

# La prospettiva pedagogica nei percorsi di adozione e di affido: modelli e pratiche educative nelle relazioni familiari sociali

## The pedagogical perspective in the paths of adoption and foster care: models and educational practices in social family relationships

---

di **Loredana Paradiso**

---

### Abstract

*The article highlights how the transformation of families of the 21st century has expanded the object of studying family pedagogy to different family types with particular attention to educational implications. Observation and analysis of educational activity in family formation and family affiliation, beyond the biological link, calls for the definition of a specific field of study of family pedagogy related to adoption and foster. Overcoming the point of view that focuses on adoptive failure, the variables of family well-being are observed, emphasizing the importance of the educational dimension alongside that of relational and socio-cultural development of family relationships.*

*It is highlighted that the pedagogy of adoption and fostering has as its field of study the analysis and the definition of the quality of the educational activity in adoptive and foster families, with reference to the formation of the family bond that results from the separation and loss of primary ties, the existential discontinuity and the evolution of child's development needs in post-traumatic family maltreatment situations.*

Keywords

**pedagogia dell'adozione – prassi educative – tipologie di famiglia – maltrattamento**

*L'articolo evidenzia come le trasformazioni delle famiglie del XXI secolo abbiano ampliato l'oggetto di studio della pedagogia della famiglia alle diverse tipologie familiari con particolare attenzione alle implicazioni educative. L'osservazione e l'analisi dell'agire educativo nei processi di formazione e appartenenza familiare, al di là del legame biologico, sollecitano la definizione di un ambito di studio specifico della pedagogia della famiglia riferito all'adozione e affidamento. Superando la prospettiva che si concentra sul fallimento adottivo si osservano le variabili del benessere familiare sottolineando l'importanza della dimensione educativa a fianco di quella relazionale e socio-culturale nello sviluppo delle relazioni familiari. Si evidenzia come la pedagogia dell'adozione e dell'affidamento ha come campo di indagine l'analisi e definizione della qualità dell'agire educativo nelle famiglie adottive e affidatarie con riferimento alla formazione del legame familiare che deriva dalla, alla discontinuità esistenziale e all'evoluzione dei bisogni di sviluppo del bambino nelle situazioni post-traumatiche di maltrattamento familiare.*

Parole-chiave

**adoption – educational practices – different family types – maltreatment**

59

l'educativo nelle professioni

# La prospettiva pedagogica nei percorsi di adozione e di affido: modelli e pratiche educative nelle relazioni familiari sociali

## 1. La prospettiva pedagogica nella genitorialità sociale

La famiglia del terzo millennio si presenta come una delle realtà psico-sociali più variegata e complessa che si è trasformata in funzione dei macro e micro cambiamenti storico-economici e sociali (Saraceno, 2003; Fruggeri, 2009; Gigli, 2007): la diminuzione del numero dei matrimoni, la generatività al di fuori del vincolo matrimoniale, le difficoltà nel concepimento, l'accesso a forme di procreazione assistita eterologa, le diverse forme di genitorialità sociale, come l'adozione e l'affido, le famiglie multiculturali, le famiglie ricomposte (Formenti, 2000; 2004; Fruggeri, 2009) hanno modificato, in poco tempo, da un lato le strutture e i modelli familiari (Scabini, Cigoli, 2002) e dall'altro le rappresentazioni sociali della famiglia con particolare riferimento alle diverse forme di genitorialità.

In particolare, il passaggio da una rappresentazione sociale della famiglia definita, con chiari confini, funzioni e compiti, espressione del XX secolo (Galli, 1991), ha lasciato il posto ad una famiglia multiforme, capace di costruire affetti e continuità familiari al di là del legame biologico.

In questo scenario una delle trasformazioni più significative è quella che riguarda il fenomeno della genitorialità sociale nelle famiglie adottive e affidatarie.

La famiglia si presenta in modo sempre più preciso come un luogo di affetti in cui gli adulti si assumono la responsabilità educativa di un figlio generato da altri<sup>1</sup>: questo, infatti, a differenza del Ventesimo secolo, rappresenta un altro percorso per diventare famiglia.

La possibilità di formare una famiglia al di fuori del legame di sangue come nell'adozione (Dell'Antonio, 1980) e del legame genetico come nella famiglia eterologa scardina i processi di formazione familiare (Formenti, 2000) introducendo una progettualità familiare consapevole e trasparente che esprime la scelta di prendersi cura di un figlio nato da altri o con un patrimonio genetico diverso.

Quindi, le nuove frontiere della genitorialità modificano le rappresentazioni sociali sulla formazione delle famiglie, spostando l'attenzione dai processi di generazione basati sul "legame di sangue, la riproduzione generativa, la continuità del patrimonio genetico" (Formenti, 2000, p. 22) a quelli che si fondano sul legame sociale. Questo amplia l'oggetto di studio della pedagogia

1 Si sottolinea che nell'ambito della fecondazione eterologa uno dei genitori è di fatto adottivo poiché si assume la responsabilità educativa di un figlio che non ha il proprio patrimonio genetico.

della famiglia alla definizione dei modelli di genitorialità, dei bisogni educativi dei figli nelle famiglie atipiche, dei percorsi di educazione familiare a sostegno della legittimazione e dell'integrazione delle diversità di origini e delle diverse storie familiari.

## 2. Famiglie atipiche e sociali e pedagogia delle famiglie

Il XXI secolo rappresenta, quindi, una rivoluzione “silenziosa” delle strutture familiari, dei modelli di genitorialità e di filialità: famiglie biologiche e sociali, ricostituite, multiculturali si sono presentate all'osservazione del ricercatore modificando i presupposti teorici ed empirici di interpretazione e di conseguenza di analisi delle prassi educative.

L'affermarsi di questi percorsi ha presentato i suoi effetti a livello macro-sociale nella relazione individuo, famiglia e società e micro-sociale, nella relazione genitori-figli-famiglia allargata (Malagoli Togliatti, Mazzoni, 2006). Non è un caso che proprio sul piano macro-sociale le istituzioni socio-educative, dagli asili nido, alle scuole dell'infanzia, alle scuole primarie e secondarie sono state le prime a registrare le trasformazioni delle famiglie e a sollecitare la pedagogia alla definizione di modelli e strumenti di intervento socio-educativo (Demetrio, Favaro, 2001; Ballarin, Levorato, Medeot, Venturam, 2008).

Le istituzioni educative, infatti, di fronte ai grandi cambiamenti storici e sociali sono le prime a definire modelli e pratiche per rispondere ai bisogni specifici dei bambini e delle loro famiglie (Mantovani, 2003): così è stato anche per le famiglie adottive. Infatti, l'approvazione delle *Linee di indirizzo per il diritto allo studio del bambino adottato* (Miur, 2014) rappresenta il tentativo di offrire un modello di analisi dei bisogni evolutivi del bambino adottato e una proposta metodologica per la progettazione dei percorsi di inserimento e di apprendimento, con particolare attenzione all'integrazione delle diversità etniche, sociali e culturali, all'apprendimento della seconda lingua (Sirna, Fitzinger, 1992; Santerini, 2003; 2010), al sostegno alla genitorialità adottiva.

Alla luce di queste riflessioni emerge chiaramente che la pedagogia della famiglia del terzo millennio (Pati, 2003; 2014) deve necessariamente confrontarsi con le trasformazioni demografiche e sociali dei diversi modelli familiari (Iori, 2001) riconoscendone le specificità dei cicli di vita, dei compiti di sviluppo e delle prassi educative nella famiglia, nella scuola, nella società.

In questa prospettiva la pedagogia della famiglia si trasforma in pedagogia delle famiglie ampliando il campo di studio ai processi educativi coinvolti nelle diverse tipologie familiari e all'intervento che questi attivano nell'ambito scolastico ed extra-scolastico (Santerini, 2003; 2010) e nei processi di integrazione culturale (Silva, 2005).

In questa prospettiva la famiglia, infatti, non è solo un “contesto che si sviluppa in un determinato luogo e tempo [...] portano individui e gruppi a conservare un certo insieme di persone come una famiglia” (Formenti, p. 22), ma diventa un sistema relazionale e socio-culturale che accoglie un figlio che ha vissuto la perdita dei legami primari, che attraversa appartenenze e

esperienze familiari diverse, che sperimenta la discontinuità familiare dei diversi luoghi e tempi del vivere familiare e il confronto dei molteplici patrimoni culturali, etnici, relazionali ed educativi.

### **3. Dai bisogni della famiglia agli interventi psico-pedagogici nell'adozione e nell'affido**

La famiglia adottiva e affidataria è stata un ambito di studio privilegiato della psicologia della famiglia e dello sviluppo: l'osservazione ha privilegiato i temi della separazione del bambino da contesto d'origine, del trauma, dell'abbandono e del maltrattamento, della complessità della formazione dei nuovi legami familiari in funzione di precedenti attaccamenti disorganizzati. La prevalenza di una prospettiva psicologica orientata ai processi di *curing* e di riparazione, ha enfatizzato un modello psico-patologico dell'adozione centrato sui fattori di rischio, anziché un modello psico-pedagogico sui fattori protettivi che fa leva sui processi educativi del "prendersi cura" e quindi dell'educazione in senso lato (Mortari, 2015). Proprio sulla base dell'esortazione di Palacios e Brodzinsky di "allontanarci da modelli teorici che si concentrano esclusivamente sugli aspetti psico-patologici dell'adozione, ricorrendo a quelli che cercano di comprendere l'adattamento positivo dei minori e delle loro famiglie" (Brodzinsky, Palacios, 2010, p. 184) si ritiene che la prospettiva pedagogica consenta di apportare un contributo teorico e pragmatico al benessere delle relazioni familiari sociali in funzione della possibilità di definire da un lato i bisogni educativi, relazionali e socio-culturali del bambino e della sua famiglia e dall'altro le pratiche educative che sostengono l'inserimento, l'adattamento e l'integrazione familiare.

Questo consente di allontanarsi dal dibattito sul fallimento adottivo (Galli, Viero, 2001) e quindi sull'impatto delle esperienze sfavorevoli infantili (Fellitti *et alii*, 1998) per analizzare le pratiche educative, sociali e culturali che promuovono la formazione di un legame familiare efficace, di un inserimento socio-culturale sostenibile e positivo e la promozione della resilienza, come percorso peculiare della genitorialità e filialità adottiva.

Ampliare lo studio ai processi educativi nelle famiglie sociali consente di lavorare sui percorsi che promuovono il benessere nella famiglia adottiva e affidataria nella fase pre-adottiva e post-adottiva: da quelli di preparazione e formazione della genitorialità adottiva e affidataria, alle modalità di assunzione di un parenting adottivo funzionale, ai processi educativi che sottendono la formazione del legame familiare e l'inserimento sociale, culturale nella scuola e nella società.

Nello specifico la pedagogia dell'adozione e dell'affido può offrire un contributo nello studio dei modelli di formazione del legame familiare sociale da un punto di vista prettamente educativo con particolare riferimento alle pratiche educative che supportano l'incontro adottivo, i processi di transizione familiare, di adattamento e appartenenza familiare, di integrazione socio-culturale in famiglia e a scuola, la narrazione familiare, la promozione della resilienza. L'attenzione è posta sull'agire educativo nella relazione geni-

tori-figli e nelle istituzioni sociali e culturali coinvolte nel progetto educativo adottivo o affidatario.

Parallelamente, la pedagogia dell'adozione e affidamento studia le implicazioni del maltrattamento nella prospettiva educativa offrendo un contributo alla definizione dei processi di educazione familiare e sostegno delle famiglie fragili (Milani, 2007), ma anche all'analisi del delicato tema del maltrattamento nella famiglia d'origine, in una logica di prevenzione di un *parenting* disfunzionale e /o maltrattante.

Quindi, partendo dal presupposto che la pedagogia della famiglia promuove lo studio dei modelli e dei processi educativi nella famiglia e nella società, la prospettiva pedagogica nei percorsi di adozione e affidamento si occupa dei processi educativi che consentono o ostacolano la formazione del legame familiare su base sociale, degli interventi di educazione familiare a sostegno della genitorialità sociale nel pre e post adozione, delle attività di progettazione dei processi di apprendimento-insegnamento nell'inserimento educativo e scolastico dei bambini che vivono un percorso adottivo e dei percorsi di comunità che presuppongono l'integrazione socio-culturale. La prospettiva pedagogica osserva, analizza e definisce la dimensione dell'essere e del divenire delle relazioni educative familiari e dei percorsi di comunità nel processo di integrazione socio-culturale in relazione ai diversi compiti di sviluppo della famiglia adottiva e affidataria.

#### **4. L'agire educativo nelle famiglie sociali: accudimento, narrazione, integrazione delle diversità e resilienza**

63

Nelle famiglie sociali la formazione dei legami familiari prevede un percorso complesso di legittimazione reciproca che parte dall'accoglienza della diversità come massima espressione dell'Altro (Ricoeur, 1993; Mortari, 2015) e dall'elaborazione del trauma legato all'esperienze sfavorevoli infantili. Il legame genitori-figli si costruisce nella diversità di origine, etnica, sociale, culturale e somatica e nella discontinuità esistenziale vissuta dall'esperienze di separazione e perdita dei legami primari. L'agire educativo nelle famiglie sociali lavora, quindi, sul delicato equilibrio tra discontinuità esistenziale legata alla separazione dalla famiglia di nascita per abbandono e/o maltrattamento e continuità esistenziale funzionale ai processi di transizione e appartenenza familiare attraverso i processi educativi del prendersi cura, della narrazione familiare, dell'integrazione socio-culturale e della promozione della resilienza.

Il *prendersi cura* rappresenta il nucleo centrale dello sviluppo delle relazioni familiari: l'essere famiglia si sviluppa nelle routine di accudimento quotidiane come risposta ai *bisogni di sviluppo* del figlio e ai *bisogni evolutivi complessi* legati all'esperienza traumatica vissuta (Paradiso, 2015). La famiglia adottiva e affidataria accoglie un figlio che ha interiorizzato altre routine in molti casi costruite su un *parenting* disfunzionale e/o maltrattante: queste rappresentano il substrato delle prime interazioni familiari che nella transizione dalla famiglia d'origine, al contesto di tutela (comunità o famiglia affidataria) e alla famiglia affidataria o adottiva attivano le prime esperienze di riorganizzazione di sé e

dei legami familiari. La capacità dei genitori di offrire un contesto di *caring* in grado di sviluppare nel figlio il desiderio e il piacere di essere accudito nei bisogni primari è il presupposto della riorganizzazione dei legami familiari e dell'attivazione dei processi riparativi legati alle esperienze infantili sfavorevoli. Il primo livello della resilienza, infatti, si sviluppa nei processi di accudimento nell'ambito dell'esperienza percettiva (Van der Kolk, 2014) ed emotiva delle routine educative: dall'alimentazione, alla cura del corpo, alla regolazione del sonno (addormentamento e risveglio), al contatto fisico, al contenimento, all'esperienza ludica, all'apprendimento e all'esplorazione affettiva-emotiva e relazionale. Nell'accudire e nell'essere accudito si attivano nuove esperienze relazionali che trasformano le precedenti, permettendo al bambino di ri-iniziare il suo percorso di sviluppo fisico, motorio, cognitivo ed emotivo. I processi educativi attivano nuove esperienze di *percezione del sé* in funzione delle modalità di nutrimento, contatto fisico, ritmi del sonno, cura del corpo (igiene e salute), di *espressione del sé* in funzione dell'esplorazione dell'ambiente fisico, relazionale e socio-culturale, di *espansione del sé* in relazione alla possibilità di visualizzarsi in un progetto di vita futuro basato sulle potenzialità e capacità. Il lavoro educativo nelle famiglie atipiche è particolarmente delicato perché si sviluppa da processi di discontinuità esistenziale, legati alle esperienze sfavorevoli infantili. Queste interrompono le routine, i legami e le esperienze nei contesti socio-culturali e richiedono un lavoro educativo e relazionale basato sulla co-costruzione della continuità esistenziale che lavora sui processi di ri-organizzazione del legame di attaccamento e di rielaborazione delle esperienze traumatiche in funzione del cambio di contesto familiare e degli eventi di maltrattamento.

*L'integrazione delle diversità* rappresenta un compito di sviluppo della famiglia adottiva e comprende l'insieme delle azioni educative orientate a rispondere ai *bisogni socio-culturali* del bambino (Santerini, 2003). Nella famiglia affidataria e adottiva, infatti, a differenza di quella biologica, si attivano una serie di dinamiche legate all'impatto/confronto con le diversità dei diversi contesti socio-culturali: infatti, se nella famiglia biologica ogni relazione e percorso si basa sulla somiglianza che deriva da un patrimonio genetico e un'identità culturale comune, nella famiglia adottiva si sviluppa dalle diversità che derivano da appartenenze biologiche e culturali diverse. I bisogni evolutivi specifici attivati dal confronto di appartenenze diverse sono riferiti, nell'ambito familiare, al bisogno di appartenere ad un nucleo familiare, di avere una storia, di co-costruire e riconoscersi in una storia, di dare un senso all'appartenenza d'origine (nelle famiglie atipiche), nell'ambito sociale al bisogno di far parte di un gruppo, di riconoscersi ed essere accettato nelle proprie caratteristiche etniche e culturali. I *bisogni culturali* del bambino, a fianco di quelli sociali, sono tesi a costruire un'appartenenza familiare comune, ad essere riconosciuto nella propria identità etnica, a sviluppare percorsi di integrazione culturale nei diversi luoghi della sua vita.

La *narrazione adottiva* è un altro ambito e percorso educativo alla base dei processi di formazione della famiglia adottiva e affidataria: in questi contesti la *narrazione familiare* non si presenta come nelle famiglie tradizionali come un processo spontaneo, casuale che nasce dal racconto estemporaneo quotidiano,

ma come un percorso educativo intenzionale che lega i ricordi, le esperienze, i vissuti del bambino nei diversi contesti familiari e socio-culturali in uno *storyboard* che comprende e dà significato alle diverse appartenenze familiari. È grazie alla narrazione familiare che si attivano i più importanti processi psicologici, educativi e socio-culturali che determinano la formazione della rappresentazione del sé, dell'appartenenza familiare e dell'elaborazione delle esperienze traumatiche che attivano i processi di resilienza. Infatti, è attraverso la narrazione (Demetrio, 1996; 2008; Smorti, 2007; 2008) che è possibile esplorare i significati profondi emotivi e cognitivi degli eventi vissuti come l'esperienza di perdita e di maltrattamento, la migrazione adottiva, la memoria di sé e la memoria familiare. La famiglia è narrazione: racconta se stessa nella quotidianità, nel passato e nel futuro, nelle cure, nelle separazioni e nei percorsi di riscatto e riabilitazione. La famiglia si narra ed è narrata e in questo processo costruisce la rappresentazione di sé all'interno di un *continuum esistenziale* che comprende luoghi e tempi vissuti anche in modo non simultaneo. È nella narrazione che il bambino riesce a rielaborare la discontinuità esistenziale in una linea del tempo che unisce le esperienze nella famiglia d'origine e nella famiglia adottiva. Inoltre, i processi narrativi consentono al bambino di collocarsi in *una storia* (Ricoeur, 1993), *di avere una storia* e che lo sostengono non solo nella formazione del sé e della rappresentazione del mondo, ma anche nei processi di riconoscimento del sé. Quando la famiglia vive esperienze di separazione e perdita, i processi narrativi vengono interrotti e con essi i processi fisiologici di attribuzione del significato: le relazioni che davano significato all'esperienza soggettiva si disperdono compromettendo il processo di codificazione, di organizzazione e di significazione della storia di sé. In questo senso si può affermare che nella autobiografia del percorso adottivo è presente una *frattura narrativa* della trama del sé che richiede alla famiglia di farsi carico dei processi di resilienza ad essa connessi. È proprio in queste esperienze che si collocano le relazioni familiari sociali che hanno, come processo educativo di base, la promozione della resilienza. Le esperienze di perdita e maltrattamento, infatti, interrompono gli schemi di adattamento interiorizzati che nella transizione familiare affidataria o adottiva vengono riattivati stimolando la riorganizzazione di sistemi motivazionali interpersonali (Liotti, 2006) alla base dei processi di integrazione del Sé.

Le esperienze di accudimento, di narrazione consentono al bambino di rappresentarsi in un continuum esistenziale, processo che agisce sulla promozione della resilienza. Un *parenting* adottivo funzionale è in grado di rispondere ai bisogni evolutivi complessi legati al trauma e di attivare i processi di resilienza che conducono alla *riorganizzazione positiva della vita del bambino* (Cyrulnik, Malaguti, 2005) e alla formazione di altri legami familiari. L'accudimento, l'integrazione socio-culturale, la narrazione sono esperienze educative e relazionali che agiscono sulla capacità dell'uomo di riprendere il proprio percorso di vita in modo positivo, nonostante le esperienze sfavorevoli vissute. Questo si sviluppa grazie alla possibilità di elaborare la propria storia, di sperimentare se stesso come individuo capace, di esplorare nuove relazioni familiari in cui avere fiducia e co-costruire nuovi legami di attaccamento e appartenenza familiare, sociale e culturale.

La *promozione della resilienza* (Pourtois, Desmet, 2000) è un compito di sviluppo della famiglia in tutto il percorso di crescita del figlio e si sviluppa su tre diverse direttrici: l'elaborazione del trauma vissuto, la valorizzazione delle capacità e potenzialità e la possibilità di visualizzare un futuro positivo all'interno di un progetto di sé basato sulle proprie capacità. L'*elaborazione del trauma* che si sviluppa nelle esperienze di accadimento e narrazione consiste nella capacità del genitore di farsi carico delle diverse manifestazioni dell'esperienza traumatica nella vita di tutti i giorni e di lavorare sulle capacità del bambino che gli hanno permesso di "resistere al trauma". Questo significa anche lavorare sull'equilibrio tra memoria traumatica e autobiografica con l'obiettivo di accogliere, contenere e ri-significare le esperienze traumatiche vissute, ma anche valorizzare le capacità messe in atto in quelle situazioni.

Infatti, la visualizzazione delle capacità presentate dal bambino nelle situazioni traumatiche permette di *valorizzare le capacità del bambino* che gli hanno permesso di far fronte allo stress, di superare l'evento traumatico e di sperimentarsi in un altro percorso di vita. La possibilità di riconoscere il proprio valore permette di trasformare la vergogna in orgoglio (Cyrulnik, Malaguti, 2005) sviluppando la percezione del "senso di potenza" in funzione della capacità di resistere e di riconoscere le soluzioni che ha messo in atto nella sua storia aiutandolo a evidenziare le scelte positive che ha compiuto e a valorizzare la forza e le capacità messe in atto in quel momento. La *valorizzazione delle capacità* è stata individuata come un fattore determinante nell'attivazione dei processi di resilienza, insieme alla percezione delle proprie potenzialità e alla possibilità di credere nel proprio futuro. La visualizzazione di una *dimensione progettuale della vita* ha un ruolo strategico nella resilienza poiché raccoglie le potenzialità della persona mettendole a servizio di un progetto personale.

La dimensione intenzionale dell'agire educativo implica l'osservazione di tutti i soggetti che lavorano su queste esperienze educative come gli insegnanti, gli educatori dei servizi per la prima infanzia. In questo senso è opportuno sottolineare che la qualità delle relazioni familiari dipende dalla qualità educativa nei contesti socio-educativi di riferimento del bambino. Questo significa che la scuola e i servizi per la prima infanzia lavorano con la famiglia in una logica di rete per realizzare un buon inserimento familiare e socio-culturale nel gruppo di pari. Le routine, la narrazione, l'integrazione socio-culturale, la resilienza sono processi che si sviluppano nella continuità educativa scuola-famiglia-contesto sociale di riferimento.

## Conclusione

Nell'ambito degli studi sull'adozione il tema del fallimento adottivo, dell'analisi dei fattori di rischio ha sovrastato quello sui fattori di protezione, sulle variabili che determinano il successo dell'adozione e sull'azione dei fattori di protezione nella transizione, adattamento e appartenenza familiare. La prevalenza delle riflessioni sulle criticità del percorso adottivo ha influenzato una visione psico-patologica dell'adozione che ha stimolato lo studio dei fattori di rischio rispetto a quelli protettivi. In particolare, l'agire educativo è

rimasto ai margini della riflessione sulle variabili di benessere della famiglia adottiva e non è stato individuato come un fattore centrale nei percorsi di transizione, adattamento, integrazione e appartenenza familiare. Quindi, affrontare il tema dell'educazione nella famiglia adottiva significa rivisitare il percorso adottivo alla luce di un modello che assume come obiettivo il benessere familiare nelle diverse fasi del ciclo di vita. È in questo ambito che la pedagogia dell'adozione e dell'affidamento offre il suo contributo definendo i modelli, i percorsi e i processi educativi a sostegno del successo adottivo e di affidamento e della qualità relazionale familiare. In questo senso, la pedagogia dell'adozione e dell'affido apporta un contributo rilevante in relazione allo studio della formazione dei legami adottivi poiché cambia la prospettiva di riferimento: da un modello di *curing* che lavora sul deficit del bambino e della famiglia, ad una prospettiva di *caring* che fa leva sui fattori di protezione relazionali, educativi e socio-culturali, sulle potenzialità del lavoro educativo di rete tra famiglia, servizi socio-educativi e di istruzione, sulla resilienza come processo educativo di risposta/fronteggiamento ai bisogni evolutivi complessi legati al trauma e alla migrazione adottiva.

## Riferimenti bibliografici

- Ballarin L., Levorato P., Medeot A., Ventura M. (2008). La scuola incontra l'adozione. Un esempio operativo di integrazione tra servizi, scuole e famiglie". *Minori Giustizia*, 2, pp. 314-320.
- Benedetto L., Ingrassia M. (2010). *Parenting, Psicologia dei legami genitoriali*. Roma: Carocci.
- Brodzinsky D.M. (2014). *Adozione e percorsi di sviluppo. Temi clinici e strategie di intervento* - Atti del seminario organizzato dal CTA. [www.centrocta.it](http://www.centrocta.it).
- Brodzinsky D.M., Palacios J. (2010). *Lavorare nell'adozione. Dalle ricerche alla prassi operativa*. Milano: FrancoAngeli.
- Cyrluk B., Malaguti E. (2005). *Costruire la resilienza. La riorganizzazione positiva della vita e la creazione di legami affettivi*. Trento: Erikson.
- Dell'Antonio A. (1980). *Cambiare genitori. Le problematiche psicologiche dell'adozione*. Milano: Feltrinelli.
- Demetrio D. (1996). *Raccontarsi. L'autobiografia come cura di sé*. Milano: Raffaello Cortina.
- Demetrio D. (2008). Le scritture familiari tra memoria e diari del presente. *Rivista Italiana di Educazione Familiare*, 1, pp. 19-38.
- Demetrio D., Favaro G. (2001). *Bambini stranieri a scuola*. Firenze: La Nuova Italia.
- Felitti V.J., et alii (1998). Relationship of childhood abuse and household dysfunction to many of the leading causes of death in adults. The Adverse Childhood Experiences (ACE) Study. *American Journal of Preventive Medicine*, 14, pp. 245-258.
- Formenti L. (2000). *Pedagogia della famiglia*. Milano: Guerini.
- Formenti L. (a cura di) (2004). *Famiglie: dinamiche interpersonali e processi psico-sociali*. Roma: Carocci.
- Fruggeri L. (1997). *Famiglie*. Roma: NIS.
- Galli J., Viero F. (a cura di) (2001). *Fallimenti adottivi. Prevenzione e riparazione*. Roma: Armando.
- Galli N. (1991). *Educazione familiare e società complessa*. Milano: Vita e Pensiero.
- Galli N. (2007). *La famiglia un bene per tutti*. Brescia: La Scuola.

- Gigli A. (2007). *Famiglie mutanti. Pedagogia e famiglie nella società globalizzata*. Pisa: ETS.
- Iori V. (2001). *Fondamenti pedagogici e trasformazioni familiari*. Brescia: La Scuola.
- Lévinas E. (1980). *Totalità e infinito. Saggio sull'esteriorità*. Milano: Jaka Book.
- Malagoli Togliatti M., Mazzoni M. (2006). *Osservare, valutare e sostenere la relazione genitori-figli*. Milano: Raffaello Cortina.
- Malagoli Togliatti M., Zavattini G. C. (2000). Relazioni genitori-figli e promozione della genitorialità. *Psicologia Clinica dello Sviluppo*, 4(2), pp. 259-265.
- Mantovani S. (2003). Pedagogia e infanzia. In L. Bellatalla, G. Genovesi, E. Marescotti (a cura di), *Pedagogia: aspetti epistemologici e situazioni dell'esistenza* (pp. 109-120). Milano: FrancoAngeli.
- Milani P. (2007). Tutela del minore e genitorialità: primi appunti per una pedagogia dei genitori. *Minorigiustizia*, 3, pp. 27-45.
- Mortari L. (2015). *Filosofia della cura*. Milano: Raffaello Cortina.
- Paradiso L. (2015). *Parenting adottivo. Funzioni, stili e competenze genitoriali adottive*. Trento: Tangram.
- Pati L. (2003). Dalla «pedagogia generale» alla «pedagogia della famiglia». In L. Pati (a cura di), *Ricerca pedagogica e educazione familiare. Studi in onore di Norberto Galli* (pp. 219-253). Milano: Vita e Pensiero.
- Pati L. (2014). Coniugalità e genitorialità: categorie pedagogiche della vita familiare. In L. Pati (a cura di), *Pedagogia della famiglia* (pp. 113-129). Brescia: La Scuola.
- Pourtois J. P., Desmet H. (2000). *Relation familiale et Resilience*. Paris: L'Harmattan.
- Pourtois J. P., Desmet H., Lahaye W. (2006). Il buon trattamento. Bisogni del bambino. Competenze dei genitori. *Rivista Italiana di Educazione Familiare*, 2, pp. 109-124.
- Ricoeur P. (1993). *Sé come un altro*. Milano: Jaka Book.
- Santerini M. (2003) *Intercultura*. Brescia: La Scuola.
- Santerini M. (2010). *La qualità della scuola interculturale. Nuovi modelli per l'integrazione*. Trento: Erickson.
- Saraceno C. (2003). *Mutamenti della famiglia e politiche sociali in Italia*. Bologna: Il Mulino.
- Scabini E., Cigoli V. (2000). *Il familiare. Legami, simboli e transizioni*. Milano: Raffaello Cortina.
- Silva C. (2005). *L'educazione interculturale: modelli e percorsi*. Tirrenia: Del Cerro.
- Sirna C., Fitzinger O. (1992). *Migrazione e società multiculturale. Una sfida per l'educazione*. Bergamo: Junior.
- Smorti A. (2007). *Narrazioni. Cultura, memorie, formazione del sé*. Firenze: Giunti.
- Smorti A. (2008). La Famiglia come sistema di memorie e lo sviluppo del Sé. *Rivista Italiana di Educazione Familiare*, n. 1, pp. 69-77.