

Adozione e dintorni

GSD informa

Adozione e dintorni GSD informa - mensile - novembre 2011 - N° 2

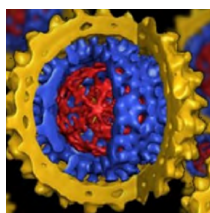
L'adozione incontra la Scuola

Racconto di un viaggio

Da subito! Proposte al MIUR

Cartoni, multimedia e betatester

La musica e l'adolescenza



4 **EDITORIALE** di Anna Guerrieri

PSICOLOGIA E ADOZIONE

6 **Da due a tre... L'Adozione incontra la Scuola**
di Monica Arcadu

9 **Racconto di un viaggio**
di Massimo Maini e Daria Vettori

SALUTE E ADOZIONE

17 **L'infezione cronica**
di I. Dodi

19 **Diagnosi di laboratorio dell'Epatite B e C**

SCUOLA E ADOZIONE

22 **Da subito! Proposte al MIUR**
di Anna Guerrieri

GIORNO DOPO GIORNO

24 **Emozioni dal blog di Radiomamma.it**
di Marta e Alberto

ANIMANDO

25 **Cartoni, multimedia e beta testers** di Claudio Tedaldi

LEGGENDO

29 **Le cronache della barchetta**
Mi manchi tanto di Marina Zulian

SUONANDO

35 **La musica e l'adolescenza** di Valeria Pacifico

38 **TRENTAGIORNI**

Registrazione del Tribunale
di Monza n. 1840 del 21/02/2006
Iscritto al ROC al n. 15956

editore Associazione
Genitori si diventa - onlus
via Gadda, 4 Monza (MI)
www.genitorisidiventa.org
info@genitorisidiventa.org

redazione Anna Guerrieri direttore, L'Aquila
direttore@genitorisidiventa.org; Luigi Bulotta
caporedattore, Catanzaro, Antonio Fatigati, direttore
responsabile; redazione@genitorisidiventa.org

impaginazione e grafica Maddalena Di Sopra,
Venezia; Pea Maccioni, Lecce; Paolo Faccini,
Milano

progetto grafico e illustrazioni studio redazioni,
Francesca Visintin, Venezia

immagini Simone Bert, Firenze; Roberto
Gianfelice, L'Aquila; Ilaria Nasini, Firenze; Eliana
Gentile, Teramo; Mariagloria Lapegna, Napoli;
Paola Di Prima, Monza; Simone Sbaraglia, Roma.

ricerca iconografica Simone Bert, Firenze; Eliana
Gentile, Teramo; Anna Guerrieri, L'Aquila.

correzione bozze Luigi Bulotta, Catanzaro; Daniela
Patroncini, Reggio Emilia
abbonamenti e contatti email Luigi Bulotta
redazione@genitorisidiventa.org

copyright Tutto il materiale scritto dalla redazione
è disponibile sotto la licenza Creative Common
Attribuzione-Non commerciale-Condividi allo stesso
modo 3.0. Significa che può essere riprodotto a patto
di citare *Adozione e Dintorni - GsdInforma*, di non
usarlo per fini commerciali e di condividerlo con la
stessa licenza. Info: redazione@genitorisidiventa.org



di Anna Guerrieri

Lavorare con la scuola

Il 25 Novembre, al MIUR, si è riunito per la prima volta il gruppo di lavoro su scuola, adozione e affido. La finalità è quella di arrivare a scrivere delle linee guida nazionali che permettano di rendere meno faticosi l'ingresso e la vita a scuola dei bambini in adozione e in affido. La voce delle famiglie è portata da Genitori si diventa e da tutte le associazioni del Coordinamento CARE.

Servirà un lavoro intenso ed attento, in cui bisognerà procedere sempre a partire dall'ascolto dei bisogni, con la volontà di attuare interventi leggeri e flessibili, individuando subito normative che, sin da ora, possano permettere strategie efficaci.

Al centro del lavoro vi saranno e dovranno sempre essere i bambini e le bambine, quelli reali e concreti che noi conosciamo bene perché sono i nostri figli.

La forza del nostro essere genitori è una spinta propulsiva immane che mi auguro permetterà la strutturazione di una normativa valida, ma soprattutto concreta, che si possa adattare alle varie eventualità e che parta dalle necessità affettive ed emotive dei nostri bambini e delle nostre bambine. Può sembrare forzato parlare di affetto e di emozioni per quel che riguarda normative che riguardano la scuola, quando la scuola si occupa soprattutto di apprendimenti. Apprendere, tuttavia, significa impossessarsi della conoscenza, significa scoprire un mondo nuovo e farlo proprio, piantarci la bandiera ed abitarlo con la serenità di qualcuno che conosce il proprio territorio, lo ama e lo rispetta. Si apprende amando ciò che si scopre, si apprende perché ci si innamora di chi ci conduce nel viaggio del sapere. L'apprendimento ha a che fare con la voglia, la passione, l'amore e il desiderio. Sono emozioni che hanno a che fare con l'affetto, sono emozioni che debbono poter fluire liberamente, che non debbono essere bloccate dallo spavento e dalla paura, dall'ansia della solitudine. I bambini che apprendono si cullano nello sguardo dorato e stupefatto dei loro genitori che li amano nel vederli crescere e scoprire cose nuove.

L'apprendimento ha bisogno di carezze, di tepore ed accoglienza.

Per questo, quando si parla di scuola, che si tratti della scuola dell'infanzia o delle superiori, si parla anche di emozioni e di grandi passioni: le passioni che agitano il cuore delle ragazze e dei ragazzi che aprono un libro per imparare, che ascoltano un insegnante, che guardano un compagno.

Le emozioni e gli affetti dei bambini che hanno avuto bisogno di essere adottati o che sono in affido debbono essere al centro di tutto il lavoro che faremo, saranno queste che guideranno la mano nel riconoscere i bisogni e nell'individuare possibili modalità per garantire la possibilità di entrare in una classe e viverci al meglio.

Il lavoro è appena iniziato, non sappiamo ancora come procederà, di una cosa sono però certa: noi genitori, noi famiglie ci metteremo tutti noi stessi, perché i diritti dei bambini siano rispettati.

5





Monica Arcadu
psicologa

Da due ... a tre

L'Adozione incontra la Scuola

6

Chi non ricorda il primo giorno di scuola? La paura e l'entusiasmo mescolati in un abbraccio. La paura di lasciare il nido e l'entusiasmo di diventare grandi. L'ingresso a scuola per qualunque bambino è un momento delicato che va seguito passo dopo passo. Una volta stabilita la relazione, una volta che la base sicura è abbastanza solida, anche la famiglia adottiva si trova a dover pensare all'inserimento nel mondo della scuola. Questo momento non deve essere connotato dalla fretta di "normalizzare" (*è un bambino come tutti gli altri*) né dalla ricerca di una conferma della propria validità genitoriale (*se riesce a scuola allora sono un buon genitore*), ma deve essere caratterizzato dalla consapevolezza che ogni bambino è un mondo a sé, con i suoi tempi ed i suoi ritmi, e

sono questi che vanno considerati prioritariamente. Riguardo all'ansia da rendimento e da normalizzazione serve che genitori ed insegnanti si sostengano a vicenda, cosicché il bambino non si senta costretto a contraccambiare la sua accettazione attraverso l'adeguarsi a come gli adulti si aspettano che sia. Il bambino adottivo è affamato di affetto e di accettazione e questa fame spesso lo può portare a dover compiacere l'adulto.

Quando un bimbo entra a scuola porta con sé l'unicità della sua storia. La storia di un bambino adottivo porta con sé un importante vissuto da elaborare: la doppia genitorialità. Su questo aspetto dovrà inevitabilmente confrontarsi con le persone, spesso impreparate, che incontrerà nel nuovo ambiente.

La scuola è il primo luogo

sociale e perché l'impatto con questo nuovo mondo sia sufficientemente positivo è importante che gli insegnanti abbiano a disposizione gli strumenti conoscitivi per l'inserimento sereno di ogni bambino con le sue differenti peculiarità.

La scuola dev'essere aiutata dai genitori a capire con quale bagaglio il bambino entra in classe, attraverso informazioni sulle sue caratteristiche e sulla storia (da quanto è stato adottato, il suo paese di provenienza, se ha già frequentato una scuola e altri aspetti che la famiglia ritiene utile segnalare). Favorire negli insegnanti la consapevolezza che esiste una specificità dell'adozione permette un maggiore investimento da parte loro. È fondamentale una buona collaborazione tra scuola e genitori e perché questa si instauri i genitori non devono aver



timore a raccontare, questa apertura servirà al loro piccolo per sentirsi accettato anche al di fuori del nido. Inoltre, se si crea un rapporto di stima ed aiuto reciproco, la scuola può aiutare i genitori a migliorare la capacità di ascolto dei bisogni del bambino. Dal momento che la maggior parte della giornata il bambino è a scuola, l'insegnante può cogliere e raccogliere messaggi, sentimenti, paure, ricordi da condividere e su cui riflettere insieme alla famiglia. Scuola e famiglia devono essere viste come un unico sistema che ha come obiettivo il benessere del bambino. La possibili-

tà che esse dialoghino fra loro si basa principalmente sull'accettazione. Genitori ed insegnanti devono accettare il bambino per quello che è, poiché *"non si può mutare nulla che non si sia accettato"*¹, l'accettazione è un'operazione preliminare al cambiamento. Spesso i genitori vogliono cambiare i figli, gli psicologi li vogliono guarire, gli educatori vogliono trasformare alcuni aspetti della loro vita, ma fanno fatica ad accettare per quelli che sono i bambini che hanno di fronte, e a comprendere che l'accettazione è la più straordinaria risorsa per il cambiamento.

L'inserimento del bambino nel contesto scuola non ruota solo attorno alla dimensione didattica e cognitiva, ma anche a quella emotiva e sociale. A scuola i piccoli si confrontano con due elementi fondamentali: l'apprendimento e la sperimentazione delle relazioni, aspetti che hanno ricadute rilevanti sulla costruzione della loro identità individuale.

Nella società in cui viviamo il risultato scolastico è spesso sovrastimato ed inoltre spesso è interpretato come un giudizio dato al lavoro del genitore o dell'insegnante.

Per quanto riguarda i bam-

¹ C.G.Jung (1932), "I rapporti della psicoterapia con la cura d'anime", Opere, vol.11, Boringhieri, p.312

bini adottivi l'apprendimento è secondario a molto altro. Se fanno fatica ad apprendere è perché hanno altre carenze a cui dover far fronte ed hanno comunque imparato cose più funzionali alla loro esistenza: hanno imparato a sopravvivere nonostante l'abbandono. Dietro a molti disturbi dell'apprendimento c'è un deficit di autostima. I bambini possono essere demotivati scolasticamente per diversi motivi: perché non si vogliono mettere in gioco, perché non vogliono rischiare di andare incontro ad un fallimento, perché si vergognano di quello che non sanno, e principalmente perché si stimano pochissimo. Le competenze cognitive e la dimensione emotiva

sono strettamente interconnesse e le prime possono esprimersi al meglio solo quando la seconda trova un adeguato equilibrio. La famiglia da sola non basta a questo scopo. L'insegnante, come una guida esperta, non dovrebbe trasmettere solo nozioni, ma stabilire una relazione interpersonale ed infondere fiducia, autostima, incoraggiare e dare grande attenzione alle componenti emotive.

Esistono molti insegnanti in gamba che, nonostante i programmi ministeriali, cercano di avere un rapporto diverso con i propri alunni, che cercano di favorire relazioni vere, l'amicizia, l'accettazione di tutte le diversità, il rispetto reciproco e non certo il sistema della competizione.

Perché ce ne siano sempre di più bisogna raccontare l'adozione, narrare le storie, sottolineare le diversità perché proprio in queste differenze si cela il segreto per una migliore accettazione. L'educazione non è una strada a senso unico, ma è un rapporto fra individui: il rapporto interpersonale crea una reciprocità e così l'educatore viene a sua volta educato.

“L'educatore come parte 'attiva' e l'educando come parte 'passiva' sono incompatibili con l'educazione, poiché chi ritiene di poter influenzare lo sviluppo di un'altra persona senza esserne influenzato è un prepotente. Non un educatore”. (Marcello Bernardi – pediatra e pedagogo)



Massimo Maini
Daria Vettori
psicologi/terapeuti

Racconto di un viaggio

Storia di un gruppo di ragazzi adottati

Dott. Massimo Maini, psicopedagogista e filosofo, svolge la sua attività presso i Servizi Sociali del Comune di Carpi, dove si occupa di coordinamento di servizi di consulenza e tutela minori, supervisione di centri per adolescenti, e conduzione di gruppi per genitori e ragazzi. Fra i suoi ambiti di ricerca, il pensiero di Merleau-Ponty, E. Husserl, la filosofia francese contemporanea, le problematiche relative ai temi dell'identità e alterità e i possibili sviluppi in ambito socio-psicopedagogico.

Dott.ssa Daria Vettori, psicologa e psicoterapeuta. Collabora come consulente con Enti pubblici e privati conducendo progetti di promozione e formazione su temi dell'affido e dell'adozione. Lavora con famiglie, ragazzi e operatori sia nell'attività privata, che attraverso percorsi di gruppo. Ha lavorato presso il Children's Hospital di Washington ed ha collaborato con la Berker Foundation, agenzia americana per l'adozione.

Il gruppo adolescenti di Carpi inizia nel gennaio 2010. Per comprenderne le "origini" è fondamentale raccontare una storia.

Nel 1996 Carpi è stato il primo Comune della Regione Emilia Romagna a proporre un'esperienza di gruppo per genitori nell'anno di affido preadottivo. Da allora il Servizio Sociale ha sviluppato una progettualità rivolta alle famiglie che desiderano adottare o che hanno già accolto bambini. Per esempio sono stati i primi nella Regione a coinvolgere in tale esperienza anche i nonni adottivi.

Alcune delle prime famiglie che hanno partecipato sono riuscite a dare continuità a tali iniziative proseguendo anche in modo auto-gestito.

La storia che vogliamo raccontare comincia pro-

prio 15 anni fa, quando un gruppo di genitori ha partecipato alla proposta del Servizio, decidendo poi di proseguire in modo autonomo l'esperienza. Nel corso del tempo i partecipanti si sono dati delle regole, hanno accolto nuovi ingressi e salutato alcuni genitori, riuscendo a costituire un gruppo che, ancora oggi, si incontra mensilmente.

I figli, nel frattempo, sono cresciuti, e oggi la maggior parte di loro è entrata in adolescenza. Questi ragazzi, arrivati molto piccoli da varie parti del mondo, si conoscono e si frequentano. Alcuni sono diventati amici e, tutti, *sanno bene ciò che hanno in comune*.

Come spesso accade in questa fase di transizione e crescita, anche i genitori del gruppo hanno iniziato a sentirsi fragili e inadeguati nei confronti di figli



“diversi” da quelli fino ad ora conosciuti. Talvolta incapaci di rispondere a “nuove” domande, talvolta le risposte usate nel passato non parevano più sufficienti a soddisfare il bisogno di sapere dei figli.

Il sentirsi in talune circostanze “estranei” ai propri figli ha portato i genitori a pensare che, se per loro il gruppo ha rappresentato un modo per ridefinire e rinforzare la propria identità, tale esperienza potesse essere riproposta anche ai ragazzi come spazio riservato in grado di accogliere e tollerare il bisogno di rinarrare la loro storia e di ridefinire il loro essere figli.

A questo punto alcuni genitori hanno proposto alla Coordinatrice del Servizio Sociale Area Minori, dott.ssa Liana Balluga del Comune di Carpi di co-costruire e realizzare il progetto, mettendo a disposizione le risorse professionali ed economiche necessarie. Il Servizio Sociale ha accolto la richiesta, ritenendola un’opportunità unica e, forse, irripetibile per entrare nel mondo di chi viene adottato, ma in particolare allo scopo di prevenire un disagio che, spesso, porta questi ragazzi ad attraversare momenti di grande crisi.

Inizialmente, i ragazzi hanno accolto con diffiden-

za la proposta, nata evidentemente da un’idea dei grandi.

Sono stati necessari diversi momenti di confronto tra adulti, genitori e futuri conduttori, che hanno consentito di lavorare prima sulle motivazioni, poi sulle modalità organizzative e di lavoro. Inoltre tale confronto ha consentito di estendere la riflessione anche ai ragazzi attraverso i propri genitori.

Il Servizio di Carpi ha individuato due tecnici (psicologa e psicopedagoga) entrambi già coinvolti nel lavoro di gruppo con famiglie adottive e con adolescenti. In particolare la psicologa conosceva

alcune famiglie, avendo condotto anni prima il gruppo nell'anno di affido pre-adoztivo che, poi, ha dato origine all'esperienza permanente (condotto oggi da un'altra psicologa). Questa conoscenza ha consentito di partire già da linguaggi in qualche modo condivisi, da una conoscenza e stima reciproca, che hanno facilitato il lavoro di consapevolizzazione dei genitori rispetto alla necessità di aiutare i figli a costruire una propria motivazione a partecipare. Nel tempo il confronto diretto con gli adulti e indiretto con i figli ha portato nove ragazzi a dare la propria disponibilità a "buttarsi". Questa decisione ha aiutato, noi, futuri conduttori, a ridurre le nostre perplessità rispetto alla costituzione di un gruppo a partire esclusivamente dal pensiero degli adulti. Contemporaneamente, però, la decisione dei figli, ha aumentato l'ansia nei genitori che hanno avuto probabilmente la sensazione di perdere il controllo. A questo punto i genitori stessi si sono resi conto della necessità di aprire uno spazio di riflessione con i conduttori dove poter riflettere sull'idea che il gruppo dei figli non sarebbe stato un modo per cono-

scere i loro "segreti" o per entrare in modo indiretto nel loro mondo, ma un'esperienza voluta, gestita e "controllata" dai ragazzi stessi che hanno aderito alla proposta rassicurati dall'idea di poterla vivere in modo intimo e riservato. Abbiamo quindi stabilito delle regole d'iscrizione al gruppo: i ragazzi sono stati informati dai genitori della possibilità di iniziare concretamente l'esperienza. Tramite la mail o via posta essi hanno potuto confermare in modo diretto la loro disponibilità, dando i loro dati e i riferimenti. In questo modo i conduttori hanno potuto indirizzare loro, in modo diretto, una lettera di invito, con orari e giorni degli incontri. Con i genitori si sono poi condivise delle regole di accesso al gruppo: gruppo chiuso, età fra i 10 e i 14 anni, nessun esterno (solo figli di genitori del gruppo storico), tentativo di favorire una presenza costante e puntualità. Abbiamo chiarito ai genitori che non sarebbe stato pre-stabilito un programma di lavoro preciso o strutturato, lasciando molto spazio all'ascolto del gruppo. Inoltre si è spiegato loro che sarebbe stato proposto ai figli di lavorare, non solo attraverso il confronto verbale, ma

anche tramite l'utilizzo di modalità attive (art therapy) e tecniche di gruppo (autobiografia, giochi di ruolo, ecc).

Nel gennaio 2010 finalmente ci incontriamo per la prima volta.

Fin da subito, è necessario ribadire ai genitori l'importanza di non fermarsi a parlare all'inizio, ma soprattutto alla fine dell'incontro, per evitare di invadere il tempo e lo spazio dei loro ragazzi.

Sono presenti: F. 13 anni, M. 13 anni, R. 13 anni, L. 12 anni, L. 11 anni, V. 11 anni, A. 11 anni, R. 11 anni, L. 10 anni.

“ La priorità per noi è quella di costruire una relazione diretta, una conoscenza e instaurare, per quanto possibile, un rapporto di fiducia basato sulla trasparenza e sulla chiarezza dei ruoli. ”

I ragazzi già si conoscono, alcuni arrivano insieme, chiacchierano, ridono fra loro. Il clima è di un certo imbarazzo e prudenza, non fra loro, ma nei nostri confronti e del luogo. Sembrano curiosi, in attesa, non sono affatto resistenti o diffidenti, accolgono da

subito la nostra proposta di sederci in cerchio e di iniziare a conoscerci.

Qualcuno fa presente che ha mangiato di fretta. Diciamo loro che in questa prima fase possiamo ridefinire i tempi e modi dell'incontro, ma nel frattempo concordiamo che potremmo prevedere anche uno spazio "merenda" in modo da compensare ai loro pranzi scarsi e affrettati!

12

Successivamente rifletteremo a lungo su questo bisogno di mangiare che ritorna ad ogni incontro. Da un lato vi è la consapevolezza che per questi ragazzi il mangiare insieme sia il loro modo per incontrarsi, nello stesso tempo non possiamo non interpretarlo anche come un bisogno di "riempire" i vuoti, sia quelli esterni, che, evidentemente, quelli interni.

Il gruppo decide, dunque, una prima regola: i ragazzi si organizzeranno per portare una merenda, che sarà fatta in un momento preciso (inizio e fine). Per noi diviene, da subito, molto importante stabilire, tutti insieme, dei limiti, che ci consentono di lavorare, contenendo il bisogno impellente di alcuni di "mangiare" e di "fare" piuttosto che sentire e pensare.

Il gruppo inizia con la nostra presentazione: rac-



contiamo qualcosa di noi, mettendoci in gioco in prima persona, e parliamo delle nostre aspettative e dei dubbi. Fin da subito decidiamo, infatti, di esplicitare il fatto che su di loro possano avere influito in qualche modo le attese e i bisogni dei grandi. Diciamo loro che, a nostro parere, ha un senso lavorare solo se riusciamo a ridefinire una nostra motivazione, quella individuale di

ciascuno, ma anche quella del gruppo. I ragazzi sono d'accordo, riescono a sorridere ricordando quanto i loro genitori abbiano insistito, ma, nel contempo, tutti chiariscono di essere arrivati al gruppo quando si sono sentiti pronti, con i loro tempi:

"Sono qui perché mi andava"...

I ragazzi accolgono anche la proposta di lavorare utilizzando tecniche attive,

poiché “Non e’ facile parlare di sé” ed “E’ importante avere qualcosa che ci aiuti a rompere il ghiaccio”.

I ragazzi si presentano. Da subito emergono vari livelli di eterogeneità: età, paese di provenienze ed età d’adozione. In particolare, in relazione all’età, emerge una differente capacità di esprimersi e stare nel gruppo. Alcuni, “piccoli”, desiderosi di muoversi e giocare, altri “grandi” pronti al dialogo verbale ed al confronto.

Nel corso degli incontri noi conduttori abbiamo cercato di rendere le diversità una risorsa, come una possibilità di vedere parti di sé, rispecchiandosi nell’a-

gire dei più piccoli e nelle parole dei più grandi.

Il gruppo si è poi dato in modo democratico delle regole, con il contributo di tutti ed attraverso un confronto vivace. Alla fine sono emersi pochi ma essenziali principi: ascolto reciproco, rispetto del punto di vista e dei sentimenti di tutti, “riservatezza” per i contenuti del lavoro insieme, costanza nella partecipazione.

Da subito, anche su nostra sollecitazione, dichiarano di non voler parlare dei contenuti né con i propri genitori, né con persone esterne al gruppo.

Questo vale per tutti, anche per i conduttori!

Non vogliono dare ai genitori una restituzione, chiedendo di poter considerare questo spazio come solo loro e riservato.

Con i ragazzi si rimanda, a un momento successivo, la possibilità di trovare un modo per parlare della loro esperienza ai grandi.

Questo aspetto pare, però, essere fondamentale. Essi dicono di sapere che i loro genitori si aspettano di avere un feedback, ma loro non vogliono pensare a questa eventualità, sentono che questa garanzia di segretezza, consentirà loro di far uscire cose che altrimenti rimarrebbero inespresse. I ragazzi sembrano vivere i loro genitori



come *fortissimi*, una base sicura, ma anche *fragilissimi*, da proteggere, come se la loro sicurezza potesse essere minacciata da rivelazioni che riguardano il dolore dei loro figli, le paure, le domande.

Fra loro si materializza l'immagine di genitori come "supereroi", capaci di andare in capo al mondo per trovare proprio loro, ma per i quali, nel tempo, la sola idea che i figli possano pensare e farsi delle domande sull'abbandono, sulle origini, sul fatto di sentirsi diversi può avere un effetto catastrofico, come una sorta di "criptonite" che riduce i poteri anche del più forte.

Nel condividere il motivo per cui hanno accettato di venire al gruppo, i ragazzi esprimono una grande curiosità e un desiderio del tutto nuovo e autonomo, di parlare di sé e della propria esperienza di figli adottivi. I ragazzi raccontano, in modo speculare rispetto ai genitori, un desiderio di sapere cosa passa "per la testa" degli "altri" (genitori, figli non adottati, ecc.) che cosa provano oggi e hanno provato nel corso della loro storia.

All'inizio, nei primi incontri, abbiamo utilizzato anche alcune tecniche attive come la narrazione di sé attraverso immagini,



il collage, il lavoro autobiografico. Questo ha indubbiamente facilitato il dialogo ed ha consentito di costruire un particolare linguaggio del gruppo, e il "cerchio" è divenuto un contenitore nel quale sentirsi accolti e compresi.

La dimensione del gioco ha messo tutti alla pari: tutti si sono divertiti, sia quelli meno abituati a usare la parola come mezzo per comunicare in modo profondo, sia quelli in grado di raccontarsi e cogliere il senso. In particolare la dimensione del gioco ha attivato un sentire condiviso, fatto di emozioni e sensazioni. Una sorta di complicità e di "armonia".

Al nostro stupore nell'osservare e partecipare a

questo processo non ha però corrisposto lo stesso sentire nei ragazzi. Loro sono parsi a loro agio e felici di avere trovato ciò che sembravano essere certi avrebbero incontrato: una condivisione, prima della parola, di sentimenti e sensazioni che solo chi sta vivendo l'adozione può comprendere.

Non vorremmo con questa affermazione (che per altro non è nostra ma dei ragazzi) non riconoscere che questo vissuto di estraneità dal mondo dei grandi ed un senso di coesione sulla "diversità" appartiene a tutti gli adolescenti. D'altra parte non possiamo nemmeno negarci che, per questi giovani, il percorso di costruzione dell'identi-

tà passa anche attraverso dolorose domande intorno all'abbandono, al rapporto tra origini/appartenenza, toccando inevitabilmente i temi della sessualità, della coppia, della genitorialità. All'interno di questa esplorazione che cerca di tenere insieme mondi diversi, vi è poi la fatica di dovere riconoscere la mancanza di pezzi importanti della loro vita, che nessuno potrà mai narrare loro, scritti solo in una memoria del corpo inconscia.

“Io non so cosa vuole dire non essere adottato...”.

I ragazzi, colgono le sollecitazioni date e usano le immagini, proposte loro nel corso di un'attivazione, per raccontarsi, per ricordare, per dire come gli altri li vedono. Sono fortemente incuriositi dall'idea che altri ragazzi possano raccontare storie diverse sulla stessa immagine, cogliendo appieno il senso del gioco. In uno scambio intenso, tra rispecchiamenti e differenziazioni si raccontano reciprocamente. La diversità, che potrebbe apparire come un limite, nel gioco delle immagini diventa una risorsa, una possibilità per tutti di trovare un modo per dire qualcosa di sé.

Quando lavoriamo sulle immagini, quelle che i ragazzi scelgono di più rac-

contano del bisogno di essere accuditi, insieme con la voglia di vita sociale e di gruppo. Essi rappresentano in modo chiaro le loro ambivalenze tra il desiderio di diventare grandi e il bisogno di essere visti piccoli, da coccolare. Quelli maggiormente in grado di raccontarsi riescono a utilizzare le immagini come evocazione di ricordi o per dire qualcosa del proprio carattere. Quelli invece più in difficoltà tendono a essere più descrittivi e a dire che un'immagine è stata scelta perché *“bella”*, o perché *“mi piacciono i gatti”*.

Sorprende il bisogno/desiderio di riempire i vuoti lasciati dal non sapere, da quello che non conoscono, non ricordano, ciò che nessuno gli ha mai raccontato perché nessuno sa come sono andate le cose. Pare essere stato, per questi ragazzi, difficile e poco usuale avere qualcuno che potesse prendere coraggio ed entrare con loro nella sfera del *“possibile”*, per poter insieme costruire una storia. I genitori sembrano essere stati molto *“bravi”* nel dire la verità, nel raccontare tutto il noto, mentre paiono avere avuto molta paura a entrare nell'ignoto, quello su cui è necessario costruire partendo dalle certezze, ma passando

anche attraverso l'incerto, il probabile, le fantasie. Lavoro tanto importante quanto raccontare la verità, in quanto simile a ciò che i genitori fanno per i figli che non possono ricordare i loro primi momenti di vita, una ricostruzione in cui le libertà *“creative”* sono concesse, anzi necessarie.

Il gruppo pare avere avuto per i ragazzi questa funzione. Nel cerchio si sono permessi di immaginare come potrebbe essere andata, di provare a rispondere a domande senza avere soluzioni certe. Gli uni hanno, in modo *“riflessivo”*, riempito i vuoti degli altri, proponendo possibili storie e risposte. Questo ha portato il gruppo dal sentire alla parola. Non vi è stato più bisogno di usare strumenti o tecniche particolari, i ragazzi stessi hanno scelto di volta in volta su cosa lavorare arrivando a fare riflessioni importanti: sull'abbandono, sulla differenza fra essere *“dato via”* ed *“affidato”*; sul tema delle *“origini”* come un luogo e persone concreti o piuttosto una dimensione interiore, sul senso dell'appartenenza, sulle somiglianze e differenze; sulla poca empatia del mondo esterno nei loro confronti, come sulla loro sensazione, talvolta fuorviante,

di essere dei “diversi” che nessuno può, fino in fondo, comprendere.

Hanno parlato a lungo di come abbiano dovuto imparare a convivere con il fatto di non sapere molte cose della propria storia e di come le fantasie in certi momenti siano state loro di grande aiuto, in altri invece solo un modo ulteriore per confermare a loro stessi le loro paure ed insicurezze.

I ragazzi hanno condiviso l'idea che troppo spesso chi li conosce li etichetta come “*quelli adottati*” perdendo di vista tutto il resto, la scuola, gli amici, talvol-

ta anche gli stessi genitori che parlano di loro agli amici o parenti più come “casi” che come figli. Infastiditi dalla morbosità e l'indelicatezza con cui vengono loro chieste cose della loro storia, o del loro paese d'origine, talvolta vorrebbero non avere questa storia, non essere sempre così visibili agli altri.

D'altra parte loro stessi hanno ammesso come, talvolta, avere questa storia sia anche per loro una via di fuga, un modo “sbrigativo” per spiegare tutto: fallimenti scolastici, delusioni con amici, difficoltà con mamma e papà.

Questa esperienza è stata, ed è per noi conduttori, qualcosa di unico. In questi mesi ci siamo sentiti presi dentro una storia, coinvolti in un'avventura dove l'imprevedibile è stato indubbiamente più potente di quanto da noi immaginato e “pre-visto”. Un'esperienza, ad oggi non ancora conclusa, che ci ha portato a meravigliarci davanti a un'eccedenza di significati che hanno preso vita nel corso degli incontri e che ha obbligato i conduttori a rimanere in ascolto più che proporre. Abbiamo dovuto perderci per “ri-trovarci”, in un luogo condiviso, in una prossimità, dove anche noi ci siamo trovati, nel “cerchio” ad essere parte del gruppo. In un tempo tra il dentro e il fuori, tra il reale e l'immaginario, nel quale vi era spazio per raccontare le loro storie, le nostre e per il silenzio. Sintonizzandoci in un ritmo, in una danza intersoggettiva fatta di sensazioni, emozioni e parole anche solo accennate. Se, dunque, siamo partiti con l'idea iniziale di dover riempire un vuoto, con l'andare del tempo ci siamo resi conto che erano loro a creare il racconto del gruppo e a narrare la propria storia. Ci siamo sentiti chiamati a facilitare tali processi, aiutandoli a riconoscere e mettere in parole, sollecitandoli quando loro stessi si rifugiavano in stereotipi e tranquillizzandoli quando emergeva la paura che le cose espresse e quelle non espresse, i silenzi potessero essere un “pericolo” per il gruppo.

Ci siamo resi conto che stavamo tutti vivendo un'esperienza che ci ha cambiato per sempre, un mondo di significati e contenuti rispetto ai quali ogni nostra esperienza futura farà riferimento.



I. Dodi

responsabile struttura semplice di Infettivologia Pediatrica,
Dip. Materno Infantile, Azienda Ospedaliera Universitaria di Parma

L'infezione cronica

da Virus Epatite B e C in età pediatrica

EPATITE B

L'infezione cronica da virus dell'epatite B (HBV) è la principale causa di malattia epatica nel mondo.

La modalità più importante con cui i bambini si infettano è la trasmissione verticale, cioè la il passaggio del virus dalla madre al bambino durante la gravidanza od al momento del parto. Tale via di contagio può essere prevenuta tramite la vaccinazione antiepatite B, che però non è attualmente disponibile nei paesi in via di sviluppo.

I bambini infettati per via verticale sviluppano nel 90 % dei casi una infezione cronica.

Sono state identificate 3 fasi della epatite B cronica:

- 1. Immuno-tolleranza**
- 2. Immuno attiva**
- 3. Epatite inattiva**

La maggior parte dei bambini con infezione cronica da HBV sono immuno-tolleranti con elevata replicazione virale, positività del HBeAg, elevati livelli di HBV-DNA, normali livelli di transaminasi. Questo assetto è il più frequente nei bambini infettati alla nascita. L'immuno-tolleranza può perdurare sino all'età adulta. Non esistono linee guida condivise per il trattamento del HBV cronico in età pediatrica

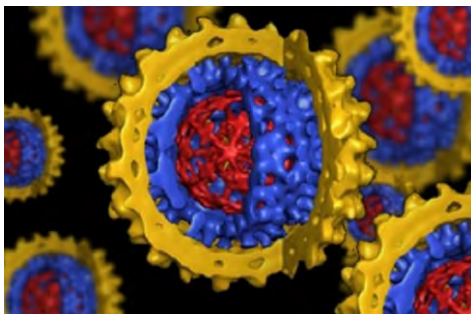
Le linee guida per la terapia nell'adulto non sono applicabili nel bambino. La

decisione se intraprendere una terapia e quale tipo di trattamento utilizzare deve essere preceduta da una valutazione della HBeAg positività, dei valori delle transaminasi, del livello di HBV DNA, del grado dell'attività infiammatoria e della fibrosi epatica.

Il "gold standard" per la valutazione istologica del fegato rimane la biopsia epatica.

I farmaci approvati dalla Food and Drug Administration (FDA) per il trattamento dei bambini con HBV cronico includono IFN-alpha, Lamivudina, e più recentemente Adefovir.

L'esperienza Europea, ha sviluppato raccomandazioni per l'utilizzo dell' IFN-alpha per l'infezione cronica da HBV. Telbivudina, Tenofovir ed Entecavir sono nuovi farmaci proposti per il trattamento sperimentale delle infezioni da HBV cronico.



Tratto da www.labtestonline.it
in collaborazione con la Società Americana di Chimica Clinica (American Association for Clinical Chemistry-AACC) e la Società Italiana di Biochimica Clinica (SIBIOC)

Diagnosi di laboratorio dell'epatite B (HBV) e C (HCV)

EPATITE B

Per diagnosticare e seguire il decorso di un'infezione da virus dell'Epatite B esistono una serie di esami di laboratorio da eseguire su un campione di sangue. Alcuni test permettono di rilevare la presenza di **anticorpi** contro il virus dell'Epatite B (HBV), altri permettono di rilevare la presenza degli **antigeni virali**.

Il test più comune è rappresentato dagli **anticorpi contro la superficie del virus dell'Epatite B (anti-HBs)**: un risultato positivo indica una immunizzazione verso il virus B dell'epatite a seguito di una vaccinazione o il superamento di un'infezione. La loro presenza testimonia l'assenza del virus e la non infettività del soggetto. Gli anticorpi proteggono anche da future infezioni da HBV. Questo test si esegue per determinare il bisogno di

vaccinazione (se l'anti-HBs è negativo), o per monitorare la risposta alla vaccinazione contro la malattia, o per seguire una infezione in fase attiva.

L'antigene di superficie del virus B dell'Epatite (HbsAg) è una proteina antigenica prodotta dall'HBV. Questo antigene è l'indicatore più precoce di Epatite acuta B e può identificare un malato prima della comparsa dei sintomi. L'HbsAg scompare dal sangue nel periodo di convalescenza. In alcune persone (in particolare quelle infette come bambini o con sistema immune debole, come i malati di AIDS), può configurarsi una infezione cronica da HBV con l'HbsAg ancora positivo.

Talvolta, il virus dell'epatite B si "nasconde" nel fegato e in altre cellule e non si riproduce o lo fa in misura

così esigua da non essere rivelabile nel sangue. Questi soggetti si chiamano portatori sani. In altri casi, l'organismo continua a produrre virus che possono ulteriormente infettare il virus ed altri individui. In entrambi i casi, l'HbsAg sarà positivo. Il test successivo è in grado di distinguere questi due stati.

L'antigene-e del virus dell'Epatite B (HbeAg) è una proteina virale associata all'infezione da HBV. A differenza dell'antigene di superficie, l'Antigene-e si trova nel sangue solo quando i virus sono presenti. Quando il virus si "nasconde", l'Antigene-e scompare dal circolo ematico. L'HbeAg si usa spesso come marcatore di diffusione ad altre persone (infettività). Il dosaggio dell'HbeAg può essere utile anche per monitorare l'efficacia del tratta-

mento dell' HBV; un trattamento efficace eliminerà di solito l'HbeAg dal sangue e portare allo sviluppo di anticorpi contro l'Antigene-e (Anti-Hbe). Ci sono alcuni tipi (ceppi) di HBV che non producono antigene-e; questi sono particolarmente comuni in Medio Oriente ed in Asia. In aree dove questi ceppi di HBV sono comuni, il dosaggio dell'HbeAg non è molto utile.

L'anti-Hbe è un anticorpo prodotto in risposta all'Antigene-e. In coloro che sono guariti dall'infezione da virus B dell'Epatite, l'anti-Hbe sarà presente insieme con l'anti-HBc e l'anti-HBs. Nei soggetti con Epatite B cronica, di solito l'anti-Hbe diventa positivo quando il virus si nasconde o è eliminato dall'organismo. In soggetti infetti da ceppi che non producono l'antigene Hbe, si ha tuttavia la presenza di anti-HBe.

Anti - Antigene Core del virus B dell'Epatite (anti-HBc) è un anticorpo verso l'antigene del core del virus B. L'antigene del core si trova sulle particelle virali, ma scompare precocemente in corso di infezione. Questo anticorpo si produce durante e dopo un'infezione acuta da HBV e si trova di solito nei portatori cronici di HBV come pure in coloro che hanno eliminato il virus, e

persiste di solito per tutta la vita. Il test Anti - HBc è specifico sia per le immunoglobuline di classe IgM, anti-HBc,IgM, che indicano infezione acuta, che per gli anticorpi totali, anti-HBc, che indicano una infezione pregressa, sia acuta che cronica.

L' HBV DNA è un test più sensibile dell'HbeAg per rilevare il virus nel torrente circolatorio. Solitamente si usa in affiancamento e non in alternativa ai correnti test sierologici. Si può utilizzare per monitorare la terapia in caso di infezione cronica da HBV.

TABELLA RIASSUNTIVA SUL SIGNIFICATO DEI RISULTATI DEGLI ESAMI

■ Anticorpi anti antigene di superficie (anti-HBs): un risultato positivo indica una immunizzazione verso il virus B dell'epatite a seguito di una vaccinazione o superamento di un'infezione.

■ Antigene di superficie del virus B (HbsAg): un risultato negativo indica che una persona non è mai stata esposta al virus o ha superato un'epatite acuta (o ha, al più, un'infezione occulta). Un risultato positivo indica un'infezione acuta ma non predice la possibilità di infettare altre persone.

■ L'antigene-e dell'Epatite

B (HbeAg): un risultato positivo indica la presenza di un virus che può essere trasmesso ad altri individui. Un risultato negativo si accompagna di solito all'incapacità di essere trasmesso ad altri individui, tranne che in quei Paesi in cui circolano ceppi che generalmente non producono queste proteine.

■ Anti antigene del core dell'Epatite B (anti- HBc): se è presente con l'anti - HBs positivo, indica di solito il superamento di un'infezione e l'individuo non è un portatore sano o affetto da infezione cronica. Nell'infezione acuta, il primo tipo di anticorpi a comparire è di classe IgM. La ricerca di questo tipo di anticorpo può provare se una persona è stata di recente infettata da HBV (in tal caso il test anti-HBc,IgM sarebbe positivo) o da qualche tempo (in tal caso il test anti-HBc, IgM sarebbe negativo).

■ HBV DNA: un risultato positivo indica la presenza di un virus trasmissibile ad altri. Un risultato negativo significa che il virus non può essere diffuso ad altri, specialmente se si usano test che evidenziano fino a 200 virus (copie) per 1 mL di sangue.

EPATITE C

La diagnosi di laboratorio dell'epatite C si esegue mediante alcuni test che hanno scopi leggermente differenti:

I test Anti-HCV rilevano la presenza di anticorpi contro il virus, che indicano l'esposizione all'HCV. Questi test non possono dire se hai ancora un'infezione virale attiva, ma solo che in passato sei stato esposto al virus. Di solito, il test può avere due esiti: "positivo" o "negativo". C'è qualche evidenza che un risultato "debolmente positivo" può non significare una pregressa esposizione al virus. Il Centro per il controllo e la prevenzione delle malattie (CDC) ha rivisto le sue linee guida nel 2003 e suggerisce che un risultato debolmente positivo sia confermato con un test successivo prima di essere refertato.

HCV RIBA test è un esame addizionale per confermare la presenza di anticorpi anti-virus. Nella maggioranza dei casi, può dire se un anti-HCV positivo era dovuto all'esposizione all'HCV (RIBA positivo) o rappresenta un falso segnale (RIBA negativo). In pochi casi, i risultati non possono redimere il quesito (RIBA indeterminato). Come l'anti-HCV, il RIBA test non

serve ad evidenziare una infezione in atto, ma solo a dire se si è stati esposti al virus.

HCV-RNA test consente di stabilire se il virus sta circolando nel sangue, indicando una infezione attiva da HCV. Nel passato, era di solito eseguito come test chiamato HCV qualitativo. L'HCV RNA qualitativo può essere "positivo" o "rilevato" se si trova RNA del virus HCV; viceversa il test potrà essere "negativo" o "non rilevato". Il test può anche essere usato per vedere se il trattamento terapeutico ha eliminato il virus dall'organismo.

Carica Virale o HCV Quantitativo misura il numero di particelle virali nel sangue. Questi tipi di test sono spesso usati prima e durante il trattamento per aiutare a capire la risposta al trattamento confrontando la quantità di virus prima e dopo il trattamento (di solito dopo tre mesi); un trattamento si può giudicare efficace se consente una diminuzione del 99% o più della carica virale subito dopo l'inizio del trattamento (entro 4-12 settimane), e generalmente porta ad una carica virale non rilevabile. Alcuni nuovi tipi di test per la carica virale, possono rilevare quantità di virus molto piccole, ed alcuni

Laboratori non effettuano più la ricerca qualitativa di HCV RNA se usano tali nuovi tipi di test.

Genotipizzazione virale si usa per determinare il tipo, o genotipo, del virus presente. Ci sono 6 tipi maggiori di HCV; il più comune (genotipo 1) è meno sensibile al trattamento dei genotipi 2 o 3 e di solito richiede una terapia più prolungata (48 settimane, contro 24 settimane per i genotipi 2 o 3). La genotipizzazione è ordinata spesso prima che si inizi il trattamento per dare un'idea del possibile successo e di quanto tempo debba essere protratto il trattamento

TABELLA RIASSUNTIVA SUL SIGNIFICATO DEI RISULTATI DEGLI ESAMI

Se il test anticorpale risulta positivo, ci troviamo probabilmente davanti ad una infezione da virus C, persino se i sintomi sono stati così lievi da non averne memoria.

Un RIBA positivo conferma l'esposizione al virus, mentre un RIBA negativo indica che il primo test era probabilmente un falso positivo, cioè un'infezione da HCV non c'è mai stata.

Un HCV RNA positivo (o rilevabile) propende per una infezione in atto da HCV.



Anna Guerrieri
Presidente di GSD

Da subito

Proposte immediate per il MIUR

22

Da quando è stato chiesto un incontro con il MIUR sul tema Adozione e scuola sono passati molti mesi. Quando tutto ebbe inizio era il Febbraio 2010. Nel frattempo le famiglie hanno continuato con le loro peripezie e le difficoltà di sempre. Quello che serve è una normativa snella, semplice, leggera ma efficace che valga per tutta l'Italia; una normativa che renda evidente la necessità di una formazione sulle specificità dei bambini e delle bambine adottati. In attesa della definizione di tali Linee Guida vanno affrontati alcuni punti nevralgici con urgenza. Ecco le proposte maturate in seno all'associazione Genitori si diventa ed alle associazioni del Coordinamento CARE

1. Si richiede che il MIUR emani una circolare che regoli l'inserimento e la frequenza del percorso di istruzione e formazione dei bambini e delle bambine adottati internazionalmente e tenuti all'assolvimento del diritto-dovere all'istruzione e alla formazione, assicurando ogni forma di elasticità necessaria al momento dell'ingresso nell'istituzione e alla frequenza successiva. In particolare tale circolare dovrebbe contenere i seguenti concetti:

- Per i minori in età scolare entrati in Italia ad anno scolastico già iniziato o il cui inizio sia imminente si preveda la possibilità di ritardare l'inizio della frequenza scolastica in accordo con la famiglia e con i servizi che sostengono ed accompagnano la stessa nel percorso adottivo. Ciò al fine di facilitare e sup-

portare la costruzione dei legami affettivi con le nuove figure genitoriali.

- Per i minori entrati in Italia in età prescolare si preveda la possibilità di ritardare l'ingresso nella scuola primaria di primo grado in accordo con la famiglia e con i servizi che la sostengono e l'accompagnano nel percorso adottivo in modo di permettere al minore di recuperare quei ritardi psicomotori e cognitivi conseguenti alla sua storia pregressa di abbandono.

- Per i minori entrati in Italia in età scolare si preveda un'elasticità nella determinazione della classe in cui inserirli in accordo con la famiglia e con i servizi che la sostengono e l'accompagnano.

2. Si richiede la riapertura di una pagina web sul sito del MIUR sul tema scuola-

adozione al fine di informare scuola e famiglie delle azioni e delle normative che il Ministero stesso vorrà mettere in atto. Tale sito diventerebbe un database di eccellenza sul tema. In particolare dovrebbe da subito contenere indicazione dei Protocolli provinciali e regionali già in opera nel territorio italiano come anche contenere materiale utile agli insegnanti.

3. Si richiede la realizzazione di un breve pamphlet sull'argomento scuola adozione che venga distribuito a tutte le scuole, in formato cartaceo e virtuale, per dare le prime indicazioni riguardo alle criticità adottive, indicare siti e bibliografia di riferimento e creare così attenzione sul tema.

4. Si chiede al MIUR di attivarsi per creare un confronto con le maggiori case Editrici sul tema "Storie differenti nei libri di scuola: adozione, affidò e non solo".

Si tratta di "primi passi" non esaustivi ad affrontare un tema così vasto e complesso, ma si tratta di primi passi urgenti.



Marta e Alberto

Adozione... a distanza

Emozioni dal Blog di Marta e Alberto su Radiomamma.it

24 Orsi polari, balene, mucche, cani, gatti, cavie da laboratorio, ville, orti, pigotte e stelle! La lista di ciò che si può “adottare” si allunga sempre più: provate a cercare con google... E per le famiglie adottive (quelle che adottano i bambini che diventano figli a tutti gli effetti) l'imbarazzo cresce.

Una collega mi chiede un

giorno di poter usare la stampante a colori sulla mia scrivania per l'attestato del figlioletto che, grazie ad un'operazione commerciale di una nota marca di cereali per la colazione, risulta avere adottato una scimmia in via d'estinzione. Io lancio la stampa, ma fulmineo, non mi trattiengo: “Per fortuna il tuo bambino non è in classe con il mio. Mostrandogli l'attestato mio figlio si sentirebbe forse una scimmia!” La mia voce suona caustica. La collega – poverina - rimane interdetta. Mi scuso per il tono, ma cerco di spiegarle - senza farmi sopraffare dalla foga - la mia allergia al termine adozione usato sempre più a sproposito. Lei è costernata: non ci aveva mai pensato! Io non vorrei averla aggredita, ma le parole mi sono sgorgate senza freno, come il foglio sputato dalla

stampante.

Accade così, anche quando qualche conoscente esclama: “Hai adottato? Che bella cosa! Sai? Anch'io ho adottato a distanza una bambina indiana...”. In quei casi posso diventare davvero velenoso. Perché non preferire un termine come “sostegno a distanza”?

Guardo sul dizionario etimologico della nostra lingua italiana, così ricca e piena di sfumature. Alla voce adottare si parla della scelta (optare) di accogliere un figlio. C'entra veramente poco con il sostegno economico che si può dare per aiutare una persona in difficoltà, ancor meno con un gesto di attenzione verso un cucciolo o un monumento.

Impegniamoci a usare le parole giuste, senza cedere al fascino insidioso dell'emozione a buon mercato.





Claudio Tedaldi

Atelier del Cartone animato

www.animato.it

Cartoni, multimedia e beta testers

L'esperienza dell'Atelier diventa preziosa in una equipe professionale

Nel 1983 chiesi ad un noto fumettista ravennate di lasciarmi provare ad animare uno dei suoi fumetti. Daniele Panebarco, incuriosito, mi mise a disposizione diverse storie. Ne scelsi una molto divertente, il “Blues di Betlemme city”, nella quale un insolito Babbo Natale rubava la stella cometa rendendosi complice di un intrigo diabolico. Con il mio socio Tiziano Giulianini, animatore, e con la supervisione e le riprese di Remo Vertieri e Gabriele Coassin della Blow-Up di Treviso, ne feci un cortometraggio d'animazione. La speranza di tutti noi giovanissimi era che l'esperimento superasse la prima fase di impegno e divertimento per diventare il “pilot” di una serie di animazione per la TV. Il risultato era interessante, tanto che vincemmo i nostri primi due premi nazio-

nali (Video Scotch Trophy a Roma e Video Maker a Milano), ma non riuscimmo a trovare chi volesse acquistare il prodotto, né tantomeno la serie. Negli anni seguenti lavorammo sul film d'animazione, sulla computer animation e sui primi programmi per la progettazione multimediale. L'esperienza del “Blues” tornò utile molto tempo dopo, all'inizio degli anni 90, quando Panebarco trovò contatti molto interessanti con De Agostini Multimedia ed altri editori per realizzare e distribuire prodotti multimediali... di cui non aveva alcuna esperienza. Esperienza, in effetti, non erano in molti ad averne in quel periodo.

Qui devo fermare un attimo la narrazione per spiegare di me e Lamberto: ex-insegnante e allievo, entrambi Tedaldi ma non parenti, a questo punto del

racconto eravamo i principali animatori dell'Atelier del Cartone animato, ma avevamo anche fondato una Snc per la realizzazione di grafica e animazione anche informatizzata. La nostra società si chiamava “Punto Image”, dal suffisso dato alle immagini renderizzate su Amiga dal programma di modellazione e animazione in 3D “Sculpt 4D”.

In questo articolo parlerò appunto della produzione professionale, mettendo (apparentemente) in secondo piano gli aspetti pedagogici dell'animazione. Avevamo maturato una conoscenza notevole, come all'epoca avevano in pochi, del mondo dei videogame, del multimedia e in generale del software rivolto ai giovanissimi... ma questo Panebarco non lo sapeva: da noi si aspettava semplicemente qualche

breve animazione per vedere come questa avrebbe dato più “tono” al suo primo prodotto multimediale. Per essere precisi, tutto iniziò dalla semplice animazione della coda di un gatto. La sua idea era di creare un fumetto interattivo, in modo da realizzare un prodotto economico e divertente. Io e Lamber to proponemmo subito a Panebarco di dare all’animazione maggiore importanza e di rendere più vivace l’interazione. L’autore, dopo un’esperienza impervia con un’altra casa editrice, accettò il consiglio e, dato che la collaborazione funzionava alla grande e otteneva consensi davvero straordinari anche di pubblico, ci delegò progressivamente sempre più responsabilità operative, fino a farci firmare in diverse occasioni la regia e

il coordinamento delle realizzazioni. Per assicurare il perfetto scorrimento del lavoro, ma anche per consentirmi di seguire la mia compagna nelle peregrinazioni dovute al suo stato di salute, decidemmo di entrare in Officine Pixel a Forlì. L’esperienza acquisita con l’Atelier del Cartone animato fu fondamentale, ancor più che per motivi di formazione tecnica, per la necessità di gestire tante persone come ingegneri per il software, coloritori, animatori, illustratori, esperti di 3D, eccetera: le tante competenze necessarie per la realizzazione di prodotti complessi e articolati come quelli che creavamo.

Questo implicava nella maggior parte dei casi la formazione dei giovani che coinvolgevamo, sia perché nella zona non erano

presenti realtà produttive analoghe, sia perché si trattava in buona parte di mestieri nuovi: ad esempio pochissimi conoscevano Flash o 3D Studio, a metà degli anni 90. Questo poneva problemi di difficile soluzione dal punto di vista “produttivo”, dato che non v’era certezza di poter assicurare una continuità lavorativa con quei collaboratori in progetti successivi. La formazione, quindi, era per noi un passo obbligato e gratuito che però non ci pesava avendo alle spalle una grande dimestichezza con il lavoro con gruppi inesperti... e l’abilità di mettere in valore le capacità particolari dei partecipanti (siamo comunque stati quasi sempre molto fortunati nell’incappare in giovani molto talentuosi).

Per i prodotti più impegnati



tivi si trattava di decine di persone, con le quali riuscivamo a tessere ottime e gratificanti relazioni, “facendo gruppo” e affrontando ogni ostacolo con grande spirito di collaborazione e lealtà.

Tra le tante competenze richieste c’era quella dei “beta tester”, cioè di quelli che dovevano provare le prime versioni dei prodotti alla ricerca di errori, incongruenze, punti da migliorare per i più diversi motivi. Spesso non avevamo il tempo per farlo noi stessi e, comunque, un estraneo alla produzione era più facilmente in grado di simulare l’utente finale e trovare difetti. Questa fase, che ricadeva spesso sulle spalle di amici e morose, fu spesso ambita da volontari, in gran parte ragazzini e tra questi mio figlio, che si prenotavano per avere questo “onore”. L’avventura multimediale con Panebarco ci portò a realizzare una grande quantità di titoli, sempre tradotti in diverse lingue e distribuiti in gran parte del globo, inclusa la Cina e i paesi arabi, e durò diversi anni, concludendosi insieme al millennio, alla fine dell’anno 2000, per motivi di strategie aziendali della De Agostini Multimedia. Questo rappresentò per noi un’improvvisa e inat-



tesa difficoltà che, dopo un primo momento di smarrimento, lasciò spazio alla voglia di trovare rapidamente una nuova identità: dopo tanto tempo di lavoro fatto seguendo le idee altrui, finalmente ci fu la determinazione di seguire un percorso tutto nostro. Poche settimane dopo l’Italia avrebbe partecipato con l’astronauta Guidoni alla missione spaziale sulla base orbitante ISS. E stava iniziando l’anno 2001. L’associazione con il

film di Kubrick era facile. Lavorando all’enciclopedia Omnia Junior della De Agostini avevamo realizzato, tra i tanti lemmi animati, anche quello sullo Shuttle, rappresentandone anche le fasi di ritorno alla Terra. Sostituimmo una vecchia Cinquecento FIAT allo Shuttle e creammo un cortometraggio di “spaghetti-fantascienza” utilizzando Flash, all’epoca assolutamente 2D, ma simulando un’animazione in 3D. Come d’uso, a cau-

sa dei ritmi serrati a cui ci avevano abituato le produzioni per De Agostini, la realizzazione fu rapidissima (15 giorni di lavoro per 5 persone più i musicisti). Pubblicammo il “corto” in una pagina non linkata su Internet per verificarne la funzionalità e chiedere consiglio ad altri esperti, ma qualcuno di loro si lasciò sfuggire qualche link di troppo e nel giro di pochi giorni il nostro sito fu assalito da visitatori provenienti letteralmente da ogni parte del mondo. Prima ancora che la pagina fosse ufficialmente pubblica era già stata recensita da una quantità di siti, soprattutto americani, specializzati in fiction, 3d,

animazione, Flash e perfino di fan della 500. Eravamo in vetta alle classifiche delle migliori animazioni online, Arrivarono tantissimi complimenti (anche dalla dirigenza FIAT) e alcuni premi prestigiosi. “Fivezerozero” accrebbe la consapevolezza che il successo di quanto avevamo fatto fino a quel momento non era solo il riflesso del genio altrui, ma era dovuto in buona parte alle nostre capacità. Da lì si ripartì per mete più ambiziose: nei mesi successivi realizzammo un lungometraggio d’animazione in 3D dal romanzo di Verne “20.000 leghe sotto i mari”, utilizzando principalmente Max e Poser.

Il primo film d’animazione italiano in 3D, a quanto pare, che fu distribuito da Mediaport Milano dopo l’anteprima a “Cartoon on the Bay”, a Positano. Poco dopo fui costretto da drammi familiari a lasciare Officine Pixel, che ancora oggi continua a realizzare pregevoli prodotti multimediali. Lo ricordo come un periodo fertile, ricco di battaglie spesso molto impegnative, ma vinte in partenza dall’impegno, dalla curiosità e dalla stima reciproca che caratterizzava l’équipe di lavoro e i suoi collaboratori, tra i quali molti giovanissimi che come me sono felici di averne fatto parte.





Marina Zulian
responsabile della
Biblioteca Ragazzi
di BarchettaBlu



Cronache dalla barchetta - 9

Mi manchi tanto! Come parlare della morte ai bambini

Quando una famiglia perde una persona cara, al dolore per il lutto si somma la difficoltà di riuscire ad affrontare l'argomento con i figli.

E' importante dire sempre la verità ai bambini, anche se si tratta di un argomento difficile e doloroso da affrontare come la morte. L'importante è scegliere le parole giuste a seconda dell'età e del grado di vicinanza della persona scomparsa. In generale nella nostra società c'è un enorme desiderio di rimozione della morte ed è difficile anche per noi adulti riuscire a parlarne.

Anche se la morte ci circonda, a volte cerchiamo di pensarla come una cosa lontana; ma quando tocca da vicino i nostri affetti, non siamo quasi mai preparati ad affrontarla nel modo migliore.

Tenendo i bambini lontani

dal dolore, provochiamo in loro un'enorme angoscia. A volte si pensa che non parlarne sia un sollevarli dal dolore e ci si crea l'alibi di "lasciare che lo ricordino da vivo". In realtà ci nascondiamo nella nostra difficoltà di affrontare un discorso così impegnativo con i bambini. Non parlare di questo argomento significa creare pericolose fantasie e tabù. Attraverso un linguaggio appropriato, ma senza inutili giri di parole, facendosi aiutare anche dalle immagini dei libri, si possono evitare risposte e discorsi evasivi nella vana speranza di nascondere ai bambini un evento triste come la morte di un parente o di un amico. Minimizzando o ancor peggio non rispondendo, il bambino, fra sensi di colpa e crisi abbandoniche, si crea da solo delle risposte ed elabora comunque a

suo modo la situazione.

Circa quattro anni fa ho attraversato uno dei momenti più difficili della mia vita. Improvvisamente e nel giro di pochi mesi è morto il mio adorato papà. Era un pediatra in pensione, aveva ottanta anni ma giocava a tennis e sciava, adorava i suoi figli e ancor di più i suoi nipoti. Per me è sempre stato un faro, un punto di riferimento con cui condividere gioie e dolori, entusiasmi e difficoltà. Era il primo grande lutto per me e non ero affatto preparata. Figuriamoci poi se ero preparata a dirlo ai miei figli! Durante la breve ma intensa malattia ho raccontato ai miei bambini che il loro nonno stava male ed era in ospedale, ma poi, nei mesi successivi alla sua morte, riuscivo a parlare di lui solo con le lacrime agli occhi.

Leggere alcuni libri mi ha

permesso ancora una volta di trovare le parole, l'intimità e la complicità con i miei figli per superare la mia difficoltà e per condividere in modo più sereno il grande dolore. Infatti, il clima che si crea tra un adulto e un bambino che leggono insieme, costituisce il migliore mezzo proprio quando la situazione è faticosa e spesso può durare tutta la vita; ci si può *aggrappare* alle parole del libro poiché non si è in grado di usare le proprie. Il libro diventa una grande risorsa nei momenti critici e i bambini, grazie anche alle immagini, trovano in esso un importante appoggio per la rielaborazione del lutto.



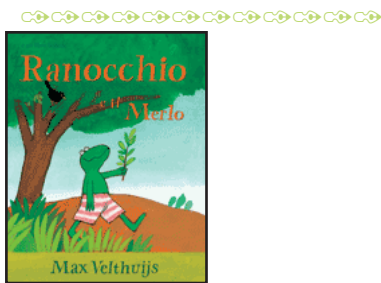
Ne *Il giorno in cui il mare se ne andò per sempre, allegato a Aiutare i bambini ... a superare lutti e perdite* di Margot Sunderland, il piccolo drago Eric è stato il mio appoggio e lo è ancor oggi quando mio figlio mi dice "Voglio il nonno!" e io,

non sapendo come rispondere, ricordo la storia del draghetto della sabbia e del suo adorato mare.

Eric ogni mattina guardava il mare con le sue onde allontanarsi e poi tornare. Ma un brutto giorno il mare sparì all'orizzonte per non ritornare mai più. Il piccolo Eric iniziò a piangere disperatamente, perché il mare, andandosene, si era portato via tutte le cose belle e anche la sua voglia di vivere. Per fortuna un giorno incontrò un cane saggio e gentile di nome Schiuma che gli fece capire che solo affrontando il dolore si riesce a superarlo; piangere non è segno di debolezza, ma prova di grande coraggio e attraverso i ricordi possiamo tenere per sempre nel nostro cuore la persona che se ne è andata. Tutti, adulti e bambini, soffriamo per la perdita o la separazione dalle persone che amiamo profondamente; il dolore per una perdita viene metabolizzato lentamente e solo gradualmente si può recuperare un po' di serenità anche grazie all'aiuto degli altri. Soltanto vivendo insieme e condividendo il dolore, solo ricordando i momenti belli di quando la persona cara era in vita e trasformando la pena in nostalgia, possiamo evitare ai bambini lo stress del

contatto con l'ignoto che la morte provoca sempre. A me sono sempre piaciute le fotografie delle vacanze, dei viaggi, delle persone care e la mia casa è piena di portafotografie. Quando mio papà è morto ho voluto fare un album e scegliere alcune fra le foto più belle in cui c'erano lui e la mia famiglia. Ogni tanto con i miei figli le guardiamo e ci ricordiamo di quanto siamo stati fortunati ad avere un papà e un nonno così meraviglioso.

In questi ultimi anni sono state pubblicate molte storie per i più piccoli che parlano della morte; si tratta di libri per chi vuole sentirsi meno estraneo alla morte e per chi vorrebbe imparare ad accettarla quando arriva. Molti bambini, quando subiscono il dramma di un lutto o di una perdita, non riescono a reagire; questi libri, e a volte anche qualche film, sono nati per aiutare a superare i momenti difficili e per riacquistare fiducia nel futuro. Alcuni libri sono stati scritti appositamente con l'obiettivo di avvicinare il bambino alla comprensione della morte, probabilmente a causa dello spaesamento in cui si trovano i genitori nel cercare di spiegare ai propri figli cosa significhi morire.



La bellissima e poetica storia **Ranocchio e il merlo**, affronta con semplicità l'idea della morte e della necessità di continuare a vivere poiché la vita è meravigliosa e vale la pena di essere vissuta.

“Sta facendo qualcosa di strano, questo merlo. Non si muove!” esclama Ranocchio. “Sta dormendo”, gli spiega Porcello. In quell’istante, piomba Anatra. “Che sta succedendo?” chiede, agitata. “Ssst... fai piano, sta dormendo”, bisbiglia Ranocchio. Arriva anche Lepre, s’inginocchia accanto all’uccello e sospira: “È morto”. “Morto?” balbetta Ranocchio. “Cosa vuol dire?”



I quattro amici impersonano esemplarmente i diversi modi in cui spesso si affronta il tema della morte: Ranocchio non vuole accettarla, Porcello dice che Merlo sta dormendo, Anatra si agita e dice che merlo è malato; solo Lepre

affronta la morte e sentenzia “E’ morto ... Tutti moriamo”.

Con naturalezza la morte entra nella vita giocosa dei quattro inseparabili amici, che accettano con altrettanta naturalezza il pensiero che la morte faccia parte della vita.

I bambini non hanno bisogno di lunghe riflessioni articolate su cosa sia la morte, ma necessitano invece di parole mirate e semplici e di personaggi chiari e decisi.



Un altro racconto interessante e di aiuto per spiegare la morte ai bambini è **Il Giardino di Georg Maag**. Valentina, la bambina protagonista della storia, fa esperienza delle difficoltà in cui si trovano gli adulti nel cercare di nascondere la morte del papà.

“Poi, un giorno, all’improvviso, suo papà non tornò più a casa. Valentina rimase in giardino ad aspettarlo. Al suo posto arrivarono tante persone, uomini e donne che non conosceva e che riempirono ogni stanza, parlando sotto voce.

Avevano tutti l’espressione di chi non sa cosa dire e cosa fare. Rimasero nella casa fino a tarda sera, andandosene a piccoli gruppi e sussurrando parole senza significato per Valentina...”

Il silenzio degli adulti porta angoscia e sgomento nella bambina, che poi esplose in rabbia.

“Valentina andò in giardino. Si sentì come mai prima in vita sua, come se al posto del cuore avesse una grossa pietra e al posto del cervello un vuoto che niente e nessuno avrebbe mai più potuto riempire. Cominciò a strappare un primo fiore, poi un altro. Scaraventava i petali per terra e li calpestava, mentre la pietra che aveva dentro al petto sembrava spezzarsi. Sradicò tutti i fiori del piccolo giardino, poi corse allo stagno e catturò i due pesci rossi. Corse fino al bordò del giardino e buttò i pesciolini oltre lo steccato. Poi prese la mangiatoia e la scaraventò per terra, spaccandola. Continuò così fino a quando tutto il giardino fu svuotato da ogni fiore, cespuglio e ramo verde. Non risparmiò nemmeno le foglie del salice piangente. Quando ebbe finito, il giardino era desolato e distrutto, mentre la rabbia di Valentina non si era placata per niente”

La collera di Valentina si placa soltanto quando la mamma parla con lei della morte del papà; la mamma usa parole comprensibili per una bambina in una comunicazione priva di eufemismi e basata sulla trasparenza.

Quando avviene un lutto in una famiglia, anche i bambini, qualsiasi età essi abbiano, vengono coinvolti dalla situazione. Spesso si tratta di un nonno, ma a volte anche di un genitore, uno zio, un fratello.

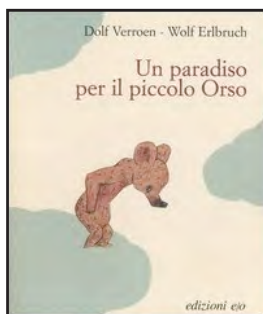
Se nessuno dei genitori o delle persone che gli stanno vicino dice chiaramente quello che sta succedendo, il bambino capisce comunque che è accaduto qualcosa di particolare dai discorsi a bassa voce, dalle espressioni dei volti, dalla commozione che affiora, dallo stravolgimento della solita vita quotidiana. Il bambino rimane impressionato e quindi è meglio non far finta di niente e cercare di nascondere ciò che è successo, ma trovare un modo semplice e veritiero per spiegare il lutto.

I bambini davanti alla notizia della morte si possono comportare in modo inaspettato: alcuni sembrano non reagire, ascoltano senza commenti o fanno altro; la mancanza di reazione riflette in genere l'incomprensione o il desiderio di

non elaborare quanto accaduto. Altri cominciano a piangere perché il ricordo della persona deceduta stimola in loro il desiderio di averla vicina in quel momento.

I bambini di solito fanno fatica a capire il concetto del tempo che passa e della permanenza; spesso chiedono ripetitivamente dove si trova la persona deceduta e perché non può più tornare; solo verso i 6-8 anni comprendono e accettano fino in fondo il senso della morte, per quanto sia possibile.

Anche essere chiari e concreti nel parlare del motivo del decesso è importante per aiutare i bambini a non farsi strane idee sulla morte. I bambini possono per esempio pensare che la persona sia morta perché è rimasta senza mangiare oppure perché non è uscita da casa col cappotto. Meglio dare spiegazioni semplici e vere.



In *Un paradiso per il piccolo Orso*, la storia nasce proprio da una sorta di equivoco.

Il libro racconta la storia di un piccolo orso alla ricerca del paradiso, per ritrovare i genitori morti. Ancora una volta Erlbruch affronta con grande leggerezza e splendide illustrazioni un tema profondo e delicato come quello della morte. Come affermato in precedenza è meglio evitare banali luoghi comuni o popolari modi di dire come per esempio *il papà è partito per un viaggio o la nonna è andata a dormire*. In questo modo si metterebbero in testa ai bambini paure infondate sui viaggi o sulla nanna lasciando l'idea che prima o poi la persona cara potrebbe sempre tornare o risvegliarsi; se, per esempio, spinti da sentimenti religiosi si dice la nonna è in paradiso, bisogna spiegare che solo i morti possono andare a trovarla.

D'altra parte, per non esagerare, si possono fornire dettagli solo su richiesta e ricordare piuttosto i bei momenti per evocare un buon ricordo delle persone decedute.

Infine se il bambino non dimostra particolare interesse, non si deve stressarlo con informazioni e dettagli, ma invece si può aspettare il momento in cui sia lui a fare le domande sulla persona che è morta.



occupati con i loro problemi economici. A scuola è preso di mira dai bulli, che continuano a prenderlo in giro e cercano di provocarlo.

La sua vita cambia quando arriva una nuova alunna, Leslie, appena trasferita con i suoi genitori da un'altra scuola. Leslie decide di partecipare a una corsa e riesce a vincerla, battendo Jess. Cerca di avvicinarsi per diventare sua amica, ma Jess è arrabbiato perché aveva perso la gara. Il pomeriggio seguente però decidono di fare una lunga corsa e arrivano fino ad un bosco, diviso da un torrente, in corrispondenza del quale è appesa a un ramo una corda, usata in precedenza da qualcuno per attraversare il torrente. Jess non si fida molto della corda, la reputa inaffidabile perché troppo vecchia, ma alla fine tutti e due decidono di usarla

e vanno a vedere cosa c'è dall'altra parte della riva. Arrivati dall'altra parte Leslie riesce a sbloccare la fantasia di Jess dicendogli tieni la mente bene aperta. Jess ascolta e applica le sue parole e riesce a vedere quello che vedeva Leslie con la fantasia; in seguito i due ragazzi decidono di chiamare la terra al di là della riva del torrente con il nome di Terabithia. Così ogni pomeriggio tornati da scuola vanno a Terabithia e immaginano fantastiche avventure con la sola forza dell'immaginazione.

Tra Leslie e Jess nasce un tenero amore, destinato però a non durare molto; un giorno, infatti, il padre gli comunica che Leslie è morta affogata nel torrente; la corda con cui ha cercato di attraversarlo si è rotta. Jess non fa un solo pianto, continua a credere che sia tutto falso. Solo

dopo parecchio tempo e con l'aiuto del padre, capisce che può far tesoro di quello che l'amica gli ha dato, così da farla continuare a vivere nel ricordo.

Per elaborare un lutto può essere di grande aiuto avere vicino amici o familiari. Queste persone diventano un ponte: la loro presenza e il loro appoggio permettono di intravedere un orizzonte, un senso, un futuro possibile.

Jess, dopo aver sfogato la sua rabbia e il suo dolore, capisce che deve ripartire e ripagare il mondo per la fortuna di aver incontrato Leslie.

Noi adulti, possiamo imparare dai bambini a elaborare i lutti e a riprendere in mano il senso della vita continuando a ricordare il passato, ad apprezzare anche le piccole cose del presente e a guardare con ottimismo al futuro.



Bibliografia

Ranocchio e il Merlo. M. Velthuijs, Mondadori 1999

Il Giardino di G. Maag, Lapis, 2004

Un paradiso per il piccolo orso D. Verroen, W. Erlbruch, Edizioni E/O, 2005

C'era una volta il nonno E. Nava, Edizioni Sinnos, 2007

Come il piccolo elefante rosa divenne molto triste e poi tornò molto felice E. Battut, Edizioni Arka, 2002

Mattia e il nonno. R. Piumini, Einaudi, 1999

Una mamma come il vento. A. Bertron, Motta junior, 2001

Il nonno non è vecchio. D. Ziliotto, Feltrinelli, 2000

Il mio maialino Amarillo. S. Ichikawa, Ed. Babalibri, 2002

Il viaggio sul fiume. H. Beuscher, Jaka Book, 2002

Il mare del cielo. C. Zanotti, San Paolo, 2004

La carezza della farfalla. C. Voltz, Edizioni Arka, 2005

Mio nonno era un ciliegio. A. Na-

netti, Einaudi Ragazzi, 1998.

Un ponte per Terabithia. K. Paterson, Mondadori, 2008

Aiutare i bambini ...a superare lutti e perdite. M. Sunderland, Erickson, 2009

La morte raccontata ai bambini. B. Ferrero, A. Peiretti, Elledici, 2005

Mi manchi tanto. Come aiutare i bambini ad affrontare il lutto. H. Fitzgerald, La Meridiana, 2002.



Valeria Pacifico
insegnante di Musica

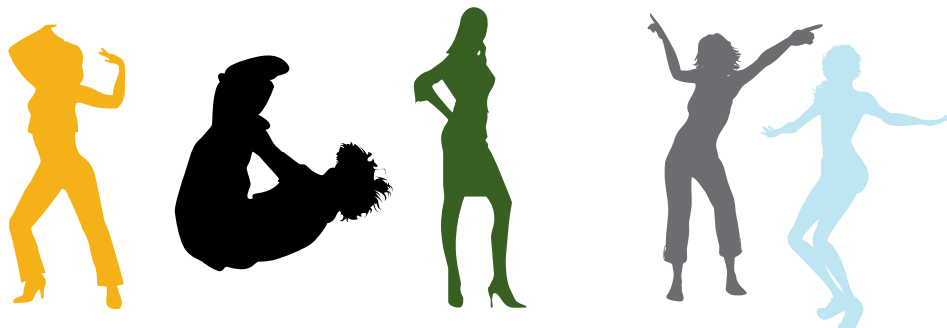


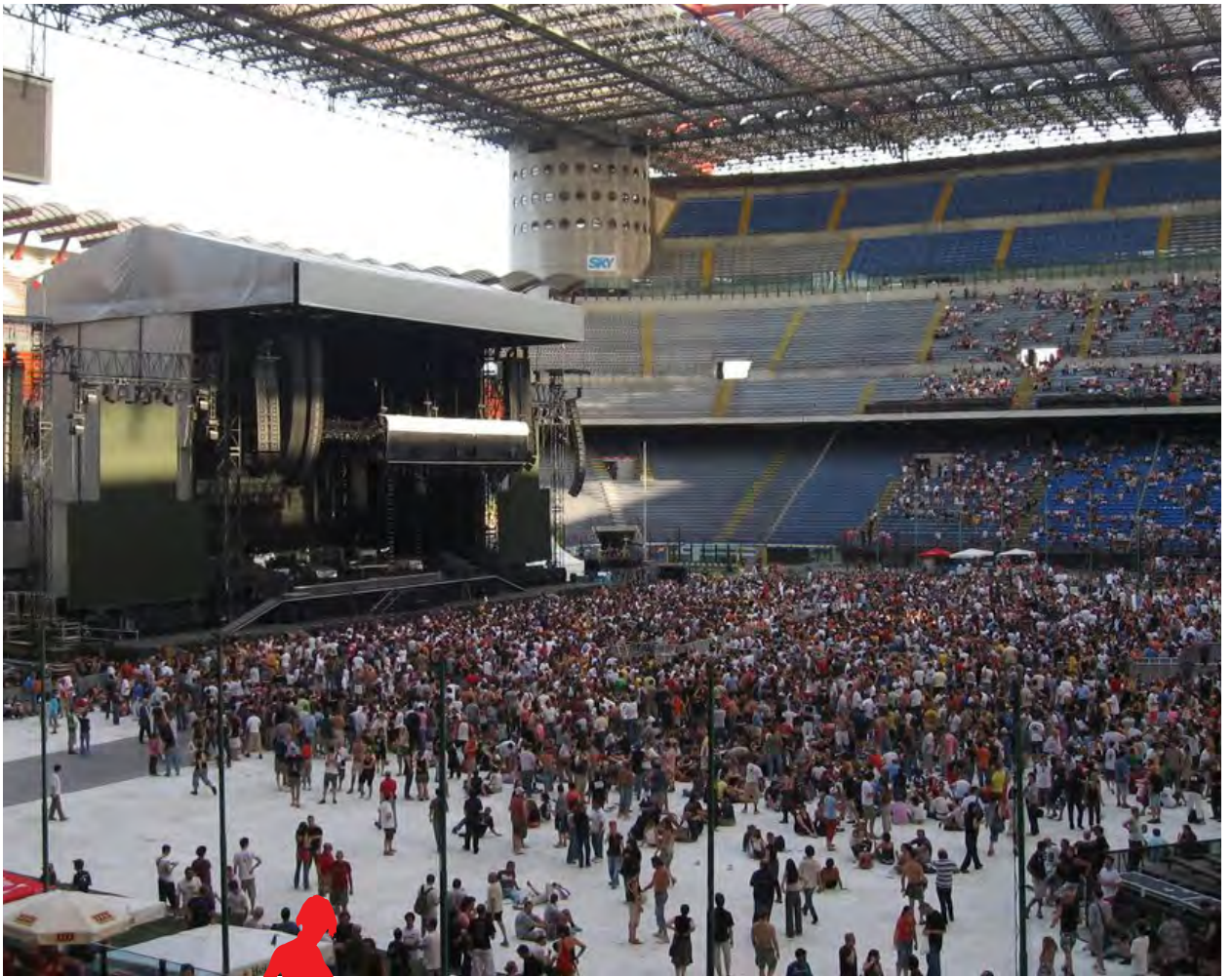
La musica e l'adolescenza



Paul Nizan, scrittore e filosofo francese della prima metà del secolo scorso, in un suo famoso romanzo scrisse: Avevo vent'anni. Non permetterò a nessuno di dire che questo è il periodo migliore della vita. La giovinezza, ma ancor prima l'adolescenza sono considerati, a ragion veduta, i momenti più delicati della costruzione dell'individuo. Il compito di quest'importantissimo periodo evolutivo, infatti, è la creazione di un'identità propria e indipendente. Nel clima sociale e culturale odierno, però, dove gli unici valori sono quelli del successo e

dell'affermazione personale, quest'obiettivo è assai difficile da raggiungere. Da qui, il periodo dell'adolescenza, intesa come ricerca di sé, si protrae inevitabilmente, con grandi ripercussioni in ambito familiare e scolastico. La musica è una parte importante nella costruzione dei processi dell'individuazione del sé perché, nei giovani e nei giovanissimi, è il mezzo preferito per relazionarsi con gli altri. Ancora un'altra volta, e in un altro ambito la "dottrina musicale", linguaggio non verbale per eccellenza, aiuta giovani persone





ad entrare in contatto tra di loro, ad apprezzare la propria corporeità e a sviluppare la consapevolezza di se stesse. Le funzioni sociali della musica nel periodo dell'adolescenza sono, infatti, la socializzazione, dove la preferenza di un genere o un altro definisce l'appartenenza ad questo o a quel gruppo; l'autoiden-

tità: la musica fornisce al ragazzo il mezzo per "identificarsi", e la regolazione dell'umore sempre ballerino in quell'età. Il ritmo in questo periodo è sicuramente la caratteristica musicale più apprezzata, i giovani hanno bisogno di creare un ordine tra mente e corpo: il ritmo si traduce in movimento corporeo

e il movimento stabilisce un'esperienza psichica. La musica diventa quindi un bisogno in quell'età pari a quello di mangiare. Oggi, grazie alla tecnologia, i giovani hanno a disposizione un grandissimo numero di mezzi per ascoltare, arrangiare, comporre, eseguire la musica amata. Anche l'aumento della commercializzazione li ha aiutati a masticare più musica rispetto ai coetanei di anche solo un ventennio fa. Ora, il ragazzo che ha già una pratica musicale nelle mani e nelle orecchie è senz'altro in vantaggio. In questo caso la musica di-

venta un abito fatto di sicurezze - ricordiamo come le rigide regole musicali siano funzionali all'esplorazione di un mondo finito nel quale è impossibile perdersi - che consente al giovane di conoscersi e riconoscersi. I gusti musicali sono poi un tutt'uno con la persona e aiutano ad identificarsi e a distinguersi. A questo punto nasce il gruppo, la band del garage, che diventa una vera scuola di relazione. Si conosce bene il meraviglioso effetto che dà aver contribuito alla nascita di un qualcosa di nuovo che non è solo la somma delle varie partecipazioni

ma molto di più (sinfonia: suono insieme). In questi casi l'agitazione propria dell'adolescenza viene veicolata in "sfere più alte" e questo non può far altro che ripercuotersi positivamente su famiglia, scuola, amicizie. Concludendo, sta a noi genitori e alla scuola offrire ai bambini tutti i mezzi culturali possibili affinché la musica diventi quel rifugio terapeutico di cui l'essere umano ha bisogno.



GB. ADOZIONI LENTE, CAMERON VUOL DARCI UN TAGLIO

Le autorità locali che non riescono a trovare una famiglia adottiva per i bambini affidati ai servizi sociali saranno inserite in un elenco pubblico e «messe alla gogna» per non essersi uniformate ai nuovi standard governativi. È quanto ha deciso il primo ministro inglese David Cameron, deciso a risolvere il problema dei tempi troppo lunghi nel settore delle adozioni.

Oggi in Gran Bretagna le autorità locali (i Councils, entità amministrative simili alle nostre province) devono trovare una famiglia adottiva a un minore entro i 12 mesi successivi alla dichiarazione di adottabilità. Tuttavia le pratiche sono complesse, e i bambini attendono in media due anni e sette mesi prima di essere collocati in famiglia. Ora David Cameron ha deciso di intervenire, e ha promesso il pugno di ferro contro le amministrazioni che

dovessero oltrepassare i 12 mesi di attesa, facendo intendere che potrebbe avocare la competenza sulle adozioni agli enti inadempienti.

I nuovi standard di qualità del settore assegnano un vero e proprio punteggio agli enti locali in base alla celerità con cui completano l'iter adottivo, e oltre a usare questo criterio valutano la qualità di altri 14 provvedimenti che possono essere presi a favore dei minori affidati ai servizi sociali. «È impressionante che su 3600 bambini con meno di un anno dichiarati adottabili, solo 60 siano stati adottati l'anno scorso», ha detto il primo ministro. «È chiaro che così non va bene».

Fonte: www.vita.it

FIVE YEARS ON, RAPPORTO SULLA VIOLENZA SUI MINORI

“La violenza contro i bambini in famiglia continua ad essere un problema globale. Molti casi di violenza non vengono denunciati, e mancano i dati per molti paesi. Tuttavia, ci

sono sufficienti studi e ricerche per dimostrare che i bambini continuano ad essere a più alto rischio di violenza nella propria famiglia che in qualsiasi altro ambiente.” Inizia con queste parole il capitolo dedicato alla “Violenza subita in casa ed in famiglia” di “Five Years On”, il rapporto preparato dal “NGO Advisory Council”, organismo a composizione mista (ONG internazionali, stati membri, il Rappresentante Speciale del Segretario Generale sulla violenza contro i bambini, e le agenzie dell'ONU) che fu creato nel 2006 per garantire che le raccomandazioni contenute nello studio delle Nazioni Unite sulla violenza contro i bambini fossero effettivamente attuate.

Il rapporto, Five Years on: un aggiornamento globale sulla violenza contro i bambini, rivela come, nonostante i numerosi impegni e promesse da parte degli Stati, milioni di bambini continuano ad essere umiliati, picchiati, bruciati,

vittime di abusi sessuali - e persino uccisi - dagli adulti nella loro vita, i loro genitori, insegnanti, assistenti e datori di lavoro. **Fonte: www.crin.org**

PISAPIA: ISTITUIREMO IL GARANTE DELL'INFANZIA

In una lettera inviata al Corriere della Sera, il sindaco di Milano annuncia che, a breve, sarà istituito il "Garante per l'infanzia e l'adolescenza". "Posso assicurare che stiamo lavorando con l'assessore Majorino in questa direzione. Tra pochi giorni, il 2 e il 3 dicembre, si terrà il «Forum sulle politiche sociali» a Milano e due sessioni verranno dedicate proprio a questo. Se, come sono convinto, raggiungeremo questo obiettivo, la nostra città sarà più vivibile per tutti", aggiunge Pisapia.

Fonte: www.corriere.it



Adozione e dintorni

GSD informa

Da sfogliare online

Approfondimenti e novità sul mondo dei minori in ogni suo aspetto: tutela, condizioni di vita, diritti negati, scuola, società, futuro, adozione, affidamento.

ABBONARSI è FACILE! Visita il sito

www.genitorisidiventa.org



Ecco le nostre proposte di abbonamento

Abbonamento on-line semplice (giornale trasmesso in formato elettronico)	10 euro
Abbonamento on-line integrato (giornale in formato elettronico più i due volumi annui nella collana ETS/Genitori si diventa)	25 euro

non dimenticate di comunicare il vostro indirizzo e-mail a redazione@genitorisidiventa.org