

Semestrale

Numero 5
Ottobre 2022

TEORIA E PRASSI

Rivista di Scienze dell'Educazione

Epigenesi: una parola, tanti significati. Alcune ricadute sulla psicologia dello sviluppo

Luca Balugani

Il principio epigenetico è un concetto importante della psicologia dello sviluppo che, come il resto della disciplina, si è evoluto in modo significativo nel corso del tempo. Il presente articolo intende ripercorrere il ruolo di questo elemento cardine per spiegare la crescita di individui, partendo dalle teorie di Jean Piaget e contemporanei fino ad arrivare alla concezione sistemica di interazione tra elementi diversi che sembra rappresentarne l'attuale accezione. Il cambiamento di paradigma, tuttavia, non significa che debbano andare perdute alcune intuizioni iniziali che saranno riprese a conclusione dell'itinerario.

Dalla "ferita primaria" alla "seconda opportunità di apprendimento": adozione e relazioni significative a scuola

Valentina Bertani

Il trauma dell'abbandono comporta delle difficoltà nello sviluppo, che possono essere superate solo grazie a una relazione significativa con la famiglia adottiva, ma anche con una "figura di attaccamento aggiuntiva" all'interno della scuola, che offra al minore una "seconda opportunità di apprendimento", come la definisce il pediatra e psicoanalista infantile Winnicott. Questa figura può essere l'educatore professionale.

Analisi dell'efficacia dei servizi di tossicodipendenza e dei motivi di precoce abbandono del percorso terapeutico. Alcuni esiti del progetto europeo ETC

Krzysztof Szadejko, Marco Sirotti, Annalisa Pezzini, Michał Lebski

L'articolo riporta alcuni principali esiti del progetto europeo ETC (European Therapeutic Communities). La ricerca affiancata alle attività del progetto, grazie al contributo degli utenti, ha permesso di creare uno strumento per le analisi dell'efficacia dei servizi di tossicodipendenza e dei motivi di precoce abbandono del percorso terapeutico in due lingue: italiano e polacco.

Libri segnalati

Dalla "ferita primaria" alla "seconda opportunità di apprendimento": adozione e relazioni significative a scuola

From the "primary wound" to the "second learning opportunity": adoption and meaningful relationships at school

Valentina Bertani

Il trauma dell'abbandono comporta delle difficoltà nello sviluppo, che possono essere superate solo grazie a una relazione significativa con la famiglia adottiva, ma anche con una "figura di attaccamento aggiuntiva" all'interno della scuola, che offra al minore una "seconda opportunità di apprendimento", come la definisce il pediatra e psicoanalista infantile Winnicott. Questa figura può essere l'educatore professionale.

Introduzione

A scuola il bambino, poi adolescente, ha la possibilità di sviluppare moltissime competenze e di imparare molte cose, non per forza strettamente legate alla didattica. In questo è sostenuto e accompagnato dai docenti curricolari e di sostegno ma non solo: nelle classi italiane è sempre più frequente la presenza dell'educatore scolastico, che è lì per seguire un minore certificato, ma che in realtà ha un ruolo più ampio, in quanto esperto nella gestione delle dinamiche di gruppo e per professione attento alle fragilità in genere. Proprio per questo si auspica che questa figura venga sempre più riconosciuta nel suo ruolo all'interno del mondo scolastico e che possa occuparsi, accanto agli insegnanti, anche di chi ha subito un forte trauma come i bambini e gli adolescenti adottati. Essi infatti, per la loro storia e il loro vissuto, potrebbero avere più difficoltà degli altri nel far emergere le proprie risorse e sviluppare le proprie potenzialità.

La ferita primaria

Ogni bambino per crescere ha bisogno sia dell'amore materno, per il rispecchiamento e lo sviluppo del senso di appartenenza, sia dell'amore paterno, per il riconoscimento sociale. È infatti tramite l'attribuzione

del nome (un'azione semantica e non biologica) che si diventa figlie e si crea una famiglia. Grazie all'esperienza delle cure parentali nell'infanzia, alla fiducia reciproca e al reciproco riconoscimento, il bambino assimila la fiducia di base necessaria per la socialità (Farri, Pironti, & Fabrocini, 2006). È tra le braccia di chi lo alleva che il bambino elabora la sua visione di sé stesso e del mondo che lo circonda, ed è sempre all'interno della famiglia che il bambino riceve le attenzioni necessarie per il suo sviluppo armonico.

La carenza o la mancanza di cura, protezione, affetto e stabilità, infatti, ha delle inevitabili forti ripercussioni sia sulle capacità di apprendimento che sulle abilità sociali, ancor più se il bambino è vittima di maltrattamenti, abusi o violenza. A tutto ciò si aggiunge nel caso dei minori adottati il trauma dell'abbandono, la perdita del legame con i genitori, la rottura con le proprie origini. La ferita primaria (dall'inglese "original wound"), la separazione dalla madre, nel cui utero siamo cresciuti, è la prima causa delle problematiche che si manifestano nei bambini e nei ragazzi adottati (Verrier, 2007).

L'essere umano nasce con una predisposizione innata ad apprendere, e quanto più traumi e perdite si verificano precocemente, tanto più lo sviluppo globale e in particolare la crescita del cervello rischiano di essere compromessi. Un feto costruisce 250.000 neuroni ogni minuto. I circuiti di questi neuroni, una volta che il bambino è nato, si formano e si legano secondo le esperienze, come l'interazione con gli adulti, l'ascolto di suoni e la visione di immagini. Ogni volta che un bambino intuisce la gioia della mamma o la sua rabbia verso di lui i neuroni costruiscono connessioni l'uno con l'altro. Progressivamente il suo cervello scriverà una formula, che userà per tutta la vita. Se la costruzione di alcuni di questi circuiti viene "disturbata" da esperienze traumatiche possono esserci dei problemi, spesso collegati anche a deficit nell'apprendimento (Miliotti, ... E Nikolaj va a scuola. Adozione e successo scolastico, 2005). Quando un neonato o un bambino piccolo non riceve cure sensibili dalla propria madre, inoltre, l'eccessivo stress che ne consegue può danneggiare il suo cervello. Gli ormoni dello stress, come il cortisolo, sono normalmente rilasciati per rendere possibile lo sviluppo, ma la loro presenza a livelli elevati rallenta la crescita o addirittura uccide le cellule cerebrali. Infine, un valore elevato di cortisolo può incidere sull'abilità del bambino di pensare, trattenere informazioni e gestire il proprio comportamento (Camaioni & Di Blasio, 2007).

I minori che sperimentano costantemente situazioni di pericolo sono sempre vigili e in allerta e per questo il loro tronco encefalico si svilupperà molto. Il tronco encefalico, infatti, è responsabile della nostra sopravvivenza, perché è il centro delle risposte di attacco, fuga e congelamento, che sono le nostre modalità più basilari di funzionamento di fronte al pericolo. Questo uso eccessivo del tronco encefalico compromette lo sviluppo della corteccia prefrontale. Bambini che hanno subito traumi e perdite presentano larghe aree in attività nella corteccia prefrontale, l'area del cervello responsabile dell'empatia, della logica, dei nessi causa- effetto e del ragionamento. È importante ricordare che il cervello umano si sviluppa in maniera "dipendente dall'uso", e si organizza e riorganizza in risposta a questo. Perciò, se nella relazione precoce con la madre questa non dedica al bambino cure appropriate e non è sensibile alle sue richieste, le connessioni tra i neuroni del cervello del neonato non avranno luogo, nonostante questi siano pronti per funzionare in tal senso. Così parti significative del cervello non diventeranno attive, perché i neuroni non avranno potuto usufruire dell'ambiente di crescita ottimale per connettersi (Bombèr, 2012).

I bambini la cui crescita cerebrale è stata compromessa in questo modo possono essere a rischio di significative difficoltà nello sviluppo delle abilità cognitive, affettive, emotive e comportamentali, come effetto di esperienze precoci e/o che sono proseguite nel tempo.

Bowlby negli anni '60 teorizza l'attaccamento come una predisposizione innata del piccolo verso la persona che si prende cura di lui assicurandogli la sopravvivenza. Il "caregiver" non deve essere perfetto, ma è necessario che sia in grado di fornire cure "sufficientemente buone", come descritto da Winnicott¹, il che significa che deve essere in grado di sintonizzarsi sui bisogni basilari del bambino e dare loro risposta, in modo adeguato o più che adeguato, per la maggior parte del tempo. Il bambino ricerca la vicinanza con la madre, non solamente per soddisfare il bisogno fisiologico di nutrimento e protezione, ma anche per il bisogno di contatto e di conforto. Il legame con la madre è fondamentale per lo sviluppo della sicurezza interna, che permette di esplorare l'ambiente, potendo confidare su una "base sicura" a cui tornare. Questo legame determina la "forma di attaccamento" e i "modelli operativi interni", cioè le rappresentazioni mentali di sé e degli altri che gli servono per interpretare le situazioni e guidarlo nell'azione. Un bambino che sviluppa un attaccamento insicuro evitante, ansioso o ambivalente non si sentirà degno dell'amore degli altri e vedrà come ostile il mondo attorno a sé. Il tipo di relazione affettiva che i genitori stabiliscono con il figlio condizionerà le interazioni che egli avrà nel corso della vita, anche in età adulta, tuttavia, lo stile di attaccamento può essere modificato in funzione di successive esperienze legate ad altre relazioni significative (Camaioni & Di Blasio, 2007).

La perdita del legame con la madre è irrimediabile, e occorre prenderne atto se si vuole comprendere le dinamiche che bambini e adolescenti adottati mettono in atto all'interno della famiglia adottiva, come a scuola e nelle relazioni con i pari. Non è possibile annullare il trauma tramite la cancellazione o la riparazione e tutte le volte che la famiglia e la società nel suo insieme negheranno questa ferita, ecco che questa brucerà di nuovo, scatenando nuove e importanti problematiche. È importante che, in famiglia come a scuola, questi minori siano accompagnati (anche con l'aiuto di professionisti), perché possano elaborare la propria storia, riconoscendone le fatiche e le sofferenze. Essi hanno sperimentato più volte la rottura del legame con i genitori naturali e con altre figure sostitutive, anche perché in molti paesi (tra cui anche l'Italia) prima di essere adottati i bambini possono trovarsi a vivere un percorso a volte anche piuttosto lungo di affidi spontanei o formali (ad esempio ai nonni) e/o il passaggio tra diverse istituzioni. Nell'istituto non è possibile creare una relazione di attaccamento con un adulto perché gli operatori cambiano e devono occuparsi di più bambini contemporaneamente. In questi luoghi non esiste uno spazio per sé e neppure un adulto che possa pensare solamente a uno di loro, che lo ritenga unico e che lo abbia costantemente nella mente e nel cuore. Nel migliore dei casi gli adulti hanno soddisfatto i loro bisogni materiali e concreti, non affettivi ed emotivi.

Tutto ciò comporta problematiche legate alla separazione e alla perdita. Tra i sentimenti ricorrenti ci sono: il senso di rifiuto e di colpa per essere stati abbandonati, la vergogna, la sfiducia negli altri e in sé stessi, la bassa autostima. I bambini per le loro limitate capacità cognitive sono autoreferenziali, quindi riportano a sé stessi quanto di bello di brutto gli accade (Cacciamani & Ligorio, 2018). Questo indebolisce alla base la costruzione dell'identità del soggetto e il suo equilibrio psichico. Una insoddisfacente relazione di attaccamento, determinando nel bambino una negativa immagine di sé, può dare luogo a comportamenti provocatori e disturbanti volti ad anticipare, in una sorta di profezia che si autoavvera, l'atteso rifiuto degli altri nei propri confronti. Questi comportamenti sono tra quelli collegati ai disturbi dell'attaccamento¹ teorizzati da Bowlby. Essi comportano difficoltà nell'instaurare rapporti profondi con gli adulti di riferimento e si-

¹ Donald Winnicott è stato un importante pediatra e psicanalista infantile britannico vissuto nella prima parte del '900, ha studiato la diade madre-bambino introducendo alcuni importanti concetti come quello citato.

² Disturbi I dell'attaccamento danno origine a comportamenti di tipo internalizzato (caratterizzati da diffidenza e chiusura nei confronti degli altri) o esternalizzati (di tipo aggressivo e impulsivo).

gnificativi con i coetanei, ma anche difficoltà nella gestione e nel controllo delle emozioni e dei comportamenti.

Nell'approcciarsi ai ragazzi adottati si deve tenere ben a mente il pesante bagaglio esperienziale che si portano sulle spalle. Non bisogna dimenticare però che, nonostante il trauma della perdita costituisca lo scenario iniziale inevitabile della situazione adottiva, mostra aspetti e peso differenti a seconda dei casi e non necessariamente influenza in modo irrevocabile lo sviluppo (Chistolini, 2006).

La crisi dell'adolescenza

Diventare grandi è affascinante e pauroso allo stesso tempo. Per ogni ragazzo o ragazza allontanarsi dai genitori e dal loro modello è fonte di preoccupazione, ma lo è ancor più per chi, come i figli adottivi, può vivere questo momento come eco dell'esperienza dolorosa dell'abbandono. La transizione tra l'infanzia e l'età adulta è dunque un momento di crisi, per i ragazzi come per i genitori; nelle famiglie adottive, però, la complessità del processo di ridefinizione di sé è tale da configurare per l'adolescente dei veri e propri compiti aggiuntivi (Miliotti, Adolescenti e adottati. Maneggiare con cura, 2013).

Il compito fondamentale nello sviluppo della persona è la costruzione di un'identità integrata e l'emergere come individuo autonomo, dotato di caratteristiche, motivazioni e desideri propri. Questo processo comincia con l'adolescenza, che è il tempo del divenire, durante il quale un giovane si chiede chi è e chi sarà. Da un lato si abbandonano alcuni dei modelli di identificazione certi e consolidati, che hanno caratterizzato l'infanzia, dall'altro ci si trova nella condizione di dover scegliere cosa essere e cosa diventare, in base alle proprie capacità, ai propri obiettivi e valori e soprattutto alle opportunità che vengono offerte. Raggiunta l'età adulta l'individuo deve riuscire a integrare in una sintesi originale e personale le proprie identificazioni, le diverse espressioni di sé e i ruoli svolti in diverse situazioni, perché solo nel momento in cui potrà contare su un'identità coerente e stabile potrà trovare il proprio posto nel mondo. L'essere adottivi può essere considerato allora più che una caratteristica della persona, una condizione strutturale rispetto all'identità, che lo accompagna lungo tutto il percorso di vita, con cui dialogare e confrontarsi, non tanto da "risolvere" o ancor peggio da rimuovere. Costruire la propria identità al di là del destino assegnatoci in sorte è un compito che accompagna il percorso di crescita di ogni persona (Camaioni & Di Blasio, 2007).

Per poter assolvere questo compito evolutivo il minore adottato deve fare i conti con la propria storia: egli può affrontare in modo ansioso il trauma e avere paura di essere lasciato di nuovo, oppure assumere una posizione di esplicito disinteresse nei confronti della propria storia pregressa. È durante l'adolescenza che si fa più vivo nella mente il richiamo delle proprie origini, ma non sempre si tratta di un pensiero accessibile e consapevole. Sono molte le difese, più o meno consce, che la mente può strutturare per proteggersi dal conflitto spesso dilaniante tra tensioni opposte: sapere o ignorare, prendere atto o negare, sentire e soffrire o anestetizzarsi. Questo succede anche perché il ragazzo spesso non ha ricordi nitidi ma piuttosto delle sensazioni depositate nella memoria implicita, sensoriale. Se la separazione dalla madre è avvenuta nella prima infanzia, infatti, la capacità di processare cognitivamente le informazioni non si era ancora sviluppata (Bombèr, 2012).

All'interno del processo di definizione della propria identità, dunque, si inserisce anche la ricerca delle proprie origini. Può accadere che questa ricerca porti l'adolescente a fare scelte di vita sbagliate, e a mettere in atto comportamenti devianti per conformarsi a quella che immagina essere la componente genetica della sua personalità.

È fondamentale che l'individuo giunga a una narrazione coerente della propria storia, perché dare un senso alla propria esistenza, accettare sé stessi e il proprio passato, anche in assenza di informazioni certe, permette di prendere in mano la propria vita, andare avanti e dare orientamento al futuro. Arrivare a questo traguardo consente inoltre di sviluppare senso di appartenenza: a sé stessi, alla famiglia e all'ambiente in cui si vive, un senso di appartenenza sia affettiva che culturale. Il senso di appartenenza alla famiglia adottiva è il fattore protettivo principale rispetto al rischio psicosociale e accresce l'autostima (intesa come la percezione di avere valore), che è fondamentale per la costruzione della propria identità (Bramanti & Rosnati, 1998).

Durante l'adolescenza l'individuo impara a riflettere su sé stesso e acquisisce gradualmente coscienza di sé, ma prima di raggiungere queste competenze soffre e non è in grado di esprimere il suo dolore, perché non ha più l'immediatezza del bambino e non ha ancora la capacità introspettiva dell'adulto. È importante validare il dolore e la rabbia del ragazzo nei confronti della propria storia, e riconoscere le sue emozioni, perché anche lui possa farlo e si senta compreso, meno solo. Il minore adottato deve imparare ad accettare il dolore e a perdonare per poter proseguire nel suo percorso. L'esito positivo di questo conflitto interiore sarà l'accettazione di sé, con la propria storia, le proprie ferite e i propri limiti.

Le difficoltà a scuola

Generalmente si considera la scuola il luogo in cui si vince o si perde la partita dell'integrazione sociale e il successo scolastico come un anticipatore della riuscita nella vita. Nel caso dei genitori per adozione la qualità del rendimento scolastico e l'adeguatezza complessiva del bambino a tale realtà possono essere ritenuti gli indicatori prioritari del buon adattamento del figlio e della riuscita dell'adozione. La scuola stessa rinforza questa visione.

I profili di funzionamento³ dei minori adottati hanno frequenti punti di contatto: generalmente hanno un quoziente intellettivo globale nella norma, ma in alcuni casi i punteggi ottenuti nell'area del ragionamento si collocano al di sotto della media, di conseguenza possono avere particolari difficoltà nell'apprendimento delle materie che richiedono l'utilizzo delle capacità logiche, prima tra tutte la matematica (Miliotti, ... E Nikolaj va a scuola. Adozione e successo scolastico, 2005). Il loro pensiero è molto concreto e legato al qui e ora, per questo tutto ciò che è astratto risulta difficile da memorizzare. Hanno difficoltà nella memoria a breve termine e perdono le informazioni, perché ascoltano solo una parte di quello che viene detto. Faticano nell'organizzare un contenuto seguendo un ordine, sia nell'esposizione orale che nel testo scritto. Per loro è difficile realizzare elaborati centrati sulla loro storia o sul loro futuro, ma anche riflettere ed esprimere pareri e giudizi, su di sé come sugli altri (Chistolini, 2006). Per aiutare gli studenti con queste caratteristiche è utile essere espliciti e molto concreti nella comunicazione, utilizzando esempi il più possibile vicini alla loro quotidianità.

Il bambino apprende le sequenze temporali forse già con l'allattamento al seno: se ha fame piange, ed ecco che arriva la mamma ad allattarlo, se poi ha di nuovo fame piange ancora, e segue un'altra poppata. Tutto ha una sequenza ed una logica, nella soddisfazione del bisogno primario di nutrimento (Bombèr, 2012). Per i minori adottati, invece, tutte le esperienze sono risultate casuali e dalla separazione al congiungimento con la nuova famiglia tutti gli avvenimenti sono stati subiti. Questo comporta difficoltà organizzative e di

³ Il profilo di funzionamento, previsto dal D. Lgs. 13 aprile 2017 n. 6, sostituisce ricomprendendoli la diagnosi funzionale e il profilo dinamico funzionale.

pianificazione, per questo i ragazzi devono essere supportati nel gestire, ad esempio, gli orari delle loro attività scolastiche ed extrascolastiche. Allo stesso tempo è di aiuto dare una scansione o un limite orario per lo svolgimento di ogni attività, e scomporre le richieste in azioni più semplici e in sequenza.

Progredendo negli anni scolastici il programma richiede l'acquisizione di sempre più nozioni, sempre più distanti dal vissuto dei ragazzi, e proprio nel momento in cui sono più impegnati con la propria interiorità e corporeità. Questo ostacola ancor più gli adolescenti adottati che, come già detto, hanno un pensiero molto concreto, ma anche competenze legate ad aspetti pratici che il lavoro di routine scolastico non fa emergere. Quelli che si evidenziano, invece, sono i problemi, come le difficoltà di attenzione e di comportamento, fino a veri e propri disturbi dell'apprendimento. In generale in molti di questi ragazzi manca la motivazione allo studio: non c'è l'interesse e la curiosità, appaiono pigri e svogliati, mostrano scarsa partecipazione, fino ad atteggiamenti apatici se non di rifiuto.

Alcuni dei minori adottati sono iperattivi, pertanto non hanno capacità di autocontrollo e non riescono a regolare il livello di attività motoria. L'ADHD (Attention Deficit/Hyperactivity Disorder) è spesso legato a problemi di apprendimento, anzi li produce: è impossibile stare attenti quando ci si muove sempre e la mente è da una parte mentre il corpo da un'altra. La mancanza di un livello costante di concentrazione sull'attività si ripercuote nella difficoltà a seguire le istruzioni e a portare a termine i compiti assegnati, nella perdita di memoria e nell'incapacità di porsi e raggiungere degli obiettivi. Se il disordine è presente senza iperattività può apparire come un "sognare ad occhi aperti", in questo caso si tratta di ADD (Attention Deficit Disorders).

Nel caso di un minore adottato internazionalmente, invece, c'è una lingua d'origine che viene lentamente sostituita dalla lingua d'adozione. Serve molto tempo per acquisire i significati profondi e le regole strutturali non scontate di una lingua, per questo anche dopo molto tempo possono emergere delle difficoltà nell'area del linguaggio, nell'acquisizione delle strutture grammaticali, nella capacità di interpretare testi scritti (uno tra tutti il testo del problema di matematica) e nell'abilità espressiva (Guerrieri & Odorisio, 2007).

La maggior parte delle problematiche riscontrate a scuola non dipendono dal fatto che gli studenti adottati provengano dal nostro o da altri Paesi, o dal fatto che siano stati accolti molto presto o già grandi, ma dalla comune esperienza della separazione dal nucleo familiare di origine e della successiva istituzionalizzazione (Chistolini, 2006).

Come già detto traumi e perdite incidono sullo sviluppo neurologico e possono provocare difficoltà di apprendimento. È anche vero che, se le risorse del minore sono impegnate nel fronteggiare i problemi irrisolti legati all'abbandono e nell'elaborazione della sua condizione adottiva, è difficile che possa investire energie nello studio. Si tratta di un atteggiamento difensivo, un vero e proprio "blocco cognitivo", chiamato da John Bowlby la "fatica di pensare", che non permette di concentrarsi sull'apprendimento, perché se l'esplorazione dell'ignoto crea dolore non è possibile fare proprie le conoscenze (Colli & Trezzi, 2019). Le domande sui motivi della separazione dalla madre di nascita impegnano molto l'adolescente adottato e influiscono anche sulla sua serenità.

Chi tra gli adottati presenta un disturbo dell'attaccamento si preoccupa che gli altri abbiano sufficiente interesse nei suoi confronti da essere disponibili per lui quando ne ha bisogno. La ricerca continua di conferme nelle relazioni con i compagni e con l'insegnante può portare l'adolescente adottato ad avere un atteggiamento

mento di sfida e a mettere in atto tutta una serie di comportamenti disturbanti per mantenere costante lo sguardo dell'adulto su di lui, oppure a mostrarsi eccessivamente riservato, compiacente e apparentemente autonomo. Solitamente chi predilige questo atteggiamento remissivo è un alunno molto orientato sul compito, tant'è che a volte si evidenzia un iperinvestimento sullo studio; questo avviene perché il successo scolastico gli dà la percezione di avere il controllo su ciò che sta attorno a lui e su ciò che accade, ma in realtà è l'ansia che lo guida e lo porta a prendere le distanze dalle implicazioni emotive delle relazioni. Quando gli alunni con un disturbo dell'attaccamento si sentono controllati o sperimentano una vicinanza per loro eccessiva mettono in atto strategie difensive evitanti, impedendo a chi si prende cura di loro di fornire vicinanza e protezione (Chistolini, 2006).

È importante sottolineare che un bambino o un adolescente non ha "interesse" a comportarsi male (non almeno in modo rilevante e continuativo) e quando questo accade bisogna essere consapevoli che si tratta del segnale di un disagio che deve essere indagato a fondo, per capire se ha origine nel contesto scolastico o altrove, se è legato a un evento accaduto nel presente o nel passato. È necessario inoltre chiedersi che funzione ha un comportamento prima di etichettarlo: può essere di difesa, di compensazione, oppure un modo di chiedere aiuto. Non ci sono buoni e cattivi, sono ragazzi che tentano di esprimere le loro difficoltà, ma a volte conoscono solo il linguaggio della violenza.

Spesso gli alunni adottati all'estero sono equiparati agli stranieri e vengono coinvolti in progetti interculturali. Gli istituti, infatti, applicano anche per loro le linee guida emanate dal Ministero della Pubblica Istruzione con la circolare ministeriale n°24 del marzo 2006 (Guerrieri & Odorisio, 2007). Ma la loro è una situazione più complessa. I bambini e i ragazzi adottati, per via nazionale o internazionale, sono portatori di una pluralità di appartenenze (geografiche, affettive, biografiche, esperienziali, ecc.), che vanno riconosciute e rispettate all'interno del contesto scolastico tramite un approccio interculturale (Farri, Pironti, & Fabrocini, 2006). La scuola italiana è dunque chiamata a compiere un'operazione culturale ancor prima che didattica: deve insegnare a nominare correttamente le differenze perché non diventino motivo di esclusione o pregiudizio. La presenza delle diversità in classe, infatti, è una risorsa preziosa per tutti e uno stimolo per ripensare metodi e strategie per la crescita di tutto il gruppo classe.

I docenti sono lasciati spesso soli a gestire un nodo complesso come quello delle sempre più frequenti famiglie "non tradizionali", e si vedono caricati di compiti e responsabilità che giudicano eccessive e per i quali non si sentono preparati. All'interno di una classe tanti alunni avrebbero esigenze specifiche da tenere in considerazione, ma non è facile avere un'attenzione costante verso tutti. Capita dunque che i loro studenti adottati li percepiscano come troppo invadenti, o al contrario come troppo insensibili nei loro confronti. Se il disagio del ragazzo nei confronti dei suoi insegnanti viene riportato a casa i genitori possono, anche involontariamente, essere inclini ad allearsi con il figlio contro i docenti, forse pensando che questo possa rafforzare il legame familiare. I minori con difficoltà di attaccamento tendono a dividere gli adulti che si occupano di lui, è importante dimostrarli invece che i suoi adulti di riferimento sono capaci di fare rete e collaborare.

I genitori per adozione si sentono solitamente più deboli nel loro ruolo e intuiscono di non essere autosufficienti nel compito di crescere i figli. Sentono la necessità di una legittimazione sociale della propria identità di genitori, hanno fame di comunità e colgono meglio degli altri l'importanza del patto formativo con la scuola (Farri, Pironti, & Fabrocini, 2006). Compito della scuola è dunque di accogliere questa istanza e fare leva su questo aspetto perché anche la famiglia sia partecipe e co-responsabile del progetto educativo. Ge-

nitore e insegnanti devono stabilire un rapporto di fiducia tale da poter elaborare insieme gli obiettivi, perché aumentino la sicurezza e l'autostima del minore e perché possano emergere e svilupparsi le sue potenzialità, nell'ottica della formazione di una personalità armonica.

Già la stretta collaborazione tra la famiglia e la scuola rassicura e dà stabilità, ma non basta. È necessario predisporre un ambiente che possa sostenere il ragazzo nella sua crescita, accompagnarlo nel confronto con il proprio passato, la propria storia e la propria condizione, per trovare gradualmente un equilibrio soddisfacente. Per fare questo durante tutto l'anno scolastico deve esserci un tempo e uno spazio progettuale che permetta alle figure educative di confrontarsi e sviluppare aspetti metodologici, sperimentazioni didattiche ed educative in un'ottica di approccio formativo globale e non frammentato, con il fine di aumentare l'inclusione e la partecipazione attiva del minore alla vita scolastica. Questa riflessione non deve avvenire solamente in conseguenza dei momenti di crisi o solamente per i cosiddetti "casi problematici". In questi momenti, dunque, si condivideranno le strategie risultate efficaci e ci si aggiornerà sui progressi dell'alunno.

Tutta la rete è chiamata a concorrere al compito inclusivo, in un lavoro di riflessione comune e di progettazione che dovrebbe far operare di concerto le politiche, la scuola, i servizi e il Terzo settore (Cappa, 2022).

La chiave è la relazione

La scuola rappresenta una sorta di microsocietà, una palestra di vita dove si impara a fare calcoli, scrivere e leggere, ma soprattutto a stare in mezzo agli altri in modo appropriato e partecipe. La scuola ha dunque il dovere di predisporre attività volte non soltanto all'educazione della sfera cognitiva, ma anche di quella sociale e affettiva.

Chi è stato adottato spesso ha minori competenze relazionali: se proviene da un altro Paese può non conoscere le abitudini e le regole di interazione sociale, oppure può aver appreso modalità inadeguate di rapportarsi con gli altri per far fronte alle situazioni. Ha imparato l'arte di arrangiarsi da solo per sopravvivere, ricorrendo anche a qualche stratagemma o inganno pur di farcela, e in generale, a motivo delle esperienze pregresse, fa fatica ad accettare le regole (Bombèr, 2012). È indispensabile che anche a scuola impari a pensare in modo diverso e a controllare i suoi stati fisici, le sue emozioni e i suoi comportamenti con delle risposte adattive sane. Bisogna dargli l'opportunità di fare esperienze positive con gli altri, ad esempio organizzando in classe attività collaborative, perché possa sperimentare relazioni caratterizzate da reciprocità, e scegliere un compagno che possa costituire per lui un modello positivo.

Non bisogna sottovalutare il valore delle relazioni con i pari in termini di sostegno e occasione di crescita. Infatti, non solo l'amicizia ci dà sostegno nel corso della vita, ma ci offre anche l'opportunità di rivisitare e consolidare i differenti stadi del nostro sviluppo. Ogni persona può adattare, migliorare e aggiornare il proprio stile di attaccamento attraverso le nuove esperienze con le persone che le sono vicine; queste possono confermare o cambiare la visione che ha di sé stessa, degli altri e di come va la sua vita (Bombèr, 2012). I minori adottati mostrano significative insicurezze nel rapporto con sé stessi, con gli altri e con il mondo nel quale vivono. Specialmente se hanno difficoltà di attaccamento possono mostrare dei ritardi di sviluppo nel modo in cui cercano di relazionarsi con gli altri e possono non essere in grado di stabilire e di mantenere delle amicizie. Questo, in aggiunta alle differenze somatiche, nel caso degli adottati per via internazionale, li porta ad essere a rischio di esclusione nel contesto scolastico e ad essere potenziali vittime di episodi di bullismo. Il rapporto con il gruppo dei pari assume grande importanza per l'adolescente, che per essere accettato è disposto a tutto, anche ad essere violento contro chi non ne fa parte. Questo riguarda anche il ra-

gazzo adottato, che così può trasformarsi da vittima in aggressore. In entrambi i casi la sofferenza derivante dal sentirsi diverso e non compreso può portare allo sviluppo di disagi mentali.

Le difficoltà sociali interferiscono con il suo apprendimento così come i problemi di apprendimento finiscono per influenzare la qualità delle relazioni con i coetanei e gli insegnanti ed il suo comportamento in classe. Un clima di benessere all'interno della classe, invece, favorisce gli apprendimenti cognitivi, perché elimina i fattori emotivi di disturbo.

La chiave per aiutare bambini e ragazzi adottati a superare le proprie difficoltà è la relazione con un adulto significativo. Un adulto sensibile, che sappia offrire cura, protezione, sostegno, stima e conforto. La possibilità di avere una relazione riparativa è fornita innanzitutto dai genitori adottivi, tuttavia, è essenziale prevedere a scuola la presenza di una "figura di attaccamento aggiuntiva"⁴ a quelle genitoriali, che potrebbe essere determinante per il superamento delle difficoltà scolastiche (Bombèr, 2012). Gli studenti adottati con difficoltà di attaccamento hanno bisogno di una "seconda possibilità di apprendimento", come la definisce Winnicott, perché non rimangano bloccati in un particolare stadio dello sviluppo a causa delle loro precoci esperienze di trauma e perdita⁵. È importante sottolineare che il processo evolutivo va avanti solamente all'interno di un contesto relazionale e che, anche se le cure precoci materne sono state carenti, è possibile recuperare. I neuroscienziati infatti hanno dimostrato che nel corso della vita possono essere costruite nuove connessioni sinaptiche che collegano i neuroni della corteccia prefrontale. I collegamenti neurali "dipendono dall'esperienza" e la corteccia prefrontale può quindi essere messa in grado di funzionare se adeguatamente stimolata tramite una relazione empatica con un coetaneo o un adulto che si prende a cuore il minore. Lo sviluppo cognitivo, poi, comporterà un nuovo modello di relazione e comportamento (Bombèr, 2012).

Allo stato attuale delle cose in Italia le "Linee di indirizzo per favorire il diritto allo studio degli alunni adottati"⁶ prevedono un docente referente d'istituto. È la figura che si occupa di agevolare l'inserimento e l'iter scolastico degli studenti adottati facendo da ponte tra la famiglia e gli insegnanti, raccogliendo e dando informazioni. Non si relaziona direttamente con il minore e non attiva progetti appositamente pensati per lui, tuttavia partecipa alla scelta delle azioni da realizzare per sostenere i bambini e gli adolescenti adottati.

È difficile che uno degli insegnanti curricolari possa proporsi come adulto di riferimento: egli, infatti, ha delle responsabilità nei confronti di tutti i suoi studenti, e qualora ci fosse nella classe un alunno adottato con un attaccamento insicuro non potrebbe "tenerlo nella mente"⁷ costantemente, con il rischio di aumentare ulteriormente il suo disagio (Bombèr, 2012). D'altra parte non è funzionale inserire bambini e adolescenti con difficoltà di attaccamento nel sistema di sostegno (a meno che non sia presente un deficit cognitivo o una disabilità di altro genere), soprattutto se questo prevede l'uscita dalla classe.

⁴ L'espressione è utilizzata dal pediatra e psicoanalista infantile Winnicott.

⁵ L'acquisizione di un'ulteriore capacità permette al minore di adattarsi meglio all'ambiente e di passare alla fase successiva.

⁶ Le "Linee di indirizzo per favorire il diritto allo studio degli alunni adottati" sono state emanate dal MIUR in data 18 dicembre 2014.

⁷ Con questo termine ci si riferisce alla percezione che ha bambino/ragazzo di essere "pensato" e tenuto continuamente in considerazione.

Spesso a scuola i bisogni degli alunni adottati vengono fatti rientrare tra i cosiddetti BES, che costituiscono *«qualsiasi difficoltà evolutiva di funzionamento permanente o transitoria in ambito educativo o di apprendimento dovuta all'interazione tra vari fattori di salute e che necessita di educazione speciale individualizzata.»* (OMS, 2011)

La direttiva Miur del 27/12/2012 riconosce la necessità di dedicare una “speciale attenzione” ad una serie di “bisogni educativi speciali” non necessariamente derivanti da una condizione di disabilità. Solitamente è il docente di materia o quello di sostegno (se nella classe è presente un alunno con disabilità) a dedicare questa particolare attenzione allo studente BES, in questo caso all'adottato, l'educatore non è coinvolto.

La figura dell'educatore

Il lavoro educativo ha come scopo fondamentale quello di sostenere l'educando verso la realizzazione del suo progetto di vita; questo obiettivo a scuola è connesso al diritto allo studio e al tema dell'inclusione. A partire dagli anni Settanta e fino al primo decennio del Duemila si parlava di “integrazione”, che si traduceva nell'offerta di un supporto speciale agli alunni portatori di un deficit; ora invece si promuove l’“inclusione”, che riguarda tutti gli alunni e che comporta la messa in atto di pratiche educative e didattiche per favorire la partecipazione alla vita scolastica e per valorizzare tutte le differenze di cui ciascun alunno è portatore. Il Dlgs 66/17 (art.1 comma c) afferma che l'inclusione “è impegno fondamentale di tutte le componenti della comunità scolastica”, tuttavia la figura dell'educatore scolastico è ancora fortemente legata ai testi che regolavano l'integrazione, in particolare alla Legge 104/92, nella quale l'educatore non è mai nominato in quanto tale, ma al massimo come “assistente” (Cappa, 2022). Nel tempo ci sono stati diversi cambiamenti di approccio che però non hanno visto una significativa traduzione normativa, perciò l'educatore scolastico viene di fatto inquadrato come assistente ad personam per un alunno che ha una disabilità certificata attraverso una diagnosi.

Assistere ed educare sono due prestazioni differenti: con la prima azione ci si impegna a tutelare e a vigilare affinché non accada nulla all'assistito, mentre educare significa piuttosto fare di tutto perché all'educando accada qualcosa. Il termine assistenza contiene le dimensioni di controllo e normalizzazione, mentre la parola “educazione” ha un potere generativo, significa tirare fuori, far emergere e sviluppare le risorse dell'educando.

La professionalità dell'educatore scolastico è complessa, confina con altre professioni e comprende competenze estremamente varie. Caratteristiche dell'educatore sono una particolare sensibilità e attenzione alle fragilità ma anche alle dinamiche relazionali del contesto nel quale si trova a operare: la scuola. La sua formazione e l'esperienza educativa da cui arriva è spesso connotata da una cultura del fare in modo creativo e non seriale, per questo è capace di fare intuizioni e di combinare elementi audacemente accostati tra loro nei suoi interventi, che sono sempre differenti l'uno dall'altro, perché diverso è il destinatario e diverso l'ambiente nel quale lavora. È una figura a metà tra l'artigiano e il professionista della cura. La sua creatività non è rivolta alla realizzazione di un prodotto ma è intesa come un'attitudine alla ricerca che si concretizza in esperienze laboratoriali in grado di sorprendere il destinatario, perché sperimentandosi in un contesto diverso dalla lezione frontale possa ricredersi rispetto i preconcetti acquisiti su sé stesso e le proprie capacità.

L'esperienza è la chiave di volta per pensare e fare educazione, e solo aumentando le possibilità per fare esperienze diverse e significative il ragazzo e l'adulto, l'alunno e l'insegnante, hanno la possibilità di imparare e acquisire nuove conoscenze. L'apprendimento avviene solo tramite l'esperienza (Cappa, 2022). Oggi nella

scuola non mancano le attività laboratoriali ed extracurricolari, ma queste rimangono marginali rispetto ai principali processi di trasmissione del sapere, tant'è che non sono normalmente soggette a valutazione. L'educatore con il suo operato può quindi mostrare il valore formativo dei percorsi laboratoriali che realizza all'interno della classe o in modo trasversale con un gruppo di alunni della scuola, perché tramite l'esempio concreto tutta la comunità scolastica possa cogliere l'importanza dell'apprendimento tramite l'esperienza, ciò che il filosofo americano John Dewey ha chiamato "*learning by doing*".

L'educatore scolastico nel pensare alla sua proposta e alle attività laboratoriali nelle quali coinvolgere il minore non ha come obiettivo solamente la realizzazione di un progetto individuale e lo sviluppo di una relazione con l'educando, egli punta alla sua partecipazione attiva all'interno della classe e al coinvolgimento dei compagni e dei docenti nel percorso. Per questo la progettazione tiene conto del contesto, ma allo stesso tempo l'esperienza stessa è influenzata dall'ambiente ed è quotidianamente segnata da una serie di sfide che toccano una molteplicità di livelli, con ripercussioni sugli sviluppi del progetto educativo stesso. Perché il suo intervento sia efficace l'educatore scolastico deve dunque pensare anche a come modificare il contesto della classe e in modo allargato l'ambiente scolastico. Facendo questo ripensa la struttura stessa dell'esperienza educativa che si dà a scuola. È un pensare riflessivo per il rinnovamento dei processi di apprendimento-insegnamento scolastici e della vita dell'individuo in quanto membro di una società. In questa riflessione è necessario che siano coinvolti anche i docenti e tutto il personale scolastico, perché si possano "intrecciare" gli sguardi e le interpretazioni.

In questa visione allargata del ruolo dell'educatore all'interno della scuola si può facilmente comprendere come il suo intervento possa risultare funzionale anche per i soggetti considerati "fragili" e portatori di Bisogni Educativi Speciali (BES) come gli alunni adottati. Stabilendo con loro una relazione di vicinanza potrebbe aiutarli ad esprimere le proprie qualità e a superare gli ostacoli che si frappongono tra di loro e il loro apprendimento. Come detto in precedenza non ci sono normative a riguardo, tuttavia, se si aspira a una scuola veramente inclusiva, al passo con i tempi e i rapidi cambiamenti della società, sarebbe bene investire anche sulla professionalità dell'educatore, perché la sua figura non sia relegata ad assistente al disabile o all'insegnante di sostegno, ma possa muoversi con agilità all'interno del plesso scolastico per provare a rispondere alle tante e diverse necessità degli studenti con delle proposte laboratoriali innovative. Attualmente l'educatore scolastico opera nell'ecosistema della scuola ma appartiene al mondo dei servizi; se fosse legato all'istituto scolastico nel quale lavora la sua azione non sarebbe più frammentata tra tante realtà diverse e la sua professione assumerebbe maggiore dignità, avrebbe più tempo da dedicare alla conoscenza approfondita della scuola, delle sue regole e consuetudini e di ciò che è stato in passato, ma anche del quartiere o paese nel quale è situata. Sicuramente il suo intervento sarebbe maggiormente efficace.

Ambiti e strategie di intervento dell'educatore

L'educatore ha funzioni di modeling, di facilitatore, di supporto emotivo, di contenimento e di mediatore. Ha il compito di agevolare la capacità espressiva del minore, di promuoverne l'autonomia e di facilitare lo sviluppo delle sue potenzialità cognitive, sociali e relazionali, facilitandone l'interazione e l'integrazione con i compagni e nel percorso scolastico. La relazione tra educatore e alunno, infatti, può essere considerata come un trampolino verso la relazione tra l'alunno e i suoi compagni. Allo stesso tempo l'educatore, facilitando le relazioni tra i componenti della classe può di riflesso contribuire a sviluppare una rete di interazioni che inglobi il minore affiancato.

Nel progettare il suo intervento l'educatore sa tenere in considerazione i punti di forza e di debolezza, gli

interessi, le inclinazioni e le attitudini dell'allievo adottato. In questo percorso, che punta verso la realizzazione del suo progetto di vita, è essenziale che lo studente si senta protagonista, e questo è possibile solamente coinvolgendolo attivamente (Chistolini, 2006).

I minori che hanno vissuto un'esperienza precoce di traumi e perdita, come quelli adottati, tendono ad essere autonomi perché sono stati costretti a "badare a sé stessi" troppo presto; è importante fargli capire che non possono essere completamente autosufficienti. I bambini, infatti, sono "strutturati" per essere dipendenti dagli adulti e non dovrebbero dover contare solo su sé stessi per soddisfare i bisogni primari di sicurezza e cura. Per il loro bene e la loro crescita devono imparare ad affidarsi all'adulto, che da parte sua deve porsi in modo tale che sia facile per i minori adottati avere fiducia. Il bisogno primario è di avere qualcuno che si occupi di loro, che dimostri disponibilità emotiva e fisica e sia in grado di sintonizzarsi sui loro bisogni. La costruzione della fiducia reciproca sarà un lavoro a lungo termine, ma la continuità nella relazione gli insegnerà a costruire resilienza⁸. All'inizio dovranno fare esperienza della "dipendenza relativa", che è prerequisito per l'interdipendenza (dove dipendenza e interdipendenza sono equilibrate). L'interdipendenza è la principale caratteristica delle relazioni sane (Bombèr, 2012). L'educatore avrà assolto al suo compito quando non sarà più indispensabile.

Nel caso di un minore adottato con un disturbo dell'attaccamento la figura di riferimento potrà lavorare con altri studenti, ma quando sarà con lui dovrà comportarsi come se fosse l'unico di cui si occupa. Il minore poi gradualmente capirà che può contare sull'adulto anche se egli non è sempre presente o disponibile. Per arrivare a ciò serve pazienza, tempo e costanti rassicurazioni verbali.

L'educatore deve avere uno stile relazionale che gli permetta di avvicinarsi all'altro attraverso il dialogo e il confronto, di incontrarlo e comprenderlo. Non è facile "incontrare" gli adolescenti adottati, che a motivo delle esperienze passate ergono automaticamente un muro di difesa. L'adulto deve essere in grado di individuare un linguaggio, un canale, che permetta una comunicazione efficace e che incoraggi l'educando ad esprimere pienamente sé stesso. Bisogna essere forti con gentilezza e gentili con forza, soprattutto quando sono presenti dei comportamenti di sfida: è così che il ragazzo mette alla prova l'adulto di riferimento per capire se può fidarsi o no di lui. L'ascolto è premessa fondamentale per la conoscenza dell'altro. Per instaurare una relazione sincera e profonda è necessario scoprire i motivi più nascosti delle difficoltà del ragazzo, e questo è possibile solo se egli impara a raccontare il proprio vissuto e così a rielaborarlo e accettarlo. La memoria è una forma narrativa, perciò non esiste una versione univoca e oggettiva degli eventi, che nel racconto sono reinterpretati: è il ricordo ad essere traumatico (Farri, Pironti, & Fabrocini, 2006).

Nella scelta delle sue strategie l'educatore deve essere capace di uscire dagli schemi e dagli automatismi per sperimentare. Una tecnica molto efficace, ad esempio, è quella dell'"ascolto attivo", che agisce tramite il rispecchiamento⁹ e porta l'alunno a liberarsi, parlando, di quanto lo opprime. Grazie ad essa il ragazzo potrà capire che l'adulto lo accetta così com'è, e così potrà sentirsi libero di risolvere i propri conflitti. Questa forma di comunicazione si ritrova nel "*circle time*"¹⁰, i cui obiettivi sono innanzitutto di favorire la conoscenza,

⁸ Il termine resilienza, che in fisica indica la resistenza di un materiale agli urti, descrive la capacità di resistere alle diverse prove.

⁹ La tecnica del rispecchiamento prevede che si riprendano le parole dell'altro per esplicitare meglio i sentimenti sottesi, senza dare un giudizio, eventualmente chiedendo conferma o chiarimenti ma sempre rafforzando quanto espresso dall'altro.

¹⁰ Il metodo è stato messo a punto negli anni Settanta dallo psicologo americano Thomas Gordon.

la comunicazione e la cooperazione fra tutti i membri del gruppo classe (alunno-alunno e alunno-insegnante), ma anche di creare un clima di rispetto reciproco, in cui ciascuno possa soddisfare il proprio bisogno sia di appartenenza che di individualità¹¹. Questa tecnica serve anche per imparare a discutere in modo efficace: ascoltando senza interrompere, accettando tutte le opinioni, sentendosi liberi di esprimere la propria, per un arricchimento reciproco. Si impara a decentrare il proprio punto di vista e a mettersi al posto dell'altro. È un modo per risolvere eventuali conflitti senza l'intervento autoritario da parte dell'insegnante, perché si analizza il problema e si trovano insieme le possibili soluzioni. L'adulto che conduce la conversazione, oltre a osservare, ha il compito di facilitare il confronto, offrendo sostegno e incoraggiamento ai più timidi e cercando di tenere a bada i più esuberanti, chiedendo chiarimenti negli interventi confusi e riassumendo alla fine di ogni discussione gli aspetti positivi emersi (Giorgi, 2006).

I minori con difficoltà di attaccamento, tra i quali possono esserci anche gli adottati, non hanno ricevuto da piccoli un'adeguata alfabetizzazione sensoriale ed emotiva¹², per questo non hanno idea di cosa sentono, non conoscono un modo sano e appropriato di scaricare le emozioni e non sanno calmarsi da soli, ma allo stesso tempo non riescono a dare un senso a ciò che gli accade o gli è accaduto (Bombèr, 2012). La figura di riferimento dovrà dunque lavorare su due fronti: la co-regolazione degli affetti e la co-costruzione dei significati.

L'educatore deve portare l'alunno alla consapevolezza del proprio stato emotivo, per poi riuscire a nominarlo ed esprimerlo adeguatamente, solo in un secondo momento sarà in grado di riconoscere le emozioni degli altri. Il primo passo è far sì che il minore lasci che il suo stato emotivo sia contenuto e regolato da qualcun altro; questo accade se percepisce un reale interesse dell'educatore nei suoi confronti e se impara a fidarsi di lui. L'adulto può co-regolare il ragazzo anche coinvolgendosi in attività di conforto o facendo da modello, finché non sarà in grado di chiedere aiuto e poi capace di autoconforto. Questa esperienza lo porterà ad abbassare il livello d'ansia e a rilassarsi, e così sarà libero di imparare. I sistemi interni saranno gradualmente riequilibrati, il livello del cortisolo (l'ormone dello stress) diminuirà e si formeranno nuove connessioni neurali che renderanno la corteccia prefrontale più attiva (Bombèr, 2012). L'adolescente adottato che è stato accompagnato nella costruzione di un proprio linguaggio potrà "tradurre" i suoi stati mentali e comunicare con sé stesso e con il mondo, assumendo un ruolo attivo nel proprio percorso di inclusione. Potrà affrontare le distorsioni acquisite su sé stesso e sugli altri, sviluppare e incrementare il senso di autostima e infine diventare sensibile ai sentimenti degli altri, sentendosi sempre più efficace all'interno delle relazioni con gli adulti e con i pari.

L'adulto utilizza delle strategie per regolare il livello di attivazione del ragazzo, ad esempio si fa delle domande ad alta voce oppure commenta ciò che accade; in questo modo dà all'adolescente una restituzione elaborata delle sue emozioni e dei suoi vissuti. Queste strategie facilitano nel minore lo sviluppo della "funzione riflessiva", che è un prerequisito sia per l'autocontrollo che per l'autoregolazione¹³ (Cacciamani & Ligorio,

¹¹ Soprattutto durante l'adolescenza si sente il bisogno di appartenenza a un gruppo e contestualmente di individualità, cioè di differenziarsi dagli altri.

¹² Consiste nell'imparare cosa sono le emozioni, a cosa servono, come si esprimono adeguatamente e come possono essere gestite.

¹³ L'autocontrollo si riferisce ai comportamenti, mentre l'autoregolazione alla gestione delle emozioni.

2018). Questa funzione è alla base anche dell'empatia: la capacità di entrare in sintonia con gli altri.

Capita spesso che l'adolescente adottato non riesca a capire perché quella determinata circostanza l'ha destabilizzato: qualcosa potrebbe aver innescato una forte connessione con un ricordo, ma potrebbe non esserne consapevole. In questi casi la figura di riferimento deve comunicare che lo capisce, che è consapevole del suo stato d'animo e vuole fare il possibile per aiutarlo. Se si lascia che l'ansia dell'alunno aumenti eccessivamente egli non riuscirà a pensare e di conseguenza a trarre un insegnamento da quanto accaduto; nessuno infatti può imparare qualcosa se è sovrastato dalle emozioni. Un altro momento critico è costituito dai cambiamenti nella routine scolastica: è importante che la figura di riferimento prepari i minori con difficoltà di attaccamento perché non si lascino sovrastare dai sentimenti e possano dare un senso a ciò che accade. In questo è aiutato dall'educatore, che ha anche il compito di sostenere il minore nella costruzione di senso.

Un adottato lungo la sua vita si è trovato a dover sottostare a tante decisioni prese da altri che ha dovuto accettare passivamente, e non sono state decisioni di poco conto: altri hanno stabilito con chi e dove doveva vivere, chi doveva lasciare e dove doveva andare. Quando si è a lungo subito il controllo degli altri è difficile riprenderselo, ma non si può costruire una crescita serena senza controllo. Ecco allora che si guarda indietro, anziché guardare in avanti come dovrebbe fare ogni adolescente, e interpreta tutto alla luce del suo passato. È divorato dalla rabbia, non sopporta più niente e nessuno, non accetta le regole e i rimproveri e non sa come uscire da questa situazione. Come ogni adolescente vuole sentirsi libero di fare e di sbagliare, ma non avendo limiti finisce per esplodere senza controllo. E allora tristezza, solitudine, depressione, senso di impotenza, dolore e rabbia possono sfociare in comportamenti antisociali e violenti verso sé stesso o verso gli altri (Miliotti, *Adolescenti e adottati. Maneggiare con cura*, 2013). Tramite la trasgressione vuole dimostrare che ha il controllo sulla sua vita e sugli altri, quando invece non ce l'ha e le conseguenze delle sue azioni lo allontanano sempre più dagli obiettivi evolutivi di indipendenza e autonomia. C'è chi si isola dal resto del mondo e c'è chi invece lo sfida, c'è chi fugge da casa e c'è chi fugge anche da sé stesso, meditando e talvolta commettendo gesti estremi come il suicidio.

Il bisogno di mantenere il controllo porta l'adolescente adottivo a stare sempre in allerta. L'adulto di riferimento può abbassare queste difese dimostrando di essere emotivamente abbastanza forte da contenere la sua rabbia, mentre se comunica in qualche modo che è troppo per lui lo studente avrà paura di essere nuovamente rifiutato. Deve essere chiaro per il ragazzo che ciò che l'educatore non accetta è il suo comportamento, non lui. L'adulto è lì per aiutarlo a diventare più forte, perché in futuro paura e panico non prendano più il sopravvento impedendogli di pensare e quindi di imparare dagli eventi.

Gli adolescenti adottati con difficoltà di attaccamento possono facilmente fraintendere le interazioni sociali, per questo la figura di riferimento deve innanzitutto tradurre le situazioni sociali, spiegando cosa sta accadendo e perché. L'educatore con il suo commento sottolinea quando la risposta è adeguata e comunica al ragazzo un'implicita comprensione anche quando la sua reazione è sbagliata. La guida dell'adulto e il modellamento¹⁴ sono essenziali perché l'alunno possa imparare a interpretare correttamente le situazioni ma anche le intenzioni degli altri, rimane comunque difficile per lui generalizzare quanto ha imparato sul piano emotivo e sociale in determinati contesti; per questo è necessario creare occasioni per far pratica di cose nuove, come chiedere aiuto, risolvere conflitti, mostrare affetto e divertirsi (Bombèr, 2012).

¹⁴ Il termine, coniato dallo psicologo canadese Albert Bandura, indica una modalità di apprendimento basata sull'osservazione di un modello e sull'imitazione del suo comportamento.

Conclusioni

La scuola rappresenta un luogo in cui la definizione del proprio valore si gioca in modo importante e per questo spesso emerge la maggiore fragilità degli adolescenti adottati relativa alla fiducia in sé stessi e nelle proprie capacità. Non hanno coscienza delle proprie risorse e hanno paura di fallire. Le loro storie li hanno feriti ma anche resi più forti perché, nonostante tutto, sono sopravvissuti. Hanno una grande voglia di vivere e umanamente hanno qualità straordinarie. All'interno di questo quadro la figura di riferimento avrà il compito di mettere in atto azioni concrete per portarli a riflettere su sé stessi. Solo se saranno capaci di cambiare la visione di loro stessi come individui potranno accedere a proposte che li portino a un cambiamento di prospettiva nel loro rapporto con gli altri e con il mondo e così ad aumentare la loro autostima.

È fondamentale dimostrare loro che c'è fiducia nei loro confronti e speranza, per questo bisogna sottolineare i progressi, anche se piccoli, piuttosto che le mancanze, e premiare l'impegno. Dandogli responsabilità, poi, potranno fare l'esperienza di avere un ruolo importante per gli altri. L'educatore deve avere aspettative alte e progetti grandi per questi ragazzi, ma realistici, con l'idea di arrivarci insieme, passo dopo passo. Se l'adulto sarà capace di far emergere, mettere a frutto e valorizzare le loro competenze arriverà il momento in cui sarà sì un punto di riferimento, ma non sarà più indispensabile. Allora riusciranno a immaginare un futuro e s'impegheranno per realizzare i loro progetti.

La nostra società è portatrice di una molteplicità di differenze che meritano il giusto riconoscimento, anche a scuola. Per questo è necessario che la scuola sia un'istituzione flessibile, che si adatta ai bisogni degli studenti e che dà pari opportunità di crescita, tenendo conto della storia personale e del percorso di ciascuno. In quest'ottica la figura di riferimento è utile non solo per i minori adottati ma anche per tutti gli alunni che in un determinato momento presentano delle fragilità, come chi sta vivendo la separazione dei genitori, o una grave malattia in famiglia o addirittura ha subito un lutto. Sono situazioni che vanno a minare gli "ancoraggi" affettivi della persona, che si sentirà disorientata e porterà il suo disagio anche a scuola, con conseguenze sull'apprendimento e sul comportamento. Questi bambini e ragazzi normalmente non hanno particolari necessità a scuola, se la cavano bene da soli, ma ora hanno bisogno di essere ascoltati, compresi e sostenuti da un adulto per loro significativo, perché la scuola non costituisca una ulteriore prova oltre a quella già impegnativa dell'elaborazione psicologica dell'evento. Per fare ciò la scuola non può reggersi solamente sulle forze del corpo docente: ci sono altre figure come quella dell'educatore, del pedagogo e dello psicologo di istituto che devono essere riconosciute e avere sempre più spazio di azione.

La pandemia, che ha portato una profonda sete di relazioni all'interno della società, potrebbe allora essere considerata l'occasione per ripensare il sistema scolastico e mettere al centro la persona piuttosto che i contenuti. Solo cambiando la forma-scuola, infatti, tutti gli studenti avranno la possibilità di accedere a una esperienza formativa completa, didattica e al contempo profondamente educativa. In questo cambiamento l'educatore scolastico potrebbe davvero essere una figura strategica, poiché potrebbe farsi motore di un "apprendimento trasformativo" in tutti coloro che si occupano di istruzione scolastica. Jack Mezirow, padre della proposta dell'apprendimento trasformativo, sosteneva che affinché un adulto possa cambiare prospettiva è necessario che incontri nella propria vita e nella propria storia di formazione un dilemma generativo, che muova nel soggetto e nella rete delle sue relazioni pensieri e azioni divergenti rispetto a quelli che hanno fino a quel momento costituito la sua identità. Grazie a questo dilemma inizia nel processo formativo una fase di riflessione, di messa in discussione, di nuova consapevolezza e di cambiamento che coinvolge quelle che Mezirow chiama le "prospettive di significato" (Cappa, 2022). Ciò che mi auguro è che ogni educatore, che è chiamato a svolgere la sua professione all'interno della scuola, sia capace di interrogarsi e al contempo

di suscitare interrogativi all'interno del sistema scolastico, perché quanto prima ci sia davvero un cambiamento di prospettiva capillare, che possa corrispondere al meglio ai bisogni formativi dei ragazzi e della società attuale.



The abandonment issues involve developmental difficulties, which can only be overcome thanks to a meaningful relationship with the adoptive family, but also with an "additional attachment figure" within the school, which offers the child a "second learning opportunity", as the pediatrician and child psychoanalyst Winnicott calls it. This figure can be the professional educator.

Bibliografia

- Bombè, L. M. (2012). *Feriti dentro. Strumenti a sostegno dei bambini con difficoltà di attaccamento a scuola*. Milano: Franco Angeli.
- Bramanti, D., & Rosnati, R. (1998). *Il patto adottivo. L'adozione internazionale di fronte alla sfida dell'adolescenza*. Milano: Franco Angeli.
- Cacciamani, S., & Ligorio, M. (2018). *Psicologia dell'educazione*. Roma: Carocci editore.
- Camaioni, L., & Di Blasio, P. (2007). *Psicologia dello sviluppo*. Bologna: il Mulino.
- Cappa, F. (2022). *L'educatore scolastico. Una figura strategica per cambiare la scuola*. Milano: FrancoAngeli.
- Chistolini, M. (2006). *Scuola e adozione. Linee guida e strumenti per operatori, insegnanti, genitori*. Milano: Franco Angeli.
- Colli, C., & Trezzi, M. (2019). *Adozione: identità in viaggio. Adolescenti alla ricerca della propria storia futura*. Milano: Franco Angeli.
- Farri, M., Pironti, A., & Fabrocini, C. (2006). *Accogliere il bambino adottivo. Indicazioni per insegnanti, operatori delle relazioni di aiuto e genitori*. Trento: Erikson.
- Giorgi, S. (2006). *Figli di un tappeto volante. Strumenti e percorsi per affrontare in classe l'adozione e situazioni familiari non tradizionali*. Roma: Edizioni Magi.
- Guerrieri, A., & Odorisio, M. L. (2007). *A scuola di adozione. Piccole strategie di accoglienza*. Pisa: Edizioni ETS.
- Ligorio, M. B., & S., C. (2018). *Psicologia dell'educazione*. Roma: Carocci editore.
- Miliotti, A. G. (2005). *... E Nikolaj va a scuola. Adozione e successo scolastico*. Milano: Franco Angeli.
- Miliotti, A. G. (2013). *Adolescenti e adottati. Maneggiare con cura*. Milano: Franco Angeli.
- OMS. (2011). *Classificazione Internazionale del Funzionamento, della Disabilità e della Salute (ICF)*. Trento: Erikson.
- Verrier, N. N. (2007). *La ferita primaria*. Milano: Il Saggiatore.

TEORIA E PRASSI
Rivista di Scienze dell'Educazione

Semestrale

Anno 3
Numero 5
Ottobre 2022

Direttore responsabile:
Alessandro Alvisi

Progetto grafico / Impaginazione:
Francesco Galli

Hanno collaborato:
Luca Balugani
Valentina Bertani
Michał Łebksi
Annalisa Pezzini
Marco Sirotti
Krzysztof Szadejko

Recensioni a cura di:
Daniele Bisagni
Daria Vellani

Segreteria di redazione:
Lia Poggi

Publicazione semestrale edita
dall'Istituto Superiore di Scienze dell'Educazione
e della Formazione "Giuseppe Toniolo"



tel.: +39 059 7112617
e-mail: segreteriarivaista@igtoniolo.it
sito: www.igtoniolo.it/teoria-e-prassi

Aut. Tribunale di Modena
3273/2020 del 03/06/2020
RG. n. 1333/2020