



Studi e Ricerche

Collana della Commissione per le Adozioni Internazionali

Insieme a scuola

**Buone pratiche per l'inserimento
scolastico dei bambini adottati**

Istituto
degli Innocenti

Studi*e*Ricerche

Collana della Commissione per le Adozioni Internazionali

Studi e Ricerche

Collana della Commissione per le adozioni internazionali

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

Studi *e* Ricerche
Collana della Commissione per le Adozioni Internazionali

Insieme a scuola

**Buone pratiche per l'inserimento
scolastico dei bambini adottati**



Presidenza del consiglio dei ministri

Commissione per le adozioni internazionali

Autorità centrale italiana per l'adozione internazionale

Carlo Amedeo Giovanardi (*presidente*), Daniela Bacchetta (*vicepresidente*),
Filomena Albano, Giampaolo Albini, Michele Augurio, Laura Barbieri,
Marida Bolognesi, Graziana Campanato, Caterina Chinnici, Carlo Della Toffola,
Maurizio Falco, Roberto G. Marino, Francesco Saverio Nisio, Giovanni Pino,
Valeria Procaccini, Andrea Speciale, Gianfranco Tanzi, Sara Terenzi, Stefania Tilia,
Celestina Tremolada, Maririna Tuccinardi, Elena Zappalorti

Direttore generale Segreteria tecnica

Maria Teresa Vinci



Istituto degli Innocenti

P.zza SS. Annunziata, 12 - 50122 Firenze

Area Documentazione, ricerca e formazione

Aldo Fortunati

Referente attività Commissione per le adozioni internazionali

Raffaella Pregliasco

Servizio Documentazione editoria e biblioteca

Antonella Schena

Servizio Ricerca e formazione

Sabrina Breschi

Hanno curato la realizzazione del volume

Graziella Favaro e Raffaella Pregliasco

Hanno collaborato alla realizzazione del volume

Vanna Cherici, Lucia Fagnini, Joyce Manieri, Paolina Pistacchi, Benedetta Tesi

Coordinamento editoriale

Anna Buia

Progetto grafico

Cristina Caccavale

Realizzazione editoriale

Barbara Giovannini, Caterina Leoni, Paola Senesi

Il disegno in copertina è di Emanuele Luzzati

Indice

- VII *Prefazione*
Carlo Amedeo Giovanardi
Presidente della Commissione per le adozioni internazionali

INSIEME A SCUOLA

BUONE PRATICHE PER L'INSERIMENTO SCOLASTICO DEI BAMBINI ADOTTATI

- 3 **I bambini adottati di origine straniera a scuola**
Ermenegildo Ciccotti e Valentina Rossi
- 17 **Costruire l'appartenenza in famiglia e a scuola**
Paolina Pistacchi
- 33 **La scuola come contesto di apprendimento e integrazione.
Esperienze e modelli di intervento a confronto**
Joyce Manieri
- 49 **Esperienze di accoglienza scolastica dei bambini stranieri adottati.
L'indagine di approfondimento**
Lucia Fagnini
- 85 **Da 100 buone pratiche, alcune proposte
per un buon inserimento scolastico**
Graziella Favaro

APPENDICE

- 113 **Ricognizione sulle esperienze di accoglienza scolastica
dei minori stranieri adottati. Traccia per l'intervista**
- 117 **Bibliografia**

Prefazione

Carlo Amedeo Giovanardi

Presidente della Commissione per le adozioni internazionali

Negli ultimi anni il fenomeno dell'adozione internazionale è stato caratterizzato da una serie di mutamenti rilevanti, conseguenti all'adeguamento normativo di un numero crescente di Paesi d'origine ai principi sanciti dalla Convenzione de L'Aja.

Soprattutto i Paesi dell'Europa orientale e dell'America del Sud, da dove proviene la maggioranza dei bambini accolti in Italia, hanno scelto convintamente di privilegiare l'affidamento e l'adozione nazionale, strumenti per la realizzazione del principio di sussidiarietà.

Si sono pertanto via via modificate profondamente le caratteristiche di quei minori stranieri che giungono in Italia, per i quali l'adozione internazionale è davvero la soluzione estrema e senza alternative. È una realtà che si sta diffondendo rapidamente e di cui dobbiamo prendere atto.

La conseguenza più evidente è l'aumento dell'età media dei minori accolti in Italia per adozione internazionale: a oggi la maggior parte dei genitori adottivi accoglie bambini stranieri in età scolare.

La Commissione per le adozioni internazionali già nel 2003 – a due anni dalla sua istituzione – aveva realizzato una ricerca dal titolo *L'inserimento scolastico dei minori stranieri adottati*.

I risultati dell'indagine del 2003 indicavano che la maggior parte degli insegnanti giustificava l'inserimento in una classe inferiore all'età anagrafica del bambino facendo riferimento a «difficoltà con la lingua».

Ma il bambino arrivato in Italia per effetto dell'adozione internazionale presenta, dal punto di vista linguistico, esigenze ed eventualmente problemi differenti da quelli del bambino straniero che vive in Italia con i suoi genitori.

La maturazione di questa consapevolezza ha reso l'inserimento a scuola un tema centrale della riflessione degli operatori che si occupano di adozione internazionale.

A sei anni di distanza, la Commissione per le adozioni internazionali, in collaborazione con l'Istituto degli Innocenti di Firenze, ha voluto pertanto realizzare un'aggiornata ricognizione nazionale sulle esperienze e le pratiche di accoglienza portate avanti nei diversi contesti scolastici per favorire l'integrazione dei bambini adottati di origine straniera.

Le prime risultanze dell'indagine sono già state al centro di uno specifico seminario di approfondimento destinato a psicologi e assistenti sociali dei

servizi territoriali, rappresentanti degli enti autorizzati e magistrati dei tribunali per i minorenni, nell'ambito della consueta attività formativa nazionale promossa e finanziata dalla Commissione.

Questa nuova ricerca restituisce un'analisi puntuale del panorama nazionale dei percorsi di accoglienza e delle esperienze significative di integrazione nei contesti scolastici dei bambini adottati di origine straniera, con l'approfondimento di modelli concreti ed efficaci di intervento.

Gli attori coinvolti nel processo di integrazione scolastica – scuole, servizi territoriali, enti autorizzati e associazioni – potranno pertanto individuare e perfezionare strumenti sempre più efficaci per favorire in modo tempestivo il buon inserimento scolastico del bambino adottato, in relazione ai bisogni specifici suoi e della sua famiglia.

Insieme a scuola
Buone pratiche per l'inserimento
scolastico dei bambini adottati

I bambini adottati di origine straniera a scuola

Ermenegildo Ciccotti
Statistico, Istituto degli Innocenti

Valentina Rossi
Ricercatrice, Istituto degli Innocenti

1. Premessa

In continuità rispetto all'indagine precedentemente realizzata sul tema dell'integrazione scolastica dei bambini stranieri adottati¹, il presente contributo intende offrire una lettura quali-quantitativa del fenomeno, che permetta di fornire un contesto di sfondo rispetto alle esperienze e alle pratiche presentate nei capitoli successivi.

Partendo, quindi, dall'analisi dei dati per l'anno 2008, rispetto al numero di minori per i quali è stata rilasciata l'autorizzazione all'ingresso in Italia secondo la classe di età scolastica, si ritiene opportuno indagare quanti siano i bambini stranieri adottati che, nel corso dell'anno, sono entrati nel nostro Paese in età scolare, da quale Paese straniero essi provengano e in quali regioni d'Italia il fenomeno dell'inserimento scolastico dei minori stranieri adottati vada a impattare in misura maggiore².

Per offrire un inquadramento più agevole rispetto al contesto di provenienza dei bambini, viene proposta una panoramica generale dei sistemi scolastici di provenienza dei bambini adottati. Inoltre, in considerazione del fatto che l'ultima rilevazione sul fenomeno dell'inserimento scolastico dei minori stranieri adottati è stata pubblicata nel corso dell'anno 2003, si ritiene opportuno offrire anche un dato complessivo rispetto agli ingressi, in quest'ultimo quinquennio, dei bambini stranieri adottati in età scolare.

Quanto sopra, al fine di offrire elementi significativi di riflessione rispetto all'impatto del fenomeno adottivo sul sistema scolastico italiano, sulle istituzioni e sui servizi sociosanitari a esso legati.

¹ Italia. Commissione per le adozioni internazionali, *L'inserimento scolastico dei minori stranieri adottati: indagine nazionale sul fenomeno*, Firenze, Istituto degli Innocenti, 2003 (Studi e ricerche, 2).

² È opportuno un rilievo di ordine metodologico: le classi di età indagate sono le seguenti: 0-2 (servizi socioeducativi per la prima infanzia); 3-5 (scuola dell'infanzia); 6-10 (scuola primaria); 11-13 (scuola secondaria di primo grado); 14-17 (scuola secondaria di secondo grado, fino al compimento dei 18 anni).

2. I bambini stranieri adottati in età scolare

Nel corso dell'anno 2008 sono stati complessivamente 3.977 i minori stranieri adottati per i quali è stata rilasciata l'autorizzazione all'ingresso in Italia.

I bambini di età 6-10

La maggior parte di questi, per la precisione 1.530 bambini, sono entrati in Italia in una fascia d'età ricompresa tra i 6 e i 10 anni compiuti, come desumibile dalla tavola 1.

Tavola 1 - Minori per i quali è stata rilasciata l'autorizzazione all'ingresso in Italia secondo la regione di residenza dei genitori adottivi e la classe di età scolastica. Anno 2008

Regioni	Classi di età scolastiche					Totale	Valori percentuali
	0-2 anni	3-5 anni	6-10 anni	11-13 anni	14-17 anni		
Piemonte	78	46	39	4	2	169	4,25
Valle d'Aosta	2	-	-	-	-	2	0,05
Lombardia	275	244	344	38	2	903	22,71
Trentino-Alto Adige	22	18	17	5	-	62	1,56
Veneto	137	105	103	15	3	363	9,13
Friuli Venezia Giulia	20	14	20	1	1	56	1,41
Liguria	38	32	40	6	2	118	2,97
Emilia-Romagna	81	52	93	2	1	229	5,76
Toscana	110	117	143	15	2	387	9,73
Umbria	38	15	10	1	-	64	1,61
Marche	43	33	34	5	-	115	2,89
Lazio	99	87	172	32	1	391	9,83
Abruzzo	22	21	34	5	1	83	2,09
Molise	10	9	2	-	-	21	0,53
Campania	56	77	126	23	3	285	7,17
Puglia	47	61	112	24	2	246	6,19
Basilicata	6	6	19	8	1	40	1,01
Calabria	21	25	42	5	-	93	2,34
Sicilia	41	53	149	38	9	290	7,29
Sardegna	9	12	31	7	-	59	1,48
Residenti estero	1	-	-	-	-	1	0,03
Totale	1.156	1.027	1.530	234	30	3.977	100,0
Valori percentuali	29,1	25,8	38,5	5,9	0,8	100,0	-

Ciò significa che il 38,5% dei bambini stranieri adottati entrati nel 2008 nel nostro Paese per finalità legate all'adozione potrebbe³ essere stato inserito nella scuola primaria.

È interessante rilevare che, dei 1.530 bambini entrati in Italia in età 6-10, il maggior numero è stato adottato da famiglie residenti nella regione Lombardia (344 bambini). Anche il Lazio accoglie, per l'anno 2008, un consi-

³ È opportuno usare il condizionale per motivi ampiamente spiegati nell'indagine del 2003: non sempre l'inserimento scolastico del bambino straniero adottato coincide con l'età anagrafica dello stesso, mentre possono verificarsi casi in cui il bambino è inserito in una classe inferiore.

stente numero di bambini adottati in ingresso nella scuola primaria (172), come la Sicilia (149) e la Toscana (143).

Volendo spostare il focus di attenzione sul Paese di origine dei bambini in età 6-10, si può evidenziare che in alto numero provengono dall'Ucraina (351 autorizzazioni all'ingresso nel 2008). Consistenti anche gli ingressi dal Brasile (240) e dalla Colombia (192).

Tavola 2 - Minori per i quali è stata rilasciata l'autorizzazione all'ingresso in Italia secondo la classe di età scolastica e il Paese di provenienza - Anno 2008

Paesi di provenienza	Classi di età scolastiche					Totale	Valori percentuali
	0-2 anni	3-5 anni	6-10 anni	11-13 anni	14-17 anni		
Ucraina	73	142	351	61	13	640	16,09
Federazione Russa	174	175	99	13	5	466	11,72
Colombia	99	131	192	11	1	434	10,91
Brasile	20	77	240	33	1	371	9,33
Etiopia	118	106	102	10	2	338	8,50
Vietnam	283	8	14	7	1	313	7,87
Polonia	11	45	132	50	3	241	6,06
Cambogia	116	35	37	-	-	188	4,73
India	55	45	40	2	-	142	3,57
Ungheria	2	15	51	15	1	84	2,11
Nepal	16	34	29	1	-	80	2,01
Lituania	1	10	56	10	1	78	1,96
Bulgaria	6	44	22	2	-	74	1,86
Perù	19	27	22	-	-	68	1,71
Moldova	7	11	26	4	-	48	1,21
Bolivia	17	15	11	-	-	43	1,08
Armenia	21	5	4	2	-	32	0,80
Cile	-	6	23	3	-	32	0,80
Filippine	13	10	6	1	-	30	0,75
Slovacchia	2	12	13	2	-	29	0,73
Kazakistan	15	8	2	-	-	25	0,63
Rep. Dem. del Congo	7	15	2	-	-	24	0,60
Burkina Faso	13	6	4	-	-	23	0,58
Mali	17	-	-	-	-	17	0,43
Lettonia	-	2	13	-	-	15	0,38
Costarica	-	4	8	2	-	14	0,35
Sri Lanka	9	-	3	-	-	12	0,30
Nigeria	8	2	-	1	-	11	0,28
Repubblica Ceca	1	8	2	-	-	11	0,28
Albania	5	4	-	-	-	9	0,23
El Salvador	-	4	4	1	-	9	0,23
Guatemala	2	1	5	1	-	9	0,23
Thailandia	2	2	5	-	-	9	0,23
Messico	2	2	4	-	-	8	0,20
Senegal	6	-	-	-	-	6	0,15
Bielorussia	-	-	1	1	2	4	0,10
Ecuador	-	4	-	-	-	4	0,10
Benin	1	1	1	-	-	3	0,08
Kenya	2	1	-	-	-	3	0,08
Mauritius	2	-	1	-	-	3	0,08



►► Tavola 2 - segue

Paesi di provenienza	Classi di età scolastiche					Totale	Valori percentuali
	0-2 anni	3-5 anni	6-10 anni	11-13 anni	14-17 anni		
Congo	1	-	1	-	-	2	0,05
Costa d'Avorio	-	1	1	-	-	2	0,05
Eritrea	1	1	-	-	-	2	0,05
Guinea Bissau	-	2	-	-	-	2	0,05
Macedonia	2	-	-	-	-	2	0,05
Mongolia	1	1	-	-	-	2	0,05
Bosnia Erzegovina	-	-	1	-	-	1	0,03
Capo Verde	1	-	-	-	-	1	0,03
Ciad	1	-	-	-	-	1	0,03
Croazia	-	1	-	-	-	1	0,03
Ghana	-	1	-	-	-	1	0,03
Kirghizistan	-	-	-	1	-	1	0,03
Kosovo	-	1	-	-	-	1	0,03
Libano	-	1	-	-	-	1	0,03
Nicaragua	1	-	-	-	-	1	0,03
Panama	-	-	1	-	-	1	0,03
Rep. di Corea	1	-	-	-	-	1	0,03
Rwanda	-	-	1	-	-	1	0,03
Stati Uniti d'America	1	-	-	-	-	1	0,03
Sudan	-	1	-	-	-	1	0,03
Tunisia	1	-	-	-	-	1	0,03
Totale	1.156	1.027	1.530	234	30	3.977	100,0
Valori percentuali	29,1	25,8	38,5	5,9	0,8	100,0	-

Un'elevata percentuale di bambini stranieri adottati di età 6-10 anni entrati in Italia nel 2008 proviene da un Paese nel quale il sistema scolastico prevede un ciclo di scuola primaria quadriennale, anziché quinquennale: i bambini ucraini, infatti, iniziano la scuola primaria mediamente al compimento dei 7 anni e terminano il ciclo a 10.

L'approccio didattico che permea il sistema scolastico locale è prevalentemente direttivo-informativo (contrariamente al nostro, educativo-formativo⁴) e la relazione educativa tra gli insegnanti e gli alunni è solitamente autoritaria: le valutazioni, infatti, sono espresse sia tramite giudizi e votazioni, sia tramite sanzioni disciplinari. La scuola ucraina, inoltre, non accoglie bambini con disabilità mentale: i minori con disabilità mentale lieve, infatti, vengono inseriti in ospedali o scuole speciali, mentre bambini con disabilità mentale moderata o grave non hanno alcun accesso a istituzioni educative. Sarebbe, a tale proposito, interessante verificare quanti dei bambini considerati por-

⁴ Si veda a tale proposito la legge 28 marzo 2003, n. 53, *Delega al Governo per la definizione delle norme generali sull'istruzione e dei livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e formazione professionale* e successive modifiche.

tatori di disabilità mentale dalla speciale commissione del Ministero della sanità e, pertanto, esclusi dal circuito educativo statale ucraino vengono adottati in Italia e accedono per la prima volta a un sistema scolastico, per di più straniero.

Per quanto riguarda i bambini 6-10 provenienti dal Brasile si prospetta, invece, un contesto scolastico di provenienza e un approccio metodologico profondamente differente rispetto a quello ucraino. In Brasile la scuola di base si divide in due cicli (0-3 e 3-6/7) non obbligatori, non è distribuita uniformemente sul territorio e, nelle zone rurali, vede un tasso di frequenza molto basso (circa il 10% dei bambini).

L'obbligo scolastico parte dal settimo e dura sino al quindicesimo anno d'età. La scuola primaria prevede un unico ciclo scolastico la cui durata è di 8 anni. Pertanto coinvolge bambini dai 7 ai 15 anni i quali, nello studio delle discipline curriculari, vengono stimolati prevalentemente nell'autonomia dell'apprendimento più che nell'apprendimento mnemonico. La relazione educativa tra docenti e alunni è caratterizzata prevalentemente da rapporti di spiccata vicinanza e affettività, il metodo di apprendimento è molto attivo e di stampo operativo, quindi basato prevalentemente sul fare e sull'esperienza, e prevede frequenti occasioni di cooperazione tra i pari.

I bambini con disabilità che non possono frequentare le scuole private, frequentano la scuola pubblica ma non viene garantito loro alcun supporto da parte di insegnanti di sostegno.

Un ultimo cenno riguarda la Colombia: la scuola primaria colombiana accoglie bambini dai 6 agli 11 anni ed è di durata quinquennale. Il sistema educativo tradizionale è improntato su un modello rigido, a volte autoritario: ciò è, da un lato, conseguenza del fatto che vi è un elevato numero di alunni per classe (dai 30 ai 50), dall'altro che nelle zone rurali sono presenti classi con una compresenza di più livelli curriculari. Molto frequentemente l'apprendimento si basa su una metodologia mnemonica e il lavoro di gruppo tra alunni è uno strumento ancora utilizzato in maniera occasionale.

I bambini di età 0-2

Il secondo gruppo per numerosità (1.156) di minori stranieri adottati che hanno fatto il loro ingresso in Italia nell'anno 2008 (per la precisione il 29,1% rispetto al totale sul 2008) è rappresentato dai bambini più piccoli, compresi in una fascia di età 0-2: questo dato può essere significativo rispetto a un eventuale impatto sui servizi socioeducativi per la prima infanzia.

Tuttavia, rispetto agli obiettivi che si prefigge la presente pubblicazione, si ritiene opportuno rilevare esclusivamente alcuni sintetici aspetti relativi alla regione di residenza dei genitori adottivi e al Paese di provenienza dei minori,

per offrire un quadro complessivo del fenomeno indagato il più possibile esaustivo. Anche in questo caso, è la Lombardia la regione che accoglie il maggior numero di bambini (275), seguita dal Veneto (137) e dalla Toscana (110). È il Vietnam, invece, il Paese di origine che vede il maggior numero (283) di bambini 0-2 in ingresso in Italia, seguito dalla Federazione Russa (174).

I bambini di età 3-5

I bambini stranieri adottati entrati in Italia in età 3-5 anni sono complessivamente 1.027, pertanto il 25,8% rispetto al totale in ingresso per l'anno 2008.

Anche per questa fascia d'età è la Lombardia la regione che registra il maggior numero di ingressi: sono 244 i bambini in ingresso in questa regione nell'anno 2008, mentre si registrano 117 casi in Toscana e 105 in Veneto. Sono quindi gli insegnanti e le scuole di queste regioni che hanno la maggiore probabilità di accogliere in una classe della scuola dell'infanzia un minore straniero adottato.

I Paesi di origine dai quali più frequentemente provengono i bambini 3-5 in ingresso nel nostro Paese sono la Federazione Russa (175), l'Ucraina (142) e la Colombia (131).

La scuola dell'infanzia in Russia, denominata "scuola dei bambini", non è caratterizzata da obbligo di frequenza; è rivolta ai bambini dai 3 ai 6/7 anni suddivisi generalmente per classi omogenee e propone prevalentemente attività ludiche e artistiche. In generale, la scuola russa è molto attenta a dare spazio alle attività sportive, alle espressioni musicali e alla danza, elementi che spesso possono diventare dei veri e propri punti di forza per i bambini adottati.

Anche in Ucraina la scuola dell'infanzia è triennale, accoglie bambini di età compresa tra i 3 e i 6 anni, non è obbligatoria, e propone prevalentemente attività didattiche di tipo ludico-espressivo, manuale, artistico e motorio.

In Colombia, invece, la scuola dell'infanzia prevede l'obbligo scolastico per l'ultimo anno (per i bambini dai 5 ai 6 anni), che è propedeutico all'attività scolastica della scuola primaria. Anche in Colombia, la scuola dell'infanzia concentra la propria attenzione in prevalenza su attività ludiche, motorie e artistico-espressive. In particolare, come già prima evidenziato rispetto alla scuola primaria, la Colombia "soffre" di una carenza di strutture scolastiche nelle zone rurali: a questo deficit si è posto parziale rimedio attraverso la diffusione di un sistema denominato "madre comunitaria", che prevede la presenza di una educatrice che mette a disposizione la propria abitazione per accogliere 15 bambini in orario di scuola. L'educatrice viene formata e retribuita dallo Stato che provvede anche al materiale ludico per l'attività dei bambini.

I ragazzi di età 11-13 e 14-17

Sono 234 i ragazzi di età 11-13 entrati in Italia nel corso del 2008 a seguito di un provvedimento di autorizzazione all'ingresso, quindi il 5,9% del totale sul 2008. Se confrontato con i numeri relativi ai minori adottati di età 0-10, appare evidente come questo sia un dato residuale. Ancor più contenuto appare il fenomeno dell'adozione di ragazzi in età 14-17: sono soltanto 30 i ragazzi stranieri autorizzati all'ingresso per adozione nell'anno 2008 (0,8% sul totale).

Eppure, pur con numeri così esigui rispetto ai dati prima esaminati, è possibile evidenziare elementi di interesse, quali, ad esempio, la residenza dei genitori adottivi: le regioni che accolgono il maggior numero di ragazzi in età 11-13 sono due, la Lombardia e la Sicilia (38 autorizzazioni all'ingresso per ciascuna regione), seguite dal Lazio (32 ingressi). Per quanto riguarda, invece, i ragazzi di età 14-17, è la Sicilia ad avere in assoluto il maggior numero di ingressi sul 2008 (9).

I Paesi dai quali proviene il maggior numero di ragazzi di età 11-13 sono l'Ucraina (61), la Polonia (50) e il Brasile (33). Dall'Ucraina proviene anche il maggior numero di ragazzi di età compresa fra i 13 e i 17 anni autorizzati all'ingresso nel 2008 per finalità legate all'adozione (13 ingressi su 30 complessivi).

3. I bambini adottati di origine straniera a scuola nel quinquennio 2004-2008

Per offrire un quadro sufficientemente significativo rispetto agli ingressi dei minori stranieri adottati nel sistema scolastico nazionale, è opportuno offrire una panoramica generale rispetto all'evoluzione del fenomeno in questi ultimi cinque anni.

Come è possibile rilevare dalla tavola 3, nel corso degli anni 2004-2008 la maggior parte dei bambini (per la precisione 5.615) autorizzati all'ingresso nel nostro Paese per finalità adottive ha un'età compresa tra i 6 e i 10 anni, riferibile quindi al percorso didattico legato alla scuola primaria.

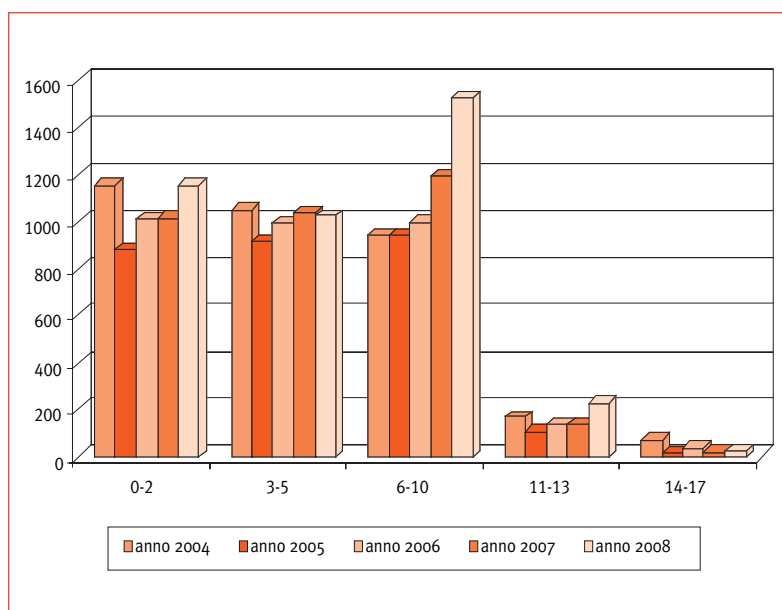
Tavola 3 - Minori autorizzati all'ingresso in Italia nel quinquennio 2004-2008 per classe di età scolare

Classi di età	2004	2005	2006	2007	2008	Totale
0-2	1159	885	1013	1019	1156	5.232
3-5	1052	917	996	1040	1027	5.032
6-10	944	942	1000	1199	1530	5.615
11-13	171	111	140	140	234	796
14-17	76	19	39	22	30	186

Questi dati evidenziano che sono i docenti delle scuole primarie coloro che hanno maggiori probabilità di essere interessati dal fenomeno dell'inserimento scolastico dei minori stranieri adottati. Osservando la tavola 3 è possibile verificare inoltre che la tendenza dell'ingresso di minori stranieri adottati di età 6-10 anni è in evidente aumento.

Se nel 2004 e negli anni precedenti⁵ si era verificata una lieve prevalenza di bambini adottati in età 3-5, a partire dall'anno 2005 il numero dei bambini adottati in età 6-10 è in costante crescita e ha assunto caratteristiche di prevalenza numerica rispetto alle altre classi di età.

Figura 1 - Minori autorizzati all'ingresso in Italia nel quinquennio 2004-2008 per classe di età scolare



Volendo porre l'attenzione ai dati riguardanti i bambini 3-5, è possibile riscontrare una certa stabilità rispetto al numero di ingressi nel quinquennio esaminato; una tendenza simile si manifesta per i bimbi più piccoli, di età 0-2.

⁵ Si veda a tale proposito l'indagine nazionale già citata su *L'inserimento scolastico dei minori stranieri adottati*.

Al contrario, pur con una rilevanza numerica decisamente più contenuta, è possibile evidenziare un incremento notevole rispetto agli anni precedenti in merito agli ingressi nel 2008 dei ragazzi stranieri di età 11-13 entrati in Italia a scopo adottivo, mentre si confermano dati di ingresso esigui rispetto alle adozioni di ragazzi di età 14-17.

In riferimento ai Paesi di origine dei bambini adottati, si evidenzia come, nel corso dei cinque anni esaminati, sia stata l'Ucraina lo Stato d'origine maggiormente rappresentato dai bambini adottati di età 6-10 (935 minori), mentre è la Federazione Russa quello da cui proviene il maggior numero di bambini di età 3-5 (1.170 minori).

Per quanto riguarda, invece, le regioni di residenza degli adottanti, è possibile verificare che in questi ultimi cinque anni il maggior numero di minori stranieri entrati in Italia per adozione, per ciascuna classe di età, è stato accolto da famiglie residenti in Lombardia, quindi dal Veneto e dalla Toscana.

Tavola 4 - Minori per i quali è stata rilasciata l'autorizzazione all'ingresso in Italia secondo la regione di residenza dei genitori adottivi e la classe di età scolastica. Anni 2004- 2008

Regioni	Classi di età scolastiche					Totale	Valori percentuali
	0-2 anni	3-5 anni	6-10 anni	11-13 anni	14-17 anni		
Piemonte	413	279	205	18	8	923	5,47
Valle d'Aosta	6	3	2	1	1	13	0,08
Lombardia	1.188	1.055	1.231	132	31	3.637	21,57
Trentino-Alto Adige	95	121	66	10	3	295	1,75
Veneto	607	603	463	47	11	1.731	10,27
Friuli-Venezia Giulia	98	99	111	10	1	319	1,89
Liguria	194	197	239	32	8	670	3,97
Emilia-Romagna	398	399	423	35	9	1.264	7,50
Toscana	573	529	398	37	3	1.540	9,13
Umbria	103	78	58	7	1	247	1,46
Marche	182	159	121	13	4	479	2,84
Lazio	407	370	574	100	21	1.472	8,73
Abruzzo	62	76	117	21	11	287	1,70
Molise	39	36	41	2	0	118	0,70
Campania	287	358	391	63	14	1.113	6,60
Puglia	254	233	341	81	23	932	5,53
Basilicata	19	19	51	18	3	110	0,65
Calabria	87	132	198	39	14	470	2,79
Sicilia	177	245	474	111	20	1.027	6,09
Sardegna	37	37	110	19	0	203	1,20
Residenti estero	6	4	1	0	0	11	0,07
Totale	5.232	5.032	5.615	796	186	16.861	100,0
Valori percentuali	31,0	29,8	33,3	4,7	1,1	100,0	-

4. Conclusioni

Da quanto emerso è possibile evidenziare i seguenti aspetti significativi.

Attualmente la scuola primaria risulta quella maggiormente interessata al fenomeno dell'inserimento scolastico dei bambini stranieri adottati, sia sulla base dei dati attuali e pregressi, sia tendenzialmente, nel prossimo futuro.

La scuola dell'infanzia ha un ruolo di estrema rilevanza rispetto al fenomeno, pur se in lieve calo numerico rispetto alla scuola primaria. Le scuole maggiormente interessate all'inserimento scolastico sono, pertanto, la scuola primaria di primo grado e la scuola dell'infanzia che assommano circa il 63% dei minori adottati.

Risulta essere significativo anche il coinvolgimento dei servizi educativi per la prima infanzia che, con l'apporto dei minori adottati, vedono accrescersi l'utenza potenziale di 5.232 unità.

Il maggior numero di minori adottati negli anni 2004-2008 ha genitori adottivi residenti in Lombardia per un totale di 3.637 minori, pari al 21,57% dei minori adottati; seguono il Veneto con 1.731 minori adottati, pari al 10,27% del totale, e la Toscana, con 1.540 minori adottati pari al 9,13% del totale.

I sistemi scolastici nei Paesi di origine dei bambini stranieri adottati

FEDERAZIONE RUSSA

Il sistema scolastico della Federazione Russa è regolamentato secondo il seguente ordine:

- scuola materna: facoltativa e triennale, destinata ai bambini dai 3 ai 6/7 anni;
- scuola primaria: obbligatoria e quinquennale, frequentata dai bambini di età 7-11 anni;
- scuola secondaria inferiore: obbligatoria per i primi 4 anni, facoltativa per gli ultimi due, destinata ai ragazzi di età compresa tra gli 11 e i 17 anni. Al termine dei primi 4 anni gli studenti ricevono, al superamento di un esame, l'attestazione del compimento della istruzione media obbligatoria;
- scuola secondaria superiore (liceo umanistico o scientifico): facoltativa e di durata biennale, destinata ai giovani 17-19, è orientata alla preparazione per l'accesso all'università;
- scuola tecnica o professionale: facoltativa e di durata quadriennale o quinquennale, frequentata dai ragazzi 15-19/20 anni, prepara all'ingresso nel mondo del lavoro o all'accesso universitario;
- università: facoltativa, caratterizzata da un accesso vincolato al superamento di un esame di ingresso, frequentata da giovani dai 19 anni in poi.

Peculiarità:

La lingua di scolarità è il russo, le lingue straniere vengono insegnate a partire dalla quinta classe della scuola primaria. Viene data priorità alla lingua inglese e tedesca, più raramente sono materia di insegnamento il francese e lo spagnolo.

La scuola russa è caratterizzata da un'impostazione piuttosto severa, viene data molta importanza alla disciplina, i docenti tendono ad avere un rapporto con gli alunni basato sull'autorità, sul distacco e sulla costante valutazione dell'apprendimento.

Gli alunni russi non sono abituati ad avere rapporti con bambini disabili, né all'interno né all'esterno del contesto scolastico, poiché i bambini con necessità di sostegno vivono spesso in istituto e frequentano scuole speciali.

UCRAINA

Il sistema scolastico del Paese è organizzato nel seguente modo:

- scuola materna: facoltativa, triennale, rivolta ai bambini 3-6 anni;
- scuola primaria: obbligatoria e quinquennale, frequentata da bambini 6/7-10 anni;
- scuola secondaria inferiore: obbligatoria e quinquennale, destinata a ragazzi 10-15 anni;
- scuola secondaria superiore: facoltativa e quinquennale, per ragazzi dai 15 ai 20 anni;
- università: facoltativa, per giovani dai 20 anni in su.

Peculiarità:

La lingua di scolarità è l'ucraino per il 75% delle istituzioni scolastiche dell'Ucraina occidentale, mentre il russo è la lingua di scolarità in scuole site nelle aree a maggioranza di popolazione russa (Ucraina meridionale e orientale).

Oltre al russo, la lingua straniera più insegnata è l'inglese, recentemente adottata fin dal primo anno della scuola primaria.

Anche in Ucraina la relazione tra docente e alunno è di tipo autoritario e frequentemente sostenuta da sanzioni disciplinari.

Come nel caso della Federazione Russa, anche in Ucraina i bambini disabili sono ammessi a frequentare scuole speciali. Tuttavia ciò avviene solo nel caso in cui una speciale commissione organizzata dal Ministero della sanità non giudichi l'handicap come moderato o grave: in tal caso i bambini non hanno alcun accesso a istituzioni educative.

COLOMBIA

In Colombia, il sistema scolastico è strutturato come segue:

- scuola materna: obbligatoria solo l'ultimo anno, di durata triennale, per bambini di età 3-6;
- scuola primaria: obbligatoria e quinquennale, frequentata da bambini 6-11 anni;
- scuola secondaria inferiore: obbligatoria, di durata quadriennale, per ragazzi di età 11-15;

- scuola secondaria superiore: facoltativa, biennale, per ragazzi dai 15 ai 17 anni;
- scuola professionale: facoltativa, biennale, per ragazzi dai 15 ai 17 anni;
- università: facoltativa, per giovani a partire dai 17 anni, con accesso vincolato al superamento di un esame di ingresso.

Peculiarità:

La lingua di scolarità è lo spagnolo; le minoranze (in Colombia vivono circa 600.000 indigeni che parlano idiomi locali come il chibcha e le lingue amazzoniche) hanno diritto a un'istruzione bilingue; tuttavia questo progetto educativo ha finora interessato solo l'8% delle popolazioni indigene.

Le lingue straniere insegnate a partire dalla scuola primaria sono l'inglese, il tedesco, il francese.

Sul territorio colombiano vi sono evidenti squilibri nella distribuzione delle scuole sul territorio, in quanto le zone rurali sono spesso carenti di scuole d'infanzia e secondarie. È, inoltre, rilevante il fenomeno dell'abbandono scolastico, particolarmente sentito tra le popolazioni indigene.

In Colombia i bambini con handicap mentale frequentano scuole speciali, mentre i bambini affetti da disabilità fisiche sono inseriti nelle classi curricolari dell'educazione formale senza alcun tipo di sostegno.

BRASILE

Il sistema scolastico brasiliano è regolamentato secondo il seguente ordine:

- scuola materna: facoltativa, di durata triennale o quadriennale per bambini dai 3 ai 6/7 anni;
- educazione primaria: obbligatoria, per bambini dai 7 anni (o 6 anni secondo criteri variabili dei diversi istituti) fino ai 15 anni di età. La durata di questo ciclo obbligatorio è di 8 anni;
- educazione secondaria: facoltativa, di durata triennale, per ragazzi dai 15 ai 18 anni;
- università o scuole tecniche: facoltative, per giovani dai 18 anni in poi.

Peculiarità:

La lingua di scolarità è il portoghese, mentre a scuola vengono insegnati inglese, spagnolo e francese. Per i bambini appartenenti alle popolazioni indigene possono essere istituite specifiche "scuole indigene" presso le quali viene promossa la cultura locale, la lingua madre e il bilinguismo. A questo proposito è interessante rilevare che in Brasile esistono 210 diversi gruppi indigeni e vengono parlate 170 lingue diverse.

La distribuzione sul territorio della scuola materna e della scuola primaria non è omogenea; ci sono differenze significative di frequenza tra aree rurali e urbane e fra ceti sociali diversi.

I bambini con disabilità frequentano scuole speciali private che hanno costi elevati. Coloro che non possono frequentare le scuole private hanno diritto ad accedere alla scuola pubblica, ma non sono supportati da insegnanti di sostegno.

Fonti

Italia. Commissione per le adozioni internazionali

- 2003 *L'inserimento scolastico dei minori stranieri adottati*, Firenze, Istituto degli Innocenti (Studi e ricerche, 2).
- 2008 *Dati e prospettive nelle adozioni internazionali: rapporto della Commissione per le adozioni internazionali sui fascicoli dal 1° gennaio al 31 dicembre 2008*, Firenze, Istituto degli Innocenti.
- 2009 *Viaggio nelle scuole: i sistemi scolastici nei Paesi di provenienza dei bambini adottati: edizione ampliata e aggiornata al dicembre 2008*, Firenze, Istituto degli Innocenti.

www.commissioneadozioni.it

<http://eacea.ec.europa.eu/ressources/eurydice/>

Costruire l'appartenenza in famiglia e a scuola

Paolina Pistacchi

Ricercatrice, Istituto degli Innocenti

1. Introduzione

L'adozione è per il bambino la trasformazione di un legame filiale, ossia la rielaborazione di legami che comportano la presa di coscienza di situazioni che includono separazione, elaborazione del lutto e allo stesso tempo costruzione di nuovi affetti e relazioni; non è un intervento a sé stante, ma una delle risposte che fanno parte del campo più vasto delle azioni messe in atto per rispondere ai bisogni di bambine e bambini, una sorta di tassello del mosaico rappresentato dal minore e dalla sua famiglia, dai bisogni e dalle risposte che devono essere attivate quando la famiglia non esiste più o è troppo compromessa per recepire le esigenze fondamentali dei bambini (Pistacchi, Accorti Gamannossi, 2009).

Letta in quest'ottica, l'adozione non è una risposta a sé stante scorponabile operativamente da un intervento globale su "un cittadino di minor età", ma un'operazione complessa, che riguarda la cultura dell'intera comunità, che nella messa in atto del singolo intervento ingloba la cultura dei professionisti, ossia la cultura dell'agire nel rispetto del diritto, della tutela e del rispetto di tutte le persone coinvolte.

Un bambino che ha sperimentato l'abbandono ha come aspettativa fondamentale quella di ritessere la propria storia dal punto in cui è stata interrotta. Nasce quindi la necessità di rapportarsi con degli adulti che gli consentano di ricongiungere il presente con il passato per ripristinare ciò che Winnicott (1970) definisce «continuità dell'essere».

Tra le istituzioni più significative presenti nella nostra società, oltre alla famiglia, vi è la scuola. Essa riveste un ruolo determinante fin dal primo momento in cui un bambino ne entra a far parte, una sorta di viaggio di iniziazione che segna ufficialmente il suo ingresso nella comunità. La scuola è il primo luogo in cui il bambino entra in contatto con nuovi compagni e con adulti diversi da quelli che compongono il suo nucleo familiare, con i quali sarà chiamato a misurarsi, confrontarsi e crescere. La scuola possiede, infatti, una maggior organizzazione formale rispetto alla vita in famiglia: ci sono tempi e regole del vivere insieme da imparare e rispettare giorno dopo giorno. La loro interiorizzazione è fondamentale per ottenere una formazione personale e sociale che fornisca gli strumenti per riuscire a prender coscienza di sé e per imparare a rispettare se stessi e gli altri.

In classe, infatti, non si veicolano soltanto informazioni e conoscenze di tipo contenutistico, necessarie per fare propria una competenza di tipo *cogni-*

tivo che riguarda l'attività e il rendimento scolastico (basti pensare all'apprendimento della nuova lingua per un bambino adottato), ma anche valori e saperi fondamentali, propri più di una competenza cosiddetta *sociale*, che gli permettono di verificare e ristrutturare il modo di percepirsi nelle vesti di soggetto meritevole di considerazione e apprezzamento.

Perché tutto ciò avvenga nello spirito più favorevole per il benessere del bambino, i due ambienti – scuola e famiglia – devono accogliersi e aprirsi l'uno all'altro in un dialogo costruttivo e sincero. Usando le parole di Bronfenbrenner (1976), potremmo dire che questi due microsistemi devono riuscire a creare un solido legame che li unisca, il cosiddetto mesosistema, dove le esperienze vissute in uno dei due contesti possono influenzare profondamente le esperienze nell'altro.

Una prerogativa importante è, quindi, dar vita a una rete di scambio e confronto tra i due contesti così da poter rispondere in modo adeguato e funzionale ai bisogni del bambino.

La scuola deve saper accogliere ed elaborare, per ogni singolo allievo, un progetto educativo-didattico che lo aiuti a crescere, ad apprendere, a stare bene con gli altri e soprattutto ad affrontare quelle difficoltà scolastiche che per i bambini adottati possono essere di tanti tipi diversi, spesso non conseguenza di un'unica causa ma dovute al concorso di molti fattori che riguardano sia il bambino sia i contesti con i quali entra in relazione.

Appare quindi rilevante la scelta d'investire una cospicua mole d'impegno progettuale e di risorse, sia intellettuali che pratiche, nello studio dei processi d'apprendimento di questi alunni, considerata l'importanza del rendimento scolastico ai fini dello sviluppo cognitivo e sociale di bambini e adolescenti in affidamento familiare e del loro benessere, sia nei contesti scolastici che extrascolastici.

Nei bambini che provengono da situazioni familiari "delicate", l'insuccesso scolastico – oltre a costituire un limite oggettivo e specifico sul piano cognitivo – ha notevoli ripercussioni sulla più globale organizzazione della personalità, già fortemente a rischio nei bambini con difficoltà familiari. Il rendimento scolastico va infatti a incidere sulla costruzione del sé cognitivo, quella rappresentazione che un individuo si fa di se stesso, riguardo alla propria capacità di capire e controllare il mondo esterno e anche quello interno con i propri strumenti.

Alcune esperienze didattiche, realizzate nella scuola di base e finalizzate a favorire l'integrazione scolastica e il sostegno di bambini in adozione e in affidamento familiare, hanno dimostrato come sia possibile proporre, con linguaggio ed esemplificazioni adatte all'età, un'idea di genitorialità e filiazione fondata non solo sul rapporto biologico, ma soprattutto su quello affettivo. Attraverso

la sensibilizzazione dei bambini alla consapevolezza dei propri bisogni personali, e mediante la riflessione sul significato dei legami affettivi, suddividendo tutti questi aspetti in singole “unità di lavoro”, è stato possibile far sperimentare come un vero apprendimento possa avvenire anche attraverso un'autentica integrazione tra aspetti emotivi e cognitivi (Alloero, Farri *et al.*, 1997).

La scuola può diventare una sorta di “osservatorio privilegiato”, il luogo più indicato dove predisporre e mettere in atto interventi preventivi ogni qual volta gli insegnanti stessi riescono a rilevare situazioni di particolare disagio e/o di rischio socioambientale e/o emotivo che necessitano di particolare attenzione.

Proprio in relazione a questo, diventa necessario sollecitare il mondo della scuola a fare in modo che le tematiche legate al concetto di famiglia trovino nel contesto formativo spazio e dignità pari a quelle degli altri argomenti curriculari dedicati allo studio e all'apprendimento di bambini e ragazzi, sia predisponendo percorsi d'aggiornamento rivolti agli insegnanti di diverso ordine e grado sia collaborando con le famiglie e i servizi per superare luoghi comuni e pregiudizi spesso ancora troppo presenti.

2. Il processo di insegnamento-apprendimento

Nelle società occidentali industrializzate il bambino fra i 5 e i 7 anni si trova a fronteggiare un compito di grande valore per il sistema culturale in cui è inserito: l'inserimento nel sistema scolastico. Questo momento riveste una particolare importanza sia per la famiglia che per l'istituzione scolastica, ma anche per il bambino stesso: infatti l'ingresso nella scuola è un aspetto della vita che viene investito di particolari aspettative. Queste aspettative sono aspettative culturali condivise dalla famiglia e dalla scuola (imparare a “leggere, a scrivere e a far di conto”), alle quali il bambino è stato esposto fin dai primi momenti di vita: l'esperienza scolastica entra infatti precocemente a far parte della vita dei bambini, molto prima del loro ingresso formale in questa istituzione. Essi ne fanno esperienza indiretta tramite i racconti dei genitori, che condividono con i figli le loro esperienze scolastiche pregresse, tramite l'osservazione della vita scolastica dei fratelli e delle sorelle maggiori che entrano a far parte di questo contesto e ne riportano i vissuti all'interno della famiglia e, infine, mediante le fantasie e le aspettative che i bambini stessi si creano di questa esperienza che li aspetta nel futuro. Tutti questi aspetti contribuiscono a preparare nella mente del bambino il terreno per un'esperienza scolastica che abbia le caratteristiche culturalmente determinate e condivise dalla sua cultura di appartenenza; quando queste premesse non si verificano, come nel caso del bambino proveniente da un percorso di adozione interna-

zionale, si profila un lavoro più impegnativo da parte di tutti gli attori sociali coinvolti in questo percorso: la famiglia in primo luogo si trova a strutturare per il bambino adottato una cornice culturale che gli permetta di comprendere le funzioni e le aspettative legate al contesto scolastico, ma anche la scuola stessa è chiamata in causa per rendere più agevole questo processo di comprensione e di adattamento che il bambino adottato deve effettuare. La famiglia deve quindi fronteggiare un “ridimensionamento” delle aspettative e deve essere aiutata a non sentirlo come tale, ma a inserirlo in una diversa considerazione di ciò che significa conoscere (Pistacchi, Accorti Gamannossi, 2009).

L’educazione è considerata un elemento fondamentale della vita moderna ed è dunque ampiamente valorizzata in tutte le culture: l’educazione costituisce un obiettivo importante per lo sviluppo e la crescita di ogni Paese. Kurian (1982) evidenzia come anche nei Paesi che non hanno risorse sufficienti per finanziare un sistema di educazione di massa il diritto all’educazione trovi un posto di rilievo all’interno delle Costituzioni.

Questo generale consenso nei confronti dell’educazione, nel suo valore di strumento per aiutare le nuove generazioni, ha contribuito alla realizzazione di sistemi educativi che non differiscono molto tra loro: i dirigenti scolastici coordinano le attività della scuola, gli studenti sono raggruppati in classi (per età o per livelli), gli insegnanti spiegano, gli alunni stanno attenti, studiano e vengono valutati con prove specifiche rispetto alle conoscenze acquisite (Carugati, Selleri, 2001).

Nel XX secolo l’obiettivo principale dell’educazione di massa è stato quello di attenuare gran parte delle differenze sociali offrendo a tutti i giovani la possibilità di frequentare la scuola il più a lungo possibile. L’obiettivo dell’educazione di massa è quello di mettere tutti i giovani, indipendentemente dalla loro estrazione socioculturale, nelle condizioni di ricevere una formazione sufficiente per partecipare attivamente alla vita sociale. Per questo motivo ogni nazione ha realizzato un sistema educativo pubblico in cui i diversi segmenti dell’istruzione si occupano di impartire un’educazione che rispetti programmi e contenuti supervisionati da un organo centrale dello Stato (Boli, Ramirez, Meyer, 1985).

Una delle funzioni svolte dalla struttura organizzativa di un sistema scolastico è quella di fornire gli obiettivi della scolarizzazione. In generale si assiste a una sottolineatura degli aspetti legati alle conoscenze e alle abilità di base, cioè agli obiettivi irrinunciabili, quelli da raggiungere al termine di ogni segmento scolastico: nei curricula di tutte le nazioni viene riconosciuta l’importanza di saper leggere, saper scrivere e saper contare al termine della scuola primaria (Carugati, Selleri, 2001).

Nell'ambito delle abilità di base, la lettura necessita di un insieme abbastanza complesso di abilità e di conoscenze coordinate per permettere al bambino di interpretare il mondo attraverso i segni che consentono la trascrizione della lingua (Ferreiro, Teberosky, 1979). L'obiettivo della scuola è quello di insegnare a parlare e a scrivere secondo regole ortografiche, grammaticali, sintattiche, semantiche, stilistiche che caratterizzano uno specifico rapporto con la lingua e con il mondo; gli insegnanti veicolano questo rapporto attraverso le molteplici pratiche orali e scritte. Queste pratiche hanno lo scopo di far ottenere un livello di padronanza della lingua che consenta di mettere ordine e logica a ciò che proviene da un uso quotidiano della lingua che precede e accompagna gli anni della scuola, molto legato alla cultura della famiglia e al contesto di provenienza (Pinto, 2003).

Scrivere i numeri secondo la notazione matematica è un'altra caratteristica distintiva delle attività scolastiche: uno dei primi obiettivi è quello di imparare a scrivere i numeri in cifre e in seguito di imparare quali convenzioni seguire per scrivere i numeri a due cifre e di acquisire il concetto di valore posizionale che regge tutto il sistema di notazione matematica.

Per quanto riguarda gli effetti della scolarizzazione, almeno fino a qualche anno fa il risultato più importante è stato quello di costituire la porta d'accesso per status sociali più elevati: la maggior parte delle professioni nelle società moderne richiedono infatti alti livelli di scolarizzazione e i salari migliori sono ancora associati all'istruzione superiore o universitaria (Azmitia, 1996). Il successo scolastico contribuisce in misura così decisiva ai livelli socioeconomici raggiunti nella vita adulta che non meraviglia l'attenzione degli psicologi per la comprensione dei fattori che producono il successo scolastico.

Molte ricerche evidenziano come la scolarizzazione, oltre che costruire conoscenze, sensibilizzi ai significati categoriali e astratti delle parole (Cole *et al.*, 1971): uno studio sull'impatto della scolarizzazione sull'organizzazione lessicale su adolescenti messicani nello Yucatan ha mostrato come questi ragazzi, con solo uno o due anni di scuola, interrogati su quale termine associassero alla parola "anatra", rispondessero "tacchino", "pollo", "oca" e ragazzi non scolarizzati della medesima età rispondessero con parole che indicavano ciò che le anatre fanno o ciò che si fa con le anatre (ad esempio mangiarle). Questo non implica che i soggetti analfabeti non acquisiscano il significato letterale delle parole: i ragazzini dello Yucatan sanno bene che le anatre sono dei volatili, poiché ne parlano quando discutono del tipo di caccia che praticano per procacciarsi il cibo; semplicemente, chiedendo loro di eseguire un compito di associazione di parole, essi utilizzano un tipo di conoscenze diverse. Non rispondono "peggio" degli altri, ma solo in modo "diverso" (Carugati, Selleri, 2001).

Il quadro complessivo delle ricerche sugli effetti della scolarizzazione non fornisce evidenze che essa modifichi in modo profondo e generale i processi cognitivi caratteristici delle diverse fasce di età; dove si verifica un'influenza, questa riguarda strategie specifiche di trattamento dell'informazione o specifici contesti che sono primariamente scolastici (Cole, 1990). Questo non diminuisce però l'importanza della scolarizzazione, che ha come risultato immediato quello di rendere i soggetti abili nel risolvere problemi e nel ricordare tutto ciò che serve loro quando lavorano con libri, quaderni, penne (e ora anche con i computer, strumenti essenziali per la vita extrascolastica nelle società industrializzate).

Il processo di istruzione si pone quindi il compito decisivo di elevare in modo sostanziale il livello culturale generale di tutti fornendo le competenze indispensabili necessarie a tutti per uscire dal sistema formativo obbligatorio. Tali competenze sono quelle utili per proseguire gli studi superiori o per entrare in una formazione professionale specifica e sono definite anche in vista dell'inserimento in attività produttive, della costruzione di una propria scelta di vita personale e della partecipazione attiva al mondo sociale e politico più ampio (Pontecorvo, 1999).

L'istruzione obbligatoria deve riuscire a far raggiungere a tutti, qualunque sia la scelta successiva, le seguenti competenze: comprendere testi di diverse tipologie, formulari diversi (buste-paga, orari dei trasporti, carte e mappe geografiche, tabelle e grafici, istruzioni di medicinali, ecc.); comunicare ad altri idee e dati, in diverse forme parlate o scritte, organizzando l'informazione (appunti, interventi in una discussione, verbali, osservazioni, commenti, risposte a quesiti); elaborare e interpretare dati quantitativi usando tecniche di tipo matematico (controllare un estratto conto, valutare la convenienza comparativa di un prodotto, valutare dati statistici di varia natura); impostare e risolvere problemi (definire, anticipare, pianificare, completare); lavorare e collaborare con gli altri, in modo produttivo e critico; disporre di strumenti e pratiche di fruizione e produzione di arte, musica, teatro, cinema, poesia, letteratura; imparare a imparare, a voler continuare a imparare e a insegnare ad altri in diversi contesti sociali.

3. La famiglia e i contesti informali dell'apprendimento

La ricerca socioculturale ha apportato alcune interessanti interpretazioni su come i bambini giungono ad acquisire le regole culturali sull'uso degli artefatti. Il concetto di «partecipazione guidata» (Rogoff, 1990; Rogoff *et al.*, 1993) ha esteso il concetto di apprendistato per sottolineare il significato di tutto il contesto in cui l'apprendimento ha luogo. La partecipazione guidata accentua l'accesso da parte del bambino alle regole culturali attraverso le quali impara;

nello stesso tempo, queste contribuiscono allo sviluppo della conoscenza, delle regole e dei valori della propria comunità. Lave (1996) si spinge oltre suggerendo che un approccio proficuo allo studio dei processi di apprendimento e di insegnamento dovrebbe essere sempre inquadrato in una cornice sociale.

In questa prospettiva emerge come il contesto sociale in cui il bambino nasce e cresce abbia un ruolo di particolare importanza nell'influenzare il suo sviluppo futuro; specialmente le prime esperienze, determinate dai genitori e dall'ambiente domestico, incidono su tutte le varie forme di sviluppo (Mc Loyd, 1998).

Per quanto riguarda lo sviluppo linguistico Rutter e Rutter (1995) fanno riferimento alla famiglia quale contesto primario in cui i bambini apprendono ed esercitano le loro competenze linguistiche e comunicative. Lo stile comunicativo dei genitori si rivela un elemento fondamentale e alcune situazioni particolari possono avere effetti diversificati sullo sviluppo linguistico, come ad esempio leggeri ritardi nell'apprendimento linguistico manifestati da quei bambini che sono stati allevati in famiglie molto numerose con opportunità minori di interazione con i genitori, oppure dai figli di madri depresse o da chi vive in condizioni di svantaggio sociale.

Sul versante degli studi che indagano la prima alfabetizzazione, l'interazione tra genitori e figli è alla base di un filone di ricerche che mette in evidenza come un ambiente familiare "alfabetizzante", in cui è possibile sperimentare in modo congiunto lettura e scrittura, costituisca un fattore di protezione verso le prime difficoltà di apprendimento (Payne, Whitehurst, Angell, 1994).

L'ambiente familiare è anche un ambiente di trasmissione culturale estremamente ricco e formativo, in cui i momenti legati alle routine quotidiane, come quelli dei pasti, sono occasioni di regolazione comportamentale e di acquisizione di conoscenze. Hancock e Gillen (2007) mostrano come l'approccio dei *caregivers* verso i pasti dei bambini sia caratterizzato da un alto livello di comprensione e creatività. Questo aiuterebbe il soddisfacimento dei bisogni nutrizionali dei bambini stessi e il loro sviluppo fisico, ma al tempo stesso favorirebbe anche la socializzazione e l'inserimento nelle abitudini culturalmente accettate, come quelle che regolano i pasti, e allo stesso tempo offrirebbe un notevole supporto agli interessi e alle scelte del singolo bambino.

Pontecorvo, Fasulo e Sterponi (1998; 2001) sviluppano l'argomento da una prospettiva socioculturale in cui i genitori imparano a essere genitori insieme ai loro bambini. I genitori e i *caregivers* imparano dunque a gestire i pasti grazie alle loro continue interazioni con i bambini e allo stesso tempo i bambini imparano le regole e i valori familiari in una sorta di «apprendistato reciproco» (Pontecorvo, Fasulo, Sterponi, 2001).

Come evidenziano i lavori etnografici di Corsaro (1993; 1997) alla base dei processi evolutivi stanno l'interpretazione e la riproduzione: tipicamente i bambini interpretano ciò che deriva dalla cultura degli adulti e lo riproducono nelle loro routine quotidiane e nelle loro attività collettive con i gruppi dei pari.

Un altro esempio rilevante di come le attività familiari siano culturalmente determinate e aiutino il bambino nell'acquisizione di un'identità culturale è fornito dalle attività domestiche con cui i genitori presentano ai loro bambini occasioni di contatto con il linguaggio scritto, tra le quali un aspetto particolarmente ricorrente è costituito dalla lettura congiunta di libri (Pinto, Accorti Gamannossi, Cameron, 2006). Si tratta di una circostanza relazionale dotata di grande significato nel percorso di trasmissione ai piccoli dei primi fondamenti del linguaggio scritto, nell'ambito di un approccio socioculturale ai sistemi di simbolizzazione. Per verificare se tale pratica di alfabetizzazione emergente presenti modelli specifici legati alla cultura di appartenenza Pinto, Accorti Gamannossi e Cameron (2006) hanno studiato, nell'ambito di una vasta ricerca internazionale, come nel contesto naturale del discorso gli adulti interagiscono con i loro bambini, osservando in dettaglio le varie forme che il leggere insieme assume. Le autrici mostrano come il modo in cui la lettura congiunta si manifesta nei diversi contesti familiari presenti profonde analogie e alcune specificità: comuni alle culture osservate risultano essere la presenza di materiale scritto accessibile ai bambini, l'attenzione condivisa che si crea nel corso della lettura e che ne guida lo svolgimento, la presenza marcata durante la routine del leggere insieme, di momenti in cui la relazione diadica è asimmetrica e l'intenso coinvolgimento emotivo tra i partner che le permea. Vi sono d'altro canto anche esempi di come i percorsi di alfabetizzazione emergente possano differenziarsi culturalmente in aspetti quali la natura più o meno esplicita degli insegnamenti o il grado di condivisione del materiale.

Resnick (1987) ha sintetizzato alcune fondamentali differenze tra l'apprendere a scuola e fuori della scuola:

- l'apprendimento a scuola è essenzialmente individuale, mentre nella vita quotidiana molte attività sono condivise: l'apprendista lavora a contatto con altri e i risultati dipendono dalle interazioni con altre persone; inoltre questi risultati hanno un valore, mentre ciò che si produce a scuola non viene in genere utilizzato, salvo che per essere valutato dall'insegnante;
- l'attività cognitiva a scuola si svolge perlopiù nella testa dell'allievo, mentre nel lavoro essa si esplica in un contesto, ed è sostenuta e potenziata da strumenti di vario genere;
- a scuola lo studente deve ragionare su situazioni astratte, mentre i problemi della vita di ogni giorno richiedono concretezza e urgenza.

4. Le difficoltà scolastiche del bambino straniero adottato (affrontare le diversità)

Nel periodo postadottivo, un momento cruciale è rappresentato dall'ingresso a scuola, fondamentale nella crescita di ogni bambino e bambina: tra i banchi, infatti, non si impara solo a leggere e a scrivere, ma anche a misurarsi con una realtà complessa, grazie al contatto con coetanei e adulti diversi dai propri familiari e grazie alla scoperta di un mondo esterno fatto di regole, tempi e relazioni sociali (Guerrieri, Odorisio, 2003).

Il più delle volte, la scuola è il primo luogo dove i bambini adottati sperimentano l'incontro con la nuova società in cui si trovano a vivere, finendo così con il determinare la qualità dell'intero processo di integrazione (De Rienzo, 2008).

È facile riscontrare difficoltà di apprendimento nel bambino adottato, soprattutto se alle spalle ha un passato difficile da rielaborare, da “tenere a bada” per riuscire a vivere il presente, ad allacciare nuovi legami, a farsi accettare e amare. Queste difficoltà molto spesso hanno la loro origine in quella che Bowlby (1988) definisce la «fatica di pensare», di elaborare l'appartenenza alla sua famiglia, di affrontare contesti tutti nuovi.

Il bambino adottato non soltanto perde i riferimenti ambientali precedenti ma anche le relazioni sperimentate, i ruoli acquisiti 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. L'adozione diventa un “salto nel vuoto” che non può che essere vissuto con paura e apprensione (De Rienzo, 2008).

La scuola non è certo tutto il mondo dei bambini in stato adottivo, ma rappresenta davvero tanto: permette loro di volare alto, ma se qualcosa va male può bloccarli, e ha anche il potere di aiutarli ad accettare se stessi, come al contrario può farli sentire imprigionati in una gabbia (Giorgi, 2006).

L'enorme potenziale che la scuola riveste riguarda sia la dimensione relazionale-affettiva sia quella dell'apprendimento, che, pur interessando principalmente la sfera cognitiva, possiede ugualmente grandi valenze di tipo psicologico, in quanto, oltre a sviluppare competenze e abilità cognitive, contribuisce allo sviluppo della consapevolezza del sé, dell'essere o meno soggetto di valore e quindi meritevole di considerazione e apprezzamento (Chistolini, 2006).

Nella società attuale, inoltre, la scuola diventa un insostituibile laboratorio di ricerca delle differenze, assunte come preziose risorse per lo sviluppo di un pensiero interculturale, dove le coordinate conoscitive e valoriali delle diverse culture si aprono al confronto, allo scambio, alla solidarietà, contro ogni forma di intolleranza, discriminazione e separazione (Pinto Minerva, 2002). Il bambino adottato proveniente da Paesi esteri si inserisce in questo discorso diventando una risorsa innegabile nell'affrontare il tema della pluralità e della molteplicità che caratterizza il nostro vivere oggi.

Spesso la famiglia adottiva, con apprensione, ansia e preoccupazione, vive l'ingresso a scuola del figlio come un'occasione di verifica, sia delle capacità di apprendimento del bambino, o meglio della sua intelligenza e della sua voglia di fare, sia delle modalità di socializzazione con il gruppo dei coetanei e con gli adulti, ossia del suo stare con gli altri (Barbiero, 2005). Questo è vero anche perché generalmente le famiglie adottive appartengono a un contesto socioculturale medio-alto e di conseguenza attribuiscono maggiore importanza alla resa scolastica del figlio e al conseguimento di un adeguato titolo di studio (Chistolini, 2006).

Nel genitore adottivo esiste, infatti, un'angoscia pedagogica spesso più forte di quella del genitore biologico: l'elemento del giudizio è evidente e insieme al bambino si sente valutata tutta la famiglia, sopraffatta dalla paura del paragone scomodo e dal timore dell'educare male (Giorgi, 2006).

I genitori considerano la scuola uno strumento per colmare il divario di informazioni e di stimoli culturali che separa il figlio adottivo dai coetanei, in modo che, raggiunti gli stessi livelli di acculturazione, possa essere considerato uguale a loro: la riuscita scolastica viene allora interpretata non solo come una valutazione delle proprie capacità genitoriali, ma anche come la verifica della normalità del figlio, del suo essere all'altezza dei compagni (Dell'Antonio, 1994).

Tutto ciò, anche se animato da un genuino intento di essere di aiuto, non fa che generare comportamenti e atteggiamenti scorretti e controproducenti, quando al piccolo, già fragile di suo, viene chiesto di "correre" in modo uguale o superiore a quello degli altri alunni, che però hanno *background* ben diversi (Chistolini, 2006). È necessario perciò aiutare i genitori a percepire che il proprio ruolo è quello di sostenere il bambino negli insuccessi senza essere giudicanti o rifiutanti, di fargli sentire la propria fiducia per quello che è capace di fare in quel momento. Il bambino ha prima di tutto bisogno della serenità, dell'ottimismo di chi è accanto a lui, deve sentire riconosciuta la sua fatica e sentirsi rafforzato nel continuo pensiero che ce la potrà fare (De Rienzo, 2008).

La scuola, inoltre, rappresenta un osservatorio privilegiato per l'individuazione dei bisogni del minore adottato e dei relativi interventi maggiormente funzionali: affinché ogni proposta didattica assuma sotto il profilo formativo un reale significato di prevenzione del disagio e di sostegno all'autostima, è necessaria un'autentica collaborazione tra scuola e famiglia, tale che, attraverso il minore straniero in stato di adozione, la famiglia possa elaborare una nuova identità etnica e culturale e, insieme alla scuola, contribuire all'avvento di una società multietnica (Rubinacci, 2001).

Nonostante la legge italiana consideri i bambini adottati dall'estero cittadini a tutti gli effetti, essi hanno alcune caratteristiche che li fanno apparire diversi, a partire dai tratti somatici, dal colore della pelle e dal nome, caratteristiche che a scuola gli altri notano subito.

Tra i banchi, infatti, l'alunno adottato può essere denigrato per la sua origine e si può sentir dire che è pigro e indolente come tutti gli orientali e i latinoamericani o aggressivo come gli africani (De Rienzo *et al.*, 2006): purtroppo, per lui, sottoposto a continui confronti con le persone somaticamente diverse, la valutazione degli altri, specialmente se proviene dal gruppo dei coetanei, è fondamentale per la costruzione dell'identità e per lo sviluppo dell'autostima, perché i bambini di colore che crescono in una popolazione prevalentemente bianca pongono inevitabilmente attenzione alla loro differenza rispetto alla maggioranza degli abitanti e diventano, di conseguenza, più sensibili a cogliere non solo le caratteristiche somatiche, ma anche gli eventuali tratti caratteriali loro associati nella nostra cultura (Dell'Antonio, 1994).

Con l'illusione di dare protezione e pensando che la normalizzazione passi attraverso l'eliminazione di un passato sconosciuto o presunto negativo, genitori e insegnanti spingono spesso il bambino a dimenticare la cultura e la lingua d'origine, soprattutto nel caso dei bambini con minori differenze fisiche, come ad esempio quelli provenienti dall'Europa dell'Est: il rischio, quasi scontato di fronte a una rimozione così pesante, è che, per una sorta di effetto boomerang, il passato ritorni ancora più forte nel periodo dell'adolescenza, insieme a tutti gli altri "perché" (Giorgi, 2006).

Le origini lontane non vanno dimenticate, al contrario valorizzate, e la scuola può aiutare il ragazzo a integrare ciò che ha sviluppato nella sua storia precedente con ciò che svilupperà nella sua nuova esperienza. Ecco perché, ad esempio, è importante mantenere il nome originario, per quanto strano e difficile da pronunciare possa essere: il nome è una delle poche cose certe che il bambino possiede dal passato dell'istituto e con cui va verso il futuro, e deve essere accolto in classe come normale e naturale (Guerrieri, Odorisio, 2003).

In tal senso, la pedagogia interculturale può aiutare gli insegnanti ad assumere atteggiamenti corretti e metodologie didattiche appropriate: racconti di fiabe o storie in lingue diverse, carte geografiche appese alle pareti per conoscere luoghi lontani, uno studio della storia che non parli solo delle conquiste occidentali, ma che lasci spazio anche alle altre grandi civiltà sono solo alcuni esempi (Pinto Minerva, 2002).

Va tuttavia ricordato quanto sia sbagliato comunicare un'idea solo negativa dei cosiddetti Paesi del secondo e terzo mondo: mettere l'accento su imma-

gini di povertà e di arretratezza relative ad alcuni Paesi extraeuropei o dell'Europa dell'Est può essere forse utile ai bambini nati in Italia per sentirsi forti e generosi rispetto ai meno fortunati, ma un bimbo che ha viaggiato sino a noi attraverso l'adozione rischia di non aver motivo di essere orgoglioso delle proprie origini se di queste diamo solo letture pietistiche (Guerrieri, Odorisio, 2007).

È importante anche l'atteggiamento che l'insegnante assume verso il problema etnico, dal momento che chi tende a commiserare o a proteggere l'allievo, richiedendogli un rendimento inferiore a quello dei compagni, si dimostra comprensivo, ma al contempo invia un messaggio di diversità e svalutazione: quando, perciò, si presentano offese razziste o tensioni sulle origini, è necessario intervenire per non aumentare il senso di inferiorità percepito e indirettamente alimentare il comportamento dei compagni (Dell'Antonio, 2004).

Ovviamente, tali indicazioni valgono quando in classe sono presenti sia alunni adottati internazionalmente, sia bambini immigrati, tenendo però sempre in mente le differenze esistenti tra i due gruppi: innanzitutto, mentre il bambino straniero possiede una lingua madre in senso tecnico e simbolico, appresa fin dalla nascita dalla sua famiglia, che quindi vale la pena conservare per il significato profondo che riveste, il bambino adottato ha una lingua madre solo dal punto di vista tecnico, avendola appresa in istituto senza alcun risvolto emotivamente significativo; in secondo luogo, i minori stranieri, essendo portatori di una cultura altra rispetto a quella italiana, che condividono con la loro famiglia, hanno la necessità di rafforzare l'orgoglio per la propria appartenenza e provenienza culturale, al contrario di quanto avviene per i minori adottati che, entrando in Italia, acquistano modi, ritmi e rituali della nuova famiglia e per i quali, dunque, occorre valorizzare la cultura d'origine solo in senso generico; inoltre, per quanto riguarda le caratteristiche somatiche, se per gli stranieri queste sono il segno forte di un'appartenenza positiva che li fa assomigliare ai genitori, ai fratelli e ai nonni, per gli adottati rappresentano cicatrici indelebili che ricordano in ogni momento il loro stato di figli non biologici; infine, mentre il bambino immigrato cerca con la sua famiglia di integrarsi verso l'esterno, la famiglia adottiva compie il percorso inverso cercando di trasformare un estraneo in un figlio proprio (Guerrieri, Odorisio, 2007).

Bisogna, dunque, concordare sempre qualsiasi attività con la famiglia, poiché talvolta coinvolgere un alunno adottato in un progetto interculturale chiedendogli ad esempio di ricordare poesie, canzoni o di portare in classe ricette del suo Paese, può avere addirittura un effetto controproducente (Rubinacci, 2001).

Riferimenti bibliografici

Alloero, L. et al.

1997 *L'affidamento familiare si impara a scuola: nove unità didattiche per i bambini delle classi materne ed elementari*, Torino, UTET.

Azmitia, M.

1996 *Peer interactive minds. Developmental, theoretical, and methodological issues*, in Baltes, P., Staudinger, U. (eds.), *Interactive minds. Life-span perspectives on the social foundation of cognition*, Cambridge, Cambridge University Press.

Barbiero, A.M.

2005 *Adozione e scuola*, in A. Fatigati (a cura di), *Genitori si diventa. Riflessioni, esperienze, percorsi per il cammino adottivo*, Milano, Franco Angeli, p. 50-76.

Boli, J., Ramirez, F.O., Meyer, J.W.

1985 *Explaining the origins and expansion of mass education*, in «Comparative Educational Review», 29 (2), p. 145-170.

Bowlby, J.

1988 *A Secure Base*, London, New Fetter Lane; tr. it. *Una base sicura. Applicazioni cliniche della teoria dell'attaccamento*, Milano, Raffaello Cortina, 1989.

Bronfenbrenner, U.

1986 *Ecology of the family as a context for human development: research perspectives*, in «Developmental Psychology», 22, p. 723-742.

Carugati, F., Selleri P.

2001 *Psicologia dell'educazione*, Bologna, Il mulino.

Chistolini, M.

2006 *Scuola e adozione: linee guida e strumenti per operatori, insegnanti, genitori*, Milano, Franco Angeli.

Cole, M.

1990 *Cognitive development and formal schooling: the evidence from cross-cultural research*, in Moll, L.C. (ed.), *Vygotsky and education*, New York, Cambridge University Press.

1996 *Cultural psychology*, Cambridge-London, Belknap.

Cole, M. et al.

1971 *The cultural context of learning and thinking*, New York, Basic Books.

Corsaro, W.A.

1993 *Interpretive reproduction in the Scuola Materna*, in «European Journal of Psychology of Education», 8, 357-374.

Corsaro, W.A.

1997 *Sociology of childhood*, Thousand Oaks (CA), Pine Forge Press.

De Rienzo, E.

2008 *L'inserimento scolastico nel post-adozione: la situazione linguistica e le relazioni complesse fra scuola, famiglia, ente autorizzato e operatori dei servizi*, in Italia. Commissione per le adozioni internazionali, *Il post-adozione fra progettazione e azione: formazione nelle adozioni internazionali e globalità del percorso adottivo*, a cura di G. Macario, Firenze, Istituto degli Innocenti.

De Rienzo E. et al.

2006 *Storie di figli adottivi: l'adozione vista dai protagonisti*, Torino, UTET.

Dell'Antonio, A.

1994 *Inserimento sociale e scolastico del bambino di colore adottato*, in «Il bambino incompiuto», 11 (5), p. 65-74.

Ferreiro, E., Teberosky, A.

1979 *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*, Madrid, Siglo XXI.

Giorgi, S.

2006 *Figli di un tappeto volante*, Roma, Magi.

Guerrieri, A., Odorisio, M.L.

2003 *Oggi a scuola è arrivato un nuovo amico: adozione internazionale e inserimento scolastico*, Roma, Armando.

2007 *A scuola di adozione: piccole strategie di accoglienza*, Pisa, ETS.

Hancock, R., Gillen, J.

2006 *I pasti, gli artefatti e la trasmissione dei valori*, in «Rassegna di psicologia», 3, p. 21-59.

Kurian, G.T.

1982 *Encyclopedia of the third world*, New York, Facts on File.

Lave, J.

1996 *Teaching, as learning, in practice*, in «Mind, culture, and activity: an international journal», 3, p. 149-164.

Mc Loyd, V.

1998 *Children in poverty: development, public policy, and practice*, in Siegel, I.E., Renninger, K.A. (eds.), *Handbook of child psychology, IV. Child psychology in practice*, New York, Wiley & Sons, p. 135-208.

Ninio, A.

1980 *Picture book reading in mother-infant dyads belonging to two subgroups in Israel*, in «Child Development», 51, p. 587-590.

Payne, A.C., Whitehurst, G.J., Angell, A.L.

1994 *The role of home literacy environment in the development of language ability in preschool children from low-income families*, in «Early childhood research quarterly», 9, p. 427-440.

Pinto, G.

2003 *Il suono, il segno, il significato: psicologia dei processi di alfabetizzazione*, Roma, Carocci.

Pinto, G., Accorti Gamannossi, B., Cameron, C.A.

2006 *Alfabetizzazione emergente in "Un giorno nella vita"*, in «Rassegna di psicologia», 3, p. 79-92.

Pinto Minerva, F.

2002 *L'intercultura*, Roma-Bari, Laterza.

Pistacchi, P., Accorti Gamannossi, B.

2009 *Il ponte adottivo: saldare le storie di vita dei bambini d'origine straniera a scuola*, Milano, Unicopli.

Pontecorvo, C.

1999 *La psicologia dell'educazione oggi: una nuova concezione dell'apprendimento*

e dell'insegnamento, in Pontecorvo, C. (a cura di), *Manuale di psicologia dell'educazione*, Bologna, Il mulino.

Pontecorvo, C., Fasulo, A., Sterponi, L.

- 1998 *L'apprendistato reciproco nell'interazione familiare*, in «Ikon», 36, p. 107-130.
 2001 *Mutual apprentices: The making of parenthood and childhood in family dinner conversations*, in «Human development», 44, p. 342-363.

Resnick, L.B.

- 1987 *Education and learning to think*, Washington DC, National Academy Press.

Rogoff, B.

- 1990 *Apprenticeship in thinking: cognitive development in social contexts*, Cambridge, Cambridge University Press.

Rogoff, B. et al.

- 1993 *Guided participation in cultural activity by toddlers and caregivers*, in «Monographs of the society of research in child development», 58 (8).

Rubinacci, C.

- 2001 *Gli impegni della scuola per il bambino straniero adottato*, in «Minori e giustizia», 1, p. 102-108.

Rutter, M., Rutter, M.

- 1995 *L'arco della vita: continuità, discontinuità e crisi nello sviluppo*, Firenze, Giunti.

Winnicott, D.W.

- 1970 *Sviluppo affettivo e ambiente*, Roma, Armando.

La scuola come contesto di apprendimento e integrazione

ESPERIENZE E MODELLI DI INTERVENTO A CONFRONTO

Joyce Manieri

Psicologa, consulente Istituto degli Innocenti

La Commissione per le adozioni internazionali già nel 2003 aveva promosso una ricerca dal titolo *L'inserimento scolastico dei minori stranieri adottati*. Quella prima ricerca aveva fornito l'opportunità di rilevare e conoscere un aspetto specifico dell'adozione internazionale (quello appunto dell'inserimento a scuola dei bambini adottati da altri Paesi) fino ad allora privo di informazioni e dati di fonte primaria.

In questa ricerca il campo d'indagine aveva riguardato i minori stranieri adottati in età scolare (3- 16 anni), inseriti per la prima volta nella scuola italiana nel periodo tra il 16 novembre 2000 e il 15 novembre 2001. Le informazioni erano state raccolte attraverso due distinte schede di rilevazione, rivolte una ai genitori adottivi dei minori e una agli insegnanti che nel corso della loro carriera scolastica avevano avuto esperienze con alunni stranieri adottati.

Le schede di rilevazione erano costituite da questionari semistrutturati differenziati per i genitori e gli insegnanti:

- per i genitori adottivi il questionario prevedeva 4 sezioni distinte che attecchivano a informazioni sui genitori adottivi, il minore adottato, l'inserimento scolastico, l'esperienza scolastica complessiva dopo la frequenza di almeno un anno di scuola;
- per gli insegnanti, invece, il questionario prevedeva 6 sezioni che attecchivano a informazioni sulla scuola dell'insegnante e la sua esperienza professionale, la storia personale del minore, le caratteristiche dei minori stranieri adottati e il loro inserimento scolastico, il rapporto tra scuola e famiglia, il rapporto fra i bambini stranieri adottati e i compagni di classe, l'opinione complessiva dell'insegnante.

A partire dalle risultanze di quella ricerca, la Commissione per le adozioni internazionali ha voluto realizzare, nel 2009, una ricognizione sulle esperienze e le pratiche di accoglienza portate avanti nei diversi contesti scolastici per favorire l'integrazione dei bambini stranieri adottati.

La prima ricerca del 2003 – che aveva reso possibile una prima lettura della realtà dell'offerta educativa erogata ai bambini adottati da altri Paesi dal sistema scolastico e del tipo di inserimento scolastico vissuto – oggi rappre-

senta un contributo informativo che ci aiuta nella valutazione e nel monitoraggio degli interventi rilevati nel corso dell'ultima ricognizione nazionale. Che cosa è cambiato? Le esperienze rilevate sul territorio italiano forniscono una risposta adeguata e sufficiente al bisogno "reale" così come era stato raccolto dall'indagine conoscitiva del 2003?

1. La rilevazione delle esperienze sul territorio italiano

La ricognizione realizzata nel corso del 2009 sulle esperienze e le pratiche di accoglienza scolastica dei minori adottati di origine straniera portate avanti su tutto il territorio italiano è stata rivolta all'universo delle esperienze e delle pratiche messe in opera dai diversi soggetti (enti autorizzati, scuola, servizi sociali presenti sul territorio, associazioni di genitori adottivi) per favorire l'integrazione scolastica dei bambini adottati da altri Paesi, anche allo scopo di individuare modelli di intervento e buone pratiche sul territorio.

Si è deciso di prendere in considerazione le attività riferite alla scuola pubblica a ogni ordine: scuola dell'infanzia, scuola primaria, scuola secondaria inferiore, scuola secondaria superiore.

La ricognizione delle esperienze è stata realizzata tramite una scheda di rilevazione che è stata inviata agli enti autorizzati, uffici scolastici provinciali, uffici scolastici regionali, referenti regionali L. 476 ed équipe adozioni sul territorio.

L'invio della scheda di rilevazione, da compilare autonomamente, è stato accompagnato da una guida metodologica-esplicativa, nella quale si precisava che gli interventi segnalati avrebbero dovuto essere adeguatamente documentati e che tale documentazione a corredo sarebbe dovuta pervenire all'Istituto degli Innocenti per consentire anche un'analisi qualitativa delle esperienze.

Le tematiche su cui si articola la scheda di rilevazione sono essenzialmente due: i dati relativi a chi compilava il questionario – con indicazione anche del ruolo ricoperto all'interno dell'ente di appartenenza – e la/e esperienza/e da segnalare. Per quanto riguarda le esperienze esse sono state indagate nei loro aspetti costitutivi sulla base di otto domande che attenevano a informazioni su:

- il tipo di intervento finalizzato all'accoglienza scolastica dei minori stranieri adottati;
- i temi trattati;
- i destinatari;
- le modalità di realizzazione;
- i risultati attesi;
- la diffusione sul territorio;
- una breve descrizione dell'intervento.

La rilevazione è stata condotta attraverso un questionario autosomministrato, postale, inviato a tutti i possibili attori coinvolti. La rilevazione delle informazioni è stata effettuata nell'arco di tre mesi da marzo a maggio 2009 e si è conclusa con la raccolta di 78 esperienze. Queste sono state integrate con le segnalazioni pervenute da esperti con specifica conoscenza dei diversi aspetti della materia (2 casi) e le informazioni già rilevate in occasione dalla precedente indagine sui modelli organizzativi regionali¹ (18 esperienze) per un totale di 98 iniziative.

Conclusa la fase di rilevazione e raccolta delle informazioni è stato creato un database di tutte le esperienze rilevate sul territorio nazionale contenente le informazioni relative alla tipologia dell'esperienza, ai temi trattati, ai destinatari, alle modalità di realizzazione, ai risultati attesi e alla loro diffusione sul territorio. In questa fase è stato possibile compiere una prima classificazione delle risposte pervenute in base alla loro diversa tipologia: linee guida, iniziative di formazione, promozione dell'informazione (interventi di sensibilizzazione, prodotti).

Sulla base di questa lettura iniziale si è voluto procedere a un approfondimento specificamente orientato a quelle iniziative o progetti considerati particolarmente rilevanti. È stato possibile così individuare alcune esperienze da considerare buone prassi riproducibili sul territorio da approfondire attraverso un secondo livello di analisi.

2. I risultati della rilevazione: uno sguardo d'insieme

I soggetti promotori

La realtà delle esperienze di accoglienza scolastica dei minori stranieri adottati sul territorio italiano si compone, come si è detto, di 98 esperienze.

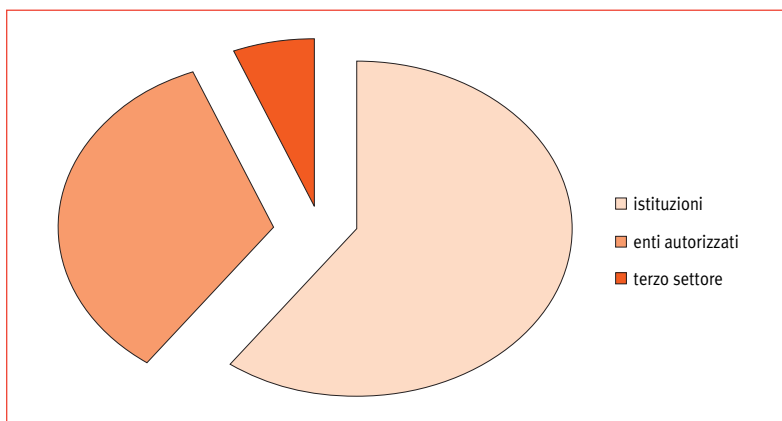
Nell'analisi di questa complessa e articolata realtà di esperienze appare senza dubbio importante andare a conoscere i soggetti che le promuovono. Fondamentalmente possiamo dividerli in:

- **istituzioni:** Assessorato welfare della Regione, Ufficio scolastico regionale, Assessorato sanità, politiche sociali e della famiglia della Provincia, Assessorato politiche sociali del Comune, ASL, équipe adozioni, circoli didattici;
- **enti autorizzati ai sensi dell'art. 39 bis della L. 184/1983 e successive modifiche:** enti autorizzati che hanno segnalato esperienze in materia di accoglienza scolastica;
- **terzo settore:** associazioni di genitori adottivi.

¹ Commissione per le adozioni internazionali, Istituto degli Innocenti, *I modelli organizzativi regionali in materia di adozione internazionale*, Firenze, Istituto degli Innocenti, 2009 (Studi e ricerche, 9).

Dai dati raccolti si rileva che, complessivamente, più della metà delle esperienze censite (57 casi) sono state promosse da soggetti istituzionali, 35 da enti autorizzati, le restanti 6 da associazioni del privato sociale.

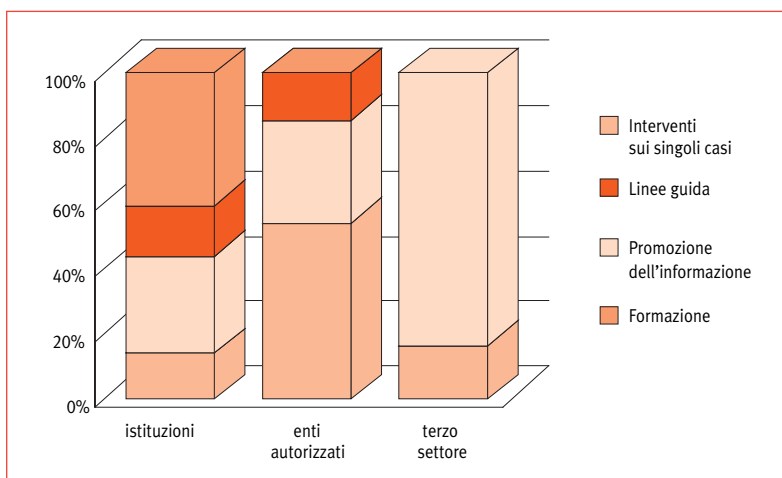
Figura 1 - Le esperienze secondo il soggetto promotore



Soggetti promotori e tipologia delle esperienze

Abbiamo detto sopra che nella vasta categoria dei soggetti da noi denominata “istituzioni” rientrano anche soggetti locali e territoriali come ASL ed équipe adozioni. Non ci deve stupire allora che la maggior parte delle esperienze (23 casi) segnalate dalla categoria “istituzioni” siano “interventi su singoli casi” e

Figura 2 - Le esperienze secondo il soggetto promotore e la tipologia

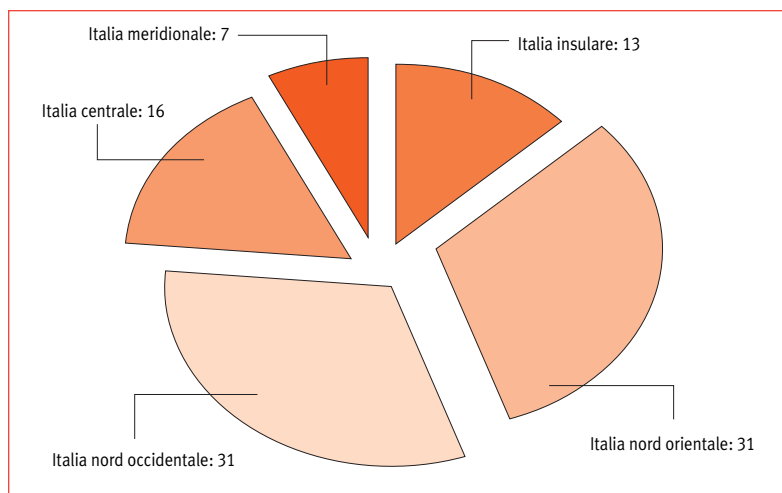


“attività di promozione dell’informazione” (17 casi), “linee guida o protocolli operativi” (la totalità dei casi trattandosi di linee guida emanate da istituzioni) e residuali “iniziative di formazione”(8 casi). Gli enti autorizzati risultano essere particolarmente attivi, invece, soprattutto nelle “iniziative di formazione”, che rappresentano la maggior parte delle esperienze messe in atto (19 casi) in merito all’accoglienza scolastica dei minori adottati da altri Paesi, seguite da “attività di promozione dell’informazione” (11 casi) e da sporadici “interventi su singoli casi” (5 casi). La modesta attività svolta in questo campo dalle associazioni del privato sociale (promotori solo di 6 esperienze) è composta invece, quasi interamente (5 casi), da “attività di promozione dell’informazione”.

La distribuzione sul territorio

Considerando la distribuzione geografica delle esperienze raccolte si rileva che ben 62 di esse sono realizzate nel Nord Italia, 16 nell’Italia centrale, 13 nell’Italia insulare e solo 7 nell’Italia meridionale.

Figura 3 - La distribuzione geografica delle esperienze



Una prima lettura ci dice dunque che esiste una forte disomogeneità sul territorio nazionale con un’elevata diffusione di iniziative al Nord e un loro graduale impoverimento, fino alla quasi totale assenza, nel Centro-Sud. Un impoverimento non solo quantitativo (ovvero del numero di interventi messi in atto), ma anche, e questo dato appare ancor più significativo, dal punto di vista qualitativo (ovvero del tipo di intervento proposto). Infatti, se andiamo ad analizzare le diverse esperienze in materia di accoglienza scolastica realiz-

zate nelle diverse aree geografiche troviamo che l'Italia Nord orientale ha emanato ben cinque linee guida e si è attivata soprattutto in “azioni di promozione dell'informazione” a discapito di azioni formative; “iniziative di formazione” che, invece, rappresentano la grande maggioranza delle esperienze realizzate nell'Italia Nord orientale.

Di nuovo, come già osservato per l'Italia Nord orientale, nel Centro Italia si ritrovano maggiormente “attività di promozione dell'informazione”, seguite dalla presenza di alcune “linee guida” come se laddove siano presenti delle linee guida diminuisca il bisogno di formazione (intesa forse più nei suoi aspetti pratico-amministrativi che nei suoi aspetti di formazione alla diversità e all'accoglienza).

Nell'Italia meridionale e in quella insulare si registra, invece, che la maggior parte delle esperienze realizzate sono “interventi sui singoli casi” – interventi, dunque, che come dice il nome stesso si contraddistinguono per l'essere circoscritti a situazioni isolate, territorialmente ristrette; all'essere esperienze “one shot” e all'avere carattere di urgenza – seguite da residuali esperienze di formazione (nel solo meridione) e la totale assenza di “attività di promozione dell'informazione”. La povertà di iniziative sembra rispecchiare, dunque, una quasi totale assenza di interesse in queste aree geografiche al fenomeno dell'accoglienza scolastica dei minori adottati da altri Paesi, nonostante le coppie adottanti residenti nel Meridione (comprensivo delle Isole) abbia subito nell'ultimo anno un incremento del 3,6% passando dal 24,8% al 28,2%².

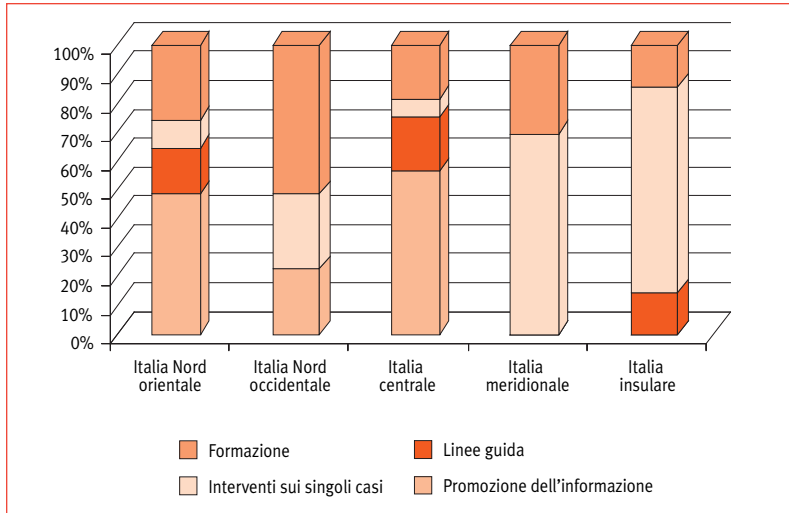
Le esperienze secondo l'area geografica e la tipologia

	Linee guida	Formazione	Promozione dell'informazione	Interventi sui singoli casi
Italia Nord orientale	5	8	15	3
Italia Nord occidentale	0	16	7	8
Italia centrale	3	3	9	1
Italia meridionale	0	4	0	9
Italia insulare	1	0	0	5

A ciò si accompagna un altro dato che emerge chiaramente incrociando i dati per area geografica e soggetti promotori: la totale assenza nell'Italia meridionale e insulare di iniziative promosse dagli enti autorizzati e dall'associa-

² Cfr. Italia. Commissione per le adozioni internazionali, *Dati e prospettive nelle adozioni internazionali: rapporto della Commissione per le adozioni internazionali sui fascicoli dal 1° gennaio 2009 al 31 dicembre 2009*, Firenze, Istituto degli Innocenti, 2010, p. 15.

Figura 4 - Le esperienze secondo l'area geografica e la tipologia



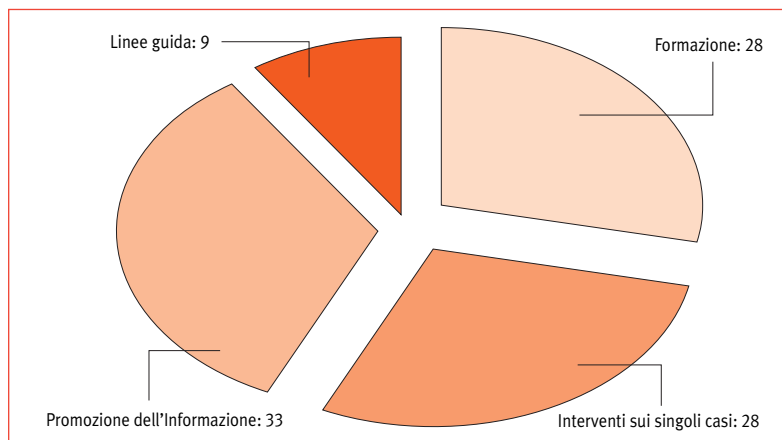
zionismo. Entrando più nel dettaglio l'Italia del Sud ha risposto con una sola scheda alla ricognizione nazionale, mentre le altre 6 esperienze sono state desunte dalle risposte che le varie regioni avevano inviato per la ricerca (conclusa nel 2008 sempre dall'Istituto degli Innocenti di Firenze per conto della Commissione per le adozioni internazionali) sui modelli organizzativi regionali. Tra le 7 esperienze che è stato possibile censire nell'Italia meridionale non compaiono né iniziative di formazione, né linee guida o protocolli operativi. Il tema dell'accoglienza scolastica dei minori adottati da altri Paesi viene proposto come promozione dell'informazione, attraverso colloqui e incontri informativi nelle scuole, da soggetti istituzionali direttamente coinvolti nel sistema delle adozioni e decisamente "territoriali" (équipe adozioni e ASL) con una diffusione dell'iniziativa che arriva a coprire al massimo l'intero territorio comunale e che vengono attivati al bisogno. Lo stesso si può dire dell'Italia insulare per la quale rispondono, anche se in numero maggiore, sempre ASL ed équipe adozioni con l'aggiunta di circoli didattici che riportano prassi operative attivate *ad hoc* per l'inserimento di determinati bambini e l'interessamento di istituzioni più elevate quali la Regione Siciliana, che – sappiamo dalla ricognizione sui modelli operativi regionali del 2008 – ha emanato un protocollo operativo regionale nel 2004; protocollo che, a oggi, non ci risulta tuttavia essere ancora entrato in vigore.

Una volta delineato il fenomeno nei suoi aspetti più generali andiamo a conoscere e a vedere più da vicino le diverse tipologie di esperienza raccolte.

Le tipologie di esperienza

Le 98 esperienze rilevate sono state classificate secondo 4 categorie: linee guida (9 casi); promozione dell'informazione (33 casi); formazione (28 casi); interventi sui singoli casi (28 casi).

Figura 5 - Le esperienze distinte per tipologia



Tale categorizzazione è stata proposta per semplificare e meglio comprendere una realtà che appare complessa e articolata; raramente, infatti, le esperienze possono essere nettamente attribuite alle categorie individuate, poiché la maggior parte di esse prevedono percorsi integrati.

Formazione

Percorso formativo; formazione di sistema che il Dipartimento istruzione offre alle scuole della provincia; ricerca-azione e formazione; esposizione delle problematiche relative all'accoglienza scolastica dei minori stranieri adottati durante il percorso formativo postadozione; incontri formativi con esperti aperti ai genitori adottivi; seminario di approfondimento; workshop.

Promozione dell'informazione

Seminari; articoli; pubblicazioni o libri; linee guida (vademecum); ricerche; attività di sensibilizzazione (anche con i bambini); serate informative; convegni e pubblicazione atti.

Interventi sui singoli casi

Raccordo e confronto su singoli casi tra docenti e operatori sociosanitari al momento dell'inserimento o su richiesta dell'insegnante; progetti sperimentali sui singoli casi; colloqui con i genitori per conoscere la storia del bambino,

valutazione dei prerequisiti del minore, informazioni sul periodo precedente all'inserimento nella classe; interventi individualizzati concordati tra insegnanti di modulo, sostegno ed équipe NPIA; informazioni raccolte dalla famiglia e scambio di foto ed e-mail; progetto formativo/scolastico individualizzato; prassi operativa; interventi mirati su casi singoli tramite colloqui, osservazioni cliniche, mediazione culturale e progetti didattici individualizzati; preparazione della classe attraverso notizie sul Paese di origine; interventi con gli insegnanti sul singolo minore inserito nel gruppo classe e supporto psicoeducativo ai genitori in merito alle aspettative sulla scuola; incontri psicologo-scuola in contesti di psicoterapia individuale; tutoring scolastico.

Linee guida

Linee guida istituzionali; tavoli di lavoro interdisciplinari della regione; protocolli operativi; circolari; tavoli provinciali di lavoro; linee guida ancora non operative o generali in tema di adozione nazionale e internazionale.

La formazione

1. I contenuti

Quali sono i temi affrontati nella formazione in materia di inserimento scolastico dei minori adottati in adozione internazionale?

Nella maggior parte dei casi (24 casi) viene ribadita la necessità di raccogliere la storia pregressa del bambino e vengono forniti suggerimenti didattici per affrontare il tema dell'adozione in classe e per facilitare l'acquisizione dell'italiano (16 casi); in misura minore viene spiegato il percorso giuridico, psicologico e sociale del divenire famiglia attraverso l'affidamento e l'adozione nazionale e internazionale (11 casi); solo in un numero limitato di progetti viene trattato il tema del vissuto dei bambini (gli effetti dell'istituzionalizzazione, la cultura di origine, le dinamiche relazionali e di adattamento); in 8 casi si affrontano le specifiche difficoltà di apprendimento che può incontrare il bambino straniero adottato; infine sulla centralità del rapporto scuola-famiglia si discute poco (5 casi). Va, inoltre, sottolineato che solo in un caso è esplicitamente affrontata la questione "imparare a gestire le proprie emozioni, a comunicarle e a riconoscere quelle altrui" (con laboratori teatrali di drammatizzazione rivolti ai soli bambini) e aiutare il bambino a crescere nell'autostima.

2. I destinatari

Se è vero che gli insegnanti sono i destinatari per eccellenza della formazione (26 casi), essa risulta aperta in 10 casi anche ai genitori (solo in 3 casi come azione nel cosiddetto "periodo dell'attesa", ovvero ad adozione ancora non conclusa) e solo in pochissimi casi ai dirigenti scolastici o ai bambini (3 casi). Generalmente le iniziative di formazione rientrano negli interventi del "postadozione" e riguardano il periodo dell'inserimento scolastico e della

prima accoglienza nelle scuole di primo grado. Non sembrano emergere la problematica di inserimenti in scuole di secondo grado o tematiche inerenti a una programmazione didattica più ampia e flessibile o strumenti per monitorare la situazione nel tempo.

3. Le modalità organizzative

Normalmente le iniziative di formazione consistono in un ciclo di incontri (da un minimo di 3 a un massimo di 7) della durata media di 2,30 ore. Gli incontri, di gruppo (il numero massimo di partecipanti non viene quasi mai specificato), affrontano e discutono gli argomenti per nuclei tematici. Solo in rari casi la formazione è stata inserita nel programma annuale di aggiornamento dei docenti.

4. La diffusione sul territorio

Dei 16 casi in cui sia stata esplicitamente dichiarata la diffusione sul territorio dell'iniziativa di formazione:

- 4 coprono il solo territorio comunale (nei casi in cui è proposta da ASL, U.O. Adozioni e assessorati alla pubblica istruzione del Comune);
- 7 coprono il territorio provinciale (nei casi in cui è proposta dall'Assessorato alle politiche sociali della provincia, enti autorizzati, associazioni del privato sociale);
- 4 coprono l'intero territorio regionale (nei casi in cui è proposta da ente autorizzato, associazioni del privato sociale);
- 1 sola iniziativa (formazione promossa da un ente autorizzato con il finanziamento della Comunità europea) copre più regioni.

La promozione dell'informazione

All'interno della categoria "promozione dell'informazione" è apparso utile fare un'ulteriore suddivisione in "prodotti" e "interventi di sensibilizzazione". Nella sottocategoria dei "prodotti" (che rappresentano più della metà delle attività di promozione dell'informazione la cui tipologia sia stata specificata) abbiamo inserito libri, vademecum, ricerche, atti di convegni e numero verde; in quella degli "interventi di sensibilizzazione", invece, seminari, serate e colloqui informativi.

Per quanto riguarda i temi affrontati prenderemo in considerazione la sola sottocategoria dei prodotti.

1. I contenuti

I dati mostrano che la necessità di raccogliere la storia pregressa del bambino viene ribadita solo in 7 casi, con una netta diminuzione rispetto alla formazione (24 casi). Per lo più, infatti, sembra che in questa sede sia importante fornire suggerimenti o strumenti didattici per affrontare il tema dell'adozione in classe e per facilitare l'acquisizione dell'italiano (14 casi), mentre la spie-

gazione del percorso giuridico, psicologico e sociale del divenire famiglia attraverso l'affidamento e l'adozione nazionale e internazionale e la centralità del rapporto scuola-famiglia rivestono una minore importanza (affrontate rispettivamente in 7 e 5 casi).

2. I destinatari Come già rilevato per le iniziative di formazione, anche per gli interventi di promozione e informazione i destinatari per eccellenza sono gli insegnanti (nel 100% dei casi). In particolare, mentre i prodotti sono destinati in 13 casi anche ai genitori adottivi e in 11 anche ai bambini, gli interventi di sensibilizzazione interessano i bambini e i genitori adottivi rispettivamente solo in 4 e in 8 casi.

Gli interventi su singoli casi Gli interventi su singoli casi – così come abbiamo già accennato – sono interventi promossi per lo più (23 casi su 28) da soggetti istituzionali territoriali (ASL, U.O. Adozioni, circoli didattici) e sono caratterizzati dall'essere circoscritti a situazioni isolate (singolo alunno o gruppo classe), con nessuna diffusione a livello territoriale, in risposta a un problema già verificatosi.

1. I contenuti Dal punto di vista dei contenuti la categoria è molto ampia. Si compone maggiormente (46,4%) di incontri di raccordo e verifica tra la scuola e i servizi di NPIA o gli psicologi dell'ente autorizzato e arriva a includere anche osservazioni cliniche del minore e psicoterapia individuale o sostegno alle attività curricolari come italiano e matematica (nel 10,7% dei casi), come ancora progetti didattici individualizzati e tutoring scolastico.

2. I destinatari Nella quasi totalità dei casi questi interventi si rivolgono al singolo bambino o al gruppo classe; mentre sono rivolti anche ai genitori e agli insegnanti rispettivamente in 6 e 7 casi.

3. Osservazioni conclusive

Le esperienze rilevate sul territorio italiano forniscono una risposta adeguata e sufficiente al bisogno "reale" così come era stato raccolto dall'indagine conoscitiva del 2003? A una prima analisi, incrociando i dati, è possibile fare alcune riflessioni.

Lo specifico tema dell'accoglienza scolastica dei minori stranieri adottati, ancora oggi, non rappresenta un tema centrale per le istituzioni. La normativa nazionale lo ricomprende all'interno del fenomeno più generale dell'intercultura, accomunando i minori stranieri che arrivano in Italia con la loro famiglia per flussi migratori ai minori adottati da altri Paesi. Già nel 2003 i genitori lamentavano una sostanziale indifferenza al fenomeno che veniva affrontato

dai soli insegnanti coinvolti dalle famiglie. Gli insegnanti, a loro volta, affermavano di avere “poca” (ovvero il 42,3%) o “per niente” (vale a dire il 5,4%) preparazione nell’affrontare le problematiche legate alle diversità etniche dei bambini stranieri, preparazione che viene ritenuta più alta nei confronti dei bambini adottati, dove più del 50% si ritiene “poco preparato” e il 3,7% “inesperto”. La necessità sentita dai genitori di rendere partecipi gli insegnanti e di informare la scuola, così come l’esigenza – dichiarata dagli insegnanti – di avere una formazione *ad hoc*, sembra aver trovato risposta. Poco più della metà delle azioni in favore dell’integrazione scolastica dei minori adottati da altri Paesi sono rappresentate da attività di promozione dell’informazione (33) e da iniziative di formazione (28).

Per i genitori adottivi, nel 2003, più che la formazione del corpo docente è importante informare e coinvolgere; ciò nonostante la ricognizione nazionale evidenzia che nelle iniziative di formazione si discute poco della centralità del rapporto scuola-famiglia.

Tutti i genitori adottivi, tranne un paio di casi, dichiarano di avere reso partecipi gli insegnanti della condizione specifica del figlio adottivo, spinti soprattutto dal desiderio di instaurare una relazione di confronto e di scambio (lo fa il 63% “per collaborare”; il 21% “per informare”; l’11,3% “per paura di difficoltà linguistiche”). Secondo il 68% degli insegnanti i genitori avvertono la scuola della condizione del loro figlio prima dell’inserimento nella classe o immediatamente all’inizio della frequenza scolastica (il 29%); quando e come farlo è un tema quasi sempre trattato (rispettivamente nella quasi totalità delle iniziative di formazione e nella maggior parte delle attività di promozione dell’informazione della ricognizione del 2009).

Al momento dell’inserimento le emozioni provate dai genitori sono prevalentemente di natura positiva (soltanto un terzo di loro lo vive con più fatica), così come sono molto positive le valutazioni globali che danno di quel momento gli insegnanti. Malgrado ciò una quota abbastanza significativa di questi ultimi, in quello stesso momento, dichiara di trovare “spesso” o “sempre” (rispettivamente il 19,6% e il 3,8%) problemi di apprendimento, principalmente per difficoltà di tipo linguistico (causa delle difficoltà per il 57% dei casi per gli insegnanti e per il 60% dei casi per i genitori adottivi). A fronte di ciò, solo il 40% dei bambini ha la possibilità di usufruire di un insegnante di sostegno o di un mediatore culturale. A tal proposito è interessante notare che nella ricognizione del 2009 non sono stati rilevati corsi di formazione specifici per insegnanti di sostegno e solo una iniziativa rivolta ai “mediatori culturali”. Più della metà delle iniziative di formazione destinate agli insegnanti forniscono suggerimenti didattici per affrontare il tema dell’adozione in clas-

se e per facilitare l'acquisizione dell'italiano; ciò a conferma dei dati del 2003 secondo i quali solo il 15% degli insegnanti ritiene necessari gli insegnanti di sostegno, mentre il 35,2% pensa di poter svolgere autonomamente questa funzione.

Alla luce di quanto complessivamente osservato si possono fare alcune considerazioni.

La scuola si è recentemente vista sollecitata a fornire risposte adeguate dal costante aumento di bambini stranieri che in essa hanno fatto ingresso. A livello normativo e regolamentare sono state elaborate linee guida finalizzate, in modo particolare, al rispetto e alla valorizzazione delle diversità e all'approfondimento di un'educazione interculturale. All'interno di questo fenomeno generale (aumento dei bambini stranieri iscritti a scuola) si inserisce il più specifico e complesso tema dell'accoglienza scolastica dei minori stranieri adottati che necessita di ulteriori riflessioni. Tuttavia la normativa nazionale – che riveste un ruolo importantissimo rappresentando una risorsa nella progettazione delle attività di apprendimento e di insegnamento – sembra non prendere in considerazione questo aspetto particolare, accomunando i minori stranieri che arrivano in Italia con la loro famiglia per flussi migratori ai minori adottati da altri Paesi. In mancanza di una normativa che regolamenti prassi condivise sull'intero territorio nazionale, la nostra ricognizione evidenzia una forte disomogeneità degli interventi sul territorio e la sostanziale mancanza di una regia (norme regionali, protocolli operativi, ecc.). L'enfasi è posta sull'autonomia scolastica, come strumento normativo diretto a facilitare e sostenere le collaborazioni interistituzionali.

Del resto, l'**art. 21 comma 10 della legge 15 marzo 1997, n. 59 (legge Bassanini)** prevede: «Nell'esercizio dell'autonomia organizzativa e didattica le istituzioni scolastiche realizzano, sia singolarmente che in forme consorziate, ampliamenti dell'offerta formativa che prevedano anche percorsi formativi per gli adulti, iniziative di prevenzione dell'abbandono e della dispersione scolastica, iniziative di utilizzazione delle strutture e delle tecnologie anche in orari extrascolastici e a fini di raccordo con il mondo del lavoro, iniziative di partecipazione a programmi nazionali, regionali o comunitari e, nell'ambito di accordi tra le regioni e l'amministrazione scolastica, percorsi integrati tra diversi sistemi informativi».

A ciò si aggiunge che il **Regolamento in materia di autonomia delle istituzioni scolastiche (DPR 8 marzo 1999, n. 275)**, in applicazione dal 1° settembre 2000, prevede: «Le scuole, sia singolarmente che collegate in rete, possono stipulare convenzioni con università statali o private, ovvero con

istituzioni, enti, associazioni o agenzie operanti sul territorio che intendano dare il loro apporto alla realizzazione di specifici obiettivi». Tali obiettivi rientrano nell'ambito dei compiti istituzionali da assolvere attraverso la predisposizione del Piano dell'offerta formativa, che esplicita l'autonomia didattica, organizzativa, di ricerca, sperimentazione e sviluppo di ciascuna scuola.

Nel Regolamento si precisa l'impegno richiesto alle scuole nell'esercizio dell'autonomia didattica, che deve essere finalizzata al raggiungimento degli obiettivi nazionali all'interno di: «percorsi formativi funzionali alla realizzazione del diritto ad apprendere e alla crescita educativa di tutti gli alunni, [che] riconoscono e valorizzano la diversità, promuovono le potenzialità di ciascuno adottando tutte le iniziative utili al raggiungimento del successo formativo».

Ci conforta, in questa direzione, l'aver rilevato che gli enti autorizzati sono promotori di iniziative che riguardano l'accoglienza scolastica dei minori adottati da altri Paesi nel 36,5% dei casi. Per trovare soluzioni efficaci alle problematiche educative del minore straniero adottato, infatti, la scuola ha bisogno di poter contare concretamente sulle strutture e sui servizi del territorio coinvolti nel percorso adottivo. Tutti questi soggetti hanno il compito di intervenire in forma coordinata, ovviamente nella conoscenza e nel rispetto delle reciproche competenze. È necessario, cioè, promuovere il ricorso allo strumento delle intese, degli accordi di programma e delle collaborazioni interistituzionali, mediante la stipula di accordi che impegnino la scuola e gli altri soggetti (enti pubblici, associazioni, privati) nella realizzazione di progetti e servizi a favore dei minori stranieri adottati. Per risolvere il problema della conoscenza e della comunicazione tra la scuola, le famiglie, i servizi e gli enti autorizzati, si potrebbero istituire anche dei referenti per ogni singolo circolo didattico che mantengano i contatti con le strutture e i servizi del territorio preposti alla tutela dei diritti dei minori, verso un vero lavoro di rete. Tutto ciò nell'ottica di un sistema formativo integrato e della promozione della diversità di ciascun alunno.

Lì dove mancano queste intese interistituzionali (Italia meridionale e insulare), la ricognizione mostra la povertà degli interventi che, quasi sempre lontani dall'essere di prevenzione e promozione della salute, si configurano come azioni volte a una mera riduzione del danno con la stragrande maggioranza di interventi su singoli casi.

All'interno del vuoto normativo in questo ambito specifico, colpisce che, nelle esperienze di formazione raccolte con la ricognizione, ce ne sia solo una (realizzata in collaborazione con l'Ufficio migranti del Comune) rivolta ai

“mediatori culturali”, che rappresentano uno strumento che le norme sull’educazione interculturale prevedono e che potrebbe essere più proficuamente chiamato in causa se adeguatamente formato.

Si rileva con sorpresa, inoltre, che raramente le iniziative di formazione si rivolgono ai dirigenti scolastici. Poiché essi rappresentano spesso il primissimo contatto dei genitori adottivi con il mondo della scuola al momento dell’inserimento, un loro maggiore coinvolgimento potrebbe invece essere utile per favorire la comunicazione e i rapporti tra scuola e famiglia. Altro elemento importante da sottolineare, sempre all’interno delle iniziative di formazione, è la mancanza di una ciclicità regolare dei corsi all’interno delle scuole e la partecipazione delle insegnanti su base volontaria. Si ritiene, infatti, che sarebbe possibile aumentare il coinvolgimento del mondo della scuola (e di conseguenza la diffusione della formazione) se questi corsi fossero inseriti nei programmi di aggiornamento annuale degli insegnanti.

Esperienze di accoglienza scolastica dei bambini stranieri adottati

L'INDAGINE DI APPROFONDIMENTO

Lucia Fagnini

Ricercatrice, Istituto degli Innocenti

L'indagine ricognitiva realizzata sul territorio nazionale ha permesso di venire a conoscenza delle numerose iniziative promosse da enti, associazioni, scuole, tavoli regionali sul tema dell'accoglienza scolastica dei bambini stranieri adottati. Si tratta di interventi eterogenei, sia per quanto riguarda gli aspetti specifici su cui si concentrano, sia per le modalità di realizzazione proposte, che spaziano dall'elaborazione di strumenti di regolazione (protocolli, linee guida...) all'organizzazione di attività formative, da iniziative informative e di promozione generale dell'informazione all'attivazione di percorsi individualizzati di accompagnamento per i bambini e le famiglie che ne fanno richiesta. Promossi da soggetti differenti, tali interventi sono il frutto della riflessione sulla questione dell'accoglienza e dell'inserimento scolastico dei bambini adottati effettuata da punti di vista diversificati, ognuno dei quali concorre a costruire lo scenario all'interno del quale si realizza quel particolare viaggio d'iniziazione nella nuova società che è rappresentato dall'inserimento nella scuola. D'altro canto, come già indicato nel capitolo precedente, è possibile leggere abbastanza chiaramente nel complesso delle iniziative rilevate una certa disomogeneità dovuta prevalentemente alla mancanza di riferimenti normativi in grado di svolgere una funzione di guida e sostegno nei confronti dei diversi operatori coinvolti. Appare evidente quindi la necessità di rendere accessibili e mettere in comune le esperienze realizzate sul territorio nazionale per facilitare lo scambio di idee e contribuire a mettere a sistema le iniziative messe in atto in modo più o meno autonomo da scuole, servizi e enti.

Per questo motivo, sulla base della prima ricognizione, il gruppo di ricerca ha ritenuto utile svolgere una seconda rilevazione mirata su un numero limitato di iniziative e progetti considerati particolarmente rilevanti, al fine di approfondirne la conoscenza e identificarne i punti di forza, per poter così individuare pratiche e proposte da mettere in comune e fornire modelli di riferimento da riproporre nelle diverse realtà territoriali.

1. Le interviste di approfondimento

La fase di approfondimento si è concentrata su un numero limitato di iniziative selezionate principalmente sui seguenti criteri:

- rilevanza politica del progetto: attuazione di obiettivi specifici previsti da normative e atti di indirizzo attraverso legami di coerenza verticale e orizzontale con normative e indicazioni europee, leggi e indicazioni programmatiche nazionali e regionali, atti di programmazione locale;
- fruibilità, bacino di utenza e diffusione dei risultati;
- completezza e finitezza del progetto;
- continuità/aggiornamento;
- innovatività: presenza di componenti di innovazione nella realizzazione del progetto;
- integrazione e rete: costruite attraverso modalità o procedure di raccordo e collaborazione tra partner di progetto e tra i soggetti della comunità dove il progetto opera;
- trasferibilità, replicabilità e mainstreaming dell'esperienza;
- documentazione del processo attraverso la realizzazione di un prodotto.

Si è inoltre cercato di includere equamente iniziative e progetti di diverso tipo, individuando sia esperienze riferibili a “linee guida” (volte all’individuazione di indicazioni di indirizzo e protocolli di accoglienza), sia a “iniziative formative” (corsi e seminari rivolti a docenti e genitori), sia “prodotti” (oggetti o servizi più o meno tangibili che documentano l’esperienza realizzata permettendone la trasmissione così come la valutazione); due iniziative fanno inoltre riferimento a esperienze di “accompagnamento” individualizzato.

Al fine di raccogliere informazioni omogenee e comparabili è stata elaborata una traccia di intervista semistrutturata (in Appendice) formulata in modo tale da poter essere adeguata alla rilevazione di esperienze relativamente diversificate rispetto sia ai contenuti sia ai soggetti proponenti.

La traccia semistrutturata, elaborata congiuntamente dal gruppo di ricerca, ha tenuto conto dei criteri di rilevanza individuati per la selezione delle pratiche e prevedeva la rilevazione delle informazioni inerenti le seguenti sezioni:

- informazioni sul soggetto promotore e sul contesto territoriale, con riferimento alla tipologia di adozioni più frequenti;
- informazioni sull’intervistato, con particolare attenzione all’esperienza posseduta rispetto all’ambito indagato;
- descrizione del progetto/iniziativa, con riferimento all’origine del progetto, coinvolgimento di altri soggetti, modalità di partecipazione e diffusione sul territorio, tempi di realizzazione, documentazione;
- valutazioni dell’esperienza e proposte per la diffusione e implementazione dell’esperienza.

La somministrazione della traccia di approfondimento ai referenti delle iniziative selezionate è avvenuta tramite preventivo contatto telefonico e invio per posta elettronica della traccia; è stata richiesta la disponibilità a compilare la traccia tramite intervista telefonica oppure per scritto, prevedendo un eventuale approfondimento telefonico successivo. Soprattutto nel caso dei progetti attivati da parte di una rete di soggetti è stata prediletta da parte degli intervistati la compilazione scritta. Al fine di massimizzare le risposte sono stati fissati appuntamenti telefonici per il controllo della compilazione e solleciti telefonici.

La fase di contatto si è svolta nella prima metà di ottobre 2009 e ha raccolto l'adesione e la disponibilità da parte di quasi tutti i referenti contattati. In alcuni casi è stato necessario svolgere un lavoro di chiarificazione rispetto ai soggetti formalmente responsabili per le esperienze individuate.

2. Le buone pratiche individuate

L'indagine di approfondimento sulle pratiche di accoglienza scolastica sui bambini stranieri adottati si è conclusa alla fine di dicembre 2009 con la raccolta delle informazioni relative a 14 esperienze. Non è stato così possibile raccogliere le informazioni su alcune delle esperienze ritenute interessanti.

Esperienza riportata	Soggetto intervistato	Tipologia
Parliamo di adozione. Conoscere per accogliere	Provincia autonoma di Bolzano Intendenza scolastica italiana - Servizio integrazione, educazione alla salute e consulenza scolastica	Linee guida Formazione Accompagnamento
Affidamento familiare e adozione: l'inserimento scolastico. Linee guida per le scuole e i servizi sociali	Provincia autonoma di Trento Comune di Trento (Vademecum)	Linee guida
Protocollo di accoglienza alunni adottivi	Direzione didattica Orvieto capoluogo	Linee guida
Il disturbo di iperattività e deficit dell'attenzione (ADHD) nel bambino adottato: cos'è, quali sono le cause, come affrontarlo	Associazione CIAI - Centro italiano aiuti all'infanzia	Formazione (genitori + insegnanti)
Una scuola un po' diversa. Un percorso sull'accoglienza nella scuola dei bambini adottati e in affidamento familiare	Ai.Bi. - Associazione amici dei bambini	Formazione (docenti + bambini)





Esperienza riportata	Soggetto intervistato	Tipologia
Una scuola colorata. Percorso informativo per insegnanti	CIFA onlus - Centro internazionale per l'infanzia e la famiglia, Venezia	Formazione (docenti)
Il bambino adottato a scuola: un percorso fra complessità e risorse	Provincia di Parma - Assessorato alle politiche sociali	Formazione
Adozione e scuola	ANSAS Liguria	Progetto di ricerca e di formazione + Prodotto (blog)
Adozione e scuola	Associazione SOS Bambino Rovigo	Prodotto (vademecum) elaborato tramite ricerca-azione
Accompagnare il bambino adottato a scuola	Associazione SOS Bambino Rovigo	Accompagnamento
Accogliere il bambino adottivo. Indicazioni per insegnanti e operatori delle relazioni di aiuto	Coordinamento adozioni ASL TO5	Formazione
Esploriamo l'adozione. Viaggio nell'inserimento del bambino adottato a scuola	Famiglia insieme onlus, Roma	Prodotto (manuale) Elaborato tramite workshop
Dare ascolto all'adozione nella scuola	Associazione Arcobaleno onlus, Padova	Prodotto (Numero verde)
A scuola d'adozione	Associazione Genitori si diventa, L'Aquila	Formazione

Le iniziative presentate differiscono fortemente per quanto riguarda la tipologia d'intervento, benché siano individuabili tre principali tipi di esperienze, relative all'elaborazione di linee guida e protocolli, all'organizzazione di corsi di formazione e informazione e alla proposta di specifici prodotti.

Tale categorizzazione, proposta a fini esplicativi e di semplificazione, in realtà raramente permette di distinguere nettamente le esperienze, poiché la maggior parte di esse prevedono percorsi integrati, nei quali le finalità forma-

tive e l'elaborazione di prodotti finali sono strettamente collegate. In alcuni casi, infatti, l'elaborazione di protocolli e linee guida rappresenta la fase finale di un percorso di confronto tra i diversi attori, così come alcuni prodotti specifici nascono dalla pratica di documentazione del lavoro e delle attività svolte durante i corsi formativi, oppure come materiale didattico ed esplicativo a essi finalizzato. Alcune delle esperienze presentate si riferiscono totalmente o in parte anche a progetti di accompagnamento individualizzato.

Per quanto riguarda le attività volte alla formazione di genitori e insegnanti è possibile inoltre distinguere tra modelli progettuali strutturati in modo definito dal proponente e modelli progettuali che prediligono un approccio più flessibile, che attribuisce particolare valore all'elaborazione processuale delle attività, i cui obiettivi e prodotti vengono costruiti *in itinere*. In particolare, per questi ultimi casi, la raccolta delle informazioni per mezzo di una traccia semi-strutturata è riuscita solo parzialmente a cogliere le specificità dei percorsi. A questo proposito si segnala però l'utilizzo del web non solo per la promozione delle iniziative e la diffusione dei prodotti realizzati (soprattutto nel caso di linee guida e protocolli) ma anche come supporto alla partecipazione collettiva al percorso di ricerca e formazione e di conseguenza come fonte di documentazione dei processi attivati e attualmente in corso.

In relazione ai soggetti promotori e al contesto territoriale in cui sono state realizzate le esperienze, la rassegna permette di illustrare le diverse modalità con cui è stata affrontata la questione dell'accoglienza scolastica dei bambini adottati da parte di soggetti diversificati. Le interviste realizzate hanno infatti coinvolto rappresentanti di enti locali, enti autorizzati e associazioni di genitori adottivi e fanno riferimento a esperienze promosse talvolta individualmente, ma spesso anche attraverso la costituzione di reti e coordinamenti in grado di far convergere i punti di vista, le competenze e le risorse dei vari attori in gioco.

La totalità delle esperienze descritte nel presente lavoro è stata realizzata in regioni dell'Italia centro-settentrionale; la mancanza di pratiche riferite all'Italia meridionale e insulare rispecchia la carenza di iniziative emersa dalla prima fase della rilevazione.

Nella maggior parte dei casi le buone pratiche presentate sono frutto della collaborazione tra più soggetti, istituzionali e non. Peraltro, anche dove le attività sono state promosse da singole associazioni, viene presentato come fondamentale elemento di valorizzazione la collaborazione con le istituzioni e il riconoscimento da parte delle stesse. A conferma di questo vengono spesso segnalati come carenti il sostegno e l'interessamento diretto da parte degli uffici scolastici e soprattutto da parte del Ministero della pubblica istruzione.

L'ultima sezione della traccia, volta a cogliere le valutazioni da parte degli stessi organizzatori sull'esperienza realizzata e le riflessioni su punti di forza e criticità, ha infatti raccolto soprattutto la richiesta di maggiore riconoscimento all'interno della scuola delle attività proposte, l'adesione alle quali rimane generalmente un atto volontario da parte di insegnanti particolarmente interessati.

Rispetto alle informazioni raccolte si può inoltre segnalare la difficoltà di rilevare indicazioni esaurienti sulla ricaduta delle pratiche messe in atto, da un lato perché la maggior parte delle esperienze censite sono state attivate in tempi relativamente recenti (ad esempio nel corso dell'attuale anno scolastico), dall'altro perché comunque non sono generalmente stati previsti sistemi di valutazione specifici. Nella maggior parte dei casi i progetti non prevedono sistemi strutturati di monitoraggio e valutazione; al massimo in alcuni dei casi presentati vengono utilizzati strumenti diversi di osservazione, come ad esempio questionari di gradimento, ai quali si affianca la percezione diretta della riuscita o meno del progetto da parte degli organizzatori stessi dell'esperienza.

3. Breve presentazione delle esperienze

PARLIAMO DI ADOZIONE – CONOSCERE PER ACCOGLIERE

Provincia Autonoma di Bolzano

Intendenza scolastica italiana - Servizio integrazione, educazione alla salute e consulenza scolastica

DESCRIZIONE

Il progetto ha previsto una prima fase di informazione e sensibilizzazione, un percorso di formazione e l'organizzazione di gruppi laboratoriali. Grazie al progetto ogni studente ha la possibilità di essere seguito da un gruppo di lavoro *ad hoc*, formato da insegnanti ed esperti dell'adozione, che può valutare la modalità di inserimento del minore nella classe e tenere sotto controllo ogni fase del suo percorso scolastico, garantendo allo studente un'accoglienza individuale e non standardizzata, che permetta di valorizzare l'unicità della sua storia personale.

Dalla riflessione sulle attività realizzate è nata la necessità di creare un tavolo di lavoro interprofessionale, insediato per il triennio 2009/2011 con delibera provinciale del 9 marzo 2009, n. 619, dove sono rappresentati: Servizio provinciale adozioni, équipe adozioni, associazione Genitori adottivi e affidatari altoatesini, tribunale per i minorenni, rappresentanti della scuola, istituzione scolastica, enti autorizzati. Il lavoro del tavolo ha permesso di definire delle linee guida di accoglienza scolastica comuni che vogliono favorire e

nello stesso tempo promuovere la costruzione di intese operative e modelli di intervento al fine di garantire il benessere del bambino adottato e tutelare i suoi diritti.

Le *Linee guida: azioni di accoglienza per bambini adottati*, oltre a esplicitare il ruolo di ciascun attore coinvolto nella rete, definiscono le azioni per l'inserimento dei bambini a scuola, contengono l'accordo di collaborazione che è stato stipulato tra i vari enti coinvolti e, infine, utili informazioni in merito alle modalità di iscrizione nelle scuole di ogni ordine e grado, ai servizi scolastici di riferimento, indirizzi utili e riferimenti telefonici.

DIFFUSIONE

Il progetto è stato attivato nel 2006/2007 ed è tuttora in atto. È stato promosso e finanziato dall'Intendenza scolastica di lingua italiana (Servizio integrazione, educazione alla salute e consulenza scolastica e il Servizio provinciale adozioni) e diffuso su tutte le scuole della provincia. Hanno partecipato circa 100 insegnanti soprattutto della scuola dell'infanzia e primaria, alcuni della secondaria inferiore.

Il progetto è stato inserito all'interno del Piano provinciale di aggiornamento e ha fruito dei finanziamenti previsti dall'Intendenza scolastica italiana nell'ambito della formazione e dell'aggiornamento del personale. Il progetto è stato promosso tramite azioni di sensibilizzazione e informazione a carattere generale rivolte a docenti e dirigenti scolastici; alle famiglie è stata inviata una lettera informativa ponendo particolare attenzione alle modalità di comunicazione.

Il documento *Linee guida: azioni di accoglienza per bambini adottati* è stato presentato ai dirigenti scolastici, ai distretti sociosanitari e ad altri servizi sociali presenti sul territorio e ai colleghi dell'Intendenza scolastica di lingua tedesca.

PROGETTAZIONE

Il progetto ha avuto origine dalle richieste degli insegnanti come risposta alla necessità di approfondire alcune tematiche legate al tema delle adozioni e in particolare:

- informazioni sul processo adottivo nei suoi aspetti: giuridico, sociale e psicologico;
- come promuovere l'accoglienza e l'integrazione nelle scuole;
- individuare strategie e strumenti di lettura per l'individuazione di eventuali indicatori di disagio;
- attivare un percorso di rete tra scuola, famiglia e servizi sul territorio.

L'elaborazione delle linee guida è nata dalla necessità di coordinare gli interventi dei diversi soggetti coinvolti.

TEMI TRATTATI

- Il sistema delle adozioni in Alto Adige;
- il ruolo del tribunale per i minorenni;
- il percorso valutativo ed evolutivo che porta all'adozione – aspetti psicologici e sociali;
- l'accompagnamento da parte degli enti autorizzati;
- il punto di vista dei genitori adottivi;
- un iter accogliente nella scuola;
- le buone pratiche da attuarsi nella scuola.

DOCUMENTAZIONE

Il documento *Linee guida: azioni di accoglienza per bambini adottati* è disponibile sul sito <http://www.provincia.bz.it/intendenza-scolastica/service/pubblicazioni.asp>

MONITORAGGIO E VALUTAZIONE

Il monitoraggio della situazione sul territorio rientra tra i compiti del tavolo interprofessionale, che prevede anche l'istituzione di un'équipe interprofessionale *ad hoc*, con il ruolo di consulenza e monitoraggio al dirigente scolastico, agli insegnanti e alle famiglie.

RIFLESSIONI NATE DALL'ESPERIENZA

Al fine di garantire risposte adeguate ai bisogni specifici dei bambini, delle loro famiglie e degli insegnanti si è rivelato particolarmente importante mettere in rete gli interventi e sviluppare prassi collaborative, attraverso un lavoro coordinato tra i diversi enti per evitare interventi contrastanti.

Da quest'anno scolastico sarà sperimentata l'attivazione di un gruppo di lavoro che mette in contatto famiglie e insegnanti per discutere, scambiarsi esperienze e progettare piccoli percorsi laboratoriali da proporre nelle scuole. Il gruppo si riunirà su base volontaria ed è stata scelta la modalità dell'auto-gestione per consentire a tutti di sentirsi liberi di esprimere il proprio pensiero. L'eventuale intervento di un esperto sarà valutato e concordato sulla base dell'esigenza del gruppo stesso. Auspicabilmente alla fine del percorso verranno raccolte le narrazioni espresse e le esperienze fatte al fine di incrementare la sensibilizzazione e l'attenzione riguardo all'argomento stesso e di produrre una semplice bibliografia a beneficio di famiglie e insegnanti.

AFFIDAMENTO FAMILIARE E ADOZIONE: L'INSERIMENTO SCOLASTICO. LINEE GUIDA PER LE SCUOLE E I SERVIZI

Provincia Autonoma di Trento

Servizio politiche sociali e abitative - Ufficio Centro per l'infanzia

DESCRIZIONE

Le linee guida sono il risultato di un lungo lavoro interistituzionale fra l'Assessorato alla salute e politiche sociali e l'Assessorato all'istruzione e politiche giovanili a cui hanno partecipato direttamente anche rappresentanti della Federazione provinciale scuole materne e assistenti sociali dei servizi socioassistenziali del Comune di Trento e di 4 degli 11 comprensori che gestiscono le competenze socioassistenziali. Vogliono costituire un strumento operativo, per i servizi e per le scuole, utile a promuovere e favorire, nelle singole realtà territoriali, quella condivisione e continuità di pensieri, progetti e azioni necessarie a rispondere in modo efficace ai bisogni dei bambini/ragazzi, delle famiglie e dei docenti coinvolti.

Le linee guida oltre a fornire un'informazione di base sugli istituti dell'affidamento familiare e dell'adozione e sulle funzioni e compiti dei soggetti istituzionali coinvolti a vario titolo in tali istituti (richiesta dal mondo della scuola), si basano su due concetti chiave per favorire il benessere a scuola di questi alunni:

- la sinergia tra scuola-famiglia-servizi ed enti autorizzati laddove possibile, in un'ottica di rapporto preventivo e non solo di interventi occasionali al manifestarsi di problemi;
- la collaborazione e le alleanze educative tra i soggetti di cui sopra per la progettazione condivisa di azioni e interventi finalizzati a favorire contesti accoglienti e inclusivi e per il monitoraggio del percorso di inserimento familiare e scolastico. Ciò al fine di valutare lo stato di benessere del minore.

In complementarietà al lavoro sulle linee guida, il Comune di Trento, attraverso il proprio servizio sociale adozione, ha curato la pubblicazione *L'adozione entra a scuola: vademecum per insegnanti*, rivolto ai docenti delle scuole dell'infanzia e primarie, offrendo spunti di riflessione che possano aiutarli nel delicato compito di accogliere a scuola i bambini adottati e accompagnarli e sostenerli nel loro percorso di crescita.

DIFFUSIONE

Le linee guida sono state diffuse su tutto il territorio della provincia di Trento, coinvolgendo tutte le scuole dell'infanzia e tutte le scuole primarie e

secondarie di primo grado e i servizi socio assistenziali competenti per l'affidamento familiare e per l'adozione. A livello centrale sono stati coinvolti: il Servizio provinciale politiche sociali e abitative, l'ufficio Centro per l'infanzia - settori Affidamento familiare e adozione e il Dipartimento istruzione provinciale - Servizio per lo sviluppo e l'innovazione del sistema scolastico. L'opuscolo che riproduce le linee guida è stato inviato alle scuole assieme al vademecum *L'adozione entra a scuola*; è stato inserito nel sito del mondo della scuola trentina www.vivoscuola.it e verrà inserito anche sul sito del Servizio politiche sociali. È stato inoltre inviato agli enti autorizzati per l'adozione internazionale con sede operativa in Trentino e alle due associazioni dei genitori adottivi/preadottivi presenti a livello locale. Si prevedono anche momenti di presentazione e discussione dei due strumenti (linee guida e vademecum) con i coordinatori pedagogici delle scuole materne pubbliche e federate e con alcune scuole primarie della città di Trento.

I due strumenti sono inoltre stati presentati in occasione di un seminario sul tema dell'inserimento scolastico dei bambini adottati (*A scuola con la mia storia e le mie radici. Vi raccontiamo l'adozione*) promosso da una delle associazioni di genitori presenti a livello locale in collaborazione con il Dipartimento istruzione che si è tenuto il 27 marzo 2009.

PROGETTAZIONE

Il lavoro ha preso avvio dalla consapevolezza che l'inserimento scolastico è un momento delicato e importante nella vita dei bambini adottati o in affidamento familiare. Sia da parte dei servizi sociali (in specifico da parte del servizio sociale adozione del Comune di Trento che aveva già attivato incontri con i coordinatori pedagogici di alcune scuole materne della città) sia da parte delle famiglie è emersa la richiesta di una scuola informata e sensibile ai bisogni specifici degli alunni adottati, che sappia coniugare lo svolgimento di determinate pratiche didattiche con l'attenzione alle specificità di vita di cui sono portatori.

L'elaborazione delle linee guida è avvenuta tramite la costituzione di un gruppo di lavoro interistituzionale sulle buone prassi a seguito del coinvolgimento del Dipartimento istruzione da parte del Servizio politiche sociali e abitative. L'intero progetto è stato approvato con deliberazione della Giunta provinciale n. 1302 in data 29 maggio 2009.

TEMI TRATTATI

La pubblicazione *L'adozione entra a scuola: vademecum per insegnanti* si compone di tre parti:

- “Il percorso dell’adozione” che ripercorre i passi compiuti dalla coppia aspirante all’adozione per la realizzazione del proprio progetto adottivo e illustra brevemente le funzioni dei diversi soggetti istituzionali coinvolti;
- “Il bambino e la sua nuova famiglia” che analizza in sintesi i bisogni del bambino adottato e dei suoi nuovi genitori, i compiti e le possibili difficoltà che entrambi questi soggetti affrontano nella strutturazione della nuova realtà familiare;
- “Il bambino e la scuola” che entra nel merito dei bisogni e delle difficoltà connesse all’inserimento a scuola del bambino adottato, analizzando e fornendo chiavi di lettura e comprensione di alcuni suoi comportamenti. In conclusione presenta alcune proposte concrete per parlare di adozione a scuola e per affrontare positivamente tale argomento, rispettando i bisogni e le sensibilità dei bambini adottati.

Ognuna delle tre parti propone un’approfondita e mirata bibliografia.

DOCUMENTAZIONE

Non è stata prodotta documentazione specifica relativa al processo di elaborazione; le linee guida e il vademecum ne sono comunque l’esito finale. Possono essere richiesti al Servizio politiche sociali e abitative - Ufficio Centro per l’infanzia. Una presentazione del progetto è disponibile al sito

<http://www.agap-trento.org/presentazione%20linee%20guida%20oper%2027.03.09.pdf>

È possibile scaricare il testo come allegato alla delibera della giunta provinciale n. 1302 del 29.05.09:

<http://www.delibere.provincia.tn.it/scripts/gethtmlDeli.asp?Item=o&Type=HTML>

MONITORAGGIO E VALUTAZIONE

Data la recente elaborazione e diffusione, non è al momento possibile giudicare l’effettivo grado di applicazione sia da parte dei servizi che delle scuole.

RIFLESSIONI NATE DALL’ESPERIENZA

Il lavoro interistituzionale, la condivisione dei contenuti con tutti i partecipanti al processo e la condivisione sul piano istituzionale attraverso la deliberazione della Giunta provinciale rappresentano i punti di forza dell’esperienza.

PROTOCOLLO DI ACCOGLIENZA ALUNNI ADOTTIVI

Direzione didattica Orvieto capoluogo (TR)

DESCRIZIONE

Elaborato nel corso del 2009, il protocollo si incentra sulle difficoltà relative all'inserimento nella scuola dell'infanzia e scuola primaria dei bambini adottati, sui disturbi specifici dell'apprendimento e sulle modalità di apprendimento cooperativo.

DIFFUSIONE

Rivolto alle scuole dell'infanzia e primarie, il protocollo è inserito nel Piano dell'offerta formativa della Direzione didattica Orvieto capoluogo. Riconosciuto a livello provinciale, ne è stata richiesta l'applicazione a livello regionale.

Sono stati realizzati corsi di presentazione per gli insegnanti a livello provinciale, con la presenza anche dei genitori; sono previsti corsi di aggiornamento per insegnanti e genitori sul tema dell'adozione.

PROGETTAZIONE

L'elaborazione e attivazione del protocollo sono state sollecitate da parte dell'associazione Genitori si diventa onlus (TR) per ottenere un inserimento sereno per i bambini adottivi in classe.

TEMI TRATTATI

Il protocollo è composto dalle seguenti sezioni:

- la situazione della provincia di Terni;
- perché un bambino adottato internazionalmente non è straniero;
- prima e dopo;
- carta dei diritti del bambino adottato;
- parole per la scuola;
- scuola e adozione;
- al centro del fiore;
- inserimento scolastico;
- albero, ruota, il fiore, la rosa;
- scheda acquisizione dati;
- life skills education - cooperative learning;
- bibliografia, sitografia.

DOCUMENTAZIONE

Il protocollo e gli allegati sono pubblicati sul sito della Direzione didattica Orvieto capoluogo www.orvietocapoluogo.it.

Una sintesi del protocollo è pubblicata al seguente link:
<http://sites.google.com/site/orvietocapoluogo/curriculo-scuola-dell-infanzia/protocolli/protocollo-accoglienza-bambini-adoattivi>

MONITORAGGIO E VALUTAZIONE

Non sono state previste specifiche modalità di monitoraggio e data la recente attivazione è al momento prematura una valutazione sulle ricadute.

IL DISTURBO DI IPERATTIVITÀ E DEFICIT DELL'ATTENZIONE (ADHD) NEL BAMBINO ADOTTATO: COS'È, QUALI SONO LE CAUSE, COME AFFRONTARLO

CIAI - Centro italiano aiuti all'infanzia

DESCRIZIONE

Seminario di sensibilizzazione, formazione e approfondimento per genitori adottivi, operatori, educatori e insegnanti realizzato all'interno del ciclo *Una famiglia senza confini: appuntamenti con l'adozione internazionale* cofinanziato dalla Regione Lombardia.

Accade frequentemente che i bambini presentino problemi anche gravi nell'area dell'attenzione, della concentrazione e comportamenti iperattivi. Tali condotte causano significative difficoltà nella riuscita scolastica e nelle relazioni intra ed extra familiari. I genitori si domandano da quali cause origina questo disturbo e come sia possibile aiutare il proprio figlio a superarlo. L'incontro mette a confronto le esperienze dei partecipanti e il contributo degli esperti. Alla presentazione del docente Marco Chistolini, sono state affiancate testimonianze di genitori adottivi, di figli adottivi adulti, di insegnanti.

DIFFUSIONE

Seminario aperto alla pubblica cittadinanza a iscrizione gratuita finanziato con il contributo ex lege 23/1999 bando 2004 Regione Lombardia - Famiglia e solidarietà sociale. Realizzato presso lo spazio incontri CIAI a Milano, con la collaborazione di ANFAA (Associazione nazionale famiglie adottive e affidatarie) e di CTA (Centro di terapia dell'adolescenza).

Sono stati invitati alla partecipazione tutti i consultori familiari della Lombardia, le scuole primarie e secondarie inferiori del territorio. I partecipanti sono stati 72, principalmente genitori adottivi.

PROGETTAZIONE

Il seminario è stato organizzato su sollecitazione dei genitori adottivi e degli insegnanti con richieste verbali e scritte di sostegno all'apprendimento scolastico dei bambini adottivi, a seguito del convegno *Che fatica imparare!* organizzato da CIAI a Milano l'11 marzo 2005 con il contributo di Regione Lombardia e in collaborazione con il CSA della provincia di Milano.

DOCUMENTAZIONE

Gli atti del convegno *Che fatica imparare* e del seminario sul disturbo di iperattività e deficit dell'attenzione sono parte integrante del libro *Scuola e adozione* a cura di Marco Chistolini, con la partecipazione del CIAI, pubblicato da Franco Angeli nel 2006.

MONITORAGGIO E VALUTAZIONE

Per la valutazione dell'iniziativa sono stati predisposti questionari anonimi di gradimento.

RIFLESSIONI NATE DALL'ESPERIENZA

Vengono segnalati come punti di forza dell'esperienza la competenza del docente, la gratuità della partecipazione e la presenza di testimonianze.

Affinché l'esperienza possa essere diffusa e implementata viene ritenuta particolarmente importante l'attivazione della rete tra scuola, enti e servizi all'interno dei protocolli regionali. Per implementare praticamente l'iniziativa è in progetto l'apertura di uno sportello di valutazione delle eventuali difficoltà di apprendimento del bambino adottivo associato a un programma di sostegno individuale con degli educatori.

Al fine di diffondere l'esperienza è stato programmato un nuovo corso per operatori, educatori e insegnanti dal titolo *Che fatica imparare!* in programma per il 2010.

UNA SCUOLA UN PO' DIVERSA

Ai.Bi. Associazione amici dei bambini, Melegnano (MI)

DESCRIZIONE

Percorso di informazione e sensibilizzazione per gli insegnanti e attività nelle classi sul tema dell'accoglienza nella scuola dei bambini adottati e in affidamento familiare. La formazione degli insegnanti nel primo anno del progetto prevedeva un primo gruppo di lavoro dell'équipe psicosociale di Ai.Bi. e

gli insegnanti, durante il quale si è cercato di evidenziare i bisogni formativi. Il prodotto del lavoro di gruppo è stato poi approfondito nella formazione con un percorso strutturato in cinque incontri che analizzavano il tema adottivo con approfondimenti nelle aree giuridica, culturale, psicosociale, pedagogico-didattico. Il percorso ha previsto lezioni frontali, discussione, presentazione di casi concreti e valutazione di modalità di approccio.

Nella seconda annualità si è invece proseguito il progetto con il coinvolgimento di alcune classi della scuola elementare, con attivazione dei bambini delle classi con gli insegnanti coinvolti nel percorso formativo della prima annualità. Sono state scelte quattro fiabe sul tema dell'affido e dell'adozione che sono state lette in classe attivando i bambini alla riflessione e alla rappresentazione grafica della storia. Sono poi stati creati dei quaderni personali per ogni bambino che sono stati arricchiti da altro materiale discusso in classe con gli insegnanti durante l'anno scolastico.

DIFFUSIONE

Il progetto è stato attivato nelle scuole elementari di Lodi nel biennio 2006-2007 usufruendo dei finanziamenti dell'ASL di Lodi, che hanno garantito l'accesso gratuito al percorso per gli insegnanti e per gli alunni.

PROGETTAZIONE

L'idea del progetto è nata sulla base delle richieste degli insegnanti conosciuti nel corso del progetto di tutoraggio dei bambini stranieri (*Tutoring per minori stranieri e adottati*).

TEMI TRATTATI

- Area giuridica: adozione e affido, la legge sull'adozione, la convenzione de L'Aja;
- area culturale: adozione e affido e pregiudizi, significato dell'abbandono;
- area psicosociale: l'abbandono, le conseguenze, la sindrome del non attaccamento, le difficoltà legate al contesto scolastico;
- incontro area pedagogico-didattica: uso dei termini corretti, le problematiche dei bambini adottivi e scuola e strategie di comportamento;

Negli incontri con i bambini si è parlato di accoglienza familiare, affidamento e adozione.

DOCUMENTAZIONE

Le attività svolte nel percorso sono state documentate tramite una relazione specifica. Durante il percorso formativo sono state distribuite dispense prodot-

te dagli operatori; i materiali prodotti nelle attività in classe (cartelloni, presentazioni in power point) sono stati presentati all'interno di eventi locali (fiere di paese) e nell'ambito di attività scolastiche rivolte alle altre classi della scuola.

La documentazione è disponibile facendone richiesta a Ai.Bi.

MONITORAGGIO E VALUTAZIONE

Le attività svolte nel percorso sono state valutate attraverso appositi questionari.

RIFLESSIONI NATE DALL'ESPERIENZA

Vengono segnalati tra i punti di forza dell'esperienza il lavoro di gruppo preliminare sui bisogni formativi e il lavoro con i bambini nelle classi; risulta critico il coinvolgimento delle scuole, oberate di proposte di numerosi progetti. Il buon risultato pratico dell'iniziativa è dimostrato dalle richieste pervenute da parte di altre scuole, tuttavia non è prevista la ripetizione dell'iniziativa a causa della mancanza di finanziamenti.

UNA SCUOLA COLORATA

CIFA onlus - Centro internazionale per l'infanzia e la famiglia, Venezia

DESCRIZIONE

Percorsi formativi rivolti a insegnanti della scuola d'infanzia, primaria, secondaria inferiore e mediatori culturali.

I risultati attesi sono una crescita nella cultura dell'adozione e nella progettazione di interventi e attività specifiche relativamente all'accoglienza e all'integrazione nel gruppo classe del bambino adottato.

Attivati dal 2006 con cadenza annuale, i corsi di formazione sono strutturati in cinque incontri di 2,50/3 ore condotti da specialisti nel campo dell'adozione, in particolare psicologici e pedagogisti, per gruppi di circa 20 docenti. Durante i corsi è stata fatta un'analisi dei materiali didattici usati nelle scuole, ponendo attenzione alle questioni riguardanti la particolarità della famiglia adottiva. A seguito di una prima fase di formazione e informazione per i docenti sono stati organizzati incontri anche con gruppi misti (docenti-famiglie) che hanno avuto come esito la produzione dei protocolli adottati presso l'USR.

DIFFUSIONE

Promosso presso gli istituti comprensivi delle province di Treviso-Venezia-Verona, attivando convenzioni con gli istituti comprensivi e con gli uffici scola-

stici provinciali. Inizialmente nato all'interno del protocollo progetti pilota della Regione Veneto e attualmente inserito nel Piano infanzia adolescenza famiglia.

PROGETTAZIONE

Il progetto nasce dall'esperienza di un primo corso formativo organizzato a Torino presso alcune scuole private a seguito di un primo monitoraggio sulle coppie seguite dall'ente (il progetto è stato proposto nelle scuole dove erano inseriti i bambini). Successivamente è stato riproposto dalla sede di Venezia dove è stato sviluppato con continuità ottenendo anche finanziamenti regionali e comunali.

TEMI TRATTATI

- Cause culturali e sociali che conducono all'abbandono nei Paesi di origine;
- contesto culturale scolastico di appartenenza dei bambini adottivi;
- valenza delle precedenti esperienze di vita, scolastiche e sociali;
- l'impatto con la nuova realtà culturale.

DOCUMENTAZIONE

Il materiale utilizzato è stato concordato, secondo quanto richiesto dalla regione, con gli altri enti sul territorio (Ai.Bi., NOVA, Arcobaleno).

Il materiale elaborato all'interno del progetto (slides, relazioni, schede) non è stato pubblicato. Attualmente è in atto un percorso per produrre materiale da diffondere attraverso i giornali informatici scolastici.

MONITORAGGIO E VALUTAZIONE

Al fine di monitorare e valutare la realizzazione del progetto sono stati somministrati questionari sulle aspettative iniziali e sulla soddisfazione finale.

RIFLESSIONI NATE DALL'ESPERIENZA

In base all'esperienza effettuata, il coinvolgimento dell'USR è ritenuto fondamentale per facilitare l'inserimento dei corsi nei piani formativi per gli insegnanti e il loro riconoscimento all'interno delle proposte dei corsi di aggiornamento con attribuzione di crediti formativi in modo da non dover limitare la partecipazione a un atto volontario dei docenti. I corsi, infatti, difficilmente vengono inseriti nei piani formativi scolastici e di conseguenza i docenti non possono avere i crediti formativi.

Tra le proposte per migliorare l'implementazione del progetto viene segnalata la volontà di coinvolgere nel progetto gli uffici scolastici provinciali, i servizi dell'età evolutiva e la neuropsichiatria, formalizzando protocolli operativi.

Viene segnalata, inoltre, l'idea di costituire dei laboratori didattici permanenti per lavorare sul bisogno, sul gruppo classe oppure proporre attività insieme ai bambini costruendo materiali didattici specifici, poiché il materiale pubblicato, pur essendo abbastanza numeroso, è ritenuto eccessivamente generico.

Il Ministero della pubblica istruzione viene sentito come particolarmente distante, con una limitata conoscenza e presa in carico del problema, mentre sarebbe importante l'intervento ministeriale per formalizzare direttive specifiche per l'inserimento scolastico dei minori adottati e per garantire un sostegno economico alle attività in questo ambito.

IL BAMBINO ADOTTATO A SCUOLA: UN PERCORSO FRA COMPLESSITÀ E RISORSE

Provincia di Parma, Assessorato alle politiche sociali

DESCRIZIONE

Formazione sulle tematiche dell'adozione nazionale e internazionale e sull'inserimento e il percorso scolastico dei bambini adottati rivolto a dirigenti e docenti di scuola dell'infanzia e di scuola primaria.

La realizzazione ha previsto l'utilizzo di testimonianze filmate, lavori in piccoli gruppi di condivisione e discussione di idee a partire da stimoli proposti dai conduttori tramite brainstorming, simulate e condivisione di situazioni proposte degli insegnanti. Durante gli incontri sono inoltre stati distribuiti e discussi articoli, slides e la circolare CRAD Emilia-Romagna con oggetto *Azioni di accoglienza scolastica per alunni e alunne adottati. Percorsi di post-adozione.*

DIFFUSIONE

La proposta formativa è stata estesa a tutte le scuole primarie e dell'infanzia di Parma e provincia.

Il corso ha previsto la realizzazione di 5 incontri di 3 ore l'uno per un totale complessivo di 15 ore di formazione, realizzati nella seconda edizione tra ottobre e dicembre 2009.

Il corso è stato inserito nel programma provinciale *Adozione 2009*, a sua volta inserito nei Piani di zona per la salute e il benessere sociale - Piano attuativo 2009, e ha ricevuto riconoscimento formale in ambito scolastico con l'inserimento nel Piano annuale di aggiornamento e formazione per gli insegnanti e nel Piano nazionale del benessere dello studente.

PROGETTAZIONE

L'esperienza formativa, cui hanno concorso l'équipe adozioni del Comune di Parma, AUSL Distretto di Fidenza, AUSL Distretto Sud-est, l'ente autorizzato per l'adozione internazionale NADIA onlus insieme alla Provincia di Parma, è stata progettata su richiesta della stessa scuola e del Gruppo tecnico provinciale adozione, consapevoli sia dell'importanza che ricopre l'inserimento scolastico nell'andamento del progetto adottivo per il minore adottato, per la sua famiglia e per gli operatori scolastici e territoriali che ne accompagnano il percorso; sia della necessità di integrare le competenze dei servizi educativi e dei servizi sociali al fine di offrire le migliori condizioni d'inserimento sociale del bambino stesso. La progettazione è stata elaborata partendo da interviste alle stesse scuole per capire i loro bisogni e raccogliere impressioni in merito alla relazione tra bambini adottati e scuola e proponendo poi questo corso alle stesse scuole.

TEMI TRATTATI

- Quadro informativo sul percorso adottivo: il ruolo dei servizi e degli enti autorizzati;
- percorso esperienziale ed emotivo dei bambini e delle famiglie adottive; le diverse esperienze di incontro tra famiglia e bambino nell'adozione nazionale e internazionale; i bisogni dei bambini;
- la famiglia adottiva e l'inserimento scolastico del figlio. L'etnia d'appartenenza come elemento identificativo. La dimensione etnica e il ruolo della scuola. Accogliere la diversità. Parlare di adozione in classe. La famiglia nella relazione con la scuola: le emozioni e le relazioni;
- il legame tra emozioni e l'apprendimento. Strumenti e percorsi possibili. Le relazioni tra scuola, servizi adozione e servizi territoriali.

DOCUMENTAZIONE

Non è stata prodotta documentazione specifica.

MONITORAGGIO E VALUTAZIONE

Il monitoraggio dell'andamento degli incontri formativi è stato effettuato tramite la raccolta firme presenze e la somministrazione questionari di inizio e fine corso.

RIFLESSIONI NATE DALL'ESPERIENZA

Viene segnalata positivamente la possibilità di fornire attraverso il corso formativo un'occasione di approfondimento psicologico, pedagogico e psico-sociale dei temi dell'abbandono e della deprivazione e favorire e costruire

spazi di riflessione e discussione sugli aspetti inerenti i percorsi dei bambini e delle famiglie.

Vengono indicati come risultati raggiunti: l'incremento delle conoscenze sul tema, la creazione di uno spazio fisico e mentale in cui gli insegnanti hanno la possibilità di riflettere e confrontare i vissuti che possono emergere nella relazione con il bambino adottato, anche attraverso l'elaborazione delle proprie esperienze, la costruzione di una rete di insegnanti interessati ad approfondire il tema. Indicatore della positività dell'esperienza è la richiesta di ulteriori incontri.

Rimane da migliorare la realizzazione di documentazioni trasmissibili in grado di permettere la consultazione e la trasferibilità di quanto realizzato.

Tra le proposte per migliorare e implementare il progetto si fa riferimento al tavolo provinciale adozione presso il quale è presente uno spazio di riflessione sul lavoro svolto e su possibili ampliamenti che coinvolge tutti i partecipanti, non solo i conduttori delle due edizioni già svolte.

ADOZIONE E SCUOLA

ANSAS (Agenzia nazionale sviluppo autonomia scolastica), Liguria

DESCRIZIONE

Progetto biennale (a.s. 2008/2009 e 2009/2010) incentrato sull'attivazione di un gruppo di riflessione e progettazione composto da docenti di scuole di diverso ordine e grado, genitori adottivi, operatori che si occupano di adozioni.

Agli incontri, realizzati a cadenza mensile, partecipa un gruppo di max 30 componenti (insegnanti di scuole di diverso grado e genitori). Attualmente il gruppo è di 28 membri, metà insegnanti (scuola dell'infanzia, primaria, secondaria di primo grado) e metà genitori.

Il progetto si propone di contribuire a diffondere nelle scuole una cultura dell'adozione e a definire un modello d'intervento condiviso per l'accoglienza dei bambini e ragazzi adottati e delle loro famiglie; facilitare l'incontro tra insegnanti e genitori adottivi, per confrontare le reciproche aspettative e individuare insieme i bisogni espliciti e impliciti dei bambini adottati; aiutare gli insegnanti a riconoscere e dare significato a eventuali segnali di disagio o difficoltà comportamentali o cognitive che un bambino adottato può incontrare nel suo percorso scolastico; proporre strategie per fronteggiare problemi relazionali o difficoltà di apprendimento; offrire suggerimenti per affrontare l'approccio alla storia personale con modalità che rispettino la storia pregressa del bambino e non urtino la sensibilità dei genitori; sollecitare la costituzione

di reti fra diversi soggetti (famiglia, istituzioni scolastiche, servizi sociosanitari territoriali, enti autorizzati) per accompagnare con progetti concordati l'inserimento e l'integrazione nel contesto scolastico dei bambini adottati.

Finalità interne al gruppo: conoscenza approfondita della realtà dell'adozione e delle esigenze dei bambini/ragazzi adottati; messa in sintonia di esperienze e vissuti di insegnanti e genitori.

Finalità esterne: produzione di materiali di sensibilizzazione rivolti agli insegnanti (principalmente) e ai genitori: blog, bibliografie, opuscoli; costituzione di un gruppo di riferimento per gli insegnanti che hanno bambini e ragazzi adottati nelle loro classi.

DIFFUSIONE

Il progetto, rivolto agli insegnanti delle scuole di ogni ordine e grado della Liguria e aperto alla partecipazione dei genitori adottivi, è stato inserito tra le proposte di formazione rivolte agli insegnanti della regione che l'ANSAS nucleo Liguria e la Scuola media don Milani di Genova realizzano ogni anno in collaborazione, sulla base di uno specifico protocollo d'intesa. Il progetto è accreditato per la formazione degli insegnanti.

Comunicazione alle scuole tramite i canali istituzionali. Coinvolgimento dei genitori tramite gli insegnanti.

PROGETTAZIONE

Il progetto *Adozione e scuola*, avviato a partire dall'a.s. 2008/2009, rientra nelle iniziative di ricerca e formazione promosse dall'Agenzia scuola - ex IRRE Liguria in collaborazione con l'Istituto secondario di primo grado don Milani di Genova.

TEMI TRATTATI

- Le difficoltà scolastiche dei bambini e ragazzi adottati;
- le caratteristiche psicologiche dei bambini adottati e l'esperienza dell'abbandono;
- il salto culturale tra Paese d'origine e Paese d'accoglienza e l'identità mista di bambini e adolescenti adottati;
- libri di testo "sensibili all'adozione" (ricerca sulle antologie di scuola media).

DOCUMENTAZIONE

Le attività del gruppo di ricerca sono documentate nel blog all'indirizzo <http://adozionescuola.blogspot.com>

Sono attualmente in fase di elaborazione opuscoli per gli insegnanti. È inoltre possibile scaricare il programma e gli obiettivi del progetto da sito http://www.irre.liguria.it/progetti/ADOZIONE/adozione_scuola_2009_10/PresentazioneProgettoAdozione0910.pdf

MONITORAGGIO E VALUTAZIONE

Il monitoraggio dell'andamento del progetto viene realizzato attraverso spazi di discussione tra i partecipanti in momenti dedicati. Il riconoscimento delle ricadute pratiche del progetto è dato dal fatto che il gruppo comincia a diventare punto di riferimento sia per gli insegnanti che hanno bambini/ragazzi adottati nelle loro classi, sia per gli enti che si occupano del postadozione a livello locale.

RIFLESSIONI NATE DALL'ESPERIENZA

Rappresentano punti di forza del progetto i tempi distesi (progetto almeno biennale con incontri a cadenza mensile); la sinergia tra insegnanti, genitori ed esperti con competenze specialistiche; la realizzazione interna all'istituzione scolastica.

Date le specificità del gruppo coinvolto si ritiene che il progetto non sia facilmente trasferibile.

ADOZIONE E SCUOLA

SOS Bambino onlus, Rovigo

DESCRIZIONE

La stesura del vademecum *Adozione e scuola* è nata da un progetto di ricerca-azione iniziato a gennaio 2005 e articolato in tre fasi: la prima di formazione di un gruppo di insegnanti effettuata nell'arco di un biennio, la seconda di implementazione, sviluppo e stampa del vademecum (secondo biennio) e la terza di sperimentazione dello stesso. In particolare il progetto di Rovigo ha previsto una formazione specifica degli insegnanti, tramite lezioni frontali, focus group, lavori di gruppo durante i quali state utilizzate testimonianze di insegnanti, di dirigenti scolastici e famiglie adottive; gli incontri prevedevano una parte di esposizione e una di dibattito e domande. Successivamente, la creazione del vademecum è stata curata dalle stesse insegnanti coordinate e supervisionate da una psicologa di SOS Bambino. Il progetto prosegue attualmente con una ricerca su sperimentazione del vademecum che ha finora coinvolto una ventina di istituti comprensivi della

provincia di Rovigo e circa 230 insegnanti. I destinatari della formazione e della ricerca erano insegnanti (di ogni ordine e grado per la formazione e della scuola primaria per la fase di ricerca). Il prodotto finale, il vademecum, è invece indirizzato non solo agli insegnanti ma anche a operatori, dirigenti e famiglie.

DIFFUSIONE

Le attività sono state svolte nella provincia di Rovigo, nelle ULSS 18 di Rovigo e ULSS 19 di Adria, con il finanziamento della Regione Veneto in convenzione con le ULSS 18 e 19.

L'iniziativa di formazione delle insegnanti è stata divulgata dalle due ULSS 18 e 19 e dall'USP di Rovigo.

Il vademecum è stato presentato alle scuole e alla cittadinanza in un seminario provinciale svoltosi a maggio 2008.

La sperimentazione del vademecum è stata divulgata attraverso un primo incontro rivolto a dirigenti scolastici della provincia in collaborazione con l'USP; successivamente è stato chiesto ai diversi dirigenti scolastici di indicare un insegnante per il proprio istituto comprensivo che potesse fungere da referente. A ciascun insegnante referente è stato poi chiesto di distribuire i questionari ai colleghi del proprio istituto e di raccogliere quelli compilati. È prevista a dicembre 2009 una restituzione dei dati elaborati in un incontro aperto alla popolazione.

PROGETTAZIONE

L'iniziativa ha avuto origine su richiesta delle famiglie adottive, dei servizi e del mondo della scuola che rilevano spesso non solo difficoltà nell'inserimento scolastico del minore straniero adottato ma anche nel lavoro di rete tra scuola, famiglia, servizi ed enti autorizzati. Oltre a SOS Bambino onlus sono stati coinvolti nella progettazione e realizzazione Regione Veneto, ULSS 18, ULSS 19, Équipe adozioni e Neuropsichiatria infantile, scuole, Ufficio scolastico provinciale di Rovigo, Università di Padova.

Il progetto è stato sviluppato all'interno dei PIAF regionali in collaborazione con le ULSS del territorio di Rovigo, Belluno e Vicenza.

TEMI TRATTATI

- Prima accoglienza;
- rapporti scuola-famiglia;
- esperienze precedenti all'adozione;
- attaccamento e apprendimento;

- disturbi dell'apprendimento e adozione;
- accoglienza e diversità;
- diffusione della cultura dell'adozione;
- concetto di "famiglia" e "storia del bambino";
- metodologia di apprendimento e insegnamento più idonea ai singoli individui.

DOCUMENTAZIONE

Oltre al vademecum, che rappresenta il prodotto finale dell'intero lavoro, sono state realizzate alcune relazioni periodiche che monitorassero l'andamento dell'iniziativa e forme di documentazione dei partecipanti che individuassero l'andamento della partecipazione degli insegnanti nel corso del tempo. Ai partecipanti alla formazione inoltre sono stati distribuiti i materiali didattici e copie del diario di bordo.

All'interno del vademecum sono state create delle schede da utilizzare come materiale didattico in classe. Tali schede riguardano l'accoglienza del bambino all'interno della classe con una serie di domande rivolte ai genitori per conoscere alcuni degli elementi della storia personale del bambino per poter facilitare il suo inserimento nel gruppo classe e i suoi apprendimenti. Tali materiali sono reperibili nel sito web dell'ULSS di Rovigo e nel sito dell'USP di Rovigo, oppure richiedendo la copia cartacea alle ULSS 18 e 19.

È possibile scaricare il vademecum dal seguente link: http://www.azisanrovigo.it/media//news/Vademecum_post_adozione.pdf

MONITORAGGIO E VALUTAZIONE

Attualmente è in corso la fase di monitoraggio sull'applicazione del vademecum attraverso i questionari rivolti agli insegnanti nella fase di ricerca. Gli esiti attesi sono:

- incremento della cultura dell'adozione;
- adeguamento delle modalità di integrazione e dello svolgimento di alcune attività didattiche ai bisogni del bambino e della famiglia adottiva;
- avvicinamento e lavoro in rete di scuola, famiglia e servizi territoriali;
- miglioramento del benessere del bambino in contesto familiare e scolastico.

RIFLESSIONI NATE DALL'ESPERIENZA

Tra i punti di forza dell'esperienza vengono segnalate la continuità nel tempo e il lavoro in rete, l'attività di formazione e supervisione del gruppo

insegnanti che poi hanno elaborato il vademecum, la modalità di ricerca-azione, l'attività sperimentale e innovativa dell'iniziativa.

Tutto ciò comporta, come risolto critico, l'impiego di importanti risorse umane ed economiche. Inoltre viene segnalato che la partecipazione delle insegnanti è rimasta basata su motivazioni personali mentre sarebbe opportuno poter valutare una modalità di riconoscimento dell'impegno nella partecipazione all'iniziativa.

Tra le proposte per implementare e diffondere l'esperienza si segnala la formulazione di un vademecum comune per l'intera regione o di tipo nazionale e la necessità di coinvolgere più attivamente le istituzioni scolastiche, prevedendo un riconoscimento per le insegnanti partecipanti.

A livello locale la progettazione del vademecum come lavoro integrato fra mondo della scuola, famiglia, enti e servizi ha gettato le basi per un lavoro di rete che sarebbe opportuno poter mantenere nel tempo. I cambiamenti e le trasformazioni che avvengono nel mondo della scuola così come nel campo delle adozioni potrebbero essere il punto di partenza per la progettazione di un'attività di aggiornamento reciproco da cui far scaturire proposte concrete di intervento per il benessere in classe dei minori adottati.

ACCOMPAGNAMENTO DEL BAMBINO ADOTTATO A SCUOLA

S.O.S. Bambino onlus, Rovigo

DESCRIZIONE

Il progetto prevede consulenze specifiche e individualizzate per insegnanti, genitori e bambini e interventi a casa o a scuola da parte di personale adeguatamente formato.

A tal fine attraverso un'équipe di esperti formata da psicologi, insegnanti, esperti del mondo della scuola, pedagogisti, logopedisti, ricercatori dell'Università di Padova, genitori adottivi e operatori dei servizi sociali si è agito su tre fronti: il minore, la famiglia e gli insegnanti scegliendo accuratamente per ciascuna situazione i tempi e gli interventi necessari.

Le azioni previste sui minori sono state: valutazione delle abilità scolastiche e cognitive del bambino; programmazione del piano di intervento e condivisione con la famiglia; centri di sostegno pomeridiano per dare un aiuto esterno nei compiti; supporto individuale di psicoterapia attraverso il gioco; supporto scolastico personalizzato a bisogno con docenti esperti messi a disposizione dall'associazione.

Le azioni e i servizi previsti per la famiglia sono stati: percorso di accompagnamento postadottivo; gruppi di incontro periodici di informazione e intervento individualizzato suddiviso in osservazione, valutazione delle interazioni familiari e piano di intervento.

Le azioni relative agli insegnanti sono state: incontri di sensibilizzazione e formazione riservati a insegnanti ed educatori; partecipazione da parte di un operatore indicato (psicologa, educatore, maestra, altro) alle riunioni di programmazione didattica con gli insegnanti con lo scopo di mettere a disposizione tutto il materiale e le conoscenze sul bambino e sulla famiglia utili alla migliore programmazione e all'accoglienza del bambino; consulenza per gli insegnanti (operatore esperto) per la scelta delle migliori strategie didattiche possibili; formazione di insegnanti che supportino il bambino nei compiti a casa e supervisione degli stessi; raccolta delle necessità dei docenti rispetto alle singole casistiche e proposta di possibili soluzioni da parte dell'équipe.

Il progetto ha previsto, inoltre, incontri informativi e formativi a libero accesso per genitori e insegnanti.

DIFFUSIONE

Le attività sono state svolte nelle province di Vicenza, Padova, Adria e Rovigo. I destinatari erano bambini con difficoltà nel rapporto con la scuola, genitori adottivi e insegnanti di ogni ordine e grado.

L'iniziativa è stata divulgata attraverso e-mail e pieghevoli inviati alle scuole e alle famiglie adottive e attraverso la pubblicazione di articoli riguardanti l'iniziativa sia su giornali locali che sul giornalino dell'associazione e con la collaborazione di tutti i partner coinvolti.

Il progetto è stato attivato tra gennaio 2007 e settembre 2008, tuttavia alcune famiglie sono comunque supportate tuttora dall'ente autorizzato e in generale le famiglie coinvolte vengono monitorate almeno annualmente e le insegnanti sia di scuola sia del doposcuola sono costantemente invitate a serate e incontri di formazione e supervisione.

TEMI TRATTATI

Nel corso degli incontri di informazione e sensibilizzazione per insegnanti ed educatori sono stati trattati i seguenti temi:

- la scuola e la sua struttura e le sue risorse;
- il benessere del bambino dalla famiglia alla scuola;
- è difficile imparare? Il bambino adottato a scuola;
- i disturbi dell'apprendimento.

PROGETTAZIONE

L'iniziativa ha avuto origine su richiesta delle famiglie afferenti all'ente che frequentemente riportavano difficoltà nell'inserimento scolastico e nell'apprendimento dei loro figli. Venivano inoltre riportate difficoltà di comunicazione e collaborazione con il mondo della scuola. Alla progettazione e realizzazione delle attività hanno preso parte i soggetti di seguito elencati.

- L'Associazione Renato Franco (Padova) ha messo a disposizione gli spazi necessari per i laboratori didattici sia degli adulti sia dei bambini delle famiglie residenti in provincia, fornendo le professionalità, ulteriormente formate a bisogno, per gli interventi sui minori o sui genitori e, infine, collaborando alla realizzazione di alcuni incontri informativi e su specifici casi attraverso incontri di équipe.
- L'Università di Padova (Facoltà di Psicologia) ha collaborato al progetto mettendo a disposizione le competenze specifiche in materia di difficoltà nell'apprendimento scolastico. Ha inoltre fornito la supervisione nella somministrazione dei test di apprendimento e nell'elaborazione statistica dei dati raccolti in tutte le province.
- L'Associazione Gruppo genitori Adria ha gestito e organizzando i gruppi di auto-mutoaiuto rivolti ai genitori adottivi residenti nella provincia.
- L'Associazione italiana dislessia (Vicenza) ha partecipato al progetto collaborando fattivamente alla formazione dei docenti nell'aspetto, molto frequente nei bambini stranieri adottati, dei disturbi di apprendimento.
- L'ULSS 19 di Adria e l'ULSS 18 di Rovigo hanno collaborato al progetto mettendo a disposizione le docenze e altri esperti dell'équipe adozioni per incontri di formazione e sensibilizzazione rivolti a insegnanti e famiglie residenti nel territorio.
- L'ULSS 6 Vicenza ha collaborato al progetto attraverso la consulenza del reparto di Neuropsichiatria infantile per valutazioni specifiche che necessitano del neuropsichiatra e attraverso il contributo nell'informazione e sensibilizzazione del responsabile dell'équipe adozioni.
- L'Ufficio scolastico provinciale di Vicenza ha collaborato mettendo a disposizione la propria esperienza nel campo della scuola con attività di consulenza in fase di progettazione e realizzazione del progetto e divulgando le iniziative del progetto nel proprio sito web.

DOCUMENTAZIONE

Al fine di documentare le attività svolte sono state preparate schede di intervento e di raccolta delle informazioni, report sull'andamento del progetto e sintesi degli interventi proposti in fase di formazione.

È stata fornita una bibliografia e su richiesta delle scuole altri materiali specifici; in particolare il vademecum *Adozione e scuola* della Provincia di Rovigo. I materiali possono essere richiesti all'Associazione S.O.S. Bambino; alcuni sono stati allegati al vademecum *Adozione e scuola*.

MONITORAGGIO E VALUTAZIONE

Al fine di monitorare l'andamento del progetto sono state prodotte relazioni periodiche e una relazione finale dell'iniziativa; è stata realizzata una scheda interna per il monitoraggio degli interventi e la raccolta dei dati relativi alla famiglia e alla scuola.

La valutazione delle attività si basa su: questionari; colloqui con genitori, minori e insegnanti sui temi del rendimento scolastico; questionari di gradimento delle iniziative e partecipazione; richieste di interventi; efficacia dell'intervento monitorata attraverso la percezione della famiglia e della scuola su cambiamenti del bambino rispetto ad apprendimento e integrazione nel gruppo classe.

Tra gli esiti pratici e le ricadute positive vengono segnalati: il miglioramento dell'inserimento scolastico del bambino adottato, l'aumento delle capacità della famiglia di seguire i figli nel percorso scolastico e nei compiti a casa utilizzando approcci e strumenti idonei concordati con gli insegnanti e gli operatori di riferimento anche attraverso l'ulteriore obiettivo di diminuire i conflitti tra genitori e docenti; l'aumento della collaborazione degli insegnanti e l'incremento delle conoscenze specifiche degli insegnanti coinvolti in materia di adozione internazionale e di bambini stranieri adottati.

RIFLESSIONI NATE DALL'ESPERIENZA

Risultano punti di forza dell'esperienza il fatto di lavorare in simultanea su genitori, insegnanti e bambino e l'impegno nel favorire una sana comunicazione e una rete di interventi scuola, famiglia, enti e servizi. Sono inoltre positivi la presenza di una rete di soggetti; la realizzazione di interventi individualizzati in risposta al bisogno del bambino e della famiglia; la formazione specifica di insegnanti che supportino i bambini nei compiti.

Rimane critico il coinvolgimento degli insegnanti scolastici basato prevalentemente sulla motivazione personale e la limitata durata del progetto che andrebbe prolungata.

Al fine di diffondere e migliorare l'iniziativa si propone di ripeterla coinvolgendo anche altre province della regione e di cercare di coinvolgere più attivamente le istituzioni scolastiche, prevedendo anche un riconoscimento per gli insegnanti partecipanti.

ACCOGLIERE IL BAMBINO ADOTTIVO A SCUOLA

Coordinamento adozioni ASL TO5 (costituito da operatori della Struttura complessa di psicologia e dei consorzi socioassistenziali della Regione Piemonte)

DESCRIZIONE

Incontri di confronto tra insegnanti, operatori delle adozioni, associazioni di genitori e un esperto di adozioni internazionali per approfondire il tema dell'inserimento scolastico dei minori adottati nella scuola dell'infanzia e primaria.

L'obiettivo è sensibilizzare all'accoglienza del bambino adottivo nei diversi contesti, formando e sostenendo le competenze relazionali degli insegnanti, promuovendo la costruzione di reti multidisciplinari e sociali. L'iniziativa si articola su due giornate per gli insegnanti. La metodologia utilizza relazioni frontali sui temi specifici, un'indagine esplorativa sulla rappresentazione che le insegnanti hanno dell'adozione, gruppi di confronto co-condotti da psicologo e assistente sociale con l'obiettivo di sollecitare gli insegnanti a riflettere sui propri stili educativi e su quello che evoca emotivamente avere a che fare con l'adozione.

Lo scopo è quello di sostenere la costruzione dell'identità originaria del minore attraverso la partecipazione diretta di insegnanti/genitori/bambini alla costruzione di un percorso didattico specifico focalizzato sul recupero della storia autobiografica (recupero della memoria autobiografica e implicita attraverso la narrazione verbale e le attivazioni non verbali delle immagini/percezioni sensoriali).

DIFFUSIONE

Le attività sono promosse nei quattro distretti sanitari dell'ASL di Torino.

Il progetto è inserito sia nella DGR 90-4331 del 2006, allegato D (Regione Piemonte) sia, a livello locale, nelle iniziative dei piani di zona a favore di minori e famiglie.

PROGETTAZIONE

Il progetto ha recepito bisogni formativi degli insegnanti rispetto alla gestione della integrazione e differenza all'interno del gruppo classe. Le attività sono state concordate attraverso riunioni preliminari di programmazione integrata. Il progetto usufruisce di finanziamenti regionali e dell'autofinanziamento da parte dell'ASL.

TEMI TRATTATI

- Aspetti normativi dell'adozione e degli interventi sociali di tutela;
- caratteristiche emotive del bambino adottato;
- resilienza ed empowerment;
- rapporti scuola-famiglia;
- il racconto autobiografico del bambino adottivo: obiettivi e metodi;
- proposte di schede didattiche specifiche;
- analisi dell'indagine esplorativa sugli insegnanti.

DOCUMENTAZIONE

L'articolo *Accogliere il bambino adottivo a scuola: un progetto di formazione agli insegnanti per il ben-essere del bambino adottivo a scuola*, in «Minori giustizia», n. 1, 2009.

Il volume di Marina Farri, Aida Pironti e Cinzia Fabrocini, *Accogliere il bambino adottivo*, Trento, Erickson, 2006.

MONITORAGGIO E VALUTAZIONE

Il monitoraggio e la valutazione delle attività realizzate viene effettuato tramite questionari di ingresso e di gradimento somministrati alle insegnanti che hanno seguito l'iniziativa. È inoltre prevista un'indagine esplorativa sulla rappresentazione dell'adozione.

RIFLESSIONI EMERSE DALL'ESPERIENZA

Rappresentano punti di forza dell'esperienza il fatto di aver concordato con la dirigenza scolastica il riconoscimento di un attestato di partecipazione, la costruzione di una rete sociale integrata e meglio strutturata, l'avvicinamento e miglioramento della conoscenza della scuola e delle famiglie rispetto ai servizi sociosanitari. Rimangono peraltro critici la comunicazione con le scuole e la scarsa collaborazione su tali tematiche degli uffici scolastici MIUR.

Gli esiti vengono valutati positivamente per quanto riguarda la sensibilizzazione per insegnanti e famiglie sulla problematica adottiva relativamente al tema della autobiografia, alla narrazione della propria storia e al diritto alla propria identità. Lentamente stanno giungendo altre richieste sulla ripetizione dell'iniziativa.

Al fine di implementare e migliorare il progetto si ritiene utile procedere verso l'individuazione in ogni circolo didattico di un referente che presidi il tema dell'adozione per favorire la costruzione di una rete. Inoltre si prevede uno sviluppo dell'iniziativa che dovrà espandersi coinvolgendo educatori pro-

fessionali e nonni, con l'obiettivo di approfondire la tematica del "legame sociale" come caratterizzante l'affiliazione adottiva.

Si è sollecitata la Regione Piemonte a definire accordi con l'Ispettorato scolastico per forme più istituzionali di riconoscimento. Parimenti sarebbe importante un maggiore coinvolgimento del MIUR per prevedere riconoscimenti agli insegnanti.

ESPLORIAMO L'ADOZIONE - VIAGGIO NELL'INSERIMENTO DEL BAMBINO ADOTTATO A SCUOLA

Famiglia insieme onlus, Roma

DESCRIZIONE

Realizzazione di un manuale dal titolo *Esploriamo l'adozione: viaggio nell'inserimento del bambino adottato a scuola*, rivolto agli insegnanti, sulla tematica dell'adozione nazionale e internazionale. Il testo serve ad attivare modalità di insegnamento/relazione educativa con i bambini adottati più idonee e suggerisce strumenti didattici più flessibili e adattabili alle diverse problematiche presenti in un gruppo classe.

Elemento di forte innovazione è stato il voler costruire questo manuale in collaborazione con gli stessi insegnanti che quotidianamente hanno a che fare con bambini provenienti da diverse esperienze. Il progetto ha previsto il confronto tra operatori e insegnanti utilizzando la metodologia dei workshop, organizzati in 4 scuole della città di Roma (in cui erano presenti il ciclo della scuola dell'infanzia, primaria e secondaria inferiore) tra il 1° gennaio e il 31 dicembre 2007.

Il lavoro congiunto tra operatori e insegnanti è servito a produrre e raccogliere materiale importante per la definizione e realizzazione di un testo-guida sulle metodologie ritenute più idonee per parlare di adozione a scuola, per usare questo tema come leva per l'integrazione culturale e la crescita psicologica di ogni bambino e per potenziare le competenze cognitive e comportamentali di un bambino scarsamente scolarizzato e con una minima padronanza della lingua italiana.

Nel corso del primo ciclo di workshop sono stati forniti spunti teorici tratti dalle discipline giuridiche, psicologiche, sociali e sociologiche che aprissero prospettive di riflessione e miglior comprensione del fenomeno. Inizialmente sono state rilevate le esperienze degli insegnanti con i bambini adottati, proponendo in seguito una serie di temi-stimolo sui quali concentrare le riflessioni del gruppo, temi che toccavano prevalentemente l'argomento dell'adozione, allargandosi alla multiculturalità e alle difficoltà di apprendimento o

comportamentali nei bambini che soffrono di diverse forme di disagio familiare e sociale. Sono stati proposti metodi di osservazione del bambino che consentissero di interpretare il “non detto” e, quindi, di aiutarlo nel suo processo di sviluppo e integrazione; è stato chiesto, inoltre, di sperimentare strumenti didattici alternativi per affrontare il tema dell’adozione in classe, delle diverse tipologie familiari, della diversità e dell’integrazione.

Nel secondo ciclo di workshop gli insegnanti hanno restituito al gruppo i risultati della sperimentazione nelle loro classi, mediante l’utilizzo degli strumenti di osservazione e didattici precedentemente proposti; il lavoro è poi proseguito con i temi-stimolo.

Da questo lavoro di confronto, collaborazione, condivisione è scaturita l’ossatura della pubblicazione.

DIFFUSIONE

Sono stati coinvolti quattro istituti scolastici del Comune di Roma: Istituto Santa Francesca Saverio Cabrini (scuola privata primaria), Istituto scolastico statale 300° Circolo didattico Orsa Maggiore (scuola dell’infanzia e primaria), 43° Circolo didattico Alessandro Manzoni (scuola dell’infanzia), Istituto comprensivo via Cassiodoro (scuola secondaria di primo grado), con una partecipazione complessiva di 26 insegnanti della scuola dell’infanzia, primaria e secondaria inferiore.

Il progetto è stato finanziato dalla Fondazione Roma.

PROGETTAZIONE

Il progetto è stato realizzato su iniziativa della cooperativa Famiglia insieme onlus in seguito a un confronto con il Centro comunale per l’affido e l’adozione Pollicino e a un’analisi dei bisogni svolta presso enti autorizzati, in particolare nella fase del postadozione, dalla quale è emerso come un nodo problematico dal momento dell’ingresso del minore fosse, oltre all’integrazione del bambino straniero adottato nel nucleo familiare, quello del suo inserimento scolastico. Si è inoltre provveduto a documentarsi nell’ambito delle ricerche sociologiche più aggiornate che hanno avuto come oggetto di indagine l’inserimento scolastico dei minori stranieri adottati.

TEMI TRATTATI

- Aspetti giuridici dell’adozione e del postadozione;
- i genitori adottivi a confronto con la scuola;
- la comunicazione tra genitori e insegnanti;
- comportamenti frequentemente riscontrati nei bambini adottati;

- l'ingresso nella scuola;
- gestione della diversità;
- criteri per l'inserimento nella classe più adatta al bambino;
- programmazione flessibile;
- difficoltà di apprendimento e disturbi del comportamento;
- la cognizione del tempo e l'orientamento spaziale;
- come parlare di adozione in classe;
- promuovere l'autostima;
- strumenti utili per parlare di adozione in classe: fiabe, audiovisivi, altri strumenti.

DOCUMENTAZIONE

Il manuale per gli insegnanti *Esploriamo l'adozione: viaggio nell'inserimento del bambino adottato a scuola* a cura degli operatori dell'area giuridica e psicosociale della cooperativa sociale Famiglia insieme, pubblicato nel 2008, rappresenta il prodotto finale delle attività svolte.

Oltre alla stesura del manuale si è provveduto alla registrazione delle attività dei workshop e videoregistrazione del convegno finale realizzato presso la sede del Dipartimento delle politiche sociali del Comune di Roma.

MONITORAGGIO E VALUTAZIONE

Il monitoraggio *in itinere* è stato realizzato da parte del coordinatore del progetto e attraverso schede di valutazione dell'andamento dei workshop somministrate agli insegnanti e agli operatori coinvolti.

RIFLESSIONI NATE DALL'ESPERIENZA

Viene indicato come punto di forza il fatto che il modello proposto dal manuale sia emerso da un percorso partecipato tra operatori di diversa estrazione formativa e professionalità, tra cui insegnanti provenienti da scuole dell'infanzia, primarie e secondarie di primo grado, sia pubbliche che private, collocate in contesti urbani eterogenei. Si sostiene inoltre l'immediata applicabilità e riproducibilità del modello proposto.

Tra i fattori di criticità vengono segnalati l'eccessiva rigidità dei programmi scolastici e la difficoltà ad accogliere proposte alternative in ambito scolastico. Il modello proposto necessita di una buona comunicazione tra insegnanti e famiglia che allo stato attuale è ostacolato da resistenze e pregiudizi radicati.

Al fine di diffondere e implementare l'iniziativa è prevista l'attivazione di corsi di aggiornamento nelle scuole interessate utilizzando il manuale come stimolo cognitivo e culturale e come strumento operativo.

DARE ASCOLTO ALL'ADOZIONE NELLA SCUOLA

Associazione Arcobaleno onlus, Padova

DESCRIZIONE

Il progetto ha inteso offrire un servizio di ascolto e consulenza tramite l'istituzione di un numero verde a disposizione sia delle scuole in cui era previsto l'inserimento di bambini in adozione internazionale, sia delle famiglie adottive. A seguito della richiesta telefonica il progetto prevedeva l'organizzazione di un incontro con psicopedagoga e psicologa per analizzare la situazione, valutare le strategie e intervenire in modo adeguato. A seguito di tali analisi sono stati promossi, a seconda delle necessità, incontri tra famiglia e scuola, osservazioni in classe, interventi con i bambini, incontri con i servizi territoriali per valutazioni psicodiagnostiche, sostegni, mediazioni culturali e linguistiche. Sono inoltre stati proposti corsi di sensibilizzazione e formazione sia per insegnanti che per genitori.

DIFFUSIONE

Il progetto è stato attivato per gli anni scolastici 2006/2007 e 2007/2008, durante i quali ha fruito dei finanziamenti del Centro servizi per il volontariato di Padova.

I corsi di formazione sono stati promossi verso tutte le coppie in carico all'ente e presso le scuole; sono stati supportati dalla collaborazione con l'USP di Padova e dall'Associazione Genitori (AGE) e sono stati tenuti presso gli edifici scolastici e presso i Comuni di Campo San Martino e Teolo.

PROGETTAZIONE

Il progetto è nato dalla rilevazione da parte dell'Associazione di un sempre crescente bisogno di ascolto e di supporto da parte delle famiglie.

DOCUMENTAZIONE, MONITORAGGIO E VALUTAZIONE

Sono state predisposte schede di rilevazione e formulari al fine di analizzare i vari passaggi degli interventi effettuati. Ogni caso è monitorato con tempi diversi attraverso l'osservazione e colloqui di restituzione.

RIFLESSIONI NATE DALL'ESPERIENZA

L'esperienza è giudicata positivamente soprattutto per quanto riguarda la collaborazione instaurata tra i soggetti coinvolti, che ha permesso una buona riuscita dei casi presi in carico. Viene rilevato tuttavia che la scuola si mostra sovente poco ricettiva e spesso richiede aiuto solamente quando la situazione è già in fase critica.

A SCUOLA DI ADOZIONE

Associazione Genitori si diventa, L'Aquila

DESCRIZIONE

Ciclo di incontri sul tema dell'adozione per gli operatori della scuola (insegnanti, dirigenti e personale ATA) finalizzato a fornire informazioni di base sulla "specificità dell'adozione" e dare uno stimolo a riflettere sulla realtà dell'adozione.

Il percorso si articola in sette incontri di tre ore ciascuno tenuti da professionisti psicologi, pedagogisti e docenti esperti di adozione. Gli incontri sono stati divisi in due moduli:

- il primo modulo, di carattere informativo, rivolto a tutti gli operatori scolastici, è costituito da tre incontri informativi;
- il secondo, rivolto principalmente agli insegnanti, è costituito da tre laboratori teorico-pratici per gruppi più piccoli (15/20 persone) in cui affrontare operativamente le varie problematiche con l'aiuto di psicologi e psicopedagogisti e da un incontro di restituzione.

DIFFUSIONE

Il percorso è stato realizzato nell'anno scolastico 2007/2008 a L'Aquila, avvalendosi dei finanziamenti forniti dalla Regione Abruzzo, Assessorato politiche sociali e la collaborazione del Circolo didattico Gianni Rodari.

La diffusione dell'iniziativa sul territorio è stata coordinata dal circolo didattico capofila. Il primo modulo, aperto a tutti gli operatori, ha visto la partecipazione di una cinquantina di insegnanti, mentre i laboratori teorico-pratici a numero chiuso sono stati frequentati da 15-20 insegnanti, prevalentemente del circolo didattico capofila. Con modalità parzialmente diverse sono stati organizzati percorsi di informazione/formazione presso le sedi dell'associazione di Teramo, Terni e Reggio Emilia.

PROGETTAZIONE

Il progetto nasce dalle esigenze emerse tra le famiglie adottive ed è stato organizzato in collaborazione con il circolo didattico capofila. Su richiesta degli insegnanti gli incontri sono stati organizzati in orario extrascolastico.

TEMI TRATTATI

Nel corso del primo modulo sono stati trattati i seguenti argomenti:

- che cosa è l'adozione nazionale e internazionale;
- chi è il bambino che viene adottato: la realtà dell'abbandono e dell'istituzionalizzazione;

- il bambino adottato internazionalmente non è un bambino immigrato;
- quale classe e quale percorso per un bambino appena arrivato;
- gestione delle risorse in situazioni specifiche;
- l'adolescenza, quando si riaprono le ferite. Le specificità dell'adolescenza adottiva;
- le emozioni e l'autostima;
- l'apprendimento nel ragazzo adottato.

Nell'ambito di secondo modulo sono stati realizzati laboratori sul tema "La voce di ogni bambino/Gli spazi per ascoltarla":

- dare voce ai propri ricordi: parlare di adozione, accogliere e raccontare la storia;
- come mi vedono gli altri: differenze somatiche, razzismo, bullismo, non solo colore;
- le relazioni e le emozioni: comportamenti problema, gestione delle emozioni.

DOCUMENTAZIONE

Il materiale prodotto per le relazioni e gli incontri del percorso formativo sono stati inseriti nel sito dell'associazione www.genitori.sidiventa.org, all'interno del quale una specifica area per ogni sede locale è dedicata alla scuola e alle problematiche connesse.

MONITORAGGIO E VALUTAZIONE

Non sono state previste modalità specifiche di monitoraggio dell'andamento del progetto e valutazione delle ricadute. L'esito viene giudicato positivamente sulla base delle richieste di ulteriori interventi avanzate dopo la fine del corso. A seguito del percorso di formazione un gruppo di insegnanti ha dato inoltre avvio a un gruppo di lavoro per l'elaborazione di linee guida.

RIFLESSIONI NATE DALL'ESPERIENZA

Il fatto di aver individuato un circolo didattico capofila del progetto rappresenta un punto di forza del progetto realizzato a L'Aquila; il coinvolgimento del circolo didattico ha infatti garantito una buona partecipazione di base all'iniziativa e la buona riuscita della diffusione delle informazioni alle altre scuole.

A livello generale, come elemento di criticità, si evidenzia il fatto di non poter prevedere la ripetizione di percorsi informativi in ogni circolo didattico e quindi emerge l'inevitabile parcellizzazione dei corsi di sensibilizzazione; sarebbe invece auspicabile organizzare e realizzare interventi più largamente diffusi finalizzati a una maggiore consapevolezza del tema.

Da 100 buone pratiche, alcune proposte per un buon inserimento scolastico

Graziella Favaro

Pedagogista, responsabile scientifico della Sezione educazione interculturale dell'INDIRE, consulente pedagogica del Centro Come, Milano

L'ingresso a scuola è uno dei primi indicatori dell'andamento e della legittimazione dei processi affettivi nella famiglia adottiva. Occorre coltivare una collaborazione fra tutti coloro che fanno parte del percorso adottivo per dare continuità e coerenza alla narrazione [...]. A scuola si realizza l'incontro tra il mondo del bambino e quello della comunità locale e del gruppo. Si realizza il processo di conoscenza e apprendimento, a volte con fatica, integrando quello che siamo e conosciamo di noi con ciò che è ancora sconosciuto, costruendo un ponte tra passato, presente e futuro.

Duccio Demetrio¹

Tra i ricordi più pregnanti che i bambini adottati portano con sé vi è spesso, oltre a quello dell'incontro e dei primi indimenticabili contatti con i genitori, anche il momento dell'ingresso nella nuova scuola, della conoscenza degli insegnanti e dei compagni di classe. Abbiamo visto che quasi la metà dei minori che sono giunti in Italia nel 2008 in seguito all'adozione internazionale avevano infatti un'età compresa tra i 6 e i 13 anni e sono stati quindi inseriti nella scuola dell'obbligo qualche tempo dopo il loro arrivo (vedi p. 3 ss.).

Sui 3.977 bambini adottati nel 2008 infatti:

- il 38,5% aveva fra i 6 e i 10 anni;
- il 5,9% aveva tra gli 11 e i 13 anni;
- il 25,8% si trovava nella fascia di età tra i 3 e i 5 anni.

Per questi bambini, al viaggio di adozione e all'ingresso nella nuova famiglia si è dunque aggiunto in tempi brevi un altro viaggio: quello dentro la scuola, le sue regole, implicite ed esplicite, le relazioni con i compagni di classe, l'acquisizione della nuova lingua, orale e scritta, per comunicare e per studiare.

Il momento dell'inserimento a scuola e nei servizi educativi dei bambini adottati rappresenta un vero e proprio cammino di iniziazione, che segna l'ingresso nella comunità di accoglienza, nel gruppo dei pari, nelle nuove parole e nei significati che esse veicolano, nelle norme e nelle consuetudini del vive-

¹ Intervista citata in *Vite da raccontarsi: il valore della narrazione tra genitori e figli adottivi*, Agenzia regionale per le adozioni internazionali - Regione Piemonte (I quaderni del genitore adottivo 1, 2009).

re 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'ulteriore esperienza di frattura e distanza per bambini che hanno già vissuto la perdita e l'abbandono. Per far sì che questo evento importante segni l'avvio di un «viaggio di apprendimento in cui la partenza difficile possa avere uno scarso valore predittivo» (Cyrulnik, 2009).

In questo contributo ripercorriamo le tappe di questo viaggio dentro la nuova scuola, soffermandoci sul contesto dell'inserimento scolastico, le possibili criticità e i vissuti dei bambini, dei genitori, degli insegnanti. Lo facciamo richiamando gli esiti di ricerche condotte a livello nazionale (Italia. Commissione per le adozioni internazionali, 2003) e le riflessioni di esperti e studiosi (Chistolini, 2006; De Rienzo, 2006; Miliotti, 2005). Nella seconda parte presentiamo riferimenti ed esempi di buone pratiche raccolte attraverso un'indagine ricognitiva nazionale promossa dalla Commissione per le adozioni internazionali e realizzata in collaborazione con l'Istituto degli Innocenti, i cui esiti sono sintetizzati nei capitoli precedenti. Sono state individuate circa 100 buone pratiche che ci consentono di delineare a grandi linee le modalità e le attenzioni da promuovere per un inserimento positivo dei bambini adottati nella scuola.

1. L'inserimento scolastico: modi e criticità

Tra emozioni e nuove sfide

Quando varca la soglia della scuola, il bambino adottato sta vivendo uno snodo biografico cruciale che segna profondamente il “prima” e il “dopo” ed è alle prese con emozioni ambivalenti. Sta costruendo legami affettivi con il nucleo familiare tra affidamento e timori; vuole intrecciare relazioni con i pari, ma ne ha paura; ha un passato spesso segnato da dolore e solitudine e un presente carico di nuove sfide. Ha il desiderio di apprendere, ma è bloccato dal timore di non farcela e a volte anche da difficoltà cognitive causate dalla situazione di istituzionalizzazione e di povertà di stimoli. Ma la partenza difficile non sempre ha valore predittivo rispetto agli esiti scolastici e i bambini adottati possono recuperare in alcuni mesi il loro eventuale ritardo cognitivo, come dimostrano indagini condotte in Francia (Schiff *et al.*, 1981). A partire dallo smarrimento e dalla vulnerabilità iniziale, che devono essere conosciuti e supportati, la scuola può contribuire a inaugurare quel cammino di apprendimento e di “rinascita” che Cyrulnik definisce efficacemente «neosviluppo resiliente» (Cyrulnik, 2009).

Sulla base dei dati di una ricerca nazionale sull'inserimento scolastico dei bambini adottati, le emozioni prevalenti che vengono attribuite dai genitori ai loro figli al momento dell'ingresso a scuola sono la gioia e la curiosità. Essi provano certamente timori e ansie, ma l'apertura verso la nuova situazione e il desi-

derio di stare con altri bambini sono prevalenti (Italia. Commissione per le adozioni internazionali, 2003). La scuola e i servizi educativi rappresentano per il minore neoinserito l'ambito in cui emergono con evidenza le differenze, che possono riguardare componenti fondamentali della sua identità, quali, tra le altre:

- lo spazio fisico, gli aspetti materiali e i modi di organizzare, occupare e percepire lo spazio;
- le relazioni interpersonali, la prossemica, il linguaggio non verbale, i modi dello stare insieme;
- la lingua e le modalità comunicative, orali e scritte, per comunicare e per studiare;
- lo “spazio” del corpo, le caratteristiche somatiche e l'immagine di sé.

I vissuti di cambiamento e discontinuità riguardano innanzi tutto 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 in una determinata situazione? 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 al bambino adottato 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 un'altra sfida specifica del minore adottato in età scolare, che si aggiunge a quelle comuni ai pari, del crescere e diventare grande.

Le parole “basse”, le parole “alte”

L'apprendimento della nuova lingua rappresenta un'ulteriore fatica, 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, giocando, “vivendo” quotidianamente la lingua – è un'avventura che ha caratteri di tipo ludico e inconscio e avviene in un tempo abbastanza rapido. Per i più grandi, la situazione di “afasia”, il 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. Si devono imparare, sia le parole “basse”, sia le parole “alte”, come le chiama Andrei, un bambino adottato a 9 anni.

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 e protratte (Abdelilah-Bauer, 2008; Favaro, 2002; Pallotti, 1998). 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, quando cioè la sua «facciata linguistica», per usare l'espressione di Cummins, sembra sufficientemente attrezzata, si pensa che sia in grado/debba “funzionare” come un alunno italofono, senza considerare i tempi lunghi necessari per questo compito (Cummins, 1989). In altre parole, si tende a sopravvalutare – e a volte a drammatizzare – i bisogni linguistici di tipo comunicativo della prima fase (che invece, in genere, trovano risposta in tempi piuttosto rapidi, e soprattutto attraverso il contatto e gli usi quotidiani dell'italiano) e a sottovalutare lo sforzo e i tempi necessari ad apprendere la nuova lingua considerata come “lingua veicolare”. Di conseguenza, può succedere che venga valutato in maniera negativa un bambino che presenta ancora difficoltà linguistiche nella lingua dello studio, attribuendo le sue difficoltà a problemi cognitivi e non a problemi di tipo linguistico che si protraggono.

Le difficoltà linguistiche vengono poste, sia dai genitori che dagli insegnanti, all'origine dei problemi di apprendimento dei bambini adottati: lo fa il 60% dei genitori e il 59% degli insegnanti (Italia. Commissione per le adozioni internazionali, 2003). 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.

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 può 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, viceversa, situazioni di isolamento e di ripiego su di sé vengono citate dagli inse-

gnanti 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 che può essere spesso svalorizzante.

Dare tempo, darsi tempo

L'inserimento a scuola o nei servizi educativi per l'infanzia del bambino adottato avviene in media circa 3 mesi dopo il suo arrivo. Il nuovo viaggio inizia dunque dopo una breve sosta che serve un po' a ri-orientarsi nel tempo, nello spazio, nelle percezioni, nelle relazioni, 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 buona parte dei genitori e degli operatori sembrano favorevoli a un ingresso un po' posticipato, che tenga conto soprattutto della situazione emotiva di ciascun bambino. Dare tempo e darsi tempo: sembra essere questo l'atteggiamento più diffuso che tende a collocare l'inserimento nello spazio educativo e scolastico in un arco di tempo che va dai 3 ai 6 mesi dopo l'arrivo.

L'inserimento non può essere improvviso e non preparato, ma deve essere "dolce", accompagnato e sostenuto da attenzioni e forme di flessibilità, quali: una certa gradualità rispetto al tempo di permanenza a scuola; l'eventuale scelta di una classe inferiore di un anno, rispetto all'età del bambino; forme diverse di vicinanza e tutoraggio nel periodo iniziale. Naturalmente ogni mossa educativa deve essere concordata tra scuola e famiglia, rispondere ai bisogni specifici e tener conto della storia di ciascun bambino. Diverse situazioni richiedono scelte, decisioni e negoziazioni differenti nel rispetto dei tempi e della storia del bambino, dei ritmi e modi dell'attaccamento, dei desideri e delle paure che esprime.

Pazienza e attenzione al tempo di ciascun bambino, nella consapevolezza che ognuno lo vive al plurale, sono dunque i due riferimenti di cui tener conto nelle scelte educative iniziali.

I genitori e la scuola

I genitori adottivi cercano di preparare con cura il viaggio del figlio nella scuola del luogo che lo accoglierà: si informano sulle situazioni scolastiche più adatte, prendono contatto con gli insegnanti, negoziano con l'istituzione scolastica, rispetto alla classe e ai tempi di inserimento. Questo può avvenire, come abbiamo detto, in tempi abbastanza veloci (dopo i primi 3 mesi), oppure essere posticipato e graduale. Nel 60% dei casi, la classe è coerente con l'età anagrafica e questo riguarda soprattutto i bimbi giunti in Italia in età pre-scolare; negli altri casi, 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.

Ansia 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.

La qualità dell'integrazione scolastica del figlio è giudicata dalla stragrande maggioranza 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 una parte significativa dei 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/alto e dopo un anno d'esperienza sono state abbastanza soddisfatte, ma in un numero significativo di casi "per niente" (Italia. Commissione per le adozioni internazionali, 2003).

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 in un terzo dei casi anche l'impreparazione generale della scuola ad affrontare il tema della diversità. 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. I genitori citano 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.

Il punto di vista degli insegnanti

Nel loro ripercorrere il viaggio di integrazione dentro la scuola dei loro figli, i genitori sottolineano, 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. Vediamo ora la rappresentazione che hanno gli insegnanti, a partire dai dati raccolti attraverso l'indagine quantitativa nazionale già citata e dagli esiti di incontri aperti condotti attraverso la metodologia dei focus group (Italia. Commissione per le adozioni internazionali, 2003). Gli insegnanti che accolgono in classe bambini provenienti dall'adozione internazionale considerano la qualità della loro integrazione "molto buona" (25%) e "buona" (45,4%), mentre la ritengono "sufficientemente buona" nel 26,3% dei casi e negativa per il 3,3%. A differenza dei genitori, nelle loro risposte, l'incidenza dei problemi di apprendimento e di comportamento si equivale. Ci sono difficoltà di apprendimento "sempre o spesso" in un quarto dei bambini adottati e "a volte" in quasi la metà. 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" in un terzo dei casi e "a volte" in meno del 40%. 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.

In altri casi, alcune famiglie possono tendere a «rimuovere la storia preadottiva del bambino, dare poca importanza alla loro origine, nascondere 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 le forme 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 de-responsabilizzazione del bambino. I termini che ricorrono per descrivere questo atteggiamento familiare sono, oltre a iperprotezione, permissivismo, accondiscendenza, tendenza a giustificare, indulgenza eccessiva, tendenza ad accogliere ogni richiesta.

Secondo gli insegnanti, i genitori adottivi accettano meno volentieri “critiche” e osservazioni sul comportamento del figlio (lo afferma più della metà del campione) di quelle sul rendimento scolastico. 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” nella metà dei casi, riferendosi all’apprendimento, e in più della metà, riferendosi al comportamento. Per molti docenti sarebbe molto/abbastanza necessario poter contare sulla presenza di insegnanti “di sostegno” con compiti e funzioni di tipo linguistico, didattico e psicologico.

Tutori di resilienza

Le dinamiche del rapporto tra scuola e famiglia adottiva presentano naturalmente tutte le possibili sfumature che si ritrovano nell’interazione ordinaria tra genitori e istituzione scolastica. Rapporto denso 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: dicono di sentirsi “abbastanza preparati” il 40% dei docenti e poco/per niente preparati più della metà di essi.

L’inserimento del bambino adottato rappresenta dunque un “viaggio”, professionale e personale, anche per i docenti. 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, anche se non intrusiva e inopportuna, dal momento che i processi di appartenenza e di ridefinizione della propria identità sono cruciali e pregnanti e spesso segnati da ambivalenze e sofferenze. E la scuola deve saper anche accogliere, contenere, sciogliere i momenti e gli eventi “critici”.

Da parte loro, gli insegnanti non devono cadere negli opposti atteggiamenti di essere iperprotettivi, da un lato, ed eccessivamente richiedenti, dall'altro. Devono inoltre fare i conti con la rappresentazione dell'adozione che essi stessi hanno elaborato per poter cogliere i loro significati profondi e le immagini che entrano in gioco nella relazione con i bambini e con le loro famiglie.

Per poter accompagnare in maniera efficace il viaggio di apprendimento del bambino adottato e sostenerlo nei suoi compiti di sviluppo specifici e comuni ai pari, gli insegnanti e gli educatori devono diventare dunque «tutori di resilienza» (Cyrulnik, 2009). Devono essere cioè capaci di ascoltare, rassicurare, affinare lo sguardo, proporre compiti adeguati e che siano sempre un poco più in là, ma non troppo, rispetto al livello attuale di sviluppo del bambino.

2. Il contesto attuale

Bambini del mondo a scuola

L'inserimento scolastico dei bambini adottati che giungono oggi in Italia 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 di nazionalità straniera – immigrati o figli di immigrati – 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'espressione 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 MIUR e relativi all'anno scolastico 2008/2009 hanno contato una presenza di circa 629.000 alunni stranieri, con un incremento assoluto di circa 60.000 nuovi alunni rispetto all'anno precedente, mentre la stima per il 2009/2010 è di circa 700.000 alunni di cittadinanza non italiana. Dieci anni fa, nell'anno scolastico 1999/2000, gli alunni stranieri ammontavano a meno di 120.000.

Sempre di più in classe si trovano gli uni accanto agli altri bambini con origini, lingue, riferimenti culturali e religioni differenti, tracce di biografia, memorie e viaggi a partire dai quali si devono costruire progetti e orizzonti comuni. Il tema delle diversità – e delle moltissime analogie nelle storie d'infanzia – e la gestione educativa delle differenze 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? Stare in un gruppo eterogeneo per origini e appartenenze può essere a volte un'occasione di riconoscimento e di maggiore consapevolezza/accettazione di sé e della propria storia. Una mamma adottiva racconta che suo figlio, proveniente dall'India, che prima si colorava di rosa, ha cominciato a usare il colore marrone dopo l'inserimento di una bimba cingalese nella sua classe. Nel caso di un'altra bimba adottata, di origine rumena, l'inserimento di un compagno immigrato dallo stesso Paese ha riattivato nella bimba l'uso della lingua d'origine che è "riemersa" all'improvviso, nelle situazioni amicali e quotidiane di comunicazione tra pari. Per una ragazza più grande, inserita nella scuola media, essere inserita nel gruppo di aiuto e di potenziamento linguistico con i compagni di recente immigrazione è stato invece visto come un "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 colore della sua 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 buono e "pacificato" con le proprie origini.

Per altri bambini adottati, la contiguità nei confronti di coloro che sono giunti qui in seguito alla migrazione può rappresentare invece una situazione di disagio e di fatica ulteriore. Il bambino adottato porta con sé, al tempo stesso, gli elementi dell'*estraneo* e del *famigliare*: ha radici altrove, ma è italiano a tutti gli effetti; la sua "cultura d'origine" è stata spesso messa da parte (o è nella fase di amnesia), anche se potrà riemergere con il tempo. Stare sul "cristallo" non è una situazione facile e implica continue ridefinizioni di sé, l'entrare e l'uscire da cerchi di appartenenza che sono per lo più aleatori, eteroprodotti e risultano comunque inadeguati a leggere i cambiamenti in atto.

A volte gli insegnanti tendono a inserire i bambini adottati nel gruppo degli alunni stranieri per varie ragioni: per problemi di accoglienza, lingua, cultura, oppure chiedono al bambino arrivato qui per adozione di raccontare del "suo" Paese e della "sua" cultura. Senza volerlo, in nome di buone intenzioni, si rischia di consegnare a una situazione di incerta appartenenza chi sta costruendo faticosamente dei legami con il qui e ora. Questo non significa ignorare la storia di ciascun bambino che può avere radici altrove, ma vuol dire prestare attenzione ai modi e ai tempi dell'inserimento, concordare con la famiglia le forme e i riferimenti alla storia passata, evitare classificazioni rigide e inefficaci che possono creare distanze e sofferenza.

La specificità della condizione adottiva ci invita a considerare le differenze e l'identità di ciascun bambino come un ingrediente normale di una realtà che cambia e come un tratto che anticipa la realtà che verrà: un bambino può essere italiano e non ancora italofono; può essere italiano e avere tratti somatici diversi; può essere italiano e avere condotto un pezzo della sua vita altrove...

Con l'attenzione alla storia di ogni bambino e a tutto ciò che unisce, oltre che alle differenze considerate "normali", potremo evitare i rischi di un'assimilazione senza alcun riconoscimento, da un lato, e della separazione, dovuta a improvvide classificazioni e che rimanda alla non appartenenza, dall'altro.

Significati e dinamiche dell'integrazione

Il viaggio di inserimento educativo e scolastico dei bambini adottati si indirizza, come per tutti i minori, verso la meta dell'integrazione/inclusione nella classe e, più in generale, nella comunità. Ma che cosa si intende con questo termine, se lo riferiamo a minori che hanno origini differenti?

L'integrazione:

- è un concetto multidimensionale, che ha a che fare con i diversi piani della storia e dell'identità; implica l'acquisizione di capacità (linguistiche, ad 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 di oblio per poter appartenere al qui e ora, ma che lascia sempre aperto 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: genitori, familiari, insegnanti, operatori.

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 Bruner, «si sente a proprio agio nel mondo, sapendo collocarsi in una storia autodescrit-

tiva 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 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. I primi due indicatori riguardano le modalità dell'inserimento scolastico, il ritmo e gli esiti dell'apprendimento e la conoscenza della nuova lingua; i secondi due indicatori hanno a che fare con la relazione, in classe e nel tempo extrascolastico; gli ultimi due riguardano l'autostima e i modi di ricomposizione della propria storia.

- *L'apprendimento e gli esiti scolastici*: la situazione dell'inserimento scolastico, alla pari o in ritardo; la qualità dei risultati scolastici e la loro dinamica, con un'attenzione particolare agli ambiti disciplinari che danno gratificazione o, viceversa, devono essere facilitati e sostenuti.
- La *conoscenza della lingua italiana*, sia per gli scopi propri della comunicazione interpersonale (ostacolo superato, in genere, nel giro di qualche mese), sia per quelli della narrazione, 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 comuni, seguire le regole condivise, saper proporre e saper accettare le sfide quotidiane.
- 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 capacità e risorse, che si può manifestare nella capacità di accettare e provare a risolvere compiti di sviluppo ogni giorno un po' più esigenti dal punto di vista cognitivo e a sostenere le piccole e inevitabili frustrazioni.
- La possibilità, per i bambini adottati in età più elevata, di ricomporre *le parti della propria storia*, parlando di sé, delle proprie origini, naturalmente dopo il tempo del silenzio e della fase di "oblio" necessari per poter appartenere al nuovo contesto e costruire legami e attaccamento.

Gli indicatori di integrazione proposti sono naturalmente soggetti a cambiamenti e sviluppo lungo tutto l'arco scolastico e sono comuni a tutti i bam-

bini e i ragazzi della classe. Possono essere utili per osservare e per chiederci se, a partire dal momento dell'inserimento del bambino, la situazione si è modificata e in quale modo e verso quale direzione, o se invece, per certi aspetti, è bloccata e non evolve.

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 molteplici: 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 preconstituita 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 quindi di essere un atteggiamento di apertura individuale, che risente un po' di "buonismo", ma diventa progetto esplicito e condiviso dell'istituzione scolastica, che segnala in questo modo la consapevolezza pedagogica di fondo, e cioè che *nessun bambino e ragazzo apprendono se non si sentono accolti*. Se questo principio è valido per tutti, tanto più lo è per i bambini adottivi che vengono da lontano e hanno condotto una parte 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'insegnante, che deve diventare sempre di più un facilitatore di apprendimento per i bambini e i ragazzi che stanno diventando italofoeni.

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 italofoeni – considerare 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, al rispetto, 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 (ad esempio, i mediatori linguistico-culturali);
- formazione di docenti e degli operatori scolastici (Italia. Ministero della pubblica istruzione, 2007).

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, i servizi, 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, tempi, dispositivi efficaci.

3. Le pratiche, le azioni, le proposte

Il “brusio delle pratiche”

Dopo avere citato, in generale, le caratteristiche e i riferimenti pedagogici delle scuole diventate multiculturali e plurilingui, vediamo ora quali sono le pratiche e i progetti fin qui realizzati in città e servizi diversi per promuovere e sostenere un buon inserimento scolastico dei bambini adottati.

L'indagine ricognitiva nazionale descritta nei capitoli precedenti e il contatto con numerosi operatori e servizi indicano che nei territori e nei servizi vi sono molte iniziative ed esperienze che vale la pena conoscere, scambiare, valorizzare. Si tratta quindi di accogliere l'invito di De Certeau a intercettare «il brusio delle pratiche», a conoscere la ricchezza dei progetti e degli strumenti per provare a comporre, dalla polifonia delle pratiche, un “discorso” che abbia punti in comune e condivisi (De Certeau, 2001).

Analizzando quanto è stato prodotto si nota che le iniziative individuate hanno a che fare con momenti e temi diversi riguardanti l'inserimento scolastico dei bambini adottati. Tra questi:

- la *fase preparatoria* e il periodo iniziale dell'inserimento, attraverso l'elaborazione di vademecum, linee guida, protocolli di inserimento... condivisi tra enti, servizi territoriali, associazioni, genitori, scuole;
- l'*accompagnamento* dell'inserimento scolastico di ogni singolo bambino e delle mosse/scelte educative degli attori coinvolti sulla scena scolastica, riferiti a singoli casi, grazie a: sportelli in presenza e on line, blog di scambio e confronto tra genitori e operatori, incontri periodici tra genitori, insegnanti e operatori...;
- la gestione educativa del *tema delle origini e della storia personale*, attraverso materiali didattici specifici; proposte da sperimentare in classe; racconti autobiografici, testi narrativi sul tema...;
- la cura della *relazione tra scuola, famiglia e servizi*, grazie a: gruppi di lavoro; approfondimenti e focus group; proposte di modelli di integrazione e di lavoro comune;
- la presentazione del *tema dell'adozione* nelle classi e nelle scuole, in generale, in quelle che accolgono o non accolgono ancora bambini adottati, attraverso: testi, bibliografie, filmografia, narrativa;
- la *formazione degli insegnanti e degli operatori*, con modalità innovative e partecipate, attenta a definire in maniera chiara i temi, le modalità di lavoro, le modalità di documentazione e di ricaduta operativa.

L'indagine ha individuato 98 esperienze, realizzate per lo più da:

- soggetti istituzionali: 57 casi;
- enti autorizzati: 35 casi;
- associazionismo e privato sociale: 6 casi.

Esse sono state raggruppate in quattro ambiti e “filoni”, che sono:

- la promozione dell’informazione;
- gli interventi sui singoli casi;
- la formazione degli operatori;
- la definizione di linee guida.

Ma quando un’esperienza si può definire “buona” pratica?

Alcuni criteri possono servire da guida nella lettura e nell’analisi delle esperienze e dei progetti. Ne proponiamo alcuni:

- l’intreccio tra *operatività e riflessione*, attraverso l’attenzione agli aspetti e le indicazioni pratiche e i momenti e le occasioni di riflessività, approfondimento e confronto;
- *l’integrazione tra i punti di vista diversi e la partecipazione*, attraverso il coinvolgimento e il lavoro comune dei vari attori e protagonisti: i genitori, gli insegnanti, i servizi, gli enti;
- *la chiarezza e la coerenza*, attraverso una definizione puntuale degli obiettivi e l’individuazione di azioni efficaci e adeguate;
- *la documentazione* delle fasi, del processo e degli esiti, che serve a lasciare traccia e memoria, ma anche a ripercorrere le azioni provocando ulteriori riflessioni e prospettive;
- *l’efficacia del progetto*, in termini di esiti positivi, cambiamenti provocati, partecipazione dei soggetti, modalità di risposta e di soluzione per le criticità individuate;
- *la realizzazione di un “prodotto”*, che possa rendere l’azione condotta trasferibile ad altri, condivisa e utilizzabile altrove, pur con gli aggiustamenti possibili.

Conoscere e scambiare, discutere, rivedere e integrare le pratiche e i materiali prodotti significa diffondere quanto di meglio si è cercato di fare finora per garantire ai bambini adottati un buon inserimento scolastico, per evitare, o quanto meno ridurre, la discrezionalità delle scelte e delle modalità di inserimento – tra scuola e scuola, tra servizi e contesti diversi. Al fine di rendere più leggero il cammino difficile dei bambini che devono ricominciare da capo in un nuovo contesto educativo.

I punti di forza delle azioni

Abbiamo visto che le buone pratiche individuate a livello nazionale sul tema dell’inserimento scolastico dei bambini adottati possono essere ricondotte a quattro principali ambiti di azione: la definizione di linee guida; gli interventi sui singoli casi; la formazione degli operatori; la promozione dell’informazione sul tema dell’adozione. Analizzando gli interventi, i materiali che li documentano, le interviste di approfondimento con gli operatori che li hanno realizzati, cerchia-

mo di individuare i punti di forza che li connotano e che possono essere utili per una ri-progettazione a livello locale. Vediamone alcuni, evidenziati soprattutto dai colloqui in profondità che hanno riguardato 14 buone pratiche.

Linee guida per l'inserimento scolastico

Per questo ambito, sono stati raccolti vari documenti realizzati in ambiti istituzionali e territoriali diversi e che vengono denominati anche “vademecum, protocolli, documenti di indirizzo, circolari, suggerimenti e indicazioni operative...”. Si propongono di rendere più omogenee e meno discrezionali le condizioni dell’inserimento scolastico, le scelte e le mosse dei vari protagonisti, a partire dalla consapevolezza che il momento dell’accoglienza rappresenta un evento delicato e cruciale e che una “buona partenza” rappresenta già un grande passo avanti. Suggestiscono quindi i tempi e i modi dell’inserimento e dell’accoglienza, definiscono i compiti e le funzioni dei vari soggetti e istituzioni, descrivono pratiche didattiche possibili e positive da realizzare in classe, che riguardano, ad esempio, il tema delle origine e della storia personale. Fra i documenti raccolti, citiamo, tra gli altri:

- le linee guida *Azioni di accoglienza per i bambini adottati* dell’Intendenza scolastica italiana della Provincia autonoma di Bolzano;
- le linee guida e il vademecum per gli insegnanti *L’adozione entra a scuola*, realizzati dalla Provincia autonoma di Trento e dal Comune di Trento;
- la circolare sulle *Azioni di accoglienza scolastica per alunne e alunni adottati* dell’Ufficio scolastico regionale dell’Emilia-Romagna;
- *il protocollo di accoglienza* per alunni adottivi, inserito nel POF (piano dell’offerta formativa) dalla Direzione didattica di Orvieto;
- il vademecum *Adozione e scuola* prodotto dall’Associazione S.O.S. bambino di Rovigo in collaborazione con la Regione Veneto e numerosi altri partner;
- il vademecum *Il bambino adottato va a scuola* prodotto dalla Provincia di Vicenza in collaborazione con vari enti autorizzati (SOS bambino, CIAI, NADIA);
- il manuale *Esploriamo l’adozione: viaggio nell’inserimento del bambino adottato a scuola*, realizzato da Famiglia insieme di Roma.

I punti in comune fra i vari documenti sono soprattutto i seguenti:

- l’aver individuato come destinatari privilegiati gli insegnanti e i dirigenti scolastici;
- l’intento di stabilire e sviluppare modalità effettive di collaborazione e prassi condivise fra scuole, servizi, famiglie adottive, enti autorizzati;
- il tentativo di mettere in rete gli interventi positivi, di diffonderli e farli conoscere;

- il forte carattere di operatività e concretezza, attraverso l'indicazione di attenzioni e di attività pratiche da sviluppare nelle scuole e nelle classi.

L'accompagnamento e l'intervento su casi

Questo secondo blocco di pratiche prevede una forte collaborazione tra enti, servizi e famiglie nella fase di postadozione, al fine di gestire insieme le eventuali criticità che possono emergere durante l'inserimento scolastico. Difficoltà che possono avere a che fare con problemi di apprendimento, relazione, sviluppo linguistico e con situazioni di disagio.

Le buone pratiche individuate si propongono di accompagnare i genitori e gli insegnanti in questa fase, fornendo loro, tra le altre cose, indicazioni e strumenti per una più attenta osservazione del bambino; suggerendo attività e modi per sbloccare le situazioni critiche; orientandoli nella relazione tra scuola e famiglia e nelle eventuali richieste da fare all'istituzione scolastica. In questa direzione, l'équipe degli operatori, in certe situazioni, può dare anche una valutazione delle abilità e delle difficoltà del bambino, sostenere l'inserimento scolastico nelle sue prime fasi, coinvolgere gli insegnanti in un percorso di attenzione e accompagnamento comuni.

Trattandosi di interventi su singoli casi, le modalità e i tempi degli interventi individuati sono naturalmente peculiari e specifici per ciascun bambino, anche se tutti connotati da una densa interazione tra gli spazi educativi.

In alcuni casi, le azioni di accompagnamento dei genitori nel momento dell'inserimento scolastico del loro bambino possono svolgersi, oltre che in presenza, anche attraverso modalità interattive a distanza.

Citiamo, fra le altre esperienze censite:

- il numero verde previsto nel progetto *Dare ascolto all'adozione nella scuola*, disponibile per consulenze, suggerimenti e indicazioni, sia per gli insegnanti che accolgono bambini adottivi, sia per i genitori adottivi;
- il progetto *Accompagnare il bambino adottato a scuola*, realizzato da S.O.S. Bambino di Vicenza, grazie al lavoro di un'équipe con professionalità integrate. Il progetto prevede, tra l'altro, la consulenza agli insegnanti e ai genitori, interventi a casa o a scuola, la valutazione delle abilità scolastiche e cognitive del bambino, la programmazione del piano di intervento condiviso tra scuola e famiglia, centri di sostegno individuale, supporto scolastico e supporto individuale ai bambini.

La formazione degli operatori

Il tema della formazione degli operatori rappresenta un terzo circa delle buone pratiche descritte, ma in realtà è una modalità di intervento che permea tutte le azioni, in maniera diretta o indiretta. La presentazione e la diffusione delle linee guida o di un vademecum; gli interventi di accompagnamento tra

scuola e famiglia sui singoli casi: tutte queste azioni hanno infatti anch'esse e sempre una valenza formativa.

In senso stretto, gli interventi formativi individuati vengono realizzati attraverso moduli e incontri tematici, destinati, in molti casi, agli educatori e agli insegnanti e, in altri casi, a gruppi misti di operatori, insegnanti, genitori. In genere, la metodologia di formazione prevede un'alternanza tra:

- i momenti informativi generali e le lezioni frontali;
- il coinvolgimento attivo dei partecipanti, anche attraverso proiezioni video, testimonianze, racconti autobiografici;
- un lavoro di confronto e discussione in gruppo su situazioni/tipo, temi specifici e singoli casi;
- l'elaborazione e la diffusione di proposte e indicazioni operative da realizzare ciascuno nel proprio ambito di lavoro.

Oltre a un'impostazione metodologica partecipata e attiva, altri punti di forza che si possono individuare nelle attività di formazione raccolte riguardano: la *continuità* dell'intervento e i tempi distesi dedicati sia alla riflessione che alle prassi (la biennialità del percorso sembra l'arco temporale positivo); la loro *valenza istituzionale*, acquisita dalla collaborazione con enti e istituzioni diverse (gli uffici scolastici regionali e provinciali, le istituzioni scolastiche, le università, le agenzie di formazione ministeriali...); il *riconoscimento formale*, grazie alla messa a punto di un attestato di partecipazione. Altri punti di forza delle attività di formazione riguardano la fase di preparazione del corso, attraverso *l'analisi puntuale dei bisogni* di formazione degli operatori di un determinato territorio e servizio e, di conseguenza, la negoziazione dei contenuti con i partecipanti. Riguardano anche la fase conclusiva e successiva, con un'attenzione alla *documentazione* del percorso, resa disponibile a tutti, come memoria e punto di partenza per ulteriori iniziative, e all'analisi delle "ricadute" del percorso formativo sulle prassi.

Citiamo, fra le esperienze raccolte e documentate:

- il progetto *Adozione e scuola*, promosso e realizzato dall'ANSAS Liguria (Agenzia nazionale sviluppo autonomia scolastica) del MIUR in collaborazione con le scuole di Genova;
- *Una scuola colorata*: percorsi formativi per insegnanti attivati dal CIFA di Venezia, nelle province di Treviso, Venezia e Verona, in collaborazione con gli uffici scolastici regionale e provinciali e con alcuni enti (Ai.Bi., NOVA, Arcobaleno);
- *Una scuola un po' diversa*: percorso di formazione per insegnanti e attività nelle classi, realizzati dall'Ai.Bi. nelle scuole primarie di Lodi;

- *Il disturbo di iperattività e deficit di attenzione nel bambino adottato*: seminario di formazione e approfondimento rivolto a insegnanti, educatori, operatori, genitori e realizzato dal CIAI;
- *A scuola di adozione*: ciclo di incontri per gli operatori della scuola, realizzato a L'Aquila dall'associazione Genitori si diventa e successivamente in altre città in cui l'associazione è attiva;
- *Accogliere il bambino adottivo a scuola*: attività di formazione promosse dal coordinamento adozioni della Regione Piemonte e realizzate presso i quattro distretti sanitari dell'ASL di Torino.

L'informazione sull'adozione

Un buon inserimento scolastico del bambino adottato deve poter contare su alcune condizioni di base: modalità di accoglienza chiare ed efficaci, un dispositivo di accompagnamento che sostenga il suo cammino e le eventuali criticità, un patto educativo forte tra la scuola e la famiglia, la collaborazione tra operatori formati. Deve poter contare anche su un "clima" sociale e culturale e su una rappresentazione dell'adozione positivi e condivisi. Il lavoro di sensibilizzazione, informazione e diffusione per una "buona cultura dell'adozione" risulta dunque centrale nelle scuole, nei territori e nelle comunità. Rappresenta infatti lo "sfondo integratore", una sorta di "colonna sonora" degli interventi e delle pratiche che riguardano in maniera più mirata l'inserimento scolastico e il viaggio di sviluppo e di apprendimento dei bambini adottati.

Sono soprattutto gli enti autorizzati, i servizi del territorio e le associazioni a promuovere e presentare il tema dell'adozione a tutti i cittadini e in servizi diversi, a prescindere dalle professionalità e dal reale e immediato coinvolgimento. Questo obiettivo viene perseguito in vari modi, attraverso l'informazione, le testimonianze, la narrazione, le "campagne" mirate, le iniziative di conoscenza relative ai diversi contesti di provenienza, la trattazione degli aspetti giuridici e simbolici...

Negli ultimi tempi, il termine "adozione" viene usato spesso in maniera plurisemantica e *passerpartout* e rischia così di diventare, a un tempo, "banalizzato" (a causa, ad esempio, di campagne mediatiche che invitano ad adottare alberi, monumenti e piazze, caprette e galline...) o, al contrario, drammatizzato.

Il lavoro di informazione degli enti e dei servizi può far uscire sempre di più l'adozione dal silenzio e dall'ombra, restituendole tutto il suo valore e significato, dal momento che: «L'adozione oggi è una dichiarazione d'amore, un impegno generoso, un dono di sé per essere felici facendo felice un bambino. L'orfano non è più un bambino che vale meno, diventa invece un bambino voluto e scelto. Nel nostro contesto sociale e culturale, l'attaccamento che si stabilisce dipende da questo nuovo significato psicosociale» (Cyrulnik, 2009).

Proposte e strumenti da mettere in comune

La descrizione sintetica delle circa 100 pratiche raccolte a livello nazionale può fornire agli operatori una sorta di “bussola” per integrare le loro progettazioni e gli interventi che vengono condotti a livello locale. Può contribuire a portare a sistema le iniziative e gli strumenti che, in maniera spesso non coordinata, vengono realizzati e prodotti nelle scuole, nei servizi, nelle diverse realtà territoriali. Per fare in modo che, da una varietà di pratiche e proposte, si possa arrivare a *modalità comuni di agire*, una sorta di “modello” per un buon inserimento scolastico dei bambini adottati.

L’analisi più approfondita e l’uso dei materiali prodotti consente inoltre di intrecciare differenti punti di vista e stabilire acquisizioni comuni per poter poi continuare a sperimentare e innovare.

L’invito ai servizi e agli operatori è dunque quello di far tesoro di quanto già realizzato altrove, senza dover ricominciare ogni volta da capo, dal momento che, come dice un proverbio cinese: «L’uomo saggio impara dalla propria esperienza, ma l’uomo ancora più saggio impara anche dall’esperienza degli altri».

Il viaggio di integrazione positiva del bambino adottato nella scuola richiede, da parte di 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 richiamando per ciascuna i materiali e le pratiche, individuate a livello nazionale, che si possono utilizzare. In sintesi, un bambino adottato che entra nella scuola italiana deve poter contare sui seguenti elementi.

- *Un’accoglienza attenta e competente*

Accogliere il bambino che viene da lontano, comprenderne i bisogni, fare spazio alla sua storia, definendo i tempi, le modalità organizzative e le condizioni più opportune per l’inserimento scolastico: sono queste le condizioni di partenza che possono trovare esplicitazione ed esempi nelle *linee guida* e nei *vademecum* operativi raccolti a livello nazionale.

- *Un patto educativo tra scuola e famiglia*

Intrecciare relazioni costanti tra i due spazi educativi, negoziare i modi dell’inserimento, far emergere domande e punti di vista diversi, esplicitare le reciproche aspettative, i timori e le attese, progettare insieme giorno dopo giorno: sono questi i punti forti di un patto educativo tra la scuola e la famiglia in grado di accompagnare l’inserimento del bambino adottivo, condividere le scelte e il progetto educativo. Alcune pratiche innovative, realizzate da enti e servizi territoriali, prevedono a tal fine *dispositivi nel postadozione* di accompagnamento dell’inserimento scolastico, sia *in presenza che a distanza* (blog, siti, sportelli on line...).

- *Misure efficaci per l'apprendimento della seconda lingua*

Apprendere la nuova lingua, orale e scritta, per comunicare e per studiare: è questa la sfida che i bambini che arrivano dopo i 6 anni si trovano a dover affrontare. Rispetto a questo cammino di acquisizione, le variabilità individuali sono molteplici e dipendono, oltre che dall'età del bambino, dalla sua lingua d'origine, dalle caratteristiche individuali, dall'efficacia delle misure messe in atto nella scuola. La consapevolezza, da parte dei genitori e degli insegnanti, del compito importante che attende un bambino non italofono e del tempo che gli deve essere dato è la prima condizione per un buon accompagnamento di questo percorso. Gli interventi di *formazione* degli insegnanti e dei genitori dovrebbero prevedere, fra i temi trattati, di prestare attenzione anche a questo.

- *L'attenzione alle sue origini e alla storia personale*

Come scrive Cyrulnik: «L'adozione non è un trauma: anzi, è un incontro che permette un'evoluzione resiliente. Ma gli eventi che hanno provocato il cambiamento di “braccia” lasciano una traccia nella memoria, e il modo in cui più tardi vi si pensa provoca un sentimento che dipende dalla nostra storia» (Cyrulnik, 2009). Il processo di ricomposizione della storia del bambino, delle sue origini, dell'integrazione del presente per fare spazio al futuro è un cammino al quale tutti coloro che sono coinvolti nell'adozione prestano grande attenzione. Al momento dell'inserimento scolastico, genitori e insegnanti devono trovare accordi e modalità comuni per trattare il tema della storia personale e familiare in classe. Negli ultimi tempi, l'approccio autobiografico e narrativo ha fornito a questo proposito nuovi spunti e riferimenti teorici e ha indicato anche strumenti e modalità operative. Anche molte delle buone pratiche raccolte propongono agli operatori e agli insegnanti percorsi e materiali per trattare a scuola le origini e la storia personale.

- *Una “gestione educativa” delle differenze*

Soprattutto per i bambini che hanno tratti somatici e colore della pelle diversi, l'inserimento scolastico rappresenta spesso il momento in cui essi si percepiscono, e vengono percepiti, come differenti. Le caratteristiche di multiculturalità che la scuola italiana sta assumendo sempre di più, a seguito dell'immigrazione, può rappresentare a questo proposito un elemento di protezione e suggerire la “normalità delle differenze”. Per fare questo, è però necessario che il tema della diversità e dello scambio interculturale sia presentato e trattato sia sul piano cognitivo, delle conoscenze, sia su quello affettivo e delle relazioni. Aprire le menti e i cuori di tutti i bambini – e degli adulti – rappresenta la sfida cruciale per

poter vivere insieme, uguali e diversi, in pari dignità. Solo un percorso formativo a carattere interculturale, attento ai due piani, cognitivo e affettivo, può contribuire a questo.

- *L'aiuto nelle situazioni di vulnerabilità*

All'inizio del suo percorso di inserimento, 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; in altri casi, può agire in maniera provocatoria verso l'esterno, con aggressività e richieste di attenzione. Questi comportamenti possono essere letti come 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 di adattamento al nuovo ambiente che devono essere colti nel loro significato e ricollocati dentro le relazioni con i pari e con gli adulti, con l'attenzione a ciascuno bambino e al proprio modo di stare al mondo e nel mondo. Per gestire insieme i momenti di vulnerabilità, le esperienze raccolte di *accompagnamento sui singoli casi* e gli esempi di incontro/lavoro efficace tra i diversi soggetti possono rappresentare esempi di buone pratiche.

- *Un clima e un contesto positivi*

E infine, solo un progetto nazionale, promosso dalla Commissione per le adozioni internazionali, che coinvolga i diversi partner istituzionali (Ministero dell'istruzione, uffici scolastici regionali e provinciali, istituzioni scolastiche, enti autorizzati, servizi territoriali...) e ponga al centro il tema dell'adozione, può creare il contesto positivo per i singoli cammini di inserimento scolastico. Facendo della scuola un laboratorio di neosviluppo resiliente in cui ogni bambino possa apprendere e crescere insieme agli altri qualunque sia la sua storia e ovunque si collochino le sue origini.

Riferimenti bibliografici

AA.VV.

- 2005 *Enfance et familles d'adoption*, in «Accueil», n. 8.
- 2006 *Famiglia adottasi*, dossier monografico di segnalazioni bibliografiche per raccontare l'adozione, in «Liber», n. 72.
- 2009 *Riconoscersi genitori e figli nel percorso dell'adozione*, monografico, in «Minori giustizia», n. 1.

Abdelilah-Bauer, B.

2008 *Il bambino bilingue*, Milano, Raffaello Cortina.

Agenzia regionale per le adozioni internazionali (Piemonte)

2009 *Vite da raccontarsi: il valore della narrazione tra genitori e figli adottivi* (I quaderni del genitore adottivo, n. 1), con cd rom.

Alloero, L., Pavone, M., Rosnati, A.

1994 *Siamo tutti figli adottivi: nove unità didattiche per parlarne a scuola*, Torino, Rosenberg e Sellier.

Ballarin, L. et al.

2008 *La scuola incontra l'adozione: un esempio operativo di integrazione tra servizi, scuola e famiglie*, in «Minori giustizia», n. 2.

Bandini, G. (a cura di)

2007 *Adozione e formazione: guida pedagogica per genitori, insegnanti ed educatori*, Pisa, ETS.

Chistolini, M. (a cura di)

2006 *Scuola e adozione*, Milano, Franco Angeli.

Cummins, J.

1989 *Empowering minority students*, Sacramento, California Association for Bilingual Education.

Cyrulnik, B.

2009 *Autobiografia di uno spaventapasseri: strategie per superare le esperienze traumatiche*, Milano, Raffaello Cortina.

De Certeau, M.

2001 *L'invenzione del quotidiano*, Roma, Edizioni Lavoro.

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.

2003 *Un viaggio nel viaggio: bambini adottati e dinamiche dell'integrazione*, in Italia. Commissione per le adozioni internazionali, *L'inserimento scolastico dei minori stranieri adottati: indagine nazionale sul fenomeno*, Firenze, Istituto degli Innocenti.

2004 *Capirsi diversi*, Roma, Carocci.

2008 *Adozione e scuola: sguardi a confronto e proposte per un progetto educativo comune*, in Italia. Commissione per le adozioni internazionali, *Il post-adozione fra progettazione e azione: formazione nelle adozioni internazionali e globalità del percorso adottivo*, a cura di G. Macario, Firenze, Istituto degli Innocenti.

Favaro, G., Mantovani, S., Musatti, T.

2008 *Nello stesso nido*, Milano, Franco Angeli.

Genni Miliotti, A.

2005 *...e Nikolaj va a scuola: adozione e successo scolastico*, Milano, Franco Angeli.

Giorgi, S.

2006 *Figli di un tappeto volante*, Roma, Magi.

Guerrieri, 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

2003 *L'inserimento scolastico dei minori stranieri adottati: indagine nazionale sul fenomeno*, Firenze, Istituto degli Innocenti.

2008 *Il post-adozione fra progettazione e azione: formazione nelle adozioni internazionali e globalità del percorso adottivo*, a cura di Macario, G., Firenze, Istituto degli Innocenti.

2009 *Viaggio nelle scuole: i sistemi scolastici nei Paesi di provenienza dei bambini adottati: edizione ampliata e aggiornata al dicembre 2008*, Firenze, Istituto degli Innocenti.

Italia. Ministero dell'istruzione, dell'università e della ricerca

2009 *Alunni con cittadinanza non italiana, scuole statali e non statali. Anno scolastico 2007/2008*, Roma, aprile.

Italia. Ministero della pubblica istruzione

2007 *La via italiana per la scuola interculturale*, a cura dell'Osservatorio nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri e l'educazione interculturale, consultabile all'indirizzo web: www.pubblica.istruzione.it

Lorenzini, S.

2004 *Adozione internazionale: genitori e figli tra estraneità e familiarità*, Bologna, Alberto Perdisa.

Nello, M.F.

1995 *Ti racconto l'adozione*, Torino, UTET.

Pallotti, G.

1998 *La seconda lingua*, Milano, Bompiani.

Percoco, R.

1995 *Nato da un aquilone bianco*, Firenze, Salani.

Polli, L.

2004 *Maestra, sai... sono nato adottato*, Padova, Mammeonline.

Schiff, M. et al.

1981 *Enfants adoptés et résultats scolaires*, Paris, Ined – Inserm.

Appendice

Ricognizione sulle esperienze di accoglienza scolastica dei minori stranieri adottati

TRACCIA PER L'INTERVISTA DI APPROFONDIMENTO
SULLE ESPERIENZE SELEZIONATE

A. Informazioni sul soggetto promotore e sul contesto territoriale

Denominazione:

Indirizzo:

Tipologia (*Regione, Ente Locale, USR, USP, EA, Associazioni ecc.*):

.....

Principali Paesi di provenienza e caratteristiche dei bambini adottati nella realtà territoriale:

Partecipazione del soggetto a organismi di coordinamento:

.....

Servizi specifici già presenti nel contesto territoriale di riferimento:

.....

B. Informazioni sull'intervistato

Ruolo nell'Ente/Servizio:

Da quanto tempo lavora nella struttura di appartenenza:

Tipo di Formazione professionale:

Esperienza professionale e personale nel campo dell'adozione e inserimento scolastico:

.....

C. Descrizione del progetto/iniziativa

Titolo/tema:

Tipologia di progetto:

Linee guida

Formazione

Prodotti (*blog, sportello informativo, pubblicazione...*)

Altro:

- Descrizione generale:
.....
.....
.....
- Qual è il contesto di svolgimento delle attività? (*ambiti territoriali, strutture coinvolte...*).....
- Il progetto/iniziativa è stato inserito all'interno di contesti di programmazione sociale? Se sì, quali? (*es. piani di zona, piani territoriali ecc.*)
.....

Origine del progetto:

- Su richiesta di quali soggetti e in risposta a quali bisogni ha avuto origine il progetto/iniziativa?
.....
- Con quali modalità?.....
- Con quale forma di finanziamento (*es. finanziato da qualcuno, gratuito, a pagamento per i partecipanti*)?
.....
- Il progetto/iniziativa ha ricevuto forme di riconoscimento formale da parte delle istituzioni? Se sì, quali? (*es. accreditamento formazione insegnanti, all'interno di protocolli regionali...*)
.....

Eventuali altri soggetti coinvolti e in quale forma:

- Sono stati coinvolti altri soggetti? Se sì, quali? (*es. scuole pubbliche/private; istituzioni e servizi/privato sociale...*)
.....
- Sono state stabilite forme di collaborazione? Se sì, quali? (*es. accordi, partenariati, altre forme di collaborazione anche non formali*)
.....

Partecipazione:

- Quali modalità di promozione sono state attivate?
.....

- Quali sono le modalità di adesione da parte dei destinatari?
.....
- Quanti erano e quali erano le caratteristiche (*bambini, genitori, insegnanti...*) dei destinatari previsti?.....
.....

Tempi di realizzazione:

- Periodo di riferimento e durata del progetto:
.....
- Il progetto prevede aggiornamenti e continuità?
.....

Nel caso di iniziative formative o informative:

- Quali sono i temi trattati?.....
.....
- Sono state utilizzate testimonianze? Di che tipo?.....
.....
- Sono state utilizzate specifiche modalità operative concrete? Di che tipo?
.....
- Sono stati distribuiti e discussi materiali didattici da utilizzare in ambito scolastico? Quali?.....

Documentazione

- Sono state realizzate forme di documentazione sull'iniziativa realizzata? (*documentazione del processo*).....
- Sono stati sviluppati prodotti specifici? Di che genere? (*finalizzati alla divulgazione dell'esperienza, materiali didattici, ecc.*).....
.....
- Dove è possibile reperirli?.....

D. Valutazioni dell'esperienza

- Quali sono i punti di forza?.....
- Quali le criticità e i punti deboli?.....

- Quali modalità di monitoraggio e valutazione sono state adottate?
.....
- Quali sono gli esiti pratici e le eventuali ricadute della buona pratica? (*es. uso dei materiali, altre richieste...*)
- Ci sono proposte per diffondere l'esperienza?
- Ci sono proposte per migliorare e implementare il progetto/iniziativa?

E. Osservazioni libere dell'intervistato

- Suggestimenti e proposte:
.....
.....
.....

Bibliografia

Le seguenti segnalazioni sono tratte dai cataloghi della Biblioteca Innocenti Library Alfredo Carlo Moro, specializzata sui diritti dei bambini e nata dalla collaborazione tra il Governo italiano, l'Istituto degli Innocenti e l'Innocenti Research Centre dell'Unicef. I documenti sono conservati e consultabili presso la Biblioteca (www.biblioteca.istitutodegliinnocenti.it).

Le segnalazioni sono divise per argomento, distinte in monografie, articoli e periodici e, infine, ordinate per autore e titolo.

TESTI DI CARATTERE GENERALE

Monografie

Alloero, L., Pavone, M., Rosati, A., *Siamo tutti figli adottivi: otto unità didattiche per parlare a scuola*, 3. rist., Torino, Rosenberg & Sellier, 1991

Artoni Sclesinger, C., *Adozione e oltre: immagini parole e pensieri dell'altro mondo*, Roma, Borla, 2006

Augurio, M., *L'adozione: tra ragione e sentimento*, Pisa, ETS, 2007

Bal Filoramo, L., *L'adozione difficile: il bambino restituito*, Roma, Borla, 1993

Baldascini, L., *L'adozione consapevole: la formazione dell'operatore nei servizi pubblici*, Milano, F. Angeli, 2008

Bandini, G. (a cura di), *Adozione e formazione: guida pedagogica per genitori, insegnanti e educatori*, Pisa, Edizioni ETS, 2007

Belotti, V. (a cura di), *Accogliere bambini, biografie, storie e famiglie. Le politiche di cura, protezione e tutela in Italia. Lavori preparatori alla relazione sullo stato di attuazione della legge 149/2001*, Firenze, Istituto degli Innocenti, 2010

Bisio, A., *L'adozione internazionale di minori: normativa interna e giurisprudenza europea*, Milano, Giuffrè, 2009

Cavalli, S., Aglietti, M.C., *Desiderare un figlio, adottare un bambino: l'integrazione come risorsa metodologica*, Roma, Armando, 2004

Cattabeni, G., *Un figlio venuto da lontano: adozione e affido*, Cinisello Balsamo, San Paolo, 2005

ChildONEurope, *Guidelines on post-adoption services*, Firenze, Istituto degli Innocenti, stampa 2007

ChildONEurope, *Linee guida sui servizi postadozione*, Firenze, Istituto degli Innocenti, stampa 2008

ChildONEurope, *Report on national and intercountry adoption*, Firenze, Istituto degli Innocenti, 2005

ChildONEurope, *Report sull'adozione nazionale e internazionale*, Firenze, Istituto degli Innocenti, 2006

Chiodi, M. (a cura di), *Storie vere di adozione: le parole dei genitori, i colori dei figli*, Milano, Ancora, 2007

CIAl (Centro italiano aiuti all'infanzia), *Scenari e sfide dell'adozione internazionale*; a cura di M. Chistolini e M. Raymondi, Milano, F. Angeli, c 2009

Ciampa, A., Ciccotti, E. (a cura di), *Ogni bambino ha diritto a una famiglia: lo stato di attuazione della legge 149/2001*, Firenze, Istituto degli Innocenti, 2006

Conseil de l'Europe, *European Convention on the Adoption of Children*, Strasbourg, Conseil de l'Europe, 1996

Crotti, M., *Adottare e lasciarsi adottare*, Milano, V&P Strumenti, c2006

D'Andrea, A., *I tempi dell'attesa: come vivono l'attesa dell'adozione il bambino, la coppia e gli operatori*, Milano, F. Angeli, c2000

European Seminar on post adoption, Florence, 2006, *European Seminar on post adoption: wich approaches, models, and support services to adoptive families relations, Florence, Istituto degli Innocenti, 26 January 2006*, Firenze, Istituto degli Innocenti, 2006

Fadiga, L., *L'adozione*, 2. ed. aggiornata, Bologna, Il mulino, 2003

Farri Monaco, M., Peila Catellani, P., *Il figlio del desiderio: le nuove frontiere dell'adozione: nuova edizione ampliata*, Torino, Bollati Boringhieri, 2008

Fava Vizziello, G., Simonelli, A., *Adozione e cambiamento*, Torino, Bollati Boringhieri, 2004

Lobbia, G., Trasforini, L., *Voglio una mamma e un papà: coppie omosessuali, famiglie atipiche e adozione*, Milano, Ancora, c2006

Miliotti, A.G., *A come adozione: antologia alfabetica in A per chi adotta o ha già adottato*, Milano, F. Angeli, c2008

Minussi, P., *Progetto Aranjuez: diario di bordo di una madre adottiva*, Pisa, ETS, c2008

Moorman, M., *L'altra faccia dell'adozione: in difesa dell'adozione aperta*, Roma, Astrolabio, 1997 (stampa 1998)

Moro, A.C., Fadiga L. (a cura di), *Una nuova cultura dell'infanzia e dell'adolescenza*, Milano, F. Angeli, c2006

Orsingher, L., *L'adozione: questioni sostanziali, processuali, internazionali, amministrative*, Matelica, Halley, 2007

Pani, R., *La complessità del rapporto adottivo*, Roma, Borla, c2007

Le parole dell'adozione: piccola guida per le coppie adottive, per gli operatori dei servizi e per tutti coloro che sono interessati all'adozione nazionale e internazionale, Firenze, Istituto degli Innocenti, stampa 2007

Pierron, J.-P., *I genitori non si scelgono: come ripensare l'adozione e la filiazione*, Troina, Città aperta, c2006

La qualità dell'attesa nell'adozione internazionale: significati, percorsi, servizi, Firenze, Istituto degli Innocenti, 2010

Rizzo, G., *L'adozione di un bambino straniero: una ricerca sulla socializzazione preventiva*, Soveria Mannelli, Rubbettino, 2009

Sanicola, L. (a cura di), *Adozione: generare un figlio già nato*, Siena, Cantagalli, c2007

Articoli

Paradiso, L., *La formazione delle famiglie adottive*, in «Animazione sociale», a. 33, 2. ser., n. 174 = 6/7 (giugno/luglio 2003)

Pregliasco, R., *Adozione nazionale e internazionale: primo approfondimento della Rete ChildONEurope*, in «Cittadini in crescita», 2004, n. 2

Quinton, D., Selwyn, J., *Adoption: research, policy and practice*, in «Child and family law quarterly», Vol. 18 (2006), n. 4, p. 459-477

Roccia, C., *Gli aspetti problematici dell'adozione: dalla conoscenza della coppia all'inserimento del bambino: il bambino vittima di abuso e maltrattamento*, in «Maltrattamento e abuso all'infanzia», vol. 9, n. 3 (nov. 2007), p. 49-66

Rosnati, R., et al., *Adottare un bambino già grande una sfida possibile?: una ricerca multimetodologica sui percorsi di costruzione del legame adottivo*, in «Interazioni», 2005, n. 1 = 23, p. 73-91

Verso nuovi modelli di genitorialità sociale: l'adozione, in «Minori giustizia», 2007, n. 2, p. 120-184

ADOZIONE INTERNAZIONALE

Monografie

Chicoine, J.F., Germain, P., Lemieux, J., *Genitori adottivi e figli del mondo: i vari aspetti dell'adozione internazionale*, Trento, Erickson, c2004

CIAI (Centro italiano aiuti all'infanzia), Chistolini, M., Raymondi, M. (a cura di), *Scenari e sfide dell'adozione internazionale*, Milano, F. Angeli, c 2009

Comunità di Sant'Egidio, *Figli si diventa: bambini e genitori nell'adozione internazionale*, Milano, Leonardo International, c2006

Contini, R., *Gli occhi di Daniel: diario di un viaggio di adozione*, Milano, Ancora, c2007

Convention du 29 mai 1993 sur la protection des enfants et la coopération en matière d'adoption internationale: texte adopté par la dix-septième session, The Hague, Permanent Bureau of the Conference, 1994

Di Capua, L., Libri, A.M., Verrecchia, S., *L'adozione internazionale: normativa e prassi in Italia e nei paesi di provenienza dei minori*, Milano, F. Angeli, c1995

Di Silvio, R., *Parentele di confine: la pratica adottiva tra desiderio locale e mondo globale*, Verona, Ombre corte, 2008

Guráň, P., Sebová, N., *Intercountry adoptions: experiences and knowledge gained from intercountry adoptions of children from Slovakia to other countries*, Bratislava, Slovak, National Centre for Human Rights, 2007

The Hague Convention on the protection of children and co-operation in respect of intercountry adoption, Geneva, DCI, 1995

Ianigro, R.E. (a cura di), *Nei paesi dell'adozione: le adozioni internazionali tra ragioni storiche e racconti del cuore*, Foggia, Mammeonline, c2007

Italia. Commissione per le adozioni internazionali, *Coppie e bambini nelle adozioni internazionali: rapporto della Commissione sui fascicoli dal 16/11/2000 al 31/12/2007 realizzato in collaborazione con l'Istituto degli Innocenti*, Firenze, Istituto degli Innocenti, 2008

Italia. Commissione per le adozioni internazionali, *Dati e prospettive nelle adozioni internazionali: nuovo rapporto della CAI: anteprima sui fascicoli dal 1° gennaio al 30 giugno 2008, con i riferimenti più significativi agli anni precedenti*, Firenze, Istituto degli Innocenti, 2008

Italia. Commissione per le adozioni internazionali, *L'Etiopia: una realtà del continente africano*, Firenze, Istituto degli Innocenti, 2007

Italia. Commissione per le adozioni internazionali, Istituto degli Innocenti, *Adozioni internazionali sul territorio e nei servizi: aspetti giuridici e percorsi formativi*, Firenze, Istituto degli Innocenti, 2003

Italia. Commissione per le adozioni internazionali, Istituto degli Innocenti, *I modelli organizzativi regionali in materia di adozione internazionale*, Firenze, Istituto degli Innocenti, 2009

Italia. Commissione per le adozioni internazionali, Istituto degli Innocenti, *L'operatore oltre frontiera: percorsi dell'adozione internazionale nei paesi di origine: l'Europa orientale*, Firenze, Istituto degli Innocenti, 2005

Italia. Commissione per le adozioni internazionali, Istituto degli Innocenti, *Percorsi problematici dell'adozione internazionale: indagine nazionale sul fenomeno della "restituzione" di minori adottati da altri Paesi*, Firenze, Istituto degli Innocenti, 2003

La Rosa, M., *Ci siamo adottati: ovvero tre famiglie in una*, Roma, MG, c2003

S.O.S. bambino International adoption onlus, *Gli aerei che sorpassano le cicine: la rotta verso una famiglia*, Vicenza, Editrice Veneta, 2007

Periodici

CAI: comunicare, ascoltare, informare: notiziario della Commissione per le adozioni internazionali, Firenze, Istituto degli Innocenti, 2004

Articoli

Boéchat, H., *Prospettive dell'adozione internazionale*, in «Prospettive assistenziali», n. 155 (luglio/sett. 2006), p. 34-39

Bouchard, M., *L'integrazione del minore straniero adottato nella famiglia e nella società*, in «Minori giustizia», 2000, n. 4

Bramanti, D., *Gli scambi tra gli attori nel processo di adozione internazionale verso la costruzione di un nuovo patto adottivo: il modello dell'ambivalenza*, in «Politiche sociali e servizi», a. 5, 1 (genn./giugno 2003)

Canterini, M., *La formazione interculturale dei genitori adottivi*, in «La famiglia», a. 37, n. 218 (mar./apr. 2003)

De Leo, G., et al., *Il fallimento dell'adozione internazionale: un'indagine esplorativa con gli operatori degli enti autorizzati*, in «Terapia familiare», N. 79 (nov. 2005), p. 49-78

De Rosa, E., Maulucci, M.L., *Mediazione culturale e adozioni internazionali: alcune riflessioni teorico cliniche*, in «Interazioni», 2002, n. 2 = 18

Duncan, W., *The Hague convention on the protection of children and co-operation in respect of intercountry adoption*, in «Adoption & fostering», vol. 17, no. 3, 1993

L'immagine distorta dell'adozione internazionale nei media, in «Prospettive assistenziali», n. 157 (genn./mar. 2007), p. 47-48.

Rosati, R., *Diventare "famiglia adottiva multi-etnica": una sfida possibile?*, in «La famiglia», a. 33, 194 (mar./apr. 1999)

Santerini, M., *Riflessioni pedagogiche sull'adozione internazionale*, in «La famiglia», a. 40, n. 237 (luglio/sett. 2006), p. 21-27

Scabini, E., *Il figlio venuto da lontano: l'adozione internazionale*, in «Psicologia contemporanea», a. 25, n. 147 (magg./giugno 1998)

Testor, C.P., Davins, M., Castello, J.A., *Adozione internazionale e adattamento familiare*, in «Interazioni», 2002, n. 2 = 18

Zeitlin, H., *Adoption of children from minority groups*, in «Meeting the needs of ethnic minority children», 1996

BAMBINI E ADOLESCENTI ADOTTATI

Monografie

Bramanti, D., Rosnati, R., *Il patto adottivo: l'adozione internazionale di fronte alla sfida dell'adolescenza*, Milano, F. Angeli, c1998

Chistolini, M. (a cura di), *Scuola e adozione: linee guida e strumenti per operatori, insegnanti, genitori*, Milano, F. Angeli, c2006

Crook, M., *L'immagine allo specchio: adolescenti e adozione*, Roma, Edizioni Magi, c2003

Dell'Antonio, A., *Bambini di colore in affido e in adozione*, Milano, R. Cortina, 1994

Farri, M., Pironti, A., Fabrocini, C. (a cura di), *Accogliere il bambino adottivo: indicazioni per insegnanti, operatori delle relazioni di aiuto e genitori*, Trento, Erickson, c2006

Farri Monaco, M., Niro, M.T., *Adolescenti e adozione: una odissea verso l'identità*, Torino, Centro scientifico, c1999

Giorgi, S., *Figli di un tappeto volante: strumenti e percorsi per affrontare in classe l'adozione e situazioni familiari non tradizionali*, Roma, Magi, c2006

Guerrieri, A., *A scuola di adozione: piccole strategie di accoglienza*, Pisa, Edizioni ETS, c2007

Italia. Commissione per le adozioni internazionali, Istituto degli Innocenti, *L'inserimento scolastico dei minori stranieri adottati: indagine nazionale sul fenomeno*, Firenze, Istituto degli Innocenti, stampa 2003

Milano (Provincia). Direzione di progetto diritti, tutele e cittadinanze sociali, *I diritti del bambino adottato*, [s.l.], [s.n.], 2007

Miliotti, A.G., *...e Nikolaj va a scuola: adozione e successo scolastico*, Milano, F. Angeli, c2005

Miliotti, A.G., *Una famiglia un po' diversa*, Verona, Positive press, 1999

Pelli Grandini, G., *La statua di Meissen e il mandala: storia di una terapia psicomotoria*, Torino, Bollati Boringhieri, 2000

Pistacchi, P., *Il ponte adottivo: saldare le storie di vita dei bambini d'origine straniera a scuola*, Milano, UNICOPLI, c2009

Rubinacci, C., *L'inserimento scolastico del minore straniero in stato di adozione*, Roma, Anicia, c2001

Articoli

Barisio, M.T., *Adozione internazionale e scuola*, in «Dirigenti scuola», a. 22, n. 2 (nov. 2001)

Basile, G., *Il processo di riconoscimento della madre adottiva mediante la rappresentazione scenica*, in «Minori giustizia», 2006, n. 2, p. 123-126

Bergamaschi, L., *L'eco dell'adozione in adolescenza*, in «Adolescenza», vol. 7, n. 1 (genn./apr. 1996)

De Rienzo, E., *L'adozione e la scuola*, in «Minori giustizia», 2001, n. 1

- Dell'Antonio, A., *Il bambino adottato di diversa etnia e il legame con la sua origine*, in «Esperienze di giustizia minorile», a. 29 (1992), n. 1
- Dell'Antonio, A., *L'identità in ragazzi adottati in altra etnia*, in «Pedagogika.it», a. 4, n. 16 (luglio/ag. 2000)
- Dell'Antonio, A., *Inserimento sociale e scolastico del bambino di colore adottato*, in «Il bambino incompiuto», a. 11, n. 5 (ott. 1994)
- Fava Vizziello, G., et al., *Adozione e attaccamento: studio dei modelli di attaccamento in adolescenti adottati*, in «Psichiatria dell'infanzia e dell'adolescenza», vol. 66, n. 6 (nov./dic. 1999)
- Fava Vizziello, G., Penzavalli, A., Peten, I., *I bambini adottati crescono*, in «Psicologia clinica dello sviluppo», a. 4, n. 1 (apr. 2000)
- Galimberti, E., *La richiesta per bambini con handicap provenienti dai paesi stranieri*, in «Minori giustizia», 2003, n. 1
- Galoppini, A., *L'adozione del piccolo marocchino, ovvero gli scherzi dell'eurocentrismo*, in «Il diritto di famiglia e delle persone», vol. 33, 1 (genn./mar. 2004)
- Gozzano, S.I., *Sacha e il sistema solare: costruzione delle origini in un bambino adottato*, in «Richard e Piggle», vol. 10, n. 3 (sett./dic. 2002)
- Grigolli, S., *Un progetto per l'adozione internazionale di accompagnamento al bambino nel primo anno post-adottivo*, in «Minori giustizia», 2006, n. 4, p. 167-173
- Marianecchi, A., *Oltre lo specchio: dall'accettazione del dolore alla relazione*, in «Psicobiettivo», a. 27, n. 1 (genn./mar. 2007), p. 121-125
- Mazzei, E., et al., *I disturbi dello sviluppo nei bambini adottati: una diagnosi problematica*, in «Infanzia e adolescenza», vol. 5, n. 1 (genn./apr. 2006), p. 38-47
- Mazzoncini, G.M., *“La tartaruga che ride”: difese primitive in un bambino adottato: alcune riflessioni sulla tecnica nell'analisi infantile*, in «Richard e Piggle», vol. 10, n. 3 (sett./dic. 2002)
- Muscetta, S., *“Ma io qui che ci sto a fare?”*, in «Psichiatria dell'infanzia e dell'adolescenza», vol. 60, n. 1 (genn./febb. 1993)
- Neil, E., *The reason why young children are placed for adoption: findings from a recently placed sample and a discussion of implications for subsequent identity development*, in «Child & family social work», vol. 5, issue 4 (Nov. 2000)
- Occhiogrosso, F., *Il rispetto dell'identità del minorenne in contesti multietnici e multirazziali*, in «Minori giustizia», n.s., 1996, n. 4
- Radicioni, A., Luzzatto, L., *Considerazioni sulla ricerca di una famiglia per i bambini con handicap*, in «Minori giustizia», 2003, n. 1
- Rogora, C., *Riflessi: oltre lo specchio*, in «Psicobiettivo», a. 27, n. 1 (genn./mar. 2007), p. 126-131

Rubinacci, C., *Gli impegni della scuola per il bambino straniero adottato*, in «Minori giustizia», 2001, n. 1

Rustin, M., *Tematiche identitarie nella psicoterapia di un adolescente di razza mista adottato*, in «Richard e Piggie», vol. 14, n. 3 (sett./dic. 2006), p. 239-257

Sacchetti, L., *Adozione internazionale extraconvenzione: in particolare sulle adozioni di minori russi*, in «Famiglia e diritto», n. 5 (sett./ott. 2000)

Satta, E., et al., *Storia di una bambina adottata*, in «Prospettive sociali e sanitarie», a. 30, n. 13 (15 luglio 2000)

Santanera, F., *Le drammatiche conseguenze dell'adozione "fai da te": un monito per il nuovo parlamento*, in «Prospettive assistenziali», 2006, 153 = n. 1 (genn./mar. 2006), p. 2-7

Il sostegno sociale all'adozione, in «Minori giustizia», n. 2 (2008), p. 257-280

Squarcia, C., *Adottare un altro figlio*, in «Minori giustizia», 2000, n. 4

Testimonianze di figli adottivi, in «Prospettive assistenziali», 121 (genn./mar. 1998)

FAMIGLIE ADOTTIVE

Monografie

Bramanti, D., Rosnati, R., *Il patto adottivo: l'adozione internazionale di fronte alla sfida dell'adolescenza*, Milano, F. Angeli, c1998

De Rienzo, E., et al., *Storie di figli adottivi: l'adozione vista dai protagonisti*, Torino, UTET libreria, 1999

Galli, J., Viero, F. (a cura di), *I percorsi dell'adozione: il lavoro clinico dal pre al post adozione*, Roma, Armando, c2005

Giorgi, S., *L'aeroporto delle cicogne: creare e condurre gruppi di genitori adottivi*, Roma, Magi, c2008

Italia. Ministero per le pari opportunità, *Viaggio nelle scuole: i sistemi scolastici nei paesi di provenienza dei bambini adottati*, Firenze, Istituto degli Innocenti, 2005

Metha, N., *Ours by choice: parenting through adoption*, New Delhi, Unicef, 1992

Miliotti, A.G., *Abbiamo adottato un bambino: consigli e indicazioni per genitori adottivi e non solo*, Milano, F. Angeli, c1999

Mozzon, G., *Genitori adottivi: lavorare in gruppo dopo l'adozione*, Roma, Armando, c2002

Oneroso, F., Lionetti, P., *Il percorso adottivo: problematiche psicologiche*, Napoli, Liguori, 2003

Pas Bagdadi, M., *Chi è la mia vera mamma?: come superare turbamenti e difficoltà nella relazione tra genitori e figli adottivi*, Milano, F. Angeli, c2002

Pas Bagdadi, M., *Sono stato nella tua pancia?: come affrontare con intelligenza e creatività le difficoltà tra genitori e figli adottivi*, Napoli, Edizioni scientifiche italiane, c1997

Pedrocco Biancardi, M.T., Sperase, M., *La cicogna miope: dalla famiglia che violenta alla famiglia che ripara*, Milano, F. Angeli, c 2008

Storie di padri adottivi, Milano, Ancora, c2000

Articoli

Abruzzese, S., *Il vestito nuovo dell'imperatore: inganni e paradossi dell'adozione*, in «Minori giustizia», 2003, n. 1

Basile, G., *Il processo di riconoscimento della madre adottiva mediante la rappresentazione scenica*, in «Minori giustizia», 2006, n. 2, p. 123-126

Biancardi, M., *Quale famiglia per un bambino senza famiglia?*, in «La famiglia», a. 31, 183 (magg./giugno 1997)

Bramanti, D., *Scambi tra generazioni*, in «Famiglia oggi», 22, n. 3 (mar. 1999)

Brinchi, M., Avvocato, V., Barbara, B., *Oltre lo specchio: coppie e bambini nell'iter adottivo*, in «Psicobiettivo», a. 27, n. 1 (genn./mar. 2007), p. 111-120

Capellini, L., *Le relazioni nell'adozione in un modello sociologico*, in «Minori giustizia», 1999, n. 1

Cavallo, M., *Il rispetto dell'identità del minore nella famiglia adottiva e affidataria*, in «Minori giustizia», n.s., 1996, n. 4

Cinquini, M., Menini, R., *Psicomotricità relazionale e famiglie adottive*, in «Prospettive sociali e sanitarie», a. 37, n. 5 (15 mar. 2007), p. 13-16

Genitori adottivi e bambini adottati, in «Minori giustizia», 2007, n. 2, p. 185-213

Guidi, D., Cantù, D., *Alla ricerca di genitorialità: perché non basta il desiderio per diventare genitori adottivi*, in «Minori giustizia», 2000, n. 4

Iafrate, R., Rosati, R., *La percezione della genitorialità e della filiazione adottive*, in «Età evolutiva», n. 59 (febb. 1998)

Luzzatto, L., *L'adozione tra azione e pensiero*, in «Interazioni», 2002, n. 2 = 18

Marianecchi, A., *Oltre lo specchio: dall'accettazione del dolore alla relazione*, in «Psicobiettivo», a. 27, n. 1 (genn./mar. 2007), p. 121-125

Pazé, P., *Informare sull'abbandono*, in «Minori giustizia», 2000, n. 4

Pedrocco, M.T., *Genitori adottivi: una scelta impegnativa e complessa*, in «Polis», a. 7, n. 84 (giugno 2002)

Rogora, C., *Riflessi: oltre lo specchio*, in «Psicobiettivo», a. 27, n. 1 (genn./mar. 2007), p. 126-131

Rosati, R., *Accompagnare la transizione adottiva: una prospettiva "salutogenica"*, in «Politiche sociali e servizi», a. 5, 1 (genn./giugno 2003)

Sabatello, U., *L'integrazione del minore nel nuovo nucleo familiare e le competenze necessarie per il supporto alla filiazione e genitorialità adottiva*, in «Minori giustizia», 2001, n. 1

*Finito di stampare nel mese di giugno 2010
presso la Litografia IP, Firenze*

