



Università
Ca'Foscari
Venezia

Corso di Laurea Magistrale
In Lavoro, cittadinanza sociale, interculturalità

Tesi di Laurea

**La relazione d'aiuto come relianza
Servizi sociali e istituzioni educative a supporto
della persona**

Relatrice

Ch. Prof.ssa Ines Giunta

Correlatrice

Ch. Prof.ssa Alessandra Jacomuzzi

Laureanda

Lisa Simoni

Matricola 868309

Anno Accademico

2021/2022

Indice

Introduzione.....	- 1 -
Capitolo 1: Essere in relazione nel contesto globale	- 3 -
Premessa	- 3 -
1.1 Essere connessi vuol dire essere in relazione?	- 4 -
1.2 Le relazioni sociali.....	- 9 -
1.3 Le relazioni educative.....	- 14 -
1.4 La necessità di una ridenominazione della relazione	- 18 -
1.4.1 Relazione come <i>reliance</i> : origine e sviluppo.....	- 20 -
1.5 Riflessioni conclusive.....	- 23 -
Capitolo 2: La forza delle relazioni: sostenere la <i>reliance</i>	- 24 -
Premessa	- 24 -
2.1 La <i>reliance</i>	- 24 -
2.2 Relazioni familiari	- 28 -
2.2.1 Modelli e relazioni familiari in evoluzione.....	- 31 -
2.2.2 I benefici di una rete familiare stabile.....	- 36 -
2.3 La necessità di relazioni positive nella scuola.....	- 39 -
2.3.1 Processi di inclusione.....	- 41 -
2.3.1 Processi di integrazione.....	- 45 -
2.4 Riflessioni conclusive.....	- 48 -
Capitolo 3: La fragilità delle relazioni: combattere la <i>deliance</i>	- 50 -
Premessa	- 50 -
3.1 La <i>deliance</i>	- 51 -
3.2 Relazioni familiari deboli e anomale	- 53 -
3.2.1 Rottura dei legami all'interno del contesto familiare.....	- 58 -

3.3 La scuola come sistema di relazioni disfunzionali	64 -
3.3.1 Fenomeni critici nel contesto scolastico.....	67 -
3.4 Riflessioni conclusive.....	71 -
Capitolo 4: Il ruolo dell'assistente sociale nel promuovere e rafforzare le relazioni.....	73 -
Premessa	73 -
4.1 Costruire le relazioni come attività fondamentale del servizio sociale	74 -
4.1.1 I gruppi di mutuo-aiuto.....	76 -
4.1.2 Lo sviluppo delle reti primarie e secondarie	80 -
4.1.3 Il lavoro di équipe	84 -
4.2 La collaborazione tra servizi, istituzioni e Enti diversi.....	87 -
4.2.1 La rete tra servizi sociali e istituzione scolastica.....	91 -
Capitolo 5: <i>Reliance</i> nella relazione di aiuto: il caso di Celeste	96 -
Premessa	96 -
5.1 Contesto.....	96 -
5.2 Il caso.....	97 -
5.2.1 Presentazione del caso	97 -
5.2.2 Domanda di ricerca.....	99 -
5.2.3 Motivazione della scelta della metodologia	99 -
5.2.4 Strumento utilizzato.....	100 -
5.2.4.1 Presentazione degli indicatori e dei descrittori.....	101 -
5.2.4.2 La traccia dell'intervista.....	103 -
5.2.5 Analisi del campione.....	104 -
5.2.6 Risultati ottenuti	105 -
5.2.7 Mappatura della rete.....	112 -
5.2.7.1 La carta di Rousseau	113 -
5.3 Conclusioni.....	118 -

Conclusioni.....	- 121 -
Bibliografia e sitografia.....	- 122 -

Introduzione

Il tema della *relazione con l'altro* è stato per me sempre di grande interesse. In particolare, nel campo del servizio sociale, ritengo che la comprensione di tale questione sia fondamentale per poter svolgere nel migliore dei modi la pratica dell'assistente sociale. Oltre che per lo svolgimento della professione, sostengo che sapersi porre in relazione sia una base indispensabile per condurre una vita piena, per interfacciarsi con il mondo, e per scoprire quanto c'è di diverso, di interessante e di bello se riusciamo ad accogliere *l'altro*.

Allo stesso tempo, le difficoltà derivanti dal contesto sociale odierno possono compromettere la piena realizzazione della relazione con *l'altro*, determinano così la fragilità dei legami e provocando delle forti rotture.

L'elaborato si sviluppa attraverso due considerazioni: da un lato l'importanza e il bisogno di stare in relazione e di creare e mantenere relazioni solide, profonde e umane, dall'altro lato la presenza di forze di separazione che causano la fragilità dei legami.

Da queste considerazioni è emersa la necessità di ridenominare la relazione, dotandola di un nuovo significato che possa richiamare la dimensione più profonda, intima e umana. Emerge quindi il concetto di *reliance*, concetto fondamentale dal quale prende forma l'elaborato. A tale termine viene opposto quello di *deliance*, il quale racchiude tutte quelle forze separatrici che causano la rottura dei legami.

Nello specifico, le relazioni che vengono approfondite sono le relazioni sociali e in particolare quelle familiari, le relazioni educative, in particolare quelle che nascono nell'istituzione scolastica e, infine, le relazioni che caratterizzano l'ambito del servizio sociale.

Il primo capitolo introduce il concetto di relazione sviluppato nei contesti sociali e educativi, mettendo successivamente in luce la necessità di dotare la relazione di un nuovo significato, osservando lo sviluppo del termine *reliance*.

Il focus del secondo capitolo è posto sul concetto di *reliance*, declinato nel contesto familiare, prima attraverso un excursus storico sull'evoluzione dei modelli familiari e poi osservando i benefici dell'essere inclusi in una rete familiare stabile; successivamente il contesto in analisi sarà quello educativo/scolastico e verranno analizzati i processi di inclusione di alunni con disabilità e di integrazione di alunni stranieri.

Il terzo capitolo analizza invece il concetto di *deliance* all'interno del contesto familiare osservando la rottura dei legami di coppia e nel contesto scolastico analizzando i fenomeni critici derivanti dalla presenza di relazioni disfunzionali.

Il quarto capitolo si focalizza sul contesto del servizio sociale e sul ruolo dell'assistente sociale, proponendo una serie di relazioni che nascono in questo campo e considerando la collaborazione tra il servizio sociale e l'istituzione scolastica finalizzata alla relazione di aiuto.

L'obiettivo dell'elaborato è indagare se e in che modo la relazione posta in essere tra il servizio sociale, l'istituzione scolastica e il beneficiario dell'aiuto è tale da poter essere considerata *relianza*. Questo verrà indagato nel corso dell'ultimo capitolo, che propone uno studio di caso: ciò che ci si aspetta è di esplorare il tema della *relianza* in un caso pratico e valutare se la relazione che si instaura tra i soggetti in analisi, ossia un nucleo familiare, il servizio sociale di riferimento e l'istituzione scolastica, va oltre i compiti istituzionali ed operativi, acquisendo valore.

Capitolo 1

Essere in relazione nel contesto globale

Premessa

Questo primo capitolo introduce innanzitutto il concetto di relazione cercando di delineare cosa essa sia realmente e contestualizzando il concetto all'interno della società odierna, in cui sembra prevalere l'accezione del termine che fa esplicito riferimento alla facilità con la quale i mezzi di comunicazione sembrerebbero creare e mantenere dei legami: ma può, questa, essere definita relazione?

Il capitolo prosegue analizzando due specifiche relazioni in particolare, le relazioni sociali e le relazioni educative. Le relazioni sociali vengono approfondite sia da un punto di vista psicologico che sociologico attraverso il contributo di più esperti. Vengono poi esaminate le relazioni educative, come forme di relazione tra un educando ed un educato, le quali hanno subito un'evoluzione nel tempo e possono, oggi, nascere in una pluralità di contesti e mantenersi lungo tutto il corso della vita.

Infine, nell'ultima parte del capitolo, in seguito agli argomenti sostenuti in precedenza, verranno riportate due considerazioni principali, ossia l'emergere di una rinnovata necessità di essere e di stare in relazione, e la difficoltà nel mantenerla viva. Di conseguenza verrà sostenuta l'importanza di una ridenominazione della relazione, attraverso un riconoscimento più profondo e umano.

1.1 Essere connessi vuol dire essere in relazione?

Le nuove tecnologie accentuano in modo drammatico i fenomeni di spaccatura sociale, culturale, umana, e sono portatrici di una doppia realtà contraddittoria, paradossale: moltiplicano le possibilità di relazione, di comunicazione e di scambio di informazioni, ma allo stesso tempo peggiorano la relazione, il contatto umano e aggravano il problema dell'informazione e della comunicazione.

In un'epoca in cui le *connessioni* fanno sempre più parte della quotidianità, le relazioni interpersonali si fanno sempre più deboli. Si può questo considerare un paradosso?

Ritengo necessario fare una prima precisazione: quando si utilizza il termine *connessione*, in particolare nell'epoca storica che stiamo vivendo, ci viene spontaneo pensare alle connessioni virtuali, al mondo del digitale, nel quale il contatto tra individui è mediato da mezzi di comunicazione che ci permettono di instaurare un dialogo e una sorta di vicinanza. Questo concetto di *connessione*, così interpretato, non può essere considerato un sinonimo di relazione nel senso più profondo del termine, ma somiglia di più ad una *connettività*. Se dovessi dunque rispondere, a queste condizioni, alla domanda "essere connessi significa essere in relazione?" la risposta sarebbe negativa. Possiamo però rintracciare un altro significato del termine *connessione*, quello che richiama una dimensione più umana e più intima, che si potrebbe invece tradurre con il concetto di relazione. Essere connessi l'uno all'altro, attraverso un legame profondo, richiama l'unione, la congiunzione tra persone, e una sorta di impegno reciproco.

Si potrebbe pensare che la comunicazione tra individui sia stata via via facilitata dall'introduzione di mezzi sempre più rapidi ed immediati, che le difficoltà nello scambio di informazioni siano state rese minime, anche da un continente all'altro, che ci si possa sentire tutti parte di uno stesso mondo, tutti connessi: ma allora perché le relazioni si sono fatte così fragili?

La *connessione*, intesa più che altro come *connettività*, come un contatto che si stabilisce attraverso mezzi di comunicazione, prende le distanze da quella parte più umana che caratterizza invece la relazione in senso proprio. Quello che manca è un vero e proprio scambio, uno stretto contatto non tanto fisico ma quanto più emotivo ed emozionale. La

relazione è una connessione profonda e intima, che non si basa solo su una mera comunicazione facilitata dagli innumerevoli strumenti disponibili. La potenza di questi strumenti è tale da poter quasi annullare la distanza tra individui, qualunque sia la sua misura, ma non esclude la difficoltà di mettere in relazione due persone che si trovano nella medesima stanza. Quello che intendiamo come connettività, anche se può significare in un certo grado “sentirsi insieme”, non può sostituire un certo tipo di contatto che è prerogativa dello stare in una vera e propria relazione.

I due significati presentati precedentemente, quello di connettività e quello di relazione, si trovano spesso ad essere confusi, in quanto il mondo digitale entra sempre più a far parte della vita di tutti i giorni e la relazione in senso pure diviene più difficile da riconoscere e da mantenere. Il mondo virtuale, entrando nelle nostre vite, se da un lato ha facilitato la creazione e il mantenimento di legami e ha aperto la possibilità alla creazione di connessioni che prima erano impossibili o comunque improbabili, ha però modificato il modo di pensare le relazioni e soprattutto di viverle. Con il tempo è cambiato lo stesso significato della relazione, in particolare per la concezione che ne hanno le nuove generazioni nate e cresciute nell’era digitale. Le difficoltà che ne derivano non sono poche, e hanno influito e stanno influenzando sempre più nel modo di rapportarsi con l’altro.

La relazione entra dunque in crisi, non se ne ha più una concezione univoca e questo la rende fragile:

la fragilità della relazione appare ormai in tutta la sua vistosità e mostra di essere un fenomeno generalizzato. Soprattutto nei paesi socialmente più evoluti ed economicamente più benestanti, le relazioni tendono a diventare prive di stabilità, sempre più frammentate, funzionali ai bisogni dei soggetti, precarie, fragili e ispirate sostanzialmente ad individualismo e diffidenza (Romano, 2017, p.10).

Ciò che preoccupa di tale situazione è che più ci si avvicina al mondo del digitale più si pensa di starci bene all’interno, ci si sente a proprio agio in quanto sembra tutto più facile ed immediato, è come se fosse la strada comoda per arrivare a costruire una relazione. Come accennato precedentemente, la relazione in senso proprio presuppone un impegno reciproco tra le parti, e questo porta in sé una certa difficoltà; nella sfera digitale questo non si realizza,

o comunque non tanto quanto nei rapporti vis a vis. Comunicare attraverso uno schermo ci rende meno vulnerabili e più sicuri di sé, ma allo stesso tempo questo filtro non ci permette di vivere la relazione a pieno. Il mondo reale chiede uno sforzo maggiore, un carico di responsabilità, e per questo motivo si rischia di ricadere nella comunicazione digitale per levarsi un peso di dosso. Svincolarsi da questo carico però porta ad allontanarsi dalla parte vera della relazione, la parte emozionale e sentimentale. La debolezza della relazione nasce dal momento in cui non è più considerato indispensabile farsi carico dell'impegno che comporta, trascurandone così il valore. Questo non significa che nessun tipo di relazione virtuale non presupponga alcuna forma di sentimento o emozione, ma esisterà sempre questo filtro che ne limiterà la portata.

Un lato difficile delle relazioni nella vita reale è che non si ha la possibilità di nascondersi dietro nulla, o almeno è più difficile potersi presentare e farsi conoscere come qualcuno che non si è realmente. Questo significa dimostrare di sé non solo quello che si vuol far piacevolmente vedere, solo gli aspetti positivi e più facilmente accettabili, ma ci si mostra anche con le proprie debolezze e con quegli aspetti considerati meno apprezzabili e per i quali si può non piacere. Dietro ad uno schermo, al contrario, si può decidere quale parte di sé mettere in mostra e quale nascondere, lasciando celati quegli aspetti di sé che non si vogliono far emergere. La mancanza di questi elementi di fragilità della persona all'interno di un rapporto che si instaura non lo rende totalmente sincero, e di conseguenza, non totalmente reale. Come afferma Romano (2017),

Sembra quasi che la società digitale stia rimuovendo le relazioni sociali "reali" per creare un numero indefinito di relazioni virtuali, tutte possibili dovunque ed in ogni momento [...]si ha la sensazione di trovarsi dentro una relazionalità svuotata del suo senso originario, che non tocca le profondità dell'animo umano, che non permette alla differenza di esprimersi, che si consuma nell'effimero, nell'immediatezza, nell'usa-e-getta (pp. 12/16).

Bisogna considerare il fatto che una relazione instaurata al di fuori del mondo digitale, proprio perché più reale e più densa di significato, non può essere considerata per definizione positiva. Ci possono essere innumerevoli motivi per i quali essa possa essere considerata al contrario

nociva o quanto meno non funzionante. Non si può, dunque, sostenere che instaurare una relazione nella vita reale comporti indubbiamente solo fattori positivi. La relazione che si instaura tra persone non è per forza una buona relazione, non tutte sono indistintamente sane, giuste e produttrici di solidarietà. Riva (2016) ci fa notare come la relazione sia quella che si instaura con l'amico, ma anche con il nemico. Essa non è per definizione positiva, anche se ha delle buone possibilità di diventarlo dal momento in cui le parti si prendono un impegno reciproco di rispetto. È necessario, per questo motivo, chiedersi quali siano le relazioni per cui combattere, e quali si possano considerare realmente tali. Romano sostiene che

[...]la relazione diventa positiva quando consente all'individuo non soltanto di affermarsi come persona, ma anche quando lo aiuta a maturare atteggiamenti di interesse genuino per l'altro, aperti all'ascolto, allo scambio di idee ed alla reciprocità" (2017, p.10).

Si può dire che una relazione è positiva quando presuppone uno scambio e un miglioramento reciproco, quando ci sprona ad esprimerci per come siamo e allo stesso modo ci insegna ad ascoltare e ad accogliere l'altro. Occorrono tempo e attenzione, da dare sia a sé stesso che all'altro; si presuppone una capacità di riconoscimento dei sentimenti e delle emozioni che vengono scambiati, e una profonda conoscenza di sé stessi per poter, poi, conoscere anche l'altro. Come sostiene Bauman (2003) l'intera società, come ogni persona che la compone, necessita della capacità di ascoltare, di un interesse reciproco e di un sentimento che ci porti ad essere empaticamente connessi, e ad aprirci ad una dimensione comunitaria.

Queste necessità permangono anche nella forma di società in cui stiamo vivendo e in cui le relazioni si esprimono; persiste l'idea che ci sia un vero e proprio bisogno della relazione, anche in un sistema che spinge verso l'individualismo che rimarca l'importanza di poter contare solo su sé stessi e sulle proprie capacità. Non si può trascurare il fatto che l'uomo è tanto antropologicamente come biologicamente predisposto a vivere in relazione, all'interno di una comunità. Gli esseri umani vivono la loro vita attraverso un continuo susseguirsi di relazioni che si creano e che si distruggono.

Ci sono prove scientifiche a sostegno del fatto che il nostro cervello si è sviluppato ed evoluto per creare e facilitare il contatto e la comunicazione con l'altro. Ad esempio, nella corteccia prefrontale sono presenti dei particolari neuroni chiamati neuroni specchio, scoperti circa

vent'anni fa, grazie all'importante contributo del neuroscienziato Rizzolatti. Si tratta di neuroni motori che si attivavano non solo quando viene effettuata un'azione, ma anche quando si vede qualcun altro svolgere un'azione simile. Data questa caratteristica i neuroni specchio sembrano avere grande influenza nelle relazioni sociali e nella comprensione delle emozioni delle altre persone. i quali, quando osserviamo qualcuno compiere un'azione, fanno attivare nel nostro cervello le stesse scariche di neuroni che si attiverrebbero se quell'azione la stessimo compiendo noi. Allo stesso modo, diversamente dagli animali, gli occhi degli umani si sono sviluppati presentando delle particolari caratteristiche che facilitano la comunicazione e la comprensione dell'altro: la differenza di colore tra l'iride e la sclera permette di individuare facilmente lo spostamento dello sguardo, e le pupille modificano la loro dilatazione se le pupille della persona che stiamo guardando si dilatano o si rimpiccioliscono, senza che noi ne abbiamo il controllo cosciente, e questo ci permette di "leggere" gli occhi dell'altro. Un altro esempio è l'arrossire: è dovuto ad una risposta cardiovascolare, è impossibile da controllare perché è una cosa innata; in questo modo si può capire lo stato d'animo dell'altro, senza che lui lo voglia e senza che possa controllarlo. Attraverso questi sistemi biologici nei quali come uomini ci siamo evoluti possiamo comprendere automaticamente ed inconsapevolmente le intenzioni e le emozioni dell'altro.

In altre parole, quindi, non possiamo "scappare" dal nostro innato bisogno di vivere in relazione con l'altro: «[...] l'essere umano [...] non può vivere senza queste connessioni molteplici, che gli offrono tanto protezione nelle incertezze della vita quotidiana quanto riconoscimento della sua identità e della sua esistenza» (Paugam, 2018, p.27).

All'interno di questo campo vasto in cui le relazioni nascono e maturano, numerose possono essere le varietà in cui esse si sviluppano. Abbiamo parlato finora di relazione riferendoci ad un tipo di legame generico che si crea tra due o più individui, ma all'interno del mondo delle relazioni ne possiamo delineare di diverse in base alla natura che del rapporto che si instaura tra i soggetti che la costituiscono. Successivamente verrà posta particolare attenzione a due categorie specifiche di relazioni: le relazioni sociali e le relazioni educative.

1.2 Le relazioni sociali

La relazione sociale, in una concezione molto ampia, è quella che si costituisce tra individui che fanno parte di una società. In riferimento al pensiero delle scienze sociali odierne, si sostiene che

[...] la relazione sociale è quella referenza – simbolica e intenzionale – che connette i soggetti sociali in quanto attualizza o genera un legame fra loro, ossia in quanto esprime la loro «azione reciproca» (la quale consiste nell'influenza che i termini della relazione hanno l'uno sull'altro e nell'effetto di reciprocità emergente tra essi) (Donati, 2019, p.90).

Presupposti fondamentali perché si possa realizzare una relazione sociale sono l'azione e l'influenza reciproca che i componenti della relazione producono gli uni sugli altri. La relazione è un dare e avere, implica dunque uno "scambiare qualcosa", che genera un legame reciproco. Lo scambio che avviene, il quale non si esclude possa essere anche solo comunicativo, è considerato il nucleo fondamentale della relazione. Questo scambio, anche se può avere diversa natura, non può essere ridotto ad una accezione economica o di mercato, ma deve portare in sé e con sé una serie di valori e finalità di una certa entità.

Un fattore importante da tenere in considerazione nelle relazioni è il tipo di legame che si crea tra i soggetti sociali, declinabile in diversi modi. Allo stesso modo l'azione reciproca che questo tipo di relazione presuppone non è di un solo genere, ma, sempre in base ai soggetti tra i quali il rapporto intercorre, può creare delle relazioni diverse. È relazione sociale, ad esempio, quella che si instaura tra vicini di casa, in ambito lavorativo, o tra persone di una stessa famiglia. Come è evidente queste diverse relazioni hanno dei presupposti molto diversi tra loro, sostengono un diverso tipo di legame e scambio reciproco e anche una differente confidenza ed intimità. La relazione non è, dunque, per forza estremamente profonda e stabile, ma in alcuni casi può rimanere in superficie senza andare in profondità, come ad esempio può essere la relazione con il vicino di casa con il quale ci si scambia un cenno di saluto senza avere ulteriori contatti.

In questa sede verrà presa in considerazione quel tipo di relazione sociale più intima e profonda, la quale deriva da, e a sua volta comporta, maggiori implicazioni e richiede un

impegno e uno scambio maggiore per poter essere mantenuta e per poter crescere. La relazione sociale in questo senso presuppone un'apertura verso l'altro, e questa apertura presuppone una accettazione. Secondo Martini (2010), «[...] accettare gli altri significa ricostituire anche in noi il senso di un'appartenenza umana: noi siamo se la nostra domanda di riconoscimento viene accolta» (p. 66). Accettazione non significa fondersi con l'altro o limitare la propria identità per quella altrui, ma suggerisce una forma di riconoscimento e consapevolezza dell'altro.

A livello psicologico, Cozolino (2008) sostiene che si possa paragonare l'interazione sociale tra due persone all'interazione che si verifica tra due neuroni che formano una sinapsi. Egli chiama lo spazio tra i due soggetti "sinapsi sociale" in cui al posto dei neurotrasmettitori come nella sinapsi neuronale, troviamo i comportamenti che si mettono in atto tra soggetti sociali, come un gesto o un sorriso. Sotto l'influenza reciproca tra persone le strutture cerebrali si modellano, e la diversa natura di questi comportamenti determina il grado di profondità o superficialità delle relazioni sociali. A seconda della qualità delle interazioni sociali, i neuroni si modificano biologicamente e le strutture cerebrali si trasformano fisicamente, quindi le relazioni sociali hanno importanti effetti anche sulla qualità della vita.

Con una metafora scientifica possiamo sostenere che la relazione sociale assume, all'interno del campo delle scienze sociali, la stessa posizione che detiene una cellula nella biologia; una cellula con la sua struttura caratterizza ogni essere vivente determinando genere e tipo. Allo stesso modo la relazione all'interno della società, nella sua specifica forma, crea la realtà sociale e in particolare ogni differente tipo di realtà.

Nei tempi antichi esisteva una contrapposizione tra l'ambito personale dell'io e la visione relazionale che pone in primo piano la società: individuo e società erano posti ai due estremi. Questo delineava delle posizioni differenti e dibattite riguardo quale dimensione dovesse prevalere. Individuo e società sono in realtà profondamente legati e interdipendenti. La società è composta da individui i quali sono continuamente esposti ed influenzati dalla società: «[...] dal punto di vista della relazione, la persona umana è sia il generante sia il generato della società in cui vive. Questo è il paradosso della sociologia» (Donati, 2019, p.41).

Su questo paradosso si costruisce l'intera scienza sociale, la quale deve mediare tra le implicazioni che ne derivano, e riconoscere come le relazioni, generate e sostenute dall'agire

umano, applicano a loro volta un'azione sugli individui che la compongono, condizionando la loro realtà.

Nella concezione sociologica moderna e contemporanea, la relazione sociale può essere declinata ed interpretata attraverso tre diversi significati: la semantica referenziale, strutturale e generativa. La prima sostiene che la relazione ha significato di refero, cioè ha lo scopo di riferire, riportare, rivolgere qualcosa a qualcos'altro; la semantica strutturale fa riferimento al religo, cioè ad un legame, una connessione o un condizionamento reciproco che può costituirsi come un vincolo o come una risorsa; infine la semantica generativa afferma che le diverse componenti della relazione (mezzi, scopi, norme, valori) e i diversi soggetti agenti che ne sono portatori, producono, interagendo fra loro, degli effetti che vanno al di là degli elementi stessi che sono posti in relazione (Donati, 2013).

Nel campo delle scienze sociali si sviluppano attraverso la storia e le varie epoche definizioni e interpretazioni diverse delle relazioni sociali. Durkheim (1895), sociologo francese che ha contribuito alla nascita della sociologia come disciplina metodologicamente autonoma, propone al centro della sua attenzione la relazione sociale. Egli sostiene che è la relazione che dà vita ai cosiddetti fatti sociali e all'integrazione sociale; gli individui interagiscono tra loro costruendo una realtà e dunque che le relazioni tra individui genera la società.

Weber, sociologo tedesco, per primo definisce la relazione sociale come fondata sulla reciprocità di azione e significato:

Per relazione sociale si deve intendere un comportamento di più individui instaurato reciprocamente secondo il suo contenuto di senso, e orientato in conformità. [...] Si richiede quindi, come caratteristica concettuale, un minimo di relazione reciproca dell'agire di entrambe le parti (Weber, 1974, p.21-24).

Weber sostiene la reciprocità all'interno della relazione sociale tra individui come carattere sostanziale della società, intendendola come apertura di ciascuno verso l'altro. Nella società il significato soggettivo dell'agire nella relazione sociale incontra il comportamento degli altri e vi si deve orientare di conseguenza.

Weber declina la relazione sociale in due modi diversi: relazione sociale come comunità e come associazione. È comunità se essa poggia su un agire sociale che si basa su una comune

appartenenza che viene soggettivamente sentita dagli individui che partecipano; è definita associazione se l'agire sociale poggia invece su un'identità o su un legame di interessi motivato razionalmente rispetto al valore o allo scopo (Weber, 1974).

Tra la fine dell'Ottocento e l'inizio del Novecento nasce una specifica "dottrina delle relazioni sociali", attraverso il contributo fondamentale di autori provenienti dalla scuola inglese, tedesca, francese e nordamericana, tra cui, appunto, Durkheim e Weber; essi diedero inizio a quella che possiamo considerare una vera e propria svolta relazionale nelle scienze sociali, ossia un

[...] passaggio da un «pensiero entitativo» (irrelato), che ragiona e osserva «per entità», volendo conoscere ciò che esiste in sé e per sé, a un «pensiero relazionale» che conosce i diversi aspetti e strati della realtà distinguendoli riflessivamente «per relazioni»: ciò che esiste, per la sociologia, esiste in relazione a qualcos'altro ed è in questa relazione che si specifica ed evolve (Donati, 2019, p.54).

In seguito a questo cambio di prospettiva si modifica anche il modo di intendere e di creare l'identità delle persone. Se, secondo la sociologia, si esiste in quanto in relazione a qualcosa o a qualcun altro, l'identità personale si forma di conseguenza. Molti aspetti dell'identità individuale, infatti, sono legati ad un certo rapporto che si detiene con un altro individuo, e non solo a caratteristiche espressamente personali. Le relazioni sociali si basano su questo appunto, e creano identità personali in relazione ai vari legami che la persona instaura con altri soggetti: si è genitore rispetto al figlio e viceversa, si è lavoratore in quanto esiste una realtà lavorativa in cui si è inseriti e, allargando la visione ad un piano più ampio, si è soggetti sociali in quanto si appartiene ad una realtà sociale e si è inclusi in una rete di relazioni con altri individui.

Il tema della creazione dell'identità è legato al campo delle relazioni sociali sotto diversi punti di vista. Allo stesso modo in cui l'identità si crea in relazione ad un'altra persona, si crea anche in quanto persona facente parte di un gruppo, di una comunità. In riferimento alla questione espressa precedentemente sollevata da Donati (2019), il quale sostiene che per la sociologia si esiste in quanto in relazione a qualcos'altro, ed estendendolo alla visione di comunità, emerge la questione su come gli individui si identifichino all'interno del loro gruppo, più o meno

ampio che sia, identificandosi ed omologandosi agli altri membri. L'influenza che le relazioni interpersonali hanno sulla costruzione dell'identità è molto forte, e talvolta si tende a creare diverse identità in relazione ai diversi gruppi in cui si è inseriti; le relazioni sociali sono perennemente presenti ed influenti nella personalità di ognuno. Nei gruppi sociali, specialmente in quelli piccoli, l'influenza reciproca è costante in quanto è più facilmente realizzare una relazione diretta, faccia a faccia. Un esempio emblematico è la famiglia, gruppo all'interno del quale le relazioni che si instaurano tra i componenti sono, in linea di massima, estremamente profonde e intime, e forgiando l'identità dei componenti.

All'interno del campo del servizio sociale le relazioni sociali sono di fondamentale importanza nella realizzazione del progetto di aiuto a favore delle persone che si rivolgono ai servizi in cerca di aiuto e sostegno. Possiamo declinare la relazione all'interno del servizio sociale in due modi: nella misura di relazione che si instaura tra operatore e persona che si rivolge al servizio, la quale prende il nome di relazione di aiuto, e le relazioni sociali delle quali è parte la persona, che si pongono come fattore fondamentale su cui porre l'attenzione durante lo svolgimento del procedimento metodologico.

Per quanto riguarda la relazione operatore-utente, essa è una particolare forma di relazione sociale su cui si è discusso molto in quanto prevede un insito squilibrio di potere sbilanciato nelle mani del professionista che deve essere gestito bene per non causare forme di oppressione e stigmatizzazione nei confronti dell'utente, rischiando di creargli un'identità di "persona bisognosa", senza considerarne le potenzialità.

Per quanto riguarda invece le relazioni sociali che fanno parte della vita della persona, è questo un fattore su cui l'operatore deve porre attenzione. Fin dalla fase di conoscenza che avviene nei primi incontri l'operatore deve indagare sulla disponibilità di una rete di relazioni, formali o informali, che possa fornire ulteriore supporto e nella quale la persona possa riporre fiducia. La disponibilità di relazioni sociali è spesso determinante per la buona riuscita del progetto di aiuto e per la fuoriuscita dallo stato di bisogno.

L'importanza dell'essere inseriti all'interno di una rete di relazioni sociali non riguarda esclusivamente le persone che si rivolgono ai servizi in cerca di aiuto, ma, essendo noi uomini esseri sociali, l'essere o no in relazione con altri produce sostanziale differenza nel corso della vita che possono determinare il nostro benessere o meno.

Essendo il campo delle relazioni sociali molto vasto e data la peculiarità di ogni specifico tipo di relazione che ne fa parte, nei capitoli successivi verrà preso in considerazione uno specifico tipo di relazione ossia quella familiare. In particolare, si analizzeranno i presupposti e gli effetti dell'instaurare relazioni sane e solide all'interno del contesto familiare, e, al contrario, verranno esaminate le conseguenze negative delle relazioni familiari deboli e della rottura di tali legami.

1.3 Le relazioni educative

L'educazione, come struttura chiave della pedagogia, fa riferimento all'ambito di riflessione valoriale, affettivo, relazionale, etico e sociale, esplicandosi e realizzandosi prevalentemente in due ambiti diversi: nelle istituzioni informali e nelle istituzioni formali. La relazione educativa non può essere considerata un processo a senso unico, ma è un rapporto fondato sulla reciprocità. Si tratta di comprendere l'educazione come esperienza umana che si crea tra persone, come incontro che si realizza tra i soggetti coinvolti.

Con la relazione educativa si dà vita ad una serie di processi: di socializzazione, di trasferimento di conoscenze e di trasformazione del sapere in competenze. Questo tipo di relazione è composta da elementi sia affettivi che sociali, e segue un percorso aperto e dinamico che offre la possibilità di creare a sua volta ulteriori relazioni. Un carattere fondamentale è il suo procedere di volta in volta, gradualmente, verso l'acquisizione sempre maggiore di conoscenze che portino ad una condizione di autonomia.

Una relazione per definirsi educativa deve essere fondata su determinate basi e su alcuni principi e concetti fondamentali; tra essi possiamo individuare: una totale accettazione della diversità che deve essere riconosciuta come un valore inestimabile, la disponibilità ad incontrare l'altro, nella sua singolarità, uscendo dalla propria per raggiungere a pieno un senso di comunità. L'uomo vive e si nutre di relazioni, compie esperienze con l'altro, è spinto a mettersi in gioco, costruisce le sue scelte, i suoi valori e il suo stile di vita. A maggior ragione all'interno di una relazione di tipo educativo l'uomo raggiunge la piena espressione del significato della relazione umana in quanto si mette a disposizione dell'altro, immergendosi in un processo di cura ed accompagnamento (Musaio, 2012).

Partendo dal principio, la relazione educativa presuppone la presenza di due soggetti fondamentali, ossia l'educatore e l'educando, che si legano in un rapporto asimmetrico. Questa disparità non è a livello di dignità, ma di responsabilità. L'educatore deve esercitare un ruolo di guida nei confronti dell'educando, non assoggettandolo, ma, all'opposto, ponendosi al suo servizio per la graduale conquista di nuove competenze per il raggiungimento dell'autonomia personale. Il fine ultimo dell'educazione è rendere capaci di praticare la libertà e per questo motivo il compito dell'educatore deve applicare una legittima autorità, ponendo i necessari limiti all'educando in modo ragionevole, senza però sostituirsi a lui e senza assoggettarlo. L'educatore deve porsi allo stesso livello dell'educando per accompagnarlo, condurlo nella sua crescita (Mari, 2012).

Nel tempo i contesti in cui l'educazione si attua sono cambiati, evolvendosi di pari passo con la società. Di conseguenza anche i metodi educativi si sono dovuti adattare al nuovo assetto della società, promuovendo nuovi strumenti, nuove tecniche e nuovi valori da diffondere. La relazione tra educatore e educando, seguendo la stessa linea, si è modificata aprendosi a diverse e nuove prospettive.

La scuola è un'istituzione specializzata nella quale prendono vita le relazioni educative e i processi educativi, intervenuta nel contesto sociale in supporto alla famiglia, quando ormai si era accumulato un patrimonio culturale che non poteva più essere gestito e trasmesso solamente all'interno delle mura domestiche. La scuola si sviluppa come istituzione propria di ogni società adeguatamente civilizzata, che si propone di diffondere valori, ideali, usi e costumi tra una generazione e l'altra (Laporta, 2015).

Nel mondo antico la relazione educativa era costruita su un presupposto di severità, riconoscendo però anche una dimensione di tipo affettivo. Successivamente la dimensione dell'autorità e della severità si è attenuata, muovendo una critica dei modi violenti e brutali che poco avevano a che fare con uno scopo formativo e educativo, e spingendo verso la libertà e l'autonomia. Con un ridimensionamento della cultura che sottostà alla relazione educativa vi è un cambio di prospettiva. La svolta decisiva avvenne con l'Illuminismo e sotto il segno di alcune importanti opere, tra le quali ricordiamo in particolare *l'Emilio* di Rousseau (1769). Avviene il passaggio da una concezione "magistrocentrica", che vede il docente al centro della relazione, ad una concezione "puerocentrica", la quale al contrario pone al centro della relazione il bambino, ovvero l'educando. Questo cambio di prospettiva delineò le *teorie*

educative puerocentriche che si svilupparono per i due secoli successivi e spingevano l'azione del maestro ad uniformarsi e adattarsi ai bisogni e agli interessi dello studente, alle sue capacità, abilità e alla sua maturità. Attraverso questo nuovo centramento la figura del maestro viene dislocata e posta in secondo piano; in casi estremi la figura dello studente (del *fanciullo*) finisce per togliere al maestro la guida della classe.

In Italia, l'importante pedagogista Giuseppe Lombardo Radice sosteneva un maggiore equilibrio tra le figure dell'insegnante e dello studente,

concepindo il rapporto educativo come un incontro di due spiriti (una "comunione di anime") in certo senso alla pari: «L'alunno cerca nel maestro la propria coscienza», ma è anche "giudice del maestro", ossia della sua condotta in classe (Laporta, 2015, p.52).

La concezione che si ha oggi della relazione educativa richiama un rapporto alla pari, un rapporto educativo che detta i comportamenti di entrambe le parte e che si sviluppa in due ruoli che hanno pari importanza (Laporta, 2015). La relazione educativa avviene attraverso la comunicazione tra educatore e educando, una comunicazione di tipo affettivo.

Il campo di azione delle relazioni educative si è nel tempo allargato; mentre la relazione educativa faceva precedentemente riferimento solamente alla relazione tra insegnante e studente, successivamente, con l'introduzione di nuovi concetti, tra cui quelli di *educazione permanente* e *lifelong learning*, ha preso posto anche al di fuori del contesto scolastico: tra genitori e figli, tra educatore e detenuto, tra insegnante e studente adulto.

In questo senso è avvenuta una doppia apertura, sia in termini di spazio (non solo scuola ma in ambiti diversi) e in termini di tempo, sostenendo un tipo di apprendimento per tutta la vita. Nel 2000 in seguito alla Conferenza di Lisbona, si solleva l'importanza di proporre, come risposta ai bisogni dei cittadini, processi di istruzione e formazione che durino tutta la vita. L'educazione permanente viene considerata uno strumento significativo per la realizzazione personale dell'individuo, in seguito ai cambiamenti della società.

In seguito all'evoluzione storica che ha subito la relazione educativa viene introdotta un'ulteriore dimensione, quella del *lifewide learning*. Questa dimensione sostiene che la relazione si attui in un'ampia varietà di ambienti e contesti e che non sia, al contrario, circoscritta a quello scolastico, e inoltre sostiene che la formazione non sia necessariamente

intenzionale. L'educazione e la formazione caratterizzanti dei contesti scolastici fanno parte del sistema formale, il quale si effettua negli istituti di formazione e istruzione che sono finalizzati all'acquisizione di certificati, diplomi e qualifiche riconosciute. Questo tipo di educazione è intenzionale. La maggiore novità sta negli altri due sistemi previsti dalla dimensione del *lifewide learning*. Il sistema non formale, che si attua nelle istituzioni extrascolastiche e che prevedono anche in questo caso una formazione intenzionale. Fanno parte di questo sistema le istituzioni extrascolastiche, la famiglia, le chiese, gli enti locali e i luoghi di lavoro; il tipo di educazione fornito in questo ambito si pone a supporto dei sistemi formali. Infine, il sistema informale fa riferimento all'educazione e agli insegnamenti "self service", che acquisiamo lungo il corso della vita quotidiana, non intenzionalmente.

Di conseguenza si dovrebbe parlare di relazioni educative, al plurale, per sottolineare il fatto che non può più essere considerata la singola relazione tra docente e alunno, ma è necessario ampliare la concezione considerando che l'educazione non avviene solo tra i banchi di scuola o nelle mura domestiche, ma in una pluralità di ambienti. Il presupposto è che non solo i bambini necessitano di educazione, ma essa può essere applicata a tutti i soggetti che ne hanno bisogno e non solo in una prima fase di vita, ma in modo continuativo fino alla vecchiaia.

Rispetto al panorama educativo che si prospetta nel presente si possono svolgere due considerazioni. La prima fa riferimento alla relazione educativa concepita secondo un orientamento permissivo che, se da un lato ha l'intento di rispettare l'educando e la sua libertà, dall'altro finisce per divenire una modalità impropria in quanto la libertà deriva da una conquista, non viene data in partenza. Non si deve considerare quindi il ruolo dell'autorità, intesa nella modalità pedagogica del termine, come antagonista alla libertà, ma più come mezzo per raggiungerla. La seconda tendenza è legata all'era digitale, alle tecnologie e alla comunicazione che rendono le relazioni educative tendenzialmente virtuali. Se da un lato gli strumenti tecnologici offrono sicuramente determinati vantaggi, dall'altro lato non si può trascurare che la relazione educativa in presenza non può essere completamente sostituita. In quest'ultimo caso la relazione educativa subisce sicuramente il grande impatto del mondo tecnologico che richiede una revisione del rapporto tra educatore e educando, che si deve adattare ai nuovi mezzi e alle nuove modalità (Mari, 2012).

Tra i diversi sistemi e contesti educativi, nelle fasi successive dell'elaborato verrà preso in considerazione il contesto scolastico, e in particolare le relazioni educative che si instaurano all'interno di questo ambiente considerandone l'importanza e il significato. Come per l'avvento della tecnologia all'interno della relazione educativa si possono individuare ulteriori grandi cambiamenti che hanno messo in discussione i vecchi metodi didattici e hanno richiesto la necessità di un aggiornamento per soddisfare nuovi bisogni. Parlo in particolare dell'eterogeneità che si presenta all'interno delle classi, le quali sono composte da alunni che provengono da diversi contesti socioculturali e di diversa appartenenza etnica e linguistica, e, allo stesso tempo, alunni che presentano DSA, disabilità anche gravi BES, o che a causa della loro storia personale richiedono determinate attenzioni particolari (Campana, 2001).

Nei capitoli successivi verrà presa in considerazione prima la necessità di relazioni educative positive nella scuola, le quali si sviluppano attraverso processi di inclusione e di integrazione, e successivamente si prenderà in considerazione la scuola come, al contrario, sistema di relazioni disfunzionali e non inclusive.

1.4 La necessità di una ridenominazione della relazione

Da ciò di cui si è parlato finora emergono due considerazioni fondamentali: la prima è l'emergere di una rinnovata necessità di relazione, nonostante i cambiamenti della società e i nuovi modi di sentirsi connessi l'uno all'altro, e la seconda considerazione rimanda alla difficoltà nel mantenere viva la relazione a dispetto della fragilità, il che richiama la necessità di una nuova connotazione della stessa.

La rete di relazioni umane che dà forma alla società si è allentata e richiede di prendere una nuova vita dotandosi di un significato rinnovato. In questa umanità si nascondono una serie di fragilità e debolezze dettate da una pressione di scelte sempre più difficili, e di equilibri che sfiorano l'orlo del caos. Il nuovo significato della relazione che muove da un bisogno di *riumanizzazione dell'umano*, deve scavare più in profondità anche se, paradossalmente, avvicinandosi al senso più comune del termine, ossia quello di connessione e corrispondenza. Si tratta quindi, in un certo senso, di riavvicinarsi al senso originale del termine: dare un nuovo

senso al termine relazione riportandolo all'origine di essa, facendo rinascere il suo senso più profondo, che esprima l'*intima unione*, contenuta in ogni relazione, a cui aspiriamo (Giunta, 2020).

Il nuovo significato si traduce materialmente in un nuovo termine, in quanto mantenere la stessa dicitura provocherebbe difficoltà a livello comunicativo e non aiuterebbe a sviluppare nuove riflessioni che fanno riferimento alla nuova concezione. È necessario quindi utilizzare un nuovo termine che ri-orienti il significato di relazione e che la riconduca al concetto di *unitax multiplex*, ossia che prenda in considerazione il rispetto della diversità ed un'unione fondamentale che lega le diversità.

La necessità della ridenominazione nasce dalla presa di coscienza delle difficoltà relazionali causate dal disordine e dal distacco che caratterizza sempre più la società:

Sono le grandi disgregazioni e le rotture etiche ed epistemiche dei tempi moderni ad aver prodotto, quale fatale esito, quel degrado del senso dell'umano che lascia traccia di sé nelle più disparate forme di egoismo, di sfregio, di indifferenza, di odio. Incapace di concepirsi all'interno della relazione trinitaria individuo/società/specie e, contestualmente, di radicare questa trinità nella Terra-Patria, l'uomo finisce con il dislocarsi da sé e con il negare la realtà più profonda del suo essere e stare al mondo: essere in relazione con" (Giunta, 2020, p.33).

Per attribuire nuovo significato alla relazione è necessario prima ricercare le cause di ciò che è opposto, ossia l'assenza di relazione. Edgar Morin rintraccia l'origine della dinamica tra relazione e assenza di relazione, tra unificazione e separazione:

"Un mondo non può avvenire che con la separazione e non può esistere che nella relazione tra ciò che è separato. [...] il mondo è comparso in una rottura, in una deflagrazione, nel vuoto o nell'infinito. [...] A partire dall'agitazione termica primaria si verifica una dialogica indissociabile tra ciò che separa, disperde, annichilisce, e ciò che lega, associa, integra" (Morin, 2005, p.17-18).

Le forze di separazione hanno accompagnato la storia dell'uomo negli ultimi secoli si possono identificare in alcuni sotto-sistemi. Il sotto-sistema scientifico che è segnato dal trionfo della ragione semplificante tende a produrre una conoscenza atomizzata, parcellizzata, riduttrice. Il sotto-sistema sociale che può essere descritto come quello delle razionalizzazioni che slegano, caratterizzato dalla disintegrazione dei gruppi sociali primari come la famiglia, il villaggio, e da applicazioni irragionevoli della ragione scientifica, tecnica, sociale e culturale, e infine il sotto-sistema individuo: gli individui non sono più collegati con gli altri (se non con la mediazione delle macchine), non sono più collegati con loro stessi (lo schiacciamento del tempo sul presente, il qui ed ora, non lascia margini ad una esplorazione sul senso della vita, sul peso delle singole scelte), non sono più collegati con la terra (considerata lo spazio di ogni progetto, ma che non ha mai valore di progetto di per sé) e non sono più collegati con una dimensione trascendentale.

L'utilità della ridenominazione può essere rintracciata in vari aspetti. Ha una natura *epistemologica* in quanto richiama al bisogno di un concetto cerniera che ci permetta di collegare le situazioni collettive e i processi psicologici di attribuzione di senso, e ha natura *euristica* perché permette di comprendere ed interpretare i mutamenti contemporanei del legame sociale, e di guardare alla relazione da una prospettiva più ampia, e ha natura *prospettica* in quanto lascia intravedere una dinamica di creatività potenziale.

1.4.1 Relazione come *reliance*: origine e sviluppo

Il sociologo francese Bolle De Bal per rispondere alla necessità della ridenominazione della relazione propone il termine *relier*, che significa unire, agganciare, collegare, connettere, attaccare, mettere in relazione, dal quale si trae il neologismo *rileanza*. La ri-leanza presuppone l'esistenza di una *leanza*, ossia una radice, un legame antico, la leanza originaria che è stata distrutta e che ci si propone di ricreare. Francine Gillot de Vries fa riferimento alla leanza come quello stato di benessere nel ventre materno che si va ad interrompere al momento della nascita: da quando questo legame viene a meno, si innesca per tutta la vita la ricerca di una nuova relazione, che ripercorriamo in altre situazioni inconsciamente spinti dal ritrovare quella sensazione provata nel ventre della madre. Per tutta la vita cerchiamo di riconnetterci

a qualcosa, anche se dall'altra parte cerchiamo di procedere nella costruzione della singolarità. La *reliance* si costituisce come forma di ricostruzione di una *leanza* originaria ma si sviluppa anche in senso opposto, come *de-liance*, auspicando ad una necessità di spezzare i legami e raggiungere l'individualità.

Bolle De Bal è considerato il padre della nozione di "rileanza", non nella misura in cui l'ha inventata, ma perché ha sviluppato il suo significato, arricchendola. Egli conferisce a questa nozione un carattere attivo, attribuendone una natura sostantiva. Di fatto, i padri fisiologici di tale termine sono Roger Clausse e Maurice Lambilliotte. Secondo Bolle De Bal il primo sociologo in assoluto ad aver utilizzato tale termine, e probabilmente colui che l'ha inventato, è Roger Clausse, all'interno del suo lavoro *Les Nouvelles*. Clausse, sociologo dei mass media, ha utilizzato tale termine come sinonimo di "appartenenza", riferendosi alla necessità di appartenere ad una comunità e di creare legami funzionali ossia come una *rileanza sociale*.

Un altro autore che ha utilizzato questo termine, anche se dandone un significato diverso, è stato il sociologo belga Maurice Lambilliotte. Egli propone all'interno del suo lavoro *L'homme relié*, un significato trascendentale, quasi religioso; egli sostiene che

rileanza è insieme uno stato ed un atto, "lo stato di sentirsi collegato", [...] un atto di vita... atto di trascendenza in rapporto ai livelli abituali in cui si situa la nostra presa di coscienza. [...] Modo interiore di essere: ... permette a qualsiasi individuo di superare, in coscienza, la sua solitudine (Lambilliotte, 1968, pp.108/109).

Egli fa dunque riferimento ad una dimensione interiore, come ad una ricerca dell'unità della vita.

Bolle De Bal scompone il concetto di *reliance* in due significati: da una parte la considera l'atto di collegare e collegarsi, dunque la *reliance agita*, realizzata, l'atto di legarsi, e poi è il risultato di tale azione, ossia la *reliance vissuta* (Bolle de Balle, 2007).

Da questa definizione generale si possono ricavare ulteriori specificazioni in relazione a tipi particolari di *reliance*. Essa si può definire: *reliance cosmica*, cioè tra una persona ed elementi naturali (cielo, terra, Universo), *reliance ontologica* o antropo-mitica che si costruisce tra una persona e la razza umana, mediante la presa di coscienza; *reliance psicologica*, tra una persona e le varie istanze della sua personalità, tra il corpo e lo spirito, tra il cosciente, il subcosciente

e l'inconsciente; relianza sociale delineata tra una persona ed un altro attore sociale, individuale (una persona) o collettivo (gruppo, organizzazione, istituzione, movimento sociale...), di cui la relianza psico-sociale (tra due persone) costituisce allo stesso tempo un caso particolare ed un elemento di base; relianza cognitiva, ossia delle idee e delle discipline scientifiche, passaggio indispensabile per comprendere la complessità delle realtà umane e sociali, per contribuire allo sviluppo del pensiero complesso (Bolle De Balle, 2007).

Un ulteriore approccio di definizione della relianza sviluppato dal pensiero di Bolle De Bal si propone di andare più in profondità, al cuore della questione; l'approccio in profondità lavora sul bisogno di creare quelle relazioni, momenti conviviali, momenti di condivisione, affetto, fusione, scambio di solitudini accettate come irriducibili, che la società tende ad annullare, a separare o a isolare. Rimarca come tutte le forme di vita rispondono alla stessa esigenza di sentirsi al contempo uniti ma anche divisi, uguali ma anche diversi: relianza come scambio tra solitudini, riconoscendo che ogni individuo è indipendente ma vive all'interno di una comunità di tipo planetaria.

Relianza ci lega all'altro, alla comunità e all'universo. È necessario lavorare per sentire quella sensazione che non chiamiamo più relazione, connotata di un significato superficiale, un contatto solo in termini di comunicazione, ma come ce la indica il concetto di relianza, ossia avendo la reale consapevolezza del valore della relazione. Bolle De Bal sostiene la necessità di imparare a vedere la relazione importante come tale, e denominarla. Tutti devono intendere il significato di relianza col valore che detiene, *sentire la relazione con l'altro*. Si intende la differenza tra il *sapere* che c'è una cosa, e il *sentire* che c'è. Egli sostiene la relianza come atto etico e auto-etico, che riconduce al precetto morale situandolo alla radice, al doppio principio che definisce il soggetto umano.

Il bisogno di ri-leanza nasce dal momento in cui sono state vissute precedentemente, sotto varie forme, situazioni di de-leanza. Questo bisogno si fa sentire nella società contemporanea. Il sistema sociale della modernità può essere caratterizzato come un sistema di divisione e delianza. La liance si sostanzia nel bisogno di sentirsi parte di qualcosa e di qualcuno. Tutte le forme di liance si possono qualificare come relazioni, portatrici di un aspetto etico, ma non è vero il contrario, cioè che tutte le relazioni possono essere liance.

1.5 Riflessioni conclusive

Da quanto descritto in questo capitolo, emerge quanto la relazione sia posta in balia dei cambiamenti della società e quanto ne possa venire compromessa. Il valore della relazione è cambiato nel tempo e per certi versi si è affievolito o è stato sottovalutato. La necessità della ridenominazione della relazione è indicatrice di una spinta verso il riconoscimento di un nuovo valore ad essa attribuito, e di un rinnovato bisogno della sua costante presenza nella vita di ogni persona. Allo stesso tempo le difficoltà emergenti mettono a dura prova i legami profondi, provocando incertezza e conflitti.

Due ambiti in cui i cambiamenti legati alla modernità hanno portato ad una modifica delle modalità in cui si crea la relazione e in cui tali cambiamenti hanno innescato alcune criticità sono la famiglia e la scuola. Relianza e delianza verranno ulteriormente approfonditi nei capitoli successivi, dandone un'ulteriore chiave di lettura ponendoli all'interno dei contesti familiare e scolastico. La forza e la debolezza delle relazioni verranno studiate applicandole a questi ambiti: a quello familiare, per quanto riguarda le relazioni che si instaurano tra componenti del nucleo e che possono volgere in senso positivo o negativo, e nel contesto scolastico, attraverso le relazioni educative, considerando i processi di inclusione e integrazione come esito di legami forti e, al contrario, le povertà educative, il bullismo, l'esclusione, come fenomeni critici che sono conseguenza dell'assenza di relianza nel contesto scolastico.

In particolare, il prossimo capitolo approfondirà il concetto di relianza così come viene intesa dal filosofo Edgar Morin, e successivamente verrà applicato nei contesti in analisi facendone emergere i benefici.

Capitolo 2

La forza delle relazioni: sostenere la *reliance*

Premessa

Questo capitolo analizza inizialmente il concetto di *reliance* così come è stato interpretato da Morin, approfondendo il legame con l'etica e sostenendo la duplice natura umana, *altruista*, da una parte, ed *egocentrica*, dall'altra. Verranno, inoltre, analizzate altre forme di etica che Morin associa all'*etica della reliance*.

Successivamente il concetto verrà declinato nel *contesto familiare*, proponendo inizialmente un excursus storico rispetto all'evoluzione dei sistemi e dei modelli familiari. Verranno poi analizzati i benefici derivanti da una rete familiare solida e basata sui presupposti dell'amore e della solidarietà reciproca, ossia in virtù della *reliance*.

In seguito, verrà declinato il concetto di *reliance* nel *contesto scolastico*, a partire dalla relazione educativa tra docente e alunno per poi approfondire i processi di inclusione e di integrazione, i quali agiscono nel rispetto dell'altro, come forma di riconoscimento, di accettazione e di solidarietà.

2.1 La *reliance*

Edgar Morin riprende il concetto di Bolle De Bal (2007) e sostiene l'importanza dell'esistenza «[...] di quel legame più profondo, [...] che definisce *reliance* e che sussume in sé tutte le

relazioni sublimandole in un modo etico, ma anche poetico, di vivere la vita» (Giunta, 2020, p.16).

Morin trae il termine *relianza* da un gioco di parole tra la parola *relier* (legare) e la parola *alliance* (alleanza). Egli interpreta il termine *leanza* in senso metafisico-cosmogonico, identificandolo nel vuoto primitivo di quando il mondo si è creato, un'entità primordiale indifferenziata. Il mondo è segnato dalla rottura e dalla separazione, che generano la nostra oscura aspirazione alla *relianza*, ossia alla necessità prioritaria di riconquistare la *leanza* persa; il prefisso *re* indica il ritorno ad una fase anteriore.

Morin sceglie il termine *reliance* in considerazione delle emergenze derivanti dalla crisi contemporanea, la quale richiama la necessità di ricostruire i legami con gli altri e con la Terra-Patria. Lo spirito di *reliance* è un atteggiamento etico che riconosce che la nostra esistenza e la nostra stessa identità sono possibili solo perché siamo *in relazione*, cioè connessi a chi ci sta vicino, a una comunità, a una società, alla specie umana e alla Terra-Patria. I nostri legami sono multipli, tessuti insieme, così come sono multiple le nostre appartenenze identitarie (Genelot, 2014). Il bisogno di *ri-leanza* nasce dal momento in cui sono state vissute precedentemente, sotto varie forme, situazioni di *de-leanza*. Questo bisogno si fa sentire particolarmente nella società contemporanea, sistema caratterizzato da divisione e delianza. La *liance* si sostanzia nel bisogno di sentirsi parte di qualcosa e di qualcuno. Tutte le forme di *liance* si possono qualificare come relazioni, portatrici di un aspetto etico, ma non è vero il contrario, cioè che tutte le relazioni possono essere *liance*.

L'etica si caratterizza come un'esigenza morale che nasce sia da una fonte interna all'individuo, che da una fonte esterna, ossia dalla società, dalla cultura e dalle norme di una comunità. La comunità, a sua volta, è fonte di solidarietà e di responsabilità, le quali sono esse stesse fonti dell'etica. Morin (2005) in ragione dell'etica della *relianza* sostiene che:

Ogni sguardo sull'etica deve percepire che l'atto morale è un atto individuale di relianza: relianza con un altro, relianza con una comunità, relianza con una società e, al limite, relianza con la specie umana.

Così c'è una fonte individuale dell'etica, che si trova nel principio di inclusione, che iscrive l'individuo in una comunità (Noi), che lo porta all'amicizia e all'amore, che conduce all'altruismo, e che ha valore di relianza. [...] Nello stesso tempo c'è un'origine sociale che

è nelle norme e nelle regole che inducono o impongono agli individui un comportamento solidale.

Ci sarebbe come un'armonia prestabilita che spinge gli individui a iscriversi in un'etica di solidarietà in seno a una comunità e che spinge la società a imporre agli individui un'etica di solidarietà (p.6).

Potrebbe così sembrare che l'etica corrisponda alla natura sia dell'uomo che dell'intera società; in realtà entrambi, uomo e natura, presentano una doppia natura: egocentrica e altruista, le quali richiamano due principi opposti, uno di esclusione e uno di inclusione. La chiusura egocentrica è fortemente guidata dall'egoismo, dalla concorrenza e dall'antagonismo; non tutte le società riescono a formare uomini totalmente inclini alle norme morali, e gli individui spinti dall'egoismo possono giungere anche a «[...] sacrificare tutto a sé, onore, famiglia, patria» (Morin, 2005, p.4). Al contempo, è presente nella natura umana una dimensione altruista che richiama l'inclusione dell'altro in un Noi, un'apertura all'accoglienza e al riconoscimento. La relianza è necessaria per tenere in equilibrio la disgiunzione e la separazione: «[...] il bene è relianza nella separazione» (Morin, 2005, p.96).

La relianza sostiene ciò che unisce, rende solidali e si pone contro le forze di separazione, ossia le forze di delianza. Quest'ultime sono però per natura maggiori rispetto alle forze di relianza; si ritiene necessario dunque rafforzare le fonti dell'etica per superare la crisi della relianza tra individuo, società e specie¹, «[...] in quanto l'eccesso di separazione si verifica quando non c'è più relianza [...] e deve [...] essere compensato dalla comunità e dalla solidarietà, dall'amicizia e dall'amore» (Morin, 2005, p.96).

A tal fine, si rende necessario rafforzare i legami che sempre più sono messi alla prova da forze contrastanti, perché sostenere la relianza è fondamentale per far prevalere la natura altruista dell'uomo e della società, che nasce dal riconoscimento e dal sostegno della relazione con l'altro, il senso di identità comune e la comprensione. In una società che separa più di quanto unisca, la relianza è fondamentale, un bisogno vitale, in risposta alle difficoltà, alle

¹ *L'umano si definisce innanzitutto come trinità individuo-società-specie: l'individuo è un termine di questa trinità. Ognuno di questi termini contiene gli altri. Gli individui non sono solo nella specie, la specie è negli individui; gli individui non sono solo nella società, la società è all'interno degli individui e imprime in loro la sua cultura fin dalla nascita. [...] così la specie produce gli individui che producono la specie, gli individui producono la società che produce gli individui; specie, società e individuo si producono reciprocamente; ognuno dei termini genera e rigenera l'altro. (Morin, 2002, p.32)*

inquietudini e alle incertezze. Essa si pone, infatti, come antidoto a questi agenti contrastanti che minacciano la relazione, la comunità e l'intera umanità.

Due concetti importanti che Morin lega all'etica della relianza sono il riconoscimento e la cortesia.

Definisce il riconoscimento come l'esclusione dell'esclusione chiedendo [...] di non rigettare l'altro fuori dall'umanità (Morin, 2005, p.96). Morin sostiene l'importanza di non disprezzare l'altro, non trattarlo come oggetto e di non denigrarlo, facendo anche attenzione ai termini con i quali lo appelliamo per evitare il rischio di svilire la sua identità, e, al contrario, afferma il bisogno di riconoscerlo come umano, sottraendosi all'odio, al disprezzo e all'esclusione stessa. La cortesia, che Morin (2005) definisce «il rispetto dell'altro» (p.98), porta in sé una virtù che richiama la civilizzazione, che si esprime attraverso varie forme e vari gesti, come le strette di mano, i saluti e gli abbracci. Tali gesti vengono utilizzati per aprire una relazione con l'altro, dimostrandogli il nostro interesse e la nostra considerazione. L'assenza di civiltà e di cortesia determina forme di ignoranza, di non rispetto dell'altro e mancanza di inclusione e riconoscimento.

Morin riconduce, poi, all'ambito dell'etica della relianza altre forme di etica: l'etica della tolleranza, della libertà, della fedeltà all'amicizia e infine l'etica dell'amore.

L'etica della tolleranza sostiene la facoltà dell'altro di esprimersi come meglio crede, anche in un modo che a noi potrebbe apparire spregevole; questo non significa che è d'obbligo accettare senza condizioni ciò che riteniamo ignobile, ma che bisogna accettare di non poter sempre imporre la nostra ragione rispetto a quella altrui. In una società democratica questo si realizza attraverso l'accettazione di idee e di opinioni diverse e opposte alle nostre.

L'etica della libertà non solo riconosce la libera possibilità di scelta degli individui, ma si pone nei termini in cui gli individui devono agire in modo da offrire la possibilità all'altro di scegliere tra un numero di opzioni più ampio possibile.

L'etica della fedeltà all'amicizia sostiene una relazione fraterna ed un legame quasi sacro, «l'amicizia parte da affinità soggettive o arriva a delle affinità soggettive [...]. Il carattere sacro della vera amicizia le attribuisce il primato sugli interessi, sulle relazioni, sull'ideologia» (Morin, 2005, p.100).

Infine, *l'etica dell'amore* rimane in equilibrio tra la tendenza altruista all'inclusione e a quella egoista all'esclusione. Il vero amore sostiene la libertà e l'uguaglianza, ma esistono anche

cattivi amori che si sviluppano in una forma di gelosia possessiva. Esistono forme buone di amore e forme cattive; se l'amore cattivo è quello egocentrico, possessivo e perverso, l'amore puro è quello animato dalla passione, che scalda e che ci unisce l'uno all'altro.

Principi come il riconoscimento e l'accettazione dell'altro, la cortesia, la tolleranza, sostenuti dall'etica della relianza, sono temi che trovano ampio respiro nei due contesti presi in considerazione in tale elaborato, la famiglia e la scuola. Le relazioni in tali ambiti sostengono, a modo loro, gli stessi principi. Nella famiglia i legami tra i membri per poter essere considerati solidi devono essere sostenuti dall'amore, dall'affetto, dalla cortesia e dalla volontà di mettersi a disposizione dell'altro per offrire il proprio aiuto. Nei sistemi scolastici le relazioni educative che si instaurano, in particolare per garantire i processi di inclusione e di integrazione, hanno come fondamenti concetti come il riconoscimento della diversità altrui, l'accettazione incondizionata della singolarità di ognuno e l'accoglienza.

2.2 Relazioni familiari

In sociologia si utilizza il termine famiglia per indicare «[...] quell'insieme di persone unite fra loro da legami di parentela, di affetto, di servizio o di ospitalità che vivono insieme sotto lo stesso tetto» (Bagnasco, Barbagli, Cavalli, 2013, p.209).

La famiglia è considerata il gruppo sociale per eccellenza, il contesto in cui nascono e si sviluppano i primi rapporti interpersonali, i primi legami affettivi forti e nel quale si comincia a comunicare con l'altro. È rappresentata come un nucleo sociale composto da individui (o un solo individuo nel caso della famiglia mononucleare) che si legano tra loro tramite un rapporto di parentela o di affinità.

Possiamo ricondurre alla famiglia alcuni elementi caratterizzanti: non vi è una raffigurazione univoca della famiglia ma, al contrario, vi sono pluralità di forme familiari; essa è connessa al contesto storico e geografico; si pone in stretto legame con la società; e infine è una realtà molto complessa in continua evoluzione che presenta diverse sfaccettature.

Le relazioni familiari mantengono grande importanza nel campo più ampio delle relazioni sociali, influenzando in gran misura sullo sviluppo e sulla crescita di ognuno. All'interno della famiglia, infatti, avviene generalmente la prima forma di esperienza di relazione dei bambini:

attraverso le relazioni familiari, infatti, il bambino viene introdotto alla convivenza sociale e dunque impara l'importanza del rispetto delle regole e dei propri comportamenti. Mediante questa relazione il figlio riceve i primi insegnamenti su ciò che si fa e ciò che non si fa, arrivando così a riconoscere il valore e l'importanza delle proprie azioni e le loro conseguenze verso l'*altro*, ed infine il bambino all'interno di tale ambiente inizia a costruire la propria identità.

La relazione che si instaura tra genitori e figli è, fin dal primo momento, fondamentale per la crescita di questi ultimi e le conseguenze che ne derivano producono effetti lungo tutto il corso della loro vita. Anche se non è un processo matematico che non si può generalizzare alla totalità dei casi, tendenzialmente si può considerare che da relazioni familiari equilibrate e solide derivino conseguenze positive per il figlio, il quale sarà avvantaggiato nell'instaurare relazioni altrettanto positive in futuro. Al contrario, relazioni negative avranno conseguenze sfavorevoli nella crescita del bambino che si ripercuoteranno negativamente nella sua socialità e nelle relazioni con l'altro.

La bravura dei genitori dipenderà dalla loro capacità empatica, dalla maturità emotiva e da come loro stessi, da bambini, sono stati trattati dai loro genitori. Poiché questi tratti sono impressi nella memoria sociale implicita e trasferiti negli stessi sistemi dei loro figli, possiamo dire che le cure genitoriali trasmettono ai figli le esperienze infantili dei genitori, facendo dell'inconscio del genitore la prima realtà del figlio. Le ripercussioni che derivano dal tipo di relazione che si instaura tra genitore e figlio non si manifestano solo su un piano sociale, ma influenzano anche le strutture biologiche del cervello. Bowlby (citato in Cozolino, 2008) analizzando la *teoria dell'attaccamento*, arriva a sostenere che tipologie differenti di attaccamento tra madre e figlio nei primi mesi di vita avranno diverse conseguenze future. In particolare, gli *schemi di attaccamento positivo* incentivano la formazione nel cervello di un ambiente biochimico favorevole alla regolazione, alla crescita e a una ottimale funzione immunitaria. Gli *schemi di attaccamento negativo* hanno l'effetto opposto, e lungo tutto il corso della vita sono correlati a una maggiore frequenza di malattie fisiche ed emozionali. L'esperienza precoce viene internalizzata, dà forma al nostro modo di elaborare l'informazione e viene trasmessa da una generazione all'altra.

Gli schemi di attaccamento sono ricordi impliciti che vengono conosciuti senza essere pensati. Dato che sono immagazzinati nel cervello sociale come previsioni dei comportamenti degli

altri, gli schemi di attaccamento plasmano le relazioni future delle persone, guidandole inconsciamente. Gli schemi di attaccamento, inoltre, persistono in età adulta, influenzando la nostra scelta dei partner e la qualità delle nostre relazioni. La loro influenza va al di là della capacità di modellare le nostre relazioni: interessa anche la nostra vita emozionale, il funzionamento immunitario e l'esperienza che abbiamo di noi stessi (Cozolino, 2008).

L'ambiente familiare in cui il bambino nasce e cresce influenza il suo sviluppo sociale e psichico in modo decisivo. Attraverso le relazioni che si instaurano nella famiglia, il bambino viene condizionato nella creazione e nello sviluppo della sua personalità e nel modo che avrà di interagire e di relazionarsi con l'altro nei diversi contesti di vita, i quali concorreranno a sviluppare la sua indipendenza e la sua autonomia.

La relazione familiare, intesa come prima forma di relazione che il bambino instaura, ha dunque rilevanza nelle relazioni successive negli altri ambienti e contesti in cui il bambino si metterà in gioco e promuoverà la sua socialità. La famiglia, infatti, influisce sullo sviluppo della comunicazione, del linguaggio e della personalità, attraverso la dimensione affettiva e attraverso le relazioni interpersonali.

La relazione tra genitori e figli è un elemento fondamentale per lo sviluppo di una persona; mediante tale relazione si viene a conoscenza di elementi essenziali della vita che saranno dei punti fermi nella crescita, sia da un punto di vista positivo che negativo.

L'ambiente più importante da analizzare per poter comprendere come avviene lo sviluppo infantile è proprio quello familiare, in quanto al suo interno si verifica una parte molto importante del processo di crescita e di maturazione del bambino. Le potenzialità che ogni neonato possiede, determinate a livello biologico e genetico, vengono favorite e sfavorite dalle relazioni familiari che si instaurano. A seconda dei comportamenti che i genitori adottano verso i figli, si determina l'idea che il bambino ha di sé stesso e i modelli che rappresentano la mappa interiore attraverso la quale il bambino si muoverà nelle sue esperienze e nelle relazioni future (Piazza, 2019).

Come vedremo successivamente, le relazioni familiari, in particolare di coppia e tra genitori e figli, hanno subito drastiche modifiche nel tempo. In passato l'idea dell'importanza del primissimo legame con la madre e con l'altro genitore era completamente inesistente, e le relazioni tra componenti della famiglia non erano considerati così significativi. Con il tempo

la relazione familiare ha assunto sempre più rilevanza e si è connotata di altre qualità come l'affetto, la confidenza e l'amore reciproco.

2.2.1 Modelli e relazioni familiari in evoluzione

A livello storico il concetto e la struttura della famiglia ha subito un'evoluzione. In particolare, nella società occidentale nel corso del tempo ci sono state alcune trasformazioni: è diminuito notevolmente il numero dei figli, al punto che molte famiglie sono costituite solo da una coppia di coniugi, sono aumentati i matrimoni tra persone di etnie diverse, e infine crescono sempre di più i casi in cui le famiglie si disgregano e si riuniscono in nuove famiglie allargate con altri coniugi e i loro rispettivi figli. Esiste dunque una pluralità di modelli familiari, che derivano da diversi cambiamenti che si sono verificati nella storia a livello economico, lavorativo, culturale e sociale; alcuni di tali modelli si possono considerare scomparsi mentre altre si stanno diffondendo sempre di più.

Con il mutare sia della concezione di famiglia che della sua composizione, anche le relazioni familiari che si stabiliscono al suo interno hanno subito un processo di mutamento. Allo stesso modo i ruoli delle persone che la compongono non sono rimasti invariati, assumendo connotazioni e caratteristiche diverse.

Le prime indagini empiriche che sono state effettuate sulle famiglie europee sono state condotte nella seconda metà dell'Ottocento da Le Play, un ingegnere, sociologo ed economista francese che, in questo modo, ha fornito un grande contributo allo sviluppo della ricerca sociale. Da tali indagini egli ricavò uno schema di classificazione di tre tipologie ideali di famiglia (Bagnasco, Barbagli, Cavalli, 2013). La prima forma di famiglia a cui fa riferimento è quella *patriarcale*, nella quale il padre, il *pater familias*, sottopone alla sua autorità i figli che con le loro rispettive famiglie convivono sotto lo stesso tetto assieme ai genitori. La *famiglia instabile* si caratterizza dalla piena libertà di scelta dei figli di lasciare la casa familiare una volta raggiunta l'indipendenza, andando ad abitare in autonomia in un'altra residenza. Infine, la *famiglia a ceppo* si pone nel mezzo tra i precedenti modelli, in quanto solo un figlio maschio a discrezione del padre rimane a vivere con i genitori nella casa familiare portando con sé la moglie ed eventuali figli, mentre agli altri è lasciata la libertà di andarsene quando si sposano. Questi modelli si differenziano per due criteri principali: l'autorità del *pater familias* che è elevata nel modello patriarcale, limitata nel modello instabile e intermedia nel modello a

ceppo, e il criterio della residenza dopo le nozze, cioè dalle regole che vengono stabilite riguardo l'abitazione in cui devono andare a vivere i figli dopo il matrimonio.

Negli ultimi decenni sono state formulate ulteriori tipologie familiari, in elaborate da Laslett (1972), in seguito ad un periodo di confusione concettuale ed imprecisione terminologica che hanno reso necessaria una ridefinizione, anche in seguito ai mutamenti sociali. Le tipologie di Laslett vengono oramai ampiamente utilizzate dagli studiosi di scienze sociali. Si individuano cinque tipi di famiglie: nucleare, senza struttura coniugale, del solitario, estesa e infine multipla. La *famiglia nucleare* è composta da un'unica unità coniugale che può essere completa, comprendendo entrambi i coniugi con o senza figli, o incompleta comprendendo un solo coniuge con i figli, definita *famiglia monoparentale*. La *famiglia senza struttura coniugale* è formata da persone con rapporti di parentela che non sono di coniugio, ad esempio due fratelli non sposati che convivono tra di loro. La *famiglia del solitario* è composta da un'unica persona che vive da sola. Il modello di *famiglia estesa* si compone da un'unica unità coniugale con la quale convivono altri parenti, ad esempio il nonno; infine, la *famiglia multipla* è composta da due o più unità coniugali. Ci si può riferire ai modelli di famiglia estesa e multipla utilizzando la denominazione di *famiglie complesse*.

I modelli familiari non vengono distinti solo a seconda della struttura, ma possono distinguersi anche per le relazioni familiari, di autorità e di affetto, che si instaurano tra i diversi componenti ed in particolare tra coniugi e tra genitori e figli, ossia dal modo in cui interagiscono tra di loro, comunicano, e dimostrano i sentimenti che provano l'uno per l'altro. Questo tratto caratterizzante della famiglia ha subito un'importante evoluzione nel tempo e si possono rintracciare due principali modelli relazionali che si sono pressoché susseguiti, in maniera trasversale alle varie strutture familiari.

Il tipo di *famiglia patriarcale* si caratterizza da una rigida e marcata suddivisione dei ruoli tra le parti, in base al sesso e all'età, e propone delle relazioni di autorità fortemente sbilanciate. In questo modello familiare i genitori hanno un elevato potere decisionale sulla vita sentimentale dei figli, incidendo considerevolmente sulla scelta del coniuge; inoltre, anche dopo il matrimonio i rapporti con i genitori permangono in modo importante. Successivamente si è sviluppata la famiglia definita *coniugale intima* che presenta delle relazioni più flessibili e una differenziazione dei ruoli meno marcata e rigida, meno legata a sesso ed età, e nella quale le

relazioni di potere sono più simmetriche. La scelta del coniuge per i figli è lasciata libera e i genitori hanno una minore influenza nella vita coniugale dei figli.

La nascita della famiglia moderna è frutto di un quadro complesso di mutamenti avvenuti nel tempo.

Nelle diverse regioni europee il passaggio da modelli di famiglia complessi al modello nucleare è avvenuto in tempi differenti. Nell'Europa meridionale, e in particolar modo in Italia, la struttura di famiglia complessa ha avuto nel passato un'importanza maggiore rispetto che in altri Paesi, e ha subito una notevole modifica dopo il periodo di industrializzazione e urbanizzazione che ha dato maggiore rilevanza alla residenza neolocale (coniugi che si stabiliscono in un'abitazione per conto loro dopo il matrimonio). Anche il territorio italiano è internamente frammentato nella distribuzione dei modelli familiari e nei tempi di evoluzione: ad esempio, nei territori della Puglia e della Sicilia la regola della residenza neolocale ha preceduto di molto l'avvento dell'industrializzazione e urbanizzazione. In linea di massima però, nonostante i profondi mutamenti, nei modelli familiari italiani permane ancora traccia del passato: i legami tra genitori e figli adulti, sebbene si siano indeboliti, sono comunque più forti che altrove, confermando il sistema familista del quale il Paese fa parte.

Grande rilevanza in questo studio detiene il mutamento delle relazioni familiari nel corso del tempo. Attraverso i passaggi tra i vari modelli familiari avviene un forte mutamento anche delle relazioni instaurate tra i componenti. Come abbiamo precedentemente delineato, elemento caratterizzante delle strutture familiari sono i ruoli e i rapporti che intercorrono tra i membri, in particolare tra coniugi e tra genitori e figli. Tali relazioni, di autorità e affettive, hanno subito un drastico cambiamento nel tempo, il quale ha portato ad un totale stravolgimento della visione di famiglia. In riferimento alla relazione tra genitori e figli, un primo elemento di evoluzione si ha per quanto riguarda l'allevamento dei figli. Rispetto al giorno d'oggi, molto differenti erano un tempo le modalità e le usanze di allevamento dei bambini nella prima infanzia. Non era riconosciuta la fondamentale importanza della primissima relazione tra madre e bambino, tant'è che si usava far allattare i figli da un'altra donna che non era la madre, ossia la balia. Inoltre, nelle famiglie dei ceti più bassi e talvolta di quelli medi, i genitori che non potevano permettersi o non volevano allevare i figli li abbandonavano davanti a qualche abitazione o chiesa; tra il Settecento e l'Ottocento il fenomeno dell'abbandono dei neonati raggiunse livelli apicali. Si possono considerare tali

azioni frutto di un'indifferenza e mancanza di amore dei genitori nei confronti dei figli, considerando il fatto che la relazione tra genitore e figlio non era, come si può considerare oggi, imperniata di un amore smisurato che non conosce limiti.

Altrettanti cambiamenti hanno subito le relazioni di coppia, tra marito e moglie. Trasversalmente ai ceti sociali e alle diverse strutture familiari, dominava un modello familiare di tipo patriarcale, «[...] una gerarchia di posizioni e di ruoli definiti in base all'età, al sesso e all'ordine di nascita. Ai vertici vi era il maschio, padre e marito [...]. E a lui la moglie, i figli e le nuore erano completamente subordinati» (Bagnasco, Barbagli, Cavalli, 2013, p.221).

Tra i coniugi vigeva una marcata separazione dei ruoli, e nella relazione dominavano distacco e riserbo. La vita sociale dei coniugi veniva vissuta separatamente con altre persone dello stesso sesso, trascorrendo gran parte del tempo non insieme. Anche la comunicazione tra marito e moglie era molto rigorosa e formale. Nel Seicento nelle famiglie della nobiltà italiana i coniugi si rivolgevano l'un l'altro dandosi del *lei* e chiamandosi non per nome ma per ruolo, con le espressioni *signora consorte* e *signor consorte*. Successivamente, nel Settecento le coppie si davano vicendevolmente del *voi*, mentre nei ceti più bassi la moglie dava del *voi* mentre il marito del *tu*.

I figli venivano da subito educati alla sottomissione e al rispetto verso i genitori. Non esistevano relazioni reciproche, bensì i figli venivano tenuti a debita distanza senza costruire alcuna forma di confidenza, con il risultato di farli sentire diversi e inferiori. In base al ceto sociale di appartenenza i figli dovevano rivolgersi ai genitori dando del *lei* o del *voi*, e con le espressioni *signor padre* e *signora madre*. I genitori dal loro canto non esprimevano alcuna forma di amore ma al contrario esercitavano un continuo controllo ferreo sulle loro emozioni, evitando gesti di affetto o riconoscimento.

Questo rigido modello familiare di tipo patriarcale, connotato da relazioni familiari formali, ruoli marcati e un elevato sbilanciamento di potere, entrò in crisi tra il Settecento e l'Ottocento nei diversi paesi europei. Le relazioni tra genitori e figli e quelle tra coniugi cambiarono drasticamente e si sviluppò una nuova forma di famiglia denominata *coniugale intima*. Tale modello familiare ha posto la base alle relazioni familiari per come le conosciamo e le affrontiamo nella società odierna. A partire dai ceti sociali più elevati, attraverso lo sviluppo di questo nuovo modello familiare, i diversi componenti della famiglia iniziarono ad avvicinarsi tra loro e le relazioni a farsi più umane. La distanza sociale diminuì notevolmente,

la comunicazione divenne più informale abbandonando l'uso del *lei* e facendo posto al *tu*. I genitori iniziarono a concepire diversamente la relazione con il figlio, esprimendosi maggiormente attraverso gesti di affetto e spendendo più tempo assieme per coltivare il legame. Aumentarono le interazioni, la confidenza e le attenzioni reciproche. Nonostante la visione del padre come capofamiglia non si potesse considerare del tutto abbandonata, la figura del *pater familias* veniva perdendo a mano a mano di autorità, segnando un passaggio importante all'autonomia dei figli sulle scelte riguardo il futuro coniuge e il matrimonio.

Per giungere alla famiglia per come la conosciamo ora è necessario compiere un ulteriore passo in avanti. Altre tendenze presero piede a partire dalla seconda metà del 1900, tra le quali una diminuzione della nuzialità dovuta a diversi fattori. Un elemento particolarmente interessante è rintracciabile nell'aumento delle *convivenze more uxorio* o *famiglie di fatto*, poste in alternativa al matrimonio. Esse sono dei sistemi familiari nei quali la coppia convive come fossero due coniugi ma senza essere unite in matrimonio. La convivenza *more uxorio* si è diffusa a distanza di anni nei diversi paesi europei, sia come convivenza finalizzata ad un successivo matrimonio, sia come convivenza definitiva che potrebbe non sfociare mai in matrimonio. Tali cambiamenti nella visione della famiglia basata sull'assunto del matrimonio, hanno reso necessaria la modifica di alcune norme, in particolare quelle riguardanti la tutela dei figli cosiddetti naturali, una volta definiti illegittimi, ossia nati da coppia non sposata. Questi sistemi familiari sono ritenuti tali senza la presenza di documenti ufficiali che testimonino il legame coniugale e allo stesso tempo vengono riconosciuti ai figli attuali le stesse tutele e gli stessi diritti al mantenimento e all'educazione dei figli legittimi (Bagnasco, Barbagli, Cavalli, 2013). La famiglia di fatto ha quindi trovato il suo spazio di espansione anche al di fuori di riconoscimenti formali, testimoniando la forza delle relazioni anche al di fuori delle consuetudini e delle formalità.

L'evoluzione della famiglia ha portato oggi a riconoscere le relazioni familiari come fondamentali per la crescita e lo sviluppo dei bambini, frutto dell'amore e dell'affetto reciproco. Possiamo, così, prudentemente affermare che lo sviluppo dei sistemi e dei modelli familiari si è mosso avvicinandosi, in un certo senso, all'idea di *relianza*; le relazioni familiari hanno assunto valore e si sono sempre più riconosciute nel nome dell'amore, dell'affetto e della solidarietà. La famiglia posta all'interno dell'idea di *relianza* comporta dei benefici per i membri che la compongono.

2.2.2 I benefici di una rete familiare stabile

Le relazioni familiari, a causa di diverse dinamiche che si possono creare tra gli individui, non sempre si sviluppano nel migliore dei modi. C'è bisogno di molta cura perché esse possano crescere fruttuosamente e creare i benefici previsti da una rete familiare stabile. La cura, come l'affetto, la disponibilità e la solidarietà, sono indicatori di relianza, fondamentali nelle relazioni familiari solide e funzionali.

Un presupposto base perché ciò si possa verificare, è il principio di reciprocità inteso come il dono di sé all'altro, attraverso diverse azioni come dare, ricevere, donare, ricambiare. Grande importanza si attribuisce anche al prendersi cura dell'altro come forma di riconoscimento, di fedeltà e interesse. Alla base della famiglia unita da legami di relianza c'è l'amore che si rinnova, superando l'egoismo, mantenendo in vita le relazioni nella famiglia e aiutandola a rigenerarsi proprio all'interno della relazione stessa che diviene sempre più forte. La famiglia promuove una forma di educazione che sprona a vivere l'uno per l'altro assumendosi la responsabilità della vita dell'altro.

Come si diceva, la primissima relazione fondamentale per lo sviluppo di un essere umano avviene proprio all'interno delle famiglie ed è quella che si instaura con la madre. Una madre deve inizialmente nutrire il figlio, prendersi cura di lui, volergli bene, capire quali sono i suoi bisogni e le sue necessità e preoccuparsi di soddisfarli. La funzione del genitore in questa fase è funzionale allo sviluppo del cervello del figlio, ponendo le basi per avere buone relazioni successive con gli altri individui che incontrerà nelle diverse fasi di vita. Subito dopo la relazione con la madre, la quale soddisfa i bisogni e l'accudimento primario, c'è la relazione con l'altro genitore. I primi legami familiari, infatti, per uno sviluppo ottimale del bambino devono essere sostenuti da entrambi i genitori.

Il legame genitoriale è un fattore che concorre a formare il cervello sociale. Come anticipato precedentemente, Bowlby analizzando la teoria dell'attaccamento ha delineato dei modelli di attaccamento tra genitori e figli sulla base dei quali si possono presumere delle conseguenze future, che saranno in una certa misura positive o negative a seconda del tipo di relazione instaurata tra genitore e figlio. I maggiori benefici futuri si hanno quando viene instaurato principalmente un tipo di stile di attaccamento definito, da Bowlby, *sicuro o autonomo*. Questo

stile di attaccamento si verifica quando la madre è sensibile alle richieste e ai segnali del bambino ed è in grado di intuire il suo stato emotivo; allo stesso tempo bambino ha fiducia in sé stesso, e si affida nel supporto della persona che ha come riferimento affettivo, anche in condizioni di pericolo; anche se può mostrare segni di disagio al momento della separazione, poi nel momento del riavvicinamento si lascia consolare. Il bambino si sente libero di esplorare, con sicurezza, con la convinzione di essere amato e con fiducia nelle capacità proprie e altrui. Le interazioni di queste madri con i figli si possono dunque definire efficaci (Cozolino, 2008).

Nell'individuazione dei benefici prodotti da relazioni familiari stabili, non ci si può solamente soffermare su quelli derivanti da un primo attaccamento sicuro tra genitore (in particolare la madre) e bambino nei suoi primi anni di vita. Sebbene un tipo di attaccamento di questo tipo possa portare benefici duraturi nel tempo e nei diversi contesti di vita e di socializzazione, è fondamentale che le relazioni familiari vengano mantenute e coltivate anche nelle fasi successive.

Alla luce del contesto sociale moderno, il quale si caratterizza per diverse criticità che ricadono sulle persone mettendole in difficoltà sotto diversi punti di vista, l'essere all'interno di una famiglia produce effetti positivi importanti.

Lo psicologo Maslow nel 1954 creò uno schema definito *piramide dei bisogni*, all'interno della quale ha delineato una gerarchia dei bisogni di ogni essere umano. Tra i bisogni che vengono individuati da Maslow e inseriti nella piramide, vi troviamo la necessità di amore e di appartenenza, che possiamo ricondurre al contesto familiare. La famiglia, infatti, come primo grande beneficio permette farci sentire appartenenti a qualcosa. A partire dal momento in cui ogni membro entra a far parte della famiglia, gli individui si impegnano per sostenersi a vicenda e a creare legami solidi e fruttuosi.

In secondo luogo, la famiglia aiuta a soddisfare quei bisogni fondamentali dei membri che la compongono che non sono nelle condizioni di poterne provvedere autonomamente. In particolare, essi si riconducono a bambini, anziani o persone non autosufficienti che necessitano di appoggio anche per svolgere le attività primarie e che non possono vivere da soli. La presenza di una famiglia disposta a sostenere le necessità altrui è molto importante in particolar modo in un Paese come il nostro il cui regime di welfare è caratterizzato da un *sistema familista* (Esping-Andersen, 1999) che prevede che la famiglia sia tenuta a rispondere

alle necessità e ai bisogni dei componenti, e che quindi conta molto sulla famiglia come rete di sostegno e di responsabilità nella cura dei suoi componenti.

La famiglia ha inoltre il compito di provvedere alla sicurezza economica e finanziaria dei propri membri; i componenti della famiglia che possono lavorare forniscono il supporto economico necessario anche agli altri membri della famiglia. In primo luogo, ciò si attua attraverso il mantenimento dei figli, assicurando loro tutto ciò di cui hanno bisogno, ma fa riferimento anche all'aiuto che può essere fornito ad un componente della famiglia che si trova in difficoltà economica. Una rete di legami familiari stabili permette di poter contare sul sostegno altrui, in particolar modo nei momenti di complessità.

Un ulteriore beneficio previsto dalla presenza di un contesto familiare stabile è rintracciabile in un sistema di supporto costante, attraverso la presenza una rete di persone che si pongono a sostegno dell'*altro*, sia per affrontare i momenti difficili che per condividere le gioie e i traguardi. A livello emotivo è molto importante questo fattore perché attraverso la relazione con i familiari è possibile avere un confronto sincero ed un appoggio. Tale vantaggio ha ricadute positive sulla propria autostima, sulla percezione di sé stessi e sul benessere personale generale.

Anche la salute viene influenzata dalla presenza o meno di relazioni familiari. Il tipo di attaccamento che si instaura tra madre e bambino ha influenze anche sulla salute futura del bambino, in modo positivo se tale relazione è sicura e sana. Ma questo non è l'unico riflesso positivo sulla sfera della salute, perché di norma una famiglia attenta è predisposta a preoccuparsi di offrire un'alimentazione sana, incoraggia a adottare uno stile di vita salutare e pone un'attenzione particolare alla salute degli altri componenti, favorendo la prevenzione di malattie e cercando di garantire le migliori cure.

La presenza di relazioni forti all'interno delle famiglie è produttiva, inoltre, per la creazione di ulteriori relazioni che i diversi componenti potranno instaurare con altri membri della società. La famiglia è anche il luogo in cui si può favorire l'insegnamento delle buone pratiche da mettere in atto nelle relazioni esterne, ed è per questo che ne trae beneficio anche l'intera comunità. Relazioni sane nelle famiglie producono persone che possono offrire contributi positivi alla collettività perché sono state educate a farlo. Se un bambino vive delle relazioni forti con i suoi genitori e con il resto della sua famiglia sarà anche più propenso a creare dei

buoni legami all'esterno del contesto familiare, e se la famiglia partecipa attivamente alla vita comunitaria anche i figli saranno maggiormente ispirati a seguire quelle orme.

Un ulteriore tassello di fondamentale importanza è l'educazione: l'apprendimento è una priorità nei contesti familiari perché ha riscontri nei diversi ambiti di vita dei membri. I genitori hanno un ruolo nell'educazione fin dai primi anni di vita e l'educazione che forniranno ai figli verrà poi rispecchiata negli altri contesti in cui il bambino si relazionerà con *l'altro*. Una famiglia sana incoraggia i figli verso determinati comportamenti piuttosto che altri e verso alcune scelte ritenute positive a discapito di altre che vengono sconsigliate.

Diversi sono i benefici che si possono ricavare da una rete di relazioni familiari stabili e sane, basate sull'affetto, sul riconoscimento e sul sostegno reciproco, indicatori delle forze di *relianza*. Non sempre questo tipo di relazione ha modo di attivarsi nei contesti familiari, e molti possono essere i riscontri negativi. Quest'ultima questione verrà analizzata nel successivo capitolo dell'elaborato.

2.3 La necessità di relazioni positive nella scuola

La qualità dell'ambiente scolastico è un fattore fondamentale per la nascita e lo sviluppo di relazioni interpersonali positive. Compito fondamentale dei docenti è favorire la creazione di tali relazioni tra gli alunni, ma in particolare un presupposto fondamentale è che siano gli insegnanti stessi a creare relazioni funzionali con gli alunni, di fatto rispettando i principi della *relianza* e agendo quindi in direzione del rafforzamento della relazione. Parte della professionalità del docente riguarda, infatti non solo le competenze disciplinari, culturali, didattiche, ma anche la componente relazionale gioca un ruolo fondamentale per lo sviluppo degli obiettivi scolastici. La relazione docente-studente per potersi definire efficace deve andare oltre le semplici dimensioni del dare e avere, promuovendo un'interazione continua e profonda. Gli insegnanti hanno un ruolo molto importante nella crescita di ogni studente ed assieme ai genitori costituiscono le principali agenzie educative dei bambini.

Una delle situazioni nelle quali l'insegnante promuove la relazione con lo studente è la lezione; attraverso lo svolgimento delle lezioni questi crea, infatti, un primo canale di comunicazione con gli studenti. Proprio per questo la lezione non si dovrebbe ridurre ad un mero passaggio

di informazioni tra docente e alunno, ma dovrebbe invece stimolare la curiosità e la partecipazione dello studente, che si *affida* al docente percependolo come un *alleato*, appunto, importante per la sua progettualità esistenziale ancor prima che per la sua preparazione disciplinare. L'insegnante assolve la sua funzione educativa, allora, quando è in grado di rispondere adeguatamente alle necessità dei suoi studenti, promuovendo processi di inclusione e di integrazione, spronando gli alunni ad esprimere loro stessi, con le loro necessità e con le personali potenzialità (La Marca, 2006).

Vista da questa prospettiva, nella relazione educativa contano non solo la competenza *tecnica* dell'insegnante conta, o la sua preparazione scientifica; grande importanza detengono anche fattori come l'ascolto, la comprensione, l'empatia, l'entusiasmo e il senso di giustizia. Allo stesso modo i sistemi educativi in generale non hanno più il solo scopo di trasmettere l'acquisizione di competenze e nozioni, ma tengono conto della dimensione umana e relazionale, della comunicazione, dell'accettazione e del riconoscimento dell'altro, con la finalità di promuovere la crescita intellettuale e umana degli alunni. Per essere considerato un insegnante competente non è, dunque, sufficiente riuscire a trasmettere dei saperi, ma è necessario sapersi *porre in relazione* con gli studenti. È la relazione tra studente e docente che si pone, dunque, alla base dell'apprendimento, che è decisivo per lo sviluppo di ognuno e concorre alla creazione dell'identità personale e non il contrario (Valleriani, 2021).

Una relazione educativa efficace si fa portatrice del valore della comprensione dell'altro, in un'ottica di accoglienza e di riconoscimento delle diversità di ognuno. Per questo motivo gli insegnanti che si pongono in relazione con gli alunni devono sostenere la loro crescita personale, scolastica e sociale, creando le condizioni per una comunità accogliente ed inclusiva. In questo senso tutti gli studenti devono sentirsi liberi di essere sé stessi mantenendo le proprie peculiarità: l'appartenenza ad un gruppo vista in quest'ottica si basa sul riconoscimento di due diversi concetti, quello di *normalità* e quello di *specialità*. La normalità richiama il bisogno di essere considerati al pari degli altri, tutti uguali; la specialità, al contrario, richiama l'essere diversi dagli altri. La necessità è quella di coniugare entrambi i concetti per fare in modo che gli alunni possano sentirsi tutti parte di una stessa realtà, ovvero la classe, senza esclusioni, ma, allo stesso tempo, devono essere riconosciute e tutelate le forme di diversità, che caratterizzano ognuno e che distinguono gli studenti l'uno dall'altro. Pertanto, promuovere relazioni educative positive, in questo contesto significa che l'insegnante deve

riconoscere le peculiarità di ognuno, i bisogni, le fragilità e i punti di forza, e costruire una relazione che tenga conto della persona nella sua singolarità.

Un tema rilevante che sempre più è insito nel contesto scolastico è, infatti, quello della pluralità di soggetti che compongono le classi, ognuno con differenti bisogni specifici; in particolare faccio riferimento ad alunni con disabilità più o meno grave, con Disturbi Specifici dell'apprendimento (DSA), con Bisogni Educativi Speciali (BES) e agli alunni stranieri.

Ci troviamo davanti ad uno scenario scolastico sempre più variegato e diversificato. L'obiettivo da porsi è quello di riuscire a riconoscere e legittimare tutte le differenze che caratterizzano ogni alunno, in una prospettiva di inclusione e di integrazione che condanni invece ogni forma di pregiudizio e discriminazione. La risposta della pedagogia a tale questione risiede nell'attenzione alle relazioni educative interpersonali, e nell'accoglienza dell'altro in ogni sua forma.

2.3.1 Processi di inclusione

Per dare vita ad una *scuola inclusiva*² al suo interno deve realizzarsi una *corresponsabilità* educativa e il personale scolastico deve possedere delle competenze didattiche adeguate a predisporre relazioni educative fruttuose anche con gli alunni con *disabilità*. Il fine ultimo è garantire la piena realizzazione del diritto allo studio di ogni alunno, attraverso l'utilizzo di materiali e strategie inclusive che possano potenziare gli apprendimenti in relazione ai bisogni degli alunni. L'inclusione può essere considerato un *indicatore di resilienza* in una scuola, come

² Cfr.: Morganti, A., Bocci, F. (a cura di), (2017) *Didattica inclusiva nella scuola primaria*, Firenze: Giunti; Stella, G., Grandi, L. (a cura di) (2011), *Come leggere la Dislessia e I DSA*, Firenze: Giunti; Olivieri, A. (2012), *Difficoltà dello studio della storia e allievi con disturbi specifici di apprendimento*, pubblicato nel sito <http://www.storieinrete.org>; Ventriglia, L., Storace, F., Capuano, A. (2015), *La didattica inclusiva. Proposte metodologiche e didattiche per l'apprendimento*. Quaderni della Ricerca 25, Loescher Editore; Marzocchi, G. (2003), *Bambini disattenti e iperattivi*. Bologna: Il Mulino; Cornoldi, C. (2007), *Difficoltà e Disturbi dell'Apprendimento*. Bologna: Il Mulino; AAVV (2016), *Bes a scuola*. Trento: Erickson; Polito, M. (2000), *Attivare le risorse del gruppo classe*. Trento: Erickson; Filippello, P. (2008), *Valutazione e trattamento dei Disturbi del Comportamento*. ED Piccin; Filippello, P. (2010), *Disturbi dell'apprendimento. Strategie di assessment e di intervento*. ED Piccin; Schipani, S. (2011), *Guida pratica alla gestione della classe*. Essere Felici; AAVV (2014), *ADHD a scuola. Strategie efficaci per gli insegnanti*. Trento: Erickson; Fogarolo F., Ambrosini, M. (2013), *Costruire il Piano Didattico Personalizzato*. Trento: Erickson.

processo che porta all'accoglienza dell'*altro*, il quale ha dei bisogni speciali, che necessita di cura e accompagnamento per giungere al riconoscimento e allo sviluppo delle sue potenzialità.

Il compito fondamentale della scuola, in un'ottica inclusiva è prendere in carico tutti gli alunni e, in particolare, quelli con disabilità e DSA, riconoscendone tanto le possibilità quanto le difficoltà. L'obiettivo è la costruzione del benessere e la valorizzazione della soggettività, rappresentata da ogni sua dimensione.

Sicuramente la maggiore presenza nelle classi di alunni con disabilità o con Bisogni Educativi Speciali (BES) – legata a chiare politiche inclusive - ha richiesto la creazione di una nuova e aggiornata gestione dell'organizzazione scolastica, attraverso un lavoro di ristrutturazione dello spazio, del tempo e delle metodologie didattiche da utilizzare.

L'inclusione scolastica di bambini con disabilità e BES costituisce un punto di forza della scuola italiana, che si pone in un'ottica di accoglienza di tutti gli alunni, a prescindere dalle capacità cognitive e funzionali, promuovendo una piena crescita personale, scolastica e sociale. L'inclusione scolastica è pertanto uno dei principali obiettivi della scuola, che viene perseguito attraverso la promozione di un'intensa e dettagliata progettualità volta a valorizzare le potenzialità degli studenti e le risorse del personale scolastico e del territorio.

La svolta verso l'inclusione scolastica si propone di attivare le strategie adatte a garantire agli alunni con disabilità di restare il più possibile all'interno dell'aula con l'intero gruppo classe, assicurandosi che vengano rispettate le loro specifiche necessità e tenendo in considerazione che, in determinati casi, sarà necessario predisporre dei momenti di allontanamento per garantire un ambiente tranquillo. Rispetto al passato, in cui agli alunni con disabilità erano riservate classi e scuole speciali, si è passati ad una prospettiva in cui si cerca farli rimanere il più possibile tra gli altri studenti, adottando determinate tecniche e metodologie in risposta alle personali necessità. *Questa grande conquista è riconducibile al significato di *relianza*, la quale richiama proprio l'accettazione dell'altro in quanto tale e condanna ogni forma di esclusione e marginalizzazione.* I metodi di insegnamento tradizionali proposti agli alunni spesso funzionano solo per una parte della classe ed è quindi necessario offrire una varietà più ampia di strumenti in modo da poter rispondere adeguatamente a tutti i bisogni formativi. Bisogna considerare, inoltre, che lo stesso disturbo non implica necessariamente gli stessi bisogni, e che quindi alunni con la stessa disabilità non per forza rispondono bene allo stesso metodo di

insegnamento; ognuno ha bisogno di trovare la propria strada che permetta di raggiungere i propri obiettivi di crescita.

Le problematiche legate alla disabilità degli alunni risentono molto anche dell'*ambiente* in cui si fa formazione. La nuova definizione di disabilità³ prende, infatti, in considerazione non solo la sintomatologia della disabilità stessa, ma anche il contesto in cui è inserito il soggetto con disabilità. In questo caso, parlando del contesto classe, le influenze che possono derivare dagli altri compagni e dalla relazione con gli insegnanti sono fondamentali per assicurare un ambiente idoneo nel quale lo studente può sentirsi ascoltato, compreso e tutelato.

L'insegnante ha il compito di lavorare al fine di contribuire al raggiungimento degli obiettivi prefissati, che seguiranno una programmazione personalizzata. Per questo motivo viene stilato un Piano Educativo Individualizzato (PEI), che contiene la precisa formulazione delle finalità educative e formative, definendo le specifiche attività e le modalità che verranno seguite nel programma, indicando le eventuali forme di supporto.

Fondamentale è la figura dell'*insegnante di sostegno*⁴, un insegnante specializzato e adeguatamente formato per favorire il processo di inclusione degli alunni con disabilità, nel rispetto delle personali caratteristiche, bisogni e potenzialità, e la relazione che questi instaura con lo studente. L'insegnante di sostegno è una risorsa non necessariamente solo per gli studenti con disabilità, ma per l'intera classe in quanto offre la possibilità di rispondere a maggiori criticità e necessità educative. Il lavoro del docente di sostegno ha lo scopo di ridurre la complessità, e di creare relazioni con gli alunni e tra gli alunni, con gli altri docenti, per promuovere una maggiore collaborazione, e con le famiglie degli alunni, favorendo la cultura dell'inclusione. La figura dell'insegnante di sostegno è stata progressivamente introdotta nei

³ Nel 2001 l'Organizzazione Mondiale della Sanità (OMS) pubblica pubblica l'ICF (*International Classification of Functioning, Disability and Health*), che si propone di descrivere non le persone, ma le loro situazioni di vita quotidiana in relazione al loro contesto ambientale e sottolineare l'individuo non solo come persona avente malattie o disabilità, ma soprattutto evidenziarne l'unicità e la globalità. La disabilità, quindi, può essere definita come la condizione personale di chi, in seguito ad una o più menomazioni, ha una ridotta capacità d'interazione con l'ambiente sociale rispetto a ciò che è considerata la norma; pertanto, è meno autonomo nello svolgere le attività quotidiane e spesso in condizioni di svantaggio nel partecipare alla vita sociale.

⁴ Cfr.: Cottini, L. (2017), *Didattica speciale e inclusione scolastica*. Roma: Carocci; D'Alonzo, L. (2018), *Pedagogia speciale per l'inclusione*. Brescia: Scholè – Editrice Morcelliana; Ianes, D. (2014), *L'evoluzione dell'insegnante di sostegno. Verso una didattica inclusiva*. Trento: Erickson; Pavone, M. (2014), *L'inclusione educativa. Indicazioni pedagogiche per la disabilità*. Milano: Mondadori Università.

contesti scolastici a partire dagli inizi degli anni Settanta, contestualmente all'inizio dell'inserimento degli alunni con disabilità nelle classi della scuola pubblica (Belacchi, 2004). La dimensione inclusiva della scuola è stata favorita, proprio negli anni Settanta, dalla Legge n.517 del 4 agosto 1977 in materia di "Norme sulla valutazione degli alunni e sull'abolizione degli esami di riparazione nonché altre norme di modifica dell'ordinamento scolastico", che ha segnato una svolta per il nostro paese verso una maggiore inclusione degli alunni con disabilità nelle classi. Questa Legge è servita da spartiacque tra una visione assistenzialistica delle persone con disabilità e un approccio inclusivo che non sostiene più la necessità di mantenere gli studenti disabili o con BES isolati, al di fuori delle aule scolastiche. La scuola diviene una comunità educativa accogliente e si sviluppa in direzione di una migliore capacità inclusiva, in grado di consentire anche agli alunni con disabilità di condividere l'esperienza scolastica di apprendimento con il resto del gruppo classe, in una situazione di non emarginazione.

La Legge 104/92 compie un ulteriore passo in avanti garantendo anche piena inclusione della persona con disabilità nella famiglia, oltre che nella scuola e nel lavoro, sostenendo l'importanza della continuità educativa tra le istituzioni scolastiche di diverso grado, al fine di garantire la massima autonomia possibile nei diversi ambiti di vita, tra cui appunto il contesto scolastico. La legge inoltre include la famiglia dell'alunno con disabilità nel processo di inclusione, garantendo una serie di diritti, come quello di partecipazione alla formulazione del Profilo Dinamico Funzionale e del Progetto Educativo Individualizzato, e alle loro verifiche. Queste novità seguono la logica del supporto alle famiglie in relazione allo sviluppo cognitivo ed educativo dell'alunno con disabilità.

La piena realizzazione dell'inclusione degli alunni con disabilità o BES nel sistema scolastico si sviluppa a partire da relazioni educative che siano inclini alle specifiche necessità e che rispettino la persona nella sua singolarità. Per l'inclusione è fondamentale anche favorire la relazione che si crea tra gli alunni; le relazioni, per essere inclusive, devono rispettare le differenze individuali, e promuovere la comprensione e il riconoscimento di ogni persona, ossia devono poter essere definite nei termini di relianza. Gli insegnanti hanno il compito di essere attenti ai bisogni di ogni studente, accettare le diversità e valorizzarle, senza assumere comportamenti discriminatori.

Come ultimo aspetto fondamentale, la relianza nella scuola si sviluppa attraverso un sistema che considera l'alunno protagonista del suo apprendimento, qualunque siano le sue potenzialità e qualsiasi siano i suoi limiti.

2.3.1 Processi di integrazione

È ormai un dato di fatto la presenza nelle scuole di un numero consistente di alunni provenienti da Paesi diversi dall'Italia. Per questo motivo le scuole hanno dovuto iniziare a porsi il problema di come integrare al meglio gli studenti stranieri.

Coerentemente con queste premesse e visto lo scopo della tesi -rintracciare la relianza nei contesti analizzati - l'integrazione di alunni stranieri nella scuola è indicatore di relianza in quanto promuove l'accettazione dell'altro, anche se visto come "diverso", e sostiene una vera e propria accoglienza che possa stabilire un senso comune di appartenenza.

L'accoglienza è una fase molto importante di questo processo, non solo per gli alunni e le famiglie stranieri, ma è alla base della creazione di una relazione educativa fruttuosa ed efficace per gli studenti di qualsiasi provenienza, anche italiana. L'accoglienza nel contesto scolastico delinea una vera propria presa in carico da parte degli insegnanti e di tutto il personale scolastico, delineando un progetto formativo adatto alle esigenze del singolo (Widemann, 2006).

La necessità di attivare dei processi di integrazione di tali alunni nel gruppo classe ha posto in campo una sfida non facile per le istituzioni scolastiche, che hanno dovuto riconoscere il bisogno di mettere a punto strategie efficaci per far fronte alla realtà scolastica che si presenta multietnica e multiculturale (Sani, 2012).

Si solleva, di conseguenza,

la necessità di educare le nuove generazioni a far propri quei principi interculturali volti ad infondere il rispetto per le persone e per le differenze culturali, etniche e religiose [...] al fine di [...] creare le basi per una realtà sociale più umana e coesa, disposta a riconoscere e accettare l'alterità come una risorsa e improntata sui principi di solidarietà e di reciprocità nei confronti degli immigrati (Sani, 2012, p.126).

La scuola ha una grande responsabilità sulla promozione di tali importanti principi; in qualità del suo ruolo di agenzia educativa è chiamata a dare risposta ai bisogni educativi e di integrazione di ognuno, in linea con le necessità della società che subisce nel tempo continue evoluzioni. La scuola è, altresì, chiamata ad un continuo rinnovamento e aggiornamento sulle nuove questioni che emergono e, in questo caso, ha promosso l'utilizzo di strumenti integrativi in grado di supportare gli alunni stranieri nella partecipazione scolastica e nell'inserimento nella classe, anche se, risulta necessario specificare che non in tutte le istituzioni scolastiche sono stati attivati.

La questione interculturale nelle scuole è stata sostenuta tanto a livello nazionale quanto a livello europeo. Sul piano europeo sia il Consiglio d'Europa che l'UNESCO hanno emanato diversi pronunciamenti e raccomandazioni, tra cui la raccomandazione del Consiglio d'Europa "La formazione degli insegnanti a una educazione per la comprensione interculturale, particolarmente in un contesto di migrazioni" del 1984 e "L'educazione interculturale" del 1989.

Sul piano nazionale viene introdotto esplicitamente per la prima volta il concetto di *educazione interculturale* nella Circolare Ministeriale n. 205 del 22 luglio 1990 "La scuola dell'obbligo e gli alunni stranieri. L'educazione interculturale". Tale circolare era volta a promuovere l'integrazione di alunni provenienti da Paesi stranieri, appartenenti a diverse culture ed etnie, sostenendo l'accoglienza a partire dagli interventi didattici. Tale circolare sostiene l'importanza di adattare gli strumenti all'intero gruppo classe, dunque alle esigenze di tutti gli alunni, sia stranieri che non e, allo stesso tempo, solleva l'importanza di una concezione della diversità come risorsa e non come ostacolo. La C. M. 205/1990 cita:

[...] Il compito educativo, in questo tipo di società, assume il carattere specifico di mediazione fra le diverse culture di cui sono portatori gli alunni: mediazione non riduttiva degli apporti culturali diversi, bensì animatrice di un continuo, produttivo confronto fra differenti modelli. Gli interventi didattici devono dunque essere incoraggiati anche nelle classi in cui non sono presenti alunni stranieri, per favorire una cultura del confronto e della tolleranza (Sani, 2012, p,17).

L'obiettivo fondamentale della relazione multiculturale non è solo il riconoscimento della diversità e dell'individualità, ma vuole promuovere un contesto costruttivo per la creazione di relazioni rispettose dell'identità dell'*altro*, sostenendo un arricchimento reciproco. Allo stesso modo i docenti devono porre particolare attenzione nella relazione che si crea con gli alunni stranieri, non cercando di imporre i metodi di insegnamento propri del modello scolastico nazionale, ma sostenendo le peculiarità personali di ognuno.

La formazione interculturale deve sostenere il rispetto e il riconoscimento dell'alunno straniero in quanto persona, e non semplicemente in quanto appartenente ad una diversa cultura e etnia. I docenti nella creazione della relazione educativa devono tenere conto dell'integrazione scolastica e sociale e il supporto dell'alunno straniero e della sua famiglia e, allo stesso tempo, educare il restante gruppo classe al riconoscimento della presenza multiculturale come risorsa, come opportunità di ampliare le conoscenze.

Il DPR n.394 del 31 agosto 1999 in materia di "Regolamento recante norme di attuazione del testo unico delle disposizioni concernenti la disciplina dell'immigrazione e norme sulla condizione dello straniero", all'articolo 45 sostiene l'importanza di affrontare la questione dell'integrazione degli alunni stranieri in modo strutturato e permanente, con piena presa di responsabilità. Il Decreto stabiliva inoltre l'importanza di investire nella formazione degli insegnanti e del personale scolastico attraverso iniziative di aggiornamento relative alla relazione multiculturale. Questo fu un passaggio fondamentale verso un'ottimale creazione di relazioni educative che potessero trarre al meglio le potenzialità degli studenti stranieri, e per riuscire a comprendere il modo migliore per creare dei canali comunicativi e di comprensione. Gli insegnanti devono dunque essere adeguatamente formati in merito alle migliori procedure da mettere in atto per costruire relazioni educative che tengano conto dell'integrazione e della multiculturalità presenti nelle classi e in tutto il panorama scolastico. Devono porsi in una posizione di ascolto e dialogo con gli alunni stranieri e le loro famiglie, per poter garantire il miglior trattamento nel rispetto della cultura altrui e nel rispetto di tutti gli alunni semplicemente in quanto persone.

Integrazione non è sinonimo di assimilazione; integrare gli alunni stranieri nel restante gruppo classe non significa omologarli agli altri ma renderli partecipi al pari di tutti, tenendo conto degli eventuali accorgimenti necessari. L'assimilazione non rispecchia i principi propri dell'integrazione e dell'accoglienza, i quali sostengono l'importanza del riconoscimento

dell'identità di ognuno, della diversità, come un valore aggiunto e come opportunità di scambio di conoscenze. Questa è la questione fondamentale che gli insegnanti devono proporsi di trasmettere a tutti gli alunni nelle relazioni educative quotidiane, proponendo un tipo di didattica non escludente e che possa far emergere i punti di forza di ciascuno, e che possa far sentire gli alunni stranieri accolti e integrati:

L'accoglienza [...] si dota di adeguati dispositivi organizzativi e pedagogici muovendosi in una prospettiva di sempre maggiore apertura alle differenze e alle peculiarità e diventando sempre più capace di praticare l'intercultura nelle relazioni quotidiane in classe, nel dialogo con le famiglie, nella collaborazione tra colleghi (Widemann, 2006, p. 9).

I processi di integrazione, come quelli di inclusione, danno piena espressione dei principi di relianza in quanto si basano proprio su di essi: sul riconoscimento dell'altro, sull'accettazione reciproca e sull'accoglienza. Permettono inoltre di elevare il livello culturale dando a tutti la possibilità di sperimentarsi con il "diverso", sempre nel rispetto altrui, offrendo la propria disponibilità verso la cura e il supporto.

2.4 Riflessioni conclusive

La famiglia e la scuola, come abbiamo visto, sono due contesti in cui la relazione detiene un ruolo principale, sia nella quotidianità che nei momenti e nelle situazioni di maggiore difficoltà. Non sempre, però, la relazione che si instaura al loro interno può essere definita come forma di relianza. Essa ha infatti bisogno di essere sostenuta continuamente per esprimere al massimo le sue potenzialità e i suoi benefici.

Analizzando l'evoluzione della famiglia e delle relazioni al suo interno, penso che essa si sia mossa in direzione della relianza e che abbia guadagnato progressivamente sempre più valore e importanza. I legami familiari si sono sviluppati verso una maggiore confidenza, un riconoscimento più profondo dell'importanza dell'effetto dell'amore e del sostegno reciproco. Lo sviluppo della presenza delle coppie di fatto e l'equiparazione dei diritti dei figli naturali, ossia quelli nati fuori da matrimonio, a quelli dei figli legittimi, sono espressione di un

riconoscimento della famiglia e delle relazioni familiari che va oltre le formalità, che nasce e si fortifica al di fuori di ciò che è espressamente definito dalla legge e che si esprime attraverso l'amore.

Nel contesto scolastico le forze di relianza comportano la realizzazione di relazioni educative sane e fruttuose tra docenti e alunni e anche tra alunni di una stessa classe, attraverso dei presupposti fondamentali come la comunicazione, la comprensione e il rispetto. A maggior ragione attraverso i processi di inclusione e di integrazione, la relianza si attua dal momento in cui viene permesso a tutti gli alunni di esercitare il loro diritto allo studio e all'educazione, e quando la realizzazione di tali diritti viene considerata un successo formativo per tutti. L'inclusione e l'integrazione di alunni con disabilità e stranieri sono un arricchimento per l'intera classe nel momento in cui si riesca a strutturare un senso di appartenenza che comprenda tutti indistintamente.

Il capitolo successivo prenderà in considerazione, al contrario, gli effetti dell'azione delle forze di delianza prima nel contesto familiare e poi in quello scolastico, dimostrando come la mancanza o la debolezza di relazioni solide per l'uomo sia causa di diverse criticità, nei diversi tempi e nei diversi contesti di vita.

Capitolo 3

La fragilità delle relazioni: combattere la *delianza*

Premessa

Il seguente capitolo ha una struttura speculare a quella del precedente: tratterà, infatti, le forze di delianza, opposte a quelle di relianza.

Inizialmente vi sarà un approfondimento sulla delianza, sullo sviluppo dell'individualismo che si pone a discapito dei legami solidi con l'altro, in una società che sostiene il principio di divisione e che provoca difficoltà nella creazione di nuove e solide relazioni e allo stesso tempo facilita la rottura dei legami umani fondamentali.

Successivamente verrà analizzato questo tema nel contesto specifico della famiglia, attraverso l'analisi del mutamento storico in materia di unioni matrimoniali, separazioni e divorzi, facendo emergere come le forze di delianza nella società moderna hanno provocato un maggiore scioglimento dei legami familiari. Verranno poi osservate le conseguenze di tali rotture per i soggetti in causa ed in particolare per i figli.

In seguito, verrà analizzata l'azione delle forze di delianza nel contesto scolastico, prima attraverso l'instaurarsi di relazioni disfunzionali tra docente e alunno, e successivamente osservando lo sviluppo di fenomeni come la povertà educativa, il bullismo, come esito della mancanza di inclusione e integrazione e dunque come risultato della sopraffazione delle forze di delianza, di esclusione, a quelle di relianza, di unione.

3.1 La *deliance*

Morin (2005) parla di delianza ponendo il concetto in contrapposizione a quello di relianza, ossia come mancanza di relazione, come divisione e rottura dei legami. Bolle De Bal (2007) sostiene che: «[...] Se il bisogno di ri-leanza si fa anche sentire nella società contemporanea, se aspirazioni di ri-leanza si realizzano un po' ovunque, è perché prima sono state vissute, sotto varie forme, situazioni di "de-lianza"» (p.115).

La società contemporanea è un sistema complesso in cui emerge la difficoltà nel mantenere salde le relazioni a causa delle grandi rotture, e in cui con l'affiorare di nuovi modi di essere, come quello individualista, la fragilità delle relazioni prende il sopravvento, al punto da portare Morin (2005) ad affermare che «[...] la disintegrazione delle solidarietà tradizionali è inseparabile dagli sviluppi dell'individualismo» (p.6).

La modernità ha causato rotture e disgregazioni nella relazione tra società, individuo e specie; nel contesto moderno le tendenze egoistiche crescono, la natura egocentrica dell'uomo prevale su quella altruista e si rafforzano così le tendenze di competizione e concorrenza. L'era che nasce con la modernità sostiene lo sviluppo di «[...] un'economia autonoma, di una scienza autonoma, di un'arte autonoma [...]» (Morin, 2005, p.9). Lo sviluppo dell'individualismo comporta l'allentamento dei legami e delle relazioni e allo stesso tempo l'espansione dell'egocentrismo, il quale pervade le dimensioni-della solidarietà e quella comunitaria. Allo stesso tempo, secondo Morin (2005), l'individualismo favorisce la crescita del bisogno di amore e di felicità personale, che si pone a discapito della solidarietà familiare e coniugale. Infine, l'egocentrismo erode il significato profondo della parola data, dell'ospitalità, spinto dalla profanazione di ciò che è più sacro.

La delianza scaturisce dal contesto della società moderna e nel mondo occidentale, dove una serie di forze opposte si accaniscono contro l'unione e portano alla rottura dei legami: con l'altro, con sé stessi, e con il mondo. Per Morin (2005)

Le fonti dell'etica non irrigano per nulla; la fonte individuale è affissata dall'egocentrismo; la fonte comunitaria è disidratata dal degrado della solidarietà; la fonte sociale è alterata dalle compartimentazioni [...] e, inoltre, è colpita da diverse corruzioni; la fonte bio-antropologica è indebolita dal primato dell'individuo sulla specie.

Lo sviluppo dell'individualismo conduce al nichilismo e questo suscita sconforto (p. 13).

Da sempre viviamo in un paradosso in cui tutto ciò che è legato è separato e tutto ciò che è separato è in qualche modo legato. Il cosmo si è creato simultaneamente tra forme di unione e di separazione, tra forze di relianza, che legano, e forze di delianza, che dividono. Dallo sviluppo dell'universo nascono nuove cellule, nuovi organismi, nuovi esseri viventi, vegetali e animali, organizzati in ecosistemi. Ma così come hanno creato, unendosi, quella che noi definiamo biosfera, lo sviluppo di queste forme di relianza ha causato, allo stesso tempo, ulteriori forze di delianza, nuovi conflitti e antagonismi: «[...] così le cooperazioni comunitarie si sono sviluppate nelle società animali, la predazione si è scatenata tra le specie, il conflitto e la morte hanno alimentato la catena trofica che nutre gli ecosistemi» (Morin, 2005, p.19). Allo stesso modo le società umane sono simultaneamente rivali e comunitarie, concorrenti e solidali, e si organizzano continuamente tra la discordia e la concordia.

Le forze di relianza sono da sempre minori rispetto alle forze di delianza; le forze di separazione sono inaudite e più forti di qualsiasi forza di attrazione; le forze di relianza si sforzano al massimo per creare e mantenere l'unione e la connessione tra tutte le componenti dell'universo per resistere alla distruzione e alla disintegrazione (Morin, 2005).

Bolle De Bal (2007) riconosce l'esistenza di una società, quella contemporanea, che ragiona in rapporto alla delianza. Diversi appellativi sono stati dati alla società contemporanea: di consumo, industriale, tecnocratica, burocratica repressiva...i quali possono essere tutti ricondotti ad un'univoca concezione, ossia quella di una società che vuole essere razionale e ragionevole. Questo tipo di società è basata sul principio di divisione, di delianza, sotto diverse interpretazioni.

All'interno del sotto-sistema scientifico la delianza sostiene l'eliminazione della soggettività, il mito dell'uomo razionale che non porta pregiudizi, la netta separazione tra il teorico e l'esperto e un modello razionalista delle relazioni; il sotto-sistema scientifico è segnato dal trionfo della ragione semplificante che produce una conoscenza atomizzata, parcellizzata, riduttrice. La delianza pervade poi il sotto-sistema sociale, il quale appare spezzato, sbriciolato, disgregato; emerge il fenomeno della disintegrazione comunitaria e della disconnessione dei gruppi sociali primari come la famiglia.

La delianza, anche se esistente ben prima della società contemporanea, ha subito ulteriore espansione con lo sviluppo dei sistemi tecnologici, e in questo modo intacca ulteriori dimensioni: l'occupazione, il lavoro, la comunicazione, il potere e le solidarietà sociali. L'uomo è sempre più proiettato alla ragione, alla scienza e alle tecniche e sempre meno alla struttura sociale: «[...] questa ragione è irragionevole: porta in essa il germe di ciò che può essere percepito come una nuova malattia, la delianza, conseguenza della rottura dei legami umani fondamentali» (Bolle De Bal, 2007).

Che le relazioni abbiano vissuto e continuino a sperimentare una situazione di fragilità e di destabilizzazione ne siamo ben consapevoli, in particolare nella fase storica in cui stiamo vivendo, la quale ha messo a dura prova il mantenimento e la forza dei legami, e che ci ha fatto concretamente rendere conto di cosa voglia dire perdere la possibilità di entrare in contatto con le persone che amiamo, se non virtualmente. Abbiamo vissuto sulla nostra pelle il distanziamento sociale, il divieto di abbracciare un amico, e l'impossibilità di stare in contatto con qualsiasi persona con la quale abbiamo una relazione non giuridicamente riconosciuta.

Nei contesti presi in analisi, quello familiare e quello scolastico, non è raro che queste forze di separazione agiscano e si pongano in contrasto all'unione, ai legami e al riconoscimento dell'*altro*. La famiglia, come abbiamo visto, è il primo luogo in cui si sviluppa la relazione, la quale produrrà conseguenze per tutto l'arco della vita; essa può essere luogo di unione quanto di separazione. Allo stesso modo il contesto scolastico può essere sede di relazioni fruttuose, di riconoscimento e accettazione dell'*altro*, come anche di esclusione e marginalizzazione. Le forme di delianza agiscono nei diversi spazi di vita, ed è necessario scovarle e identificarle per poter agire al fine di contrastarle.

3.2 Relazioni familiari deboli e anomale

Come la società contemporanea, costituendo un sistema complesso, porta in sé una serie di nuove difficoltà e complicazioni, anche la famiglia che ha attraversato una fase di transizione e diverse modifiche si caratterizza oggi da maggiori complessità e variabili che mettono a dura prova gli equilibri sia interni, tra i membri della famiglia, che esterni, nei confronti della società. Anche la famiglia si costituisce come sistema complesso, nel quale ogni componente

sostiene un ruolo e dei compiti specifici. Le forze di delianza si individuano nei contesti familiari disfunzionali, in cui la vita dei membri è caratterizzata da criticità e da legami deboli o assenti, non abbastanza forti da superare le difficoltà emergenti.

Abbiamo visto nel precedente capitolo quanto un attaccamento sicuro tra madre e figlio nei primissimi mesi dopo la nascita comporti benefici che si protraggono lungo tutto il corso della vita. Il sistema agisce allo stesso modo, ma in senso opposto, quando invece il legame di attaccamento alla nascita non è così positivo. Gli schemi di attaccamento negativo si ripercuotono nelle strutture biologiche del cervello e ovviamente nelle relazioni e nei legami futuri, per tutto il corso della vita, manifestando anche una maggiore frequenza di malattie fisiche ed emozionali.

Bowlby individua tre diversi tipi di schemi di attaccamento negativo: insicuro/evitante, ansioso/ambivalente e disorganizzato. L'attaccamento insicuro/evitante si caratterizza per la presenza di una madre insensibile ai segnali del bambino e che rifiuta il contatto fisico; di conseguenza il bambino non ha fiducia in una risposta della madre, tende ad essere autonomo e in caso di separazione è indifferente. Nell'attaccamento ansioso/ambivalente la madre è imprevedibile nelle risposte, le quali sono dettate più dal bisogno suo personale che da quello del bambino; di conseguenza il bambino è incerto sulla disponibilità della madre che non raffigura per lui una base sicura. La madre offre una disponibilità discontinua, alternata ad un ipercoinvolgimento con il proprio figlio, il quale prova forte disagio alla separazione ed è inconsolabile. Infine, l'attaccamento disorganizzato nasce da vissuto traumatico della madre, la quale non riesce a rispondere alle richieste del bambino e crea delle situazioni conflittuali per il figlio; il bambino, di conseguenza, non dispone di strategie stabili perché registra dei comportamenti contraddittori.

Come già esplicitato, lo stile di attaccamento con la madre e, più in generale, la famiglia in cui cresciamo e in cui creiamo le prime relazioni è il nucleo di base che ci lascia un'impronta molto profonda. Per questo motivo, nella creazione delle relazioni future e formando una nostra nuova famiglia tenderemo a ricreare i modelli relazionali che abbiamo ricevuto, che siano positivi o negativi. Se la famiglia in cui siamo nati e cresciuti è sede di legami disfunzionali, creerà un contesto tossico che sia nel presente che nel futuro invaliderà i membri, a livello emotivo, intellettuale e sociale, e che potrà, anche se non di per certo, porsi come base per lo sviluppo di insicurezze, tensioni, difficoltà relazionali e disturbi psicologici.

Le relazioni familiari che entrano in crisi possono essere quelle di fratellanza, tra la coppia, tra genitori e figli. Ognuno di questi rapporti ha delle peculiarità e delle caratteristiche specifiche, ed è per questo che diversi possono essere gli effetti del rapporto conflittuale o anomalo in base alle parti che lo compongono.

La parte maggiormente colpita dalle crisi familiari e dalla mancanza di relazioni stabili sono i figli, a maggior ragione se in una fase di vita delicata come quella dell'infanzia o dell'adolescenza. Per il bambino è di fondamentale importanza la presenza di reti primarie: l'espressione dell'infanzia che si ripropone a livello sociale è legata alla dimensione strutturale della famiglia e dipende dal tipo di famiglia in cui il bambino nasce, dal modello che presenta e dalle forme relazionali all'interno della quale prendono forma. Per questo motivo i figli risentono largamente del contesto familiare nel quali sono inseriti e questo accade in particolar modo se esso si presenta come un ambiente negativo e sfavorevole alla buona crescita. Gli effetti negativi che emergono nel periodo dell'infanzia non spariscono facilmente, bensì permangono anche in futuro determinando, presumibilmente, difficoltà sociali e relazionali, di adattamento, diverse forme di sofferenza e di squilibrio (Scaparro, 2018).

Perché una famiglia si possa definire funzionale non basta che sia in grado di soddisfare i bisogni primari materiali degli individui che la compongono, ma deve anche garantire una base sicura, un supporto emotivo e un luogo in cui si incoraggi il pieno sviluppo individuale. Al contrario, in una famiglia disfunzionale si creeranno relazioni che non permettono il confronto e la crescita reciproca, non verrà garantito il soddisfacimento dei bisogni e gli individui non si sentiranno rassicurati, accolti e appoggiati dai propri familiari. Non per forza tutte queste caratteristiche devono coincidere: ci sono contesti in cui, seppur i genitori garantiscono totalmente il soddisfacimento dei bisogni primari materiali, non riescano a garantire ai figli il supporto emotivo necessario o una reale motivazione verso il pieno sviluppo delle proprie potenzialità. Non esiste, infatti, un solo modello di famiglia disfunzionale, ma si possono rintracciare delle caratteristiche comuni, ad esempio: una dipendenza eccessiva tra alcuni membri o al contrario relazioni troppo aperte, assenza di regole e limiti, inversione delle gerarchie di potere, eccessivo autoritarismo da parte dei genitori, problemi o assenza di comunicazioni, ruoli troppo rigidi e marcati, mancanza di empatia nelle relazioni, un basso livello di tolleranza con comportamenti dannosi e infine una manipolazione emotiva (Travini, 2021).

Essendo la famiglia un sistema complesso non è, almeno non sempre, possibile rintracciare le cause del disfunzionamento in un singolo individuo che la compone, bensì è più probabile che l'origine derivi dalle relazioni e dai rapporti che collegano i diversi membri, i quali non sono nati e non si sono sviluppati nel migliore dei modi.

La struttura familiare è composta da una trama fitta di interazioni che prendono la forma di legami, i quali si sviluppano attraverso la storia e si tramandano attraverso le generazioni. Tali legami non nascono però sempre in virtù dell'affetto, della cura, della fiducia, ma talvolta

[...] queste caratteristiche del familiare convivono con i loro opposti che parlano di disperazione, sfiducia e ingiustizia, rendendo il familiare struttura drammatica tra dinamiche generative e degenerative, in cui possiamo vedere all'opera il bene, con le sue caratteristiche di condivisione, cura, unione, e il male come forza disgregante, tra sfruttamento e non riconoscimento [...] (Magro, Filippi, Benatti, 2019, pp. 24-25).

Le relazioni che prendono vita all'interno di una famiglia possono infatti essere caratterizzate da conflittualità in ragione, ad esempio, di gelosia, rivalità, incomprensioni. In questi contesti familiari non sono sufficientemente sostenuti e coltivati la natura affettiva dei rapporti, il riconoscimento dell'altro, il rispetto e la comprensione reciproca. La disfunzionalità dei legami familiari genera sofferenza e disordine per i diversi membri, nel presente e nel futuro. Se ad una famiglia manca una base solida, e se le relazioni sono deboli e avverse, la famiglia entra in crisi.

Queste mancanze emergono particolarmente in alcune occasioni, in particolare nei momenti di difficoltà che attraversa il nucleo familiare, i quali necessiterebbero di un legame solido tra i membri perché possano essere superati al meglio. I passaggi critici, come l'entrata o l'uscita di un nuovo membro, l'incontro con la morte, un periodo di forte difficoltà di uno o più componenti della famiglia, una crisi di coppia, fanno emergere la reale stabilità delle relazioni familiari. In queste occasioni possono affiorare elementi di forza e talvolta i legami possono divenire ancora più solidi, o, al contrario, possono venire alla luce delle importanti debolezze nei legami (Magro, Filippi, Benatti, 2019). Le vicissitudini della vita, in particolare alcune come la perdita di un figlio o un periodo di forte crisi economica, creano uno stato di sofferenza

interna, personale, che può espandersi a tutto il nucleo familiare; gli effetti ricadono dunque sulla solidità delle relazioni, che viene messa a dura prova.

È proprio nei momenti di maggiore crisi familiare che i bambini risentono delle problematiche relazionali e familiari in atto. Sono queste le occasioni alle quali i genitori dovrebbero prestare maggiore attenzione al fine di tutelare i figli, cercando di fare in modo che assimilino il meno possibile gli effetti negativi di ciò che sta accadendo. Perché il bambino possa successivamente adattarsi attivamente agli ambienti di vita con i quali avrà occasione di relazionarsi, è necessario che venga messo a riparo e accompagnato attraverso i periodi di crisi, i quali potrebbero comprometterli in larga misura.

Tra i compiti dei genitori vi è quello di accompagnare il figlio attraverso le vicissitudini della vita, tutelandolo e proteggendolo quando non è in grado di comprendere, e preparandolo ad affrontare in autonomia, in futuro, le difficoltà con le quali si scontrerà. I genitori introdurranno il bambino nei nuovi ambienti di vita finché non raggiungerà la sua piena autonomia personale. Questa ideale rappresentazione di come i figli dovrebbero essere accompagnati e accolti nei nuovi ambienti non è sempre così lineare, in quanto diversi ostacoli possono intromettersi; emergenze, imprevisti, crisi delle relazioni familiari e un clima conflittuale possono frenare il giusto compimento dei vari passaggi evolutivi, lasciando il bambino in balia di autonomie e responsabilità che non sarà in grado di gestire e delle quali porterà diverse conseguenze future (Scaparro, 2018).

L'ambiente familiare del bambino deve, dunque, poter garantire in primis la sua sopravvivenza e tutelare il suo benessere fisico e psicologico; i genitori o gli adulti che devono provvedervi devono riporre i loro sforzi per intervenire nell'ambiente al fine di ricavare le migliori risorse affinché al bambino possa crescere nel migliore dei modi e costruire delle relazioni sane e fruttuose. Scaparro (2018) sostiene che

Per i bambini — ma non solo per loro — un ambiente sufficientemente buono, una volta assicurato il soddisfacimento dei bisogni legati alla sopravvivenza fisica, deve tenere conto del fatto che gli esseri umani sono relazionali per concezione (Scaparro, 2018, p. 22).

Un'ultima considerazione ci riporta ad un tema già affrontato precedentemente, ossia quello dei mutamenti che la famiglia ha subito a livello storico-sociale. Oggi non si parla più di un

unico modello familiare tradizionale, ma di una pluralità di modelli familiari che presenta forme, caratteristiche e ruoli diversi. Questi nuovi modelli familiari hanno preso forma proprio a causa di una sempre maggiore rottura dei legami interni alla famiglia, in particolare come conseguenza della separazione ed eventuale divorzio della coppia. Infatti, mentre i matrimoni sono da tempo in diminuzione, il numero dei divorzi è in aumento e allo stesso modo il numero di famiglie ricostruite che prendono forma da una nuova unione.

Anche le famiglie composte da single sono in aumento, una parte delle quali è costituita da persone single in seguito ad una separazione o divorzio. In questi modelli familiari la presenza o meno di figli è un elemento importante da considerare, in quanto, come sostenuto precedentemente, nei momenti di crisi i figli rappresentano coloro che subiscono maggiormente le conseguenze della rottura dei legami familiari.

La rottura del legame coniugale rappresenta uno dei maggiori momenti di crisi familiare e una forte rappresentazione delle forme di delianza.

Verrà nel successivo paragrafo trattata tale questione.

3.2.1 Rottura dei legami all'interno del contesto familiare

La famiglia è un'istituzione che ha molto risentito delle difficoltà derivanti dal contesto sociale moderno e dei diversi cambiamenti che si sono susseguiti nel tempo. Come abbiamo già potuto riscontrare, i diversi modelli familiari che hanno seguito l'evoluzione della società, possono essere in parte ricondotti alla rottura dei legami interni della famiglia, che determinano la scomposizione del nucleo familiare e l'eventuale nuova unione che comporta la costituzione di un nuovo nucleo, dando luce a nuovi modelli familiari più articolati e complessi.

L'instabilità coniugale è una delle conseguenze della maggiore difficoltà nel coltivare e mantenere relazioni solide. Allo stesso tempo una società complessa porta in sé diverse insidie che possono causare maggiori fonti di complessità che le famiglie si trovano a vivere, causando la rottura di quelle relazioni che non sono sufficientemente solide e pronte ad affrontare le difficoltà. In questi contesti familiari le forze che uniscono, ossia di relianza, sono minori delle forze che dividono, ossia quelle di delianza. Se già nel contesto globale le fonti di separazione

sono maggiori di quelle di unione, nelle famiglie disfunzionali queste forze negative prendono soprappiù quelle positive ed il risultato è la rottura dei legami familiari, in particolare quello coniugale, il quale comporta conseguenze negative in particolare, se presenti, per i figli.

Negli ultimi decenni nel contesto nazionale si stanno sempre più diffondendo le separazioni e i divorzi delle coppie. Il numero di separazioni in Italia ammontava nel 2008 a 84.165, nel 2015 a 91.706 salendo ulteriormente negli anni successivi, arrivando nel 2019 ad una quota di 97.474 (ISTAT, 2019). Per quanto riguarda i divorzi, essi ammontavano a 54.351 nel 2008, a 82.469 nel 2015, per arrivare a 85.349 nel 2019, anche se diminuendo del 13,9% rispetto al 2016 (99.071), anno in cui è stato registrato il picco massimo (ISTAT, 2019). Inoltre, non solo sono aumentate le rotture coniugali, ma parallelamente è stata registrata una diminuzione dei matrimoni: se nell'anno 2008 la totalità dei matrimoni ammontava a 246.613, nel 2019 tale dato è sceso a quota 184.088 (ISTAT, 2019).

Nonostante il forte incremento del numero delle separazioni e dei divorzi, non si può dire che le crisi coniugali siano un fenomeno recente:

si potrebbe dire che nasce con l'istituzione stessa del matrimonio sebbene, nei secoli passati, molto spesso le tensioni siano rimaste confinate fra le pareti domestiche, taciute perché le norme sociali impedivano, soprattutto alla donna, di uscire da situazioni di disagio, di violenza, di umiliazione (Ferro, Salvini, 2007, pp. 125-126).

L'instabilità coniugale, unita anche allo scioglimento delle unioni di fatto, facilitando la creazione di nuovi modelli familiari, concorre a determinare diverse conseguenze sociali rilevanti: in primis avviene un cambiamento del ruolo della famiglia nella società, e in particolare anche del singolo ruolo della donna, sia nella stessa condizione familiare che nei confronti del settore occupazionale e professionale, e subisce modifiche anche l'organizzazione interna della famiglia nei riguardi della maternità, della paternità e della gestione dei figli e della casa.

L'aumento del tasso di divorzialità a partire dagli anni Sessanta si inserisce in un contesto di cambiamenti demografici e sociali che ha interessato l'intero territorio europeo (Lesthaeghe, 1995 citato in Ferro, Salvini, 2007). Sebbene il fenomeno di per sé non si possa considerare una novità, al contrario lo è la rapida estensione pressoché nella totalità dei Paesi occidentali. I

territori colpiti dall'aumento dello scioglimento delle unioni coniugali hanno registrato delle comuni condizioni di cambiamento nel sistema famiglia.

La struttura delle famiglie diviene sempre più complessa e articolata, delineandosi come modelli di famiglie nucleari incomplete; si verificano comportamenti inattesi come il rientro degli uomini e delle donne separate nella casa dei genitori e nuove unioni future con altri partner.

Un ulteriore cambiamento risiede nella dinamica della fecondità, la quale viene in diversi modi influenzata dalle trasformazioni delle famiglie: se da un lato la percezione dell'instabilità può sfavorire la decisione di procreare, dall'altro, attraverso le eventuali nuove unioni, si registra una fecondità in crescita.

Come nel caso di molti fenomeni sociali complessi, le cause dell'aumento dell'instabilità coniugale possiamo rintracciarle in diversi mutamenti di natura economica, culturale e sociale che nascono già qualche secolo addietro, e che si sono successivamente enfatizzati (Todesco, 2008). Tra le grandi trasformazioni economiche registrate, ha avuto un ruolo in primo piano, nella diffusione della separazione e del divorzio, il graduale superamento dell'economia familiare. Nelle società tradizionali occidentali, infatti, il matrimonio costituiva la base per l'alleanza economica, sulla quale si fondava l'economia familiare. Gli individui si trovavano in questo modo intrappolati all'interno del nucleo domestico per poter garantire reciprocamente le finanze. Successivamente, con l'introduzione e la diffusione del lavoro salariato a partire dal XVIII secolo, i mariti e le mogli (in particolare i mariti) avevano la possibilità di procurarsi un proprio reddito autonomamente, divenendo sempre meno indispensabile l'uno per l'altro per la sopravvivenza economica. Un secondo cambiamento avvenuto, di matrice economica, culturale e sociale, è stato il declino del modello del *male breadwinner*, che ha costituito la forma prevalente di divisione del lavoro e di organizzazione familiare nelle famiglie occidentali fino al XX secolo. Con la diffusione dell'entrata delle donne nel mondo del lavoro e il conseguente passaggio al modello familiare *dual earner* (entrambi i coniugi lavoratori), o *one and half* (un coniuge, che generalmente è l'uomo, lavora a tempo pieno mentre l'altro lavora a tempo parziale), il modello del *male breadwinner* è stato a mano a mano accantonato (anche se in paesi come l'Italia rimane tutt'oggi rilevante) (Todesco, 2008). In epoca contemporanea ulteriori sono i fattori che possono creare crisi alla stabilità coniugale, aumentando il rischio di rottura della coppia. Un primo fattore si può rintracciare nel processo

di individualizzazione e nei mutamenti nelle aspettative riposte nel matrimonio, in particolare il processo che ha portato all'affermazione del valore dell'autonomia, talvolta a discapito della solidarietà sociale e nello specifico in quella familiare. Siamo nell'ottica, ritenuta anche da Morin una condizione della società, in cui l'egocentrismo acquisisce maggiore potere dell'altruismo e gli interessi personali prevaricano quelli altrui. Attraverso questa visione la concezione del matrimonio non sostiene solamente i principi di stabilità e fedeltà, ma anche i benefici individuali che esso può offrire. Di conseguenza sentirsi imprigionati all'interno di una relazione che non funziona e che va a discapito dell'interesse e dei benefici personali è considerato inaccettabile e causa la rottura dell'unione, considerato questo atto spesso la modalità più efficace di tutela della propria libertà.

Si potrebbe pensare che il passaggio dalla concezione del matrimonio fondato su ragioni strumentali al matrimonio basato sull'amore e senza nessuna forma di costrizione esterna abbia assicurato la costituzione di unioni più solide, essendo fondate sulla libera scelta dei coniugi; così invece non è stato: «[...] così come ci si sposa per amore, per mancanza di amore non si esita a chiudere un matrimonio» (Todesco, 2008, p.39). Se, almeno inizialmente, si potrebbe pensare che il passaggio alla concezione del matrimonio romantico possa costituire un avvicinamento verso una forma di relianza, ossia come forma di relazione che si sceglie di creare all'insegna dell'amore, dell'affetto e del rispetto reciproco e non per altre finalità, proprio così non è stato. Le fonti di delianza hanno interferito anche nei legami costituiti all'insegna dell'amore che non erano sufficientemente solidi per contrastarle, portando alla rottura di essi.

Il matrimonio basato sull'amore romantico presenta generalmente una prima fase di forte attaccamento e la creazione di una relazione molto forte e sentita, essendo altrettanto forte l'entusiasmo dell'innamoramento, della novità, e l'interesse nel conoscere e scoprire una nuova persona. Talvolta questa sensazione si affievolisce col tempo, in particolar modo nella società in cui viviamo caratterizzata da innumerevoli stimoli e strumenti, i quali rendono difficile affrontare la routine quotidiana con la stessa passione delle prime fasi. In questa fase successiva la relazione passa ad uno stadio di familiarità, sicurezza e affidabilità, ma non tutte le coppie riescono a sostenere questo passaggio senza attraversare una crisi o arrivando alla rottura (Todesco, 2008).

La fragilità delle relazioni emerge in questo modo, quando gli individui non sono disposti a coltivarle, a dedicarsi all'altro nei tempi e nei modi necessari, quando stimoli esterni fanno distogliere l'attenzione da quelle accortezze che una relazione richiede: da qui il sopravvento delle forze di delianza che causano l'incertezza e la rottura dei legami.

Una considerevole conseguenza della rottura del legame di coppia ricade sicuramente sul benessere psicologico ed emotivo di ogni individuo coinvolto nella separazione. Se presenti, i figli sono spesso i soggetti che maggiormente soffrono per questa dinamica, in particolare se bambini; essi si trovano ad affrontare un trauma, un grande cambiamento, ed è fondamentale che i genitori sappiano gestirlo al meglio per limitare le ripercussioni negative. Le manifestazioni di difficoltà dei bambini figli di genitori che si separano dipendono in realtà da diversi fattori, non si può darne una definizione univoca; ad esempio dipendono dall'età del bambino e dunque dal livello di comprensione e consapevolezza di ciò che sta accadendo, dal livello di funzionamento delle relazioni familiari prima della separazione, dall'abilità dei genitori di gestire la situazione e gli stati d'animo del bambino, e dal temperamento del bambino stesso (Fabbro et al., 2009). Secondo Scaparro (2018), i figli di genitori separati vivono «[...] un attacco diretto alla propria sicurezza esistenziale, la messa in discussione di un bisogno/diritto a contare sugli adulti per crescere, bisogno/diritto che la nostra specie ha iscritto profondamente in ciascuno di noi da centinaia di migliaia di anni» (p.19).

Ogni caso di separazione o divorzio è diverso dall'altro, ma essendoci delle dinamiche relazionali comuni si possono individuare delle analogie; in linea di massima i figli di famiglie sciolte presentano dei livelli più bassi di integrazione sociale e di benessere rispetto ai figli di famiglie stabili. Oltre la separazione in sé, ciò che provoca un disagio psico-emotivo, relazionale e sociale è il modo in cui essa viene comunicata dai genitori ai figli, come viene gestita nel corso del tempo, se e come il bambino viene incluso nei momenti di conflitto e la qualità del rapporto che viene mantenuto tra i genitori in seguito alla separazione. È più probabile l'insorgenza di elementi di difficoltà nei figli se i loro bisogni, nel momento della crisi coniugale, vengono messi in secondo piano. Se i bambini si trovano continuamente in balia dei litigi, delle discussioni e dei momenti di confronto acceso tra i genitori, essi saranno più esposti e vulnerabili; allo stesso tempo se verranno trascurati perché i costi emotivi della separazione per i genitori prendono il sopravvento non permettendo di prendersi

adeguatamente cura dei figli, maggiori saranno le possibilità che portino delle conseguenze negative a lungo termine.

Ulteriori possibili fattori di rischio per i figli di coppie separate o divorziate possono insorgere in seguito alla rottura della coppia e riguardano le difficoltà derivanti da una minore disponibilità economica in seguito alla separazione o al divorzio, per uno o entrambi i genitori, a causa, ad esempio, a una necessaria modifica della condizione lavorativa; un altro fatto da tenere in considerazione è la modifica del contesto di vita del bambino, abitativo, scolastico, e in generale un cambiamento di abitudini e di routine che può provocare delle difficoltà di adattamento. Anche l'eventuale nuova relazione della madre o del padre con un nuovo compagno/a può provocare nel bambino dispiacere, sconforto ed ulteriori complicazioni; infine, il possibile scarso impegno genitoriale nell'andare incontro alle nuove necessità del bambino, un mancato accompagnamento nelle successive fasi di crescita che richiederanno una diversa gestione, creano problematiche aggiuntive che si sommano alle precedenti e che ancor più possono creare difficoltà a lungo termine (Cazzaro, 2021).

I bisogni e i diritti dei figli che i genitori sono tenuti a soddisfare non vengono minacciati solamente dalla separazione o dal divorzio, ma anche da una condizione familiare conflittuale che non necessariamente sfoci in una rottura definitiva della relazione di coppia. Non è solo quindi la vera e propria rottura che può causare nei figli difficoltà e disturbi, ma in generale vivere in un contesto di ostilità, disaccordo e lotta tra i genitori, «[...] Per questo è bene chiedersi non soltanto quali rischi corrano i figli dei genitori separati ma quali rischi corra ogni bambino e bambina, ogni ragazzo e ragazza, quando i due genitori, separati o meno, sono in guerra, calda o fredda che sia» (Scaparro, 2018).

È importante che i genitori riescano a fare in modo che i figli subiscano il minor impatto negativo possibile dalla situazione conflittuale, che diano sicurezza e che assicurino il mantenimento di relazioni stabili anche negli anni successivi alla rottura del rapporto. Più i genitori riescono a mantenere un rapporto tra di loro che sia maturo e consapevole, minori sono i rischi per il bambino. Che siano separati o conviventi in conflitto, in ogni caso il principio da seguire è quello del maggiore interesse del minore, e il compito dei genitori è quello dimostrare che, anche se la vita di coppia non può essere più portata avanti, non significa che anche la relazione con il figlio debba interrompersi, ma bisogna dimostrare di essere in grado di dimostrare sostegno, amore e di porsi come guida nella crescita

3.3 La scuola come sistema di relazioni disfunzionali

Il contesto scolastico così come può delinarsi come un ambiente stimolante e positivo per gli alunni, al contrario, se non ben strutturato, può presentarsi come un ambito disfunzionale per la crescita, l'apprendimento e l'educazione degli studenti.

La relazione tra docente e studente per potersi definire adeguata deve rispettare determinati criteri che, se non vengono messi in atto, provocano delle difficoltà che possono compromettere l'intera esperienza scolastica. Un malessere nella sfera relazionale può ricadere in quella dell'apprendimento, nel rendimento scolastico, nelle capacità di ascolto e attenzione; tutto ciò può anche rendere difficile relazionarsi e socializzare con i compagni, innescando così un circolo vizioso che finisce con l'aver ripercussioni non solo nella situazione scolastica dello studente, ma anche in quella personale.

In generale, il disagio scolastico si costituisce dalla combinazione di uno scarso rendimento scolastico e una mancata o non ottimale relazione tra studente e docente e tra i compagni di classe. Questo insieme di fattori ricade nuovamente sul bambino o ragazzo, minando l'autostima e la fiducia in sé stesso. La struttura affettivo-emozionale degli studenti influisce al pari delle capacità cognitive e della buona volontà e per questo motivo un insegnante deve riuscire a supportare gli alunni anche per quanto riguarda la struttura emozionale e relazionale oltre che in ambito didattico e cognitivo al fine di ottenere buoni risultati. Le difficoltà relazionali dei bambini e ragazzi possono influire negativamente nell'apprendimento rendendolo più difficile e limitando la piena espressione delle potenzialità. Le difficoltà degli studenti devono essere comprese dagli insegnanti, i quali non devono scaricare la completa responsabilità su di loro, etichettandoli come "svogliati", senza andare alla radice del problema, il che produrrebbe una reazione opposta a quella che si vorrebbe (Saviano, 2019).

La relazione che intercorre tra alunno e insegnante può delinarsi in diversi modi. Alcuni esempi di modalità disfunzionali di relazione che possono prendere forma sono: la relazione simmetrica, la relazione complementare, la relazione collusiva (Minio, 1996) e infine la relazione simbiotica (Pasqualini, 2017).

La relazione simmetrica si caratterizza dalla propensione a minimizzare le differenze di potere che intercorrono tra insegnante e alunno e dalla tendenza all'uguaglianza. In questo modo

l'insegnante perde la sua autorità e di conseguenza lo studente, non riconoscendone il potere, tende ad avere un comportamento ribelle e indisciplinato. In questo modo si innesca un circolo vizioso che porta l'insegnante a dover rafforzare il suo comportamento per farsi rispettare, e a sua volta l'alunno risponderà con ulteriore ribellione e mancanza di disciplina. Sebbene un eccessivo squilibrio di potere nelle mani dell'insegnante non sia altrettanto efficace, perché la relazione educativa sia funzionale all'apprendimento ed a una buona riuscita degli obiettivi scolastici, è necessario che i ruoli siano ben differenziati e che ciascuna delle parti rispetti proprio posto. La relazione complementare è caratterizzata invece dalla differenza tra i ruoli che detengono docente e alunno. Questa relazione diviene disfunzionale quando tale differenza viene esasperata, delineando così una figura di insegnante eccessivamente autoritario che esercita fin troppo controllo, e dall'altra parte la figura di uno studente timido e dipendente che potrebbe sentirsi scoraggiato e inibito nell'esprimere sé stesso e le proprie capacità. La relazione collusiva è una modalità di rappresentazione della relazione complementare che prende forma quando studente e alunno, entrando in relazione, stimolano a vicenda i bisogni nevrotici l'uno dell'altro (Minio, 1996). Infine, la relazione simbiotica si caratterizza come «[...] relazione che fonde assieme due soggetti, impedendo a ognuno di trarre autentico vantaggio» (Pasqualini, 2017, p.86). Sebbene in campo scientifico si sostiene che la relazione simbiotica preveda maggiormente effetti positivi piuttosto che negativi, nell'ambito delle scienze sociali, così come per quanto riguarda le relazioni educative, accade il contrario; in questo contesto essa si delinea come una relazione negativa, se non patologica. La relazione educativa tra insegnante e alunno si può manifestare come relazione simbiotica in quanto l'insegnamento è considerato un mestiere di cura perché concorre alla crescita e alla formazione dei bambini e ragazzi e questo è in un certo senso un compito vicino a quello genitoriale. La relazione simbiotica necessita della presenza di un funzionamento carente da entrambe le parti: studente e docente si sostengono a vicenda, illudendosi di aver realizzato un rapporto comunicativo proficuo, mentre in realtà non si attua il necessario sbilanciamento di potere nelle mani del docente e i ruoli reciproci alimentano un processo nel quale ognuna delle parti ha bisogno di ricavare dall'altra certezza e convinzioni. A tale riguardo, Pasqualini (2017) sostiene che:

La relazione simbiotica è allo stesso tempo compensativa e complementare: l'insegnante potrà sentirsi indispensabile alla crescita e allo sviluppo dello studente, perché unica figura di riferimento capace di comprenderlo. Allo stesso tempo, la relazione dovrà mantenere inalterati i ruoli – “tu hai bisogno di me, io ti aiuto, dunque io sono importante per te” – e quindi impedire allo studente di diventare davvero autonomo. Non aver più bisogno dell'aiuto, in questo caso un falso aiuto, romperebbe il gioco e farebbe sentire il docente inutile (p. 88).

Questo tipo di schema relazionale ripete la relazione affettiva familiare tra il bambino e un soggetto in cui è abituato a riconoscersi e nel quale può trovare sicurezza. In questo caso però la disfunzione sta nel fatto che l'appoggio sia reciproco e che ci sia quindi un “dare e avere” nella stessa misura da entrambe le parti, compromettendo così l'ottimale realizzazione della relazione educativa nel modo in cui dovrebbe realizzarsi.

Le relazioni educative disfunzionali causano sofferenza, impediscono la buona crescita e formazione degli studenti e limitano l'evoluzione del rapporto comunicativo. Nel momento in cui si vivono, esse appaiono rassicuranti, e in età scolare è difficile per gli alunni rendersi conto del modello relazionale in atto e soprattutto è difficile constatare che esso sia svantaggioso per sé stessi.

Per l'insegnante sarebbe utile riuscire a riconoscere i meccanismi che caratterizzano una relazione educativa disfunzionale per poterne porre fine in funzione della creazione di una relazione educativa equilibrata e fruttuosa. È necessario rivedere anche lo schema di comunicazione esistente tra studente e docente, se anche questo si configura come anomalo.

Un carattere delle relazioni disfunzionali è quello di essere cristallizzate, di non prevedere variazioni, in quanto sta nell'interesse del singolo impedire la realizzazione di un cambiamento nell'altro e nella relazione, anche inconsapevolmente. Ad esempio, per quanto riguarda la relazione simbiotica, il docente tenderà a disincentivare l'autonomia dello studente, incentivando al contrario la passività e la dipendenza, bloccando il suo sviluppo verso l'autogestione e limitandolo in una situazione di dipendenza in cui l'alunno si sente gratificato dalle attenzioni dell'insegnante.

Nelle relazioni educative disfunzionali entrambe le parti ricavano, o meglio, pensano di ricavare, beneficio l'uno dall'altro, quando in realtà la relazione è controproducente per lo

sviluppo di entrambi. Il docente è sicuramente colui che ha i mezzi maggiori per rompere il circolo vizioso e trovare una soluzione, partendo da un lavoro di autoriflessione e autocomprensione (Pasqualini, 2017).

Coerentemente con queste premesse, le relazioni educative che si stabiliscono nei modi precedentemente descritti non possono essere definite in termini di relianza perché in esse manca proprio il valore profondo dello stare in relazione e mancano i presupposti fondamentali per il realizzarsi di una relazione educativa funzionale.

Anche nella scuola, quindi, possono presentarsi forze di delianza che rendono l'ambiente dannoso per lo sviluppo delle competenze e in generale per la crescita di ognuno. Le forze di delianza si scatenano, infatti, non solo compromettendo la relazione educativa tra studente e docente, ma causando fenomeni che pregiudicano l'ambiente scolastico per chi lo frequenta e lo vive, e provocando anche ulteriori criticità che si ripercuotono all'esterno delle mura istituzionali, come nelle famiglie e nella vita privata degli studenti.

3.3.1 Fenomeni critici nel contesto scolastico

La delianza all'interno del contesto scolastico, così come attraverso la presenza di relazioni educative disfunzionali, si può presentare anche attraverso fenomeni come la povertà educativa, l'esclusione e il bullismo. La mancanza di inclusione e di integrazione, e dunque l'assenza o la debolezza delle forze di relianza che spingono la forza delle relazioni verso il riconoscimento dell'altro e verso l'altruismo, determina la presenza di situazioni critiche e talvolta conflittuali all'interno dell'ambito scolastico. L'assenza di inclusione ed integrazione, e la presenza di relazioni educative disfunzionali, sono sintomo di una più generale mancanza di legami forti, e di un limitato riconoscimento dell'importanza della relazione, dell'accoglienza e della cura.

La povertà educativa in Italia è un fenomeno ereditario che ricade maggiormente nelle famiglie svantaggiate socialmente ed economicamente. Anche se in una misura più limitata, tale fenomeno riguarda anche le famiglie non particolarmente svantaggiate a livello socio-economico, ma nelle quali si verificano gravi carenze relazionali e educative nei bambini e ragazzi da parte dei genitori e degli adulti di riferimento (Nanni, Pellegrino, 2018). Nella società contemporanea, sempre più caratterizzata dalla rapidità dell'innovazione e della

conoscenza, la povertà educativa si manifesta con la mancanza delle competenze fondamentali per crescere e vivere in tale società. Allo stesso tempo si manifesta attraverso il mancato sviluppo di diverse competenze come l'autostima, la motivazione, la salute, l'integrità, le aspirazioni, l'empatia, la comunicazione, tutti elementi fondamentali per la crescita degli individui e per il contributo al benessere collettivo. La povertà educativa, dunque, non influisce solamente nel contesto scolastico non permettendo la corretta acquisizione di competenze e conoscenze, ma compromette anche lo sviluppo generale della persona e l'acquisizione di quei tratti fondamentali per una buona relazione con l'altro. Si possono individuare infatti dimensioni in cui ricade la povertà educativa (Nanni, Pellegrino, 2018): la prima è *apprendere per comprendere*, ossia per acquisire le abilità necessarie per vivere nella società di oggi; la seconda dimensione è *apprendere per essere*, cioè per sviluppare e rafforzare la stima in se stessi, la motivazione, le aspirazioni per il futuro e, allo stesso tempo, maturare la capacità di controllare le proprie emozioni anche in situazioni critiche; la terza dimensione riguarda *l'apprendere per vivere assieme*, ossia punta sullo sviluppo delle capacità di cooperazione, di empatia, di relazionarsi e comunicare con l'altro; l'ultima dimensione è quella dell'*apprendere per condurre una vita autonoma ed attiva*, per rinforzare la propria salute e la sicurezza, e per aumentare le possibilità.

Il fenomeno della povertà educativa non favorisce lo sviluppo di tutte queste competenze umane, fondamentali per lo sviluppo e la crescita personale e «[...] essenziali per gli esseri umani in quanto individui sociali» (Nanni, Pellegrino, 2018, p.93). L'istituzione scolastica, come la famiglia, avendo un dovere educativo, dovrebbero al contrario favorire quotidianamente lo sviluppo di tali competenze, attraverso le relazioni, l'inclusione, l'integrazione, la cura e il riconoscimento dell'altro, favorendo quindi le forze di relianza a discapito di quelle di delianza. Talvolta questo non si realizza in quanto, come è stato già sostenuto precedentemente, le forze di delianza sono maggiori e più forti di quelle di relianza, considerando in particolare le crescenti criticità della società moderna e anche lo sviluppo di diverse, e nuove, difficoltà che si verificano nelle famiglie e di conseguenza nei bambini e ragazzi. Gli studenti sempre più hanno un rapporto difficile con la scuola, il che determina il verificarsi di diversi episodi di bullismo, aggressività e/o disinteresse. Diversi sono i fattori che incidono sullo sviluppo della povertà educativa. Tra di questi vi è la situazione socio-economica della famiglia degli studenti, in particolare la condizione finanziaria che determina

la capacità di spesa. Le cause più preoccupanti hanno però radici profonde, sociali, culturali ed esistenziali.

Radici sociali e culturali sono alla base anche di ulteriori fenomeni che si realizzano nell'ambiente scolastico, che rifiutano il riconoscimento dell'importanza dei processi di inclusione e integrazione. La mancata inclusione e integrazione, anch'essa espressione della presenza di forze di delianza, causa ulteriori fenomeni critici come il bullismo, le discriminazioni, la violenza nelle classi, non per forza nei riguardi di alunni stranieri o con disabilità, ma talvolta vengono presi di mira anche soggetti che vengono considerati più deboli solo perché meno sicuri di sé. *La relianza nell'ambiente scolastico è importante anche per questo, per promuovere l'accettazione dell'altro in quanto tale, cogliendo le potenzialità di ognuno e non focalizzandosi sulle debolezze.* Fenomeni come il bullismo e la violenza, fisica e verbale, sono sintomatici di una mancanza di accettazione e di empatia, e di un sopravvento delle forze di delianza che portano a dividere e a rompere i legami. Allo stesso modo l'esclusione sociale e la marginalizzazione che si verificano, come anche nel contesto sociale più ampio, nella scuola, sono indicatori di un ambiente critico per gli studenti che si trovano a vivere in queste condizioni, i quali effetti si ripercuotono anche al di fuori delle mura scolastiche compromettendo la vita personale e sociale, influenzando sulla crescita e sull'autostima.

Il bullismo (Becciu, Colasanti, 2011), per essere definito tale, deve caratterizzarsi da tre elementi principali. Il primo elemento è l'intenzionalità dell'azione, che è deliberatamente finalizzata a prevaricare, offendere, fare del male e mettere a disagio l'altro. Il secondo elemento è la persistenza del fenomeno: le azioni vengono ripetute nel tempo e nello spazio e tendono in questo modo a perpetuare la relazione conflittuale tra il bullo e la vittima. Il terzo elemento è il tipo di relazione che si configura tra le parti, ossia di asimmetria di potere, tra il bullo che si trova in una posizione di forza, e la vittima, concepita come la parte debole, che non riesce a difendersi, e si trova in una condizione di fragilità ed impotenza. Il bullismo si può considerare un fenomeno che si manifesta principalmente nel contesto scolastico, per il quale uno o più studenti commettono degli atti di violenza di diverso genere, sistematicamente, su uno studente considerato più debole. I comportamenti aggressivi possono avere diversa forma; si parla infatti di diverse forme di bullismo: verbale, se si attua tramite offese, prese in giro; fisico se si attua attraverso aggressioni e violenze fisiche, indiretto, se la vittima viene ad esempio intenzionalmente esclusa, emarginata.

Il bullismo, in qualunque sua forma, incide negativamente sul clima generale della classe e compromette le regole per una sana convivenza. Diversi sono i rischi psicologici e sociali per chi ne è coinvolto. Da un lato, per un bullo la probabilità che venga successivamente coinvolto in comportamenti illegali è più alta rispetto alla media; dall'altra parte, nelle vittime vengono riscontrate spesso diverse forme di sofferenza, anche gravi, che si manifestano attraverso ansia, depressione, disturbi psicosomatici. Le forme di violenza in ambito scolastico e la gestione dei comportamenti ad esse associati sono fonte di grande stress per tutte le parti coinvolte, sia per gli alunni che subiscono, che per il personale scolastico che è tenuto a gestire e a tentare di porre rimedio a tali situazioni critiche. Inoltre, gli atti di bullismo, violenza, e discriminazione nella scuola sono fenomeni predittivi di abbandono scolastico, criminalità ed esclusione sociale, sia per le vittime che per gli artefici; tutto l'insieme risulta dannoso per l'intero ambiente scolastico, per la qualità dell'istruzione e per il benessere generale di tutti (Blaya, 2007).

Non si possono escludere dalle cause di questi fenomeni critici le influenze sociali e familiari, ma l'ambiente scolastico detiene comunque la sua importanza. Il modo in cui gli insegnanti si relazionano con gli alunni e con il contesto familiare, il coinvolgimento di ulteriori collaboratori e la possibilità o meno di affrontare nel modo giusto i problemi, sono elementi che fanno la differenza, in negativo o in positivo. Spesso gli aggressori provengono da famiglie molto autoritarie e punitive e talvolta sono stati esposti durante la prima infanzia ad una mancanza di cure importante, o ad abusi e maltrattamenti; i ruoli genitoriali hanno un forte impatto sulla crescita dei bambini, sul loro comportamento e sul modo di relazionarsi con l'altro. Un ambiente scolastico negativo, in cui prevale una competitività elevata, con tensioni e regole non chiaramente stabilite, stimola ulteriormente l'aggressività degli studenti. Inoltre, l'insuccesso scolastico è uno tra i principali fattori individuati come causa scatenante di disturbi della condotta. Al contrario, un contesto e delle relazioni familiari positivi, associati ad un contesto scolastico equilibrato, stimolante e connotato da relazioni positive, possono tutti essere considerati come fattori protettivi della persona, rispetto a comportamenti aggressivi e devianti (Blaya, 2007).

Secondo Pellai (2005),

È dalla scuola [...] che bisogna cominciare per fare prevenzione, per promuovere una cultura che veda nel diverso semplicemente un altro modo di essere, né migliore né peggiore, soltanto altro. È sempre nella scuola che diventa necessario diffondere una cultura ed un'attenzione educativa che valorizzi e promuova i metodi e gli strumenti dell'intelligenza emotiva, in contrasto con la riduzionistica visione che pone tutto il segreto del successo evolutivo nell'intelligenza e nella performance accademica. La scuola, gli uomini e le donne che ogni giorno la fanno e vi vivono hanno l'importante ruolo di diffusori di una nuova cultura capace di promuovere un nuovo umanesimo attento alle complesse dinamiche che regolano la vita emotiva del singolo e del gruppo nel quale si trova inserito (p. 10).

3.4 Riflessioni conclusive

Questo capitolo ha presentato un'altra faccia della medaglia rispetto al precedente, ossia gli aspetti negativi, critici, disfunzionali all'interno delle famiglie e dei contesti scolastici. Così come la relianza permette la creazione di legami solidi, una buona crescita, un'educazione favorevole, allo stesso modo le forze di delianza, in particolare nel contesto sociale moderno, agiscono provocando la rottura delle relazioni, la creazione di legami disfunzionali e ponendo in situazioni critiche i soggetti che si trovano ad affrontare situazioni di difficoltà, sia nelle famiglie che nella scuola. La delianza fa emergere la natura egoista ed egocentrica dell'uomo, che non permette il riconoscimento dell'altro, l'altruismo e la cura che le relazioni necessitano per maturare. Gli effetti di relazioni familiari e educative disfunzionali si ripercuotono nel contesto sociale più ampio, e in diversi aspetti personali che caratterizzano la crescita di ognuno e la creazione dei legami futuri.

La famiglia e la scuola hanno un compito educativo molto importante per lo sviluppo di soggetti che si aprono all'altruismo e all'accoglienza. Il lavoro di prevenzione e di cura che necessitano queste criticità risiede principalmente nell'importanza di trasmettere il messaggio di non riconoscere l'altro come estraneo, e del diverso come peggiore.

Nel prossimo capitolo il focus si sposterà nel campo del servizio sociale e nel lavoro dell'assistente sociale. Vedremo come relazioni di diversa natura nascono all'interno di questo

contesto, e di come ne va favorito e promosso lo sviluppo perché si possa realizzare una presa in carico ottimale delle persone bisognose.

Capitolo 4

Il ruolo dell'assistente sociale nel promuovere e rafforzare le relazioni

Premessa

Nell'ambito del servizio sociale la relazione assume un ruolo fondamentale per molti versi e si realizza attraverso modalità e caratteristiche differenti. Il fine ultimo è sempre l'aiuto delle persone che si trovano in una situazione di criticità e che necessitano di un supporto, il quale può essere favorito attraverso una pluralità di modi, strumenti ed attività.

Verranno analizzate diverse relazioni all'interno dell'ambito del servizio sociale, a partire dalla prima relazione che prende vita nel servizio sociale, ossia quella tra l'operatore sociale e la persona che si reca al servizio. Successivamente verranno analizzate le relazioni che si creano all'interno dei gruppi di mutuo aiuto, volte al sostegno reciproco tra persone che si trovano in una condizione di bisogno simile; la relazione che intercorre tra gli operatori, membri di un'équipe di lavoro; lo sviluppo delle reti primarie e secondarie degli utenti, come strumento di presa in carico per favorire un supporto completo.

Successivamente verrà analizzata la collaborazione tra diversi servizi, enti ed istituzioni, come rete per garantire una presa in carico integrata della persona, che la possa sostenere in ogni fronte del bisogno. Infine, verrà presa in considerazione nello specifico il lavoro di rete tra il servizio sociale che si occupa della tutela dei minori e di minori con disabilità e bisogni speciali, e l'istituzione scolastica.

4.1 Costruire le relazioni come attività fondamentale del servizio sociale

Nel campo dei servizi sociali il concetto di relazione assume diverse declinazioni e diversi significati. Gli operatori sociali sostengono quotidianamente nel loro lavoro l'importanza di creare una buona relazione di aiuto con l'utente allo scopo di ottimizzare la presa in carico, e altresì l'importanza di favorire la creazione di una rete di relazioni di supporto all'utente nei diversi contesti di vita e istituzionali.

La prima fondamentale relazione che si realizza dal primo momento in cui la persona viene presa in carico dal servizio sociale nel quale si reca è quella che si instaura con l'operatore sociale, la cosiddetta relazione di aiuto. Questa relazione si caratterizza per un elemento fondamentale che è, per l'appunto, l'aiuto che il professionista mette a disposizione della persona e che promuoverà fino alla conclusione del processo.

Ci sono ulteriori elementi che caratterizzano questo specifico rapporto e che non possono essere trascurati per non compromettere la funzionalità della relazione e il raggiungimento degli obiettivi preposti. Possiamo individuare come primo elemento l'accettazione, per la quale l'operatore deve sostenere la cura e la valorizzazione delle risorse dell'utente, una piena fiducia nelle sue capacità e deve operare in assenza di giudizio. Un ulteriore elemento è quello dell'autenticità, ossia coerenza, professionalità e competenza da parte dell'operatore, il quale deve dimostrarsi in grado di promuovere e realizzare concretamente l'aiuto, giungendo al soddisfacimento dei bisogni dell'utente. Un ultimo importante elemento da tenere in considerazione è l'empatia, nell'accezione di comprensione e coinvolgimento dell'altro, e dunque come capacità di identificarti con gli stati d'animo e le emozioni dell'altro, ma senza farsi travolgere e senza perdere la professionalità che il ruolo richiede (Ansalone, 2017).

Gli elementi caratterizzanti la relazione di aiuto sono fondamentali perché si instauri da parte dell'utente un sentimento di fiducia verso l'operatore e, di conseguenza, verso il servizio in generale; in questo modo l'utente si renderà maggiormente disponibile e favorevole alle richieste, che affronterà con uno stato di ansia attenuato dalla fiducia che ripone nel professionista. Il messaggio che l'operatore deve trasmettere è che egli ha lo scopo di aiutare la persona che si rivolge al servizio e che lo farà senza assumere un atteggiamento giudicante, bensì promuovendo l'ascolto, la comprensione e l'accoglienza.

Altro importante fattore che il professionista deve tenere in considerazione nell'istaurarsi della relazione d'aiuto è il continuo rispetto dell'altro, che emerge ad esempio evitando trattamenti troppo confidenziali senza essere autorizzato, che possono andare a sminuire la persona. È necessaria poi la capacità di interpretare e valutare le diverse reazioni degli utenti in modo da poter agire di conseguenza nel modo più adeguato.

È sempre da tenere in considerazione che la pratica del servizio sociale non promuove interventi standardizzati che non mettano in luce le peculiarità e i bisogni di ognuno e che andrebbero a ricondurre le persone in mere categorie di bisogno, analoghe per ogni persona "incasellata" in quella categoria. Il riconoscimento dell'individualità di ognuno è un principio fondamentale del servizio sociale, il quale deve trasparire ed essere costantemente promosso in ogni relazione di aiuto che si instaura, attraverso i diversi interventi che si mettono in atto. La relazione d'aiuto si può definire come il mezzo attraverso il quale si sviluppa il processo atto a promuovere sostegno alla persona e ai suoi bisogni, e che si prepone di giungere alla risoluzione, o almeno al miglioramento, della situazione di criticità attraverso lo sviluppo della persona e del suo empowerment. Con questa relazione si innesca un continuo processo di interazione tra operatore ed utente: da una parte vi è un professionista che mette a disposizione la propria esperienza e le proprie competenze, dall'altra parte la persona si mette in gioco, inserita in una sua personale rete che può essere, in modo più o meno significativo, coinvolta nel processo di aiuto per contribuire al sostegno necessario.

Il progetto di aiuto che nasce dalla relazione viene *co-costruito*, ossia è frutto dell'operato, delle idee, delle capacità e dell'accordo di entrambe le parti; la persona, dunque, non ha un ruolo passivo, ma è partecipe e protagonista del suo personale progetto. A questo proposito, Ferrario (1996) sostiene che la relazione di aiuto ha una natura dialogica ed abilitante. Dialogica perché i soggetti si confrontano, si parlano e si ascoltano a vicenda, senza che vi sia sopraffazione; abilitante perché è una relazione orientata allo sviluppo della persona, alla sua crescita personale, che avviene attraverso un rapporto di scambio, non unilaterale. L'operatore contribuisce attraverso l'espressione di accoglienza, utilizzando gli strumenti propri della professione, progettando un percorso di aiuto con la persona; la persona, dal suo lato, mette in gioco le potenzialità, le capacità e le risorse, contribuendo alla stesura del progetto.

La relazione di aiuto si colloca non solo tra le due parti, ma in un contesto più ampio, in un'organizzazione; dunque, essa riguarda ma anche i soggetti che interagiscono negli intrecci

relazionali che entrano in gioco. Si tratta quindi di una relazione *triadica*, alla quale partecipano la persona, l'assistente sociale, e le risorse e i servizi che fanno parte della rete (Ferraio, 1996). Possiamo quindi sostenere che le relazioni agiscono trasversalmente al campo del servizio sociale, presentandosi con modalità e rappresentazioni diverse e implicando diversi soggetti, singoli e/o istituzionali.

Tra le diverse relazioni che nascono nel campo dei servizi sociali possiamo rintracciare: la relazione che prende vita nei gruppi di mutuo aiuto; le relazioni che si instaurano tra i diversi operatori, sia tra colleghi assistenti sociali che tra assistenti sociali ed altri professionisti i quali lavorano in équipe; le reti di relazioni formali e informali di cui fa parte l'utente e che gli operatori si preoccupano di promuovere al fine di favorire il benessere della persona e il soddisfacimento dei bisogni; la collaborazione che si attua tra diversi servizi, istituzioni ed Enti sia pubblici che privati, e tra servizio sociale e l'istituzione scolastica.

4.1.1 I gruppi di mutuo-aiuto

Un primo contesto relazionale che prende forma all'interno del campo degli interventi sociali è quello dei gruppi di mutuo aiuto.

L'obiettivo del lavoro di questi gruppi può essere considerato in termini di relianza in quanto ci si propone di prendersi cura dell'altro mentre ci si prende cura di sé stessi. Inoltre, avviene a pieno il riconoscimento dell'altro e l'accoglienza della sua condizione di criticità in quanto la si vive, o la si è vissuta, in prima persona, il che favorisce la comprensione, la comunicazione e il supporto che si può offrire.

Il filosofo sociale russo Peter Kropotkin nel 1902 scrisse un libro intitolato *Mutual Aid*, il quale ha dato vita a tutta la letteratura moderna in materia di mutuo-aiuto, sostenendo che «[...] la stessa evoluzione della specie umana sarebbe stata impossibile senza l'attitudine degli uomini a "riunirsi" fra di loro, di fare corpo comune, di cooperare, di sostenersi reciprocamente di fronte a comuni problemi o pericoli esterni» (Folgheraiter, 1985, p.7). Sebbene oggi il mutuo aiuto non venga più considerato un metodo che possa permettere la sopravvivenza, non si può nemmeno dire che abbia perso completamente di valore o di efficacia, bensì ha ottenuto

una diversa funzione, non meno importante, ossia quella del mantenimento e del recupero del benessere sociale, considerato una dimensione qualitativa della sopravvivenza.

Negli ultimi quindici anni del Novecento si sono formati dei gruppi di self-help di varia natura: Alcolisti Anonimi, gruppi di invalidi, gruppi di famiglie nelle quali erano presenti persone con disabilità, gruppi "sanitari" di persone che condividevano il fatto di avere una stessa patologia. I gruppi di self-help si sono sviluppati con una duplice finalità: clinica, indirizzata al recupero, alla riabilitazione e alla cura dei membri, e sociale, volta al miglioramento della condizione sociale e come contesto relazionale di supporto. A proposito di quest'ultimo elemento occorre fare una precisazione: i gruppi di mutuo aiuto non si pongono necessariamente in contrapposizione con l'aiuto professionalizzato delle istituzioni sociali, ma le diverse proposte di aiuto si possono definire complementari e non competitive. Questa considerazione che viene fatta oggi è cambiata rispetto al passato; infatti, in passato molti gruppi sono nati proprio in contrapposizione all'aiuto offerto dai servizi sociali, considerato talvolta troppo standardizzato e burocratizzato e talvolta erano gli operatori sociali a scoraggiare il movimento del mutuo-aiuto sostenendo la necessità della presenza di operatori professionisti. La realtà attuale è che i due sistemi collaborano, sono aperti alla comunicazione e inoltre sono proprio gli operatori sociali che hanno il compito di promuovere l'efficacia di entrambi i percorsi, anche congiuntamente. Per l'appunto, molti gruppi di mutuo aiuto e molte organizzazioni informali che nascono dalla comunità, dal vicinato e dal volontariato sono promossi, incoraggiati e sostenuti in prima persona dagli operatori sociali professionisti, che li considerano una necessità.

Folgheraiter (1985) definisce i gruppi di auto-mutuo aiuto come «delle reti sociali "artificiali" [...] che si creano deliberatamente per produrre aiuto/sostegno sociale. I punti della maglia di queste reti sono costituiti da soggetti portatori di un identico problema o condizione» (p.13). È da considerare che ogni membro del gruppo ha, in linea di massima, a sua volta una rete personale composta dalle persone di riferimento da cui può ricavare ulteriori risorse e forme di sostegno; inoltre i partecipanti hanno già compiuto una forma di auto aiuto, uno sforzo individuale, che ha permesso di ricevere e fornire aiuto spingendosi verso l'interazione reciproca, creando relazioni di supporto con persone con le quali si trovano a condividere una stessa situazione complessa. Il mutuo-aiuto comincia infatti con l'auto-aiuto, ossia con la presa

di coscienza da parte della persona della presenza di un problema o di una condizione di disagio e la conseguente consapevolezza di aver bisogno di aiuto (Silverman, 1985).

I gruppi di mutuo-aiuto esprimono la loro efficacia attraverso diversi processi terapeutici.

Il primo è quello dell'*helper-therapy*; secondo questo principio ogni membro del gruppo è allo stesso tempo erogatore e beneficiario di aiuto. Il principio dell'*helper-therapy* è stato enunciato da Riessman nel 1965 nell'articolo *The "helper-therapy" principle* all'interno del giornale *Social Work*, affermando l'esistenza di una sorta di effetto boomerang attraverso il quale chi porge aiuto e si mette a disposizione dell'altro al contempo ne riceve, e inoltre chi cerca di modificare una persona, di migliorarla, allo stesso tempo modifica e migliora sé stesso:

la persona che si atteggia nel ruolo di chi dà aiuto tende [...] ad assimilare e fare propri i comportamenti e le aspettative connesse con quel ruolo. Quindi, ad esempio, mentre un bevitore aiuta un altro nel tentativo di non bere, introietta e autorinforza in sé stesso il ruolo di non-bevitore, proprio quello che a lui (oltre che all'altro) interessa acquisire (Folgheraiter, 1985, p.20).

Un ulteriore elemento che necessita particolare attenzione è quello del sentimento di appartenenza che si crea nella partecipazione al gruppo di mutuo-aiuto e che si sviluppa nelle relazioni che si instaurano tra i diversi membri partecipanti. Il gruppo costituisce una dimensione nella quale le persone possono costruire un'ulteriore, talvolta anche la prima, rete di supporto nella quale relazionarsi e con la quale condividere la propria storia. In questo piccolo sistema sociale le persone smettono di essere singoli elementi portatori di una condizione problematica, e «diventano piuttosto membri di un "aggregato" di tipo quasi familiare» (Lieberman, 1979 in Folgheraiter, 1985, p.22). In alcuni casi più estremi, per utenti del servizio sociale particolarmente emarginati, il gruppo diviene una rete sociale al pari di quelle primaria (Folgheraiter, 1985).

Un altro fondamentale elemento che caratterizza i gruppi di mutuo-aiuto è la condivisione di esperienze che sono comuni tra i membri. Il fatto che i membri condividano lo stesso problema è un fattore caratterizzante, anche al di là delle ovviamente presenti differenze personali di ognuno. Da tale elemento deriva la vera validità del funzionamento del gruppo, in quanto rende efficace lo scambio dell'aiuto. Condividere la propria condizione con una persona che

vive una problematica in modo analogo o comunque simile alla tua garantisce dei fondamentali punti di incontro che permettono la creazione di un sentimento di fiducia, e rende anche più credibile la situazione; inoltre in questo modo è più facile che si riconosca nell'altro un "modello" a cui ispirarsi e a cui rivolgersi con più sicurezza e al quale si riesce a prestare attenzione con più coinvolgimento: «È spesso più facile infatti imparare da coloro con i quali possiamo identificarci, poiché essi si trovano, o si sono trovati, nelle stesse circostanze in cui noi ci troviamo» (Silverman, 1985, p.31).

L'elemento della condivisione dell'esperienza è quello che distingue l'aiuto fornito e ricevuto all'interno del gruppo rispetto ad altre forme di aiuto. L'essenza di questo processo è la reciprocità e la mutualità, che non significa che tutti i membri debbano essere necessariamente ad un pari livello rispetto alla problematica, ma alcuni membri potrebbero aver già in precedenza affrontato la condizione di disagio e potrebbero essere riusciti a farne fronte, o, nel caso di patologia, potrebbero essere guariti. In questo caso queste persone hanno acquisito una competenza attraverso l'esperienza diretta e concreta e non attraverso una formazione professionale come gli operatori. Chi vive nel presente la condizione critica può trovare in queste persone "sopravvissute" la speranza di poterne a loro volta uscire, riconoscendo quindi nell'"aiutante" la persona che potrà essere in futuro.

Il fatto che il tipo di relazione che si sviluppa all'interno del gruppo non sia in rapporto 1:1 ma comprenda diversi soggetti, permette una maggiore apertura a diverse storie, diverse idee e diverse situazioni, e quindi anche maggiori possibilità di riconoscersi in qualcosa o in qualcuno. Tali gruppi costituiscono un'occasione di apertura alla vita e alla storia di ognuno, e la trama di relazioni che si sviluppa talvolta esce dalle dinamiche solamente interne del gruppo, allargando la condivisione, pur rimanendo vincolata alla risposta allo stato di bisogno.

Il gruppi di mutuo aiuto fanno parte della rete secondaria informale dei partecipanti, concorrono quindi al supporto della persona assieme ad altri individui e/o istituzioni.

4.1.2 Lo sviluppo delle reti primarie e secondarie

L'assistente sociale nello svolgimento dei propri compiti e in particolare nello sviluppo della relazione d'aiuto promuove e sostiene a sua volta ulteriori relazioni a favore della persona e/o della famiglia che si rivolge al servizio, al fine mantenere, ampliare e rinforzare una rete di supporto, a sostegno della condizione di difficoltà. Immaginando una vera e propria rete in senso materiale, i punti di congiunzione potranno essere rappresentati da singoli individui, come i parenti, gli amici, i vicini di casa, o istituzioni, come altri servizi sociali o organizzazioni del terzo settore. *La relianza si verifica se tutti i punti della rete di un soggetto vengono coinvolti, e quando tutti i legami vengono sostenuti e valorizzati. Nel lavoro sociale in particolare, è fondamentale analizzare e comprendere tutti i soggetti che fanno parte della rete dell'utente per poter realizzare una relazione di aiuto il più efficace possibile.*

Il concetto di rete è un concetto ampio che assume diversi significati in base all'ambito e alla disciplina di applicazione. Nel campo del servizio sociale, Sanicola (2009) definisce la rete come un «“oggetto” che mette in relazione dei punti con legami che, intrecciandosi, sono annodati e formano delle maglie più o meno strette» (p.3).

Nello specifico, in riferimento alle reti primarie, i nodi della rete dell'utente sono rappresentati da persone che si legano con lui attraverso relazioni e legami più o meno stabili e di cui l'operatore sociale promuoverà l'attivazione in funzione del percorso di aiuto. Le reti primarie si costituiscono dai legami con la famiglia, gli amici, i vicini di casa, i colleghi di lavoro; ogni relazione si raffigura come più o meno solida e stretta e ha differenti competenze e finalità. Questa rete è quella che tendenzialmente per prima viene attivata in una situazione di disagio, e costituisce una risorsa fondamentale per dare risposta alla condizione di criticità della persona. Spicca come nodo centrale della rete primaria il ruolo della famiglia, il quale rappresenta, o dovrebbe rappresentare, un importante punto di riferimento sociale, educativo ed affettivo attivo quotidianamente. La famiglia è il nodo più importante delle reti primarie perché costituisce un legame che permane nel tempo, dalla nascita alla morte, e perché costituisce il primo capitale umano e sociale della persona. La famiglia rappresenta un vincolo che rimane stabile qualunque sia la sorte dei legami a lungo termine; infatti, anche se essi si dovessero rompere rimarrebbe comunque un punto fermo, nel bene o nel male: «se è vero che i legami familiari sono fonte di molte sofferenze in tante situazioni, è pur vero che la mancanza

di una famiglia mette in grave difficoltà in tutte le età della vita, e la debolezza del nodo familiare indebolisce non solo le reti ma la società intera» (Sanicola, 2009, p.6).

All'interno della rete primaria la famiglia svolge diverse funzioni ed è per questo che è il primo ambiente che l'assistente sociale si trova ad approfondire al fine di promuoverne l'attivazione. Importanti sono le funzioni di cura, di protezione e di difesa, in particolare verso i membri più deboli.

Anche i legami di parentela occupano una posizione importante nella rete primaria di una persona. Sebbene ci possa essere stata una mobilità territoriale che ha reso difficile avere sempre i parenti fisicamente vicini, lo sviluppo della capacità di mantenere relazioni anche a distanza favorisce il mantenimento di tali legami; i rapporti di parentela possono essere più o meno significativi e più o meno stabili a seconda del criterio di preferenza. L'importanza dei legami di parentela risiede nell'opportunità di ricevere cure e sostegno in particolare nel momento di necessità come nella malattia o nelle emergenze.

L'importanza dei legami di vicinato risiede nella vicinanza fisica con la persona bisognosa. La vicinanza fisica permette di rispondere in maniera repentina alle emergenze e mobilitarsi in un breve tempo. Per l'assistente sociale è importante assicurarsi della eventuale disponibilità di rapporti significativi con i vicini per poter contare sulla collaborazione in diverse circostanze, ovviamente previo consenso degli utenti. Una situazione che si può raffigurare è la richiesta dal servizio di un controllo periodico di un vicino di casa di un anziano parzialmente non autosufficiente che vive da solo, che però non accetta un aiuto costante e che potrebbe mettersi in pericolo.

Anche i legami di amicizia contribuiscono alla formazione della rete primaria di una persona, in particolare attraverso la prossimità affettiva che permane anche con la distanza fisica, mediante la condivisione di gioie e dolori, un sentimento di fiducia e lealtà, e che si basa sulla certezza di un appoggio e un conforto sicuro in caso di bisogno. La cura che un legame di amicizia offre non è tanto fisica quanto emotiva e relazionale.

I legami che si instaurano in ambito lavorativo e nel tempo libero hanno analogie sia con i rapporti di amicizia che con quelli di vicinato. Un collega può essere un vicino e può diventare nel tempo un amico, uscendo dalla sfera lavorativa; allo stesso modo le persone che condividono del tempo libero, ad esempio compagni di sport, possono approfondire il loro rapporto fino a legarsi in un rapporto di amicizia. La matrice di questi legami sta nella

condivisione sia di tempo che di spazio fisico, e il contributo che danno riguarda principalmente la socialità.

Sono tre i fattori fondamentali che caratterizzano la costituzione delle reti primarie: «la storia dei soggetti, gli incontri, e gli avvenimenti che si producono nel corso della vita, i cicli vitali» (Sanicola, 2009, p.10). La conformazione delle reti primarie è fortemente connessa alla libertà di scelta di ogni persona, e per questo motivo non possono essere create né prodotte da persone terze. Possono essere però promosse, orientate, rafforzate e valorizzate, come si propone di fare l'assistente sociale durante la presa in carico.

Secondo Sanicola (2009)

Le reti primarie hanno come principio di organizzazione il senso del debito sociale [...]. Questo riconoscimento permette che si stabilisca un legame di scambio il cui metodo- per lo sviluppo della trama dei rapporti sociali- è la reciprocità, sia immediata che differita nel tempo, mentre il mezzo di scambio è improntato sulla logica del dono (p.10).

Nella pratica del lavoro sociale e nello specifico nella presa in carico da parte dell'assistente sociale, l'operatore già dalle prime fasi del processo di aiuto andrà ad indagare quali sono i punti di riferimento nella rete primaria della persona, se presenti, con vari scopi. Inizialmente la rete di riferimento è utile per ricavare maggiori informazioni riguardo la specifica situazione: ad esempio l'operatore potrà rivolgersi al medico di medicina generale della persona per avere una più chiara e completa analisi clinica, ai parenti più stretti nel caso di una persona anziana parzialmente non autosufficiente per constatare le reali autonomie e difficoltà, ai vicini di casa per valutare la possibile attivazione in caso di emergenza.

La rete ha infatti una duplice funzione: di supporto, di aiuto e di sostegno da un lato, di contenimento e controllo dall'altro. L'obiettivo principale rimane comunque quello di garantire alla persona una rete sociale che possa essere presente e contribuire alla realizzazione del processo di aiuto; in linea di massima il servizio sociale dovrebbe intervenire solo dal momento in cui la rete non dovesse essere presente o non abbastanza efficace a coprire le necessità individuali dell'utenza o se dovesse dimostrarsi conflittuale, con lo scopo di ripristinarla o ampliarla.

L'assistente sociale lavora sulla rete primaria della persona in momenti diversi del processo di aiuto con modalità e obiettivi diversi. Nella fase dell'assessment, durante la quale l'assistente sociale esplora la presenza di relazioni significative in cui l'utente è inserito con l'obiettivo di ricavare maggiori informazioni, nella fase di attuazione del progetto di aiuto, attuando un'azione di mobilitazione della o delle reti, promuovendo quelle già esistenti, supportandole, e se necessario, promuovendone la creazione di nuove.

Le reti secondarie possono essere definite formali o informali.

Le reti informali comprendono gruppi informali di mutuo-aiuto, gruppi di volontariato sociale, le associazioni oppure aiutanti naturali; presentano un livello di strutturazione basso: i legami, infatti, non sono istituiti, ma esistono semplicemente degli accordi verbali che delineano le funzioni che ogni nodo della rete svolge. Questo tipo di relazioni si basano sul principio della solidarietà. Le reti informali talvolta si sciolgono col venire a meno dello stato di bisogno della persona, oppure si possono trasformare divenendo relazioni più stabili e strutturate.

Gli aiutanti naturali sono quelle persone che offrono il loro aiuto sebbene non siano tenute a farlo in quanto non fanno parte della rete primaria. Hanno una relazione di prossimità fisica o affettiva rispetto alla persona in difficoltà, anche se non sono vicini di casa o parenti o amici. Si tratta ad esempio del parrucchiere o di un negoziante che offrono il loro aiuto, o una persona singola che si presta ad offrire piccoli servizi a vantaggio della persona in difficoltà solo perché l'ha conosciuta e ne è stato colpito.

Le reti secondarie formali sono reti strutturate e formalizzate costituite dall'insieme di istituzioni che formano il sistema di welfare per la popolazione. Il principio fondante è quello di uguaglianza e gli scambi che avvengono si basano su diritti, in particolare quello di cittadinanza; vengono finanziati principalmente tramite tassazione. Le reti formali, di cui fanno parte gli stessi servizi sociali, assieme ai servizi sanitari e educativi, erogano prestazioni e servizi a favore delle persone in situazioni complesse.

Oltre a istituzionali, le reti formali possono essere anche di terzo settore o no profit. Esse si costituiscono come organizzazioni senza scopo di lucro, ne fanno parte le cooperative sociali, le fondazioni e le associazioni di volontariato:

nascono allorché una o più persone, incontrando un bisogno, organizzano la risposta, non perché obbligate per legge, ma per una esigenza di condivisione e di prossimità con la realtà umana, a partire dai valori comuni. [...] si pongono in supplenza dello Stato o come forme alternative o innovative rispetto ai servizi esistenti (Sanicola, 2009, p.13).

Negli ultimi decenni queste reti hanno subito un forte sviluppo data la loro prossimità ai bisogni della popolazione e dati gli investimenti verso l'innovazione, fornendo un contributo sostanziale al servizio pubblico in materia di aiuto e sostegno.

4.1.3 Il lavoro di équipe

È importante analizzare anche il lavoro di équipe tra operatori in quanto si basa su dei costrutti fondamentali sostenuti dalla relianza, come la cooperazione, la collaborazione, l'alleanza, l'aiuto e il supporto reciproco, e il riconoscimento del valore dell'altro, in questo caso del valore professionale in primis, ma anche di quello personale. Si vedrà infatti che gli elementi sui quali il lavoro di équipe si deve fondare per potersi realizzare al meglio si possono ricondurre alla relianza.

A seconda dell'occasione e del contesto, l'équipe di professionisti può essere composta da operatori diversi, sia con diverse professioni che con una stessa specializzazione, che si trovano a collaborare per determinati scopi.

Il lavoro di équipe per potersi considerare valido ed efficace deve essere fondato su determinati elementi.

Il primo elemento si riferisce al senso di appartenenza che devono sentire i diversi operatori del servizio che si trovano a collaborare tra di loro. La relazione si basa sulla condivisione di obiettivi e strategie, e sull'assunzione condivisa dei rischi che presuppone una sicurezza nel sostegno reciproco di tutti i membri in caso di necessità. Questo elemento conduce a effetti positivi che ricadono anche sul singolo professionista, rispetto alla resilienza, all'impatto dei fattori stressati, al rafforzamento dell'autostima e del senso di autoefficacia. I diversi operatori che rappresentano singole identità professionali si uniscono e si rafforzano in un'unica unità complessiva, l'équipe, che rende disponibili e condivisibili le risorse individuali ed offre un sostegno di tipo operativo, emozionale e cognitivo.

L'identità di questo gruppo si può definire plurima in quanto si interfaccia costantemente tra diversi elementi interni, e dinamica perché sostiene un continuo adattamento reciproco e un continuo sviluppo implicato nell'agire collettivo. Nel lavoro di équipe vengono condivise tra gli operatori le modalità di azione, di analisi e di lettura del contesto organizzativo e sociale. Se al contrario il senso di appartenenza non dovesse essere presente o essere limitato, situazione che talvolta accade a causa di stereotipi legati alle diverse professioni, si rischia di chiudersi in una sorta di "solitudine professionale" che porta a diverse difficoltà rispetto al fronteggiamento di situazioni stressanti e complicate e può portare ad una minore motivazione e propositività.

Un secondo elemento caratterizzante della relazione tra l'équipe di professionisti è la corresponsabilità. Essa prende il significato del processo di assunzione delle decisioni e delle responsabilità da parte di ogni professionista, la quale richiama la dimensione coscienziale di ognuno in relazione all'altro, assicurando un dialogo e un confronto continuo. Talvolta i processi di *decision making* delineano le interazioni tra le diverse responsabilità e le procedure organizzative, che devono dunque essere presi in riferimento. Il processo in ogni caso deve considerare i rischi e i benefici che derivano dalla corresponsabilità, per poter assicurare lo sviluppo migliore di questo elemento, considerando anche le criticità, e prevedendo eventuali strumenti di controllo. La mancanza di corresponsabilità nei contesti di équipe multiprofessionali produce effetti negativi sulle prestazioni dell'équipe stessa e di conseguenza delle attività e delle procedure promosse e sostenute dagli operatori, fino alla disfunzionalità del servizio stesso.

Un'ulteriore dimensione caratterizzante si riferisce all'integrazione, non intesa come assimilazione o omologazione, ma piuttosto come capacità di tenere unite la propria diversità professionale con quella altrui. Il significato di diversità professionale fa riferimento da un lato ai compiti specifici che i singoli operatori devono eseguire secondo il loro mandato, ma ha anche un'accezione metodologica in riferimento alle particolarità che i diversi contesti organizzativi attribuiscono ai diversi ruoli professionali. Dunque, lavorare in équipe non prevede per forza lo stesso tipo di lavoro, lo stesso tipo di collaborazione e gli stessi strumenti metodologici in qualsiasi contesto si trovi a lavorare, ma anche dal mandato istituzionale.

L'integrazione, se attuata nel giusto modo, non comporta la perdita di autonomia dei singoli professionisti, bensì promuove un processo di apprendimento reciproco continuo che

favorisce e valorizza le differenze professionali, e favorisce la creazione di una mappa operativa e concettuale nella quale si delineano obiettivi, compiti, procedure e strategie, e dove vengono definite sia le integrazioni che le specificità professionali e i confini da rispettare. Una mancanza di integrazione, o un'integrazione non attuata nel modo corretto, causa la separazione dei compiti e delle attività dei professionisti, non potendo così garantire la continuità del servizio e della presa in carico.

Un ulteriore elemento che potrebbe essere confuso con l'integrazione è quello della condivisione. Questo elemento, secondo l'accezione qui necessaria, va inteso come la capacità di riconoscersi all'interno del proprio ruolo professionale ma allo stesso tempo riconoscere che l'appartenenza all'équipe, considerato l'insieme delle professionalità, assicura la realizzazione di attività che sarebbe inverosimile immaginare di realizzarle singolarmente (D'Emilione, Giuliano, Grimaldi, 2020).

Il lavoro sociale svolto all'interno dell'équipe richiede e presuppone la maturazione di diversi valori come la disponibilità, la solidarietà e la collaborazione, come presupposti per l'attuazione di un sistema che si presta alla risoluzione di problemi complessi. Questo tipo di lavoro mette a fuoco la valorizzazione della dimensione relazionale, il superamento dei conflitti, della rivalità e della competizione in favore dell'idea di una convivenza pacifica e costruttiva, con la finalità di raggiungere in modo più completo e integrato gli obiettivi d'aiuto preposti. Fondamentali sono i sentimenti di accettazione, rispetto e stima reciproca, sia tra operatori di egual professione che di diverse, e anche nel rispetto delle diversità sia professionali, che personali, culturali e sociali.

Ogni operatore mantiene la propria specifica competenza professionale, la quale si confronta continuamente con quella altrui. La realizzazione delle proposte di intervento deriva dall'azione concreta che ognuno propone nell'ambito della propria professionalità. L'équipe permette di potersi confrontare con le proprie competenze e quelle altrui, e dà la possibilità di aprirsi a nuove conoscenze. Ognuno offrirà la visione dei bisogni e delle richieste degli utenti a cui ha accesso, con la finalità di creare un quadro il quanto più completo possibile, per sviluppare un piano di intervento integrato e personalizzato.

La composizione dell'équipe non è, almeno in linea teorica, casuale, bensì corrisponde alle esigenze specifiche della comunità e del territorio nel quale opera, e rispetto alle funzioni che è chiamata a svolgere. I benefici del lavoro di équipe derivano dalla possibilità di delineare

interventi più completi, idonei e in linea con i bisogni specifici, e allo stesso tempo garantisce un controllo vicendevole sull'operato.

Considerati tutti gli elementi presentati, non si può sostenere che lavorare in équipe sia semplice ed immediato, ma necessità di una presa di consapevolezza sia di sé che di molti altri aspetti come le diverse professionalità, gli obiettivi, la collaborazione e tutte le specificità personali.

L'équipe si può anche aprire alla collaborazione diretta e indiretta con professionisti di altri servizi, istituzioni ed Enti del territorio, come ad esempio le diverse amministrazioni comunali, le Aziende Sanitarie, la scuola, le associazioni culturali e di volontariato. Questo tipo di relazione e collaborazione verrà analizzato nel seguente paragrafo.

4.2 La collaborazione tra servizi, istituzioni e Enti diversi

Come sostenuto in precedenza, perché ci possa essere relianza, tutti i punti di una rete devono essere inclusi e tutti i legami devono essere sostenuti. Anche nel lavoro sociale è necessario, al fine dell'aiuto della persona, includere tutti i soggetti necessari che possano garantire una presa in carico adeguata al supporto della persona. La collaborazione non avviene solo tra diversi operatori di uno stesso servizio, ma, se necessario, la rete viene ulteriormente allargata includendo anche ulteriori servizi, enti e istituzioni e di conseguenza altri operatori che devono allearsi e collaborare tra loro.

L'articolo 40 del Nuovo Codice Deontologico degli assistenti sociali del 2020, recita:

L'assistente sociale non può prescindere da una approfondita conoscenza della realtà territoriale in cui opera e da una adeguata considerazione del contesto storico e culturale e dei relativi valori. Ricerca la collaborazione dei soggetti attivi in campo sociale, sociosanitario e sanitario per obiettivi e azioni comuni che rispondano in maniera integrata ai bisogni della comunità, orientando il lavoro a pratiche riflessive e sussidiarie.

In altre parole, il lavoro dell'assistente sociale presuppone la conoscenza delle istituzioni e dei servizi offerti dal territorio, al fine di offrire un aiuto a 360 gradi che possa supportare la

persona in tutti i versanti necessari. Il lavoro del servizio sociale prevede una continua collaborazione, sia tra singoli professionisti che tra i servizi, svolgendo azioni comuni e offrendo una presa in carico integrata; il mandato dell'assistente sociale prevede anche una continua formazione e aggiornamento in merito alle novità che presenta il territorio in modo da poter allargare il ventaglio di proposte di intervento, per offrire più possibilità alle persone e alle famiglie, e anche semplicemente per fornire informazioni adeguate.

Il compito dell'assistente sociale non prevede una semplice risposta ai bisogni, ma sostiene l'attivazione, l'integrazione e l'organizzazione di risorse diverse, sia formali che informali, in relazione ai bisogni specifici. L'assistente sociale come operatore di rete si mette in relazione con la persona- o con la famiglia- e con la sua rete privata, promuovendo a sua volta nuove reti di supporto, aggiungendo dei "nodi", che possono essere costituiti ad esempio da un servizio di volontariato, da un gruppo di mutuo aiuto, da un altro servizio sociale o socio-sanitario.

La stessa presa in carico di un utente o di un nucleo familiare può prevedere una condizione di multiproblematicità la quale richiede la necessità di collaborazione tra diverse istituzioni per poter prendere in carico tutti gli aspetti del bisogno e dunque è necessario il lavoro di rete che possa assicurare un supporto per ogni elemento di criticità.

La dimensione organizzativa del lavoro di rete riguarda i rapporti e il coordinamento tra diversi servizi sociali. La presa in carico integrata si delinea come la risposta più efficace ed efficiente al disagio sociale caratterizzato da multiproblematicità e che richiede quindi una multiprofessionalità. I bisogni sociali e sanitari difficilmente possono trovare risposta in un unico Ente o servizio preposto ai servizi alla persona; c'è quindi la necessità di mantenere dei collegamenti tra diversi servizi che a loro modo possono essere coinvolti, costruendo così una rete che possa includere tutte le risorse e gli strumenti necessari per assicurare risposte adeguate ai bisogni degli utenti.

Maguire (1985) sostiene che la rete dei servizi può essere implicata in due livelli: un primo livello micro che viene definito "gestione integrata del caso" o case management e un secondo livello macro che comprende un'ampia gamma di servizi.

Il case management prevede una rete di professionisti che cooperano tra di loro per assicurare agli utenti gli strumenti necessari per il superamento della loro condizione di criticità, utilizzando competenze e risorse adeguate. Talvolta tra questo network di professionisti ne

viene scelto uno, il case manager, che avrà il ruolo del responsabile del caso. Esso si assicurerà che l'utente o la famiglia venga presa in carico conformemente e adeguatamente e conterà sulla collaborazione degli altri professionisti affinché possano garantire una risposta efficace al problema. Il case management richiede una grande collaborazione e un lavoro di équipe tra professionisti di uno stesso servizio o di Enti e istituzioni diversi, che si attivano in una rete di risorse per l'utente. In particolare, si possono ricondurre le funzioni del case management negli interventi che richiedono una presa in carico continuativa, quando emerge la necessità di attivare un progetto che necessita della co-partecipazione di più soggetti e richiede diverse forme di aiuto che possono essere ricercate nel contesto naturale della persona, nei servizi sociali gestiti dall'Ente locale, nelle strutture sociosanitarie, nelle organizzazioni del privato sociale.

Il lavoro di rete al livello macro prevede la costruzione di una rete istituzionale di servizi che interessa il territorio nel suo complesso. Questa rete viene rappresentata dalla formazione di un gruppo di lavoro che collaborando produce interventi efficaci. Il gruppo di lavoro si compone da dirigenti dei servizi sociali, sanitari e sociosanitari di una comunità, i quali si riuniscono periodicamente per confrontarsi, discutere e lavorare sulle necessità e i bisogni che coinvolgono i diversi servizi. Questa forma di collaborazione tra i vertici delle organizzazioni potrebbe essere decisiva nei confronti della comunità, in quanto lo scopo di questa collaborazione è coinvolgere le risorse istituzionali disponibili sul territorio e attivarle per il soddisfacimento dei bisogni degli utenti. Questo può avvenire attraverso la creazione di nuovi servizi volti al raggiungimento o al mantenimento del benessere della comunità, ma anche semplicemente mantenendo un sicuro e continuo raccordo tra le diverse istituzioni, e offrendosi come punto di riferimento sia per gli operatori che per tutte le persone che dovessero aver bisogno di essere guidati nella conoscenza delle risorse territoriali e comunitarie disponibili.

Il sistema della rete di servizi è fortemente promosso e sostenuto dalla legge 328 dell'8 novembre 2000 in materia di "Legge quadro per la realizzazione del sistema integrato di interventi e servizi sociali", in diversi punti:

art. 1 "La Repubblica assicura alle persone e alle famiglie un sistema integrato di interventi e servizi sociali [...]"

art. 6 comma 2 “[...] Ai comuni spetta la realizzazione del sistema locale dei servizi sociali a rete [...]”

art. 22 comma 1 “Il sistema integrato di interventi e servizi sociali si realizza mediante politiche e prestazioni coordinate nei diversi settori della vita sociale, integrando servizi alla persona e al nucleo familiare con eventuali misure economiche, e la definizione di percorsi attivi volti ad ottimizzare l’efficacia delle risorse, impedire sovrapposizioni di competenze e settorializzazione delle risposte”.

La legge 328/2000 delinea un sistema caratterizzato dai servizi che lavorano in rete, un sistema in cui diversi attori si coordinano e collaborano per la formulazione e l’implementazione di interventi da offrire all’utenza del territorio, in modo da ottimizzare le risorse ed evitare una risposta al bisogno che sia settoriale e dunque limitata e limitante.

Dall’emanazione della legge viene quindi richiesta agli operatori sociali una nuova competenza, ossia quella di indirizzare la sua disponibilità operativa lavorando attraverso il raccordo tra la pluralità delle risorse istituzionali locali. L’assistente sociale deve quindi essere in grado di lavorare in rete con diversi professionisti, di altri servizi, delle Aziende Sanitarie, del privato sociale, al fine di realizzare servizi integrati che coinvolgano sia le reti formali che informali.

Con la legge 328 avviene il passaggio da una prospettiva di government nella quale unicamente il soggetto pubblico prende le decisioni, ad una prospettiva di governance in cui le decisioni vengono prese grazie ad una mobilitazione ed una collaborazione tra diversi soggetti, pubblici, privati e della società civile.

Nella prospettiva del lavoro di rete, il singolo servizio sociale non è percepito come una struttura a sé stante, autosufficiente e distaccata dal sistema territoriale, ma appare come uno dei nodi della rete, collegato ad altri Enti, servizi ed istituzioni di diverso genere e mandato.

La prospettiva di rete si pone, per certi versi, in modo analogo al lavoro d’équipe: diversi soggetti con personalità, competenze, stili e caratteristiche diverse che lavorano in modo congiunto e collaborativo per il raggiungimento di un fine comune che è l’aiuto della persona.

Nel lavoro di équipe i nodi sono rappresentati dai diversi operatori, mentre nel lavoro di rete i nodi corrispondono alle diverse organizzazioni di un territorio. Anche nel lavoro di rete, come per il lavoro di équipe, sono fondamentali il coordinamento, la conoscenza di diverse

metodologie operative, e la consapevolezza dell'utilità di questa collaborazione per il raggiungimento degli obiettivi (Taverna, 2014).

4.2.1 La rete tra servizi sociali e istituzione scolastica

Il focus da questo momento si sposta più precisamente nella relazione che il servizio sociale instaura, per diversi motivi e scopi, con l'istituzione scolastica e con gli operatori educativi.

Il contesto scolastico offre una panoramica variegata di diverse criticità e problematicità che affrontano i bambini, i ragazzi e le loro famiglie:

La Scuola, tra le altre cose, è sempre più anche un servizio sociale. Gli insegnanti sono sempre più anche operatori sociali. Sono tutor di resilienza, come si sente sempre più spesso ripetere. Oltre che insegnare e trasmettere il sapere codificato, essi devono insegnare ai bambini e ai ragazzi a gestire il loro vivere. A volte, nei casi più sfortunati, si trovano a dover insegnare loro anche a sopravvivere rispetto a esperienze familiari e sociali traumatiche e ingiuste (Folgheraiter, 2006, p.113).

Gli operatori scolastici e l'équipe del servizio sociale che si occupa di minori si attivano e operano mantenendo un obiettivo comune, quello della tutela dei bambini/ragazzi, per accompagnarli nella crescita e per assicurarsi che essa non venga compromessa da fattori esterni. Nel rapporto che intercorre tra scuole e servizi è importante stabilire delle buone prassi che facilitino la comunicazione e l'esercizio dei rispettivi ruoli per la prevenzione del disagio in età evolutiva. È necessario che il rapporto si basi sulla fiducia e che le comunicazioni siano reciproche, tempestive, esaustive e chiare.

La scuola può costituire il primo passo per una presa in carico da parte del servizio sociale, attraverso una segnalazione da parte del dirigente scolastico in caso di sospetto di abuso o maltrattamento del minore, o tramite una comunicazione ai genitori riguardo un sospetto di qualche difficoltà scolastica o comportamentale, che li invita a rivolgersi al servizio per l'età evolutiva per un primo consulto. Dunque, a seconda dell'organizzazione territoriale, i servizi sociali che si interfacciano con la scuola sono: il servizio di tutela minori, e, con una

distribuzione delle mansioni diversa a seconda dell'organizzazione territoriale, il servizio sociale settore minori con disabilità, e il servizio dell'Azienda Sanitaria di Neuropsichiatria infantile o Servizio età evolutiva.

Per quanto concerne le situazioni di presunto abuso o maltrattamento, essendo l'insegnante, come l'assistente sociale, un pubblico ufficiale, ha l'obbligo di denuncia per tutti i reati perseguibili d'ufficio. Ci sono però una serie di "situazioni grigie" che potrebbero essere poco significative se prese singolarmente ma allo stesso tempo possono costituire dei campanelli d'allarme per situazioni più a rischio. È il caso, ad esempio, di atteggiamenti inadeguati con adulti o compagni, trascuratezza nell'abbigliamento o difficoltà relazionali. Tali situazioni possono far innescare negli insegnanti la sensazione che c'è qualcosa di anomalo e che possano essere segnali, ad esempio, di un disagio familiare e/o economico; il problema principale sta nel decidere come muoversi. Per questo motivo è necessario che gli operatori scolastici siano a conoscenza, oltre che delle direttive da seguire, anche del funzionamento del servizio sociale e delle modalità di intervento, e che abbiano consapevolezza che lo scopo è la tutela del minore che si attua attraverso l'introduzione di diversi strumenti ed interventi.

La collaborazione scuola-servizi necessita di una conoscenza reciproca al fine di creare un rapporto di fiducia, il quale si può sviluppare attraverso momenti di condivisione, di scambio e di confronto, al fine di ragionare contestualmente sulle prassi idonee da utilizzare e per confrontarsi sulle diverse situazioni di bisogno.

Il confronto richiesto dall'insegnante verso l'assistente sociale deve essere formulato in forma anonima, a meno che il caso non sia già precedentemente in carico al servizio sociale e sia stato ottenuto il consenso scritto da parte dei genitori per interagire e comunicare con altre istituzioni territoriali per questioni legate alla presa in carico.

Se da tale confronto emerge la necessità di un intervento di supporto e di una presa in carico da parte del servizio sociale, la prassi prevede che gli insegnanti comunichino ai genitori tale necessità rilevata e condividano con loro le preoccupazioni, spiegandolo e rassicurandoli sul fatto che possono trovare sostegno presso il servizio sociale. Nel momento in cui i genitori, pur ripetutamente sollecitati, non si attivino prendendo contatto con il servizio, è opportuno che la scuola agisca tramite una segnalazione scritta al servizio sociale. La segnalazione deve essere effettuata anche quando gli insegnanti avvertono una preoccupazione nei confronti del minore tale da ritenere la situazione pregiudizievole e dunque ritengono opportuno muoversi

senza il consenso dei genitori, se ad esempio ritengono che coinvolgerli potrebbe peggiorare ulteriormente la condizione del bambino o esporlo maggiormente al rischio. Come precedentemente specificato, per le notizie di reato vi è invece l'obbligo di denuncia.

Lo scopo della segnalazione al servizio sociale è unicamente la tutela del bambino, e aiutare lui e la sua famiglia a stare meglio (Ghezzi, 2015).

La collaborazione tra servizio sociale e scuola si raffigura come un momento di condivisione e solidarietà ed ha lo scopo di aiutare un minore che sta vivendo in un contesto familiare critico. La scuola ha accesso alle informazioni necessarie perché gli operatori educativi lavorano in stretto contatto con gli alunni, e possono in questo modo avere anche un ruolo di osservazione e sorveglianza e potendo così cogliere degli elementi di sofferenza e di disagio che emergono da particolari comportamenti. La scuola lavora inoltre a contatto con le famiglie in questione; questo permette di creare un rapporto significativo oltre che col minore anche con i genitori o con gli adulti interessati.

Talvolta gli insegnanti nel corso del loro operato possono accorgersi di alcune difficoltà presentate dagli alunni, ad esempio di apprendimento, scrittura o lettura, o anche rispetto al comportamento. Essi possono dunque rivolgersi ai genitori e condividere con loro queste osservazioni invitandoli a rivolgersi al servizio sociale di competenza per un consulto. Il servizio, dopo aver effettuato gli accertamenti necessari, procederà nel modo più opportuno. Per quanto riguarda minori con disabilità, il servizio di Neuropsichiatria infantile elabora la certificazione e la diagnosi funzionale per i minori la cui patologia configura un quadro di disabilità per l'integrazione scolastica, collaborando con le scuole di ogni ordine e grado per l'integrazione scolastica del minore. La collaborazione tra scuola e il servizio si attua per quei minori che presentano una condizione di bisogno come disturbi dello sviluppo, tra cui disabilità intellettiva, disturbi della coordinazione motoria, disturbi del linguaggio, disturbi di apprendimento, disturbi dello spettro autistico, ADHD, e/o disturbi psicotici e disturbi del neurosviluppo.

Per gli alunni per i quali è stata accertata la condizione di handicap ai sensi della legge 104 del 1992 che dà la possibilità di disporre di un insegnante di sostegno, vengono istituiti dei gruppi di lavoro per l'handicap (GLHO) che hanno la finalità di favorire i processi di integrazione scolastica degli alunni. I gruppi di lavoro hanno il compito di curare la presa in carico di ogni singolo alunno con disabilità. In particolare, la funzione principale è la definizione del Profilo

di Funzionamento e del Piano Educativo Individualizzato. Ai GLHO partecipano il Dirigente Scolastico dell'istituto, il Consiglio di Classe o un insegnante curricolare e l'insegnante di sostegno in sua rappresentanza, gli operatori psico-socio-sanitari che sono referenti del caso, i genitori del minore o gli adulti di riferimento, ed eventuali altre figure esterne o interne alla scuola che collaborano e interagiscono con la classe.

Il gruppo si riunisce in media due volte l'anno secondo un calendario prestabilito. Il Dirigente scolastico convoca e presiede le riunioni e individua il coordinatore che redige il verbale, e che predispone e aggiorna la documentazione.

Durante le riunioni vengono definite le strategie operative e didattiche, la programmazione, i metodi e gli interventi da attuare con il fine di favorire l'inclusione che verranno poi riportati nel PEI dal docente di sostegno e dai docenti della classe.

I GLHO si raffigurano come momenti di condivisione e di confronto tra i diversi operatori che si occupano del minore e con i genitori.

La relazione tra il personale scolastico e la famiglia si basa sulla fiducia sul coinvolgimento e sulla trasparenza e la relazione tra scuola e servizio sociale che si occupa di minori è improntato sulla collaborazione, comunicazione e informazione costante e reciproca, sempre nell'interesse del minore. Anche la scuola entra largamente all'interno di contesti familiari critici e si trova a lavorare con situazioni sempre più complesse; per questo motivo, anche in questo caso, il lavoro di rete con il servizio sociale offre l'opportunità sia di avere un confronto professionale, che di offrire al minore una protezione più sostanziosa e integrata.

4.3 Riflessioni conclusive

La relianza trova ampia espansione nel campo del servizio sociale e nel lavoro dell'assistente sociale e di tutti gli operatori che concorrono all'aiuto della persona. Attraverso diverse modalità e diversi strumenti le forze di relianza agiscono promuovendo la collaborazione, il sostegno, l'alleanza e la cura. L'assistente sociale ha un ruolo fondamentale in questo, in primis per la relazione che fin dal primo momento instaura con la persona, la quale deve basarsi sulla fiducia e sul riconoscimento delle potenzialità e deve essere finalizzata all'aiuto. Ha inoltre un ruolo importante nella promozione di ulteriori contesti relazionali che possono favorire il

raggiungimento dell'obiettivo, e ha un importante compito di collaborazione con altri operatori dello stesso servizio o di altre istituzioni per poter favorire una presa in carico completa ed integrata. Infine, fondamentale è il sostegno e la promozione di ogni punto della rete della persona e di tutti i legami di cui fa parte, sia con altri soggetti che con i diversi servizi. Il capitolo successivo che sarà di natura sperimentale presenterà uno studio di caso volto a verificare l'effettiva realizzazione di una relazione che possa avere valore di relianza, tra un nucleo familiare composto da genitori e figlia affetta da una disabilità motoria, il servizio sociale di riferimento e l'istituzione scolastica che si occupa dell'istruzione della ragazzina.

Capitolo 5

***Reliance* nella relazione di aiuto: il caso di Celeste**

Premessa

In questo ultimo capitolo verrà proposto uno *studio di caso singolo* (holistic case study) finalizzato ad analizzare e a verificare la presenza o meno di una rete di relazioni che si possano definire in termini di *reliance* attorno ad un nucleo familiare con un componente affetto da disabilità e scoprire, quindi, se e in che modo il modo in cui operano questi fattori inquadrandoli all'interno di contesti e situazioni reali.

Verrà infine proposta una mappatura dell'intera rete di sostegno, rappresentata unendo tutti i soggetti che a diverso titolo contribuiscono alla relazione di aiuto del nucleo familiare.

5.1 Contesto

Lo studio di caso prende in considerazione il nucleo familiare C., composto da Celeste, una ragazzina di 12 anni affetta da SMA di tipo 1 e i suoi genitori, residenti a Tesserà, un paese di piccole dimensioni che fa parte della municipalità di Favaro Veneto, nella provincia di Venezia. In particolare, l'abitazione è ubicata nella parte più periferica del paese, a circa 3 chilometri dal centro, ed è la prima abitazione di una via chiusa, non trafficata, interamente abitata da famiglie con bambini e ragazzi di tutte le età. La zona non presenta nelle immediate vicinanze servizi come supermercato, panificio, farmaci, ed è per questo che per ogni spostamento si rende necessario l'utilizzo dell'automobile; inoltre, non è ben servita dai mezzi di trasporto, i quali sono radi e collegano solo ai paesi limitrofi.

L'area di residenza è immersa nel verde, circondata dalla campagna, il che rende il contesto favorevole nei periodi caldi, in quanto è possibile fare passeggiate e trovarsi con i vicini all'aperto in assoluta tranquillità e con rischi per la salute limitati (per quanto riguarda i contagi), ma è sfavorevole nei periodi freddi quando la zona si presenta deserta, molto poco frequentata all'aperto ed è difficile raggiungere le zone più centrali se non con l'utilizzo dell'automobile.

Tessera appartiene al territorio dell'ULSS 3 Serenissima della regione Veneto. In particolare, rientra nel distretto sociosanitario 2 "Venezia Terraferma".

Per i bisogni di Celeste la famiglia fa riferimento al servizio di Neuropsichiatria Infantile dell'ASL con sede tra Favaro Veneto e Mestre, e al Servizio Disabilità del comune di Venezia con sede a Mestre, in particolare all'equipe dedicata ai *disturbi del movimento*.

Celeste ha recentemente terminato la classe prima della scuola secondaria di primo grado "G. Volpi", ubicata a Favaro Veneto, paese limitrofo a Tessera, anche se per la sua condizione frequenta con la metodologia della didattica a domicilio, a causa del rischio di contagi.

5.2 Il caso

5.2.1 Presentazione del caso

Celeste è una ragazzina di 12 anni affetta da Atrofia muscolare spinale di tipo 1, denominata SMA 1, dal momento della nascita. È una malattia genetica, che nel caso di Celeste è stata diagnosticata all'età di 2 mesi e mezzo. La SMA è una patologia neuromuscolare rara caratterizzata dalla perdita dei motoneuroni, ovvero quei neuroni che trasportano i segnali dal sistema nervoso centrale ai muscoli, controllandone il movimento. Di conseguenza, la patologia provoca debolezza e atrofia muscolare progressiva. La SMA di tipo 1 è la forma più grave di SMA: essa compromette l'acquisizione delle capacità motorie, la respirazione e la deglutizione (Osservatorio Malattie Rare).

I genitori si sono da sempre dedicati completamente alla ragazzina che necessita di essere monitorata costantemente, 24 ore su 24. La madre di Celeste ha dovuto lasciare il lavoro e le

sue passioni mentre il padre continua a lavorare ma nel tempo che gli rimane si occupa di Celeste, dando il cambio alla moglie. Nonostante il grande impegno e la fatica, si definiscono soddisfatti nei risultati ottenuti e nei traguardi raggiunti: Celeste e tutto il nucleo sono attornati di persone presenti e che dimostrano affetto e disponibilità nei loro confronti.

La famiglia ha abbattuto le barriere architettoniche per permettere a Celeste di muoversi il più possibile con la carrozzina e per spostarsi nei diversi ambienti dell'abitazione. Entrambi i genitori sono e sono sempre stati molto attivi nella gestione di Celeste sia come persona, con i propri interessi e con le proprie relazioni sociali, che come paziente, per quanto riguarda tutti i bisogni sanitari che comporta la patologia. Hanno sempre fatto del loro meglio per rendere partecipe Celeste in diverse attività in modo che potesse sviluppare la sua identità: lo sviluppo del suo linguaggio, che avviene attraverso il movimento oculare, ha permesso a Celeste di esprimere oltre alle necessità e ai bisogni anche le sue preferenze, le scelte, i suoi gusti e di esprimere la sua opinione. Dal loro canto i genitori hanno sempre promosso le potenzialità senza mai farle pesare le difficoltà e limiti, senza mai evidenziare le sue mancanze e puntando invece sulle sue capacità.

Prima di intraprendere la scuola elementare i genitori, con l'aiuto di un'esperta, hanno fatto in modo che Celeste sviluppasse delle competenze cognitive che sarebbero potute rimanere limitate data la condizione fisica che non le permette di spostarsi autonomamente: hanno lavorato sugli spazi, sulle distanze, sulle dimensioni degli oggetti, competenze che, non avendo Celeste la possibilità di muoversi in autonomia per esplorare gli spazi, sarebbero rimaste nulle. Ha frequentato la scuola fin dalla prima elementare con la metodologia della didattica a domicilio, garantendo comunque il contatto e il collegamento con i restanti compagni di classe. Alcune volte l'anno si reca fisicamente a scuola e con i compagni frequenta le lezioni in giardino, per evitare il rischio di contagio maggiormente presente nei luoghi chiusi.

I genitori hanno sempre fatto in modo di rendere la vita della figlia più ricca possibile e allo stesso tempo sicura, attraverso un continuo lavoro di collaborazione tra loro due, sia nelle emergenze che nella quotidianità, sempre considerando l'interesse di Celeste.

5.2.2 Domanda di ricerca

Lo scopo della ricerca è quello di indagare sulla rete di supporto che vi è intorno al nucleo familiare, e in particolare se la relazione di aiuto proposta dal servizio sociale e dall'istituzione scolastica possa definirsi in termini di *relianza*. La ricerca si propone di verificare, in particolare, la presenza di un supporto stabile e sicuro da parte dell'assistente sociale in rappresentanza del servizio di riferimento, e delle insegnanti di sostegno in rappresentanza dell'istituzione scolastica, che si sviluppa attraverso una relazione profonda e sentita, che esca in qualche modo dai doveri istituzionali. Lo scopo è inoltre quello di creare una mappatura completa della rete, che comprenda tutti i soggetti, formali ed informali, che concorrono all'aiuto del nucleo familiare. Considerando che *relianza* vi è quando i diversi punti di una rete sono collegati, collaborano e si sostengono, la domanda di ricerca di questo studio è: *la rete che si è creata nel tempo attorno al nucleo familiare, e in particolare la relazione che si è instaurata tra la famiglia, il servizio sociale e l'istituzione scolastica, può essere definita in termini di relianza?*

5.2.3 Motivazione della scelta della metodologia

Scopo dello *studio di caso singolo* è descrivere e comprendere la struttura complessa delle relazioni che individuano e caratterizzano il caso in sé, nella sua unica e irripetibile specificità, e solo in secondo luogo utilizzare l'evidenza empirica raccolta per gettare luce su temi più generali (Trincherò, 2022).

La scelta di questa metodologia di ricerca è dovuta al fatto che lo studio di caso tiene in considerazione la complessità della situazione concreta e adotta un approccio olistico, considerando il caso nella sua unicità e nella sua complessità (come esito delle interazioni tra gli elementi che lo caratterizzano), diversamente da quanto avviene, invece, con l'approccio riduzionistico, che considera il caso come un insieme di fattori da analizzare separatamente. Questo studio si propone infatti di individuare e ricreare, al termine, la rappresentazione della rete sociale del nucleo familiare C. composta da tutti gli elementi che si sono ricavati durante il processo di ricerca, cercando di fare emergere, a tale fine, i collegamenti tra le singole parti. Lo studio di caso, inoltre, considera l'esistenza di più fattori che entrano in gioco oltre a quelli

che possibilmente vengono analizzati in una ricerca: il ricercatore si concentra, infatti, solo su un determinato numero di fattori e di soggetti rilevanti, non stabiliti a priori, ma è attento a quelli che possono emergere durante il processo di ricerca e possono comunque essere utili a comprendere il caso nel suo complesso e a condurre ad una risposta concreta alla domanda che ci si pone.

Lo studio sul caso singolo (holistic case study), ha proprio lo scopo, quindi, di comprendere e descrivere la struttura complessa e dinamica di relazioni che caratterizzano il caso nella sua unicità e specificità, e in secondo luogo di fare luce anche su temi più generali utilizzando l'evidenza empirica (Trincherò, 2022).

5.2.4 Strumento utilizzato

Gli studi di caso utilizzano molteplici tecniche di raccolta dati che possono avere natura sia quantitativa che qualitativa, anche se quest'ultime, data la finalità idiografica della ricerca, vengono più frequentemente utilizzate rispetto alle prime.

In questo caso lo strumento utilizzato per condurre lo studio di caso è *l'intervista semi-strutturata*. Questo genere di intervista prevede un forte coinvolgimento reciproco tra intervistato ed intervistatore ed una scarsa standardizzazione delle domande e di conseguenza anche delle risposte (Pubblica amministrazione di qualità, 2013).

Il tipo di intervista che è stata condotta è stata più simile ad un colloquio, ad una conversazione. Sono state preparate delle domande in anticipo, da utilizzare come una sorta di scaletta, ma si è trattato di domande ampie e generiche, a risposta ovviamente aperta, e che lasciassero spazio alla riflessione. Per questo motivo con l'intervista semi-strutturata ci si propone anche di accogliere eventuali ulteriori informazioni che non sono strettamente riconducibili alle domande effettuate, ma che essendo comunque di interesse possano portare ad un arricchimento della ricerca. Le domande sono servite più che altro come filo conduttore dell'intervista, per mettere in luce i temi desiderati, senza però delineare dei confini netti tra ciò che è d'interesse e ciò che non lo è esplicitamente, in quanto, come si diceva, può essere rilevante anche qualcosa che non era previsto in partenza. Questa condizione è spesso presente nel campo del servizio sociale: le situazioni si sviluppano a mano a mano e non è sempre

possibile prevedere fin da subito come si svolgerà il colloquio; è necessario dunque lasciare spazio all'ignoto, a ciò che si può non sapere in partenza.

Sono state effettuate in tutto tre interviste: alla madre di Celeste, la signora E., all'assistente sociale della Neuropsichiatria Infantile, servizio dal quale Celeste è seguita, la dott.ssa M.D, e infine, congiuntamente, alle docenti di sostegno che svolgono il loro ruolo presso il domicilio del nucleo familiare, le professoresse G.P. e C.D.B. Oltre all'analisi degli indicatori, durante l'intervista sono stati rilevati i soggetti che fanno parte della rete di ogni intervistato, con i quali collaborano nella realizzazione della relazione di aiuto, e su cui la famiglia si sente di poter contare.

Le domande dell'intervista sono state sviluppate a partire da cinque *indicatori* del costrutto di *relianza*, ossia cinque fattori che sono sintomatici della presenza della *relianza* nella relazione che si è andata ad analizzare.

5.2.4.1 Presentazione degli indicatori e dei descrittori

Gli *indicatori* sono elementi che, se presenti, sono sintomatici del fatto che chi agisce è consapevole dell'importanza della relazione, dell'importanza di interagire e della necessaria alleanza tra uomini. Da ogni indicatore deriverà una domanda, la quale sarà indicatore del costrutto di *relianza*.

INDICATORI	DESCRITTORI
RETE	La rete è indicatore del costrutto di <i>relianza</i> in quanto la <i>relianza</i> esiste se esiste una relazione efficace e solida che unisce i diversi punti della rete di ognuno. <i>Relianza</i> c'è se tutti i soggetti coinvolti sono integrati e collaborano tra loro. L'assistente sociale non lavora da solo, bensì all'interno di un'equipe multiprofessionale; allo stesso modo un insegnante di sostegno collabora con altri insegnanti e il dirigente scolastico. La famiglia a sua volta ha una propria rete personale, formale e informale.

COMUNICAZIONE	Nella presa in carico è importante la comunicazione, in quanto permette di informare/essere informati su ciò che è d'interesse. La comunicazione è indicatore di relianza, però, solo se effettuata in un certo modo, ossia solo se concepita come valore in sé.
FIDUCIA	La fiducia è importante nella relazione d'aiuto affinché si possa parlare di relianza. Deve esserci fiducia tra i soggetti della rete perché essa possa reggere, deve esserci la sicurezza di poter contare sull'altro nel momento di necessità, anche se l'aiuto richiesto non è costante.
RICONOSCIMENTO (come accoglienza dell'altro)	La relianza sostiene il riconoscimento, l'accettazione e l'accoglienza dell'altro in quanto tale, senza pregiudizi. Quando si ha a che fare con soggetti e/o famiglie portatrici di bisogni capita di fare l'errore di ricondurre la persona alla sua difficoltà, riconoscendola parte di una categoria di persone caratterizzate da quel tipo di criticità. Una relazione può essere definita come forma di relianza se invece si riesce ad andare oltre il bisogno immediato della persona, riconoscendone le potenzialità. Allo stesso modo anche gli operatori, nonostante il loro ruolo e il loro mandato, possono essere visti e riconosciuti al di fuori del loro ruolo professionale se si costruisce una relazione più profonda.
VOLONTÀ	Indicatore della relianza può essere la volontà: da un lato, volontà di mettersi a disposizione dell'altro, volontà di porsi in aiuto e di offrirsi come fonte di sostegno alle difficoltà di un soggetto anche al di fuori del ruolo professionale; dall'altra parte, volontà nel farsi aiutare, volontà come piacere di essere sostenuti da qualcuno, non solo perché se ne senta l'estrema necessità ma anche perché ci si sente meglio nel sentirsi parte di questa relazione.

5.2.4.2 La traccia dell'intervista

Da ogni indicatore sono derivate due domande che sono servite da traccia per condurre l'intervista. Le domande sono state adattate di volta in volta all'intervistato, declinandole all'interno del suo ruolo. Ogni domanda serve a verificare da un lato la presenza o meno dell'indicatore in questione nella relazione tra le diverse parti analizzate, e dall'altra l'importanza che l'intervistato ritiene che abbia la presenza questi indicatori al fine di creare una relazione di aiuto.

INDICATORE	DOMANDE
RETE	<p>-Da chi è composta la rete con la quale collabora/nella quale è inserita? Come definirebbe questa collaborazione?</p> <p>-Esiste una collaborazione tra l'istituzione scolastica, il servizio sociale di riferimento e la famiglia?</p>
COMUNICAZIONE	<p>-Sostiene l'importanza della comunicazione tra le diverse parti (tra gli operatori della scuola, con gli operatori del servizio sociale, con la famiglia)?</p> <p>-La comunicazione con la famiglia avviene soltanto all'interno delle specifiche richieste istituzionali/formali?</p>
FIDUCIA	<p>-Ritiene che sia presente fiducia tra le diverse parti che concorrono alla relazione di aiuto nei confronti della famiglia, e nei confronti della famiglia stessa?</p> <p>-Ritiene che la fiducia sia un valore importante da sostenere al fine di definire una buona relazione di aiuto?</p>

<p>RICONOSCIMENTO (come accoglienza dell'altro)</p>	<p>-Quanto è importante riconoscere la famiglia/la persona al di fuori delle difficoltà, criticità, riconoscendone invece le potenzialità e le risorse, nel suo lavoro?</p> <p>-Rispetto agli altri operatori/professionisti con i quali lavora, ritiene che ci sia riconoscimento dell'importanza del ruolo che detiene ognuno nella relazione di ognuno?</p>
<p>VOLONTÀ</p>	<p>-Esiste la volontà nell'aiutare/mettersi a disposizione della famiglia a prescindere dal ruolo professionale?</p> <p>-C'è volontà (anche come riconoscimento dell'importanza) di mettersi in rete, di collaborare, per svolgere meglio la relazione di aiuto?</p>

5.2.5 Analisi del campione

Il campione è composto dalla madre di Celeste in rappresentanza del nucleo familiare, dall'assistente sociale della Neuropsichiatria Infantile e dalle docenti di sostegno di Celeste.

La signora E., mamma di Celeste, si è completamente dedicata a Celeste fin dalla nascita, il che ha comportato il bisogno di lasciare il lavoro e la sua passione principale, quella dell'equitazione. Ha comportato anche la perdita di molte relazioni sociali, anche se ha mantenuto quelle più significative ed importanti che non si sono sfaldate con il tempo. È sempre presente nella cura di Celeste, su cui ripone attenzione costante, sempre sostenuta dal marito P. che al di fuori dell'orario lavorativo si dedica a Celeste. La signora e il marito riescono a collaborare in modo eccellente nell'interesse di Celeste, compensandosi, completandosi e sostenendosi a vicenda.

La dottoressa M.D., assistente sociale, lavora presso il servizio di Neuropsichiatria Infantile presso la sede distrettuale di Mestre. La dottoressa è venuta a conoscenza del caso di Celeste

in quanto la famiglia è beneficiaria di ICDp (Impegnativa di Cura Domiciliare psichica). La dott.ssa è subentrata nel 2017, quando la famiglia aveva già attiva l'ICDp e lei con la collega neuropsichiatra hanno ripreso il progetto. Recentemente hanno proposto alla famiglia di aumentare il budget ICDp a sostegno di Celeste e di tutto il nucleo anche per un sollievo familiare. La Dottoressa collabora sia con l'équipe della NPI, che con l'assistente sociale del servizio per disabili minori del comune di Venezia. Avendo il caso in questione una rilevanza maggiormente, se non del tutto, sanitaria più che sociale, l'operatrice non rappresenta il primo riferimento della famiglia all'interno dell'area del servizio sociale, sebbene detenga una buona collaborazione con gli altri operatori che maggiormente sono implicati nella relazione di aiuto: alla luce delle risorse sociali del nucleo e dei bisogni prioritari che sono quelli sanitari è sempre stata privilegiata la parte sanitaria all'interno del servizio sociale.

Le docenti di sostegno di Celeste, G.P. e C.D.B., hanno conosciuto Celeste all'inizio dell'anno scolastico appena terminato, che corrisponde al primo anno di scuola media. Lavorano presso il domicilio della famiglia C., e in particolare la professoressa G.B. è presente nelle giornate di martedì, giovedì e venerdì insegnando per 10 ore settimanali, mentre la professoressa D.B. lavora nelle giornate di lunedì e mercoledì insegnando per 8 ore settimanali, per un totale di 18 ore. In accordo con i genitori rispetto alle necessità di Celeste, l'orario scolastico si è sviluppato nella fascia oraria dalle 10 alle 14, orario che ha compreso tutte le materie, come su richiesta dei genitori; le docenti, quindi, previo accordo tra di loro e con gli ulteriori insegnanti curricolari, si sono suddivise le materie ed hanno elaborato un programma che potesse adattarsi ai tempi e alle modalità possibili.

5.2.6 Risultati ottenuti

I risultati riportati sono frutto delle interviste effettuate. Sono state riportate le risposte in prima persona, così come sono state formulate dagli intervistati,

Le risposte sono divise in cinque diverse tabelle, una per ogni indicatore; ogni tabella presenta le tre risposte date rispettivamente dalla signora E., mamma di Celeste, dall'assistente sociale della NPI e dalle docenti.

Le domande sono state adattate all'interlocutore e al ruolo che detiene nei confronti di Celeste; di conseguenza le risposte fanno riferimento a ciascun diverso contesto, al grado di conoscenza della ragazzina e del nucleo familiare e del rapporto instaurato nel tempo.

	RETE
Mamma	<p>C'è una rete molto ampia che collabora e ci aiuta nel momento del bisogno; è fondamentale però la resistenza di noi genitori perché la situazione è spesso difficile. Le persone che ci hanno sempre aiutato sono sicuramente gli amici e i vicini che aiutano per la spesa o per fare quelle cose per le quali bisogna muoversi di casa; i parenti, gli zii e il nonno, A., l'assistente alla comunicazione che ha sviluppato con Celeste un linguaggio con il quale potesse comunicare e farsi capire; F., una signora che ci ha aiutati molto con Celeste, per insegnarle a capire gli spazi e molte cose che essendo in carrozzina, non potendosi muovere autonomamente, avrebbe riportato delle grandi limitazioni a livello mentale e cognitivo, cosa che invece non ha; in più c'è un buonissimo rapporto con le professoresse che vengono a casa e con il servizio in particolare con la neuropsichiatra che chiamiamo quando abbiamo bisogno.</p> <p>Non so bene come funzioni con la scuola e il servizio ma ad esempio al primo GLO che è stato ad ottobre c'erano sicuramente l'Assistente sociale del comune, la Neuropsichiatra, il preside, la vice preside e tutti i professori.</p>
Assistente sociale	<p>Rispetto alla NPI la rete è composta dagli operatori che compongono l'équipe, che si chiama équipe dedicata ai disordini del movimento di cui è coordinatrice la neuropsichiatra affiancata dalla fisiatra, ci sono poi altre figure professionali come le assistenti sociali e le fisioterapiste. Per gli aspetti di fisioterapia Celeste si appoggia ad un certo convenzionato del territorio a cui si affida la fisioterapia domiciliare.</p> <p>Anche con la pediatra ci sono dei contatti. È sorta ultimamente la necessità di individuare un centro di riferimento che possa essere considerato per le emergenze in quanto la famiglia si appoggia in centri diversi; si sta</p>

	<p>provvedendo quindi a trovare un punto di raccordo tra tutti i punti di appoggio per definire dei contatti efficaci. La rete tra il servizio e la pediatra funziona, anche con il Comune che partecipa al gruppo di lavoro attraverso la presenza della dott.ssa S. C. assistente sociale del Comune e che ha sempre collaborato per il progetto personalizzato e per l'integrazione scolastica. Rispetto alla rete con la scuola se ne occupa maggiormente il Comune.</p>
Docenti	<p>La collaborazione all'interno dell'istituzione scolastica avviene costantemente con tutti gli insegnanti del Consiglio di Classe. Della rete fanno parte anche il Dirigente e la vice preside.</p> <p>Questa collaborazione la si considera imprescindibile e necessaria.</p> <p>Esiste certamente una collaborazione tra l'istituzione scolastica, il servizio sociale di riferimento e la famiglia. Durante i GLO avvengono questi contatti dove ci si confronta sulla situazione e vengono definite delle cose in collaborazione, tenendo conto dell'interesse di Celeste. È un lavoro in rete perché collaborano persone e operatori che lavorano in campi diversi, funziona bene ed è importante.</p>

	COMUNICAZIONE
Mamma	<p>Non ho bisogno e non è importante che a me venga chiesto come sto o come va la situazione, vado avanti; però se ho un problema allora telefono o mando delle mail. Ad esempio, per l'istruzione domiciliare ho avuto uno scambio di mail con il preside della scuola media per assicurarmi che si riuscisse a fare, era molto importante, ci siamo sempre capiti alla fine. Essendo che il problema è praticamente del tutto sanitario e non sociale, la comunicazione con il servizio avviene più con la Neuropsichiatra, con l'assistente sociale non c'è uno scambio continuo, però avvengono dei contatti perché lei si informa sulla situazione, per capire come sta andando. Io mi sento che va bene questa comunicazione e questo scambio, se ho un problema so che posso chiamare, non siamo abbandonati. Ho capito in questi anni che devo sapere quali sono</p>

	<p>i diritti di Celeste e devo farli valere quando ne ho bisogno, è vero anche che ho sempre trovato persone che appena chiedo mi offrono quello di cui ho bisogno. So che se ho bisogno sono in diritto di chiamare, ma so anche che, in particolare con alcune figure, dall'altra parte ci sono persone pronte a rispondere; altri credo non capiscano bene la situazione e quindi ci arrangiamo, siamo anche fortunati che possiamo.</p> <p>È fondamentale anche la comunicazione con Celeste, in particolare per la parte di urgenza ed emergenza.</p> <p>La comunicazione è fondamentale, un salvavita.</p>
Assistente sociale	<p>I contatti più frequenti sono con il papà di Celeste che sento ogni 3 mesi ad ogni scadenza della rendicontazione per ICDp, e quella è sempre un'occasione su cui ci confrontiamo su come sta andando. Tendenzialmente sono anche abbastanza aggiornata, recentemente la famiglia ha avuto bisogno per individuare un operatore che si recasse a domicilio, abbiamo fatto diversi colloqui anche con il papà. La comunicazione per me avviene per lo più con il papà, credo anche per una suddivisione dei compiti. In questi contatti, comunque, sia per telefono che per mail, è un'occasione per interessarsi per come stanno andando le cose, e loro sanno che al di fuori di questi momenti se hanno bisogno ci possono contattare.</p> <p>Con il Covid è stato difficile, anche per loro necessità di proteggere l'ambiente di casa, è stato reso tutto più difficile.</p>
Docenti	<p>La comunicazione e la collaborazione tra le parti è importante affinché si possa avere una visione la più completa possibile della situazione e del suo evolversi nel tempo. Dal confronto emergono le possibilità per un intervento più mirato verso obiettivi condivisi, per ogni ambito di appartenenza. Nei due GLO annuali si realizzano gli incontri ufficiali tra le parti, ma di fatto la comunicazione non si esaurisce con questi, soprattutto quella tra scuola e famiglia è costante.</p>

	FIDUCIA
Mamma	<p>Se capita un'emergenza non faccio mai un respiro nel senso che posso essere sicura al 100%, però conoscendo i diritti chiedo sempre quello che posso. So che però posso parlare e spiegarmi per chiedere aiuto, questo sì, e so che se l'interlocutore capisce il problema mi aiuta. È capitato di avere una grande urgenza perché si era rotta la mascherina respiratoria, ho chiamato l'addetto e me l'hanno portata subito, so che ci sono delle persone su cui posso contare. Non ho la completa sicurezza per nessuno ma sono propensa ad avere fiducia soprattutto verso alcuni.</p>
Assistente sociale	<p>Probabilmente i genitori nutrono fiducia ma più che altro nei singoli operatori che nel servizio in generale, forse dovuto anche a dei precedenti che hanno vissuto con i colleghi, con l'organizzazione precedente del servizio. Sento che c'è fiducia rispetto ai singoli professionisti, anche se non è una fiducia piena nei confronti di tutti e del Servizio, questo rende un po' difficile i rapporti con loro, però sento che hanno fiducia in me rispetto a quel settore di cui mi occupo.</p> <p>Tra operatori c'è fiducia, ultimamente abbiamo anche fatto dei gruppi di lavoro con i genitori per presentarci come équipe meritevole della loro fiducia e per evitare di trasmettere la sensazione che ognuno si muova per conto proprio.</p>
Docenti	<p>La fiducia è qualcosa che si costruisce nel tempo, e tutte le parti devono andare verso questa, oltre che al rispetto reciproco, perché possa instaurarsi un clima collaborativo adeguato alla relazione di aiuto. Se manca la fiducia, o questa viene meno, vuol dire che qualche anello è saltato nella catena, vuol dire che il dialogo non è stato chiaro e sincero da una parte o da più parti. La fiducia è costruttiva, la sfiducia oltre a non dare esiti, addirittura può demolire i risultati ottenuti.</p>

	RICONOSCIMENTO
Mamma	<p>Non ho mai avuto la sensazione che le persone vedessero più i limiti che le potenzialità, anche perché noi non vogliamo che Celeste soffra e quindi diciamo sempre alle persone di stare attenti a come parlano in sua presenza. Cerco di fare un modo che il suo mondo lo percepisca in un certo modo. Celeste è abituata a chi fa domande ed ha coscienza di sé.</p> <p>Il problema è motorio, non cognitivo; sarebbe stato anche cognitivo se non avessimo lavorato anche su quello fin da subito. È stato fondamentale sviluppare la sua forma del linguaggio perché il linguaggio ti dà delle mappe su cui poi sviluppi anche le ulteriori parti cognitive; quindi, avendo sempre lavorato su questo è anche più facile vedere in Celeste le sue potenzialità e le sue capacità.</p>
Assistente sociale	<p>Loro (i genitori) credo siano consapevoli a 360 gradi del loro percorso e di quanto abbiano investito su di lei (Celeste). Hanno avuto la possibilità di fare delle scelte che magari altri non hanno potuto fare.</p> <p>È proprio la consapevolezza delle loro potenzialità da parte nostra che guida la presa in carico, c'è pieno riconoscimento di questo, di tutto quello che hanno fatto e dei traguardi che hanno raggiunto.</p> <p>Tra noi operatori, ognuno riconosce il proprio ruolo e quello degli altri e agiamo di conseguenza, lavorando nel rispetto dei compiti di ognuno.</p>
Docenti	<p>Fiducia e riconoscimento dell'altro, vanno di pari passo. L'empatia tra le parti si raggiunge quando c'è uno e anche l'altro aspetto. Entrambi hanno a che fare con la conoscenza di chi hai di fronte, inizialmente "ci si annusa", si può risultare più o meno simpatici l'uno all'altro, poi ci si conosce, si impara ad apprezzare l'altro nelle sue mille sfaccettature e dunque potenzialità e risorse, avendo ben presente la persona nella sua interezza. Anche questo è un processo che richiede tempo e dedizione.</p> <p>Il riconoscimento dell'importanza del ruolo che detiene ognuno nella relazione di ognuno appartiene a ciascuno dei professionisti con cui si lavora,</p>

	<p>proprio perché è presente questa consapevolezza, si pensa sempre di non aver fatto abbastanza, che forse si poteva fare di più. Questo esame di coscienza porta a migliorarsi e a valutare con attenzione nuovi campi di intervento.</p>
--	---

	VOLONTÀ
Mamma	<p>È difficile stare dietro a tutto, ci sono anche degli aspetti burocratici da seguire e non è piacevole. È bello vedere però quando c'è volontà da parte degli altri, ad esempio a scuola fanno intervenire Celeste, la rendono partecipe. I professori volevano interagire con Celeste, all'inizio sembrava ci fossero problemi per il collegamento da casa alla classe, quando ho trovato il modo ho scritto subito una mail al professore, è stata una grande felicità.</p> <p>Da alcuni in particolare sentiamo anche la volontà e l'interesse ad essere partecipi, alcuni più alcuni meno, ma forse perché siamo anche noi a non richiedere un feedback.</p> <p>Credo sia un lavoro di équipe costante, bisogna capirsi sempre. So che deve partire anche da noi, dobbiamo spiegarci bene per essere capiti, quando poi io spiego vedo che sono tutti disponibili.</p> <p>In generale sono contenta così, stiamo navigando lisci, con le nostre capacità e con i supporti giusti. Negli anni si sono mosse molte cose e ora stiamo andando bene.</p>
Assistente sociale	<p>Dipende molto dal ruolo e dall'équipe, e dal caso singolo. In questo caso il fatto di lavorare in un'équipe in cui il ruolo dell'assistente sociale è riconosciuto in modo settoriale, proprio per le necessità del caso, essendo un'équipe molto sanitaria, ha fatto sì che il ruolo con la famiglia sia più istituzionale. Non è una questione di volontà, quella c'è sempre, ma dipende dalla figura che ricopre ogni operatore e dalla necessità del caso. In questo caso l'implicazione sociale non è elevata.</p>

Docenti	<p>Il caso di Celeste è nuovo e molto diverso rispetto alle esperienze pregresse maturate in tanti anni di insegnamento nel sostegno. È la prima volta che capita di insegnare in un ambiente che non sia la scuola e già questo fa una grande differenza. Lavorare a casa di Celeste. significa rapportarsi non solo con lei ma con tutti coloro che fanno parte di quell'ambiente, primi tra tutti ovviamente i genitori, mamma e papà, che sono onnipresenti. Entrare nella loro casa quotidianamente, significa entrare nella privacy di una famiglia, in qualche modo violarla e ciò può risultare imbarazzante per entrambe le parti. D'altro canto, è inevitabile non lasciarsi andare, scoprendo un po' di sé stessi, delle proprie abitudini, anche della propria famiglia, in un delicato equilibrio tra pubblico e privato, tra amicizia e rapporto di lavoro. È inevitabile appunto, tanto più se si ha a che fare con una ragazzina eccezionale come Celeste., che non ci si stanca mai di dirlo, costituisce un esempio per ognuno di noi. È inevitabile non affezionarsi, non volerle bene, come anche non soffrire con lei e per lei quando la si vede star male. E allora in tanti momenti all'insegnante subentra l'essere mamma, amica, e anche l'immedesimarsi nei genitori, sentirsi a loro vicino, ammirarli per la loro forza e determinazione nonostante le difficoltà da affrontare, come anche saperli comprendere... magari per la parola di troppo.</p>
----------------	---

5.2.7 Mappatura della rete

Per poter disporre della rappresentazione di una rete più completa e dettagliata è stato necessario un secondo incontro con il nucleo familiare C. e in particolare con Celeste in prima persona e con la mamma. Questo secondo incontro ha permesso di delineare con precisione tutti i soggetti che, per la famiglia, concorrono alla relazione di aiuto, e in che misura la relazione con ogni punto della rete può definirsi solida. La mappatura della rete è anche utile per analizzare l'effettiva presenza delle forze di relianza nel complesso dell'aiuto e del sostegno che il nucleo familiare riceve.

5.2.7.1 La carta di Rousseau

Per la realizzazione della mappa della rete del nucleo familiare C. è stato utilizzato lo strumento della *carta di Rousseau*, il quale permette, attraverso una determinata simbologia, di rappresentare graficamente una rete sociale, distinguendo tra le varie tipologie di rete e anche tra i diversi tipi di legami che intercorrono tra le parti. La carta consente di rappresentare le relazioni reciproche tra le diverse reti e mette in luce i legami esistenti tra i vari punti, in un dato momento della storia (Sanicola, 2009).

Prima di predisporre graficamente la mappa è stato necessario definire un elenco di soggetti che partecipano a vario titolo alla relazione di aiuto; questo passaggio è stato effettuato in un primo momento a seguito delle interviste con l'assistente sociale e le docenti, che hanno messo in luce l'équipe di lavoro della propria istituzione, con le quali collaborano per la presa in carico di Celeste, a seguito dell'intervista con la signora E. e in un secondo momento dopo l'incontro successivo con Celeste e la mamma, finalizzato proprio a definire nel dettaglio tutti i soggetti che fanno parte della rete e attraverso che tipo di legame sono in relazione con il nucleo.

Legenda della carta di Rousseau

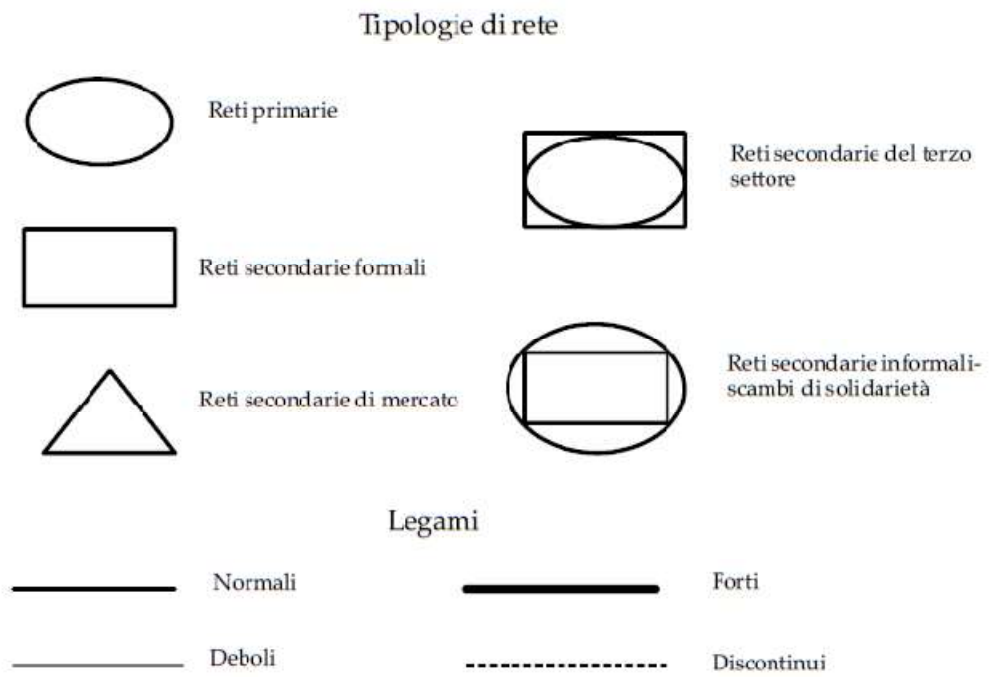


Figura 1 - Legenda della carta di Rousseau

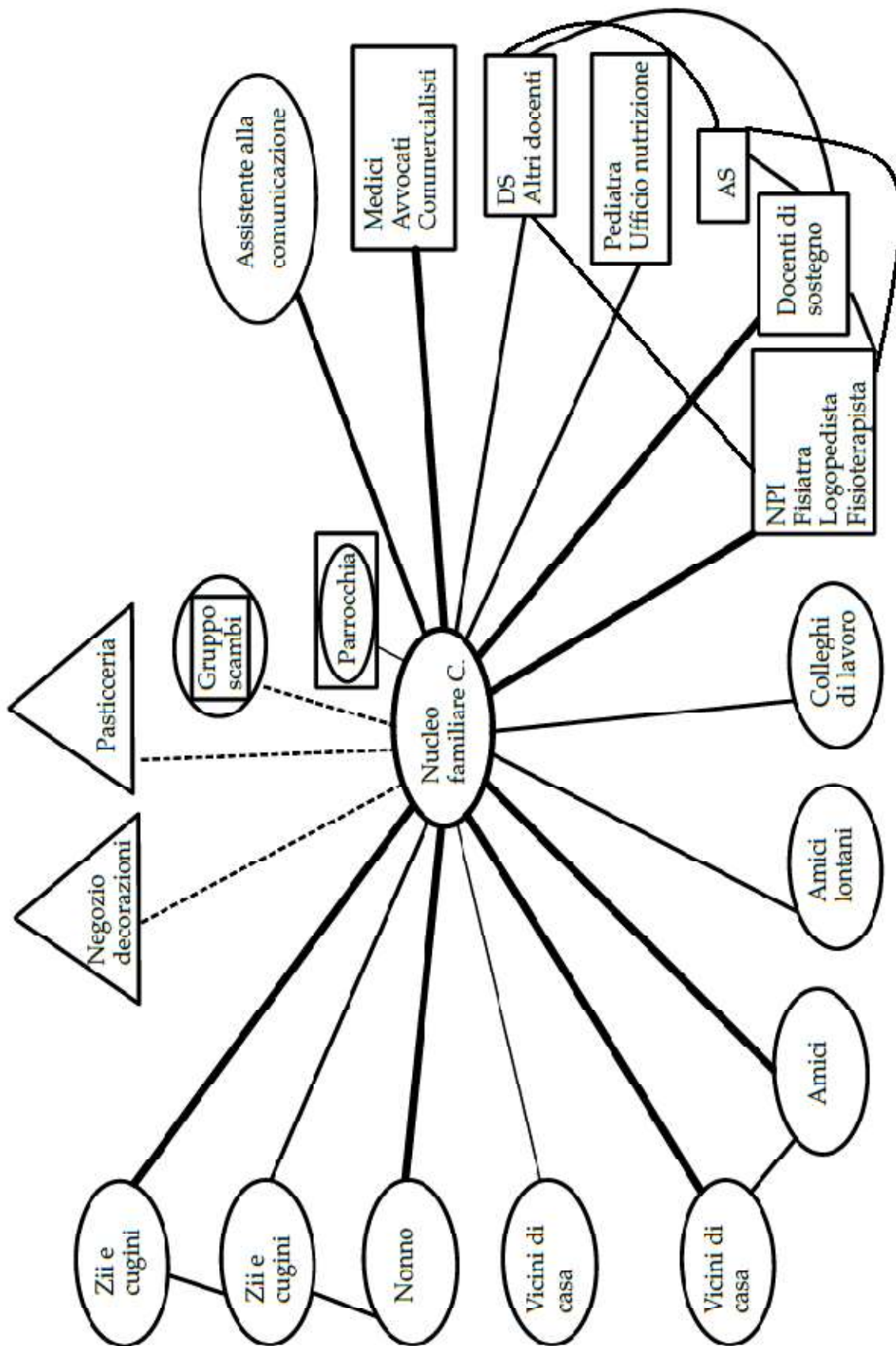


Figura 2 - Mappa della rete sociale del nucleo familiare C.

Dalla mappa emerge l'esistenza di un'ampia rete sociale che coinvolge le diverse tipologie di rete e la presenza di legami più o meno solidi, ma mai conflittuali.

Iniziando dalle reti primarie, i gradi di parentela sono stati definiti nei confronti di Celeste. La famiglia allargata detiene un ruolo importante nell'aiuto del nucleo, attraverso dei contatti costanti anche se in misura diversa tra loro.

Anche i vicini di casa, in particolare alcuni, hanno una funzione importante nel sostegno della famiglia, e in particolare in supporto alla mamma che nella quotidianità, pur essendo a casa, non può allontanarsi da Celeste per effettuare le commissioni. I vicini da sempre si offrono di fare la spesa per loro, di recarsi in farmacia al bisogno, condividendo con la famiglia anche diversi momenti di convivialità avendo ormai da tempo raggiunto un rapporto di amicizia. Con altri vicini la relazione è meno solida, ma non sono comunque presenti attriti. Il nucleo può poi contare su una serie di amici molto stretti, che conoscono bene la situazione di Celeste fin dalla nascita e che conoscono i genitori da ancor prima. Anch'essi sono sempre disponibili al bisogno, e, assieme ad alcuni vicini di casa con i quali hanno maturato nel tempo un ottimo rapporto, condividono momenti di socialità con la famiglia C., cercando anche di alleggerire il carico e la fatica.

Ci sono poi altri amici che però nel tempo si sono trasferiti all'estero; essendo lontani non hanno la possibilità di essere fisicamente presenti per la famiglia, ma, come anche i colleghi di lavoro del papà di Celeste ed ex colleghi della mamma, mantengono un buon rapporto e ripongono sempre attenzione per gli interessi di Celeste e dei genitori, attraverso contatti telefonici, regali e visite quando è possibile.

Un altro soggetto che fa parte della rete primaria è l'assistente alla comunicazione, A., una ragazza che per molti anni si è occupata di Celeste, con la quale ha maturato un rapporto di profonda amicizia sebbene lavorasse per il nucleo familiare. È grazie ad A. che Celeste è stata in grado di sviluppare il suo linguaggio che le permette di comunicare in ogni momento con chi ha intorno.

Per quanto riguarda le reti di mercato, Celeste ha fatto riferimento a due soggetti che, con estrema gentilezza, non mancano di disponibilità offrendo gratuitamente i prodotti delle loro attività. In particolare, il titolare di un negozio di decorazioni che regala per diverse occasioni degli oggetti decorativi, ad esempio per addobbare le feste di compleanno, ed un pasticciere che, entrato in confidenza con la famiglia, regala al nucleo una serie di suoi prodotti di

pasticceria. Anche se la relazione non è continua, la famiglia apprezza la gentilezza e il riconoscimento che queste persone hanno nei loro confronti.

Per quanto riguarda gli scambi di solidarietà la mamma ha riferito la presenza di un importante gruppo che viene utilizzato nelle situazioni di emergenza per lo scambio di materiali indispensabili per la salute delle persone con patologie affini alla SMA, come strumenti per la respirazione. Anche in questo caso la relazione non è costante, ma al momento del bisogno è stato fondamentale avere anche questo tipo di sostegno pratico.

Per le reti del terzo settore, il legame con la parrocchia e in particolare con il parroco del paese è stato mantenuto negli anni, anche se non in modo molto profondo. Sia in occasione della Comunione che della Cresima di Celeste, a causa dei pericoli derivanti dalla possibilità di contagio nei luoghi chiusi, il Parroco ha aderito ad effettuare i sacramenti in un luogo all'aperto, per poter permettere la partecipazione di Celeste con il restante gruppo.

Per quanto riguarda le reti secondarie formali, sia con il servizio sociale di riferimento che con l'istituzione scolastica persiste un legame che, in base ai diversi operatori, può essere più o meno forte, ma mai debole o conflittuale. I soggetti con i quali il nucleo presenta un legame più profondo sono la neuropsichiatra, la fisiatra, la logopedista, le fisioterapiste e le docenti di sostegno. Il legame può definirsi normale invece con l'assistente sociale (AS) sia della NPI che del Comune, con il restante consiglio di classe e con il Dirigente scolastico (DS). Tra questi operatori vi è inoltre una relazione che, come è emerso anche dalle interviste, è finalizzata alla presa in carico di Celeste e alla relazione di aiuto verso l'intero nucleo. Altri soggetti della rete formale con i quali la famiglia detiene un legame normale sono la pediatra e il personale dell'ufficio nutrizione che fornisce tutto il necessario per l'alimentazione di Celeste. I diversi operatori si sono dimostrati disponibili e presenti, ma con alcuni la relazione è più profonda in particolare per il ruolo che detengono nei confronti dei bisogni di Celeste, e anche dalla frequenza dei contatti.

Infine, nel corso degli anni altri professionisti, all'interno della rete formale, hanno stabilito una relazione con il nucleo familiare, medici, avvocati e commercialisti. Nel tempo però, il legame è divenuto sempre più profondo uscendo dal ruolo professionale e diventando amici con i quali la famiglia condivide la loro vita al di fuori del ruolo professionale e al di fuori delle loro necessità.

5.3 Conclusioni

Dalla rielaborazione dei risultati delle interviste e dalla stesura della rete si possono trarre alcune conclusioni.

In primis è emerso come la famiglia disponga di una rete sociale molto ampia e che possa contare sull'appoggio di molti soggetti della rete primaria che si rendono disponibili al loro aiuto. Questo è il principale motivo per cui la relazione con gli operatori del servizio sociale è più profonda e sentita con i professionisti sanitari, in particolare con la neuropsichiatra, la logopedista e le fisioterapiste. L'assistente sociale ha, in questo caso, un ruolo marginale, anche se detiene una buona relazione di collaborazione con gli altri operatori, sia del suo servizio (NPI), che con l'assistente sociale del comune. Con le docenti di sostegno la relazione è molto profonda, tanto da uscire dal ruolo professionale, instaurando un rapporto anche al di fuori dei compiti istituzionali.

La rete tra il nucleo familiare, il servizio sociale e l'istituzione scolastica trova la maggiore espressione in sede di GLO, occasioni in cui le parti si trovano a confrontarsi rispetto agli interessi di Celeste, in condivisione e rappresentanza di ogni parte che concorre all'aiuto.

L'indicatore comunicazione è emerso come fattore importante per tutte le parti, anche se si svolge in maniera differente a seconda del ruolo. Un aspetto positivo da considerare è la sicurezza da parte della mamma di poter rivolgersi in particolare ad alcuni operatori sapendo che l'interlocutore si impegnerà a porsi in ascolto: la mamma ha dichiarato infatti "ho sempre trovato persone che appena chiedo mi offrono quello di cui ho bisogno". La comunicazione con l'assistente sociale, sebbene sia sporadica, è comunque un'occasione per interessarsi della situazione generale del nucleo familiare; con le docenti, invece, essendo che la relazione si sviluppa quotidianamente la comunicazione è costante.

Per quanto riguarda la fiducia, anch'essa è emersa come fattore importante, in particolare tra i membri di una stessa équipe di lavoro, per permettere al meglio la realizzazione della relazione di aiuto. I genitori di Celeste non ripongono facilmente fiducia negli altri, l'assistente sociale ha infatti dichiarato di condividere con altri operatori la sensazione che la famiglia non nutra piena fiducia nel servizio in quanto tale, ma più che altro verso i singoli operatori. La signora E. ha confermato di non provare una fiducia incondizionata verso nessuno, ma che è

consapevole dell'importanza di questo fattore e che quindi come genitori sono propensi ad affidarsi ai professionisti, e sanno di poter contare sulla disponibilità altrui.

Rispetto all'indicatore riconoscimento, non c'è dubbio che sia fondamentale ai fini della relazione di aiuto riconoscere la persona in quanto tale senza focalizzarsi sui limiti e sulle criticità della situazione bensì sulle potenzialità. L'assistente sociale si dichiara assolutamente consapevole delle risorse di cui dispone la famiglia, e che la relazione si basa proprio su questa consapevolezza; allo stesso modo le docenti sostengono l'importanza di riconoscere e di riconoscere l'altro, con le sue peculiari caratteristiche, e che questo sia un processo che si attua con il tempo, per poter apprezzare l'altro con le potenzialità e le risorse di cui dispone. Anche la fiducia tra professionisti è importante al fine di una buona collaborazione che possa portare ad esiti positivi nell'aiuto della persona. Dal suo canto la mamma sostiene di non aver mai sentito l'intenzione da parte di altri di evidenziare i limiti di Celeste, anche grazie alle attenzioni che hanno sempre avuto loro genitori personalmente nel far emergere sempre gli aspetti positivi e le potenzialità.

L'ultimo indicatore, la volontà, è stato il più difficile da definire. Data l'implicazione limitata dell'assistente sociale rispetto al caso in questione, la dottoressa ha sostenuto che anche se la volontà di porsi in aiuto c'è sempre ed è fondamentale, dato il suo ruolo rispetto alla famiglia non è stato possibile raggiungere un'elevata confidenza nel tempo. Per quanto riguarda le docenti, che invece si rapportano quotidianamente con il nucleo, emerge proprio in questa risposta il legame profondo che si è instaurato, considerando che la relazione avviene in un contesto domestico, familiare, intimo, il che permette maggiormente di entrare nelle dinamiche familiari assumendo anche ruoli diversi rispetto a quello del docente. I genitori, dal loro canto, sostengono che talvolta sia difficoltoso seguire delle pratiche burocratiche in quanto si aggiungono ad un carico che è già non indifferente, e che quindi non siano attività piacevoli, fatte per dovere e non per volontà; la volontà però rappresenta un aspetto positivo quando la si sente da parte degli altri, quando l'altro riesce a trasmettere la volontà di mettersi in aiuto, di sostenere e di condividere i progressi.

È emerso infine, anche dalla lettura della rete sociale rappresentata, che la famiglia si sente sostenuta, non abbandonata, e che sta "navigando liscia", grazie alle proprie risorse e capacità, ai diversi aiuti di cui dispone e grazie al sostegno che è sempre stato garantito nel tempo.

La relazione tra l'assistente sociale e il nucleo familiare non ha avuto modo di approfondirsi nel tempo, in particolare per le diverse necessità di Celeste che essendo di natura sanitaria poco incontrano i compiti previsti dal ruolo dell'assistente sociale. Sia da parte della dottoressa che dalla mamma di Celeste non è emersa però nessuna forma di attrito, ma di stima e di consapevolezza del ruolo di ognuno. Questa relazione non può essere quindi totalmente espressione del costrutto di relianza, non raggiungendo quella dimensione profonda che la relianza presuppone, e rimanendo limitata al ruolo e ai compiti professionali, anche se l'interesse, il pieno riconoscimento delle potenzialità della famiglia e la volontà di mettersi in aiuto sono presenti e continuamente sostenuti.

Al contrario, la relazione tra le docenti di sostegno e il nucleo familiare ha raggiunto una dimensione molto profonda, sfiorando i confini istituzionali, creando un legame sincero, basato sull'affetto, sull'empatia, sulla comprensione e sulla cura, e perciò rappresentando appieno il costrutto di relianza.

Osservando la rete sociale del nucleo nella sua totalità, una forma di relianza può essere vista nella collaborazione tra i diversi operatori che a vario titolo lavorano per l'aiuto e il sostegno di Celeste, considerati anche la fiducia tra i diversi professionisti delle équipes di lavoro e il riconoscimento dell'importanza di ogni ruolo.

Il fatto che la famiglia disponga di una rete così ampia di relazioni più o meno profonde ma mai conflittuali è dimostrazione della capacità di promuovere e approfondire i legami, di dimostrarsi grati e riconoscenti dell'aiuto altrui e della consapevolezza dell'importanza di essere in relazione con l'altro. La famiglia C. è stata in grado di circondarsi di persone che provano affetto nei loro confronti e che dimostrano assoluto interesse nel sostenerli, che comprendono la loro situazione e che si rendono disponibili per alleggerire i carichi pesanti che quotidianamente la famiglia si trova a sostenere.

In conclusione, quindi, si può affermare che la rete che nel tempo la famiglia ha maturato può essere definita come forma di relianza, in quanto si sviluppa attraverso diverse relazioni sentite, basate sull'affetto e sulla stima, sul riconoscimento dell'importanza del ruolo degli operatori ma anche sul riconoscimento dell'importanza di avere amici e familiari che sono felici di mettersi in aiuto, di condividere momenti di convivialità, di supportare Celeste nella sua crescita e di dedicare ai genitori un pensiero sempre positivo.

Conclusioni

L'elaborato si è sviluppato a partire dal concetto di relianza, sottolineandone l'importanza nei diversi contesti presi in analisi.

Nelle famiglie la presenza di legami solidi tra i diversi membri è fondamentale fin dai primi momenti di vita, al fine di promuovere una crescita sana ed equilibrata e per assicurare un sostegno costante, duraturo nel tempo, basato sull'affetto e sulla cura.

Nella scuola, è importante che le relazioni educative si sviluppino positivamente per garantire una formazione adeguata a tutti gli alunni e per promuovere degli insegnamenti che non siano confinati alle competenze tecniche ma che possano incoraggiare la crescita intellettuale degli studenti, includendo anche la dimensione umana ed empatica.

Nell'ambito del servizio sociale e in particolare nella relazione di aiuto, la relianza si manifesta attraverso diversi principi che sono propri del lavoro dell'assistente sociale e che sono affini ai principi di relianza, come l'accettazione dell'*altro* senza pregiudizio, la cura e la disponibilità verso l'aiuto.

La relianza permette ad ognuno di aprirsi al mondo con occhi non giudicanti ma pronti ad accogliere l'*altro* ed a riconoscerlo nella sua speciale individualità, ci permette di scoprire quanto si può trarre dalla diversità e ci invita ad accoglierla come qualcosa di positivo ed arricchente e non come qualcosa da condannare.

Lo studio di caso ha messo in luce quanto questi tre diversi contesti (famiglia, scuola e servizio sociale) possano essere connessi tra loro e quanto sia importante la collaborazione tra i diversi punti di una rete per promuovere un sostegno integrato e completo. Ha inoltre permesso di comprendere la bellezza che si può trarre dal prendersi cura dell'*altro* e in particolare dalla *volontà* di porsi in aiuto.

In conclusione, la relianza nella relazione d'aiuto è presupposto fondamentale per lo svolgimento della professione dell'assistente sociale, ma più in generale è necessaria per sentirci in connessione con l'altro, per prendercene cura, per accoglierlo e infine per poter tornare ad una dimensione profonda, intima e umana della relazione, indispensabile per la convivenza tra uomini.

Bibliografia e sitografia

- Ascoli, U. e Sgritta, G. B. (2020), *Logoramento dei legami sociali, sistemi di welfare e solidarietà di base*, pp. 19-42. La rivista delle politiche sociali
- Bagnasco, A., Barbagli, M., Cavalli, A., *Elementi di sociologia*. Seconda edizione. Bologna: il Mulino
- Bauman, Z. (2003), *Voglia di comunità*. Bari: Laterza
- Becciu, M., Colasanti, A. R. (2011), *Il fenomeno del bullismo. Linee guida ispirate al sistema preventivo di don Bosco per la prevenzione e il trattamento del bullismo*. Roma: centro nazionale opere salesiane - Formazione Aggiornamento Professionale
- Blaya, C. (2007), *Il bullismo nella scuola: prevalenza, fattori di rischio e interventi*. Firenze: Cittadini in crescita, Rivista del centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza
- Corsi, M., Stramaglia, M. (2013), *Dentro la famiglia. Pedagogia delle relazioni educative familiari*. Roma: Armando Editore
- Cozolino, L. (2008), *Il cervello sociale. Neuroscienze delle relazioni umane*, Milano: Raffaello Cortina Editore
- De Stefani, P., Sartori, P. (a cura di) (2008), *Orientamenti per la comunicazione tra scuola e servizi sociali e sociosanitari per la protezione e tutela dei diritti dei bambini e dei ragazzi nel contesto scolastico. "Materiali per la discussione"*. Regione del Veneto, Ufficio di Protezione e Pubblica Tutela dei Minori
- Donati, P. (2013), *Sociologia della relazione*. Bologna: il Mulino
- Esping-Andersen, G. (1999), *Social Foundations of Postindustrial Economies*. Oxford: OUP Oxford
- Fabbro, N., Bernardelli, S., Castagna, S., Domenichini, I., Gamba, F., Zanolta, E. (2009), *Effetti della separazione e del divorzio dei genitori sulla qualità dell'attaccamento del figlio*, pp. 74-92. Cognitivismo clinico

- Ferraio, F. (1996), *Le dimensioni dell'intervento sociale, un modello unitario centrato sul compito*. Roma: NIS
- Ferro, I., Salvini, S. (2007), *Separazione e divorzio in Italia. Le tendenze e le differenze regionali*, pp. 125-155. Popolazione e storia
- Folgheraiter, F. (1985), Introduzione. *Operatori sociali e gruppi di auto/mutuo aiuto: nuove strategie di lavoro sociale*. In Silverman, P. R., *I gruppi di mutuo aiuto*. Trento: Erikson.
- Folgheraiter, F. (2006), *La cura delle reti, nel welfare delle relazioni (oltre i Piani di zona)*. Trento: Erikson.
- Genelot, D. (2014), *Responsabilità Etica nell'azione entro una complessità*. Riflessioni Sistemiche - N° 10
- Giunta, I. (2020), *Discontinuità pedagogiche. Integrare ecologia umana ed ecologia dei saperi per far fronte alle nuove emergenze formative*, capitolo 1. Lecce: Pensa Multimedia
- ISTAT, (2008), *Evoluzione e nuove tendenze dell'instabilità coniugale*
- ISTAT, (2019), *Matrimoni e unioni civili in forte calo, in lieve diminuzione anche i divorzi*. Report matrimoni, unioni civili, separazioni e divorzi
- Klein, J. (2018). *C'è Connessione nell'Uno? Come Connettersi con ciò che ci circonda in Chi sono io*. Torino: Antipodi Edizioni
- Lambilliotte, M. (1968), *L'homme relié - l'aventure de la conscience*. Bruxelles: Amiens: Sodi
- Laporta, L. (2015), *Avviamento alla pedagogia*. Roma: Carocci
- Lenti, L. (2018), *Diritto di famiglia e servizi sociali*. Torino: Giappichelli
- Linee guida per i rapporti tra istituzioni scolastiche, i servizi territoriali e gli organi che tutelano l'infanzia (2011), Ferrara
- Magro, T., Filippi, F., Benatti, F. (2019), *Famiglie interrotte. Relazioni disfunzionali: tra teoria e interventi*. Milano: Franco Angeli
- Maguire, L. (1985), *Il lavoro sociale di rete*. Trento: Erickson
- Mari, G. (2012), *Relazione educativa*. Lecce: Pensa Multimedia

- Martini, E. (2010), *Persona e società: la complessità della relazione*, Vita e Pensiero – Pubblicazioni dell'Università Cattolica del Sacro Cuore
- MIUR (2014), *Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri*
- Morin, E. (2005), *Il metodo. Etica* (vol.6). Milano: Cortina Raffaello
- Morin, E. (2002), *Il metodo. L'identità umana* (vol. 5). Milano: Cortina Raffaello
- Musaio M. (a cura di) (2012), *Dentro la relazione educativa*. Torino: Elledici Editore,
- Nanni, W., Pellegrino, V. (2018), *La povertà educativa e culturale: un fenomeno a più dimensioni*.
Rapporto "Povertà in attesa"
- Pasqualini, D. (2017), *La relazione simbiotica tra studente e docente*. Educare.it, vol.17, n.10
- Paugam, S. (2018), *Tessere la solidarietà, tra legami fragili e differenze sociali*, pp. 27-34.
Aggiornamenti sociali
- Pellai, A. (2005), Prefazione, *Bullismo: perché e come spezzare la catena*. In Buccoliero, E., Maggi, M., *Bullismo, bullismi. Le prepotenze in adolescenza dall'analisi dei casi agli strumenti d'intervento*. Milano: Franco Angeli
- Raineri, M. L. (2016), *Assistente sociale domani (Volume 2). Prove svolte*. Trento: Erikson,
- Riva, F. (2016), *Introduzione. Dialoghi, equivoci, inediti*. In Buber, M., Lévinas, E., Marcel, G., *Il mito della relazione*. Roma: Castelvechi
- Romano, R. G. (2017), *Il bisogno di relazione nell'era digitale*, pp. 7-19. Lecce: Pensa Multimedia,
- Sani, S. (2012), *L'integrazione sociale e scolastica degli immigrati in Europa e in Italia*. Lecce: Pensa Multimedia
- Sanicola, L. (2009), *Dinamiche di rete e lavoro sociale: Un metodo relazionale*. Napoli: Liguori editore
- Scaparro, F. (2018), *Introduzione. Sicurezza delle relazioni familiari e ragioni del mediare*. In Scaparro, F., Vendramini, C. (a cura di), *Pacificare le relazioni familiari. Tecniche ed esperienza di mediazione familiare*. Trento: Erickson

Silverman, P. R. (1985), *I gruppi di mutuo aiuto: come l'operatore sociale li può organizzare e sostenere*. Trento: Erikson.

Taverna, R. (2014), *Il sociale che lavora in "rete"*. Igiene e cultura medico-sanitaria. Franco Lucisano Editore

Todesco, L. (2008), *Il fenomeno dell'instabilità coniugale nei paesi occidentali. Uno sguardo d'insieme*. Torino: Quaderni di ricerca, Dipartimento di Scienze Sociali dell'università di Torino

Trincherò R. (2022). *Manuale di ricerca educativa*. Bari: Laterza.

Weber, M. (1974), *Economia e Società, Vol. I*. Milano: Edizioni di Comunità

Widemann, H. (2006), *L'accoglienza degli alunni stranieri a scuola*. Bologna: Centro documentazione/laboratorio per un'educazione interculturale

Ansalone, A. (2017), *Il modello di rete nella metodologia del servizio sociale*

<https://www.contattolab.it/il-modello-di-rete-nella-metodologia-del-servizio-sociale/>

Ansalone, A. (2017), *L'assistente sociale nel processo di aiuto*

<https://www.openpolis.it/i-minori-stranieri-nelle-scuole-italiane-tra-disuguaglianze-e-diritto-allinclusione/>

Belacchi, C. (2004), *La relazione tra insegnante di sostegno e allievo disabile*

[file:///C:/Users/lisas/Downloads/lcatani-1631-6681-1-CE%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/lisas/Downloads/lcatani-1631-6681-1-CE%20(1).pdf)

Bolle De Bal, M. (2007), *Reliance, deliance, liance: emergenza di tre nozioni sociologiche*, in M@gm@, Vol. 5

http://www.analisiqualitativa.com/magma/0501/articolo_02.htm#NdT

Campana, G. (2001), *La gestione dell'eterogeneità della classe*

<https://blog.edises.it/gestione-eterogeneita-della-classe-4466>

Cazzaro, L. P. (2021), *Separazione e divorzio: evidenze sulle ripercussioni psicologiche e comportamentali nei bambini*

<https://www.studiofarecentro.it/post/separazione-e-divorzio-evidenze-sulle-ripercussioni-psicologiche-e-comportamentali-nei-bambini-che>

D'Emilione, M., Giuliano, G., Grimaldi, A. (2020), *La collaborazione tra professionisti e operatori sociali nelle politiche a contrasto della povertà. Il ruolo dell'équipe multidisciplinare*. Vol. 13, pp. 16-41. Trento: Erickson

<https://rivistedigitali.erickson.it/counseling/archivio/vol-13-n-2/la-collaborazione-tra-professionisti-e-operatori-sociali-nelle-politiche-a-contrasto-della-poverta/>

Ghezzi, G. (2015), *Dalla scuola al servizio sociale*

<https://www.contattolab.it/il-modello-di-rete-nella-metodologia-del-servizio-sociale/>

Klein, J. (2018), *C'è Connessione nell'Uno? - Come Connettersi con ciò che ci Circonda*

<https://www.ilgiardinodeilibri.it/speciali/connessione-uno-come-connettersi-circonda.php>

La Marca, A. (n. d.), *La relazione educativa*

http://competenzedocenti.it/Documenti/competenze_psicopedagogiche/la_relazione_educativa.pdf

Minio, L. (1996), *Scuola e Famiglia nella formazione umana*.

<http://www.luigiminio.it/pubblicazioni/3-obiettivo-delleducazione>

Mirabella, M. (2015), *Il lavoro di rete nel servizio sociale*

<https://rivistedigitali.erickson.it/counseling/archivio/vol-13-n-2/la-collaborazione-tra-professionisti-e-operatori-sociali-nelle-politiche-a-contrasto-della-poverta/>

Mondo in Cammino Cooperativa Sociale (2020), *La relazione educativa*

<https://percorsiconibambini.it/cresci/2020/02/27/la-relazione-educativa/>

Oronzo, F. (2019), *La famiglia da una prospettiva sociologica*. In Sociologicamente
<https://sociologicamente.it/la-famiglia-da-una-prospettiva-sociologica/>

Per la famiglia- Orizzontinuovi (2020), *I legami familiari e la valenza affettiva*
<https://www.perlafamiglia-orzинуovi.it/i-legami-familiari-e-la-valenza-affettiva/>

Piazza, G. (2019), *Le relazioni familiari: significato ed influenza sullo sviluppo infantile*
<https://nonsolopedagogia.it/le-relazioni-familiari-significato/>

Pubblica amministrazione di qualità (2013), *Tipologie di interviste*
<http://qualitapa.gov.it/sitoarcheologico/relazioni-con-i-cittadini/comunicare-e-informare/strumenti-di-comunicazione/intervista/tipologie-di-interviste/index.htm>

Saviano, P. (2019), *Scuola e comportamenti disfunzionali*.
<https://www.docentidisostegno.it/scuola-e-comportamenti-disfunzionali/>

Serenis (2021), *Qual è l'importanza della famiglia nella società moderna?*
<https://www.serenis.it/articoli/qual-e-limportanza-della-famiglia-nella-societa-moderna/>

Sociologicamente (2021), *Le relazioni sociali come base della nostra esistenza*
<https://sociologicamente.it/le-relazioni-sociali-come-base-della-nostra-esistenza/>

Studia Rapido (2021), *Famiglia ieri e oggi: come è cambiata nel tempo*
<https://www.studiarapido.it/famiglia-ieri-e-oggi-come-e-cambiata-nel-tempo/>

Travini, S. (2021), *Famiglie funzionali e disfunzionali: quali sono le caratteristiche che permettono di distinguerle*

<https://www.ohga.it/famiglie-funzionali-e-disfunzionali-quali-sono-le-caratteristiche-che-permettono-di-distinguerle/>

Valleriani, I. (2021), *La comunicazione efficace tra insegnante e alunno*

<https://www.giuntipsy.it/informazioni/notizie/migliorare-l-apprendimento-a-partire-dalla-relazione-insegnante-studente>