresentazione sotto forma di "piramide della qualità" è in realtà solo un punto di partenza (soggetti attivi → attori → autori⁵) che potrebbe poi trasformarsi anch'essa in una scala evolutiva tendenziale⁶ particolarmente "virtuosa", dove il raggiungimento di un successivo gradino non solo non esclude il permanere del precedente, ma comporta un suo sviluppo parallelo e in parte autonomo.

Il post-adozione nelle organizzazioni: indicazioni metodologiche e ipotesi di cambiamento. La piramide della qualità



⁵ L'utilizzo di queste categorie concettuali è da riferire sia a spunti proposti dal collega Achille Orsenigo (Orsenigo, A., *Formazione risorsa critica nella nostra società*, in «Spunti», semestrale per la ricerca e l'azione nelle organizzazioni, n. 8/2005) sia agli apporti di Franca Olivetti Manoukian (Olivetti Manoukian, F., *Cinque ipotesi per cambiare*, in «Animazione sociale», 1/2007), citati più estesamente nel prossimo paragrafo.

⁶ Bruscazioni, M., *Per una formazione vitalizzante*, Milano, Franco Angeli, 2005.

Abbiamo quindi un possibile passaggio dall'essere **soggetti attivi** della progettazione e attuazione dei servizi per il post-adozione, all'essere **attori** dell'implementazione degli stessi servizi, interpretando al meglio il proprio ruolo, sapendo destreggiarsi fra l'essere comprimari (quando è il caso, a esempio rispetto alla valorizzazione del protagonismo dei genitori adottivi anche – e non solo – nello spazio da assegnare ai gruppi di auto-mutuoaiuto) e l'essere protagonisti quando è necessario e utile; e da questo al divenire **autori** della nascita dei servizi, ideatori quindi degli elementi essenziali della proposta di servizio, con un'attenzione specifica per il contesto complessivo nell'ambito del quale ci si colloca e per la costruzione del “sistema” servizi per il post-adozione.

Cinque possibili ipotesi di cambiamento

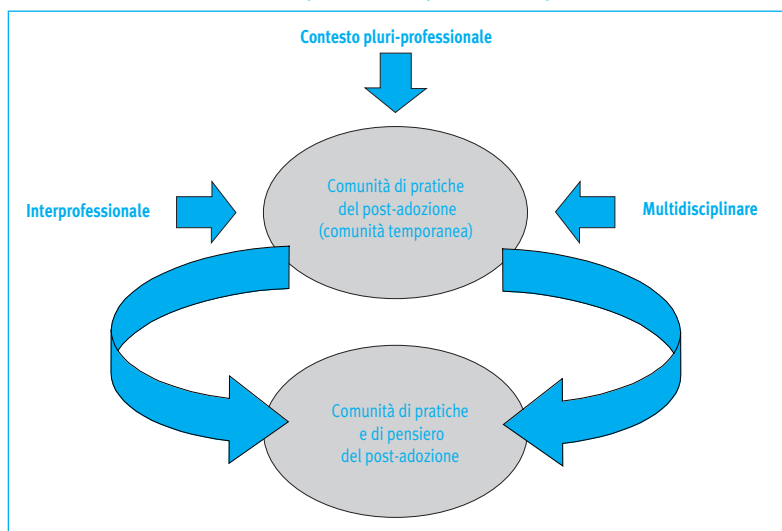
In un contesto di tipo psicosociale e organizzativo, che diversi partecipanti hanno citato come versante meritevole di maggiore attenzione e quindi da esplorare meglio, sono state recentemente proposte cinque ipotesi di cambiamento⁷ che si prestano per una verifica allargata del percorso formativo realizzato. Queste ipotesi sono anche articolabili, a mio avviso, su di una scala evolutiva tendenziale come possibili “salti di qualità” che consentono di procedere senza perdere di vista le acquisizioni precedenti, ipotizzando un'ulteriore e possibile direzione del cambiamento, come si è già visto certamente non l'unica.

1. Consentirsi di sostare

Esiste anche una giornata nazionale della lentezza e la proposta di questa prima ipotesi appare in sintonia con questa, ma anche, proprio perché contraria alle tendenze principali in atto, sicuramente trasgressiva. Consentirsi di sostare, non vuol dire solamente prendere delle pause di pensiero per comprendere meglio le direzioni del proprio agire, ma comporta altresì il rendere più trasparente e verificabile ciò che viene prodotto nei servizi pubblici o che abbia valenza pubblica pur se prodotto da privati, e in quest'ultimo caso il riferimento agli enti autorizzati è sicuramente calzante. La comunità di pratiche temporanea del post-adozione quale si è costituita nel setting formativo – che alla luce delle numerose elaborazioni proposte ha assunto la dimensione ulteriore di comunità di pensiero con l'aspirazione di dare continuità alla propria riflessione –, ha già rappresentato di per sé una possibilità di tempo di riflessione e di “sosta” nel continuo fluire delle cose da fare. Occorre forse trovarne altri, oltre che nazionali, locali e, se fattibile, interregionali.

⁷ Olivetti Manoukian, F., *Cinque ipotesi per cambiare*, in «Animazione Sociale», 1/2007.

Il post-adozione nelle organizzazioni: indicazioni metodologiche e ipotesi di cambiamento. La comunità di pratiche e di pensiero del post-adozione



2. Riconoscere il senso del lavoro

Questo senso del lavoro svolto può essere in parte ricondotto alla visione di un “agire riparativo” – più spesso visto dagli operatori come un ripristinare i diritti, redistribuire risorse, ripristinare relazioni – sia militante che tecnico-professionale, in parte orientato alla visione di un “agire benefico” (letto in questo modo spesso dagli altri). Possono anche essere individuate altre tendenze, l’importante è che aiutino a esplicitare il contesto nel quale si opera, in questo caso l’ambito del post-adozione.

3. Co-costruire conoscenza

La conoscenza nel sociale è soggettiva, collegata all’azione, condivisa da più soggetti; e questo quadro di riferimento può concretizzarsi a partire da una co-costruzione conoscitiva fatta con i colleghi, ma questa è un’operazione sicuramente difficoltosa (fra problemi di identità professionale, difese strutturate, timore di essere “invasi”, ecc.). Questo livello appare sicuramente praticato nel nostro contesto formativo, nonostante le disparità fra pubblico e privato – da ricordare, per fare solo un esempio, il costante riproporsi nelle attività formative del tema del finanziamento del proprio intervento per chi non opera in strutture pubbliche –, fra situazioni più avanzate e altre in fase di avvio, fra percorsi fortemente professionalizzati e altri molto più autocostruiti in una sorta di “fai da te”. Ciononostante, è la possibilità di estendere questa co-costruzione di conoscenza al di là del proprio stretto contesto professionalizzato che appare una delle più importanti sfide per un possibile cambiamento.

4. Puntare sull'organizzazione

A livello esemplificativo possiamo utilizzare una nota raffigurazione psico-sociale e organizzativa già citata nel mio precedente contributo e visualizzata da cerchi concentrici dai confini variabili. In quest'ipotesi si passa dal puntare tutto sui singoli operatori (a livello *personale* e *professionale*) nell'ambito dell'organizzazione – che appare in genere la cosa più semplice, anche perché in misura minore intreccia risorse ed espone a contaminazioni – alla necessità di riconsiderare le *organizzazioni* (fortemente connotate dal 3° cerchio concentrico, quello organizzativo, che è il più esterno) non solo come sfondo nell'ambito del quale il post-adozione si concretizza, ma come investimento orientato a capire e utilizzare al meglio l'organizzazione che c'è da un lato, connettendo fra loro, in maniera funzionale, il lavoro professionale, gli apporti *vocazionali* e *volontari* in senso lato e il funzionamento organizzativo⁸.

Persona, professione, organizzazione



5. Farsi avanti nel definire le politiche

Il duplice aspetto a cui fare riferimento in quest'ultima ipotesi di cambiamento riguarda da un lato il ripensare la tutela dei diritti – intesa non solo astrattamente ma come reale conoscenza e tutela dei singoli e del contesto nel quale le persone operano e vivono, tanto più nel post-adozione che coinvolge dimensioni culturali e valoriali anche fortemente diversificate – e dall'altro il *prendere*

⁸ Cfr. Elliot, J., *L'organizzazione indispensabile*, Milano, Guerini e associati, 1991. Cfr. anche Macario, G., *L'arte di educarsi*, Roma, Meltemi, 2000.

la parola e cioè riconoscersi, come operatori, un *know-how* specifico e articolato, complesso e contestualizzato, che va fatto valere in tutte le sedi e in tutti i contesti possibili, anche quelli istituzionali e non solo in quelli molto locali o informali. È un'ipotesi di cambiamento non semplice perché prendere parola vuol anche dire esporsi a possibili delusioni, ma costituisce indubbiamente un modo per sentirsi e farsi sentire più positivamente, non solo nei “lamenti” che sono sempre in agguato, specialmente nei contesti formativi.

Aspetti metodologici e salti di qualità

In realtà diversi riferimenti metodologici sono già strettamente intrecciati a quanto sintetizzato fino a ora. Che la metodologia applicata si richiami alla formazione-intervento o formazione-azione credo sia ormai noto. Altrettanto vale per la formazione-orientamento, la formazione-competenza e la formazione-elaborazione che sono state affrontate nelle diverse tappe del precedente lavoro formativo⁹. Credo sia bene considerare il fatto che non si tratta di tappe progressive sulle quali non si può tornare, anche perché la formazione-intervento è una tendenza non sempre proficuamente attuabile e occorre invece calibrare le diverse metodologie alle necessità e ai bisogni formativi che progressivamente emergono.

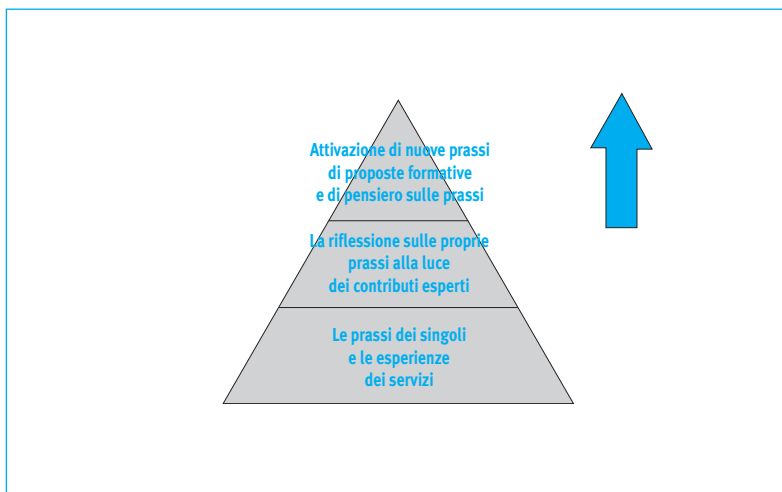
Un secondo elemento importante riguarda la natura della comunità temporanea di pratiche nel post-adozione – diventata nel frattempo di pratiche e di pensiero – che si può ricostruire, almeno in parte, e si può proiettare verso una comunità esperta che cerca un percorso significativo di miglioramento del proprio lavoro, nel confronto costante con colleghi che provengono da tutta Italia. In questo senso le indicazioni tematiche già emerse dai lavori formativi conclusi rappresentano un fattore importante da considerare perché ancorano l'evoluzione del percorso riflessivo e formativo alla concretezza dei *bisogni* e dei *desideri*, impedendo proposte basate semplicemente su mode e fattori contingenti.

Un terzo elemento che potremmo definire di “metodologia applicata” riguarda l'evoluzione della piramide della qualità che sintetizza il cammino già realizzato nel percorso formativo sul post-adozione e, naturalmente, ancora *in fieri*.

Alla base della piramide si collocano le prassi dei singoli operatori e dei servizi rappresentati, le stesse che sono state esplorate con le ricognizioni e gli incontri iniziali, ma anche tutte quelle che possono essere esplicitate nelle specifiche situazioni territoriali. Queste esperienze possono rappresentare un patri-

⁹ Cfr. Macario, G., *Il viaggio nei Paesi di origine come strumento formativo: riflessioni su un percorso di formazione-formatori*, in Italia. Commissione per le adozioni internazionali, Istituto degli Innocenti, *L'operatore oltre frontiera*, Firenze, Istituto degli Innocenti, 2005 (Studi e ricerche, 4).

Il post-adozione nelle organizzazioni: indicazioni metodologiche e ipotesi di cambiamento. L'evoluzione della piramide della qualità



monio indispensabile non tanto per poter essere interamente riprodotte o sintetizzate – rischiando, a qualsiasi livello attuato, una notevole dispersione – bensì per poter orientare costantemente gli approfondimenti. È associabile anche al livello iniziale delle prassi, senza le quali è come se si procedesse a vista.

La riflessione sulle prassi rappresenta il secondo stadio della piramide della qualità, ma non si tratta di una riflessione sganciata dal contesto circostante e nemmeno autoreferenziale; si tratta invece di riflessioni contestualizzate da un lato e fatte alla luce di contributi esperti dall'altro. La differenza rispetto alle normali situazioni di rielaborazione effettuate nei contesti operativi, ovvero nei servizi, è quella che in formazione il setting è già fortemente caratterizzato da contributi esperti, che nel nostro caso non solo sono ai livelli di massima competenza in ambito nazionale ma provengono anche da un contesto preliminare di co-progettazione. Tale stadio corrisponde al livello delle teorie, pur coniugato seguendo ipotesi di modellizzazione teorica parziale.

Il terzo stadio della piramide, quello apicale, comporta una consistente evoluzione che si può estrinsecare su diversi fronti: da un lato viene resa possibile l'attivazione di nuove prassi, che non consiste certo nella riedizione superficialmente abbellita di quanto già si svolgeva nel passato, ma che comporta invece l'elaborazione di nuovi parametri e sistemi frutto di innovazioni connesse in maniera diretta o indiretta agli input della fase precedente; dall'altro comporta la progettazione e l'attuazione di meccanismi di estensione

della nuova filosofia dell'intervento elaborata, mediante proposte formative congruenti; in terzo luogo è connessa alla produzione di ulteriori pensieri sulle prassi, in modo da rappresentare un'ideale nuova base di partenza verso un ciclo continuo di rispondenza ai bisogni e di incremento della qualità. Che è appunto il senso del percorso prassi → teoria → prassi prima indicato.

Ma veniamo a una possibile applicazione dei “salti di qualità” più volte citati e che sono desumibili dalle fasi conclusive dell'attività formativa realizzata, nella convinzione che non si tratta certo di acquisizioni definitive, ma di altrettanti punti di partenza a disposizione di quanti vorranno approfondirli e valorizzarli nei contesti territoriali. L'indicazione viene mantenuta in forma sintetica, con riferimento alle parole e ai concetti chiave emersi, per favorire una migliore *utilizzabilità* dei concetti espressi e una loro ulteriore *pensabilità*.

1° salto di qualità: dall'**orientamento alle attività** già previste nel post-adozione all'**orientamento alle opportunità** costruibili mediante le **potenzialità dei singoli e delle organizzazioni**. Tutto il lavoro effettuato sul versante individuo-gruppo-organizzazione, più volte ricordato, può servire a valorizzare notevolmente le potenzialità presenti, e tali risorse non possono consistere nella “mungitura del prodotto”¹⁰ in riferimento alle disponibilità personali di individui *dediti* al lavoro, ma devono portare a un adeguato supporto all'individuo (anche lo stesso operatore) nell'organizzazione.

2° salto di qualità: dalla **necessità di contenere gli interventi** per le scarse risorse esistenti all'**emergere di una vitalità positiva** e innovativa. Il contenimento degli interventi come necessità connessa alla scarsità delle risorse rischia di ingenerare una progressione entropica¹¹, che impoverisce di fatto tutto il sistema delle adozioni. Le potenzialità associative, l'ottica orientata all'*empowerment*, i collegamenti fra elementi del sistema anche non vicini fra loro, la provvisorietà delle analisi che non vincolano a schemi interpretativi rigidi e prefissati, la disponibilità al costante arricchimento del quadro conoscitivo e relazionale possono immettere vitalità nel sistema e favorire nuove ipotesi.

3° salto di qualità: dalla **vulnerabilità** alla **resilienza**, come nuova declinazione del paradigma vincoli → risorse. Come tutte le indicazioni che esempli-

¹⁰ Termine che deriva dal marketing professionale e sta a indicare il periodo conclusivo di spremitura di tutte le residue capacità di far rendere economicamente un determinato prodotto. In molte situazioni viene di fatto utilizzato da persone ed organizzazioni con pochi scrupoli per sfruttare al massimo altre persone, spesso in buona fede ma con pochi strumenti di autotutela.

¹¹ L'entropia in termodinamica rappresenta l'indice della degradazione dell'energia in un sistema fisico.

ficano, queste polarità possono sembrare troppo schematiche e semplicistiche. Tuttavia è il come poter raggiungere un tale obiettivo che in genere viene messo in discussione, non la sua validità. Così come rappresentato da un ideogramma cinese che indica al contempo il termine *crisi* ma anche la *trasformazione* che vi è connessa, volgere le difficoltà in opportunità o far emergere risorse utilizzabili da indicazioni di altrettanti vincoli, è una capacità non comune ma estremamente apprezzabile, anche se non sempre possibile. Allo stesso modo il salto dalla vulnerabilità (che non dimentichiamo comporta una certa sensibilità e la capacità “di farsi toccare” da fattori esterni, di contro alla chiusura e all'autoreferenzialità) alla resilienza¹² comporta l'abbandono di un approccio totalmente deterministico. La resilienza, capacità di resistere a vicissitudini e avversità riprendendo, grosso modo, un percorso di crescita entro la norma, ci invita ad approfondire la nostra analisi e a non sottovalutare energie e capacità residue anche nel mondo dell'adozione.

4° salto di qualità: dalla **idoneità dei genitori adottivi** a risposte concrete sul tema della **mancata idoneità dei bambini**. Si tratta in questo caso di non concentrare il proprio intervento sulla preparazione e l'adeguatezza della coppia aspirante all'adozione, o meglio nel far questo – perché è la vicinanza alla coppia che richiede l'adozione a caratterizzare l'intervento dei servizi territoriali e per la parte in Italia anche quello degli enti autorizzati – è bene approfondire per quanto possibile la condizione del/dei bambini che saranno adottati quando sono ancora nel Paese di origine. Durante le attività formative internazionali di stage all'estero, ad esempio, questa è stata da parte nostra una delle attenzioni più consistenti, ma si è visto pochissimo praticata. L'interesse sulla mancata idoneità dei bambini, e cioè sulla loro scarsa o nulla preparazione al che cosa succederà loro nel percorso adottivo internazionale, espresso in primo luogo dagli Enti autorizzati ma anche dagli operatori dei servizi, può innescare di per sé un circolo virtuoso di attenzioni e di interventi¹³.

5° salto di qualità: dall'**avanzamento della cultura dei servizi per l'infanzia e l'adolescenza nel sistema 285** – che ha trovato una sua collocazione e integrazione – alla corretta **collocazione e integrazione del post-adozione nel sistema 476**. È fuori di dubbio che l'intero sistema del post-adozione è poco o

¹² Cfr. in particolare Canevaro, A., *I diritti dei bambini e delle bambine e abitare l'apprendimento*, in Macario, G. (a cura di), *Gli Innocenti dall'istituto alla comunità*, Roma, Carocci, in corso di stampa. Cfr. anche il dossier *La questione della resilienza*, in «Bambini in Europa», a. 6, n. 3 (sett. 2006), p. 23-36 e in particolare, all'interno, il contributo di Stanislaw Tomkiewicz su *La nascita del concetto di resilienza*.

¹³ Basti pensare alla possibilità di indirizzare aiuti nella cooperazione o nel sostegno a distanza specificamente a questa preparazione, con sostegni professionali e formativi adeguati.

per nulla normato nell'attuale contesto legislativo. A livello europeo si è potuto constatare che le esperienze nel settore ci sono, ma non così diffuse, anche perché in molti casi si considera stigmatizzante impostare preventivamente interventi mirati al post-adozione, sottolineando la presunta **normalità** del nuovo nucleo adottivo. È importante quindi che quanto è accaduto per la diffusione della cultura dei servizi per l'infanzia e l'adolescenza a seguito dell'approvazione della legge n. 285/1997 e anche delle attività formative nazionali realizzate, possa accadere ugualmente per la cultura dell'adozione, e che all'interno di questa il post-adozione trovi una specifica collocazione orientata a favorire il migliore percorso di inserimento del bambino adottato.

6° e ultimo salto di qualità: **dall'intervento mirato "solo" su chi arriva al lavoro allargato anche su chi accoglie**. A ben vedere questo salto di qualità può essere utilmente connesso al precedente nel senso di non favorire processi di stigmatizzazione. Infatti allargare l'intervento a chi accoglie equivale a considerare tutti i soggetti come parte di un "sistema" che viene alterato (ma, in maniera partigiana, potremmo anche dire arricchito) e che ha quindi necessità di trovare un nuovo equilibrio con uno sforzo di adattamento che non deve ricadere interamente sulle spalle di chi arriva ed è già oggettivamente "diverso". Nel caso del bambino adottato dall'estero, al di là della encomiabile componente solidaristica, è evidente il vantaggio che avere nuove generazioni che si integreranno nel nostro Paese, caratterizzato forse più di altri da una crescente denatalità, comporta. Favorire l'interazione (più che l'integrazione)¹⁴ nel quotidiano, nelle occasioni informali, sul territorio vuol dire quindi concretizzare il salto di qualità delineato che, nel nostro caso, si applica prioritariamente ai diversi contesti con i quali il bambino adottato entra in contatto (famiglia allargata e scuola innanzitutto, ma anche associazionismo sportivo e culturale, servizi integrativi socioeducativi, servizi territoriali, ecc.)

In conclusione: «Qui potremmo dire che ci sono spazi perché i servizi stessi possano farsi avanti come interlocutori attivi e autorevoli rispetto agli amministratori, a coloro che definiscono le politiche a livello locale, regionale e nazionale...»¹⁵. Ed è quindi l'insieme di queste indicazioni che può richiamare ancora una volta il passaggio già citato da soggetti attivi ad attori, e quindi ad autori, valido anche per il mondo delle adozioni rappresentato dagli operatori e dai responsabili dei servizi territoriali e degli enti autorizzati.

¹⁴ Cfr. per questo concetto l'intervista a Davide Zoletto, *Stranieri a casa nostra?*, in «Animazione sociale», n. 11/2007.

¹⁵ Olivetti Manoukian, F., op. cit.

**I partecipanti
valutano il percorso
formativo**

Data la metodologia orientata il più possibile alla formazione-intervento (che certamente non può essere un punto di arrivo da riprodurre costantemente, ma costituisce una sorta di tentativo di eccellenza da costruire per poi essere contestualizzato in ambiti regionali e locali), l'autovalutazione del percorso formativo effettuato è un completamento importante di un percorso partecipativo che è interessante considerare più nella sostanza che nella forma. È per tale motivo che la scheda di valutazione del percorso effettuato costituisce un'integrazione alla raccolta di opinioni, pareri e valutazioni espresse durante la realizzazione delle attività in decine di micro-contesti significativamente aperti all'incontro e allo scambio fra operatori dei servizi e degli enti, referenti regionali, giudici minorili, esperti e staff di conduzione. Tali scambi, che possono essere esaustivi in sessioni di lavoro di formazione formatori con un numero più contenuto di partecipanti, sono comunque da integrare quando ci si occupi, come nel nostro caso, della formazione di più di 200 persone provenienti da tutta Italia. Al centro si colloca la soddisfazione dei partecipanti, l'efficacia del lavoro formativo svolto e le possibili indicazioni di utilizzo, riproposizione e miglioramento delle stesse proposte formative.

Un ringraziamento particolare per questa parte del lavoro va anzitutto a Vanna Cherici che ha pazientemente decodificato tutte le schede di valutazione e poi a Enrico Moretti e a tutto il gruppo degli statistici dell'Istituto degli Innocenti che hanno elaborato le tavole e i grafici che verranno qui riprodotti nelle parti più significative.

Partiamo dal campione di riferimento (rappresentato da 158 schede sui 218 partecipanti, oltre il 70%). Si tratta di una presenza nel settore massicciamente femminile (5% gli uomini), con un quarto circa di appartenenti agli enti autorizzati e la gran parte dei restanti ai servizi territoriali delle Regioni; all'80% sopra i 40 anni; quasi tutti laureati (considerando un 20% con un diploma universitario quasi sempre in servizio sociale); per oltre il 50% psicologi e con un 35% circa di assistenti sociali; con l'80% del totale che ha partecipato a tutta l'attività formativa realizzata sul post-adozione.

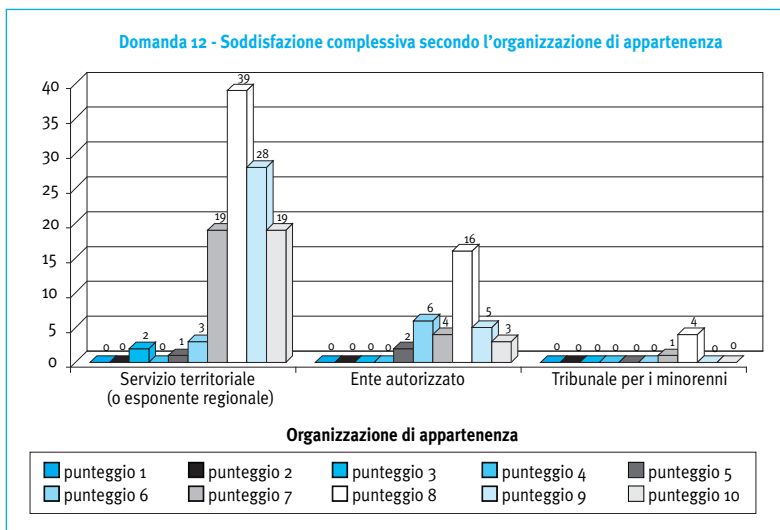
Per quanto riguarda invece i risultati delle schede relativamente all'organizzazione complessiva delle attività formative, in sette anni di formazione nazionale per la legge 476/1998 non erano stati mai raggiunti valori così elevati (che anche per quanto riguarda la formazione per la legge 285/1997, sono stati solo in parte sfiorati nel caso di seminari particolarmente riusciti ed efficaci). Il punteggio medio va da un minimo di 4,6 su 6, a un massimo di 5,5 su 6 e, tenendo conto che le considerazioni positive vanno dal 4 al 6, mentre quelle negative o

problematiche dall'1 al 3, nelle valutazioni emerse per la formazione sul post-adozione, in pratica, non ci sono valutazioni sostanzialmente critiche.

Ma veniamo ad alcune specifiche, intanto relativamente ai due indici che, da sempre, sintetizzano l'andamento globale dell'attività, e cioè in primo luogo la **soddisfazione complessiva** che si attesta su un 8,1 su 10 (con l'80% collocato fra 8 e 10), mentre in tutte le rilevazioni precedenti si collocava in genere fra il 6,8-6,9 delle edizioni più critiche e il 7,9-8,0 di quelle che registravano i commenti più positivi, con una media quindi di circa 7,5.

Ancora, per quanto riguarda la soddisfazione complessiva, si riscontra una tendenza verso l'alto da parte dei servizi territoriali e un po' meno per gli enti.

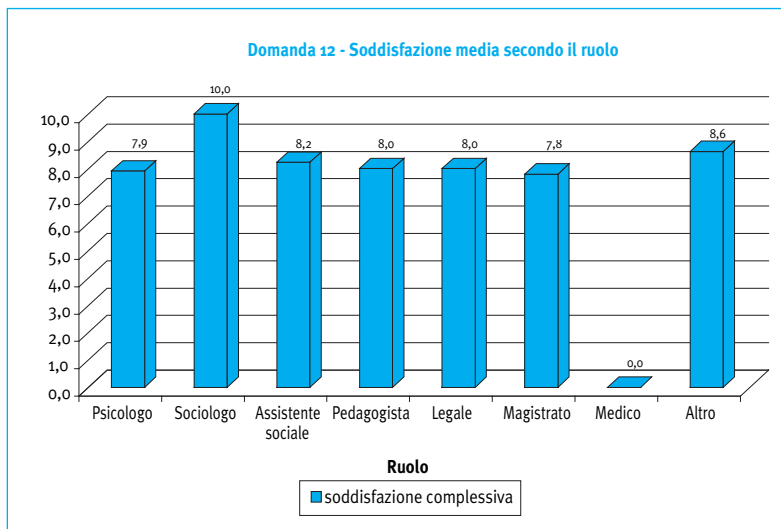
Grafico 1 - Soddisfazione per organizzazione di appartenenza



Per quanto concerne invece lo stesso dato incrociato con le professioni, le valutazioni medie numericamente più significative sono quelle degli assistenti sociali (8,2) che sono significativamente più alte di quelle degli psicologi (7,9).

Il secondo indice sintetico è quello che indica il **raggiungimento complessivo degli obiettivi** che è quasi 5 su 6 (al 4,9 più precisamente), con un 75% delle persone che hanno compilato la scheda inserendo un punteggio di 5 o 6. Analizzeremo poi per brevità gli indici – relativamente – più bassi (per le criticità), alcuni indici intermedi (per la significatività) e gli indici più alti (per le eccellenze), restituendo in tal modo entro un quadro di forte positività le principali polarizzazioni.

Grafico 2 - Soddisfazione per ruolo professionale



Possiamo annoverare fra le **criticità** i seguenti fattori.

- Abbiamo un punteggio medio di 4,6 su 6 per l'adeguatezza del lavoro dei gruppi. Alcune osservazioni sono state fatte relativamente alla migliorabilità della conduzione e dell'organizzazione dei lavori per il pieno raggiungimento degli obiettivi posti, anche se diversi parlano di troppo spazio riservato ai gruppi mentre altri lamentano il troppo poco spazio. Si pone comunque sempre il dilemma se avere conduttori esperti formatori o esperti sul tema adozioni, fermo restando che il mix delle due cose è l'ottimale, ma non è facile da ottenere.
- Sempre sul punteggio medio di 4,6 su 6 c'è il grado di innovatività, anche se sappiamo che questo è uno degli indici più difficoltosi, poiché le aspettative su questo item sono consistenti.

A un **livello intermedio**, da 4,8 a 5 su 6 vanno invece collocati i seguenti fattori: il livello di concretezza e l'applicabilità di quanto è stato proposto ed elaborato.

Analogamente accade per la metodologia di formazione-intervento che tende a essere molto valorizzante (4,8 di punteggio medio), con la concreta realizzabilità della stessa (4,9) e l'utilità (5) un poco sopra. Quest'ultimo elemento riferito alla metodologia specifica, che abbiamo introdotto in queste ultime attività, ci parla della possibilità da parte dei partecipanti (e non solo) di ricoprire più ruoli anche come esperti, oltre ad avere una maggiore condivisione e un approccio più partecipativo; si tratta quindi, come è facile com-

Grafico 3 - Applicabilità per edizione

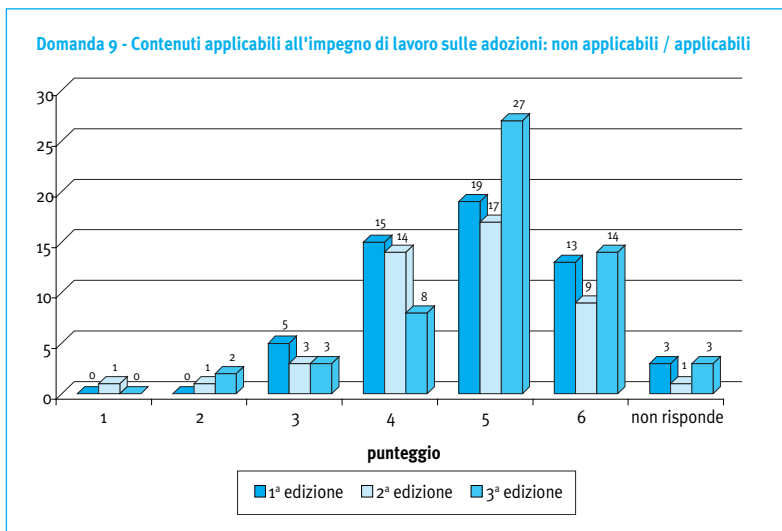


Grafico 4 - Formazione-intervento per edizione: concreta realizzabilità

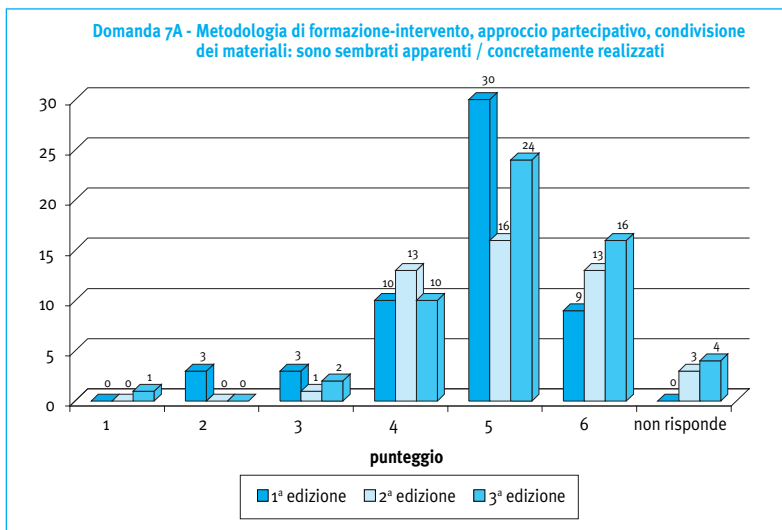


Grafico 5 - Formazione-intervento per edizione: utilità

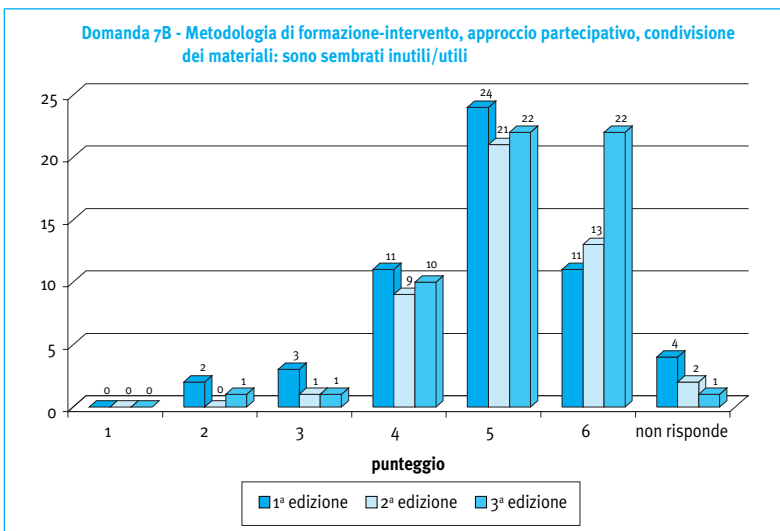


Grafico 6 - Formazione-intervento per edizione: valorizzazione

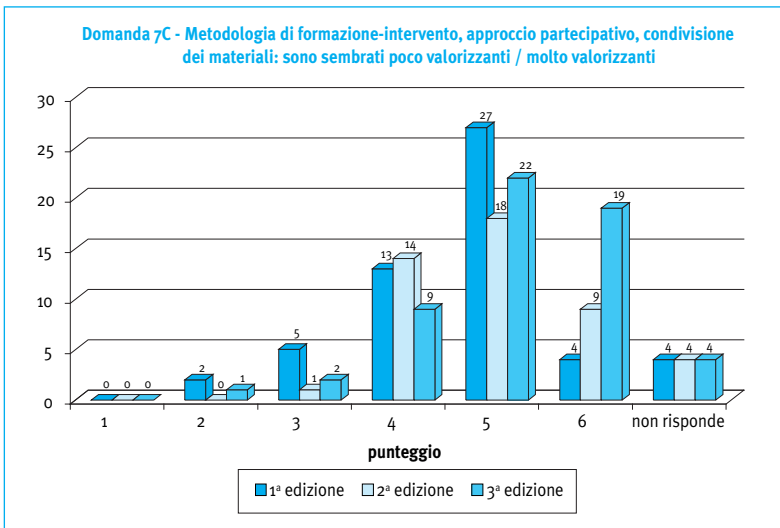


Grafico 7 - Formazione-intervento per appartenenza organizzativa: concreta realizzabilità

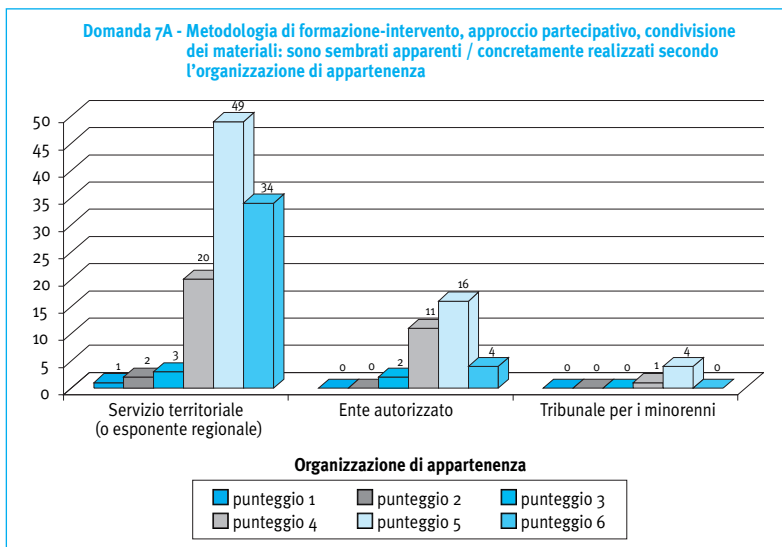


Grafico 8 - Formazione-intervento per appartenenza organizzativa: utilità

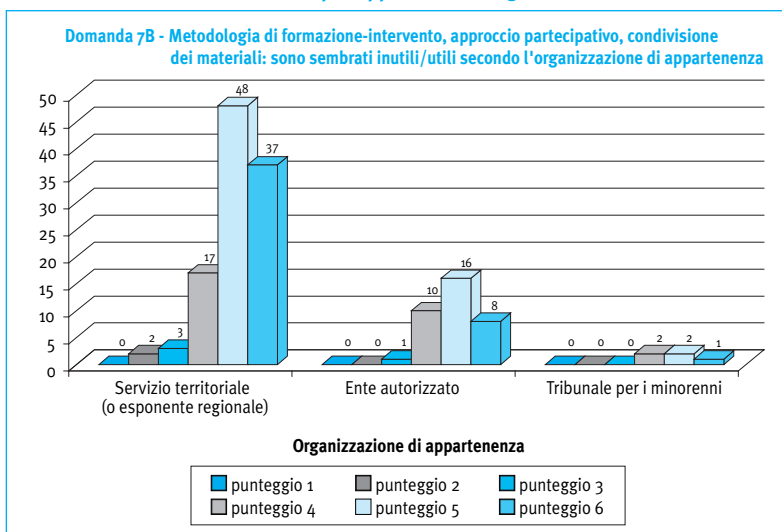
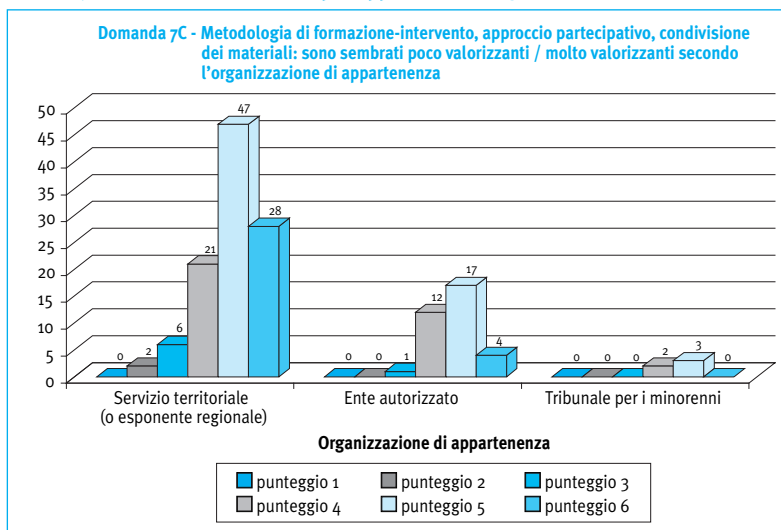


Grafico 9 - Formazione-intervento per appartenenza organizzativa: valorizzazione



prendere, di una delle principali sfide poste con queste ultime attività formative: e proprio la collocazione intermedia ritengo vada considerata un buon indicatore di riuscita, anche se certamente migliorabile.

Per quanto riguarda gli stessi indici sulla metodologia di formazione-intervento rapportati alle organizzazioni di appartenenza, in tutti e tre i casi la somma dei punteggi massimi (5 e 6) per quanto riguarda i servizi territoriali e gli esponenti regionali è dell'80% o poco meno, mentre per quanto riguarda gli enti autorizzati non supera il 60%, segno di una percezione di concreta realizzazione, di utilità e di valorizzazione molto più consistente nel caso dei servizi.

Ma veniamo alle **eccellenze**.

- Intanto la coerenza della partecipazione a queste attività rispetto al ruolo operativo ricoperto: è a 5,5 su 6, e questo dato che non è affatto scontato, è indice di un target ben individuato e di persone organicamente impegnate nella loro professione.
- Ancora sono al 5,5 (con il 60% dei partecipanti che barra la casella 6 dell'eccellenza) l'interesse, l'utilità e la coerenza degli argomenti affrontati, mentre è a 5,4 su 6, appena più bassa, la chiarezza dell'esposizione. Valori così alti erano stati solo sfiorati in occasione di un paio di seminari amministrativi sulla legge 285/1997, nell'ambito dei quali si ricorda ancora l'episodio di un giovane addetto al servizio bar della struttura ospitante che alla fine dell'intervento del relatore si era andato a com-

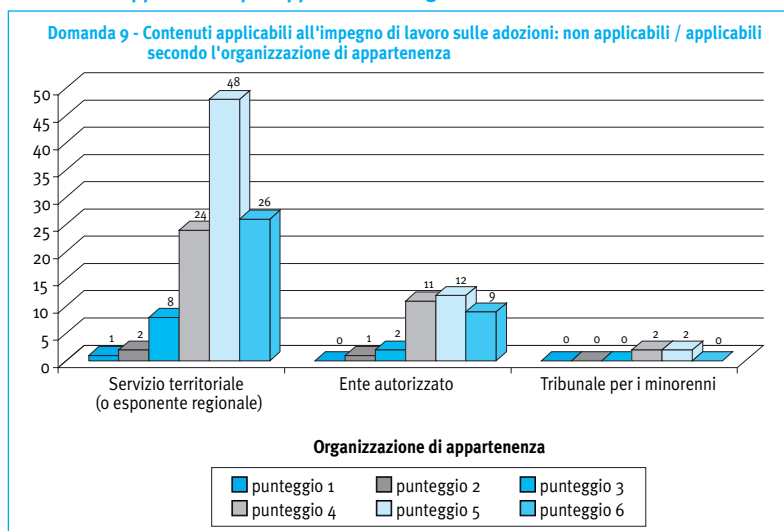
plimentare perché per la prima volta era riuscito a comprendere qualcosa su di un argomento così ostico!

Un'altra osservazione riferita alle diverse edizioni ci dice che c'è stata una massima soddisfazione nella 3^a edizione, seguita in genere dalla 2^a edizione e in coda la 1^a, anche se gli scostamenti sono piuttosto contenuti (un indice su tutti, la soddisfazione complessiva è all'8,3 per la 3^a edizione, all'8,1 per la 2^a edizione – quasi sulla mediana – e al 7,8 per la 1^a). Potrebbero esserci diversi fattori causali, ma non ultimo l'effetto “messa a punto successiva”, caratteristica delle organizzazioni (formative) che apprendono, che vede nelle prime edizioni in genere una funzione apripista che favorisce la messa a punto e il miglioramento nelle edizioni seguenti.

Infine, **alcuni incroci** che entrano un po' più nello specifico.

- La metodologia di formazione-intervento concretamente realizzabile, utile e molto valorizzante ricalca le differenze per edizione appena accennate (più contrasti nella 1^a edizione).
- L'applicabilità della formazione nei propri contesti richiama ancora una prevalenza della 2^a e 3^a edizione;
- Ancora nella concreta realizzabilità e nell'utilità della formazione-intervento secondo le appartenenze organizzative solo il 10% dei partecipanti degli enti esprime un punteggio massimo di eccellenza, mentre oltre il 30% degli operatori lo sottoscrive.

Grafico 10 - Applicabilità per appartenenza organizzativa



In conclusione, nell'applicabilità dei contenuti della formazione secondo le organizzazioni di appartenenza, la distanza prima evidenziata si riassorbe verso l'alto, con un 25% di eccellenze (punti 6 su 6) espressi sia dagli enti che dai servizi territoriali, anche se è sempre il 60% delle persone appartenenti a enti che segnano un punteggio fra il 5 e il 6 di contro a un 70% circa dei servizi.

I punteggi dei giudici dei tribunali per i minorenni rientrano complessivamente nella media, anche se in questo caso parliamo di poche schede che rendono difficoltosa un'analisi più puntuale.

Prospettive di sviluppo

La partenza ideale per formulare alcune considerazioni sulle prospettive di sviluppo della formazione nazionale attingendo a pareri esperti è sicuramente legata alle due aree affrontate in precedenza e cioè da un lato il lavoro formativo sul post-adozione effettuato che non è stato mai affrontato come fine a se stesso, ma volto, in maniera sistemica, ad approfondire le connessioni possibili fra le diverse fasi, le sinergie attivabili, le economie di scala, e non solo, che si ravvisano nell'utilizzo massiccio ed estensivo di metodologie connesse ai gruppi (eterodiretti, autodiretti o misti); dall'altro le considerazioni espresse dalla maggioranza dei partecipanti sulle schede di valutazione compilate (oltre il 70%) che rappresentano un campione fra i più esperti e più vasti che si possa mettere insieme in un'indagine orientativa espressione dell'intero territorio nazionale.

Data la difficoltà a compiere rilevazioni così estese, sia per i costi che per i tempi necessari, l'utilizzo informativo approfondito di quanto già è presente, e cioè la lettura dei dati che emergono sia dal lavoro svolto sia dalle schede di valutazione, può rappresentare di per sé un ottimo investimento allargato delle risorse impiegate (compresa la risorsa tempo) per tutti coloro che sono interessati a far proseguire contesti estesi di confronto e apprendimento a livello nazionale e internazionale.

Il senso del lavoro formativo effettuato, compreso il seminario nazionale conclusivo, è stato anche questo: fare il punto su quanto realizzato con un'attenzione sia alle fasi ricognitive che alle 15 giornate di intense attività formative, utilizzando riferimenti emblematici e modalità associative. Nel seminario finale, in particolare si sono ascoltati alcuni contributi su tematiche emerse come estremamente rilevanti e che potrebbero ancora vedere in futuro diverse modalità partecipative – esperte, ad esempio, degli enti per la cooperazione internazionale, o di operatori dei servizi su temi quali le specificità e criticità adolescenziali – come già accaduto quest'anno su altre tematiche – o di giudici – come già siamo abituati – su aspetti giuridici che pure, anche se da un numero più contenuto di partecipanti, sono emersi come importanti da approfondire, specie rispet-

to alle situazioni estere. E ancora si sono messi a confronto, in modo interdisciplinare e interprofessionale, tutti i protagonisti del post-adozione ma anche del **percorso adottivo globale**. Da qui l'importanza della globalità del percorso adottivo, richiamato nel titolo dello stesso seminario conclusivo, come sfondo non indistinto ma rispettoso di un *work in progress* costante che integra interventi e riutilizza metodologie e strumenti adattandoli ai contesti che mutano.

Cercando di non pensare in termini autoreferenziali, si è più sensibili alle principali occasioni che si presentano tanto in percorsi regionali quanto in altri contesti nazionali e proprio da queste interconnessioni è possibile giungere a inquadrare potenziali scenari di sviluppo tematico delle prossime attività formative nazionali. Difficile a questo proposito non rilevare la forte ed estesa convergenza delle opinioni e di un numero consistente di suggerimenti su temi utili da sviluppare verso il **tempo dell'attesa**.

Un primo allargamento della tematica potrebbe anche essere l'attesa dei bambini prima dell'adozione connessa al livello di preparazione, quesito spesso presente specie nella formazione internazionale e presente anche nelle indicazioni dei partecipanti; ma è l'attesa delle coppie prima del concretizzarsi dell'adozione all'estero a essere un tema che risulta sempre più al centro dell'attenzione. L'aumentato divario fra numero di coppie disponibili e bambini adottabili che è una delle cause principali dell'allungarsi dei tempi di attesa, appunto, ha portato a una percezione sempre più netta di **un tempo vuoto**. E fra l'altro è un tempo tendenzialmente non normato, cioè non previsto come rilevante dalla stessa legislazione e quindi poco o per nulla presidiato dall'intervento degli operatori. Ora il principale rischio di un tempo vuoto, per una sorta di applicazione sociale del principio fisico dei vasi comunicanti, è che questo spazio sia riempito al più presto possibile, magari drenando risorse da altre fasi faticosamente progettate, costruite e presidiate.

Al contrario, occorre che un tempo vuoto sia riempito da un protagonismo crescente delle stesse coppie in attesa, oltre che dei diversi operatori, per un lavoro comune a favore di un incremento costante delle reti relazionali allargate.

Anche perché un altro elemento da tenere presente è il contemporaneo innalzamento delle difficoltà dell'adozione che si prospetta agli aspiranti genitori adottivi: bambini sempre più grandi (l'elevata età media dei bambini bielorusi è destinata a essere eguagliata da molti altri Paesi), sempre più malati o con specifiche problematiche medio-gravi o gravi, sempre più fratelli insieme.

La combinazione di questi elementi citati rischia di indurre anche pericoli "agiti" nelle coppie: cosa non si farebbe per uscire dal "vuoto pneumatico" dell'attesa, dall'incertezza che non pone limite al peggio (e il peggio in assoluto diventa, probabilmente, il rimanere soli, senza bambino). A questo pro-

posito le segnalazioni delle molte richieste di ampliamento del decreto del TM a due, tre o quattro fratelli quando si era idonei per un solo bambino potrebbero rappresentare un buon lavoro svolto per favorire maggiori disponibilità, ma anche un preoccupante segnale di avventurismo esposto a successivi e consistenti fallimenti adottivi.

Ma anche dal punto di vista formativo occorre ragionare su quale intelaiatura potrebbe sorreggere un'eventuale articolazione tematica che ruoti intorno all'attesa.

Sicuramente, e in primo luogo, è il post-adozione a rappresentare l'area maggiormente esplorata che fornisce indicazioni, metodologie e strumenti consoni a essere utilizzati e mutuati. E dalla lettura delle principali proposte formulate nelle schede di valutazione emergono almeno tre macroaree tematiche e metodologiche potenzialmente connesse all'attesa.

- 1) **Il lavoro con i gruppi** (nelle diverse situazioni che possono consentire aggregazioni significative con diversi partecipanti), con un'attenzione particolare alla composizione, alla conduzione e a tutte le applicazioni pratiche connesse, approfondite da un punto di vista funzionale e metodologico, non certo operativo (che fa riferimento a competenze di base o a contesti più circoscritti). I gruppi dell'attesa, quindi, al centro.
- 2) **L'identità culturale ed etnica del bambino**, connessa sia alla conoscenza del suo ambiente di vita e delle condizioni dell'infanzia nel Paese di origine, sia alle tradizioni culturali che possono favorire aggregazioni nel Paese di accoglienza, sia alle migliori modalità di accompagnamento successivo (nel post-adozione) che possono agevolare lo stesso percorso di riscoperta delle origini da parte dei giovani o degli adulti.
- 3) Le **informazioni internazionali comparate** fra gli stessi Paesi di accoglienza europei per favorire l'acquisizione delle migliori modalità organizzative e dei servizi di eccellenza nel settore, fino a prefigurare procedure applicative migliorative entro il dettato normativo (anche nella prospettiva di una maggiore unitarietà a livello europeo).

Ancora è possibile segnalare un paio di aree che riprendono tematiche trattate nel post-adozione seppur non approfonditamente, e sono quelle del **disturbo post-traumatico da stress**, modalità di funzionamento e possibilità di recupero, da un lato e **l'ambito scolastico** connesso alla collaborazione possibile con gli insegnanti e prefigurazione dei futuri percorsi di inserimento dall'altro. Entrambi questi argomenti sono collegabili alla fase dell'attesa se intesi, da un lato nel primo caso, come specifici livelli conoscitivi che facilitano il contenimento delle ansietà dei futuri genitori adottivi con alcune indica-

zioni su cosa sia appropriato fare e sui possibili quadri evolutivi; nel secondo caso come prefigurazione di un percorso di inserimento futuro nel mondo scolastico (come sensibilizzare le classi alle future e probabili interazioni? Ri-echeggiano in questo caso molti temi già emersi nel post-adozione: meglio inserirli immediatamente o attendere? Nella classe corretta per l'età anagrafica o in quella più vicina alle sue competenze attuali? ecc.).

Per concludere cito uno scritto di Maria Montessori che richiama l'importanza di rivolgersi direttamente ai bambini e non solo agli adulti. Montessori scrive a una amica:

Vedi come Gandhi soffre malgrado il potere pacificante della sua vita ammirabile e straordinaria. È che egli si rivolge all'adulto. Se si fosse rivolto ai bambini avrebbe trasformato gli indiani che ora si stanno ammazzando. E non si vede il rimedio! Gandhi dice che si vergogna e che vuol morire: ma come trasformare musulmani barbuti e guerrieri accaniti? Qui è la questione¹⁶.

Credo sia ormai noto quanto la formazione nazionale si sia sempre ispirata alla centralità degli adulti che si occupano di bambini e quanto tutto ciò sia da considerare strategico per l'evoluzione delle adozioni internazionali e non solo, ma richiamare ogni tanto l'importanza che i bambini hanno come protagonisti dei cambiamenti e di un futuro migliore può rappresentare la bussola da tirare fuori quando è difficile mantenere la giusta rotta.

¹⁶ Cit. in Fresco Honegger, G., *Maria Montessori, una storia attuale*, Napoli, L'Ancora del Mediterraneo, 2007.

Le prospettive della legislazione sull'adozione nazionale e internazionale. Verso quali direzioni?

Piercarlo Pazé

Direttore della rivista *MinoriGiustizia*

I cambiamenti

In un quarantennio, a partire dall'introduzione nel 1967 dell'adozione speciale dei bambini di meno di otto anni, la disciplina dell'adozione ha subito periodicamente delle modifiche. Le ultime riforme significative (introdotta dalla legge 31 dicembre 1998 n. 476 che ha toccato l'adozione internazionale e dalla legge 28 marzo 2001 n. 149 – entrata in vigore solo il 1° luglio 2007 per quanto riguarda le sue disposizioni processuali – che ha riformulato i principi generali rivolgendosi specificamente all'adozione nazionale) sono relativamente recenti ma già si manifesta l'esigenza – anche per influenze culturali sopranazionali¹ – di intervenire nuovamente su vari punti o, addirittura, di modificare il piano normativo di insieme perché la disciplina risponda meglio all'interesse dei bambini². In tale direzione vanno la modifica della composizione e delle modalità di lavoro della Commissione per le adozioni internazionali che ha portato a un potenziamento della sua gestione politica e partecipazione sociale³ e il preannuncio del ministro per le Politiche della famiglia Rosy Bindi di una riforma più ampia dell'adozione internazionale.

Tale quadro in movimento suggerisce una riflessione generale che coinvolga i piani degli indirizzi politici, della legislazione e delle modalità operative sul percorso dell'adozione, nei cambiamenti in atto e in quelli in prospettiva, partendo dal rilievo che l'adozione, se è strumento per dare una famiglia a un numero abbastanza limitato di bambini (ben più importante, sotto il profilo quantitativo, è il rilancio dell'affidamento familiare), si rivolge però proprio a rispondere ai bisogni dei bambini più bisognosi e sfortunati. Il problema va affrontato congiuntamente per l'adozione nazionale e internazionale, per cogliere le questioni comuni e, là dove è possibile, individuare profili di risposte omogenee.

¹ Si veda, per tutti, Romanens-Pythoud, S., *L'adozione internazionale oggi: struttura, poste in gioco e prospettive*, in «Minorigiustizia», 2, 2007, p. 120-126; Cavallo, M., *L'adozione europea*, in «Minorigiustizia», 2, 2007, p. 127-130.

² Un disegno generale di queste prospettive è delineato da Lenti, L., *L'adozione: è ora di cambiamenti?*, in «Minorigiustizia», 2, 2007, p. 131-142.

³ Cfr. il nuovo *Regolamento recante riordino della Commissione per le adozioni internazionali* emanato con DPR 8 giugno 2007, n. 108, in vigore dal 9 agosto 2007.

I punti di forza

Partiamo dalla considerazione delle novità già introdotte dalle riforme del 1998 e del 2001. Alcune di esse riguardano specialmente l'adozione nazionale.

- a) È stato recuperato il ruolo di parte del pubblico ministero minorile, tenuto ad assumere le informazioni utili per valutare quando un minore si trova in Italia in una situazione di abbandono e a presentare ricorso motivato per la dichiarazione del suo stato di adottabilità (art. 9, comma 2, legge n. 184/1983). Il tribunale per i minorenni, non potendo più disporre d'ufficio l'apertura di una procedura di adottabilità, riacquista così la sua naturale posizione di terzietà e imparzialità (art. 111, comma 2, Cost.).
- b) Il procedimento di adottabilità è divenuto più ricco di conoscenze e quindi più potenzialmente capace di pervenire a una decisione giusta perché è ora prevista la partecipazione necessaria di alcuni soggetti che con i loro apporti limitano l'onnipotenza del giudice: oltre al minore vi sono i suoi genitori ed eventualmente i parenti entro il quarto grado; il difensore del minore, dei genitori e dei parenti (art. 10, comma 2, legge n. 184/1983); il tutore quale rappresentante del minore se i genitori non ci sono o sono decaduti o sospesi dalla potestà o, in alternativa, il curatore speciale portatore delle esigenze e dei bisogni del minore dato il conflitto di interessi fra genitori e minore che in questa procedura è strutturale ed esplicito; la persona cui il minore è affidato o il rappresentante della comunità di tipo familiare presso cui il minore è collocato (art. 15, comma 2, legge n. 184/1983).
- c) Sono state estese le garanzie processuali prevedendo che i genitori – e in mancanza i parenti che hanno mantenuto rapporti significativi con il minore – all'atto dell'apertura del procedimento di adottabilità debbano essere avvisati, invitati a nominarsi un difensore di fiducia e avvertiti che in mancanza sarà loro nominato un difensore d'ufficio e stabilendo che essi, assistiti dal difensore, possano partecipare a tutti gli accertamenti disposti dal tribunale, presentare istanze istruttorie e prendere visione ed estrarre copia degli atti contenuti nel fascicolo (art. 10, comma 2, legge n. 184/1983).
- d) In risposta a un'esigenza di accelerazione dei tempi processuali, al fine di anticipare la risposta al bisogno del bambino abbandonato di avere una nuova famiglia, è stata abolita la fase sommaria della procedura di adottabilità che si concludeva con un decreto, verso il quale si poteva proporre opposizione allo stesso tribunale per i minorenni.

Riguardano sia l'adozione nazionale sia quella internazionale due altre modifiche.

- a) È stata ampliata in via generale nel corso delle procedure di adottabilità e di adozione l'area dell'ascolto del minore che abbia sufficiente capacità di discernimento, ponendo così l'adottando al centro della decisione che lo riguarda. Ciò è avvenuto:
- rendendo l'ascolto obbligatorio con conseguente dovere per gli operatori e per i giudici di imparare a incontrare in modo appropriato un minore;
 - abbassando l'età a partire dalla quale un bambino deve essere ascoltato;
 - allargando il campo delle attenzioni dell'ascolto dal solo disagio alle inclinazioni, alle scelte e alle opinioni del minore;
 - disponendo la presa in considerazione di ciò che il minore ha detto ai fini della decisione.

Le conseguenze toccano soprattutto l'adozione interna ma lambiscono anche l'adozione internazionale perché a partire dal 1° luglio 2007 sono entrate in vigore le norme sull'ascolto del minore previste dall'art. 45, comma 2, legge n. 184/1983, anche per l'adozione internazionale in casi particolari e dall'art. 35, comma 4, legge n. 184/1983, che prevede che il minore straniero giunto in Italia a scopo di adozione se d'età inferiore agli anni dodici deve essere sentito, qualsiasi sia la sua età, «ove ciò non alteri il suo equilibrio psicoemotivo, tenuto conto della valutazione dello psicologo nominato dal tribunale».

- b) C'è un'estensione – ancora incompleta – dei diritti sociali dei genitori adottivi, che sono funzionali ai diritti dei bambini, in direzione dell'equiparazione (quanto ai benefici dei congedi per maternità, dei congedi parentali e dei riposi) del figlio adottivo al figlio biologico. Da ultimo l'art. 54 della legge finanziaria 2007⁴ ha ulteriormente ampliato tali diritti prevedendo quanto segue.
- Per i congedi per maternità: le donne lavoratrici che adottano un bambino hanno diritto a un congedo di cinque mesi, quanto è il periodo di astensione obbligatoria dal lavoro per le madri, invece che di soli tre mesi (il periodo di astensione dopo il parto). Tali mesi potranno essere utilizzati nell'adozione internazionale anche prima dell'ingresso in Italia, nel tempo che la coppia trascorre all'estero per incontrare il bambino e perfezionare le procedure adottive.

⁴ L'articolo 54 della legge finanziaria 2007 modifica gli artt. 26 e 31 del testo unico delle disposizioni legislative in materia di tutela e sostegno della maternità e della paternità di cui al DLGS 26 marzo 2001, n. 151.

- Per i congedi parentali: possono essere fruiti dai genitori adottivi o affidatari entro otto anni dall'ingresso del minore adottato o affidato in famiglia (in precedenza entro otto anni) e si può goderne indipendentemente dall'età del minore, con il solo limite del compimento dei 18 anni (in precedenza il limite d'età del bambino per i congedi parentali era fissato a 12 anni).

Le criticità

A fronte di queste apprezzabili novità introdotte nell'impianto normativo dell'adozione, rimangono tuttora dei punti critici su cui intervenire. Alcuni di essi riguardano specificamente l'adozione nazionale.

- a) Con riguardo alla procedura di adottabilità del bambino italiano è stata ignorata la questione della posizione dei servizi. Considerato che spesso essi assommano i ruoli di chi segnala la situazione, fornisce le informazioni utili e poi concorre all'esecuzione della decisione, sarebbe opportuno attribuire loro formalmente, come negli altri ordinamenti, un ruolo di parti legittimate a presentare ricorso e a indicare e produrre prove; inoltre, per un principio di lealtà processuale le altre parti devono essere avvisate quando nel corso del giudizio si richiedono informazioni ai servizi e il materiale formato dai servizi deve potere essere verificato all'interno del procedimento in contraddittorio, sentendo senza formalità gli operatori sociali informati e recuperandone per quanto possibile il contenuto in modo autonomo.
- b) Come Leonardo Lenti ha sottolineato⁵, occorre ripensare anche le regole dell'abbinamento, con un provvedimento di idoneità che permetta di accedere alla valutazione comparativa. Oggi, infatti, ogni decisione è assunta nel buio più completo e al di fuori di ogni garanzia per chi aspira all'adozione ma anche senza possibilità di verifica che il tribunale effettui comparativamente la scelta della migliore famiglia per quel bambino.

Altri problemi aperti riguardano entrambe le forme di adozione.

- a) Il primo è quello delle doverose informazioni ai genitori naturali e al minore prima dell'adozione. Nel corso della procedura di adottabilità del bambino italiano non è prevista una corretta e completa informazione e spiegazione ai genitori e ai parenti, nonché allo stesso minore, dell'oggetto del giudizio e dello svolgimento del procedimento. Neppure per l'adozione straniera è disposto che gli enti autorizzati si assicurino di questi adempimenti.

⁵ Così Lenti, L., op. cit., p. 137-139.

- b) Resta inspiegabile anche la diversificazione delle procedure di informazione, preparazione e valutazione delle persone disponibili all'adozione per l'adozione nazionale (art. 22, commi 2, 3 e 4, legge n. 184/1983) e per l'adozione internazionale (art. 29 *bis*, comma 4, legge n. 184/1983), mentre dovrebbe essere disegnato un percorso unico di informazione e preparazione al termine del quale gli aspiranti dichiarano la loro disponibilità, in forma alternativa, all'adozione nazionale o all'adozione internazionale, ponendo fine al fenomeno – che porta tanti inconvenienti – della doppia corsia aperta verso entrambe le adozioni.
- c) Il legislatore nazionale dovrebbe, per il post-adozione, prevedere i livelli minimi che i servizi devono assicurare per l'accompagnamento dei genitori.
- d) Si pone anche la questione del diritto di difesa e di rappresentanza del minore attraverso un curatore speciale o un tutore provvisorio non solo nel corso della procedura di adottabilità ma anche per il minore straniero entrato in Italia a scopo adottivo o per il minore straniero adottato quando successivamente si prospetti un fallimento della collocazione presso i coniugi che vogliono adottarlo o l'hanno adottato. In questi ultimi casi va affidato espressamente alla Commissione per le adozioni internazionali il compito di informare le autorità del Paese d'origine e di concordare con loro la decisione.

Le svolte nelle pratiche professionali

Abbandonando il quadro dei correttivi legislativi, è bene rivolgere l'attenzione ai mutamenti che l'adozione sta già avendo nelle pratiche professionali. Due evoluzioni sono più visibili: lo spostamento dell'impegno dei servizi dal preadozione al post-adozione e il processo mite.

Dal preadozione al post-adozione

È venuta meno la presunzione che il successo dell'adozione dipenda solo o principalmente dalla scelta dei buoni genitori adottivi, anche perché si è capito che le équipes adozioni e i giudici non sono degli aruspici che possono conoscere il futuro di un'adozione; inoltre, è ormai chiaro che, per quanto si possa essere rigorosi nel limitare l'accesso all'adozione ai coniugi apparentemente migliori, le variabili che intervengono nel post-adozione sono talmente tante (a cominciare dall'emergere di antichi traumi che disturbano gravemente una crescita equilibrata del bambino, fino alla possibilità che i coniugi adottanti si separino) che un cattivo esito o un fallimento dell'adozione può sempre essere possibile, anche se i casi di restituzione tutto sommato non sono molti. Per ridurre le criticità acute che si manifestano soprattutto nel primo periodo di arrivo del bambino e con l'inserimento scolastico e, poi, negli anni della preadoles-

scenza e dell'adolescenza, la pratica rivolge perciò l'attenzione ad altri fatti di cui si è riscoperta l'importanza: la preparazione del bambino all'incontro con gli adottanti e le forme del suo ingresso nella nuova famiglia, la cura dell'inserimento scolastico, il sostegno agli adottanti nei piccoli gruppi di mutuo-aiuto, le psicoterapie di sostegno per riparare tempestivamente i traumi più gravi.

Ciò sta comportando in concreto, nelle prassi, sia pure in forma ancora incompleta:

- durante la preadozione lo spostamento del baricentro dalla valutazione e selezione degli aspiranti alla loro formazione e animazione, infatti non c'è ancora il bambino ma ci sono delle persone da aiutare e motivare a diventare genitori adottivi;
- la valorizzazione attiva del periodo che intercorre nell'adozione internazionale dalla dichiarazione di idoneità all'arrivo del bambino e nell'adozione nazionale dalla conclusione delle indagini all'affidamento preadottivo, periodo che, liberato da finalità valutative, può servire per stimolare e tenere vive le capacità di accoglienza;
- lo spostamento al post-adozione della parte più consistente dell'impegno e delle risorse di aiuto dei servizi, soprattutto in chiave di prevenzione;
- il sostegno sociosanitario all'adottato quanto più precoce, senza aspettare che si manifestino le criticità preadolescenziali e adolescenziali.

Il processo mite

Una novità che ha connotato negli ultimi anni le prassi adottive dell'adozione nazionale è stato il processo mite o, come è stata chiamata, l'adozione mite. Il termine "adozione mite" non ha un significato univoco perché ha fini per comprendere sia adozioni legittimanti aperte (che hanno mantenuto dei rapporti di fatto del bambino adottato con la famiglia d'origine), sia adozioni in casi particolari (nelle quali anche i rapporti giuridici del bambino con la famiglia d'origine sono mantenuti), sia il passaggio da affidamenti familiari a lungo termine ad adozioni allorché si accertava che il ritorno del bambino alla famiglia d'origine non era possibile o gli sarebbe stato di pregiudizio, sia adozioni che avvengono con atteggiamenti miti ricercando il consenso dei genitori naturali piuttosto che procedendo a interventi ablativi forzati. Al di là degli strumenti giuridici utilizzati per formalizzare questi diversi approcci (adozione legittimante o adozione in casi particolari) e del livello di mantenimento dei rapporti di fatto del bambino adottato con la famiglia d'origine, a connotare l'adozione mite sono stili di comunicazione empatici verso le persone più fragili, la pratica costante e paziente dell'ascolto di tutte le persone di riferimento del minore, la ricerca e proposta di soluzioni che possono essere accettate, la scoperta che il bambino adottato talvolta sta meglio quando l'adozione gli

assicura dei legami forti aggiuntivi senza recidere i legami naturali deboli e lasciandoli di fatto proseguire. Si tratta di atteggiamenti comuni sia all'adozione nazionale sia a quella internazionale.

Fra passato e presente

Il tema che comunque è destinato a diventare sempre più centrale e che coinvolge tanto i principi quanto le prassi è quello della continuità fra passato e presente nell'adozione. Del passato del bambino il nostro legislatore si è preoccupato poco, senza unitarietà e senza avere una visione generale, diviso fra due prospettive opposte: da un lato rimuovere il passato nella prospettiva dell'adozione come nuova nascita, dall'altro – ed è la tendenza che si va affermando più recentemente – richiamare il passato per quel che conta nel presente del bambino. Di questo passaggio culturale è prova la vicenda della scrittura dell'art. 28 della legge sull'adozione. Nella formulazione originaria del 1983 tale norma si preoccupava solo in negativo di proibire che uscissero notizie da cui risultassero la prima genitorialità e addirittura il rapporto di adozione: si fingeva di ignorare che per i bambini di altre etnie si vedeva immediatamente dai caratteri fisici che erano adottati, che il contesto sociale di una famiglia adottiva non può ignorare l'evento dell'adozione e che il primo a sapere di essere adottato e a raccontarlo ai suoi compagni era il bambino (se egli stesso non ne era stato informato, era per lui proprio un trauma grossissimo venire ad apprenderlo per caso). Ci sono voluti molti anni per giungere, nel 2001, all'attuale formulazione dell'art. 28, che introduce il principio opposto che «il minore adottato è informato di tale sua condizione e i genitori adottivi vi provvedono nei modi e nei termini che essi ritengono più opportuni». Altrimenti detto, il minore adottato deve sapere che c'è stato un segmento della sua vita prima dell'adozione e che ha avuto dei genitori biologici diversi da quelli attuali. Non si dice quando e come i genitori adottivi devono informarlo di questo suo passato, ma il non farlo costituisce cattivo esercizio della genitorialità e perciò omissione pregiudizievole per il figlio.

L'importanza del nesso fra il prima e il dopo adozione, almeno come conoscenza del segmento di vita del prima adozione da parte del minore e dei genitori adottivi che sono le sue nuove figure di riferimento, ha trovato una conferma nelle ricerche sui fallimenti adottivi. Si va scoprendo che i fallimenti possono essere ridotti e i traumi che ne sono stati causa in qualche modo possono trovare un compenso e una riparazione se si interviene il più possibile precocemente per la terapia degli abusi che il minore ha subito nel periodo precedente, abusi che perciò devono essere conosciuti.

Questo collegamento con il passato antecedente all'adozione, per il bambino adottato e per i suoi genitori adottivi può passare attraverso due forme:

la trasmissione di informazioni e la memoria del bambino o dei coniugi adottivi della storia nella famiglia d'origine o la permanenza di relazioni del bambino con la sua prima famiglia.

Le informazioni

Il legislatore ha pensato e disegnato il legame fra il prima e il dopo adozione essenzialmente come passaggio di informazioni. Queste informazioni avvengono in forma mediata, non direttamente dalla prima famiglia a quella adottiva. La questione delle informazioni coinvolge inoltre vari soggetti:

- gli archivi della memoria che conservano le informazioni (che sono tanti: la Commissione per le adozioni internazionali, il tribunale per i minorenni, gli istituti o le comunità che hanno ospitato il bambino, l'ospedale dove è nato, i servizi sociosanitari che assistevano la famiglia d'origine, lo stato civile che ha registrato o trascritto la nascita, le autorità competenti dello Stato d'origine);
- l'ente che autorizza il rilascio delle informazioni nei casi in cui un'autorizzazione è richiesta, individuato nel tribunale per i minorenni anche dopo che l'adottato è diventato maggiorenne (discusso è se un'autorizzazione occorra dopo i venticinque anni e, ove la si voglia prevedere, non si comprende – come ha rilevato Daniela Bacchetta – perché a concederla ad adulti maturi debba essere un'autorità giudiziaria e, per di più, un tribunale per i minorenni⁶);
- chi dà materialmente le informazioni ai genitori (la legge indica specificamente solo i genitori adottivi, gli enti autorizzati e il tribunale per i minorenni);
- i destinatari delle informazioni, che sono gli adottati e i genitori adottivi. E proprio su questi ultimi soggetti occorre soffermarsi.

Le informazioni agli adottati

Sull'informazione delle origini, e cioè del prima dell'adozione, agli adottati si è discusso e scritto tantissimo⁷. I contenuti e le modalità di queste informazioni sono regolati dall'art. 28 legge n. 184/1983, commi da 4 a 8, che apre la porta delle informazioni essenzialmente agli adottati adulti, con un sostanziale via libera agli ultraventicinquenni. Bisogna però fuoriuscire da questo schema di procedure burocratiche, lacunose nel dare indicazioni sul modo in cui le informazioni vanno fornite e sulla qualità delle notizie che debbono es-

⁶ Bacchetta, D., *Fragilità e istituzioni: il giudice specializzato*, in «Minorigiustizia», 3, 2007, p. 302.

⁷ Cfr. in particolare Lenti, L., *Il diritto dell'adottato a conoscere le proprie origini*, in «Minorigiustizia», 3, 2003, p. 144.

sere date, risalendo a un quadro più generale. Per un bambino adottato, infatti, l'informazione può riguardare vari elementi.

- La condizione di figlio adottivo: questa informazione gli va data sempre e, fortunatamente, cominciano a diffondersi dei modelli di come i genitori possono parlarne per la prima volta nel modo più appropriato al figlio.
- La storia personale fino al passaggio alla nuova famiglia: il bambino già da piccolo vuole sapere la sua storia, ma talvolta i genitori non riescono a soddisfare questo suo bisogno perché essi stessi non ne sono informati o ne sono informati solo in parte.
- L'identità dei primi genitori: sappiamo che la richiesta dell'identità dei primi genitori è formulata solo da una parte degli adottati e prevalentemente da adottati adulti o, al massimo, adolescenti.

Le informazioni agli adottanti

Per la buona riuscita dell'adozione è essenziale che soprattutto gli adottanti conoscano la vicenda precedente del bambino con le esperienze traumatiche che l'hanno connotata e le sue stesse abitudini di vita⁸. Anche per gli adottanti ciò che conta effettivamente è la storia personale e familiare del bambino, non l'identità dei primi genitori. Possono individuarsi almeno quattro buone ragioni perché si debbano dare agli adottanti delle esaurienti informazioni:

- a) essi devono conoscere la storia precedente per poterla raccontare al figlio e, in questo modo, riempire il buco nero che lui si porta dietro;
- b) devono ricevere tutte le notizie sanitarie per potersi preoccupare della salute del figlio, in particolare per l'accertamento e la cura di malattie genetiche o legate al contesto disagiato di crescita originario;
- c) devono conoscere di quali esperienze traumatiche e situazioni di deprivazione il bambino è stato vittima per sapere comprendere e gestire gli atteggiamenti emotivi e i comportamenti post-traumatici del figlio e per richiedere, quando c'è ancora tempo, quegli interventi terapeutici che solo se tempestivi possono essere utili per attivare un recupero⁹;

⁸ Sul punto rinvio a Malacrea, M., *Esperienze traumatiche infantili e adozione*, in «Minorigiustizia», 2, 2007, p. 185-195, e all'intervento della stessa nella terza parte di questo volume; Molinari, E., *Ente autorizzato, bambino e coppia nel primissimo periodo postadottivo: dalla vulnerabilità alla creatività*, in «Minorigiustizia», 2, 2007, p. 196-202.

⁹ Cfr. Malacrea, M., *Esperienze traumatiche infantili e adozione*, op. cit., p. 185-195; Kociowski Camerini, J., *L'approccio d'intervento per il recupero e il potenziamento delle capacità mentali di bambini adottati provenienti da situazioni di deprivazione*, in «Minorigiustizia», 2, 2007, p. 203-213.

- d) devono, in vista del primo incontro con il bambino e delle attività di cura dopo l'accoglienza, conoscere chi è il bambino e quale è la sua biografia e le sue abitudini (quando va a dormire, come si lava, che cosa mangia, che giochi fa)¹⁰.

Per rispondere a tutte queste finalità le informazioni di cui i genitori adottivi hanno bisogno devono avere un contenuto molto ampio ed essere il più complete possibili; infatti sono utili anche notizie apparentemente insignificanti la cui conoscenza aiuta i genitori a maturare un'attenzione empatica al figlio e ad arricchire il contenuto del racconto delle origini che devono fargli. Purtroppo il legislatore ha sottovalutato l'importanza di questi aspetti, soprattutto per l'adozione nazionale. Le informazioni agli adottanti sono, infatti, previste in modo diverso per l'adozione nazionale (il tribunale per i minorenni deve in ogni caso informare i richiedenti sui fatti rilevanti relativi al minore emersi dalle indagini, art. 22, comma 7, legge n. 184/1983) e per l'adozione internazionale (l'ente autorizzato «trasferisce tutte le informazioni e tutte le notizie riguardanti il minore agli aspiranti genitori adottivi», art. 31, comma 3, lett. d, legge n. 184/1983).

Non ci sono ragioni per la limitazione delle informazioni previste per l'adozione nazionale, se non rilevare che la norma è stata scritta nel 1983 e auspicare che si debba cambiarla presto. Il tribunale per i minorenni deve dare informazioni: solo sui fatti rilevanti (lasciando all'interprete di stabilire quali essi sono) e non sulla storia intera; solo sui fatti rilevanti relativi al minore (e non quelli sulla sua famiglia e sul suo contesto); solo sui fatti rilevanti emersi dalle indagini e risultanti dal fascicolo (è noto che dalle indagini contenute nel fascicolo emergono soprattutto i dati negativi); solo nel corso dell'affidamento preadottivo. Si tratta, dunque, di un'informazione programmata come parziale.

Infine, mentre per le adozioni internazionali il tema dell'informazione da parte degli enti autorizzati ha formato oggetto di alcuni studi¹¹, per l'adozione interna non conosciamo le procedure che i vari tribunali per i minorenni seguono: se a provvedervi è un giudice professionale o un giudice onorario o degli operatori dei servizi specificamente delegati a seconda del caso; se colui che dà le informazioni è preparato a fornirle, conosce la situazione del bambino o conosce solo il fascicolo; se l'informazione è data oralmente; se l'informatore consente agli adottanti di leggere le relazioni sociali e psicologi-

¹⁰ Cfr. Molinari, E., op. cit.

¹¹ Pazé, P., *Informare sull'abbandono*, in «Minorigiustizia», 4, 2000, p. 114-124.

che e i verbali, ne riassume il contenuto, raccoglie delle ulteriori notizie dai servizi del territorio, dalla comunità e dagli affidatari per fornirle agli adottanti; quanto le informazioni sono specifiche; quali informazioni l'operatore giudiziario ritiene soprattutto utili, visto che una loro selezione diventa comunque inevitabile; se dell'adempimento dell'informazione viene redatto un verbale; se le informazioni sono date solo nel corso dell'affidamento preadottivo o, se richieste, anche successivamente. Si tratta di questioni centrali, perché la trascuratezza o la burocratizzazione dell'informazione ai genitori fa sì che spesso essi, a loro volta, non informino e allertino i servizi di aiuto alla persona al fine dell'attivazione tempestiva del sostegno o dell'intervento terapeutico appropriati; tanto più che al percorso delle informazioni i servizi di aiuto alla persona sono estranei, almeno nella previsione legislativa (il tribunale per i minorenni deve avvisare i genitori, non i servizi).

Nella disposizione parallela per l'adozione internazionale dell'art. 31, comma 3, lett. d, legge 184/1983 – come modificata nel 1998 – c'è un cambiamento di prospettiva perché l'ente autorizzato «trasferisce *tutte* le informazioni e *tutte* le notizie riguardanti il minore agli aspiranti genitori» [corsivo dell'autore]. Peraltro, anche queste informazioni e notizie, se almeno nel dettato legislativo hanno maggiore estensione rispetto all'adozione interna, sono destinate ai genitori e non ai servizi di aiuto, che a loro volta dovrebbero ricevere le informazioni dai genitori.

Malgrado le incoerenze fra le due norme che, nella formulazione, tradiscono le diverse culture dell'adozione del momento in cui sono state scritte, la consapevolezza dell'importanza delle informazioni per la migliore accoglienza iniziale e per la possibilità stessa di azionare per tempo degli interventi psicologici e sociosanitari di sostegno porta oggi a una nuova attenzione sia all'ampiezza dei loro contenuti sia al modo di darle. Di fatto, molti fallimenti in età adolescenziale non hanno avuto a monte un lavoro terapeutico svolto per tempo su condizioni già note o che dovevano o potevano essere conosciute. Talvolta, nell'adozione internazionale, l'ente autorizzato disponeva di informazioni ridotte o non ne aveva, se non quelle sul ritrovamento del bambino e sull'ultimo periodo del suo ricovero in un istituto, per cui non poteva far arrivare agli adottanti la notizia di vicende e traumi fino ad allora rimasti ignoti. Ma più spesso – sia nell'adozione internazionale sia in quella nazionale – non erano infrequenti i casi di informazioni ridotte o taciute: per non spaventare (più il trauma era stato grave, più se ne minimizzavano le conseguenze perché una famiglia comunque bisogna trovarla specie per i più grandicelli); per una sottovalutazione culturale dell'importanza della notizia; per un'attività di informazione ridotta a un adempimento abituale.

La memoria della storia e il mantenimento delle relazioni

La questione delle informazioni sul passato invece non si pone – oppure va posta in modo completamente diverso – per quei minori che sono stati adottati quando avevano già una certa età e quindi ricordano la loro storia precedente. Sappiamo che l'età dei bambini adottati, soprattutto nelle adozioni internazionali, si sta innalzando e, dunque, sempre più spesso il bambino ricorda, almeno per l'ultimo periodo, la vicenda che l'ha portato all'adozione. In questi casi, in cui rimane dopo l'adozione una memoria diretta sul prima dell'adozione, si ritiene importante fare riemergere questa memoria, parlare della storia, non sperare che il bambino dimentichi o accontentarsi del fatto che, temporaneamente, egli appare rimuovere il ricordo del suo passato. I legami del prima e del dopo possono esserci anche attraverso una conoscenza diretta che continua fra le due famiglie. I casi sono diversi. Quello più frequente è che gli stessi affidatari diventino genitori adottivi: allora gli affidatari sanno meglio di tutti i problemi del bambino e il bambino spesso conosce la sua famiglia d'origine e ogni tanto continua a vederla o sentirla. Inoltre, soprattutto nelle ipotesi di semiabbandono, possono realizzarsi forme di adozione aperta accettate dai genitori d'origine che mantengono la conoscenza diretta e qualche contatto con il figlio. Credo che il modello dell'adozione chiusa nella maggior parte dei casi risponda molto meglio all'interesse del bambino, ma esso non deve essere considerato, come talora oggi avviene, esclusivo o quasi esclusivo; e proprio verso l'allargamento dei casi di adozioni aperte – per situazioni di bambini che fino ad allora venivano lasciati *sine die* in affidamento familiare o in comunità – sembrano andare in futuro le adozioni.

Le pratiche di adozioni aperte o di continuazione di legami di fatto sono state oggettivamente frenate dall'ambigua scrittura di una norma, l'art. 27, comma 3, legge n. 184/2983, dettata per l'adozione italiana, secondo cui «con l'adozione cessano i rapporti dell'adottato verso la famiglia d'origine, salvo i divieti matrimoniali». La formulazione (“cessano i rapporti”, invece che “cessano i rapporti civili”) ha indotto qualcuno a pensare che si dovesse vietare qualsiasi rapporto di fatto. La norma – che dovrebbe essere meglio scritta per evitare interpretazioni difformi – segna invece la discontinuità dei soli rapporti civili del bambino con la famiglia biologica, salvo per i divieti matrimoniali: ciò significa che se l'adottato volesse sposarsi con la propria madre o sorella, esse si considerano ancora tali ma solo all'effetto di impedire con loro un'unione matrimoniale incestuosa. Essa non pone perciò un divieto, quando fosse necessario nell'interesse del minore, a un mantenimento dei rapporti di fatto dell'adottato con la famiglia d'origine oppure a un intervento del giudice che disponga con un provvedimento formale, sempre revocabile e modificabile, che il bambino possa incontrare qualche volta o periodicamente i primi genitori o nonni o zii.

Le prospettive

A questo punto ritorniamo alla domanda iniziale sul dove andrà l'adozione, riportando l'attenzione su prospettive più generali.

La riscoperta del significato dell'adozione

La questione che riemerge, particolarmente nel dibattito sull'adozione internazionale è quella del significato dell'adozione. C'è un'ambivalenza fra due finalità:

- soddisfare il desiderio di persone di avere un bambino (nelle società occidentali l'adozione dei bambini provenienti da Paesi emergenti rischia infatti di essere un palliativo ai problemi di infertilità di cui le coppie soffrono sempre di più);
- manifestare una sussidiarietà dell'adozione nelle politiche per l'infanzia in una dimensione globale, per rispondere ai bisogni dei bambini.

È evidente che solo una forte direzione politica può rivolgere l'adozione internazionale al soddisfacimento della seconda finalità, orientando la disponibilità delle famiglie italiane e l'azione degli enti autorizzati verso le aree di effettivo bisogno e uscendo dall'ottica mercantile (più adozioni) per andare verso la prospettiva solidaristica (più bambini sfortunati che vengono accolti in una famiglia).

Verso un'adozione come fatto sociale

Altro tema nell'agenda delle politiche legislative deve essere la ridefinizione dell'adozione come fatto sociale. Il modello italiano dell'adozione, sia interna sia internazionale, è connotato da una forte giudiziarietà e dalla direttività del giudice rispetto all'attività dei servizi. Per l'adozione internazionale ciò comporta:

- che la dichiarazione di disponibilità sia depositata al tribunale per i minorenni e che il tribunale per i minorenni pronunci tale idoneità;
- che successivamente all'adozione avvenuta all'estero ancora il tribunale per i minorenni ne disponga la trascrizione.

Occorre finalmente prendere in considerazione l'anomalia di un atto formale di dichiarazione di idoneità fatta e valutata dai giudici italiani per un minore che un'autorità straniera darà in adozione¹², mentre l'autorità straniera ha bisogno solo di serie indagini sociali e psicologiche svolte dai servizi e trasmesse dall'autorità centrale. Essendo la valutazione dell'idoneità adottiva una competenza sociale, coloro che desiderano adottare dovrebbero rivolgersi ai servizi e dovrebbero essere i servizi a valutarne l'idoneità redigendo per l'autorità centrale straniera le relazioni riguardanti le indagini sociali e psicologiche.

¹² Cfr. Losana, C., *Trasferire ai servizi la dichiarazione di idoneità all'adozione internazionale*, in «Minorigiustizia», 2, 2007, p. 157-159.

Di comprovata inutilità è anche il passaggio della procedura adottiva attraverso il tribunale per i minorenni dopo l'arrivo del bambino straniero adottato in Italia perché il tribunale per i minorenni rilegga il provvedimento straniero di adozione per disporre la trascrizione, quando la valutazione della bontà dell'adozione è già stata effettuata dall'ente autorizzato come autorità centrale che agiva nel Paese d'origine e poi dalla Commissione per le adozioni internazionali ai fini dell'ingresso del minore in Italia. Non si vede perché non debba essere la stessa Commissione per le adozioni internazionali direttamente a ordinare, quando ne ricorrano i presupposti, la trascrizione.

Infine non sembra avere senso che, sempre nell'adozione internazionale, il post-adozione sia seguito e controllato dal tribunale per i minorenni dato che i servizi sono già così cresciuti da procedervi autonomamente. Anzi l'attuale disciplina crea distorsioni perché i servizi si sentono impegnati e occupati a stendere relazioni per il tribunale per i minorenni piuttosto che sostenere l'adottato e gli adottanti. In direzione di una degiurisdizionalizzazione dell'adozione internazionale soccorrono anche altre considerazioni:

- la giurisdizione deve ritornare a svolgere il suo ruolo di soluzione dei conflitti, liberandosi di compiti amministrativi di tipo diagnostico che la appesantiscono, compiti che possono essere svolti meglio da organi amministrativi che hanno competenze specifiche;
- non c'è nell'adozione internazionale quella funzione di garanzia che ha suggerito di affidare a un giudice l'abbinamento nell'adozione nazionale;
- la riduzione dei troppi soggetti che intervengono nel suo corso può semplificare la procedura di adozione internazionale evitando dei passaggi cartacei inutili e permette ai servizi di destinare risorse, oggi impegnate nello stendere relazioni destinate ai tribunali per i minorenni, per il sostegno al minore adottato e ai suoi genitori.

Recentemente Daniela Bacchetta ha evidenziato lucidamente, per altri settori, le competenze aliene dalla giurisdizione, in cui essa viene spesa inutilmente¹³. È l'ora di tagliare dalla giurisdizione questo settore con l'effetto di responsabilizzare i servizi, di accelerare le procedure adottive togliendo dei passaggi intermedi e di consentire ai tribunali per i minorenni di occuparsi delle altre questioni importanti che la legge loro affida.

Verso una pluralità di modelli adottivi

La pluralità di modelli adottivi stranieri (per l'adozione internazionale) e la diversità dei bisogni dei bambini (per l'adozione interna e internazionale) por-

¹³ Bacchetta, D., op. cit.

tano a chiedersi se la legislazione italiana debba introdurre più modelli adottivi oppure un modello di adozione unico che sia sufficientemente elastico per plasmarsi sulla varietà delle condizioni dei bambini. Come sta emergendo dal dibattito internazionale¹⁴, per meglio rispondere ai bisogni dei bambini adottabili di alcuni Paesi d'origine occorre lo sviluppo di alternative all'adozione piena che non è adatta per tutte le situazioni: il fatto di offrire dei modelli di accoglienza diversi consentirebbe di meglio rispondere alla specificità delle famiglie interessate e di allargare l'ambito dell'adozione internazionale.

Verso un'eguaglianza dei bambini adottati

In questa stessa prospettiva, devono essere rimesse in discussione le due attuali forme di adozione, l'adozione piena che attribuisce all'adottato lo stato di figlio legittimo (art. 27, comma 1, legge n. 184/1983) e l'adozione in casi particolari che gli attribuisce una condizione assimilata a quella del figlio naturale (art. 300, comma 2 cc, richiamato dall'art. 55, legge n. 184/1983). Se l'adozione in casi particolari è prevista per alcuni casi tipici definiti dal legislatore e di norma mantiene i rapporti giuridici dell'adottato con la famiglia d'origine, non ne deriva necessariamente come effetto aggiuntivo che l'adottato abbia lo stato di figlio non legittimato dei genitori adottivi e che perciò la sua adozione abbia effetti solo riguardo a essi. L'iniquità di una siffatta regola inderogabile emerge spesso nell'adozione del figlio del coniuge ma, soprattutto, nell'adozione di minore affetto da handicap. Pare giunto il momento di dire che tutti i figli adottivi sono uguali nella pienezza del loro status e delle relazioni affettive e patrimoniali con gli ascendenti dei due rami.

Verso il riconoscimento dell'identità precedente: il cognome

Appare necessario anche rivedere i criteri rigidi per l'attribuzione del cognome dettati sia per l'adozione dei minori (art. 27, commi 1 e 2, legge n. 184/1983) sia per l'adozione in casi particolari (art. 299 cc, richiamato dall'art. 55, legge n. 184/1983). Considerato che il cognome ha la triplice natura di essere elemento di identità personale, identità familiare e identità sociale, deve essere valutato caso per caso, sentito l'adottato stesso, se ci sono delle ragioni perché questa identità precedente debba essere conservata, in tutto o in parte, a prescindere dal tipo di adozione. In qualche caso nell'adozione legittimante il minore, anziché sostituire il cognome precedente, potrà mantenerlo ovvero aggiungerlo o anteporlo al cognome. E nell'adozione in casi particolari ci sono delle situazioni, viceversa, in cui è bene che il bambino sostituisca il cognome originario ovvero conservi il proprio.

¹⁴ Cfr. Romanens-Pythoud, S., op. cit.

Verso la gratuità

Infine, nell'agenda politica dell'adozione internazionale c'è il tema della gratuità dell'adozione. Se l'adozione internazionale è una forma di cooperazione internazionale, perché il costo delle procedure deve essere a carico di chi adotta? Sotto questo profilo i sistemi di esenzione fiscale si sono rivelati insoddisfacenti, perché agevolano chi ha un reddito maggiore, mentre sembra imporsi come necessaria l'introduzione della gratuità attraverso il rimborso di tutte le spese della procedura.

L'affidamento familiare internazionale

Accanto ai temi dell'adozione internazionale si pone oggi, in un contesto in cui le relazioni e gli scambi avvengono sempre più a livello mondiale, anche la questione del riconoscimento e della regolazione legislativa, in parallelo all'affidamento familiare interno, dell'affidamento familiare internazionale¹⁵. Come affidamento familiare internazionale di norma non si intende l'affidamento di un bambino straniero a una famiglia della sua stessa nazionalità, e cioè l'"affidamento omoculturale"¹⁶, ma l'affidamento di un bambino straniero a una famiglia italiana che lo tiene in Italia. Il dibattito giuridico su questo punto finora non si è sviluppato se non relativamente a una sua forma anomala, i soggiorni solidaristici definiti anche, con una espressione coniata di recente, accoglienza internazionale.

In realtà quelle che hanno bisogno di regolazione sono alcune fattispecie "in casi particolari" in cui l'affidamento familiare internazionale può corrispondere veramente all'interesse di un bambino o apparire in concreto l'unica risorsa possibile per aiutarlo, sicché parrebbe iniquo erigere barriere negative. La pratica giudiziaria conosce le seguenti situazioni principali:

- affidamenti familiari ai confini dell'Italia con altri Stati europei fra famiglie che comunque hanno una vicinanza geografica;
- affidamenti endofamiliari (esempio: affidamento dei figli abitanti all'estero della sorella defunta);
- affidamenti avvenuti durante una permanenza prolungata del cittadino italiano all'estero che al momento del suo ritorno nel territorio dello Stato italiano devono essere proseguiti per salvaguardare i legami maturati;
- affidamenti per motivi umanitari specifici, valutati caso per caso da un'autorità amministrativa centrale in occasione di calamità naturali, epidemie o guerre;

¹⁵ Per una trattazione più ampia rinvio a Pazé, P., *Affidamento familiare internazionale e soggiorni solidaristici*, in «Minorigiustizia», 3, 2007, p. 109-120.

¹⁶ Cfr. Fornari, M., Scivoletto, C., *L'affidamento omoculturale nell'accoglienza dei minori stranieri non accompagnati*, in «Minorigiustizia», 3, 2007, p. 97-108.

- affidamenti per motivi di studio¹⁷ o di lavoro di ragazzi già grandicelli;
- affidamenti per motivi di salute;
- affidamenti disposti dallo Stato estero a scopo di adozione come periodo di prova (corrispondenti ai nostri affidamenti preadottivi), perché successivamente lo stesso Stato in caso di esito soddisfacente proceda a dichiarare l'adozione.

Al di là di questi casi particolari – o di vacanze brevi nei soggiorni solidaristici ben disciplinate e seguite dai servizi – l'affidamento familiare ove esteso a una dimensione internazionale perderebbe la sua connotazione naturale di vicinanza geografica delle due famiglie, che si conoscono, una delle quali aiuta l'altra in un momento di difficoltà nella cura del figlio in vista del ritorno del bambino nella famiglia d'origine; esso finirebbe invece per realizzare di fatto delle forme di impossessamento del bambino, allontanandolo dalla sua famiglia senza che questa lo abbia abbandonato.

¹⁷ Sulla necessità di regolare gli affidamenti internazionali a fine di studio, visto che l'ingresso dei minori stranieri per motivi di studio è permesso dai quindici anni in su, rinvio ancora a Pazé, P., *Affidamento familiare internazionale e soggiorni solidaristici*, op. cit.

La dimensione europea nei servizi di sostegno e accompagnamento alle famiglie adottive

Raffaella Pregliasco
Giurista e mediatrice familiare

Obiettivo di questo approfondimento è quello di recuperare quella che è la dimensione sovranazionale, in particolare la dimensione europea, in relazione al sistema degli interventi di sostegno e di accompagnamento alle famiglie nella fase del post-adozione. Per raggiungere tale obiettivo, dobbiamo innanzitutto rispondere a tre domande:

- 1) come i diversi Stati europei hanno accolto questi principi nella loro legislazione interna e soprattutto
- 2) quali esperienze e prassi, sono state definite e sono attualmente realizzate;
- 3) quali sono i principi che dovrebbero regolare l'attività di sostegno alle famiglie.

La cornice normativa di riferimento a livello sovranazionale è naturalmente rappresentata dalla *Convenzione de L'Aja sulla tutela dei minori e la cooperazione in materia di adozione internazionale*, in particolare dall'articolo 9 che stabilisce come le autorità centrali degli Stati ratificanti la Convenzione, direttamente o attraverso agenzie accreditate, debbano adottare tutte le misure appropriate per promuovere l'attività di sostegno alle famiglie adottive e i servizi per il post-adozione. La Convenzione de L'Aja fa riferimento, in particolare, alla promozione di attività di *counselling* e di servizi per il post-adozione in generale diretti alle famiglie adottive. Dalla lettura di questa disposizione, derivano sostanzialmente due riflessioni. La prima ha a che fare con il riconoscimento, a livello sovranazionale, dell'importanza di un aiuto qualificato e professionale per le famiglie adottive, nella fase del post-adozione. Un aiuto qualificato e professionale che possa, quindi, facilitare il confronto e sia in grado di gestire situazioni di disagio. La seconda considerazione tende a mettere in evidenza come la Convenzione de L'Aja rappresenti un impegno che Stati d'origine e Stati di accoglienza dei minori si prendono, a livello internazionale, per garantire un'efficace e trasparente gestione delle procedure adottive; più nello specifico, per quanto ci riguarda, la Convenzione promuove iniziative di collaborazione e di cooperazione tra Paesi, anche e proprio con riferimento alle attività di sostegno e accompagnamento delle famiglie adottive.

Va messo in luce come le obbligazioni che derivano dalla Convenzione in relazione alla fase successiva all'adozione non riguardino l'effettiva messa in

atto di servizi per il post-adozione, ma si riferiscano semplicemente alla promozione di questi servizi. La Convenzione non precisa neppure chi debba porre in essere questi interventi di sostegno, né attraverso quali modalità. La definizione di questi elementi è lasciata al legislatore nazionale dei singoli Stati ratificanti.

L'art. 9 della Convenzione fa riferimento a un'altra ampia area tematica oggi di grande attualità, l'attività di sostegno finalizzata alla redazione delle relazioni per il periodo postadottivo da inviare agli Stati d'origine dei minori. Per quanto riguarda le relazioni attinenti al periodo postadottivo, la Convenzione distingue tra due diverse tipologie di documenti, in base alla differente finalità perseguita. Vi sono, innanzitutto, le relazioni sul periodo di prova, denominate secondo il disposto normativo della Convenzione *probationary report*, che rappresentano attività obbligatorie. Quando il bambino si trova nello Stato di destinazione e la procedura di adozione non si è ancora completamente conclusa, non essendo ancora stato emanato un provvedimento di adozione definitivo, lo Stato di destinazione ha l'obbligo di redigere una relazione sull'inserimento del bambino nel nuovo nucleo familiare da inviare alle autorità dello Stato d'origine. Ci sono, poi, delle relazioni generiche, sempre aventi come oggetto l'inserimento del bambino nella famiglia adottiva, che normalmente gli Stati d'origine richiedono agli enti e alle famiglie adottive dopo che l'adozione è stata pronunciata. Tali relazioni devono essere inviate per periodi di tempo che possono essere anche molto differenziati tra Paese e Paese: in alcuni casi vanno redatte ogni due/tre anni, in altri fino al raggiungimento della maggiore età del bambino. L'elaborazione di tale documentazione non è considerata un atto obbligatorio da parte delle autorità competenti degli Stati di destinazione dei bambini, anche se la Conferenza de L'Aja, in una raccomandazione formulata successivamente alla Sessione speciale del 2005, ha raccomandato agli Stati di accoglienza di venire incontro alle esigenze e alle richieste dei Paesi d'origine dei minori.

A livello europeo gli Stati, aderendo alla Convenzione de L'Aja, hanno attuato attraverso la propria legislazione interna il disposto normativo riguardante i servizi per il post-adozione che è contenuto nella Convenzione stessa. In generale, si evidenzia che quasi tutti i Paesi europei, soprattutto quelli di accoglienza dei minori, prevedono anche da un punto di vista normativo attività di sostegno e di accompagnamento alle famiglie adottive.

Tabella 1 - Servizi e sostegno per il post-adozione nei Paesi europei - Gennaio 2006

Paesi	Disponibilità servizi per il post-adozione	Sostegno per il post-adozione prevista da leggi o regolamenti	Riferimento normativo
Austria	s	n	
Belgio	s	s	Decreto 31.03.2004
Cipro	s	s	Convenzione de L'Aja 1993
Danimarca	s	s	Par. 37 Ordine esecutivo n. 198 del 22/03/2000
Estonia	n	n	
Finlandia	s	s	Section16 e 18 dell'Atto sull'adozione
Francia	s	s	Legge n. 604/96
Germania	s	s	Legge sull'intermediazione in materia di adozione del 27/11/89, modificata il 5/11/01
Grecia	s	s	Art. 3 Decreto Presidenziale n. 229/99 Legge 2447/96
Irlanda	s	n (proposta di legge in atto)	
Italia	s	s	Legge 149/2001
Lettonia			
Lituania	n	n	
Lussemburgo	s	s	–
Paesi Bassi	s	s	Codice civile
Polonia	s	s	Legge sulla protezione sociale del 12/03/2004 e Ordinanza del Ministro degli Affari Sociali sui Centri per la tutela dell'adozione del 16 febbraio 2001
Portogallo	n	n	
Regno Unito	s	s	Atto sull'adozione e l'infanzia 2002
Rep. Ceca	s	n	
Rep. Slovacca	s	s	Nuova disciplina in vigore dal 1.09.2005
Spagna	s (in alcune comunità autonome)	s	Le comunità autonome nell'ambito delle proprie competenze
Svezia	s	s	Legge sui servizi sociali – Cap. 5
Ungheria	n	n	

Queste attività, però, non sono nella maggior parte dei casi in grado di assumere una propria autonomia, ma sono solo alcune delle diverse competenze e funzioni attribuite ai soggetti che a vario titolo sono incaricati di seguire la procedura adottiva. Quindi, non esistono a oggi, almeno a livello generalizzato, servizi *ad hoc*, servizi che fanno solamente sostegno e accompagnamento alla coppia.

Le attività di sostegno e di accompagnamento quasi ovunque possono essere prestate sia da soggetti pubblici sia da soggetti privati, che siano, però, a tal fine autorizzati. Per quanto riguarda gli enti privati, la soluzione comunemente attuata da gran parte dei Paesi europei è quella di rendere disponibili servizi di sostegno alle famiglie normalmente attivabili su richiesta delle parti interessate. L'attività di accompagnamento alle famiglie adottive, nella gran parte dei casi, non rientra sotto il controllo e il monitoraggio delle autorità pubbliche competenti se non in forma indiretta e collegata all'autorizzazione al funzionamento e alla conseguente vigilanza che queste ultime sono chiamate a esercitare sui primi. Anche nel caso di assistenza fornita da parte di autorità pubbliche, generalmente il sostegno e l'accompagnamento alle famiglie adottive è esercitato quasi esclusivamente a seguito di una richiesta specifica da parte di queste ultime. È, infatti, opinione condivisa dei legislatori dei diversi Paesi europei che, una volta emesso il provvedimento di adozione, non vi è alcun diritto di ingerirsi nella vita familiare di una famiglia "legittima".

Tabella 2 - Modalità di svolgimento dei servizi post-adozione nei Paesi europei - Gennaio 2006

Paesi	Servizi effettuati da strutture pubbliche	Servizi effettuati da organismi privati	Attivazione del servizio d'ufficio	Attivazione del servizio su istanza degli interessati	In caso di servizio effettuato da servizi privati eventuale necessità di autorizzazione a operare
Austria	s	s	–	s	–
Belgio	s	s	n	s	s
Cipro	s	–	s	–	–
Danimarca	s	s	–	s	n
Estonia	–	–	–	–	–
Finlandia	s	s	s	s	s
Francia	s	s	s (fino a 6 mesi dall'arrivo del minore)	s	s




Tabella 2 - segue

Paesi	Servizi effettuati da strutture pubbliche	Servizi effettuati da organismi privati	Attivazione del servizio d'ufficio	Attivazione del servizio su istanza degli interessati	In caso di servizio effettuato da servizi privati eventuale necessità di autorizzazione a operare
Germania	s	s	n	s	s
Grecia	s	–	s	s	–
Irlanda	s	s	–	s	s
Italia	s	s	–	s	s
Lettonia	np	np	np	np	np
Lituania	–	–	–	–	–
Lussemburgo	–	s	s (i primi 2 anni)	s	s
Paesi Bassi	s	s	–	s	n
Polonia	s	s	s	s	s
Portogallo	n	n	n	n	n
Regno Unito	s	s	s ^(a)	s ^(b)	s
Rep. Ceca	s	s	–	s	s
Rep. Slovacca	s	s	n	s	s
Spagna	–	s	–	s	s
Svezia	s	s	np	s	np
Ungheria	–	–	–	–	–

^(a) una verifica della necessità del servizio viene fatta prima di un affidamento preadottivo.

^(b) una verifica della necessità del sostegno è disponibile su richiesta.

Per quanto riguarda le esperienze, le buone prassi che i diversi Paesi europei pongono in essere (che sono, ed è bene segnalarlo, sia Paesi d'origine, sia Paesi di destinazione dei bambini), possiamo delineare degli interventi comuni. Va rilevato che, naturalmente, i servizi per il post-adozione si sono sviluppati di più nei Paesi di accoglienza, dal momento che si evidenzia una domanda più alta da parte delle famiglie.

Per quanto riguarda le modalità di erogazione del servizio, la soluzione comunemente attuata da tutti i Paesi considerati è quella di rendere disponibili i servizi di sostegno alle famiglie normalmente attivabili su richiesta delle parti interessate. Il principio in base al quale gli Stati ritengono di non dover invadere – se non richiesto espressamente – la sfera privata delle famiglie adottive una volta pronunciata definitivamente un'adozione, non risulta però in

grado di rispondere alle molteplici esigenze della famiglia adottiva e quindi al perfezionamento dell'adozione. Infatti, l'attività di sostegno alla famiglia, attivandosi solo su richiesta degli interessati, presuppone – oltre che una raggiunta consapevolezza della coppia genitoriale della presenza di eventuali difficoltà dell'inserimento del bambino nel nucleo familiare – un'apertura nei confronti dell'esterno che non tutti i nuclei familiari dimostrano. Spesso, invece, sono proprio le famiglie che ne hanno più necessità che non rivolgono richieste di supporto e di aiuto ai servizi, per paura di vedersi giudicate, di rischiare un allontanamento del bambino, per sfiducia nell'offerta del servizio pubblico. Inoltre, in molti casi, quando la famiglia si rivolge ai servizi le difficoltà sono già così forti e sviluppate che rendono complesso l'intervento di recupero degli operatori. Per questo motivo numerosi Stati, anche in assenza di una previsione normativa chiara e inequivocabile, hanno elaborato pratiche *praeter legem* che garantiscano agli enti pubblici – ma anche a quelli privati – la possibilità di monitorare l'andamento dell'inserimento del minore e di sostenere la famiglia adottiva.

Le prassi poste in essere sono diversificate, anche se si possono enucleare alcune diverse modalità di intervento comunemente utilizzate nei diversi Paesi europei.

La prima, estremamente interessante, consiste nell'istituzione di una figura denominata “consulente per l'adozione”, una sorta di tutor di accompagnamento della famiglia adottiva. Con l'obiettivo di garantire continuità nella presa in carico, tale figura nasce per seguire la famiglia dal momento in cui i potenziali genitori adottivi si dichiarano disponibili all'adozione e si rivolgono al servizio, fino all'arrivo del bambino e poi nei mesi, negli anni successivi alla sua entrata nella nuova famiglia, ovviamente su richiesta e su sollecito della famiglia adottiva. Questa figura è stata costruita e utilizzata in particolare in Finlandia; va però segnalato come in altri Paesi europei si stia studiando, proprio sulla base di quest'esperienza, una figura, un professionista con le stesse competenze e funzioni.

Un'altra esperienza considerata significativa è l'istituzione dei centri per l'adozione. Questi centri trovano il proprio paradigma di riferimento nei centri *L'arbre vert* francesi, centri specializzati e per questo gestiti da équipes che hanno seguito una formazione specifica in tema di adozione, di abbandono e di tematiche correlate, e possiedono una specifica competenza in materia di problematiche relative all'attaccamento. Offrono incontri individuali e di gruppo alle famiglie adottive che vi si rivolgono. Tali esperienze sono presenti a livello generalizzato in quasi tutta Europa, certo con caratteristiche e modelli

operativi diversi, ma tutte accomunate dalla finalità di costruire insieme alle famiglie adottive uno spazio per il confronto e per un aiuto qualificato.

Quasi ovunque, è invece utilizzato il gruppo di mutuo-aiuto, con l'impiego naturalmente della risorsa famiglia. Tali gruppi sono spesso differenziati a seconda delle caratteristiche delle famiglie adottive: per esempio, incontri di famiglie con figli adolescenti, famiglie con figli in età prescolare, famiglie che hanno adottato, coppie di genitori che hanno adottato bambini abusati, quindi famiglie con problemi particolari, spesso seguite anche da un consulente esterno.

Un'altra importantissima esperienza a livello europeo è rappresentata dalla creazione di poli di riferimento pediatrici per venire incontro alle esigenze di carattere informativo delle famiglie: facciamo riferimento principalmente a informazioni di carattere sanitario, anche se va sottolineato che questi centri non si propongono solamente per un consulenza clinica e sanitaria qualificata, spesso costituiscono veri e propri centri di orientamento e di *counselling* per le diverse problematiche che possono emergere all'interno della famiglia adottiva.

In via generale, possiamo affermare che, dall'analisi delle attività e dei servizi posti in essere a livello europeo e diretti a fornire un sostegno alle famiglie nella fase successiva all'adozione, emerge come l'intervento da attuare sia prevalentemente e in prima battuta di carattere sociale, e solo successivamente – se richiesto dalle circostanze del caso concreto – esso assuma anche una valenza clinica. Per questo motivo sono generalmente utilizzate professionalità e strumenti di carattere specificamente sociale, propri, per esempio, delle attività di *counselling* e di mediazione, limitando contestualmente l'uso di tecniche con finalità terapeutica. È quanto accade per esempio nei Paesi Bassi, ma non solo. La tensione verso un intervento generalmente percepito dalle famiglie come meno impegnativo e meno invasivo, consente tra l'altro al servizio di impegnare e concentrare gli interventi di carattere clinico su chi effettivamente esprime bisogni specifici che necessitano di un aiuto qualificato e spesso prolungato nel tempo.

La consapevolezza dell'importanza di un intervento adeguato nel periodo del post-adozione è condivisa anche dalla Conferenza de L'Aja¹ stessa, che periodicamente emana circolari relative all'attuazione della Convenzione in ma-

¹ La Conferenza de L'Aja di diritto internazionale privato è l'organo che ha emesso la *Convenzione de L'Aja sulla tutela dei minori e la cooperazione in materia di adozione internazionale*.

teria di adozione internazionale dirette a tutti i Paesi ratificanti. In particolare, recentemente la Conferenza ha patrocinato un lavoro di indagine e ricerca sul tema dei servizi per il post-adozione in Europa, sfociato nell'elaborazione di linee guida per gli interventi di sostegno e accompagnamento alle famiglie adottive. Tale lavoro di definizione di standard comuni, preceduto da una ricognizione sulle esperienze significative attuate in Europa in materia, è stato realizzato da uno staff di esperti in materia di adozione internazionale provenienti da gran parte dei Paesi dell'Unione Europea, ed è stato coordinato dalla rete ChildONEurope, una rete istituzionale che riunisce centri e osservatori nazionali per l'infanzia e l'adolescenza dei diversi Paesi europei. Il documento contenente le linee guida in materia di accompagnamento postadottivo è stato presentata a Vilnius nell'ottobre 2007 in occasione dell'incontro delle autorità centrali europee e costituisce un formidabile supporto operativo e metodologico all'attuazione della Convenzione de L'Aja.

In questa sede è utile soffermarci in particolare su alcuni principi comuni che i diversi Paesi europei hanno condiviso in tema di interventi per il post-adozione, rimandando per una trattazione più specifica al documento originale e rispondendo così alla terza delle domande formulate all'inizio di questo contributo per facilitare un'analisi completa ancorché sintetica sulla tematica oggetto delle nostre riflessioni.

Innanzitutto è stata condivisa una riflessione importante in relazione alla definizione dei confini dell'attività di sostegno postadottivo, soprattutto con riferimento ai soggetti destinatari degli interventi. Nel documento elaborato dal gruppo di lavoro si propone di utilizzare un approccio olistico nella definizione dei servizi e soprattutto nell'individuazione di coloro su cui questi stessi servizi andranno a effettuare i propri interventi, un approccio olistico che tenga conto dell'intero percorso adozionale. In tale ottica, gli interventi di sostegno dovranno indirizzarsi ai tre principali attori dell'esperienza adottiva le cui relazioni sono destinate idealmente a protrarsi nel tempo: vale a dire ai genitori biologici, al bambino e, infine, ai genitori adottivi. Con questa riflessione si attua senza dubbio un salto di qualità rispetto agli interventi realizzati: generalmente i servizi di sostegno sono, infatti, rivolti alle famiglie adottive e, più precisamente, ai genitori adottivi, con lo scopo di sostenere le loro competenze genitoriali. Lo spazio attribuito all'ascolto della voce, dei bisogni del bambino è spesso limitato, travolto dalle istanze degli adulti che fagocitano l'attenzione degli operatori. Occorre soffermarsi di più sulle specifiche esigenze dei bambini, prestare più attenzione a richieste che non vengono per lo più esplicitate e che quindi sono potenzialmente più pericolose. Occorre pensare e costruire un luogo e uno spazio a essi dedicato.

Se i bambini sono generalmente poco ascoltati, le famiglie biologiche lo sono ancor meno. Si tende a considerare i genitori biologici fuori dal percorso di sostegno postadottivo. Nella logica dell'approccio olistico di cui parlavamo sopra, è invece necessario prefigurare interventi di accompagnamento indirizzati a coloro che hanno deciso di non riconoscere il proprio figlio, o di coloro che lo hanno abbandonato, o di coloro che sono stati genitori abusanti o maltrattanti. Ciò è utile non solo per una evidente finalità di prevenzione ma anche perché la comprensione e la considerazione dell'intero percorso che ha portato all'adozione di un bambino può aiutare a ricostruire e a dare senso ai loro specifici vissuti di abbandono.

A livello internazionale è, infine, condivisa l'esigenza di una continuità nella presa in carico delle famiglie fin dalla fase di preparazione all'adozione. Quasi ovunque gli operatori sentono la necessità di instaurare un legame di fiducia con le famiglie, fin dal momento in cui quella famiglia si rivolge al servizio per ottenere informazioni in merito alla procedura adottiva. Sostegno e orientamento che devono proseguire fino ad adozione avvenuta e oltre.

Il post-adozione nelle adozioni internazionali e nazionali: aree comuni, specificità e criticità adolescenziali

Marco Chistolini

Psicologo e psicoterapeuta familiare

Premessa

Porre a confronto e riflettere sulle differenze e le similarità che caratterizzano la realtà del post-adozione nelle adozioni nazionali e internazionali realizzate in Italia promette di essere un esercizio stimolante e ricco di spunti di riflessione, tanto da chiedersi come mai esso sia così poco praticato. Probabilmente il differente assetto organizzativo e procedurale attuato per i due istituti (adozione nazionale e internazionale) non facilita la pratica del confronto causando un'indubbia perdita di informazioni e apprendimenti travasabili da un contesto all'altro.

La prima constatazione che balza agli occhi nel comparare i due fenomeni è quella, per molti aspetti sorprendente, che le adozioni internazionali hanno un andamento migliore di quelle nazionali. Questo dato emerge con chiarezza sia a livello italiano, sia a livello internazionale. Per quanto concerne il primo ci riferiamo ai risultati della ricerca sulle adozioni difficili e sul fenomeno dei fallimenti adottivi realizzata dall'Istituto degli Innocenti, per conto della Commissione per le adozioni internazionali, nel 2003 (Italia. Commissione per le adozioni internazionali, Istituto degli Innocenti, 2003). Da questa ricerca è emerso che la percentuale di fallimenti nelle adozioni nazionali è pari al 3% contro l'1,7% di quelle internazionali. Il migliore andamento delle *intercountry adoptions* è, dicevamo, confermato anche dalla letteratura internazionale. Tra i tanti possiamo citare lo studio di Marinus H. van IJzendoorn e Femmie Juffer (2006), che hanno realizzato un imponente lavoro di metanalisi esaminando numerose ricerche realizzate in diversi Paesi sull'andamento delle adozioni. Questo lavoro ha preso in esame un totale di 265 studi, relativi a 30.000 soggetti adottati e 155.000 non adottati considerati come gruppo di controllo. I risultati sono, per molti aspetti, sorprendenti. Gli autori, infatti, affermano che: «Abbiamo trovato solo piccole differenze tra i bambini adottati e quelli non-adottati [...]. Gli adottati, paragonati ai non adottati, mostrano complessivamente maggiori problemi di comportamento, più sintomi esternalizzanti e internalizzanti ma in quantità contenute». Risultato, questo, che dovrebbe far riflettere attentamente quanti di noi continuano a enfatizzare l'alto rischio di fallimento insito nelle adozioni. Più avanti gli stessi autori si chiedono se gli adottati internazionalmente sono più a rischio di presentare problemi di comportamento degli adottati nazionali, sotto-

lineando che i primi provengono generalmente da condizioni di maggiore problematicità e deprivazione dei secondi: ciò nonostante, i risultati della loro analisi mostrano che gli adottati internazionalmente presentano un tasso di problemi di comportamento e di sintomi esternalizzanti e internalizzanti significativamente inferiore a quello degli adottati nazionali. Inoltre, i primi fanno meno spesso riferimento ai servizi di salute mentale rispetto ai secondi.

Sicuramente questi dati fanno riflettere e meriterebbero ulteriori approfondimenti. Già, gli autori nel commentare i risultati della ricerca dell'Istituto degli Innocenti precedentemente citata sottolineavano, molto opportunamente, l'esigenza di meglio comprendere questa realtà. Non è, infatti, chiaro perché le adozioni internazionali vadano meglio di quelle nazionali. In generale si può ipotizzare, ma si tratta solo di una supposizione, che le famiglie che si candidano per questo tipo di accoglienza siano più attrezzate di quelle che limitano la loro disponibilità al contesto nazionale. Nel nostro Paese, inoltre, un fattore importante potrebbe essere giocato dal più articolato e completo iter di informazione e preparazione previsto per le disponibilità all'adozione internazionale, che non trova identico riscontro in quello nazionale.

Due questioni precedenti il post-adozione

Chiarito quanto sopra possiamo cominciare a esaminare in modo più ravvicinato alcuni elementi significativi del post-adozione relativi alla realtà dell'adozione nazionale e dell'adozione internazionale. Per fare questo, però, è opportuno partire da due aspetti che precedono temporalmente l'ingresso del bambino in famiglia e quindi l'avvio del post-adozione vero e proprio, ma che hanno importantissime ricadute sulla riuscita dell'adozione nel tempo. Il primo di questi è quello della dichiarazione di adottabilità del minore. È noto che, in Italia, i criteri e le modalità che guidano l'agire dei tribunali per i minorenni e degli operatori psicosociali nel dichiarare o meno l'adottabilità di un bambino sono molto diversi da zona a zona, ma prevalentemente improntati a degli standard di notevole cautela nel recidere il legame tra minore e genitori (cautela che, spesso, appare francamente eccessiva). Purtroppo, sappiamo che la realtà dei Paesi di provenienza è spesso significativamente diversa. In alcuni di questi Stati, infatti, la verifica della condizione di abbandono è gestita in modo extragiudiziale con il rischio che venga effettuata senza le opportune garanzie, dichiarando adottabili bambini che potrebbero non esserlo, rendendoli disponibili all'adozione da parte di coppie in attesa (italiane e non). Questa modalità, poco garantista, può colludere ed essere oggettivamente rafforzata da un vasto movimento – politico e di opinione pubblica – che esprime l'idea che si debbano snellire le procedure dell'adozione, nella convinzione che per un bambino che vive in condizioni svantaggiate essere adottato sia sempre conveniente. In realtà,

sappiamo che un'adozione realizzata a partire da incertezze sul reale stato di adottabilità del bambino (o, peggio ancora, da un'azione esplicitamente finalizzata a persuadere i genitori a rinunciare al figlio, magari in cambio di denaro o promesse sul suo futuro), costituisce non solo un fatto gravissimo dal punto di vista etico, ma anche una condizione che influisce negativamente sulla qualità dei rapporti tra il bambino e i genitori adottivi, facendo mancare quel presupposto di necessità e trasparenza indispensabile affinché la relazione affettiva si incardini correttamente. Sono già tanti, infatti, i "fantasmi" e le incognite presenti nell'adozione perché sia tollerabile aggiungerne altri di questa gravità. Appare, quindi, importante che la Commissione per le adozioni internazionali e gli enti autorizzati vigilino attentamente per contrastare questo fenomeno, verificando con rigore le reali condizioni di abbandono del minore.

Altro aspetto importante è quello dell'abbinamento. È superfluo sottolineare quanto esso sia significativo e concorra, in modo spesso decisivo, a determinare l'andamento futuro dell'adozione. Sappiamo, infatti, che in molti casi la riuscita del percorso adottivo dipende soprattutto da un buon abbinamento, posto che genitori capaci di occuparsi adeguatamente di un certo bimbo potrebbero avere notevoli difficoltà in una situazione diversa per età, problematiche o numero di minori. Anche in questo caso conosciamo la complessità e le verifiche che caratterizzano il percorso di abbinamento in Italia da parte dei tribunali per i minorenni. Non è invece altrettanto chiaro e conosciuto l'iter praticato nel caso delle adozioni internazionali. In alcuni casi questa delicatissima funzione è svolta direttamente dalle autorità del Paese del minore, a volte, con un contributo dell'ente autorizzato; in altri casi, è quest'ultimo a gestire questo delicatissimo passaggio dell'iter adottivo. Purtroppo sono poche le informazioni sulle modalità utilizzate dai diversi enti per scegliere la famiglia adatta a uno specifico bambino, avanzare la proposta alla coppia individuata e verificare l'adeguatezza della scelta effettuata. Quel che è certo è che le metodologie utilizzate sono le più diverse (alcune coppie raccontano di proposte fatte al telefono o via fax...). Sarebbe opportuno e interessante, considerata l'importanza dell'argomento, se su tale tema la CAI avviasse un'indagine conoscitiva e successive occasioni di confronto.

Alcune specificità durante il post-adozione

Entriamo ora nel merito di alcuni dei contenuti significativi del post-adozione, concentrandoci su quegli aspetti nei quali le differenze tra l'adozione nazionale e quella internazionale appaiono più rilevanti.

- A) Un primo punto su cui riflettere è quello relativo alle spiegazioni da dare al bambino sulle ragioni del suo abbandono. Non intendiamo trattare qui un tema complesso che richiederebbe una lunga disamina per la quale

rimandiamo ai lavori contenuti in questo volume e in altre pubblicazioni (Ghezzi, 1997; Pazé, 1997; Chistolini, 2003). In questa sede ci limitiamo a evidenziare le differenze che possono emergere quando si affronta questo tema nel contesto dell'adozione nazionale o in quello dell'adozione internazionale. In particolare si intende riferirsi al ruolo che deve essere attribuito alle variabili socioeconomiche e culturali, tipiche di un determinato Paese, nel parlare al bambino della sua storia. Infatti, seppure va notato come, di fatto, il *background* che caratterizza i bambini italiani e stranieri, sia sempre più simile (famiglie multiproblematiche e storie di gravi deprivazioni e maltrattamenti), non si possono ignorare aspetti tipici della realtà di provenienza del minore. Ebbene, ritengo che sia necessario avere molta cautela nel mettere in campo le variabili socioeconomiche e culturali, in quanto il rischio è quello di assumere alcuni fattori contestuali (la povertà, la cultura, la condizione della donna ecc.), come cause esaustive dell'abbandono e/o dei maltrattamenti subiti dal bambino. Tali variabili devono essere piuttosto qualificate come elementi aggravanti l'incapacità a garantire una buona competenza genitoriale, le cui cause vanno ricercate nelle relazioni esperite dai genitori biologici nel corso della loro storia. In altre parole, la strada è quella di collocare il racconto di una difficile storia personale dei genitori biologici all'interno di un contesto di vita particolarmente complesso anche, ma non solamente né soprattutto, a causa di specifiche variabili socioeconomiche.

- B)** Altro elemento è quello relativo ai rapporti tra il minore e la sua famiglia d'origine. Pur in presenza di un acceso dibattito sull'opportunità di introdurre nel nostro ordinamento una qualche forma di adozione aperta, al momento, nel caso delle adozioni nazionali, vige una prassi che prevede una cesura totale dei rapporti tra bambino e famiglia d'origine. All'estero ci troviamo spesso in situazioni in cui ciò non si verifica. Le differenze si snodano sia sul piano delle informazioni, sia su quello dei rapporti di fatto. Per quanto concerne l'aspetto delle informazioni registriamo una prima differenza tra le norme che regolano l'adozione nazionale e quella internazionale. Nel primo caso la legge prescrive al tribunale di fornire agli adottanti solo le informazioni rilevanti¹ relative alla storia

¹ Comma 7 dell'articolo 22 della legge 184/1983, riformata nel 2001, si legge: «Il tribunale per i minorenni deve in ogni caso informare i richiedenti sui fatti rilevanti, relativi al minore, emersi dalle indagini».

del bambino, lasciando ampia discrezionalità ai giudici di definire quali possano considerarsi tali e quali no. Nel secondo caso sono date all'ente autorizzato indicazioni molto più esplicite, richiedendo che questo fornisca, agli adottanti, tutte le informazioni in suo possesso relative al minore². Più in generale, l'idea prevalente che si ha dell'adozione in Italia è quella di un istituto che "volta pagina" e divide nettamente e definitivamente la vita del minore tra il quanto avvenuto prima e dopo l'inserimento nella nuova famiglia. Così non è nella cultura e nella legislazione di alcuni dei Paesi di provenienza dei bambini. Questa differenza è ancora più marcata se consideriamo la questione dei rapporti tra minore e famiglia d'origine. Infatti, mentre nell'adozione nazionale tali relazioni sono generalmente impediti³ – salvo casi particolari e limitati – nelle adozioni internazionali sono numerosi i casi in cui il bambino mantiene rapporti con membri della fratria, delle famiglie estese o, più raramente, con i genitori. Tale stato di cose può essere causato sia da normative differenti, che non prevedono un'interruzione netta dei rapporti tra il minore e i suoi familiari, sia da una diversa cultura del legame biologico e dell'adozione che si traduce in prassi meno "garantiste" dell'anonimato della famiglia adottiva e dell'interruzione delle relazioni.

- C) Molto connesso al punto precedente è il tema della facoltà data all'adottato di accedere alle informazioni relative alla sua storia precedente e all'identità dei genitori di nascita. È noto che la legge italiana stabilisce che l'interessato ha questa possibilità una volta raggiunto il 25° anno d'età, facendone richiesta al tribunale per i minorenni competente, che valuterà se e in che misura accoglierla. Come abbiamo già detto, per i bambini adottati internazionalmente valgono regole e procedure diverse che, in molti casi, consentono di fatto l'accesso alle informazioni prima dell'età stabilita in Italia e con modalità molto differenziate. Il tema della ricerca dei genitori biologici appassiona la pubblica opinione e i mass media, benché la sua rilevanza numerica sia molto limitata. Nel suo libro *Being adopted* Brodzinsky (1992) stima che il numero di coloro che si mettono alla ricerca dei parenti di nascita sia intorno al 15%. In ogni caso, indipendentemente dalla portata del fenomeno, non vi è dub-

² Articolo 31, comma 3, lettera d: «[l'ente autorizzato] trasferisce tutte le informazioni e tutte le notizie riguardanti il minore agli aspiranti genitori adottivi, informandoli della proposta di incontro tra gli aspiranti all'adozione ed il minore da adottare».

³ Seppure la legge non li vieti esplicitamente.

bio che l'argomento del rapporto tra minore e famiglia biologica nelle sue diverse declinazioni (limitato alle informazioni, mantenuto oppure ristabilito sul piano di realtà), costituisca uno degli aspetti di maggiore pregnanza affettiva della vicenda adottiva. Dalle esperienze di rapporti tra minore adottato e familiari di nascita, che caratterizzano alcune adozioni internazionali e spesso mettono in profonda crisi tanto i genitori adottivi quanto gli operatori psicosociali chiamati a sostenerli, possiamo maturare un'esperienza preziosa sia per arricchire di contenuti concreti il dibattito in corso in Italia, depurandolo dagli eccessivi accenti ideologici che spesso ha assunto, sia per identificare strategie di intervento e criteri utili alla gestione dei casi specifici.

- D)** Indubbiamente nel lavoro di confronto relativo al post-adozione nazionale e internazionale, un posto di rilievo lo occupa, necessariamente, la questione della dimensione etnica. Si tratta di una variabile che interessa entrambe le tipologie di adozione in quanto, sempre presente in quella internazionale, lo è frequentemente in quella nazionale. Chiaramente, anche in questo caso, nei due contesti sono riscontrabili somiglianze e differenze. Un primo aspetto, comune alle due adozioni, che la dimensione etnica ci obbliga a considerare è quello della diversità e dell'atteggiamento dei genitori adottivi di fronte a essa. Crediamo, infatti, che la diversità costituisca un ingrediente centrale e qualificante dell'esperienza adottiva, quale essa sia. Pertanto è necessario che i genitori adottivi sappiano relazionarsi in modo equilibrato e sereno a questa dimensione. Se non vi è, da parte loro, il desiderio e la capacità di assumere un atteggiamento di curiosità, accoglienza e valorizzazione nei confronti della diversità, ben difficilmente vi potrà essere un'adeguata accettazione del figlio adottivo che, indipendentemente dalle caratteristiche somatiche, porta con sé un insieme di peculiarità uniche che contribuiscono a definire la sua identità di persona. Sono le origini e la storia di questo bambino l'aspetto che maggiormente lo rende "estraneo" ai genitori. Riconoscere, apprezzare e integrare l'alterità dei figli è uno dei compiti fondamentali di qualsiasi genitore, ma lo è ancor di più per i genitori adottivi che hanno scelto di avere come figlio un bimbo nato da altri. Tutto ciò è vero tanto per le adozioni nazionali quanto per quelle internazionali. Tuttavia non vanno sottovalutate alcune specificità che contraddistinguono la realtà dell'adozione internazionale. Il dato etnico, sempre presente, e il legame con il Paese d'origine – dove il minore è nato e ha vissuto per un certo periodo della

sua vita – rappresentano degli aspetti specifici di indubbio valore. Rosnati e Greco ci hanno dato un validissimo contributo per comprendere quanto sia importante aiutare il minore adottivo a costruire un'identità "duale"⁴. Dobbiamo però riconoscere che abbiamo ancora molto lavoro da fare per arrivare a definire conoscenze teoriche e prassi operative su come gestire concretamente questo percorso. Infatti, è ancora molto limitato il contributo di formazione e conoscenza che i genitori adottivi ricevono dai servizi territoriali e dagli enti autorizzati per individuare strategie adeguate ad affrontare la dimensione etnica. Emblematico di questa scarsità di conoscenze culturali, teoriche e operative è il tema del viaggio di ritorno nel Paese d'origine. Intorno a questo tema, centrale nel percorso che il minore adottato deve compiere nella costruzione della sua identità etnica, il confronto tra quanti si occupano di adozione è estremamente limitato e non ancora in grado di far crescere una cultura comune condivisa, così come è accaduto su altri temi dell'adozione.

Adolescenza

I temi evidenziati assumono una pregnanza ancora maggiore quando il figlio adottivo entra nella fase adolescenziale. Sappiamo che se l'adolescenza costituisce una fase dello sviluppo delicata, affascinante e controversa per tutti i ragazzi, si carica di significati ancora più pregnanti per i figli adottivi. Tappa di transizione e bilancio nella quale si "tirano le somme" del proprio percorso di crescita, l'adolescenza ripropone alcuni dei temi centrali della vicenda adottiva quali l'appartenenza biologica (da chi sono nato), la differenza somatica (l'aspetto fisico) e l'identità personale (chi sono e cosa posso aspettarmi dalla vita). Inoltre, l'esperienza e la letteratura ci dicono che i figli adottivi presentano, mediamente, maggiori problemi di comportamento, soprattutto in senso esternalizzante, dei loro coetanei non adottati. Questo maggiore tasso di problematicità può rendere particolarmente complesse le relazioni in famiglia e negli altri contesti caratterizzati in senso gerarchico e da regole definite come la scuola. Un'altra particolarità che va considerata nel lavorare con gli adolescenti adottivi è quella relativa alla loro possibilità di pensare a un contesto di vita, diverso e alternativo a quello in cui si trovano, quale ambito giusto in cui vivere. Questa eventualità può, indubbiamente, interessare anche adolescenti non adottati che facilmente immaginano e rivendicano

⁴ Si veda il contributo delle due autrici nella seconda parte di questo stesso volume.

un'esistenza migliore se avessero genitori diversi e più permissivi, ma si tratta di fantasie. Per il soggetto adottato l'eventualità di vivere in un altro luogo con altre persone è qualcosa di più di una fantasia: la sua vita è davvero cominciata altrove e, a ben vedere, avrebbe dovuto svilupparsi là dove era iniziata! Oppure avrebbe potuto svolgersi altrove in caso di diverso abbinamento. Quindi, nel suo caso, il pensarsi altrove ha una pregnanza emotiva diversa, consentendo fantasie più realistiche e maggiormente cariche di emozioni per quel che avrebbe potuto essere e non è stato. Altre volte, di fronte alla fatica di mettere insieme tante diverse parti di sé, l'adolescente adottivo può reagire assumendo una parte come il tutto, con un'operazione di semplificazione e riduzione della complessità della propria storia e, conseguentemente, della propria identità. Alla luce di quanto osservato, appare evidente la necessità di referenti, contesti e interventi che aiutino questi ragazzi a tenere insieme le parti della propria esistenza e a gestire questa molteplicità di variabili senza sentirsi frammentati o senza doverne scegliere una escludendo le altre.

Bibliografia

Andresen, I.L.

1992 *Behavioral and school adjustment of 12-13 year-old internationally adopted children in Norway, A research note*, in «Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines», 33, p. 427-439

Barth, R.P., Brooks, D

1999 *Adults transracial and in racial adoptees: effects of race, gender, adoptive family structure and placement history on adjustment outcome*, in «American Journal of Orthopsychiatry», 69, 87-99

Berretti, B., Chistolini, M., Rangone, G., Vadilonga, F.

2003 *L'adolescenza ferita: un modello di presa in carico integrata nelle gravi crisi dell'adolescenza*, Milano, Franco Angeli

Bramanti, D., Rosati, R.

1998 *Il patto adottivo*, Milano, Franco Angeli

Brodzinsky, D.M., Schechter, M.D.

1990 *The psychology of adoption*, New York, Oxford University Press

Brodzinsky, D.M., Schechter, M.D., Marantz Henig, R.

1992 *Being adopted, the lifelong search for self*, New York, Anchor Books Doubleday

Brodzinsky, D.M., Palacios, J. (a cura di)

2005 *Psychological issues in adoption. Research and practice*, New York, Oxford University Press

Chistolini, M.

2003a *Il decreto di idoneità: motivazioni e indicazioni*, in Italia. Commissione per le adozioni internazionali, Istituto degli Innocenti, *Adozioni internazionali sul ter-*

ritorio e nei servizi: aspetti giuridici e percorsi formativi, Firenze, Istituto degli Innocenti, 2003 (Studi e ricerche, 1)

Chistolini, M.

2003b *Le informazioni nell'adozione*, in «Minorigiustizia», 3, p. 15-26

Chistolini, M.

2006 *Adozione e scuola. Linee guida e strumenti per operatori, insegnanti, genitori*, Milano, Franco Angeli

Ghezzi, D.

1997 *Il bisogno di sapere come si è nati nella prospettiva psicologica*, in «Minorigiustizia», 2, p. 54-60

Holmes, J.

1994 *La teoria dell'attaccamento*, Milano, Raffaello Cortina

Italia. Commissione per le adozioni internazionali, Istituto degli Innocenti

2003 *Percorsi problematici dell'adozione internazionale*, Firenze, Istituto degli Innocenti (Studi e ricerche, 3)

Park, S.M., Green, C.E.

2000 *Is transracial adoption in the best interests of ethnic minority children? Questions concerning legal and scientific interpretations of a child's best interests*, in «Adoption Quarterly», vol. 3, n. 4, p. 5-34

Pazé, P.

1997 *La conoscenza delle origini fino a che punto...*, in «Minorigiustizia», 2, p. 5-22

Van Ijzendoorn, M.H., Juffer, F.

2006 *The Emanuel Miller Memorial Lecture 2006: Adoption as intervention. Meta-analytic evidence for massive catch-up and plasticity in physical, socio-emotional, and cognitive development*, in «Journal of Child Psychology and Psychiatry», 47 (12), p. 1228-1245

Verhulst, F.C., Althaus, M., Versluis-den Bieman, H.J.M.

1990 *Problem behavior in international adoptees: II. Age at placement*, in «Journal American academy of child and adolescent psychiatry», 29, p. 104-111

Parlare con gli sconosciuti: letteratura e interlocutori di ogni età

Domenico Scarpa

Docente di letteratura italiana contemporanea, Scuola Normale Superiore di Pisa

Il gesto di adottare comporta un aumento dell'attenzione verso il bambino: verso l'idea del bambino, la nozione di "bambino". Nella famiglia che genera figli, basata sul legame biologico, la percezione immediata che si ha del bambino è più pacifica; il bambino è prima di tutto un'entità biologica. Nel processo dell'adozione, invece, si impone subito, in modo perentorio, una percezione diversa e niente affatto pacifica: il bambino è un'entità culturale, un risultato culturale. Nella famiglia tradizionale il primo impatto conoscitivo è l'esistenza, il fatto elementare che un bambino venga alla luce dall'unione carnale di due persone; nella famiglia adottante il bambino viene da fuori, è una creatura che ha già cominciato a esistere, è una persona di cui non sappiamo niente, ha una sua forma che è un dato, un dato estraneo. Un bambino adottivo, cioè, è un fatto di stile.

Sarà corretto contrapporre le parole *esistenza* e *stile*? «Le style, c'est l'homme même», ha scritto Buffon, che prima di essere un letterato era un naturalista. In realtà l'esistenza stessa è un fatto di stile, cioè una costruzione artificiale che deriva dal nostro modo di essere, dal nostro carattere spontaneo. Potremmo definire lo stile come un processo circolare in cui il mondo ci dà forma e noi diamo forma al mondo, un circuito entro il quale ci formiamo un'immagine del mondo, ed esprimiamo il mondo di cui ci siamo forgiati un'immagine.

Esprimere e conoscere sono due momenti di un medesimo processo, anzi due modi per dire i due aspetti salienti di una stessa cosa, osservata da angoli visuali opposti. Si può fare un passo più in là dicendo che in noi esseri umani l'espressione risulta tanto più necessaria quanto più è conseguenza di uno squilibrio, di una sfasatura rispetto al mondo. Nell'equilibrio e nella soddisfazione non siamo incoraggiati a esprimere granché. Ci esprimiamo al massimo delle possibilità quando qualcosa ci manca, o quando abbiamo più del normale: quando siamo sollecitati dall'urgenza di una passione o di un bisogno. Per nascere e prendere forma la parola esige il troppo o il troppo poco. Vuole un dislivello, uno spazio vuoto da colmare, verso l'alto o verso il basso non importa. Proviamo l'urgenza di esprimerci quando c'è da manifestare una condizione di godimento o di patimento; in entrambi i casi, qualcosa che si allontani dalla media. Se fossimo capaci di rimanere con il dolore o con la gioia in una condizione di autosufficienza, forse non ci esprimeremmo affatto. Allo stesso

modo, è difficile che dall'indifferenza nasca linguaggio, se non come pura segnalazione della propria esistenza, come scodinzolamento verbale.

Noi cerchiamo di comunicare la nostra condizione squilibrata, come se il linguaggio in quanto tale avesse il potere di modificarla. Come se comunicare implicasse una condivisione del meno o del più, e quindi un livellamento, una redistribuzione delle cose (delle loro immagini, dei loro concetti). L'immagine dei vasi comunicanti, che non per niente si chiamano così, è adatta a rappresentare questa situazione.

La realtà è che l'essere umano non sembra fatto per conservare una qualsiasi posizione di equilibrio percettivo o emotivo. Esprimersi è il risultato di questa perdita dell'equilibrio. Spesso, anzi, è un modo per guastarlo di proposito. Se per gli adulti l'equilibrio è una condizione innaturale, a maggior ragione lo è per i bambini. Per quasi tutti i bambini comunicare è la cosa più naturale che ci sia, proprio perché la loro vita consiste in una scoperta continua del mondo. I bambini hanno il privilegio di vivere non nella perdita, ma addirittura nell'assenza di equilibrio. Ecco perché provano la necessità costante di esprimersi, e basta pochissimo per innescare in loro questo bisogno: una formica che attraversa il piano della cucina, i riflessi nel vetro di un'impasta che si chiude, l'odore della benzina al distributore, il verso di un venditore ambulante per la strada. La vita di un bambino è un susseguirsi di minimi sobbalzi dei cinque sensi, ciascuno dei quali chiede di essere riferito e commentato. I bambini sono descrittori attentissimi e meticolosi, e ogni loro descrizione è già un racconto. Hanno bisogno della nostra partecipazione: si allontanano, fanno il pieno di realtà e poi vengono a scaricarla davanti a noi, tantissime volte al giorno. Per loro nessuna giornata è una giornata qualsiasi; non esiste niente che non meriti espressione, e così ci danno una continua lezione di pedagogia e di letteratura.

A questo punto varrà la pena di fermarci anche sulla parola *espressione*. Per chi si occupa di letteratura ogni espressione è una traduzione. Esprimersi significa convertire in segni una situazione organica o psichica: uno stato d'animo, uno stato del corpo. Significa mostrare e rendere decifrabile un qualcosa. Le parole, che sono simboli, forme definite dall'uso di una comunità e dallo stile di un individuo, dall'intonazione di chi le pronuncia, sono lo strumento che noi abbiamo a disposizione per tradurre quelle condizioni non verbali e non linguistiche, che ci sta a cuore manifestare agli altri – e quando succede, possiamo anche essere spinti a parlare da soli, perché ci è diventato impossibile trattenere dentro quello che proviamo: in quei momenti somigliamo ai bambini. Per farlo ci aiutiamo come possiamo: voce, gesti, posture del corpo, movimenti dei muscoli facciali, modulazioni del tono e della voce, distan-

ze dall'interlocutore, calligrafia... Noi usiamo tutto questo, e molto altro ancora, come una forma di soccorso, di richiesta. Perché il linguaggio ci soccorre quando il mondo non ci basta, oppure ne abbiamo troppo. E il linguaggio stesso comincia a servire proprio quando si manifesta come insufficiente, impotente ad agire: quando la nostra traduzione si rivela imperfetta, e in qualche misura la traduzione è *sempre* imperfetta.

Noi vorremmo che le parole, i suoni, i significati, agissero sulle persone alle quali sono diretti, spingendole all'azione. E vorremmo che quello stesso linguaggio agisse direttamente sulle cose, modificandole e rendendole adatte a noi, ai nostri desideri, alla nostra misura. Usare il linguaggio significa scontrarsi con quello che il linguaggio non dice, con quello che il linguaggio non può ottenere, da se stesso come dal mondo. Usare il linguaggio significa confrontarsi con la nostra impotenza, e con l'impotenza del linguaggio stesso. Il linguaggio è inefficace per sua natura: «Voglio la mamma» è la frase forse più radicale di tutte le frasi, la madre di tutte le frasi. Traduce in parole quello che siamo e che vogliamo da neonati. È la frase che l'istinto ci spinge a pronunciare per dire la nostra insufficienza, il nostro stato di necessità, la nostra incapacità di far accadere le cose desiderate ricorrendo alla pura energia della comunicazione.

«Voglio la mamma» è la frase che ci permette di dichiarare la nostra povertà e i nostri desideri senza giri di parole che li defraudino. Quando leggiamo un libro bello, bene o male capiamo subito che è bello perché è stato scritto in stato di necessità, fosse pure la semplice necessità di raccontare: il raccontare come funzione biologica. I bei libri sono quelli scritti in stato di necessità, quando chi li scrive è consapevole che il linguaggio non agisce sulla realtà ma lo usa comunque, perché il linguaggio trasforma le cose e le persone che lo ricevono anche quando il mondo resta perfettamente identico a com'era prima. Parlare vuol dire prendersi una vittoria nella consapevolezza preliminare della sconfitta. Ancora una volta, chiamare la mamma quando non c'è: magari inventarsela.

Con questa invenzione di una mamma che non c'è siamo tornati di colpo al tema dell'adozione. Ho dato finora, con molta rapidità e in modo approssimativo, una serie di definizioni concatenate, sicuramente monche. Il mio intervento, che s'intitola *Parlare con gli sconosciuti*, consiste appunto in una breve serie di analogie, di nessi, tra l'esperienza letteraria e l'esperienza dell'adozione – in particolare, la comunicazione in cui è coinvolto chi si trova ad adottare o a essere adottato.

Un fatto mi ha subito colpito nei testi di legge sull'adozione, e nel modo in cui è andato cambiando nel tempo il loro linguaggio. Nella legge 184 del 1983 per esempio, la legge che ha dato una base alla nuova disciplina delle ado-

zioni, si parla costantemente di istituzioni giuridiche, cioè di concetti astratti: adozione, affidamento, adottabilità, affidabilità. L'istituto giuridico si trova in primo piano. I soggetti concreti, bambini e genitori, stanno più indietro. Dei sentimenti che li legano non si fa parola. I testi universitari di diritto civile insegnano che la parola *amore*, la nozione di *amore*, è estranea alle leggi e alle loro formulazioni. Il diritto è un equilibrio tra forze misurabili, equilibrio in atto o da ripristinare per intervento della legge. L'amore non risulterebbe pertinente a questo confronto quantitativo tra le ragioni di due o più soggetti in disaccordo, e anzi renderebbe impossibile l'applicazione delle norme. Eppure, se pensiamo a una legge come quella sull'adozione, è chiaro che lì si parla, senza però nominarla, proprio di quella cosa di cui per definizione la legge non può pronunciare il nome, cioè l'amore.

Proviamo allora a fare la prova contraria; esaminiamo un caso in cui la giustizia deve occuparsi di un amore che finisce. Nei testi di legge e di giurisprudenza, nei dispositivi delle sentenze che riguardano la separazione o il divorzio, scopriamo che si parla di una *affectio maritalis* venuta a mancare tra i coniugi. Questa espressione sostituisce la parola amore, innominabile: si usa la formula latina – impeccabile, precisa – per sterilizzare il lessico, o meglio per rendere istituzionale la cosa-amore frapponendo una distanza – innanzitutto linguistica, poi psicologica, infine materiale – tra il dispositivo della legge e il suo oggetto innominato (che in quel caso è un oggetto venuto meno, l'amore che non esiste più).

Se consideriamo tutto questo, ci accorgeremo che la Convenzione de L'Aja del 29 maggio 1993 sulle adozioni internazionali fa un salto in avanti, rivoluzionario sia nelle parole sia nei concetti: «per lo sviluppo armonioso della sua personalità, il minore deve crescere in un ambiente familiare, in un clima di felicità, di amore e di comprensione». La Convenzione del 1993 riguarda la “protezione dei minori”: fa quindi per prima cosa il nome di un soggetto, che ha bisogno di protezione e dunque di amore proprio perché non possiede quella che in termini tecnici viene detta “capacità di agire”. Ma l'amore, che nel testo troviamo nominato esplicitamente, riguarda, come forza attiva, anche gli adulti ai quali viene affidata la protezione del bambino. In questo, la Convenzione si avvicina alla Dichiarazione di indipendenza degli Stati Uniti, che all'articolo 1 prevede per ogni cittadino *the pursuit of happiness*, la ricerca della felicità come diritto fondante. Per dirla nei termini linguistici di cui mi sono servito finora, in questo documento che si propone di ottenere effetti sull'intero territorio del nostro pianeta, viene stabilito un *diritto allo squilibrio*, ossia a quella felicità nell'unione familiare che è propizia allo sviluppo della parola, e che può portare ogni singola persona a maturare le forme espressive più ricche possibili.

Ora, la legge 476 del 31 dicembre 1998, che ratifica e recepisce nel nostro ordinamento la Convenzione del L'Aja, presenta una novità linguistica altrettanto notevole, che ritroveremo anche nella legge del 28 marzo 2001, n. 149 con la quale viene aggiornata e corretta la normativa sulle adozioni risalente a diciotto anni prima. La formula che mi ha impressionato nella legge del 1998 è questa: vi si parla, da parte degli aspiranti genitori adottivi, di una *dichiarazione di disponibilità* e non di una *domanda di adozione* da presentare. Non si chiede di *avere*, si dichiara di *essere*. La freccia direzionale del rapporto non va dal bambino (oggetto di desiderio) all'aspirante genitore (soggetto desiderante) ma, al contrario, dal possibile genitore (che mette a disposizione la propria persona, la propria casa, i propri beni) verso una persona sconosciuta, che è anch'essa soggetto di questo rapporto: il soggetto più importante, essendo la sua identità ignota, inerme, bisognosa di tutto.

C'è un grande scrittore italiano del Novecento, Beppe Fenoglio, nel quale la parola *disponibilità* è molto importante. Fenoglio, che aveva combattuto nella guerra civile del 1943-1945, morì giovane, pochi mesi dopo aver compiuto i quarant'anni. Morì per un cancro al polmone che ebbe un decorso veloce. Prima di ricoverarsi mandò una breve lettera a Italo Calvino, che nel mondo letterario era il suo amico più fidato, per informarlo che stava per entrare nel sanatorio di Bossolasco, sulle colline delle Langhe: «Mi è infatti sopravvenuta una molto seria affezione polmonare per la cui risoluzione occorreranno un bel po' di mesi. Pazienza, bisogna essere disponibili».

Nell'aggettivo *disponibili* c'è tutto Fenoglio: c'è la sua fermezza, il suo modo di essere adulto e il suo pudore di piemontese laconico. In quella parola c'è lo stesso modo di stare al mondo che l'aveva accompagnato nei due anni della lotta partigiana: chi sale in montagna, con pochi compagni e con armi di fortuna, senza essere inquadrato in un esercito, con cibo scarso e rifugi precari, sa che potrebbe morire ucciso in qualsiasi momento. Il partigiano è un uomo disponibile verso la morte, e questo rendersi disponibile è l'indice della sua maturità, e anche della pienezza con cui vive ogni istante della sua vita: una vita vissuta con tanta pienezza (anche espressiva, se solo pensiamo ai libri di Fenoglio, a *Una questione privata* o al *Partigiano Johnny*) proprio perché sa di poter essere toccata dalla morte in un momento qualsiasi. La morte, cioè la cosa più sconosciuta che ci sia. *Essere disponibile*, perciò, vuol dire essere preparati all'imprevisto e all'imprevedibile.

Credo sia questo anche il significato preciso, profondo, della parola che la legge del 1998 ha introdotto nel nostro codice e nel linguaggio dell'adozione. Ed è un altro legame forte tra l'adozione e le questioni letterarie di cui ci stiamo occupando. La letteratura, infatti, non è altro che un modo particolarmente

te efficace di entrare in rapporto con ciò che ignoriamo: del mondo, di noi stessi, di tutto ciò che è oscuro, irrisolto, di tutto ciò che fa attrito e grumo. Lo scrittore scrive in uno stato di disponibilità verso il linguaggio, che è come dire in uno stato di ignoranza: ancora una volta, in una condizione di squilibrio. Si tratta di un rapporto nevrotico con il linguaggio, e si può dire che ogni vero scrittore intrattenga un rapporto nevrotico con la lingua. Scrive Tolstoj al principio di *Anna Karenina* che tutte le famiglie felici si assomigliano, mentre ogni famiglia infelice lo è a modo suo. Proviamo a sostituire la parola *squilibrio* alla parola *infelicità*: scopriremo che la disponibilità a adottare non è altro che la decisione responsabile di introdurre nel proprio nucleo familiare un principio attivo di squilibrio. Sembrerà una nozione troppo astratta e complessa, ma un bambino che arriva da fuori è anche questo.

Per accogliere chi è ignoto occorre ponderatezza ed equilibrio. Non per nulla le statistiche ci dicono che in Italia l'età media delle coppie che adottano è attualmente di poco superiore ai quarant'anni: 41,3 anni per il marito e 39,2 per la moglie nel periodo 2000-2006. Sono coppie mature, nelle quali la disponibilità non è un gesto di avventatezza ma una manifestazione di forza d'animo. Ce lo conferma un altro dato, la diminuzione delle richieste mirate. La disponibilità ad accogliere una creatura sconosciuta va crescendo nel tempo: si sceglie meno, cioè si è diventati abbastanza maturi da non voler compiacere per forza i propri desideri (magari legittimi, non è questo il punto) e per non considerare il bambino che arriverà come un oggetto che deve corrispondere a un'aspettativa precisa.

La legge 149/2001 affronta fin dal titolo I («Diritto del minore alla propria famiglia») la questione dell'*identità culturale* del minore stesso. L'articolo 5 stabilisce infatti che «Il diritto del minore a vivere, crescere ed essere educato nell'ambito di una famiglia è assicurato senza distinzione di sesso, di etnia, di età, di lingua, di religione e nel rispetto della identità culturale del minore e comunque non in contrasto con i principi fondamentali dell'ordinamento». L'identità culturale ci dice subito in che cosa consista la disponibilità verso l'ignoto da parte di chi adotta. Già ogni bambino in sé è un mondo sconosciuto: uno stile, si è detto, ossia un universo linguistico da comprendere, e del quale imparare il linguaggio. Se poi teniamo conto dell'età di questi bambini (le statistiche mostrano che una percentuale tra il 75 e l'85% dei minori adottati ha un'età che varia tra 1 e 9 anni) e della loro provenienza, le cose si complicano di parecchio. Pensiamo solo quanto hanno pesato le rivendicazioni dell'identità (etnica, religiosa, ideologica, linguistica) nelle guerre e negli stermini del Novecento e di questi primi anni del nuovo secolo. Per questa ragione un antropologo come Francesco Remotti ha potuto pubblicare un pamphlet

intitolato *Contro l'identità*, e uno scrittore come Amin Maalouf ha potuto intitolare un suo libro *Les Identités meurtrières*, le identità assassine. Anche volendo essere meno drammatici, è facile accorgersi di come l'orgoglio patriottico, persino il più benintenzionato, rischi di assumere una coloritura ostile. Ascoltiamo questo brano:

Tu ami la lingua del tuo paese, non è vero? L'amiamo tutti. È inseparabilmente congiunto l'amore della nostra lingua col sentimento d'ammirazione e di gratitudine che ci lega ai nostri padri per il tesoro immenso di sapienza e di bellezza ch'essi diedero per mezzo di lei alla famiglia umana, e che è la gloria dell'Italia, l'onore del nostro nome nel mondo. L'amiamo perché l'hanno formata, lavorata, arricchita, trasmessa a noi come un'eredità sacra milioni e milioni d'esseri del nostro sangue, dei quali, per secoli, ella esprime il pensiero, e le sue sorti furon le sorti d'Italia, la sua vita la nostra storia, il suo regno la nostra grandezza. L'amiamo perché la parola sua ci scaturisce d'in fondo all'anima insieme con ogni nostro sentimento, si confonde con le nostre idee fin dalle sorgenti più intime, e non è soltanto forma, suono, colore, ma sostanza del nostro pensiero. L'amiamo perché è la nostra nutrice intellettuale, il respiro della mente e dell'animo nostro, l'espressione di quanto è più intimamente proprio della nostra indole nazionale, l'immagine più viva e più fedele e quasi la natura medesima della nostra razza. L'amiamo perché è il vincolo più saldo della nostra unità di popolo, l'eco del nostro passato, la voce del nostro avvenire, verbo non solo, ma essenza dell'anima della patria.

Vi ho letto il primo capoverso de *L'idioma gentile* di Edmondo De Amicis. La data è il 1906. Il capitolo di apertura, dal quale ho tratto questa pagina, è intitolato *La lingua della Patria*, e si indirizza espressamente «A un giovinetto». A noi che leggiamo un secolo dopo, dopo il secolo di Hitler e di Pol Pot, quei richiami al sangue e alla natura della nostra razza producono una puntura di fastidio che guasta il piacere di godersi la retorica tenorile di De Amicis. Questa pagina è tipica di un atteggiamento che potremmo definire di *lexicon pride*. È un atteggiamento che faremmo bene a combattere, pur essendo certi quanto De Amicis che il nostro rapporto con la lingua italiana è una parte profondissima di ciò che siamo: questo perché la disponibilità ad adottare è anche disponibilità verso una lingua che non ci appartiene, e che non necessariamente sarà una lingua straniera.

Quando si parla di identità culturale di un minore, è naturale pensare per prima cosa al suo linguaggio, alle parole, alle espressioni che un bambino sconosciuto già conosce e adopera quando arriva presso una famiglia che si è resa disponibile all'adozione. È naturale pensare allo stile, anche linguistico, di quel bambino. Un bambino, anche se ha solo tre o quattro anni, arriva provvisto di quello che in inglese e in tedesco viene detto *thesaurus* o *wortschatz*: un tesoro, un patrimonio di parole. È opportuno che quel bene immateriale

non venga deprezzato, dilapidato, messo fuori corso e sostituito da un'altra moneta. È opportuno che l'identità culturale si faccia più ricca possibile, cioè impura, multipla; che sopravviva il ricordo, anche lessicale, dell'origine; che il bambino sappia chi è e chi è stato, e che sappia (anche se non è in grado di portare questa consapevolezza a un livello razionale) di essere una creatura complessa, discontinua. Credo che questo fenomeno non riguardi soltanto i bambini che arrivano da lontano, da un altro Paese o continente. Bastano a volte pochi chilometri per trovarsi in un universo linguistico completamente diverso da quello cui si era abituati.

Dolores Prato è una scrittrice molto singolare, esordì nel 1980, con un libro intitolato *Giù la piazza non c'è nessuno*, quando aveva ormai 88 anni di età. Dolores Prato ha dedicato la vita a ricostruire le vicende e le parole della sua infanzia a Treia, in provincia di Macerata. In uno scartafaccio ritrovato dopo la sua morte e pubblicato con il titolo *Parole* ricostruisce gli scontri e le sovrapposizioni tra le due lingue che hanno segnato la sua infanzia, facendo di lei una creatura dissociata, in perenne conflitto lessicale con sé medesima. All'età di nove anni, Dolores entra nel collegio delle Visitandine, un istituto di suore che ha sede nel suo stesso paese. La madre superiora viene però dalla provincia di Lucca, e ha imposto il proprio linguaggio personale all'intera comunità, suore ed educande. Dolores resterà dalle Visitandine fino all'età di diciotto anni. Il brano che sto per trascrivere dice quasi tutto quello che c'è da sapere su che cos'è un bambino e su come funzionano i linguaggi:

In casa avevo tante dolci cose che si chiamavano "giocarelli", le botteghe ne avevano di più, il martedì per il mercato riempivano le logge, due o tre volte l'anno per le fiere traboccavano sulla piazza, per le strade.

In convento non c'era nessun giocarello, e questo poteva essere naturale, eravamo lì per studiare, per educarci, non per giocare con il giocarello. I giochi erano tutti a base di movimento. I giocarelli non esistevano però c'era la parola, raffinata, letteraria, essi si chiamavano "balocchi", e stavano tutti stampati sui libri.

Il giocarello era nell'anima. Giocarello roteante, scintillante, saltellante, colorato, leggero tutto per me, connaturato a me. Tra me e il giocarello non c'era nessuno, non c'era niente. Io e il giocarello eravamo continuità.

Neppure il "giocattolo" era come il giocarello.

Ho dimenticato di dire che in convento oltre che alla parola balocchi, letterariamente esisteva anche il giocattolo.

Ma il giocattolo era duro, era fermo, era costruito, era dato.

Tra il giocattolo e me c'era un mondo che non ero io.

Per tutta la vita adulta, l'esercizio di Dolores Prato consisterà nel recuperare quel mondo-io attraverso le parole e le voci dell'infanzia: tornare ad autorizzarsi le parole della famiglia, quelle che stanno nell'anima e si muovono con

la libertà del capriccio. La precisione della memoria conosce tutte le parole, quelle della vita vissuta come quelle dei libri. Sa farle scontrare e fino a un certo punto sa farle convivere; ma il suo è ormai uno sforzo di restauro. Un bambino non dovrebbe avere proibizione di parola, cioè diminuzione del patrimonio affettivo, e quindi dell'identità culturale.

Oltretutto, noi non possiamo sapere quale peso specifico posseggano le parole che lui preferisce adoperare, e che sono soltanto sue. Non sappiamo a quali fatti, immagini, emozioni corrispondano quelle parole: quale cosa innominata cercano di tradurre e comunicarci, e fin dove ne sono capaci. Noi non possiamo sapere a quali spettacoli sia stato esposto un bambino che viene da lontano, e anche se lo sapessimo, non saremmo capaci di vedere con i suoi occhi quello che lui ha visto o sopportato. Un bambino può essere stato vittima o spettatore di violenze, disastri e orrori di cui non abbiamo idea. Noi possiamo solo portare rispetto alle sue emozioni, così come si traducono nel linguaggio verbale che è suo, o in un qualsiasi altro linguaggio. A questo punto voglio ricorrere all'esperienza di due scrittori che ho studiato a lungo, due ebrei italiani cresciuti a Torino: Primo Levi e Natalia Ginzburg.

Ciascuno di noi, lo sappiamo, ha difficoltà a raccontarsi. Levi scrisse il suo primo libro, *Se questo è un uomo*, per raccontare l'esperienza di un anno passato nel campo di sterminio di Auschwitz. In quel libro, Levi si ferma varie volte a spiegarci che le parole ordinarie non possono arrivare a dire le cose di Auschwitz. Ci dice che è costretto a usare parole come fame, freddo, stanchezza, paura, le stesse che usiamo noi, ma che ad Auschwitz significavano altre cose, ed *erano* tutt'altra cosa. Levi sostiene che se Auschwitz non fosse stato distrutto, se il sistema nazista avesse vinto, disseminando per tutta l'Europa campi di sterminio e di lavoro coatto, «un nuovo aspro linguaggio sarebbe nato». Tra i testimoni del lager, Levi è stato quasi l'unico a dare un'importanza decisiva ai problemi del comunicare: alla comunicazione come strumento necessario per la sopravvivenza fisica. Levi ha fatti gravissimi da raccontare, e si preoccupa spesso del linguaggio che adopera. Sa che l'urgenza di esprimere è una condizione necessaria per raccontare in modo efficace, ma è impotente quando le manca il linguaggio adeguato. Anche per questa consapevolezza di stile il suo libro è una grande opera della letteratura: un grande libro di testimonianza proprio in quanto è un'opera d'arte. Viene allora spontaneo porsi una domanda: chi racconta racconta dei fatti, oppure racconta innanzitutto il proprio rapporto con le parole, anche quando i fatti sono atroci come quelli di Auschwitz?

Ci può suggerire una risposta Natalia Ginzburg, fin dal titolo del suo libro più noto, *Lessico familiare*. Se lo osserviamo con attenzione ci accorgiamo

che tra quelle due parole esiste un brusco dislivello: una parola dotta, colta, saggistica, e una parola elementare, domestica, che sembra fatta apposta per sgomitolare racconti. Che cosa sia un *lessico familiare* la Ginzburg ce lo spiega in poche frasi:

Noi siamo cinque fratelli. Abitiamo in città diverse, alcuni di noi stanno all'estero: e non ci scriviamo spesso. Quando c'incontriamo, possiamo essere, l'uno con l'altro, indifferenti o distratti. Ma basta, fra noi, una parola. Basta una parola, una frase: una di quelle frasi antiche, sentite e ripetute infinite volte, nel tempo della nostra infanzia. Ci basta dire: «Non siamo venuti a Bergamo per fare campagna» o «De cosa spussa l'acido solfidrico», per ritrovare a un tratto i nostri antichi rapporti, e la nostra infanzia e giovinezza, legata indissolubilmente a quelle frasi, a quelle parole. Una di quelle frasi o parole, ci farebbe riconoscere l'uno con l'altro, noi fratelli, nel buio d'una grotta, fra milioni di persone. Quelle frasi sono il nostro latino, il vocabolario dei giorni andati, sono come i geroglifici degli egiziani o degli assiro-babilonesi, la testimonianza d'un nucleo vitale che ha cessato di esistere, ma che sopravvive nei suoi resti, salvati dalla furia delle acque, dalla corrosione del tempo.

Di quanti lessici dispone un bambino? Dolores Prato e Natalia Ginzburg hanno pronta la risposta: uno solo, ma composto di molti lessici differenti. I bambini hanno un'enorme capacità di fare, disfare, integrare, variare, manipolare la lingua. La piccola Natalia è esposta ai linguaggi della madre, del padre, dei fratelli più grandi e dei loro amici, degli scienziati colleghi di suo padre, delle *babe* amiche di sua madre, e prende e impasta e sminuzza tutto quanto in un mosaico linguistico, in una frase musicale che sembra non avere inizio né fine. Dolores Prato ci suggerisce che le lingue possono restare oppresse a lungo, e costrette al silenzio, ma non si cancellano mai: sa, come lo sa la Ginzburg, che le parole si salvano da guerre e disastri.

Ogni bambino conosce bene la tenacia e la fragilità delle parole. Tra le organizzazioni che si occupano di adozioni internazionali mi ha colpito un nome, AAA: Associazione adozioni alfabeto. Questo organismo opera in Bielorussia, Lituania e Lettonia, e perciò comunica con persone e istituzioni che adoperano un altro alfabeto. La consapevolezza linguistica di quella differenza è un ottimo strumento di lavoro. In nessun momento chi lavora presso AAA può scordarsi del dislivello che bisogna superare, perché sta scritto nella ragione sociale.

Chi si rende disponibile ad adottare promette dunque, prima di ogni altra cosa, due beni immateriali, amore e parole. Non è semplice offrirli, anche a causa di un aspetto del nostro carattere nazionale. Siamo, e lo sappiamo bene, un popolo familista. Da noi la famiglia è innanzitutto un nido, e sull'immagine del nido Giovanni Pascoli ha impiantato gran parte della sua poesia. Ma

fino a che punto può reggere quel nido? fino a che punto è giusto proteggerne l'integrità, e con che materiali lo abbiamo costruito? qual è il giusto livello, la giusta temperatura dell'ansia per chi ne sia responsabile? Può darsi che un nido sia troppo ristretto, troppo afoso, e che quell'involucro così compatto serva a nascondere violenze e orrori. Non so se il nido sia il luogo più adatto a custodire e aumentare la libertà delle parole.

Invece che al nido, mi piace pensare a un modello diverso: *L'isola del tesoro* di Robert Louis Stevenson. Stevenson stesso ha raccontato che quel romanzo nacque per gioco: un pomeriggio, lui e il figlio di sua moglie, Lloyd Osbourne, si erano messi a disegnare la mappa di un'isola. Stevenson si era accanito a perfezionare il disegno: ci aveva messo colline, baie, scogli, boschi, porti d'attracco, grotte, e a ogni luogo aveva dato un nome. Aveva anche colorato accuratamente il tutto, sicché gli venne naturale ambientare in quel luogo una storia di pirati e di tesori nascosti. Fu il disegno stesso a suggerirla, e anzi la storia cominciò a muoversi proprio tra i luoghi dell'isola, così com'erano stati disegnati, grazie alla sola forza evocativa dei nomi, delle forme e del colore. Era un gioco che si faceva a rilancio, tra Stevenson che era al suo primo vero romanzo e il ragazzo Lloyd. Più tardi, anzi, partecipò al gioco anche il padre di Stevenson: un gioco da ragazzi di tutte le età, un gioco d'invenzione dove i racconti venivano fuori liberandosi dalle parole e dalle immagini. Una famiglia può essere anche questo, il disegno di un luogo immaginario dove vivere, e verso il quale evadere senza che ci sia bisogno di scappare da casa.

Ai figli, alle persone di famiglia, è opportuno dare quante più parole possibile, le migliori, le più domestiche e le più rare, e far sentire la differenza: far sentire come suona il metallo autentico. Molte volte il limite dell'accoglienza non è tanto un limite affettivo, è, piuttosto, un limite linguistico. È un limite degli adulti, che solitamente sbagliano per sottovalutazione: i bambini sono in grado di capire, di intuire, di registrare le sfumature, molto più di quanto noi adulti siamo disposti a credere. La condiscendenza è un errore, così come è un errore il bamboleggiamento linguistico. I bambini sanno rubare le parole degli adulti con la massima appropriatezza, e ce ne danno la prova ogni giorno. Sono intelligenti e spericolati, anche con le parole. Questa loro voracità lessicale bisogna incoraggiarla: l'esempio potrà offrircelo uno scrittore come Carlo Emilio Gadda, nella cui scrittura il movente pedagogico è della massima importanza. Tutta la sua opera, a cominciare da *La cognizione del dolore*, consiste in un ragionamento straziato sulla difficoltà di dare e di ricevere amore: fin dalla nascita, fin dall'impatto con i propri genitori. Al principio degli anni Quaranta, Gadda rispose a un'inchiesta sul tema *Lingua letteraria e lingua dell'uso*. Ecco un brano del suo intervento:

I doppioni li voglio tutti, per mania di possesso e per cupidigia di ricchezze: e voglio anche i triploni, e i quadruplioni, sebbene il Re Cattolico non li abbia ancora monetati: e tutti i sinonimi, usati nelle loro variegiate accezioni e sfumature, d'uso corrente, o d'uso rarissimo. Sicché dò palla nera alla proposta del sommo e venerato Alessandro, che vorrebbe nientedimeno potare ecc. ecc.: per unificare e codificare: "d'entro le leggi, trassi il troppo e 'l vano". Non esistono il troppo né il vano, per una lingua.

Il sommo Alessandro è Manzoni, un autore che Gadda realmente venerava: però, in fatto di *thesaurus*, non si fa scrupolo di contestarne l'autorità. Allo stesso modo, l'autorità di un genitore dovrebbe consistere in gran parte nell'esercizio di una *patria potestas linguistica*: un genitore dovrebbe essere una fonte di libertà e di varietà linguistica, dovrebbe incoraggiare i propri figli alla curiosità, al piacere delle cose composite e complesse. Chi parla davanti ai propri figli dovrebbe fare uno sforzo supplementare d'attenzione per evitare, non tanto le maleparole, che i bambini impareranno presto e comunque, e con gusto, quanto le frasi fatte, i luoghi comuni, i giri di parole senza significato che servono per darsi un tono, i pleonasmii del tipo "la possibilità di potere" e le cafonate del tipo "quello che è il/la...", come se ogni sostantivo avesse bisogno di essere nobilitato presentandolo su un vassoio; e, ancora, le espressioni inerti, le copie conformi dalla lingua televisiva più rionale, gli slogan di legno, i tic della politica e della pubblicità, le locuzioni dei finti esperti e dei finti scienziati dove non trovi una sola parola concreta, e la risacca delle parole di moda che si attaccano alla lingua e alla memoria come il ritornello delle canzoni più sceme. I linguisti definiscono *plastismi* questi fenomeni di guasto della parola: stampini verbali pronti per l'uso, sacchi dentro i quali seppelliamo la nostra lingua quotidiana e, senza nemmeno accorgercene, anche la nostra vita quotidiana, la nostra maniera di stare al mondo.

La disponibilità all'adozione comporta un lavoro su se stessi. Altrettanto si può dire del nostro rapporto col linguaggio. Occorre un breve passo per concludere che il lavoro dell'adozione è per buona parte un lavoro linguistico: che il bambino, figlio biologico o adottivo, è il risultato di un processo linguistico. Se esiste qualcosa che sia parte della nostra natura, consustanziale con il nostro corpo, con la nostra mente, con tutto ciò che noi siamo, è il lavoro sulle parole. La cultura non è un *corpus* staccato da noi. È un sistema di oggetti, concreto e intrinseco a noi. La lingua è *corpus* in quanto è corpo, cosa del corpo come della mente, e nei nostri figli possiamo toccarla con mano, vederla crescere e cambiare, e provare la preoccupazione e l'orgoglio di averla aiutata a prendere forma.

La cosa più intelligente, più altruista che un genitore possa fare è *mettere a disposizione* linguaggio: più parole, più strutture possibili, le migliori: non le

più dotte, non le ipercorrette, ma quelle più agili, concrete, memorabili, colte al volo nel discorso di chi sa esprimersi con spirito. Riporto un aneddoto di Ernesto Ferrero su Bruno Munari: non riguarda le parole, ma esprime bene quello che sto cercando di suggerire.

Si sapeva divertire e divertiva con tutto, come i bambini. Cercava lo stupore, il suo prima di quello degli altri. Una volta mi ha messo tra le mani una sorta di collanina, un rosario colorato. A ogni nodo c'era un pezzetto di stoffa, una conchiglia, un sassolino; materiali lisci, porosi, pelosi. Era, disse, un racconto tattile per un bambino che non poteva vedere. Sgranando quei materiali, poteva inventarsi una storia attraverso le loro differenti qualità.

Con le parole, i bambini hanno la stessa versatilità del bambino cieco per il quale Munari aveva inventato il racconto tattile. I bambini hanno l'istinto del significato e insieme la strafortezza verso il significato. Bisogna che questi due talenti, solo apparentemente opposti, vengano coltivati nel loro intreccio, rimbalzandosi continuamente segnali, così come il pipistrello usa il radar: sfruttare l'ostacolo, la percezione dell'ostacolo, per misurare e definire la propria posizione nello spazio. Un poeta come Andrea Zanzotto, veneto di Pieve di Soligo, un poeta che ha lavorato a lungo manipolando il linguaggio infantile, il *petèl* della sua regione, conosce bene l'energia che sussiste nel gioco e nell'errore commesso giocando:

bisognerebbe ricordare agli insegnanti quanto sia bene che, recitando, i bambini sbagliano, fino a individuare da sé la loro "vena". Se poi si trovano davanti al microfono devono impappinarsi, ripetere, ricominciare da capo; forse queste sono prove che la loro adesione è stata spontanea e non forzata. In fin dei conti si apprezzano le poesie dette dai bambini proprio perché essi vi "cercano" il loro respiro, ignorando "respiri giusti", canonici, da fine dicatore.

Non per nulla in molte lingue si adopera lo stesso verbo per dire *giocare* e *recitare*. Le due azioni hanno in comune questo aspetto di cerimonia e di esperimento che ritroviamo nel brano di Zanzotto. Giocare con la lingua, recitare la lingua stessa, sono due azioni che tendono a coincidere: e manifestano, entrambe, l'origine del linguaggio da una condizione di squilibrio. Inventarsi parole che non esistono, o sbagliare la pronuncia di parole che esistono, sono stati necessari nell'educazione di ogni bambino. Qui lo squilibrio è *gratuito*: non ha scopo se non quello di giocare, cioè mettersi alla prova, trovare il proprio stile. Perché farsi uno stile è un'operazione gratuita, necessaria e inevitabile.

Un bambino, quando racconta o quando *si* racconta, non costruisce storie. O meglio, non costruisce *innanzitutto* storie. Costruisce parole, anzi, associazioni di ritmo, stringhe di suono/senso. Il bambino si inventa le parole nell'at-

to di adoperarle la prima volta, anche nel caso in cui già ne conosca il significato esatto. Quando Rimbaud ci dice che le vocali hanno un colore, A nero, E bianco, I rosso e così via, ci offre una verità arbitraria e irripetibile che vale per lui soltanto, e ci offre una verità verificabile da ciascuno di noi, in ogni istante della nostra vita, ciascuno a modo suo. Perché ciascuno ha bisogno di scoprire da sé lo specifico delle parole: il peso, il colore, i materiali. Il bambino ha bisogno di stancare le parole, di tenersele nella bocca come una gomma da masticare fino a fargli perdere ogni sapore di significato. Deve ridurle al puro suono, a materiale per i suoi giochi. Bambini e ragazzi hanno bisogno della cantilena: e per la cantilena vanno bene tutte le parole, vere, inventate e seminventate cioè deformate. La cantilena è un fatto acustico e mentale: è concreta e astratta: più materiale sonoro-linguistico c'è a disposizione e tanto meglio riuscirà. Un grande poeta del Novecento, Auden, diceva che chi non ha gusto per le filastrocche dei bambini non ha vero orecchio per la poesia. Giocare con le parole significa mettere da parte per il futuro, anzi, significa fare come Pinocchio quando sotterra gli zecchini d'oro nel Campo dei Miracoli; solo che in questo caso l'albero delle monete d'oro crescerà per davvero. Con questo gioco il bambino mette da parte un vocabolario che apparterrà soltanto a lui, e che gli terrà compagnia. Questo processo d'invenzione linguistica che si trasforma in realtà di stile dura per tutta la vita di una persona. Se e quando capiterà a questa persona di produrre forme perfette, è importante che quelle forme restino provvisorie: che non perdano lo scorrimento, la potenzialità della metamorfosi.

Cito per ultimo un grande e difficile scrittore siciliano che appartiene anche lui al Novecento, Antonio Pizzuto. In un suo breve saggio del 1969 intitolato *Dello scrivere difficile* troviamo una frase elementare: l'arte, dice Pizzuto, è «stupore disciplinato». Credo che queste due parole esprimano bene il genere di attenzione che un genitore, naturale o adottivo che sia, dovrebbe rivolgere ai figli. Il lavoro linguistico da fare con i bambini – e quindi su se stessi – non è un lavoro normativo. Si possono insegnare la grammatica, la sintassi, l'ortografia, certo: ma senza imporle come un dovere assoluto e avendo l'intelligenza di lasciare spazio all'errore, soprattutto all'errore creativo, e di meravigliarsene. Il lessico famigliare verrà da sé, la famiglia stessa si farà da sé.

Cooperazione e qualità degli interventi a favore dell'infanzia in Asia

Marta Volpi

Coordinamento Oltre l'adozione

Una premessa

Per contestualizzare l'analisi sul tema della cooperazione e della qualità degli interventi a favore dell'infanzia, vorrei evidenziare innanzitutto il rapporto che intercorre tra cooperazione e adozione internazionale.

La Convenzione de L'Aja del 29 maggio 1993 contiene il richiamo al principio di sussidiarietà dell'adozione internazionale. L'adozione internazionale è vista esclusivamente come ultimo strumento possibile per la tutela dell'infanzia in difficoltà, che interviene soltanto se non esiste nessun'altra possibilità per quel bambino di rimanere nel suo Paese d'origine. Secondo il principio di sussidiarietà l'adozione occupa l'ultimo posto fra gli interventi che hanno la finalità di proteggere il bambino, la priorità va data a interventi che promuovono la prevenzione dell'abbandono, il reinserimento del bambino nella famiglia di origine o allargata. Entrando nella specificità della realtà italiana, la legge 476/1998 di ratifica della convenzione fa una scelta prevedendo che siano gli enti autorizzati a impegnarsi direttamente in attività di promozione dei diritti dell'infanzia preferibilmente in azioni di cooperazione allo sviluppo in attuazione del principio di sussidiarietà dell'adozione internazionale.

Il legame fra interventi di cooperazione e di adozione è una specificità della realtà italiana e può assumere connotazioni diverse a seconda delle politiche e della storia dell'ente. Indipendentemente dai trascorsi di ciascun ente e, quindi, dalla maggior o minor esperienza nell'ambito di interventi di solidarietà e cooperazione è importante che per realizzare interventi di tutela dell'infanzia tutti gli enti facciano propri gli strumenti e le modalità di azione della cooperazione. Fra questi innanzitutto il *cooperare*, lavorare insieme, che comporta un dialogo e scambio continuo con i governi locali, ma anche con la società civile e soprattutto i beneficiari ultimi che sono i bambini. Inoltre, gli interventi devono rispondere alle esigenze reali dei Paesi e devono svilupparsi nel rispetto delle politiche già esistenti, dove possibile, e della cultura locale. Soprattutto è importante che gli interventi affrontino i problemi colpendo le cause alla base degli stessi per portare effettivamente a un cambiamento.

Accanto all'impegno dei singoli enti è auspicabile un impegno concreto dello Stato, delle Regioni e delle istituzioni nel coordinare le attività di cooperazione allo sviluppo in materia di interventi a tutela dell'infanzia come suggerito nel 3° Rapporto di aggiornamento sul monitoraggio della Convenzione sui

diritti dell'infanzia e dell'adolescenza in Italia¹ (pubblicato nel 2007 e curato da 45 associazioni che si occupano di tutela dell'infanzia). Per poter ovviare alla scarsità delle risorse per la cooperazione è infatti necessario che vi sia una programmazione comune e condivisa anche per quanto riguarda gli interventi specifici a favore dell'infanzia.

Gli interventi di prevenzione dell'abbandono devono avere come fine ultimo quello di ridurre il numero delle adozioni internazionali e per realizzare questo scopo è necessaria una precisa volontà da parte di tutti coloro che si occupano di adozione. Ancora in alcuni casi la "cooperazione" è interpretata come una strategia per aumentare il numero di adozioni. Questa strumentalizzazione deve essere evitata attraverso un lavoro rigoroso che abbia come focus l'interesse del minore e la sua tutela perché non siano realizzati interventi inutili e addirittura dannosi.

Il continente asiatico

Affrontando nello specifico la situazione degli interventi in Asia bisogna premettere che vi sono profonde diversità fra i Paesi che obbligano ad approcci differenti negli interventi a protezione dell'infanzia. Questa diversità di contesti implica una diversità di interventi di cooperazione possibili, farò quindi riferimento, a titolo esemplificativo, alle esperienze in tre Paesi quali la Cambogia, il Vietnam e l'India e di ciò che si può fare a tutela dell'infanzia e nel rispetto del principio di sussidiarietà.

La **Cambogia** è un Paese uscito da un grave e doloroso periodo di repressione che ha colpito gli adulti così come i bambini. La comunità internazionale è fortemente presente con interventi di cooperazione anche a tutela dell'infanzia. La Cambogia ha recentemente richiesto di poter avviare l'iter per la firma e la conseguente ratifica della Convenzione de L'Aja e ciò è di buon auspicio in quanto fino a ora le adozioni sono state regolate da un decreto del 2001 che non riconosce gli enti come parti del processo adottivo. Questa situazione ha creato e crea una situazione di incertezza e disagio per gli enti presenti sul territorio. Tra i vari progetti che realizziamo in Cambogia ne vorrei brevemente descrivere due: il primo è esemplificativo di come si può lavorare efficacemente all'interno di istituti promuovendo allo stesso tempo la sussidiarietà dell'adozione internazionale; il secondo, invece, rappresenta un caso di proficua collaborazione e messa in rete di associazioni locali che lavorano con un fine comune.

¹ Gruppo di lavoro per la Convenzione sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza, *I diritti dell'infanzia e dell'adolescenza in Italia: 3. rapporto di aggiornamento sul monitoraggio della convenzione sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza in Italia: 2006-2007*, a cura di Save the Children Italia, 2007.

Il primo progetto realizzato in un istituto governativo (centro di nutrizione) che accoglie bambini orfani, con disabilità o gravi patologie, ha reso possibile trasmettere al personale e alla direzione dell'istituto non solo competenze, ma anche una sensibilità e un'attenzione verso i minori cambiando radicalmente l'approccio del personale verso i bambini. All'inizio i bambini, e in particolare quelli disabili, venivano lasciati "vegetare" per incapacità di trattarne le patologie e di rispondere adeguatamente ai loro bisogni. Un costante lavoro di accompagnamento e di formazione ha modificato radicalmente la situazione. Nella struttura si respira un'aria diversa e anche i care giver hanno imparato a giocare con i bambini e a sollecitarne la partecipazione con grande beneficio per entrambi. L'intervento sul management dell'Istituto ha prodotto il risultato di una maggiore attenzione nell'ammissione dei bambini all'interno dello stesso. I bambini non vengono più accolti acriticamente ma si è finalmente cominciato a parlare con i genitori e/o parenti che intendono abbandonare i propri figli; si cerca di fornire loro soluzioni alternative e li si informa correttamente sull'eventualità che il bambino possa essere adottato. Molte famiglie, infatti, pensavano all'istituzionalizzazione come una situazione temporanea e non erano sufficientemente informati circa il rischio adozione e quindi in merito alla possibilità di non poter più rivedere il proprio bambino.

Perseguendo quindi il miglior interesse del bambino, gli operatori dell'istituto, una volta formati, hanno favorito il reinserimento nella comunità e nella famiglia di origine di diversi bambini senza comunque escludere l'adozione internazionale come strategia possibile.

Il secondo progetto riguarda invece un intervento significativo per la prevenzione dell'abbandono e la creazione di sinergie fra diverse entità, ed è il progetto *street to school*. Il progetto mira al reinserimento nel circuito scolastico regolare dei bambini del quartiere Beng Tra Beck, caratterizzato da un forte disagio sociale, disagio che ha prodotto un aumento significativo del numero di bambini che vivono per strada pur avendo alle spalle una propria famiglia. Il progetto prevede la creazione e la gestione di un centro in cui si promuovono attività ricreative ed educative che favoriscono la reintegrazione scolastica dei bambini a rischio e supporto specifico alle loro famiglie. Il punto di forza del progetto è stato la creazione di una forte sinergia con le scuole governative che si sono rese disponibili alla reintegrazione scolastica dei bambini seguiti dal Centro e alla creazione di un centro sociale che fornisce supporto psicologico e orientamento professionale alle famiglie del quartiere.

Questi sono solo alcuni esempi di attività che si possono realizzare in Cambogia. Le autorità governative sono aperte alla collaborazione sia a livello più direzionale nella condivisione degli intenti e linee di azione sia coinvolgendo

direttamente i propri funzionari in attività di formazione e permettendo così di creare importanti risorse in loco.

Interventi di questo tipo sono invece limitati in un Paese come il **Vietnam** che pure è un Paese con un tradizionale sistema di protezione per l'infanzia abbandonata. In Vietnam, infatti, le famiglie e le comunità accolgono i bambini abbandonati e la famiglia allargata è una costante, ma la richiesta di bambini adottabili sta cambiando questa tendenza. Per quanto riguarda il rapporto fra adozione e cooperazione il Vietnam non ha firmato la Convenzione de L'Aja e fra Italia e Vietnam è stato firmato un accordo bilaterale che regola i rapporti in materia di adozione e cooperazione, prevedendo fra l'altro che organizzazioni accreditate per l'adozione si impegnino anche con progetti di cooperazione nelle province che scelgono come proprie aree di intervento. In questa direzione la CAI, con l'intesa istituzionale, ha messo a disposizione dei fondi per interventi di cooperazione a tutela dell'infanzia. La maggior parte dei fondi sono destinati al sostegno dei centri sociali che sono strutture governative che accolgono minori orfani o semi-orfani, minori con disabilità e anziani e sono il punto di riferimento per quanto riguarda le attività a favore dell'infanzia.

I centri sociali, oltre che come punto di riferimento per l'adozione, lavorano anche nelle comunità con i bambini che vivono nelle famiglie allargate oppure che versano in particolare difficoltà. Di solito i bambini in età prescolare sono affidati alle famiglie nella comunità e poi trasferiti al centro non appena raggiungono l'età scolare. Molti degli interventi sono concentrati sulla ristrutturazione o costruzione di nuove strutture, intervento sì necessario ma decisamente limitato. Nella collaborazione coi centri sociali i problemi nascono soprattutto dall'intendere la collaborazione solo come un trasferimento di fondi.

È comunque possibile lavorare coi centri sociali supportando il lavoro nelle comunità e in questo senso si è rilevata una disponibilità a cooperare e un'apertura da parte di alcune istituzioni locali. Ad esempio, vorrei citare il progetto di prevenzione all'abbandono attraverso il quale si sostengono 387 bambini in famiglie allargate e monoparentali nel distretto di Song Dong. Il progetto quindi, pur lavorando con i centri sociali, è andato a supportare attività rivolte alla comunità; significativa, inoltre, è la partecipazione attiva di donne che si sono rivelate vere e proprie antenne per monitorare la situazione dell'infanzia nei villaggi.

L'**India** è un Paese con poca apertura verso la comunità internazionale e i grandi interventi di cooperazione. Anche se un caso di collaborazione più stretta è stata sviluppata dopo il tragico evento dello Tsunami che ha visto un'apertura da parte delle autorità locali che si sono dimostrate disponibili e

preparate nel collaborare soprattutto per distribuire equamente i fondi in modo da raggiungere le famiglie più bisognose. In India molti progetti a favore dell'infanzia sono realizzati da associazioni locali e questo è un segnale positivo dell'attenzione che vi è per l'infanzia a livello locale, ma manca un po' il valore aggiunto costituito dallo scambio di esperienze e conoscenze che si ha in progetti di cooperazione.

L'India, infatti, ha adottato un'efficace politica dell'infanzia, è stato uno dei primi Paesi a organizzare e regolamentare l'adozione e a promuovere con successo l'adozione nazionale. La Repubblica federale indiana, così come ciascuno stato, ha sviluppato programmi e schemi a protezione dell'infanzia per promuovere i diritti dei bambini soprattutto delle classi più svantaggiate. La nostra esperienza ha dimostrato che i tipi di intervento possono essere molto diversi anche rispetto alle politiche dei singoli Stati.

In appoggio alle politiche che combattono la discriminazione della donna nella vita sociale ed economica indiana, grazie ai fondi della CAI, è stato realizzato un intervento con l'obiettivo di prevenire l'infanticidio delle bambine, pratica ancora diffusa in India, che consiste nell'uccisione delle figlie femmine considerate un peso per la famiglia. La prevenzione dell'abbandono o addirittura dell'uccisione delle figlie femmine si è realizzata analizzandone attentamente le cause e andando ad agire alla radice del problema e cioè la condizione di inferiorità della donna nella società indiana. Avere una figlia femmina significa, infatti, dover procurare una dote per permetterle un matrimonio dignitoso e non avere nessun beneficio perché dopo il matrimonio la figlia sarà a disposizione della famiglia del marito. Il progetto ha visto protagoniste le comunità e in particolare le donne e le ragazze e ha raggiunto attraverso un percorso di sensibilizzazione ed empowerment l'obiettivo di fermare l'infanticidio delle bambine nell'area di Usilampatti. In India soprattutto gli interventi che hanno come obiettivo la realizzazione dei diritti dei bambini hanno spesso come protagoniste le donne, infatti le madri sono, fra chi è tenuto a realizzare i diritti dei bambini (*duty bearer*), le persone che sono maggiormente in grado di garantire l'efficacia e la sostenibilità dell'intervento.

In conclusione, per quanto riguarda il rapporto fra adozione e cooperazione la situazione in cui si trovano gli enti italiani per la loro specificità di essere organizzazioni che svolgono contemporaneamente attività di cooperazione e di adozione non deve portare a pensare che vi debba essere per forza un rapporto strumentale fra adozione e cooperazione, ma è comunque inevitabile che le modalità di azione abbiano influenza l'una sull'altra. Comunque anche dalle esperienze descritte, che hanno visto protagonista in questo caso il CIAI (Centro italiano aiuti all'infanzia), è uscita rafforzata l'esigenza di promuovere

progetti di cooperazione di qualità, che realmente mirino alla prevenzione dell'abbandono e alla promozione dei diritti dell'infanzia, e non siano solo un mero trasferimento di denaro, che creino quindi una relazione di rispetto e di riconoscimento del lavoro e degli interventi associativi a tutto tondo. Questa relazione di fiducia e di stima che si sviluppa con i governi, le autorità locali e le istituzioni aumenta la credibilità dell'ente e permette che anche gli interventi di adozione ne beneficino in termini di **qualità** dell'adozione, anche se non, certamente, di quantità.

Cooperazione e qualità degli interventi a favore dell'infanzia in America latina

Maria Teresa Maccanti, Paola Riccardi
Coordinamento degli enti autorizzati

La cooperazione nasce nel secondo dopoguerra ed è passata attraverso diverse fasi. Si parla ormai da tempo di globalizzazione e di mondo interdipendente, in cui la debolezza di un Paese è la debolezza di tutti. La fame, i problemi ambientali, l'AIDS, la droga, il debito non hanno confini e indeboliscono tutti i Paesi, tutte le popolazioni, ognuno di noi. Ciò comporta che bisogna passare **dalla logica dell'aiuto a quella della partecipazione** per la risoluzione di problemi comuni. L'ambito di intervento specifico dell'ente autorizzato, come previsto dall'art. 39 *ter* della legge 476/1998, è principalmente la prevenzione dell'abbandono e la promozione dei diritti dell'infanzia attraverso azioni di cooperazione allo sviluppo e con l'attuazione del principio di sussidiarietà dell'adozione internazionale.

L'America latina è legata all'Italia e all'Europa da affinità storiche, culturali, religiose che affratellano naturalmente i nostri popoli, facilitando non solo gli scambi economici ma anche le azioni di cooperazione allo sviluppo. Tra i tanti problemi che colpivano l'America latina uno tra i più importanti era sicuramente l'isolamento delle popolazioni. La conformazione geografica (zona amazzonica, tre cordigliere andine, le molte isole) è particolarmente ostile agli spostamenti e, nel passato, causa di isolamento culturale e di arretratezza economica. Grazie all'avvento dei moderni mezzi di comunicazione, la situazione di isolamento è andata via via ridimensionandosi: si pensi che in molte zone non ancora raggiunte dall'elettricità, le radio erano in funzione grazie a mezzi di fortuna per la produzione dell'energia elettrica. Soprattutto la radio ha avuto una funzione unificante ancora prima della costruzione delle grandi arterie viarie, come per esempio, la Panamericana – che è un sistema integrato di vie che uniscono il Sud America – la cui nascita ufficiale risale al 1923 e solo negli ultimi decenni ha avuto un impulso di espansione; nel frattempo la radio ha unito ciò che la Panamericana ancora divideva. Altro esempio: a tutt'oggi in alcune zone amazzoniche tra Brasile-Perù-Colombia, le vie fluviali sono gli unici collegamenti mentre vediamo che la tecnologia satellitare collega ciò che non è oggi collegato via terra o via fiume, permettendo di comunicare con qualsiasi luogo della terra. Dopo la conquista dell'America e il genocidio consumato all'epoca da parte degli europei, il continente americano accolse un gran numero di missionari che rappresentarono una prima forma *ante lit-*

teram di *cooperante*. Ancora oggi la presenza delle comunità religiose è un elemento fondamentale per la cooperazione internazionale: la presenza radicata e capillare sul territorio, la conoscenza approfondita della realtà locale unitamente alla buona considerazione che la popolazione ha dei religiosi, fa sì che i missionari siano ottimi partner per le ONG anche perché permettono di ridurre i costi di gestione e permettono di contenere il numero di cooperanti necessari rispetto ad altri continenti. I missionari nella cooperazione hanno permesso crescita, educazione e sviluppo integrato sociale ed economico; le popolazioni locali condividono ora il concetto che lo sviluppo passa attraverso l'educazione, la formazione e il riconoscimento dei diritti umani.

Nel 2004 alcuni enti del CEA (Coordinamento degli enti autorizzati) hanno implementato un progetto finanziato dalla Commissione per le adozioni internazionali (CAI) in Perù e in particolar modo nella periferia di Lima. Il progetto prevedeva corsi di formazione professionale e aiuto alla genitorialità per madri adolescenti e giovani padri. Elemento fondante del progetto era la sua capillarità, la possibilità di essere facilmente accessibile anche a chi viveva nelle diverse zone periferiche. Questo è stato possibile grazie alla Vicaria de la Caridad (la Caritas), nostro partner, e alla possibilità di utilizzare i locali delle varie parrocchie dislocate nella periferia. Nel progetto sono state coinvolte sei parrocchie e i beneficiari sono stati circa 2000: un ottimo risultato che sarebbe stato difficile raggiungere senza l'ausilio delle parrocchie che non solo hanno messo a disposizione i locali, ma hanno appoggiato attivamente il progetto diffondendolo e supportandolo tra la popolazione. I casi di progetti di cooperazione che utilizzano il supporto dei religiosi sono molteplici in tutta l'America latina soprattutto in campo educativo: moltissime sono le scuole gestite da religiosi in collaborazione non solo con organismi religiosi, ma anche con ONG europee di ispirazione laica.

Accanto alla cooperazione intesa in senso classico, si è sviluppato un nuovo modo per intervenire nelle situazioni di bisogno: **il sostegno a distanza**. È uno strumento che raccoglie grande interesse da parte della popolazione e che permette alle organizzazioni di raggiungere in modo capillare anche situazioni singole. I numeri relativi al sostegno a distanza in Italia parlano da soli: due milioni di italiani che aderiscono a progetti di sostegno a distanza; mille tra ONLUS, enti religiosi e gruppi che li promuovono; 50 enti locali che li sostengono; 600 milioni di euro donati ogni anno (dati FORUMSAD - Forum permanente per il sostegno a distanza, 2007). La maggior parte dei sostegni riguardano l'istruzione dei bambini, la salute e l'aiuto alle madri anche attraverso il ricorso al **microcredito**. Negli ultimi anni si sta sviluppando un nuovo

modo di pensare ai SAD (sostegni a distanza), non più solo quello diretto a un singolo individuo, ma a gruppi di persone, per esempio il sostegno a una scuola, a una comunità, a un villaggio, a un istituto. Per questo motivo auspichiamo che anche la CAI riconosca l'importanza dei SAD come un diverso modo per fare cooperazione che, grazie ai costi limitati di gestione e al supporto di sostenitori privati, permette di assicurare aiuti in modo da soddisfare il singolo bisogno. Gli enti autorizzati hanno valutato positivamente l'azione promossa dalla CAI e conclusa nel 2005 di finanziamento ai SAD attivi e auspichiamo che una simile iniziativa possa verificarsi nuovamente.

La situazione dell'America latina appare lontana da situazioni di estrema povertà come per esempio quelle dell'Africa subsahariana, permangono però, purtroppo, alcune zone di crisi: la situazione di Haiti, per esempio, è altamente drammatica. All'instabilità politica (la possibilità di nuovi colpi di stato è sempre altissima), si affianca l'instabilità sociale: i sequestri e le sparatorie, oltre agli omicidi, rendono difficile la vita alla popolazione. Drammatica, poi, la situazione della disoccupazione che è attestata intorno al 70%.

Altro problema drammatico è il **turismo sessuale**, presente in diversi Paesi dell'America latina, in special modo a Cuba, Santo Domingo e Brasile. Il caso del Brasile è emblematico: si calcola che ogni anno circa 500.000 turisti stranieri (europei e non) si rechino in Brasile in cerca di sesso (spesso con minori). Gli italiani (fra le 70.000 e le 80.000 presenze annue) sono fra i principali "utenti" di questo sistema. Questa situazione è diventata talmente evidente che si è creata una rete di movimenti sociali, chiese, organizzazioni non governative e istituzioni che da tempo stanno cercando attivamente, tra enormi difficoltà, di affrontare sul territorio questo tipo di fenomeno. Lo stesso presidente del Brasile Luiz Inácio Lula nel gennaio 2005 appoggiò pubblicamente con una lettera la campagna contro gli abusi sessuali.

Parallelo al problema dello sfruttamento sessuale in Brasile esiste il fenomeno altamente drammatico dei *meninos de rua*. Difficile calcolare il numero dei bambini che vivono in strada, secondo alcune stime il numero oscilla tra i 3 e i 18 milioni. Tra il 1991 e il 1993 nelle strade del Brasile sono stati uccisi circa 5.000 bambini (più di quattro al giorno). Esistono però milioni di minori, i *meninos na rua* (bambini nella strada), che conservano legami familiari e che sono costretti a lavorare proprio per la famiglia. Il limite tra bambini ad alto rischio, bambini nella strada o bambini della strada è comunque molto labile e si stima che il numero totale sia di 30 milioni di individui (un terzo dei quali non arriva al diciottesimo anno di vita). L'attività messa in atto dalla cooperazione internazionale in America latina va proprio nel senso di fronteggiare questo tipo di crescente emergenza, presente in varie forme in molte metropoli latinoamericane.

La situazione dei minori è comunque altamente drammatica in tutta l'America latina: Brasile, Haiti, Repubblica dominicana sono gli Stati dove maggiormente risaltano le contraddizioni. Povertà, mortalità infantile, lavoro minorile, bambini orfani e abbandonati, HIV/AIDS, anche se non drammatici come in altre zone del pianeta, si mantengono a livelli inaccettabili. Nell'America latina e caraibica si è passati da 54.000 orfani a causa dell'HIV/AIDS del 1990, ai 750.000 del 2005 (dati tratti da UNICEF Oficina Regional para America latina y el Caribe, *HIV/SIDA Infancia y adolescencia en america latina y el caribe*, Panama, UNICEF, 2005). Il tasso di mortalità sotto i cinque anni nell'America latina e nei Caraibi, secondo dati UNICEF del 2004, è ancora elevato: 31 bambini su 1000 nati vivi e di 26 bambini su mille nati vivi sotto l'anno di età (dati tratti da *La condizione dell'infanzia nel mondo*, UNICEF, 2006).

Il lavoro minorile non dispone di dati sicuri, ma solo di dati campione in alcune zone dei Paesi analizzati. I lavori maggiormente diffusi sono i lavori domestici e, in alcune zone, quello legato al turismo.

Altra piaga presente anche in America latina è quella dei bambini soldato arruolati nelle varie forze irregolari di cui è impossibile fare una stima. L'avvento di pandemie e guerre in altri continenti hanno distratto l'attenzione (e i fondi per la cooperazione) dall'America latina, rallentando la prosecuzione del processo di sviluppo sociale ed economico. Di fronte al difficile quadro dipinto, l'Italia destina ai Paesi dell'America latina e dell'Asia solo il 20% dell'APS (aiuto pubblico

Grafico 1 - Tasso di mortalità infantile in Paesi dell'America latina e Caraibi per bambini fino a un anno e fino a cinque anni. Anno 2004

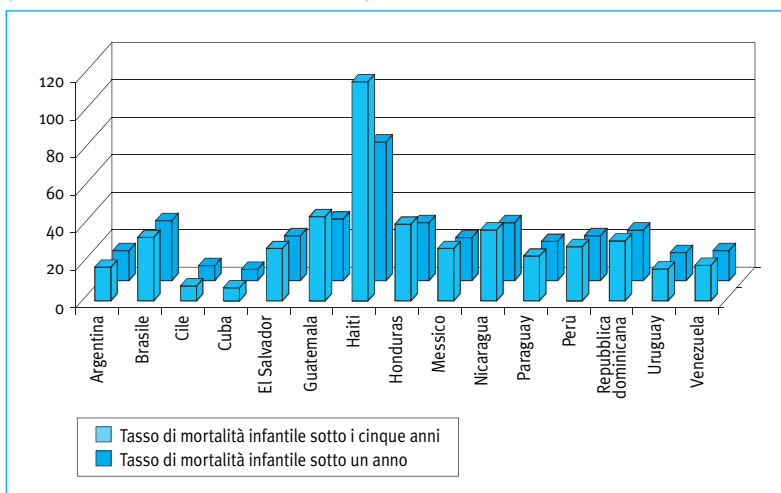
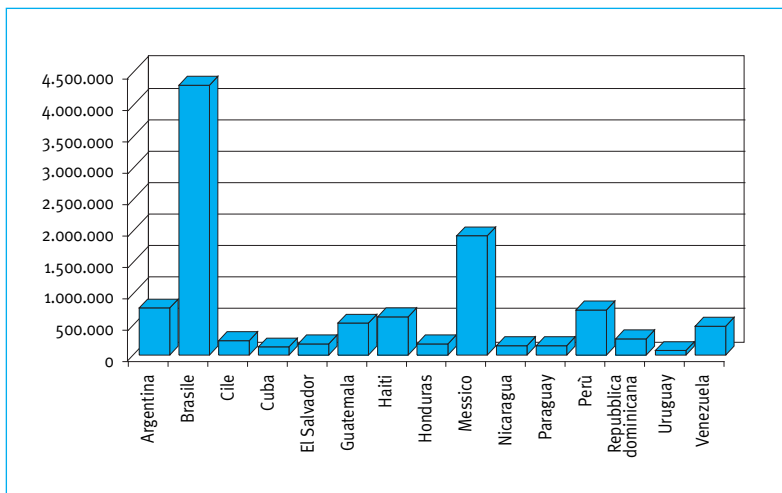
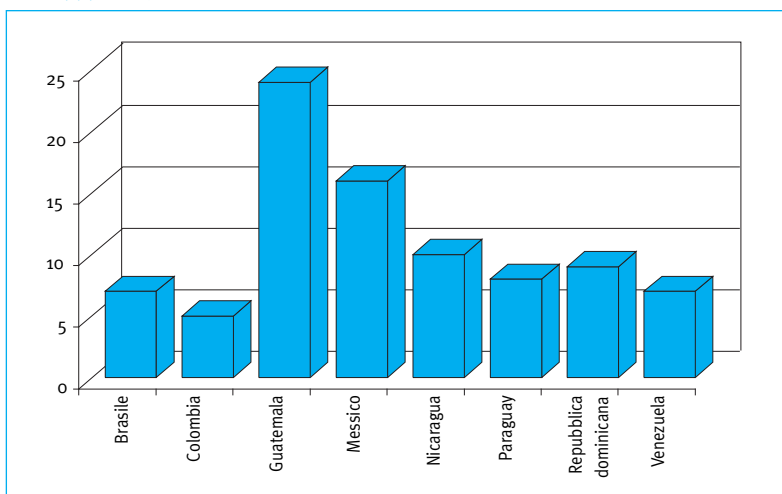


Grafico 2 - Bambini orfani in Paesi dell'America latina e Caraibi. Anno 2003



Fonte: UNICEF, *Children on the Brink* 2004, July 2004

Grafico 3 - Lavoro minorile (5-14 anni) in alcuni Paesi dell'America latina e Caraibi. Anni 1999-2004



Fonte: UNICEF, *La condizione dell'infanzia nel mondo 2006. Indagini campione a indicatori multipli (MICS) e Ricerche demografiche e sanitarie (DHS)*

di sviluppo). A differenza degli anni passati, i Paesi con un maggior grado di sviluppo come Argentina, Brasile, Cile e Uruguay occuperanno sempre più una posizione marginale nella cooperazione italiana. Dal primo gennaio del 2007 la politica di cooperazione allo sviluppo italiana è ufficialmente fuori dai valori stabiliti dall'Europa, non avendo raggiunto l'obiettivo fissato a Barcellona nel 2002 di destinare lo 0,33% del PIL (prodotto interno lordo) all'aiuto pubblico di sviluppo. L'Italia si è, infatti, attestata su uno 0,20% (0,11% al netto delle cancellazioni del debito) e la legge finanziaria 2007 non ha certamente gettato le basi per far rientrare la cooperazione ai livelli fissati. Il rischio è quello indicato dalla viceministra agli Esteri Patrizia Sentinelli di non riuscire a raggiungere gli *Obiettivi del millennio* e arrivare allo 0,7% del PIL investito in APS nel 2015.

Nel settembre 2000, con l'approvazione unanime della *Dichiarazione del millennio*, 191 capi di Stato e di governo hanno sottoscritto un patto globale di impegno congiunto tra Paesi ricchi e Paesi poveri. Dalla *Dichiarazione del millennio* delle Nazioni unite sono nati otto obiettivi che costituiscono un patto a livello planetario fra Paesi ricchi e Paesi poveri, fondato sul reciproco impegno a fare ciò che è necessario per costruire un mondo più sicuro, più prospero e più equo per tutti. Si tratta di otto obiettivi cruciali da raggiungere entro il 2015.

- 1) **Eliminare la povertà estrema e la fame:** il traguardo è dimezzare, entro il 2015, la percentuale di persone che vivono con meno di un dollaro al giorno e di persone che soffrono la fame.
- 2) **Raggiungere l'istruzione primaria universale:** il traguardo è assicurare, entro il 2015, che in ogni luogo i bambini e le bambine siano in grado di portare a termine un ciclo completo di istruzione primaria.
- 3) **Promuovere l'uguaglianza di genere e l'empowerment delle donne:** il traguardo è eliminare la disuguaglianza di genere nell'istruzione primaria e secondaria preferibilmente entro il 2005 e a tutti i livelli di istruzione entro il 2015.
- 4) **Diminuire la mortalità infantile:** il traguardo è ridurre di due terzi, entro il 2015, il tasso di mortalità infantile al di sotto dei cinque anni d'età.
- 5) **Migliorare la salute materna:** il traguardo è ridurre di tre quarti, entro il 2015, il tasso di mortalità materna.
- 6) **Combattere l'HIV/AIDS, la malaria e le altre malattie:** il traguardo è arrestare, entro il 2015, e invertire la tendenza alla diffusione dell'HIV/AIDS, della malaria e di altre malattie, quali la tubercolosi.
- 7) **Assicurare la sostenibilità ambientale:** il traguardo è integrare i principi di sviluppo sostenibile nelle politiche e nei programmi dei Paesi, arrestare la perdita delle risorse ambientali, dimezzare il numero di persone che non hanno accesso all'acqua potabile.

8) Sviluppare un partenariato globale per lo sviluppo. I 189 stati membri delle Nazioni unite che nel 2000 hanno sottoscritto la *Dichiarazione del millennio* si sono impegnati a costruire un partenariato per lo sviluppo, attraverso politiche e azioni concrete volte a eliminare la povertà: la cooperazione allo sviluppo, un commercio internazionale che risponda ai bisogni dei Paesi poveri, la riduzione e la cancellazione del debito dei Paesi più poveri, il trasferimento di tecnologie.

Il Segretariato delle Nazioni unite ha diffuso recentemente il *Rapporto 2006 sugli obiettivi di sviluppo del millennio* per trarre un primo bilancio a sei anni dalla firma del documento e per controllare lo stato d'attuazione dei singoli obiettivi. Per quanto riguarda l'America latina sono stati segnalati alcuni dati confortanti, anche se si è ancora molto lontani dal raggiungimento degli obiettivi. Gli *Obiettivi del millennio* rappresentano una grossa sfida per i governi di tutto il mondo. Difficilmente, nonostante gli sforzi fatti, i risultati previsti saranno raggiunti nel 2015.

Per quanto riguarda gli aiuti la situazione è negativa. Molti Paesi avevano promesso, come ricordato, di destinare almeno lo 0,7% del PIL ai Paesi più poveri ma, per esempio, Italia e Stati Uniti non arrivano neanche allo 0,2%, mentre la Germania si è fermata allo 0,21%; Belgio e Francia sono arrivate appena sopra lo 0,4%. Inoltre, una volta forniti gli aiuti, sarebbe comunque necessario un rigoroso controllo sul loro utilizzo. L'utilizzo dei fondi non deve essere ispirato solo all'efficacia ed efficienza, ma anche a principi di eticità e di rispetto dei popoli con cui si entra in contatto. I Paesi in via di sviluppo chiedono non solo di onorare gli impegni internazionali assunti, ma anche di tenere un comportamento più consono alla situazione in cui si opera. Organismi internazionali e organizzazioni non governative dovrebbero evitare un tenore di vita che, agli occhi della popolazione locale, appare come un inutile sfoggio di opulenza. E questo non per un eccessivo senso morale o moralistico, ma per rispetto delle persone. L'impegno comune degli enti autorizzati in questo campo, deve essere quello di evitare spese eccessive soprattutto all'estero e di ricorrere il più possibile all'utilizzo di personale locale diminuendo, dove possibile, il numero degli espatriati, riducendo così in modo consistente i costi di gestione.

L'America latina è a un punto di svolta, molto è stato fatto, ma se riduciamo gli aiuti e l'impegno internazionale, il continente può ripiombare ai tempi delle dittature.

Cooperazione e qualità degli interventi a favore dell'infanzia nell'Europa dell'Est

Anna Maria Colella

Direttore ARAI - Regione Piemonte

La condizione dell'infanzia e dell'adolescenza nell'Europa dell'Est

Nonostante una tendenza alla ripresa economica a partire dalla fine degli anni Novanta, nel Sud-est Europa e nella Comunità degli Stati indipendenti (l'ex URSS) un bambino su quattro sotto i 15 anni vive in condizioni di estrema povertà, secondo il rapporto UNICEF, *Innocenti Social Monitor 2006*¹. Tale rapporto rileva che, mentre il numero di bambini sotto i 15 anni in stato di estrema povertà è diminuito da 32 a 18 milioni, permangono gravi disuguaglianze per ciò che riguarda le condizioni di vita e le possibilità di sviluppo.

La percentuale di bambini in condizioni di estrema povertà varia dal 5% in alcuni Paesi dell'Europa sud-orientale a uno sconcertante 80% nei Paesi più poveri. L'analisi dei dati di contesti urbani e rurali, e di nuclei familiari di diversa entità numerica e struttura sociale mette in evidenza una serie di disuguaglianze che in particolare colpiscono i bambini di famiglie con due o più figli.

I progressi nel miglioramento di altri aspetti riguardanti le condizioni di vita dei bambini – come i tassi di mortalità infantile, la presenza nelle scuole materne e l'accesso all'acqua potabile – sono stati lenti e diversi governi non hanno sfruttato appieno la ripresa economica per migliorare lo stato dell'infanzia. Il generale livello della spesa pubblica per sanità e istruzione rimane basso in molti Paesi e non è aumentato dal 1998, nonostante la ripresa economica. Il sostegno diretto al reddito mediante sussidi statali alle famiglie con bambini, la maggior parte dei quali prendono la forma di pensioni, è molto diffuso nell'Europa dell'Est. Ciò nonostante, i sussidi al reddito per il sostegno all'infanzia hanno spesso un valore insufficiente per produrre un impatto significativo nel senso di una riduzione della povertà. La crescita economica provoca disparità sia all'interno dei confini nazionali che tra i Paesi dell'area. La mancanza di istruzione e di alternative economiche, unita all'inconsapevolezza dei rischi legati all'emigrazione, aumentano la vulnerabilità dei minori.

In Ucraina, per esempio, non frequentano la scuola 12.000 adolescenti all'anno; la Bulgaria detiene il primato di 34.000 bambini ricoverati negli istituti di Stato; in Kosovo si registra il triste primato dei bambini malati mentali ri-

¹ UNICEF, *Innocenti Social Monitor 2006: Understanding child poverty in South-Eastern Europe and the Commonwealth of Independent States*, Florence, UNICEF Innocenti Research Centre, 2006.

coverati negli istituti; la FAO dichiara che la fame uccide un bambino su sette; in 10 Paesi d'Europa, tra cui l'Italia, aumentano i traumi dei bambini abusati; in Moldavia è in aumento il numero dei minori ai quali vengono espianati organi, successivamente rivenduti in Turchia e Israele.

La famiglia è l'unico rimedio, anche quando essa risulti in gravi condizioni di povertà. La famiglia dell'Est, ad esempio, non è povera di valori, ma è davvero povera di risorse per il proprio mantenimento. La famiglia dell'Est consegna il proprio figlio alla strada, all'istituto o alla vita dei classici tombini, perché non è nella condizione di mantenerlo, di farlo mangiare, di dargli delle prospettive. La strada diventa la nuova famiglia.

Ancora tanti istituti per bambini in stato di difficoltà non sono idonei ad accogliere minori privi di un adeguato nucleo familiare. Appena il 18% delle donne incinte ha assistenza prenatale nel primo trimestre di gravidanza, il 94% dei minori con handicap vive recluso in casa.

Il traffico e lo sfruttamento economico e sessuale dei minori, controllato da una potente criminalità organizzata, continuano a essere piaghe assai diffuse, soprattutto fra i bambini della minoranza Rom, senza che abbia preso corpo una politica precisa di contrasto di questi fenomeni. I minori che violano la legge sono tuttora incarcerati insieme agli adulti, come ormai accade solo in pochi Stati del pianeta (UNICEF, 2006).

Anche nella scuola si registrano ritardi nella formazione degli insegnanti, una scarsa qualità dei curricula e dei materiali didattici e un'elevata dispersione scolastica, anticamera del vasto ricorso al lavoro minorile. Circa 8.000 bambini in età scolare lavorano sulla strada. Gli asili, un tempo garantiti a tutti, sono oggi accessibili a meno di metà delle famiglie, percentuale che scende al 13% nelle campagne.

Molte volte il crollo dei regimi socialisti ha fatto sparire il sistema del welfare che prima garantiva alle famiglie l'assistenza per i figli. Povertà e tessuto sociale sfaldato innescano una spirale che finisce col colpire i più piccoli e da qui il notevole aumento dei minori che vengono istituzionalizzati (dando origine al termine di *orfani sociali*). Un esempio infatti è rappresentato dall'Ucraina dove solo il 20% dei minori è realmente orfano, mentre l'80% dei bambini è in istituto perché i genitori non sono in grado di provvedere ai bisogni della prole. In Russia il numero di famiglie che non hanno le condizioni economiche per prendersi cura dei propri figli è salito da 200.000 nel 1998 a 300.000 nel 2001. E ancora in Romania nel 2004 circa 4.000 bambini sono stati abbandonati alla nascita nei reparti maternità (1,8 bambini su 100 nascite) e altri 5.000 sono stati abbandonati in ospedali o reparti pediatrici.

Questi numeri evidenziano come in alcuni Paesi l'istituzionalizzazione sia considerata la prima scelta anziché l'ultima per le famiglie considerate più vulnerabili. In più si sta diffondendo un altro fenomeno, causa diretta dell'emigrazione: molti bambini sono lasciati negli istituti o affidati a parenti o conoscenti dai genitori che decidono di partire verso i Paesi più ricchi. Romania e Bulgaria ad esempio, sono i Paesi che registrano il più alto tasso di minori istituzionalizzati, principalmente appartenenti all'etnia Rom.

I servizi sociali che provvedono al supporto e all'erogazione di servizi pubblici per queste famiglie sono ancora relativamente pochi e spesso fanno capo a un sistema centralizzato e scarsamente coordinato. Infine, anche se dagli anni Novanta è iniziata una sensibilizzazione sugli effetti dannosi dell'istituzionalizzazione dei minori, troppi pochi passi sono stati compiuti per cambiare il sistema e orientarsi verso l'istituto dell'affidamento familiare, come dimostrano Russia e Ucraina che hanno avuto un incremento del numero di minori istituzionalizzati dal 1998-2004.

D'altra parte in alcuni Paesi come la Georgia, in cui molti istituti sono stati chiusi per mancanza di fondi, si è visto un incremento del numero di bambini di strada che vivevano di accattonaggio ed elemosina. Paradossalmente a fronte dell'alto costo di mantenimento di simili strutture, studi fatti in Romania, Ucraina, Moldova e Russia hanno dimostrato come la soluzione dell'affidamento familiare o delle piccole comunità di tipo familiare abbia un costo inferiore – circa la metà – mentre gli aiuti e i sussidi alle famiglie bisognose, se erogati *ad hoc*, ridurrebbero sino a 1/8 il costo di mantenimento di tali strutture.

Naturalmente il passaggio prevede una serie di grossi investimenti iniziali in termine di strutture e di formazione del personale addetto, e per un certo periodo le diverse soluzioni potrebbero coesistere per garantire un passaggio graduale a forme più consone all'accoglienza dei minori carenti. Infine, a questi fenomeni si associa anche quello dei minori migranti, ragazzini che arrivano in Italia, in Francia, nell'Europa centrale, dove vengono costretti a mendicare, a lavorare, a rubare. Le ragazze tra i 14 e i 18 anni, soprattutto moldave e rumene, spesso sono costrette a prostituirsi.

In conclusione, la promessa di uno Stato erogatore di benessere e garante di giustizia sociale in Est Europa, in alcuni Paesi, è al momento fallita. Il sistema del welfare e in particolare della protezione dei minori in situazione di difficoltà è evidentemente in crisi. Nella maggior parte dei Paesi nati dalla decolonizzazione, lo Stato non è stato all'altezza delle promesse di benessere sociale e in molti casi il sistema ha abdicato di fronte alle ricette neoliberistiche "suggerite" dal Fondo monetario internazionale.

In tale contesto, la cooperazione allo sviluppo in favore dei minori a rischio si è ridefinita sempre più in termini di lotta al disagio infantile attraverso il supporto al nucleo familiare. E questo è di fatto un primo esempio di come le politiche di welfare dei Paesi dell'Europa occidentale si siano internazionalizzate per venire incontro alle carenze del sistema dei Paesi dell'Est, in un'ottica di collaborazione e di scambio di buone pratiche.

L'obiettivo delle nuove dinamiche della cooperazione internazionale verso i Paesi dell'Est Europa dovrebbe essere quindi quello di passare da misure passive di contrasto all'esclusione sociale ad azioni mirate all'inclusione. Le azioni di sostegno infatti non devono essere più solamente un momento di aiuto umanitario ma anche un vero e proprio mezzo d'investimento per lo sviluppo e l'innovazione. A livello istituzionale si tratta di promuovere e orientare l'azione del governo centrale e locale in tema di politiche sociali e trasferire competenze progettuali ai funzionari della pubblica amministrazione. I soggetti della cooperazione internazionale sono quindi chiamati a una funzione sempre più pubblica e non più solo connessa agli aiuti legati all'emergenza. Lo scopo quindi è quello di rivalutare il sociale dando stimoli per l'innovazione e lo sviluppo. Difatti, superata la fase d'emergenza all'indomani dello scioglimento dell'URSS (1989), la cooperazione si apre a una nuova stagione di partnership fondata su precisi criteri di costruzione progettuale per avviare un valido processo di sussidiarietà legata al superamento della fase assistenziale.

Tra le strategie di cambiamento riteniamo importante sia investire sulla professionalità e la crescita delle figure professionali rimaste ferme al vecchio sistema sia coinvolgere i cittadini e le loro organizzazioni. Ciò presuppone comunque che i governi dei Paesi dell'Est Europa inizino ad adottare uno stile di governo improntato alla *governance*, che vuol dire realizzare l'azione di governo attraverso un processo di decisione interattiva, attraverso una metodologia concertativa finalizzata a un processo condiviso di costruzione collettiva delle politiche sociali pubbliche.

**Gli interventi
di cooperazione
dell'ARAI nell'Europa
dell'Est**

L'importanza che l'ente che si occupa di adozioni internazionali si impegni anche nella promozione di progetti di cooperazione a favore dell'infanzia in difficoltà, risiede in primo luogo nel fatto che i contatti che si sono creati nei Paesi stranieri, necessari per le pratiche di adozione, sono utili anche per quanto concerne la cooperazione in loco.

Dal 2003 la Regione Piemonte ha approvato e stanziato fondi per realizzare, attraverso il proprio servizio pubblico per le adozioni internazionali progetti specifici di cooperazione e interventi rivolti a bambini e adolescenti in particolare stato di bisogno finalizzati ad agevolare, all'estero, fin dove possi-

bile, la permanenza dei bambini e degli adolescenti nell'ambito della famiglia d'origine, contrastando il fenomeno dell'abbandono e contribuendo al miglioramento della condizione dell'infanzia principalmente attraverso la divulgazione degli istituti giuridici e/o amministrativi stranieri corrispondenti all'affidamento familiare e all'adozione nazionale. L'Agenzia, ispirandosi ai principi di *governance*, ha individuato quali partner per la realizzazione di questi progetti dei soggetti pubblici locali al fine di instaurare un'effettiva collaborazione tra istituzioni per la realizzazione di interventi strutturali, coinvolgendo in alcuni casi enti e ONG piemontesi presenti sul territorio.

I progetti, avviati a partire dal 2004, a seguito di preliminari studi di fattibilità e successivamente all'individuazione di partner italiani e stranieri nei Paesi in cui opera l'Agenzia, si sono ispirati al principio dell'*institutional building* dei singoli Paesi. Concretamente vengono realizzati seminari e conferenze finalizzate alla formazione e all'aggiornamento permanente degli assistenti sociali, operatori pubblici, psicologi, pediatri, magistrati e direttamente alle famiglie in loco, aventi lo scopo di diffondere la cultura dell'accoglienza dei minori attraverso politiche di sostegno alla famiglia, quali l'affidamento familiare e l'adozione nazionale. Parallelamente all'intervento nel Paese d'origine dei minori si provvede, per permettere l'effettivo scambio di conoscenze, alla realizzazione di seminari di formazione in Italia grazie ai quali, nel 2005, sono già stati ospiti dell'Agenzia gruppi di operatori slovacchi e russi. Dobbiamo registrare un'ottima collaborazione con le istituzioni lettoni e slovacche (Paesi europei dove sono state avviate effettive riforme a favore dei diritti dell'infanzia), e un'attenzione più recente e costruttiva nell'unica regione russa dove l'ARAI opera con progetti per contrastare l'abbandono di minori.

Si è, infine, posta l'attenzione sulla realizzazione di materiale divulgativo sul tema (in particolare l'*ABC dell'adozione*, testo della Divisione politiche sociali - Regione Piemonte, adottato dalle équipes sovrazionali piemontesi per la formazione delle famiglie aspiranti all'adozione, adeguato alla normativa e alla realtà locale).

A titolo esemplificativo, si elencano i progetti specifici curati in questi ultimi anni.

Slovacchia

Sin dall'inizio della sua operatività l'ARAI ha attivato con la Repubblica Slovacca 3 importanti progetti.

- Nel corso del 2006 è stato finalizzato il primo intervento di cooperazione, *Progetto per la tutela dei minori in difficoltà: promozione degli affidamenti familiari e dell'adozione nazionale*, destinato alla formazione degli ope-

ratori sociali ed esperti giuridici impegnati in servizi di tutela dell'infanzia in difficoltà. Il progetto avviato con la ZMOS, l'Associazione dei Comuni della Slovacchia, nel maggio del 2004 (DGR 22-11242 del 19/12/2003), ha visto la realizzazione in Slovacchia di un convegno di apertura sui corsi di formazione e sul decentramento amministrativo, cui hanno fatto seguito tre seminari tenuti sia da esperti locali sia da professionisti inviati dall'Agenzia regionale, nell'ottica dello scambio di esperienze. Nel 2005 si è tenuto a Torino il percorso formativo, rivolto a 15 operatori slovacchi, articolato in momenti di visita ai servizi socioassistenziali del territorio e di confronto con gli operatori piemontesi di settore. Nel mese di marzo 2006 si è tenuto un convegno finale per presentare sia l'opuscolo *ABC dell'adozione*, secondo la versione allestita per i Paesi esteri, che per diffondere i risultati raggiunti da parte degli operatori formati, valutare le nuove competenze acquisite e ipotizzare la realizzazione di incontri informativi per famiglie slovacche aspiranti all'affidamento e all'adozione nazionale.

- Nel corso del 2007 è stato realizzato il progetto *Formazione e aggiornamento del personale degli istituti per bambini in stato di difficoltà*. L'iniziativa ha come finalità quella di migliorare la qualità dell'assistenza ai minori mediante lo scambio di *know-how* con le strutture e gli operatori italiani. Le attività di formazione prevedevano:
 - un primo seminario (18-21 giugno 2006) focalizzato sull'impatto della nuova normativa slovacca in materia e sull'esperienza degli istituti in trasformazione;
 - un secondo seminario (2-3-4 ottobre 2006) incentrato sul lavoro sociale ed educativo degli operatori, i danni derivanti dall'abuso e dal maltrattamento e le misure alternative all'istituzionalizzazione;
 - una conferenza conclusiva (6-8 febbraio 2007), al fine di relazionare circa i risultati raggiunti e presentare nuove proposte formative elaborate da un nucleo selezionato di beneficiari;
 - una settimana formativa a Torino (giugno 2007) per operatori selezionati sulle esperienze e le buone pratiche acquisite nel corso degli anni dagli operatori piemontesi.
- Nel giugno 2007 si è concluso il progetto *Stages per giovani con lauree attinenti al settore minorile presso i servizi socioassistenziali della Regione Piemonte, della Federazione Russa e della Slovacchia*, in collaborazione con lo IAL (Istituto addestramento lavoratori) Piemonte, rivolto a giovani italiani e slovacchi con lauree attinenti al settore minorile presso i servizi socioassistenziali della Regione Piemonte e il partner slovacco Università di Bratislava. I beneficiari diretti, neolaureati o laureandi in

discipline giuridiche e sociali, hanno avuto la possibilità di svolgere un tirocinio di almeno un mese presso le strutture piemontesi e slovacche impegnate nella tutela dell'infanzia in difficoltà.

Infine, il piano di attività e di spesa dell'Agenzia per l'anno 2007 prevede fondi per continuare, con un approccio integrato, il programma di supporto al decentramento amministrativo del sistema del welfare attraverso il coinvolgimento delle istituzioni slovacche responsabili per la tutela dei minori (tra cui le associazioni di magistrati) e il potenziamento della rete locale di servizi sociali pubblici attraverso la formazione degli attori istituzionali implicati per mezzo dello scambio di *know-how* con le istituzioni italiane coinvolte (tra cui l'Associazione dei magistrati per i minorenni e per la famiglia, sezione Piemonte e Valle d'Aosta).

Federazione Russa - Regione di Sverdlovsk

Nel corso del 2006 sono stati realizzati i seguenti progetti.

- *Progetto per la tutela dei minori in difficoltà: sostegno alla famiglia d'origine, promozione degli affidamenti familiari e dell'adozione nazionale*: ciclo di corsi formativi finalizzato a mettere a confronto le politiche di tutela dell'infanzia e di promozione dell'accoglienza adottate in Italia e nella Federazione Russa, con particolare riguardo alla Regione di Sverdlovsk, dove si sono svolti i seminari.
- *Sviluppo di un sistema informatico a favore degli istituti per l'infanzia in difficoltà. Fornitura di apparecchiature mediche e supporto economico a interventi medico-sanitari a favore dei bambini in stato di abbandono*. L'obiettivo del progetto è quello di contribuire al miglioramento delle condizioni di accoglienza dei bambini e degli adolescenti negli istituti, fornendo a questi ultimi strumenti informatici per una sistematica raccolta dei dati sui minori ospiti e sostenendo, ove richiesto, interventi medici specifici a favore dei minori istituzionalizzati.

Entro la fine del 2007 verrà attivato il nuovo progetto per l'organizzazione e il sostegno di servizi per la promozione di una nuova cultura dell'adozione nazionale: l'iniziativa si propone di proseguire la formazione degli operatori sociali della Regione di Sverdlovsk, avviando anche la sperimentazione dell'organizzazione di un'équipe adozioni. Infine, è in corso di studio un nuovo progetto, sul modello di quello realizzato in Slovacchia, denominato *Stages per giovani con lauree attinenti al settore minorile presso i servizi socioassistenziali della Regione Piemonte*: tale iniziativa è in fase di definizione e sarà attuata in collaborazione con l'Università di Torino e l'Università di Ekaterinburg (Regione di Sverdlovsk).

Repubblica di Lettonia

Nel corso del 2007 è stato avviato il *Progetto per la tutela dei minori in difficoltà: promozione degli affidamenti familiari e dell'adozione nazionale*. L'iniziativa si propone di contribuire allo sviluppo e alla sensibilizzazione sui temi fondamentali legati alla tutela dell'infanzia, attraverso l'organizzazione di corsi formativi, destinati a operatori sociali scelti, i quali, attraverso un processo moltiplicativo di insegnamento, diventeranno a loro volta diffusori dei temi trattati.

L'intervento sarà biennale, il primo anno incentrato sulla diffusione dell'affidamento familiare dell'adozione nazionale e della de-istituzionalizzazione tramite l'organizzazione di seminari di formazione rivolti a operatori sociali; il secondo rivolto alla moltiplicazione del processo di insegnamento degli operatori precedentemente formati e alla realizzazione di percorsi di formazione per le famiglie interessate all'affidamento familiare o all'adozione nazionale.

Nel corso del 2008 si darà l'avvio anche al nuovo progetto *Family support centres: supporto alla creazione di consultori famigliari per l'erogazione di servizi integrati per famiglie in difficoltà nella Repubblica Lettone*. L'obiettivo generale è quello di contribuire ad attivare servizi innovativi di tutela della famiglia e dei suoi bisogni al fine di prevenire l'abbandono dei minori partendo da un'ottica di sostegno della madre durante la gravidanza e il parto, garantendo inoltre la tutela della salute della donna (sostegno medico e sociopsicologico in gravidanza e nel post-parto), il sostegno alle problematiche individuali e relazionali delle coppie in difficoltà e delle ragazze madri, l'assistenza sociale (interventi a favore delle famiglie carenti, maltrattamenti e abusi, ecc.) e altre attività in materia di affido e adozione.

Bibliografia

Pacifici, F.

2005 *Sussidiarietà e cooperazione internazionale nei Paesi dell'Europa dell'Est*, in Italia. Commissione per le adozioni internazionali, Istituto degli Innocenti, *L'operatore oltre frontiera*, Firenze, Istituto degli Innocenti, 2005 (Studi e ricerche, 4)

UNICEF

2006 *Innocenti Social Monitor 2006: Understanding child poverty in South-Eastern Europe and the Commonwealth of Independent States*, Florence, UNICEF Innocenti Research Centre

Cooperazione e qualità degli interventi a favore dell'infanzia in Africa

Marco Pavani
Comunità di Sant'Egidio - ACAP

Un impegno
a tutto campo
nel continente
africano

Questo contributo sarà incentrato in modo specifico sulla sussidiarietà in Africa.

L'impegno umanitario di Sant'Egidio nasce negli anni Ottanta, in un momento in cui la Comunità comincia a essere presente oltre i confini europei. L'attenzione ai problemi del mondo ha caratterizzato la nostra esperienza fin dai primi passi, ma è a partire da quest'epoca che sono arrivate le prime richieste di aiuto da mondi lontani. È da allora che nasce la presenza di Sant'Egidio in Africa. Infatti gli incontri, le amicizie, i contatti costituiscono il punto di partenza di interventi umanitari che poi spesso si sviluppano in tempi più lunghi. Sono richieste di amici, di politici, delle Chiese locali, di diverse organizzazioni umanitarie che hanno suscitato interventi di sostegno alimentare e sanitario, dalla carestia in Etiopia, al Nord Africa, all'Angola e ad altre situazioni di emergenza. Dal Mozambico è giunta poi la richiesta di aiuto per facilitare la pace, dopo 16 anni di guerra civile che ha causato più di un milione di morti. Due anni di trattative a Roma, nella sede della Comunità, dal 1990 al 1992, hanno avuto il felice esito della pace in quel Paese, siglata a Sant'Egidio il 4 ottobre del 1992. Altre esperienze in questo senso si sono poi realizzate negli anni: in Algeria, in Burundi, altrove e più recentemente nel Nord Uganda, in Togo e in Costa d'Avorio. Il nostro compito è stato quello di facilitare gli incontri tra le parti, di creare un ambiente adatto. Il metodo, quello del dialogo con tutti.

La vera risposta, efficace alle domande che ci venivano rivolte è stata però la nascita di comunità di Sant'Egidio africane con responsabili locali: è stato il fatto più rilevante. Avere "occhi africani", valorizzare la sensibilità locale, afferrare i differenti linguaggi locali nel rispetto di ogni singola cultura, ci ha aiutato a comprendere e a intervenire meglio. Penso anche, per inciso, alla possibilità di intervenire con più efficacia in Paesi segnati da burocrazia e corruzione, a volte con uno Stato sociale che non esiste. Un po' di numeri aiutano a spiegare: siamo presenti in 27 Paesi del continente, con più di 200 comunità locali, che intervengono gratuitamente e con forti motivazioni personali all'interno dei propri Paesi.

La Comunità di Sant'Egidio è oggi africana per metà dei suoi membri (circa 50 mila nel mondo). Questo significa avere referenti motivati che si impegna-

no per la rinascita dei loro Paesi. È una grande speranza perché si tratta di un cambiamento profondo, che va alle radici e questo ci porta, tutti, a credere nel futuro dell'Africa a ogni livello.

Alcune aree progettuali

Grazie a questa presenza, dal 2001, è stato possibile realizzare il programma *DREAM* per la cura dell'AIDS e della malnutrizione con l'apertura di numerosi centri in Mozambico, Malawi, Guinea Bissau, Kenya, Guinea Conakry, Tanzania, Angola, ciascuno dei quali dotato di laboratori di biologia molecolare ad altissimo livello. Il personale medico, sanitario, le attiviste, sono per la maggior parte africani. Grazie anche a loro, abbiamo compreso la necessità di superare un livello di mera prevenzione rispetto alla pandemia, per affrontare invece il problema della cura dei malati e, pensando alle donne in gravidanza, per perseguire il risultato della nascita di una generazione di bambini sani. Al tempo stesso, il programma garantisce il sostegno nutrizionale a questi stessi bambini e alle loro madri.

Gli interventi a favore dell'infanzia, nei diversi Paesi in cui siamo presenti, si presentano oggi molto diversificati. Prima di addentrarmi brevemente in ognuno di questi singoli aspetti, vorrei sottolineare con forza che il vero obiettivo da perseguire e da raggiungere è quello di affermare la centralità del bambino, inteso come persona completa. Fin dal suo inizio, nel 1968, la comunità ha avuto a cuore la condizione dei bambini in difficoltà. Ascoltare chi non ha voce, intuire i suoi bisogni, essere compagni dei più piccoli è da sempre un tratto caratterizzante della nostra storia.

In Africa, purtroppo, è ancora troppo debole questa cultura. Il bambino, nelle condizioni precarie di molti Paesi poveri, diviene solo una bocca da sfamare. A volte un problema di ordine sociale. Mai una persona. È considerato senza sogni, senza diritti, e spesso è senza identità. Se poi è disabile, albino, malato, figlio di un parto gemellare, la vita si complica ancora di più. Ma anche se è irrequieto, turbolento, è facile definirlo irrecuperabile, espellerlo dalla scuola e anche dagli istituti per orfani.

L'adolescenza in molti Paesi non esiste. Si è piccoli e poi subito grandi, con le scadenze della lotta per sopravvivere, del lavoro nei campi e della maternità che piombano addosso a 15 anni. Non esiste lo spazio della scelta del futuro. Non c'è lo spazio della noia. Anche rispetto alla morte. In molti Paesi, come in Mozambico, non si usa dare il nome al proprio figlio fino a che è che non è passato del tempo, perché non si sa se sopravvive. Il lutto per la morte di un adulto in Guinea dura una settimana. Quello per la morte di un bambino un giorno.

Una delle nostre battaglie per provare a ridare dignità al bambino e all'adolescente è quella della registrazione anagrafica. L'Africa è il continente dei

bambini invisibili. Un enorme popolo di *sans papiers*: il 78% non è registrato all'anagrafe alla nascita. Molti nascono, vivono e muoiono senza lasciare traccia di sé. Molti non sono e non saranno mai cittadini con diritti civili e politici. Se poi si tenta di recuperare più tardi, i costi per la registrazione anagrafica sono in alcuni Paesi davvero proibitivi: in Costa D'Avorio 30 euro, nella Repubblica Democratica del Congo, 100 dollari. Questa è una vera sfida per realizzare un efficace intervento a favore dell'infanzia. So che altre organizzazioni si stanno muovendo in questa direzione. Noi abbiamo già iniziato questa campagna in altri Paesi, come la Cambogia, e in Africa, in particolare in Costa D'Avorio.

È impossibile, in questo contesto, offrire, anche solo in modo sintetico, una panoramica dei nostri interventi a favore dell'infanzia in Africa. Credo sia utile però collocare questa scelta all'interno di un progetto complessivo per l'infanzia, nel quadro del quale ben si è inserita la scelta di impegnarci anche nel campo dell'adozione internazionale. L'adozione, infatti, come è ben noto, deve essere considerata come un'ulteriore occasione di crescita e tutela offerta a bambini che non avrebbero altra opportunità, ma è inserita in un contesto molto più ampio di sussidiarietà operata negli stessi Paesi di origine. Penso sia utile quindi di offrirne un paradigma significativo parlando solo di un Paese che ci è molto caro, dove da alcuni anni realizziamo le adozioni internazionali: il Burkina Faso.

Le attività in favore dei poveri e dell'infanzia in Burkina Faso

La Comunità di Sant'Egidio è presente in Burkina Faso da molti anni, con iniziative a favore dell'infanzia e delle fasce più deboli della popolazione. È diffusa in diverse città: Ouagadougou, Bobo-Dioulasso, Koupéla, Gaoua, Dédougou, Ouahigouya, Koudougou, Nouna e Banfora.

La Comunità vive un'amicizia forte e profonda con i poveri e le persone più vulnerabili della società, molto spesso marginalizzati, orfani, vedove, bambini di strada, prigionieri, malati abbandonati. L'impegno di Sant'Egidio raggiunge più di 1.300 bambini burkinabè in difficoltà. L'obiettivo delle attività in loro favore, oltre alla soddisfazione dei bisogni primari laddove necessario, è il recupero di questi minori alla vita della società, attraverso l'educazione e un costante e fedele accompagnamento.

L'istruzione

Segno tangibile del sostegno alla vita dei bambini sono le **scuole della pace**, centri gratuiti gestiti da Sant'Egidio, in cui prestano la loro opera a titolo assolutamente volontario e non retribuito, giovani universitari appartenenti alla Comunità. Le scuole della pace sono un ambiente familiare che sostiene il bambino o l'adolescente nell'inserimento scolastico, nell'aiuto alla famiglia

nel suo compito di educatrice, proponendo un modello educativo aperto agli altri, solidale verso i più svantaggiati, capace di superare barriere e discriminazioni. Le scuole della pace coinvolgono in Burkina Faso 1.300 minori: a Ouagadougou, a Bobo Dioulasso, a Dédougou, a Koupela, a Koudougou, a Dori. Svolgono anche una importante azione di recupero del rapporto individuale tra l'adulto e il bambino che risulta spesso impossibile attuare nelle sovraffollate scuole pubbliche.

L'aiuto ai bambini di strada

I ragazzi di strada, regolarmente seguiti a Sant'Egidio, sono circa un centinaio. A questo numero, si devono aggiungere i giovani "ex bambini di strada" che la Comunità continua ad aiutare per favorire l'inserimento definitivo nella società. Aiutare questi minori significa dare loro un punto di riferimento cui rivolgersi in caso di necessità, proteggere la loro vita e la loro salute, dare loro da mangiare, prevenendo comportamenti illegali e recuperare, nella misura del possibile, il loro inserimento familiare e sociale.

Sant'Egidio sostiene anche molti adolescenti, precocemente entrati nel mondo del lavoro: si tratta, nella maggior parte dei casi di venditori ambulanti e lucidatori di scarpe.

Il servizio ai lebbrosi

Nei pressi di Bobo-Dioulasso, in un piccolo villaggio, vivono tutti insieme: uomini e donne malati di lebbra, isolati ed emarginati dal resto del villaggio, con i loro figli o nipoti. Questi minori sono molto spesso i soli ad assistere le persone malate che vivono sul loro corpo il peso della malattia, della povertà e dell'indifferenza. Gran parte di loro sopravvive chiedendo l'elemosina, altri fanno piccoli lavori per mantenersi.

La Comunità di Sant'Egidio di Bobo-Dioulasso sostiene la vita dei malati e ha dato vita a una scuola della pace con i bambini del villaggio.

Il sostegno a distanza

Oltre alle scuole della pace Sant'Egidio ha dato vita a un programma di adozione a distanza. Questo programma aiuta oggi più di 250 ragazzi, di età compresa fra 4 e 18 anni. Si tratta soprattutto di bambini che vivono con le loro famiglie. A volte l'aiuto prende in carico l'intera famiglia. Il sostegno a distanza ha permesso ad alcuni minori che avevano abbandonato la scuola di riprendere il corso degli studi, mentre il programma garantiva loro l'iscrizione scolastica, l'acquisto dei libri e tutto il necessario allo studio.

In altri casi il sostegno è rivolto a bambini che vivono in orfanotrofi, laddove le strutture non sono in grado di far fronte a tutte le loro necessità. L'adozione a distanza può garantire loro tutto il necessario. Grazie all'adozione a distanza, possiamo dire di aver contribuito a creare, o a valorizzare, la fi-

gura professionale dell'assistente sociale. Un operatore motivato, che si prende in carico il bambino nelle differenze esigenze della sua vita: l'iscrizione scolastica, le cure sanitarie, gli equilibri familiari, ecc.

Alfabetizzazione dei detenuti a Ouagadougou

La Comunità di Sant'Egidio assicura l'alfabetizzazione di 30 detenuti del carcere di Ouagadougou. Contemporaneamente, con la collaborazione degli stessi prigionieri, promuove attività ricreative e manifestazioni sportive nel penitenziario. L'attività coinvolge tra i 700 e gli 850 detenuti.

Nel novembre 2006, in seguito alla carestia che ha colpito il Paese, la Comunità di Sant'Egidio ha organizzato in Europa una raccolta fondi per la distribuzione di aiuti alimentari che sono stati distribuiti in tre prigioni: a Dori, al confine con il Niger, a Ouahigouya, e nella prigione centrale di Ouagadougou.

Concludendo

Tutte queste iniziative hanno il pregio di essere state costruite in loco, e di essere quindi efficaci e rispondenti a bisogni reali e soprattutto verificati. Ognuno di noi conosce benissimo il limite di interventi pensati altrove e che risultano distonici rispetto alla sfida con la realtà locale. Spesso purtroppo, anche con la cooperazione, si buttano energie e risorse economiche per realizzare interventi non adatti al Paese. Il problema, infatti, è lavorare non solo per l'Africa, ma con l'Africa.

I protagonisti delle attività formative

- Lo staff**
- Anna Maria Abburrà, tutor (formatore)
 - Maria Rita Altieri, relatore (referente Gruppo integrato di lavoro Adozioni Rieti)
 - Pasquale Andria, relatore (presidente del Tribunale per i minorenni di Potenza)
 - Maria Celeste Anglesio, esperto tavola rotonda (referente legge 476/1998 Regione Piemonte)
 - Bonaria Autunno, esperto tavola rotonda (coordinatore Servizio adozioni territoriali ambito S1 Regione Campania)
 - Matilde Azzacconi, esperto tavola rotonda (presidente dell'ente autorizzato Famiglia e minori)
 - Anna Maria Bacherini, relatore (ente autorizzato AIAU)
 - Cinzia Bernicchi, relatore (presidente dell'ente autorizzato Crescere insieme e portavoce Coordinamento Oltre l'adozione)
 - Alice Calori, relatore (presidente dell'ente autorizzato Istituto La casa)
 - Massimo Camiolo, relatore (psicologo e psicoterapeuta)
 - Gianfranco Casciano, esperto tavola rotonda (presidente del Tribunale per i minorenni di Firenze)
 - Paolo Cazzola, esperto tavola rotonda (vicepresidente dell'ente autorizzato AMO)
 - Marco Chistolini, coordinatore scientifico e relatore (formatore)
 - Anna Maria Colella, relatore (direttore dell'Agenzia Regionale per le adozioni internazionali del Piemonte)
 - Emilia De Rienzo, relatore (insegnante a Torino)
 - Domenica Di Bari, relatore (referente legge 476/1998 Regione Puglia)
 - Valeria Dragone, esperto tavola rotonda (presidente dell'ente autorizzato CIAI)
 - Marina Farri, relatore (responsabile Servizio psicologia ASL di Moncalieri)
 - Graziella Favaro, relatore (pedagogista Centro COME Milano)
 - Maria Speranza Favaroni, esperto tavola rotonda (referente legge 476/1998 Regione Umbria)
 - Jolanda Galli, relatore (psicologa e psicoterapeuta)
 - Grazia Genduso, relatore (referente legge 476/1998 Regione Sicilia)
 - Dante Ghezzi, relatore (responsabile della formazione Centro TIAMA di Milano)
 - Ondina Greco, relatore (psicologa e psicoterapeuta)
 - Marco Griffini, esperto tavola rotonda (presidente dell'ente autorizzato Ai.Bi.)
 - Donatella Guidi, relatore (psicologa e psicoterapeuta)

Alessandra Jovine, assistente alla formazione (Commissione per le adozioni internazionali)

Giorgio Macario, responsabile formativo del progetto e coordinatore scientifico (formatore e psicopsicologo)

Maria Teresa Maccanti, relatore (Coordinamento enti autorizzati CEA)

Marinella Malacrea, relatore (responsabile Area clinica Centro TIAMA di Milano)

Monica Malaguti, relatore (referente legge 476/1998 Regione Emilia-Romagna)

Illia Martellini, esperto tavola rotonda (referente legge 476/1998 Regione Friuli Venezia Giulia)

Salvatore Mè, relatore (referente legge 476/1998 Regione Veneto)

Patrizia Meneghelli, relatore (coordinatrice Équipe adozioni ULSS 20 Verona)

Alessandra Moro, esperto tavola rotonda (responsabile UO Équipe adozioni ULSS 16 Padova)

Franco Occhiogrosso, relatore (presidente del Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza)

Barbara Ongari, relatore (professore associato Università di Trento)

Raffella Pagani, esperto tavola rotonda (psicologa e psicoterapeuta - Friuli Venezia Giulia)

Marco Pavani, relatore (Comunità di Sant'Egidio)

Piercarlo Pazè, coordinatore scientifico e relatore (direttore della rivista *Minorigiustizia*)

Maria Grazia Pensabene, esperto tavola rotonda (referente legge 476/1998 Provincia autonoma di Trento)

Nicoletta Poli, esperto tavola rotonda (assistente sociale, Provincia autonoma di Trento)

Raffaella Pregliasco, tutor e relatore (esperta adozioni internazionali)

Paolo Raciti, tutor (formatore)

Rosa Rosnati, relatore (professore associato Università Cattolica di Milano)

Adriano Sansa, esperto tavola rotonda (presidente del Tribunale per i minorenni di Genova)

Franco Santamaria, tutor (formatore)

Domenico Scarpa, relatore (docente di letteratura italiana contemporanea, Scuola normale superiore di Pisa)

Achille Tagliaferri, tutor (formatore)

Marisa Tomasella, esperto tavola rotonda (ente autorizzato I bambini dell'arcobaleno)

Giovanni Tondo, esperto tavola rotonda (presidente dell'ente autorizzato International Adoption)

Anna Torre, esperto tavola rotonda (portavoce Coordinamento enti autorizzati CEA)

Maria Rita Verardo, esperto tavola rotonda (presidente del Tribunale per i minorenni di Lecce)

Angelo Vernillo, tutor (esperto adozioni internazionali)

Maria Teresa Vinci, esperto tavola rotonda (dirigente della Segreteria tecnica della Commissione per le adozioni internazionali)

Marta Volpi, relatore (Coordinamento enti autorizzati Oltre l'adozione)

I partecipanti

Monica Agostinetti (psicologa, Provincia autonoma di Bolzano, Consultorio familiare Kolbe)

Natacha Virginia Aledda (psicologa, Associazione Arcobaleno)

Maria Rita Altieri (psicologa, Regione Lazio, ASL Rieti)

Caterina Amariti (psicologa, Istituto La casa)

Vincenza suor Amato (presidente dell'Associazione Figli della luce)

Anna Ambrogi (psicologa, Regione Emilia-Romagna, AUSL Parma)

Luigina Angioloni (assistente sociale, Regione Toscana, Comune Firenze)

Maria Celeste Anglesio (referente regionale, Regione Piemonte, Ufficio minori)

Bonaria Autunno (assistente sociale, Regione Campania, ASL SA1)

Chiara Avataneo (servizio sociale, Agenzia per le adozioni internazionali Piemonte)

Matilde Azzacconi (presidente di Famiglia e minori)

Maria Grazia Baldanzi (assistente sociale, Regione Lazio, ASL Frosinone)

Girolamo Baldassarre (psicologo, Regione Molise, Consultorio familiare Larino)

Luigina Ballarin (psicologa, I bambini dell'arcobaleno)

Damiana Barbieri (psicologa, Regione Lombardia, ASL Cremona e Mantova)

Loredana Belli (responsabile adozioni e rappresentante presso il Tribunale per i minorenni, Regione Lazio, ASL Roma D)

Maria Franca Bellomusto (psicologa, Regione Basilicata, ASL 5 Montalbano Jonico)

Chiara Benini (psicologa, Fondazione Patrizia Nidoli)

Silvia Benna (assistente sociale, Regione Piemonte, Équipe sovrazonale Rivoli)

Mariangela Beretta (psicologa, Regione Lombardia, ASL Milano 3)

Giuseppina Berio (psicologa, Regione Toscana, Zona fiorentina)

Claudia Bernardo (giudice togato, Tribunale per i minorenni di Messina)

Anna Bertuccioli (psicologa, AAA)

Maddalena Berzacola (assistente sociale, Regione Veneto, AULSS 18 Rovigo)

Ida Biondi (pedagogista, Regione Molise, Consultorio familiare Boiano)

Brunella Bogni (psicologa, Regione Umbria, Servizio adozioni AT n. 1 e n. 7)
Veronica Bonfandini (pedagogista, Fondazione Patrizia Nidoli)
Maela Bordin (assistente sociale, Provincia autonoma di Bolzano, ASL servizio sociale Bolzano)
Giuditta Borghetti (psicologa, CIAI)
Lidia Bozzolo (psicologa, Regione Piemonte, Équipe sovrazonale Torino)
Antonella Brezzo (assistente sociale, Regione Liguria, Azienda usl 1)
Magda Brienza (giudice togato, Tribunale per i minorenni di Roma)
Donatella Brotini (psicologa, Provincia autonoma di Trento, Azienda provinciale servizi sanitari)
Patrizia Buratti (psicologa, Regione Lombardia, ASL Milano 1)
Maria Cafagna (dirigente, Regione Puglia)
Giuseppe Caggiano (assistente sociale, Regione Campania, ASL AV2)
Loredana Calascibetta (psicologa, Regione Calabria, Comune di Catanzaro)
Antonia Califano (psicologa, Regione Campania, AT S2)
Antonietta Campo (psicologa, Regione Sicilia, AUSL 2 Caltanissetta)
Maria Giovanna Campus (assistente sociale, Regione Sardegna, Comune di Sassari)
Marina Canciani (psicologa, Regione Friuli Venezia Giulia, Consultorio familiare)
Daniela Cani (assistente sociale, Regione Emilia-Romagna, Provincia di Modena)
Laura Capaldini (assistente sociale, Regione Umbria, Amministrazione provinciale di Terni)
Vincenzo Capezza (giudice togato, Tribunale per i minorenni di Ancona)
Silvia Carboni (psicologa educatrice, Procura generale della Congregazione delle Missionarie figlie di San Girolamo Emiliani)
Paola Carovillano (referente regionale, Regione Molise, Regione)
Guido Carrero (psicologo, Provincia autonoma di Bolzano, Consultorio familiare Kolbe)
Marina Casale (psicologa, Regione Campania, ASL Napoli 1)
Ilaria Casini (assistente sociale, Regione Toscana, Zona fiorentina Sud-est)
Anna Cavallini (psicologa, Regione Emilia-Romagna, SMRIA AUSL Ferrara)
Annamaria Cerise (assistente sociale, Regione Valle d'Aosta, Servizio adozioni)
Giuseppina Chicco (psicologa, Regione Piemonte, Équipe sovrazonale Vercelli)
Lucia Chinni (assistente sociale, Regione Emilia-Romagna, Provincia di Bologna)
Maria Letizia Ciompi (assistente sociale, Regione Toscana, ASL 5 Pisa)
Maria Teresa Collu (funzionario, Regione Sardegna, Assessorato sanità)
Cinzia Communara (psicologa, Centro aiuti per l'Etiopia)
Laura Conti (assistente sociale, Regione Toscana, Zona fiorentina)

Clara Corda (psicologa, Regione Sardegna, Azienda USL 8 Cagliari)
Rita Corella (psicologa, Regione Sardegna, Comune di Dolianova)
Maria Cremona (assistente sociale, Regione Lombardia, Comune di Gorgonzola, Ufficio piano di zona 4)
Maria Culcasi (psicologa, Gruppo di volontariato solidarietà, referente sede Sicilia)
Alice Dallai (psicologa, Regione Toscana, ASL 4 Prato)
Franco De Angelis (responsabile Gruppi integrati di lavoro, Regione Lazio, ASL Roma H)
Marisa De Dominicis (assistente sociale, Regione Abruzzo, Comune di Teramo)
Cristina De Martini (assistente sociale, Regione Liguria, Comune di Chiavari)
Marisa De Martino (psicologa, Regione Campania, ASL Napoli 5)
Giovanni Delpero (psicologo, Regione Lombardia, ASL Varese)
Domenica Di Bari (referente regionale, Regione Puglia)
Ester Di Domenico (assistente sociale, Regione Abruzzo, Équipe di Avezzano)
Maria Rita Di Giambattista (assistente sociale, Regione Abruzzo, Comune di Pescara)
Marina Di Iorio (assistente sociale, Regione Abruzzo, Comune di Chieti)
Agata Distefano (psicologa, Associazione Agapè)
Maria Grazia Donno (assistente sociale, Regione Puglia)
Laura Ebranati (responsabile area psicologica, Amici Trentini)
Francesca Fabiani (psicologa, Regione Marche, ASUR 13 Ascoli Piceno)
Valeria Fanfani (assistente sociale, Regione Liguria, Comune di La Spezia)
Cristina Faraghini (assistente sociale, Regione Umbria, Comune Foligno)
Maria Speranza Favaroni (referente regionale, Regione Umbria)
Adele Ferrari (psicologa, Regione Lombardia, ASL Brescia e Vallecamonica)
Alfredina Fiori (psicologa, Regione Toscana, Zona fiorentina Sud-est)
Antonietta Fiorillo (giudice togato, Tribunale per i minorenni di Firenze)
Maria Grazia Fois (assistente sociale, Regione Valle d'Aosta, Servizio adozioni)
Rossella Forese (psicologa, AMI)
Lorena Fornasir (psicologa, Regione Friuli Venezia Giulia, Ass 6 Friuli occidentale)
Patrizia Foschini (assistente sociale, Regione Emilia-Romagna, Provincia di Ravenna)
Francesca Galli (assistente sociale, SPAI)
Cristina Galluzzo (psicologa, Regione Friuli Venezia Giulia, Consultorio familiare)
Irene Garelli (assistente sociale, Regione Piemonte, Équipe sovrazonale Fossano)
Luca Gaspari (giudice togato, Tribunale per i minorenni di Trieste)
Grazia Genduso (referente regionale, Regione Sicilia)
Martina Gennari (assistente sociale, Fondazione AVSI)

Simona Giulietti (psicologa, AMO)
Rita Grandi (assistente sociale, Regione Lazio, ASL Frosinone)
Cristina Greco (psicologa, Regione Veneto, Azienda ULSS 9 Treviso)
Morena Guariento (psicologa, Regione Toscana, Zona fiorentina)
Maria Pia Guarino (psicologa, Regione Puglia, Ufficio adozioni Comune di Foggia)
Silvana Guerra (funzionario, Commissione adozioni)
Anna Guidotti (assistente sociale, Regione Toscana, ASL 10 Zona fiorentina Nord-ovest)
Elena Iovane (psicologa, Regione Calabria, Comune di Reggio Calabria)
Verena La Chiusa (assistente sociale, Provincia autonoma di Bolzano)
Lucia La Corte (presidente del Tribunale per i minorenni di Cagliari)
Anna La Croce (assistente sociale, Regione Calabria, ASL n. 7 Catanzaro)
Chiara Labanti (assistente sociale, Regione Emilia-Romagna, Provincia di Bologna)
Silvia Leidi (psicologa, Associazione Il conventino)
Costanza Lerda (assistente sociale, Regione Piemonte, Équipe sovrazonale Cuneo)
Caterina Leuzzi (assistente sociale, Regione Calabria, Comune di Catanzaro)
Ornella Licitra (presidente di La dimora)
Chiara Lionello (psicologa, Regione Veneto, Azienda ULSS 13)
Angelina Longo (psicologa, Regione Sicilia, AUSL 3 Catania)
Giuseppina Lopardo (dottoressa, Movimento Shalom)
Daniela Magagnoli (giudice togato, Tribunale per i minorenni di Bologna)
Francesca Magini (psicologa, In cammino per la famiglia)
Gerhard Mair (referente provinciale, Provincia autonoma di Bolzano)
Monica Malaguti (referente regionale, Regione Emilia-Romagna)
Maria Gabriella Manca (assistente sociale, Regione Sardegna, Comune di Dolianova)
Maria Pia Mancini (psicologa, Ai.Bi.)
Desireè Manini (psicologa, Ai.Bi.)
Elisabetta Manunza (assistente sociale, Regione Sardegna, Comune di Guspini)
Marina Marcangelo (psicologa, Regione Basilicata, ASL 4 Matera)
Illia Martellini (referente regionale, Regione Friuli Venezia Giulia)
Chiara Mascellani (assistente sociale, Regione Emilia-Romagna, Provincia di Forlì-Cesena)
Ornella Masci (psicologa, Regione Abruzzo, ASL Avezzano-Sulmona)
Ivana Massi (assistente sociale, Regione Toscana, ASL 4 Prato)

Anna Maria Mattei (presidente di Adottare insieme)
 Serena Mattii (assistente sociale, Regione Toscana, Centro adozioni Siena)
 Carmen Mazzoleni (psicologa, Regione Lombardia, ASL Como, Sondrio e Lecco)
 Salvatore Mè (referente regionale, Regione Veneto)
 Alessandro Melani (psicologo, International adoption)
 Giada Melotto (psicologa, SJAMO)
 Patrizia Meneghelli (psicologa, Regione Veneto, Azienda ULSS 20 Verona)
 Luisa Menegon (assistente sociale, Regione Friuli Venezia Giulia, Consultorio familiare ASS Alto Friuli)
 Daniela Miceli (assistente sociale, Regione Calabria, Comune di Cosenza)
 Marilena Mohrohoff (presidente, EmmEmme)
 Maria Anna Molaschi (psicologa, Crescere insieme)
 Michela Molin (assistente sociale, Regione Veneto, Azienda ULSS 9 Treviso)
 Elisabetta Molinari (psicologa, Regione Emilia-Romagna, AUSL Piacenza)
 Gerarda Molinaro (assistente sociale coordinatrice, Regione Campania, ASL Napoli 3)
 Raffaele Montagner (psicologo, Regione Veneto, Azienda ULSS 12 Venezia)
 Alessandra Moro (psicologa, Regione Veneto, Azienda ULSS 16 Padova)
 Barbara Motti (assistente sociale, Regione Emilia-Romagna, Provincia di Reggio Emilia)
 Rosanna Mungelli (assistente sociale, Regione Puglia, Comune di Lecce)
 Paola Murino (responsabile Settore adozioni internazionali, Regione Sardegna, Comune di Cagliari)
 Viviana Napoli (psicologa, Regione Liguria, ASL 3)
 Michela Noferi (psicologa, AIAU)
 Battistina Oliva (assistente sociale, Regione Sardegna, Comune di Sassari)
 Elena Papetti (assistente sociale, Regione Lazio, ASL Frosinone)
 Germano Parlato (psicologo, Regione Veneto, Azienda ULSS 6 Vicenza)
 Elisabetta Paroletti (psicologa, Regione Liguria, ASL 4)
 Germano Pasquali (psicologo, Progetto Sao José)
 Maurizio Passanti (psicologo, Associazione Suore missionarie della carità)
 Noemi Passaro (assistente sociale, Nino Santamarina)
 Liliana Pedevilla (assistente sociale, Regione Liguria, ASL 3)
 Elena Pellegrini (referente regionale, Regione Marche)
 Maria Grazia Pensabene (referente provinciale, Provincia autonoma di Trento)
 Nadia Perathoner (psicologa, Provincia autonoma di Trento, UO Psicologia)
 Alessia Pesaresi (psicologa, ACAP Sant'Egidio)
 Valentina Pinna (assistente sociale, Regione Sardegna, Comune di Sassari)
 Tiziana Pirelli (psicologa, Regione Calabria, Comune di Lamezia Terme)

Anna Plastino (referente regionale, Regione Calabria)
Carla Poggio (psicologa, Regione Liguria, ASL 2)
Nicoletta Poli (assistente sociale, Provincia autonoma di Trento, Servizio attività sociali)
Marco Porta (psicologo, Associazione Mehala)
Marisa Portoni (psicologa, Regione Lombardia, ASL Città di Milano)
Alessandra Pozzi (psicologa, CIAI)
Maria Francesca Pricoco (giudice togato, Tribunale per i minorenni di Catania)
Hilde Profanter (assistente sociale, Provincia autonoma di Bolzano)
Daniela Proserpio (psicologa, Regione Lombardia, ASL Provincia di Como)
Sabina Pucci (psicologa psicoterapeuta, EmmEmme)
Laura Pulvirenti (assistente sociale, Regione Emilia-Romagna, Provincia di Rimini)
Oriana Quinti (psicologa, Regione Marche, ASUR Zona territoriale n. 9 - Consultorio familiare)
Rosalia Rabbeni (assistente sociale, Centro servizi sociali per l'adozione internazionale)
Daniela Randazzo (psicologa, Regione Sicilia, AUSL 6 Palermo)
Sara Recla (assistente sociale, SPAI)
Raffaella Restaino (psicologa, Regione Basilicata, ASL 1 Venosa)
Veronica Restante (psicologa, Famiglia e minori)
Valeria Riccio (psicologa, Regione Campania, A.T. N18)
Chiara Righetti (psicologa, Istituto La casa)
Licia Rigotti (assistente sociale, Regione Marche, ASUR Zona territoriale n. 7 - Consultorio familiare)
Maria Teresa Rizzarelli (assistente sociale, Regione Sicilia, Comune Catania)
Laura Rossi (psicologa, Famiglia e minori)
Laura Ruozzi (psicologa, Regione Lombardia, ASL Pavia e Lodi)
Chiara Sala (psicologa, Regione Friuli Venezia Giulia, Consultorio familiare ASS 1)
Domenica Salatini (pedagogista, Commissione adozioni)
Paola Salino (psicologa, Regione Valle d'Aosta, Servizio adozioni regionale)
Carla Maria Sanna (psicologa, Regione Basilicata, ASL 3 Lagonegro)
Nunzia Santisi (psicologa, Regione Lombardia, ASL Bergamo)
Caterina Santoro (psicologa, Regione Campania, ASL Caserta 2)
Annalisa Scarlata (psicologa, SJAMO)
Alessandra Schietroma (psicologa, Musa Sadiker)
Barbara Segatto (psicologa, CIAI)
Emma Seminara (giudice togato, Tribunale per i minorenni di Catania)

Maria Piera Sepicacchi (assistente sociale, Regione Umbria, Comune Perugia)
Marina Sidoti (psicologa, Regione Sicilia, AUSL 5 Messina)
Daniela Silvestrelli (psicologa, Regione Marche, ASUR Zona territoriale n. 7 - Consultorio familiare)
Maria Rosaria Sodano (assistente sociale, Regione Campania, Consorzio dei servizi sociali Alta Irpinia)
Diana Sorrentino (psicologa, Regione Piemonte, Équipe sovrazonale Novara)
Natalia Sorrentino (psicologa, NADIA)
Alda Spillino (sociologa, Gruppo di volontariato solidarietà)
Luciano Spina (giudice togato, Tribunale per i minorenni di Trento)
Vincenzo Starita (giudice togato, Tribunale per i minorenni di Salerno)
Olivia Storti (assistente sociale, Regione Marche, ASUR Zona territoriale n. 1 - UO Tutela minori-famiglia-donna)
Marianosa Tagliabue (pedagogista, Rete speranza)
Gabriella Tomai (giudice togato, Tribunale per i minorenni di Caltanissetta)
Sara Tornesi (assistente sociale, Regione Sicilia, Comune Messina)
Mariangela Torri (assistente sociale, Associazione Agapè)
Ida Tortorella (giudice togato, Tribunale per i minorenni di Potenza)
Silvia Tosetti (psicologa, NADIA)
Lisa Trasforini (psicologa, Ai.Bi.)
Gemma Tuccillo (giudice togato, Tribunale per i minorenni di Napoli)
Lucia Venezia (psicologa, Regione Basilicata, ASL 2 Potenza)
Marilena Ventura (psicologa, Regione Veneto, Azienda ULSS 1 Belluno)
Simonetta Vernillo (psicologa, I bambini dell'arcobaleno)
Michela Zaffini (psicologa, AMO)
Anna Maria Zamagni (giudice togato, Tribunale per i minorenni di Milano)
Maura Zandonai (assistente sociale, Provincia autonoma di Trento, Comune di Trento)
Francesca Zanella (assistente sociale, Provincia autonoma di Trento, Comprensorio Vallagarina)
Maria Zuccarato (psicologa, Regione Emilia-Romagna, AUSL Modena)
Fulvia Zuppel (assistente sociale, Regione Friuli Venezia Giulia, Consultorio familiare ASS 2)

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