

La formazione e la ricerca in educazione familiare. Stato dell'arte in Italia

Paola Milani

1. Le questioni

Nel Paese europeo dove nascono meno bambini, ma nel quale c'è il più basso tasso di separazioni matrimoniali e di bambini nati fuori dal matrimonio, nonostante il *trend* crescente, e dove i giovani lasciano la famiglia più tardi, si fa tutti un gran parlare di famiglia, ma, malgrado la molta retorica e i molti discorsi, esistono ancora pochi servizi centrati sull'educazione familiare, poche politiche di sostegno alle famiglie e anche la ricerca in questo campo è ancora agli albori. In particolare, le politiche sono state sempre molto prudenti nei confronti delle famiglie in generale.

Quando si parla di "educazione familiare" (e.f.), si intende una scienza teoretico-empirica che si occupa della famiglia dal punto di vista educativo, del funzionamento familiare in rapporto all'educazione (Durning 1996; Pourtois, Desmet, 1989).

In rapporto a questi due oggetti principali che costituiscono l'e.f.:

- quello che i genitori possono fare per "ben" educare i loro figli (lavoro educativo con i bambini),
 - quello che gli operatori possono fare per sostenere i genitori nel loro compito educativo verso i bambini (lavoro educativo con i genitori),
- il testo che segue verterà sul secondo oggetto e in particolare sull'educazione genitoriale (e.g.) (Pourtois, Desmet, 1991).

A questo proposito circolano in Italia dizioni diverse: alcuni autori parlano di educazione dei genitori, mettendo l'accento sulla necessità di un approccio ampio e aperto al problema, altri di formazione dei genitori, indicando approcci più strutturati rifacentesi alle teorie della formazione degli adulti, altri, soprattutto a partire dalla Legge 285, preferiscono invece parlare di sostegno alla genitorialità

Il discorso che tenteremo di fare in questo breve articolo ha l'obiettivo di tracciare i contorni della ricerca e dell'intervento in educazione

familiare in Italia, a partire dalle questioni che la ricerca italiana sta mettendo a fuoco negli ultimi anni. È un discorso globale, ma incompleto, che non tiene conto di molti aspetti, fra cui le differenze tra Regioni nell'attuale organizzazione del sistema di Welfare in Italia, che è stato a partire dal 2001, appunto regionalizzato.

La Costituzione italiana afferma: "le persone capaci e meritevoli, anche senza mezzi, hanno il diritto di raggiungere il grado più elevato di istruzione" e prevede la "destituzione degli ostacoli economici e sociali" (artt. 3 e 34), la popolazione dei laureati all'Università è una delle più basse di Europa, poiché la probabilità di continuare gli studi dopo la scolarizzazione obbligatoria e di completare gli studi universitari dipende ancora dalla condizione sociale e economica d'origine: "la popolazione dei laureati è formata soprattutto dai figli delle classi più agiate dal punto di vista sociale e culturale. La probabilità di accedere a degli studi universitari è dovuta a un percorso casuale che dipende soprattutto dall'origine sociale, dalla scelta del liceo e dai risultati ottenuti: gli studenti di buon livello sociale sono favoriti nella continuazione degli studi superiori e universitari" (Cammelli, 2006).

La scolarità della popolazione italiana è aumentata in modo significativo nel corso degli anni dall'inizio del secolo scorso, ma la probabilità di raggiungere un titolo universitario dipende ancora troppo dall'origine familiare: i figli dei genitori non laureati sembrano dover far fronte a dei muri di vetro, della barriere invisibili che gli impediscono di arrivare ai titoli universitari (Shizzerotto 2002).

La mobilità sociale è dunque ancora insufficiente: la ricerca in educazione familiare comincia proprio da qui, dalla constatazione che il peso della fatalità pesa ancora troppo sui bambini, lo sviluppo del potenziale umano dei bambini dipende ancora dalla condizione sociale.

La ricerca, pertanto, sulla questione di come i bambini crescono nelle famiglie e come i differenti soggetti della comunità – servizi, nidi, scuole, ecc. –, possano aiutare i genitori a mobilitare il loro potenziale educativo, sembra da affrontare con una certa urgenza, ma dobbiamo rilevare che c'è ancora poca ricerca sulle relazioni educative intra-familiari: si comincia, ma la famiglia è ancora una *black box*, e c'è ancora poca ricerca anche sul sostegno alle famiglie da parte del sistema dei servizi. Ma vediamo, qui dentro cosa c'è più esattamente.

2. Dal punto di vista storico...

Non va dimenticato che, nel nostro Paese, l'educazione e la pedagogia, storicamente, si sono sviluppate soprattutto in rapporto ai problemi

scolastici, mentre la psicologia e la terapia della famiglia, la psicopatologia e la sociologia della famiglia sono discipline assai sviluppate. L'idea di un lavoro educativo con la famiglia per sostenere le competenze educative dei genitori resta ancora secondario: il "doppio imperialismo psicopatologico e sociologico" di cui ha parlato Paul Durning, (Durning, 1988, p.14), sembra effettivamente esistere.

In Italia, nelle esperienze più importanti di educazione infantile risalenti al XIX° secolo (quali le scuole delle sorelle Agazzi o di Maria Montessori, come quelle di P. Kergomard in Francia e di O.Decroly in Belgio), una certa attenzione è già rivolta al sostegno educativo alla famiglia, e non solamente al lavoro educativo con i bambini. Ma è solo a partire dal XX° secolo che prendono avvio delle vere e proprie esperienze di educazione familiare, grazie all'influenza delle *Ecoles des parents* avviate grazie al lavoro di M.me Vérine a Parigi nel 1929 e che, dopo la seconda guerra mondiale, dunque con un certo ritardo rispetto alla Francia, inizia a penetrare anche in Italia. Nel dopo-guerra, soprattutto negli anni '60, le attività di e.f. hanno cominciato a svilupparsi grazie all'impegno di Ada Marchesini Gobetti (Gobetti Marchesini, 1982), fondatrice del "Giornale dei Genitori". L'Italia conosce un periodo di sviluppo di molteplici iniziative, fra le quali una Scuola dei genitori molto attiva a Milano e delle interessanti trasmissioni RAI rivolte ai genitori.

A partire dagli anni '70, però, la sensibilità per questo tipo di interventi diminuisce, nonostante molte scuole genitori restino attive soprattutto nelle parrocchie e nelle scuole cattoliche con un duplice intento: sostenere i genitori, ma soprattutto tenere vivo e trasmettere tra le generazioni l'ideale cattolico della famiglia.

Con il movimento studentesco degli anni '70 e la caduta dei valori della famiglia, si assiste a una notevole diminuzione degli interventi in questo campo. Dobbiamo attendere gli anni '80 affinché l'attenzione all'e.f. si ripresenti sotto forma di esperienze diverse, gestite soprattutto dall'associazionismo cattolico e dal privato sociale. Il servizio pubblico comincia a muoversi nel campo dell'educazione familiare incentrando la propria attenzione:

- alle famiglie in situazione di "normalità", soprattutto grazie alla L.285 del 1997, la quale dà vita a una nuova stagione di interventi e servizi,
- alle famiglie in situazione di "vulnerabilità", soprattutto grazie alla Legge 149 /2001 che avvia e sostiene il processo di de-istituzionalizzazione dei minori.

Dal punto di vista teorico dobbiamo ricordare che Norberto Galli è stato il primo autore a incentrare sin dagli anni '60 la sua ricerca sui prin-

cipi e l'evoluzione del movimento dell'educazione dei genitori in Italia (Galli, 1991, 2007; Pati, 2003).

Se si può affermare che, nel panorama italiano, la pedagogia della famiglia in quanto disciplina che riflette su se stessa, sul proprio statuto epistemologico, ha cominciato a svilupparsi da pochi decenni e più che altro a seguito della crescente diffusione degli interventi sul campo. Molti autori oramai (Galli, 1991; Formenti, 2000; Pati, 2003; Catarsi, 2000, 2008; Cadei, 2008; De Natale, 2001; Iori, 2001; Milani, 2001; Simeone, 2008) avvertono l'esigenza di riflettere in maniera sistematica e di trovare un inquadramento teorico ai molteplici interventi realizzati nel territorio: le questioni affrontate dalla ricerca sono spesso precedute dai problemi incontrati sul campo.

In questo contesto, alcune ricerche realizzate mettono in evidenza:

- l'articolazione pedagogica dell'idea sociologica di famiglia come bene relazionale (Di Nicola, 2002; Di Nicola, Stanzani, Tronca, 2009; Donati, Tronca, 2008) e dettagliano sul come l'educazione familiare possa essere uno strumento utile a promuovere capitale sociale (Sità, 2007; Milani, 2009a);
- che la genitorialità, intesa come funzione dell'individuo adulto, come sostenuto in ambito psicologico e soprattutto neuropsichiatrico (Fava, Vizziello, 2003; Bastianoni, Taurino, 2007; Taurino, Bastianoni, De Donatis, 2007; Greco, Rosnati, 2006) può essere appresa e sostenuta.

3. I diversi soggetti dell'intervento

3.1. I genitori "normali"

Malgrado in Italia non ci sia un sistema di interventi e servizi di sostegno alla genitorialità regolato e omogeneo sul territorio nazionale e non sia soprattutto chiara la titolarità dei soggetti deputati a erogare questo tipo di interventi, ci sono attualmente molti soggetti istituzionali e non istituzionali che propongono ai genitori interventi di educazione genitoriale di diversa natura.

Questi interventi utilizzano strumenti, metodologie, strategie differenti, perseguono obiettivi diversificati, si rifanno a modelli teorici diversi, si rivolgono a popolazioni di genitori diverse, mettono in campo sistemi di valutazione diversi, ma hanno alcune finalità in comune: lo sviluppo delle abilità genitoriali, la diminuzione dell'esclusione sociale tra le famiglie, la

mobilitazione del potenziale educativo di ogni genitore, un'interazione genitori-bambini più ricca e che possa facilitare la crescita dei bambini.

Una differenza fondamentale si ritrova spesso: alcuni sono dei veri e propri programmi, di stampo didattico costituiti da unità formative che costituiscono le diverse sessioni di lavoro. Ogni unità ha degli obiettivi ben definiti, l'attività proposta ai genitori è fortemente strutturata e i genitori più che partecipanti, sono destinatari o clienti.

Gli altri sono più che programmi dei progetti educativi, che gli operatori costruiscono con i genitori, più aperti e meno strutturati dei precedenti. Nei primi, sovente di origine americana o nord europea e di impronta comportamentale, l'accento è posto sugli apprendimenti da parte dei genitori di un sapere pre-costituito considerato utile al miglioramento della qualità delle relazioni genitori-bambini. Nel secondo, l'accento è sulla co-costruzione di nuovi saperi che aiutano l'adulto a crescere e, a loro volta, i bambini. Nei primi l'attenzione è rivolta al prodotto finale e agli effetti pratici dell'azione, che possono essere valutati facilmente, nei secondi l'attenzione è rivolta ai processi e alla riflessività dei genitori, difficile da valutare, e sulle relazioni piuttosto che sui contenuti.

Mentre l'analisi della letteratura internazionale dimostra che non può esistere alcuna formula definitiva, sempre applicabile che indichi chiaramente i contenuti e le forme dell'intervento con i genitori, o anche un solo metodo generalmente valido nel sostegno genitoriale, nel nostro Paese, la prima tipologia di programmi sta conoscendo una certa diffusione come, ad esempio, testimonia la forte diffusione del P.E.T. di Th. Gordon, programma nato nel 1962 in California e tradotto in Italia solo nel 1992 (Gordon, 1992).

Cercando invece di superare un approccio miracolistico e «culinario» all'educazione dei bambini, basato sull'idea che ai genitori si possano dare ricette sul come far crescere i bambini, molti autori impostano il lavoro con i genitori sulla ricerca di criteri di fondo che permettano agli operatori non solo di applicare modelli predefiniti a un certo contesto, ma piuttosto che sappiano tracciare percorsi educativi differenziati che permettano ai genitori di trovare il loro proprio modello educativo, e in cui, soprattutto, ogni genitore possa fare un lavoro di riflessività sugli *habitus* che infomano il suo agire, per renderlo meno implicito e più intenzionale (Cusinato, Salvo, 1998; Berto, Scalari, 1999; Berto, Scalari, 2008; Iafrate, Rosnati, 2006; Catarsi, Milani, 2002).

I nidi e le scuole dell'infanzia sono diventate nel tempo dei luoghi importanti di realizzazione di diverse attività di educazione genitoriale (Pegoraro, 2008), ma sono soprattutto le nuove tipologie di servizi per

l'infanzia e la famiglia, che si caratterizzano, pur nella loro varietà, per un elemento comune: l'attività per bambini e genitori entrambi presenti, in cui la finalità di mobilitare il potenziale educativo dei genitori è centrale.

Questi nuovi servizi di sostegno al compito educativo dei genitori funzionano in spazi e tempi diversi, con diverse istanze coinvolte. L'esperienza dei «Tempi» per le famiglie cominciata a Milano da Susanna Mantovani nel 1986, è la più conosciuta a questo proposito. Si tratta di servizi per bambini da 0 a 3 anni (o 0-6 anni) e per tutti coloro che se ne occupano (genitori, nonni, baby-sitters, ecc.), sul modello della *Maison Verte*, dei *Mothers and Toddler groups* inglesi, in cui i contenuti sono stati adattati al contesto italiano, con uno stile ludico, pragmatico e più pedagogico (Mantovani et al. 1999; Musatti Picchio, 2005; Cambi, Monini, 2008).

Il sostegno offerto alle famiglie è di tipo relazionale, non tecnico-specialistico, si appoggia alle molteplici risorse dei bambini e dei genitori stessi, di un contesto caratterizzato dal punto di vista educativo, della collaborazione di personale con formazione educativa e non medica, della presenza di altri genitori che possano condividere e sostenere le esperienze e le fatiche di altri genitori.

Le attività che si realizzano in questi servizi sono differenti tra loro: si realizzano ad esempio corsi di formazione, di informazione e educazione di coloro che si occupano di bambini 0-6 anni: coppie di fidanzati o neo sposi, neo genitori, genitori di bambini più grandi, nonni, baby sitters, ecc.

Un obiettivo particolare su cui si lavora in queste nuove tipologie di servizi per l'infanzia e la famiglia è quello di rompere l'isolamento delle famiglie, mettendole in contatto con altre famiglie o con servizi per creare delle reti sociali di supporto, senso di appartenenza e di prossimità nelle comunità locali (Milani, 2006a; Donati, Tronca, 2008; Di Nicola, Stanzani, Tronca, 2009). In queste reti si cerca di coinvolgere anche le famiglie immigrate, la cui presenza aumenta costantemente. Sul lavoro di sostegno educativo ai genitori di bambini stranieri, in particolare nel contesto scolastico, la ricerca sembra particolarmente sensibile (Portera, 2004; Favaro, Napoli, 2002; Favaro, Luatti, 2004; Chinosi, 2002; Demetrio, 2003; Monicelli, Mancini, 2005; Silva, 2004; Vittori, 2003; Scabini, Rossi, 2008).

Un altro importante servizio pubblico istituzionale di sostegno alla famiglia, è il consultorio familiare, ma, nel corso degli anni, questo servizio si è medicalizzato e clinicizzato avendo lasciato in secondo piano le funzioni educative, anche a causa del mancato riconoscimento e della poca chiarezza sulle figure professionali di carattere educativo (educatori e pedagogisti), che sono connotati come operatori sempre più deboli

soprattutto a confronto con figure forti quali psicologi, medici, assistenti sociali (Corsi, 2003; Milani, 2005a; Sità, 2006). Le azioni educative principali portate avanti nel consultorio sono i corsi di preparazione al parto che, negli ultimi anni, stanno diventando percorsi di preparazione alla genitorialità che continuano anche nel post-parto.

L'ospedale rappresenta oggi l'altro luogo, oltre alla scuola, di incontro con tutte le famiglie, visto che la stragrande maggioranza delle donne partorisce in ospedale.

La famiglia nel periodo pre e post parto, l'intervento nei consultori pediatrici e nei consultori familiari, il sostegno ai genitori dei bambini malati sono dunque nuovi contesti di intervento per l'educazione familiare (Catarsi, 2008; De Prà, Sculari, 2008; Di Nicola, 2007). Ma, a parte i corsi di preparazione alla nascita appena citati, possiamo segnalare poche esperienze. La più conosciuta in questo contesto è la *visita domiciliare post-partum* che, attualmente, è reintrodotta soprattutto in alcune regioni del Nord Italia. Effettuata quasi sempre dall'ostetrica, ha lo scopo di supportare non tanto la neo-mamma, non tanto il neonato, ma la relazione tra i due e possibilmente entrambi i genitori e il neonato: non si caratterizza tanto per essere un intervento sanitario rapido nei casi dove c'è bisogno di un aiuto tecnico specifico – controllare il cordone ombelicale, aiutare per il bagno o l'allattamento, ecc. –, ma come un intervento intenzionalmente educativo, la cui finalità è lo sviluppo delle risorse di tutte le famiglie: non si va a casa della mamma che chiama perchè ha bisogno di aiuto, ma si chiamano tutti i neo-genitori e si prende appuntamento con tutti perchè tutti hanno bisogno di aiuto, in questa fase di passaggio «dall'alcova la nido» (Milani, 1996).

In sintesi, nel sostegno alle famiglie in situazione di normalità, molte attività sono realizzate nel periodo intorno alla nascita e nel periodo dell'adolescenza: due fasi considerate critiche del ciclo vitale della famiglia. I genitori di adolescenti sono quindi anch'essi considerati importanti soggetti di intervento: alcune ricerche sono condotte su questa fase del ciclo vitale e sull'importanza del sostegno dato ai genitori in questo particolare momento (Cicognani, Baldazzi, Cerchierini, 2005; Milani, 2005b; Simeone, 2008).

3.1.1. I genitori degli alunni

Nelle scuole, in particolare dell'infanzia e primaria, assistiamo a un numero crescente di esperienze di partenariato con i genitori. Ma, es-

sendo tali esperienze condotte sulla base della sensibilità pedagogica di molti insegnanti, troviamo, tra queste esperienze, delle grandi differenze sul territorio nazionale. Ciò nonostante l'idea della necessità di un lavoro fra genitori e insegnanti affinché imparino a co-educare i bambini si sta sviluppando: a partire dall'anno scolastico 1992/1993, con il "Progetto-genitori" del Ministero della Pubblica Istruzione e fino alle recentissime circolari sul "*Patto Educativo di Corresponsabilità educativa fra scuola e famiglia*" (MIUR 2009, pp. 5-6), il coinvolgimento dei genitori nella scuola è visto come uno strumento educativo importante allo scopo di permettere a genitori e insegnanti una più ampia condivisione delle responsabilità e soprattutto dei modelli e delle azioni educative verso i bambini

Affinché queste circolari possano divenire strumento efficace di prevenzione nel contesto scolastico, molta strada è ancora da fare: nella letteratura oltre l'affermazione del principio che dichiara la necessità della collaborazione fra scuola e famiglia, mancano ancora riferimenti teorici, approcci metodologici, analisi riflessive su esperienze realmente condotte. Sono dunque scarsi i riferimenti teorici a cui possa rifarsi l'azione degli insegnanti che vogliono scommettersi in un percorso di co-educazione con i genitori dei loro alunni.

Malgrado tutto ciò, queste circolari comunque stanno contribuendo a creare una nuova cultura della partecipazione dei genitori nella scuola e, tra gli altri fattori, hanno permesso agli insegnanti di iniziare a pensare che il loro ruolo nei confronti delle famiglie, va riposizionato: la scuola, cioè, non è solo un contesto dove si possano svolgere percorsi di educazione dei genitori, magari tenuti da esperti alla cui progettazione collabora solo un piccolo gruppo di insegnanti e che sono rivolti ai genitori (questo si è fatto e si fa ancora molto), ma dovrebbe essere il luogo che trova la sua peculiarità nel costruire un legame specifico fra genitori e insegnanti a partire dal comune lavoro che questi fanno sull'educazione dei bambini. È il luogo della co-educazione, non dove gli insegnanti insegnano ai genitori ad educare i loro figli, né tanto meno viceversa, ma dove ci si può incontrare sul comune terreno dell'educazione di quel bambino a partire dalla domanda reciproca: qual è il tuo progetto educativo con quel bambino? Cominciare a costruirne uno comune è dunque il fine di una scuola che si concepisce come luogo di mediazione educativa e di riflessività anche per i genitori.

A questo proposito, se ad esempio a partire dai primi anni '90, abbiamo molto lavorato sulla formazione dei genitori nell'ambiente scolastico (Milani, 1993; Orlando, 1996), a partire dal 1993-'94 lavoriamo più su progetti di formazione degli insegnanti alla relazione con i genitori. Questi progetti

hanno attualmente lo scopo (Milani, 1995; Milani, Orlando, 2004; Milani, 2008 e 2009b). Far maturare negli insegnanti l'idea del partenariato con i genitori, affinché essi inizino a considerarli non utenti passivi, esterni alla scuola, ma soggetti attori dell'educazione dei loro figli insieme agli insegnanti. Un obiettivo più specifico, dentro la visione del partenariato, è quello di aiutare, dare strumenti concreti agli insegnanti perché possano apprendere a gestire sia la relazione ordinaria (colloqui, riunioni, ecc.), sia la relazione extra-ordinaria con i genitori in maniera competente.

In questa logica, i percorsi formativi che si organizzano con i genitori in molte scuole, non sono delle isole nelle quali i genitori vanno a formarsi, ma piuttosto dei luoghi in cui sia i genitori che gli insegnanti possono confrontarsi serenamente, in quanto hanno appreso a superare le paure gli uni degli altri, sugli aspetti quotidiani dell'intervento educativo che si realizza a scuola e quello che si realizza a casa e dove si costruisce una continuità fra i due ambiti d'intervento (Daffi, 2006).

Sono queste esperienze nuove, non ancora capillarmente diffuse, ma che stanno conoscendo un buon inizio. Certamente dobbiamo dire che manca una formazione sistematica all'educazione familiare sia degli insegnanti in servizio che dei futuri insegnanti. Infatti, nel nostro Paese, a confronto delle numerose cattedre di Psicologia e Sociologia della Famiglia, sono ancora poco numerose quelle di Pedagogia della Famiglia o educazione familiare.

Connettere i bambini fra scuola e famiglia, permettere ai genitori degli alunni di entrare, in tutti i sensi, a scuola, far sì che la scuola non si presenti ai genitori come una *black box* in cui risulta difficilissimo entrare, chiedere, capire cosa succede dentro e in cui ci si sente sempre di troppo, evitare le frammentazioni dei bambini (bambini a casa, alunni a scuola), pensare una scuola con le luci accese (i genitori non si incontrano il mattino o nel primo pomeriggio, se si vuole che partecipino ai diversi incontri, occorre costruire anche delle specifiche condizioni organizzative che devono, concretamente sostenere l'approccio pedagogico del partenariato): questo ci pare "l'*engagement*" attuale della scuola rispetto al sostegno alla genitorialità e dell'università rispetto alla formazione dei futuri insegnanti co-educatori (Catarsi, 2008; Milani, 2008).

3.2. I genitori vulnerabili

Nel contesto della protezione dell'infanzia, la logica dell'intervento di sostegno socio-educativo con la famiglia tutta, piuttosto che con il solo bambino/ragazzo si è guadagnata via via un certo spazio, grazie soprat-

tutto alla Legge 149/2001 che ha affermato il principio: “Ogni bambino ha il diritto di crescere nella propria famiglia”.

In conseguenza di questa legge, dai primi anni 2000, l’approccio nei confronti della tutela dei minori si sta lentamente modificando in un approccio centrato sulla protezione e il ben-trattamento della famiglia nel suo insieme, più che sul solo bambino: dalla protezione dell’infanzia al ben-trattamento della famiglia, dall’enfasi sulla separazione, all’enfasi sulla riunificazione familiare (Bastianoni, 2000; Pistacchi, Salvi, 2002; Canali e al., 2001; Belotti, 2007).

Gli interventi di sostegno socio-educativo alla famiglia “naturale”, in caso di separazione di un minore e di collocamento esterno in affido familiare (*foster care*), o in comunità residenziale (*residential care*), soprattutto nei casi in cui la separazione del bambino dalla famiglia d’origine è dovuta a cause di origine socio-educativa, non sono ancora implementati in tutte le situazioni di presa in carico, ma sono comunque oggi generalmente ritenuti, dalla stragrande maggioranza dei professionisti che lavorano in questo campo, strategici all’interno del progetto complessivo di aiuto al bambino (Greco, Iafrate, 2001; Gruppo di studio Genitori e genitorialità, 2005; Milani, Me, 2008; Pati, 2008).

La centralità della famiglia ha fatto spostare il *focus* sul bambino e la famiglia e, non, come era fino a qualche anno fa, il bambino o la famiglia, passando da una concezione unidimensionale a una concezione multidimensionale dell’intervento nella quale si concepisce la separazione come una opportunità educativa per la famiglia di origine e nella quale il lavoro di riqualificazione delle competenze genitoriali e di attivazione delle risorse dei genitori, diviene indispensabile.

In questo quadro si è reso necessario sviluppare nuove ricerche e nuove strategie di intervento centrate sulle seguenti questioni: quando bisogna allontanare un bambino? Quando bisogna riunire una famiglia? Come fare la valutazione delle competenze genitoriali delle famiglie d’origine? (Di Blasio, 2005; Milani, 2006b; Milani, 2007; Malagoli, Togliatti, Mazzoni, 2006; Pedrocco, Biancardi, Sperase, Sperase, 2008). A questo proposito, è importante infatti rammentare che lavorare per il sostegno delle competenze genitoriali significa possedere chiari strumenti di valutazione e comprensione di questi ultimi: il concetto di “capacità genitoriale” è un costrutto semantico che si riferisce alle capacità pratiche che i genitori posseggono per guidare, proteggere e educare e assicurare una crescita armoniosa ai loro bambini.

Quali elementi possono contribuire a valutare il rischio di far rientrare un bambino in famiglia in rapporto al rischio di prolungare il suo allontanamento?

Qual è il livello minimo di attenzione e di cura richiesto ai genitori per permettere un rientro in famiglia? E soprattutto cosa possiamo fare per evitare di allontanare i bambini dal loro nucleo, e per permettere ai loro genitori di essere genitori sufficientemente adeguati? “Il vuoto di una perdita è più o meno lacerante di un contesto distruttivo?” (Cyrulnik, 2004) Cosa sappiamo degli effetti a lungo termine degli allontanamenti sull’identità dei bambini?

L’indicatore di mal-trattamento è ritenuto un segnale obiettivo che può essere identificato da un qualunque buon osservatore, che si dovrebbe poter rilevare e interpretare in maniera univoca dall’esterno.

Al contrario, l’indicatore prognostico è il risultato di un’interazione fra il genitore vulnerabile e l’operatore che ce l’ha in carico: la prognosi concerne anche l’operatore e il sistema dei servizi. Non è corretto parlare di indicatori prognostici in astratto: bisogna saper individuare concretamente, in ogni situazione, degli indicatori che possano registrare le risposte delle famiglie agli interventi dei professionisti (Cirillo, 2006).

La questione che spesso il giudice pone agli operatori socio-sanitari è la seguente: questi genitori sono recuperabili? Dal punto di vista dell’educazione familiare, noi dovremmo tradurre la questione come segue: siamo capaci di recuperare questi genitori? Di impostare e realizzare un progetto di aiuto di cui loro e non gli operatori siano i protagonisti e in cui essi possano, gradualmente, recuperare le competenze educative necessarie alla crescita dei loro figli? (Canali, 2001; Milani, 2007; Milani, Me, 2008).

Se dunque oggi si è piuttosto concordi nell’affermare che la questione non sia solo quella di garantire la tutela dei minori, ma lo sviluppo, la protezione e soprattutto la crescita della relazione genitore-bambino-ambiente d’origine, lo spazio dell’intervento dell’educazione familiare si allarga di molto, per lo meno nella direzione di:

- a. prevenire le separazioni e diminuire i bambini in collocamento esterno, in un contesto nel quale, invece, assistiamo ad un aumento delle famiglie e dei bambini che entrano in contatto con i servizi di *welfare*. La direzione è dunque quella di separare le famiglie in maniera pertinente, di costruire forme più definite di sostegno anche socio-educativo alla famiglia d’origine sperimentando tipologie innovative di intervento che contrastino gli allontanamenti.

Nei casi in cui l’allontanamento si renda necessario, si tende a privilegiare l’affido familiare, soprattutto nei casi di bambini neonati o comunque molto piccoli, formando famiglie accoglienti in grado di supportare e affiancare, non sostituire, la famiglia di origine per per-

- mettere il ritorno del bambino (si apre qui la questione della formazione delle famiglie affidatarie);
- b. formare i servizi alla logica del coinvolgimento della famiglia di origine e della riunificazione: è necessario un aumento degli interventi di supporto alla famiglia d'origine e degli interventi a supporto dell'ambiente di origine, delle reti di prossimità che stanno intorno alla famiglia di origine per assicurare ai bambini un rentro positivo nella loro famiglia. La ricerca sta dunque iniziando a prendere di mira problemi quali: la migliore conoscenza dei fattori predittivi di successo del processo della presa in carico; i criteri di valutazione dell'esito della stessa presa in carico (*outcome evaluation*) (Canali, Vecchiato, Whittaker, 2008; Bastianoni, Taurino, 2007; Codisposti, Bastianoni, Taurino, 2008; Milani, Da Rin, Canali, 2008) e la questione della resilienza dei bambini e delle famiglie vulnerabili, che è importante al fine di comprendere gli effetti a lungo termine dei traumi vissuti dai bambini in famiglie vulnerabili o che hanno vissuto il trauma della separazione dalla famiglia di origine per un periodo (*affido familiare o residenziale*) o definitivamente (*adozione*) (Malaguti, 2005; Di Blasio, 2005; Ius, Milani, 2008).

3.3. I genitori adottivi

Anche la domanda di adozione oggi è di molto aumentata, mentre importanti cambiamenti si rilevano tra la popolazione di bambini adottabili: molte ricerche sottolineano il fatto che questi bambini hanno alle spalle delle storie e delle condizioni di vita sempre più difficili, fatto che sembra giustificare il dato in aumento sui “fallimenti” adottivi (Galli, Viero, 2001). Anche qui allora il *focus* del lavoro va spostato, ponendo l'enfasi sul post piuttosto che sul pre-adozione: non solamente la valutazione della coppia prima dell'adozione, ma soprattutto il sostegno alla coppia dopo l'adozione per accompagnare il processo di fabbricazione del legame genitoriale. La questione, quindi, non è tanto quella di valutare l'attitudine di una coppia di divenire “buon genitore”, ma di capire come lavorare con quella coppia affinché quelle due persone possano divenire “buoni genitori”. Come operatori, occorre domandarsi non tanto: “saranno buoni genitori?” quanto: “che cosa noi possiamo mettere a loro disposizione (in termini di risorse, di formazione, di sostegno) perché queste persone possano diventare “buoni genitori”?

Molti operatori in questo campo stanno dunque sperimentando nuove soluzioni per affiancare e sostenere le famiglie dopo l'adozione, so-

prattutto attraverso la forma dei gruppi di parola misti a cui cioè partecipano sia i neo-genitori adottivi che i bambini (Pati, 1999; Galli, Moro, 2007; Giorgi, 2008; Simeone, 2008).

3.4. I genitori di bambini disabili o pluridisabili

A causa di molteplici cambiamenti nello stile di vita delle famiglie, del fatto che il numero delle donne che lavora è crescente, del fatto che l'età nella quale uomini e donne diventano genitori aumenta, dei progressi della medicina in ostetricia e neonatologia, dell'allungamento della vita e di molti altri fattori, anche il numero di bambini che nascono con una disabilità è in aumento.

Il primo periodo di vita di questi bambini è quasi sempre, per i loro genitori, un periodo particolarmente intenso e difficile, di lutto e sofferenza. Alcune ricerche sostengono l'importanza dell'annuncio della diagnosi e la necessità di riposizionare il proprio intervento più che sugli aspetti medico-sanitari e sul bambino, sulla relazione fra bambino e genitori e quindi sull'importanza di sostenere i genitori anche sul piano delle competenze educative che possano favorire l'instaurarsi di una relazione positiva fra bambino e genitori.

I genitori di bambini disabili o pluridisabili spesso hanno molte difficoltà ad accedere ai servizi che spettano loro di diritto e più che mai hanno difficoltà ad accedere a luoghi di parola in cui poter confrontare la loro esperienza con quella di altri genitori, e in cui possano apprendere ad utilizzare le loro risorse, quelle dei servizi e della comunità. Stante questa difficoltà di accesso ai servizi e la gravità della sofferenza che spesso vivono, non è raro che questi genitori maturino atteggiamenti di aggressività e antagonismo nei confronti dei servizi (compresa la scuola) di cui invece avrebbero diritto. Spesso la dinamica comunicativa si inceppa e gli operatori dei servizi si trovano a dire: "è impossibile lavorare con questi genitori, non si lasciano aiutare...": il partenariato tra genitori e operatori in questo ambito sembra ancora lontano (Tortello, Pavone, 1999; Caldin, Milani, Visentin, 2008; Canevaro, 2002; Gioga, 2008).

4. *Concludendo...*

Per far fronte alla diffusa crisi educativa che la società sta attraversando, l'approccio dell'educazione familiare ci suggerisce, come abbiamo visto, la strada della comunicazione e del coinvolgimento dei genitori a

tutti i livelli: per favorire la mobilità sociale, superare il determinismo, fare in modo che ogni bambino possa diventare persona, effettivamente artefice del suo destino, occorre, in quest'epoca più che mai, sostenere i genitori nella realizzazione del compito genitoriale. Per fare questo, l'approccio dell'educazione familiare suggerisce di superare il didatticismo di molti *training* americani basato sull'insegnamento di abilità, e assumere una prospettiva autenticamente educativa che assume l'idea che ogni genitore è competente e che può essere partner dei diversi professionisti in un percorso condiviso di riflessività individuale e sociale. In tale percorso, l'operatore sperimenta un modello «debole» di relazione con i genitori nel quale supera lo schema *up-down*, e l'idea che ci sia un modello astratto di buon genitore da applicare in qualsiasi contesto.

Questo approccio, centrato sulle risorse dei singoli, delle famiglie e delle comunità, richiede, per essere attualizzato, una grande formazione dei diversi professionisti che lavorano nel campo dell'educazione familiare (Catarsi, 2003) e delle politiche sociali, centrate sull'idea che la famiglia sia un soggetto portatore di capitale sociale che va sostenuto in tutte le fasi del suo ciclo vitale e nei diversi contesti, piuttosto che solo «riparato» attraverso interventi clinici o assistenziali, o difeso con la retorica dei discorsi sulla famiglia al singolare che trascura di vedere le molteplici modalità in cui le persone oggi sentono il desiderio e/o concretamente riescono a fare famiglia.

Per arrivare a realizzare queste molteplici forme di sostegno alla genitorialità in tutte le sue forme e dimensioni, sembra oggi prioritario:

- sviluppare la ricerca empirica per superare l'attuale posizione troppo teoretica e assiologica della pedagogia della famiglia italiana;
- ridisegnare le strategie formative degli educatori e dei diversi professionisti sanitari, sociali e scolastici che lavorano sul campo;
- ricercare positive forme di integrazione fra l'approccio dell'educazione familiare e certi approcci molto affini di "lavoro di comunità" e con certi approcci clinici al lavoro con le famiglie;
- avanzare nell' *outcome evaluation*, per imparare a valutare non solo il processo delle diverse azioni educative con i genitori, ma piuttosto il loro impatto sulla salute complessiva di bambini e genitori.

Bibliografia

Bastianoni P. (2000): *Interazioni in comunità: vita quotidiana e interventi educativi*. Roma: Carocci.

- Bastianoni P., Taurino A. (a cura di) (2007): *Famiglie e genitorialità oggi: nuovi significati e prospettive*. Milano: Unicopli.
- Belotti V. (2007): I dilemmi della de-istituzionalizzazione: chiudere gli istituti non basta. *Lavoro Sociale*, n. 1, pp. 91-104.
- Berto F., Scalari P. (1999): *Incontrare mamma e papà*. Bari: La Meridiana.
- Berto F., Scalari P. (2008): *Con-Tatto. La consulenza educativa ai genitori*. Bari: La Meridiana.
- Bettinelli G.E. (2004): *Per una scuola accogliente*. In G. Favaro, L. Luatti (a cura di): *L'intercultura dalla A alla Z*. Milano: Franco Angeli.
- Butturini E. (2007): La famiglia. Un vincolo che viene da lontano. Evoluzione della famiglia e della sua azione educativa nella tradizione culturale e religiosa dell'Occidente. *Orientamenti pedagogici*, vol. 54, n. 1, pp. 29-49.
- Cadei L. (2008): *Pedagogia della Famiglia e modelli di ricerca*, EUM, Macerata.
- Caldin R., Milani P., Visentin S. (2008): Pluridisabled child and his/her family in care. In Canali C., Vecchiato T., Whittaker J.K. (eds): *Assessing the evidence-base of intervention for vulnerable Children and their families*. Padova: Fondazione E. Zancan, pp. 138-140.
- Cambi I. Monini T.(a cura di) (2008): *I centri per bambini e genitori in Emilia Romagna. Analisi organizzativa e riflessioni*. Bergamo: Junior.
- Cammelli A. (2006): *Profilo dei laureati 2006*. Bologna: AlmaLaurea, Il Mulino.
- Canali C., Colombo D.A., Maluccio A.N., Milani P., Pine A.B., Warsh R. (2001): *Figli e genitori di nuovo insieme. La riunificazione familiare. Guida per apprendere dall'esperienza*. Padova: Fondazione "E. Zancan".
- Canali C., Vecchiato T., Whittaker J.K. (eds.) (2008): *Assessing the evidence-base of intervention for vulnerable Children and their families*. Padova: Fondazione E. Zancan.
- Canevaro A. e al. (2002): *Figli per sempre: la cura continua del disabile mentale*. Roma: Carocci.
- Catarsi E. (a cura di) (2003): *L'animatore di educazione familiare: una nuova figura professionale?* Firenze: Regione Toscana, Istituto degli Innocenti.
- Catarsi E. (a cura di) (2000): *Funzioni di sostegno alle famiglie e alla genitorialità*. Firenze: Istituto degli Innocenti, pp. 35-44.
- Catarsi E. (2008): *Pedagogia della Famiglia*. Roma: Carocci.
- Catarsi E., Milani P., (a cura di) (2002): Pedagogia della famiglia (numero monografico). *Studium Educationis*, n. 1, pp. 162.
- Chinosi L. (2002): *Sguardi di mamme. Modalità di crescita dell'infanzia straniera*. Milano: Franco Angeli.
- Cicognani E., Baldazzi M., Cerchierini L. (2005): *Lavorare con i genitori di adolescenti. Metodi e strategie di intervento*. Roma: Carocci Faber, pp.125-150.
- Cirillo S. (2006): *Cattivi genitori*. Milano: Raffaello Cortina.
- Cyrułnik B. (2004): *Les vilaines petits canards*. Odile Jacob.
- Codisposti O, Bastianoni P, Taurino A. (2008): *Dinamiche relazionali ed interventi clinici: teorie, metodi e contesti*. Roma: Carocci.

- Corsi M. (2003): Le funzioni educative del consultorio familiare. In Pati L.(a cura di): *Ricerca pedagogica ed educazione familiare. Studi in onore di Norberto Galli*. Milano: Vita e Pensiero, pp. 649-683.
- Cusinato M., Salvo P. (1998): *Lavorare con le famiglie*. Roma: Carocci.
- Daffi G. (2006): *Come coinvolgere la famiglia nella scuola primaria*. Bari: La Meridiana.
- De Natale M.L.(a cura di) (2001): *Adulti in cerca di educazione. Proposte di pedagogia familiare*. Milano: Vita e Pensiero.
- De Prà M., Scalari P. (a cura di) (2009): *Nascere e crescere. Il mestiere di genitori*. Bari: La Meridiana.
- Demetrio D. (2003): *Genitori immigrati e percorsi di integrazione attraverso i figli*. In F. Cambi, G. Campani, S. Ulivieri, *Donne migranti*. Pisa: ETS.
- Di Blasio, P. (2005): *Tra rischio e protezione: la valutazione delle competenze genitoreali*. Milano: Unicopli.
- Di Nicola P. (a cura di) (2002): *Prendersi cura delle famiglie*. Roma: Carocci.
- Di Nicola P. (2007): *I pensieri delle mamme. La cura e la salute del bambino nella percezione delle madri*. Quiedit.
- Di Nicola P. (2008): *Famiglia. Sostantivo plurale. Amarsi, crescere e vivere nelle famiglie del terzo millenio*. Milano: Franco Angeli.
- Di Nicola P., Stanzani S., Tronca L.(a cura di) (2009): *Reti di prossimità e capitale sociale in Italia*. Milano: Franco Angeli.
- Donati P.P., Tronca L. (a cura di) (2008): *Il capitale sociale degli italiani. Le radici familiari, comunitarie e associative del civismo*. Milano: Franco Angeli.
- Durning P. (1996): *Education familiare*. Paris: P.U.F.
- Dusi P., Favaro G. (2002): Le pratiche e i gesti: infanzia immigrata e modalità di cura. In AA.VV., *La casa di tutti i colori. Mille modi di crescere. Bambini immigrati e modalità di cura*. Milano: Franco Angeli.
- Fava Vizziello G. (2003): *Manuale di psicopatologia dello sviluppo*. Bologna: Il Mulino.
- Favaro G., Napoli M. (a cura di) (2002): *Come un pesce fuor d'acqua: il disagio nascosto dei bambini e dei ragazzi immigrati*. Milano: Guerini.
- 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. (2001): *Fallimenti adottivi*. Roma: Armando.
- Galli J., Moro A. (2007): *Miracoli, cicogne, provette. Riflessioni cliniche dalla procreazione assistita all'adozione*. Roma: Armando.
- Galli N. (1991): *Educazione familiare e società complessa*, Vita e Pensiero, Milano.
- 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.
- Gioga G. (a cura di) (2008): *Famiglie, disabilità e servizi: parlano i protagonisti*. Padova: Fondazione Zancan.

- Giorgi S. (2008): *L'aeroporto delle cicogne. Creare gruppi di genitori adottivi*. Roma: Edizioni Magi.
- Gordon Th. (1992): *Genitori efficaci*. Bari: La Meridiana.
- Greco, O., Iafrate, R. (2001): *Figli al confine: una ricerca multimetodologica sull'affidamento familiare*. Milano: Franco Angeli.
- Greco, O., Rosnati R. (2006): *Cura della relazione genitoriale*, in Scabini, E., Rossi, G. (a cura di): *Le parole della famiglia*. Milano: Vita e Pensiero.
- Gruppo di studio genitori e genitorialità (a cura di) (2005): *La genitorialità sociale. Pensieri e azioni*. Provincia di Bergamo.
- Gobetti Marchesini A. (1982): *Educare per emancipare (scritti pedagogici 1953-1968)*. Manduria: Lacaita editore.
- Iafrate R. Rosnati R. (2006): *Enrichment familiare*. Trento: Erickson.
- Iori V. (a cura di) (2001): *Famiglie, domiciliarità, relazioni*. Milano: Unicopli.
- Iori V. (2001): *Fondamenti pedagogici e trasformazioni familiari*. Brescia: La Scuola.
- Ius M., Milani P. (2008): How to foster resilience: learning from outcomes of survivors life stories to foster development and growth of children out of home. In Canali C., Vecchiato T., Whittaker J.K. (eds.): *Assessing the evidence-base of intervention for vulnerable Children and their families*. Padova: Fondazione E. Zancan, pp. 445-447.
- Malagoli Togliatti M., Mazzoni M. (2006): *Osservare, valutare e sostenere la relazione genitori-figli*. Milano: Cortina.
- Malaguti E. (2005): *Educarsi alla resilienza. Come gestire crisi e difficoltà e migliorarsi*. Trento: Erickson.
- Mantovani S., Andreoli S., Cambi I. (1999): *Bambini e adulti insieme*. Bergamo: Junior.
- Milani P. (1995): La Famiglia: partner o cliente della scuola? *Difficoltà di Apprendimento*, n. 2, pp. 239-254.
- Milani P. (1996): Mamma con noi: un servizio di sostegno alla famiglia nel periodo post-natale. *Rivista di pediatria preventiva e sociale*, n. 2, pp. 59-78.
- Milani P. (a cura di) (2001): *Manuale di educazione familiare: ricerca intervento e formazione*. Trento: Erickson.
- Milani P., Orlando D. (2004): L'école comme lieu de formation des genitori. In E. Palacio-Quintin, J.-M. Bouchard e B. Terrisse (sous la dir. de): *Questions d'éducation familiare*. Montréal: Les Éditions Logiques, pp. 331-347.
- Milani P. (2005a): Sviluppo delle funzioni dei consultori familiari a sostegno della genitorialità. *Studi Zancan*, pp. 9-34.
- Milani P. (2005b): *Il sostegno ai genitori di adolescenti nell'esperienza italiana*. In Cicognani E., Baldazzi M., Cerchierini L., *Lavorare con i genitori di adolescenti. Metodi e strategie di intervento*. Roma: Carocci Faber, pp. 125-150.
- Milani P. (2006a): L'aiuto informale tra famiglie: ragioni ed esperienze. In Maurizio R., Belletti F. (a cura di): *La prossimità tra famiglie*. Padova: Fondazione Zancan, pp. 30-59.
- Milani P. (2006b): Il lavoro di cura con la famiglia di origine. In Belotti V., Castellan M., *Nessuno è minore. Relazione sulla condizione dell'infanzia e*

- dell'adolescenza nel Veneto-Anno 2006*. Bassano del Grappa: Osservatorio Regionale per l'Infanzia e l'adolescenza, pp. 217-225.
- Milani P. (2007): Tutela del minore e genitorialità: primi appunti per una pedagogia dei genitori. *Minorigiustizia*, n. 3, pp. 27-45.
- Milani P. (a cura di) (2008): *Co-educare i bambini: genitori e insegnanti insieme a scuola*. Lecce: Pensa Multimedia.
- Milani P., Me S. (a cura di) (2008): *Linee guida 2008 per i servizi sociali e socio-sanitari. L'affido familiare in Veneto. Cultura, orientamenti, responsabilità e buone pratiche per la gestione dei processi di affidamento familiare*. Regione Veneto, Romano d'Ezzelino.
- Milani P., Da Rin V., Canali C. (2008): Evaluation of care pathways for 0-6 children placed in residential care. In Canali C., Vecchiato T., Whittaker J.K. (eds.): *Assessing the evidence-base of intervention for vulnerable Children and their families*. Padova: Fondazione E. Zanican, pp. 208-211.
- Milani P. (2009a): Famiglia, famiglie e educazione dei figli. In Chiosso G. (a cura di): *I luoghi dell'educazione e della formazione*. Milano: Mondadori Università, pp. 23-44.
- Milani P. (2009b): La Pedagogia della Famiglia per la formazione degli insegnanti. *La Famiglia*, n. 248, pp. 54-63.
- Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (MIUR) (2009): *Quaderno del patto di corresponsabilità educativa*. Roma.
- Monicelli N., Mancini T. (2005): *Appartenenze culturali e dinamiche familiari*. In L. Fruggeri, *Diverse normalità*. Roma: Carocci.
- Musatti T., Picchio M.C. (2005): *Un luogo per bambini e genitori nelle città. Trasformazioni sociali e innovazioni nei servizi per l'infanzia e le famiglie*. Bologna: Il Mulino.
- Orlando Cian D. (1996): *Genitori, insegnanti, ragazzi a confronto. Dall'indagine alla proposta educativa*. Milano: Unicopli.
- Pati L. (a cura di) (1999): *L'educazione familiare alla prova: adottare un bambino straniero. Riflessioni pedagogiche sull'adozione internazionale*. Milano: I.S.U.
- Pati L. (a cura di) (2008): *Famiglie affidatarie. Risorsa educativa della comunità*. Brescia: La Scuola.
- Pati L. (a cura di) (2003): *Ricerca pedagogica ed educazione familiare. Studi in onore di Norberto Galli*. Milano: Vita e Pensiero.
- Pedrocco Biancardi M.T., Sperase L., Sperase M. (a cura di) (2008): *La Cicogna miope. Dalla famiglia che violenta alla famiglia che ripara*. Milano: Franco Angeli.
- Pegoraro E. (2008): *Famiglie e vita quotidiana. Una ricerca sull'educazione dei bambini da zero a sei anni*. Bergamo: Junior.
- Pietropoli Charmet G. (2008): *Fragile e spavaldo, Ritratto dell'adolescente di oggi*. Laterza.
- Pistacchi P., Salvi A. (2002): Il processo di de-istituzionalizzazione: dagli istituti per minori alle famiglie affidatarie. In Centro nazionale di documentazione per l'infanzia e l'adolescenza, *I bambini e gli adolescenti in affidamento familiare*, Firenze: Istituto degli Innocenti, Questioni e Documenti n. 24.

- Portera A. (2004): *Educazione interculturale in famiglia*. Brescia: La Scuola.
- Pourtois J.P., Desmet, H. (1989): L'educazione familiare. *Revue Francaise de Pédagogie*, n. 86, pp. 69-101.
- Pourtois J.P., Desmet, H. (1991): L'educazione genitoriale. *Revue Francaise de Pédagogie*, n. 96, pp. 87-112.
- Pourtois J.P., Desmet H. (2002): *L'educazione postmoderne*. Paris: P.U.F. Trad. it. Pisa: Del Cerro, 2006.
- Saraceno C. (2003): *Mutamenti della famiglia e politiche sociali in Italia*. Bologna: Il Mulino.
- Canali C., Vecchiato T., Whittaker J.K. (eds.) (2008): *Assessing the evidence-base of intervention for vulnerable Children and their families*. Padova: Fondazione E. Zanican.
- Scabini E., Rossi G. (2008): *La migrazione come evento familiare*. Milano: Vita e Pensiero.
- Scuola di Barbiana (1967): *Lettera a una professoressa*. Firenze: L.E.F.
- Schizzerotto, A. (a cura di) (2002): *Vite ineguali. Disuguaglianze e corsi di vita nell'Italia contemporanea*. Bologna: Il Mulino.
- Silva C. (2004): *Dall'incontro alla relazione. Il rapporto tra la scuola e le famiglie immigrate*. Milano: Unicopli.
- Simeone D. (2008): *Educare in famiglia. Indicazioni pedagogiche per lo sviluppo dell'empowerment familiare*. Brescia: La Scuola.
- Sità C. (2005): *Il sostegno alle genitorialità*. Brescia: La Scuola.
- Sità C. (2006): *Il consultorio familiare risorsa educativa del territorio*. Milano: I.S.U.
- Sità C. (2007): Promuovere capitale sociale nelle relazioni educative: l'educazione familiare. In Mortari L., Sità C. (a cura di): *Pratiche di civiltà*. Trento: Erickson, pp. 173-192.
- Taurino A., Bastianoni P., De Donatis (a cura di) (2007): *Scenari familiari in trasformazione. Teorie, strumenti e metodi*. Roma: Aracne.
- Tortello M., Pavone M. (a cura di) (1999): *Pedagogia dei genitori. Handicap e famiglia. Educare alle autonomie*. Paravia.
- Vittori M.R. (2003): *Famiglia e intercultura*. Bologna: EMI.