

B | LA SFERA DELLA VITA COLLETTIVA

sommario

3. IL RAPPORTO “DEBOLE” CON LE REGOLE: LEGALITÀ ED ETICA



- ☐ Le regole contrattate in famiglia e “flessibili”, non ancorate a principi e valori
- ☐ È in crisi e deve essere recuperato il principio d'autorità
- ☐ I singoli adolescenti si uniformano alle regole morali del gruppo dei pari o assumono le regole dettate dagli adulti?

Abituati a contrattare in famiglia regole flessibili ma non universali, gli adolescenti tendono ad estendere gli stessi criteri alle “regole” della vita sociale e morale: non si sentono vincolati a rispettare le regole condivise dall'intera comunità sociale; talora nemmeno le conoscono; e comunque l'imprevisto o circostanze particolari autorizzano a non rispettarle. La crisi del principio di autorità in atto nella società determina un contesto poco favorevole all'educazione.

I comportamenti e il riferimento ai valori degli adolescenti rispecchiano i cambiamenti intervenuti nella società italiana, tanto nell'area dei rapporti economici (pagare le tasse, pagare il biglietto sui mezzi pubblici ...) quanto delle relazioni familiari o della morale sessuale, dei valori della vita e della salute, della trasgressione nell'uso di sostanze ... Non che l'etica individuale dei giovani sia appiattita sulle regole dettate dai gruppi di appartenenza, ma rivelano una moralità legata alle situazioni piuttosto che ai valori, disponibili ad adeguarsi alle circostanze senza fare della coerenza a principi e valori il loro criterio di riferimento.

4. IL RAPPORTO DI DIFFIDENZA, DISTANZA, DISINTERESSE NEI CONFRONTI DELLA SFERA DELLA COLLETTIVITÀ



- ☐ I giovani considerano degne di fiducia solo alcune tra le istituzioni
- ☐ Il tracollo di credibilità dei politici: dal disinteresse al disgusto per la politica dei partiti...
- ☐ Il rapporto ambiguo con l'istituzione scuola: l'interesse prioritario per le relazioni...
- ☐ Una fascia ristretta ma molto sensibile al volontariato come impegno nel sociale, da incentivare

I giovani considerano credibili solo istituzioni con compiti di controllo e protezione sociale (polizia, ONU, Unione Europea, magistrati, NATO ...) o che rappresentano la relazionalità protetta (insegnanti e sacerdoti). Subisce invece un autentico tracollo la credibilità di politici e governo, con un conseguente disinteresse e distacco per la politica a livello di partecipazione concreta, mentre non viene meno la partecipazione in ambiti non partitici. Rispetto alle funzioni attribuite alla scuola nell'odierna società della conoscenza che deve tendere a promuovere l'apprendimento per tutto l'arco della vita (funzioni conoscitiva, professionale, socializzante, politico-culturale), i giovani sembrano stimare nel complesso positiva l'azione della scuola sul piano relazionale (funzione socializzante), mentre la considerano carente nella trasmissione delle conoscenze (funzione conoscitiva) e – soprattutto - nella preparazione al mondo del lavoro (funzione professionale). Rischia di proporre un sapere valido solo al proprio interno (autoreferenziale). Il vissuto scolastico degli adolescenti rivela disponibilità a coinvolgersi nel lavoro dove si realizzi un buon clima relazionale. Non sempre i docenti sanno impostare l'azione formativa con piena consapevolezza dell'incidenza (positiva o negativa) della scuola nel processo di costruzione dell'identità adolescenziale.

B | LA SFERA DELLA VITA COLLETTIVA

3. IL RAPPORTO “DEBOLE” CON LE REGOLE: LEGALITÀ ED ETICA

□ Le regole contrattate in famiglia e “flessibili”, non ancorate a principi e valori

Una **conseguenza della crisi del modello della famiglia “etica”** caratteristica della società post-bellica riguarda il **rapporto** degli adolescenti con i **principi etici** e le **regole** della convivenza sociale.

«Se **un tempo** i genitori ritenevano che il proprio **compito** fosse quello di educare i figli spingendoli ad **interiorizzare le regole del contesto sociale** in cui crescevano, **oggi** i genitori considerano proprio dovere **fornire protezione sicurezza** ai figli, essi desiderano soprattutto **“farli felici”**, favorendone inclinazioni e desideri.»¹

La nuova **famiglia** è **più democratica** al suo interno, per la trasformazione dei ruoli parentali: è venuta meno l'indiscussa autorità paterna e la rigida distinzione tra i ruoli che hanno trovato un nuovo equilibrio, anche se «ancora fragile e spesso conflittuale» e sono divenuti più intercambiabili. È aperta al dialogo e vive «**relazioni** tendenzialmente **paritetiche**, fondate sull'**ascolto** e la **condivisione reciproca** ».

Anche **le regole sono definite in modo “contrattuale”** all'interno della famiglia²: **non sono saldate a un principio o a un valore** che viene dall'alto o dall'esterno della famiglia e vale per tutti; «ogni famiglia indice le sue regole ed esse valgono solo all'interno dello spazio domestico», sono funzionali all'armonia della vita familiare, ma **non** sono “**universali**”, condivise dall'intera comunità sociale, **bensi flessibili**, tanto che l'imprevisto o circostanze particolari autorizzano a non rispettarle; **l'adolescente tende ad estendere gli stessi criteri alle “regole” della vita sociale e morale**: i sociologi parlano, per questo, di «**familismo morale**»³.

I **genitori** stessi, avendo per lo più vissuto sulla propria pelle l'esperienza di un padre autoritario, sono decisi a non riproporlo ai propri figli e **ricercano nuovi ruoli**, adottando stili genitoriali vari che possono scadere - all'estremo negativo - nell'**assenza di un ruolo educativo** significativo o invece – in positivo – nella nuova efficace soluzione di una **valida capacità contrattuale**, pur all'interno dell'attuale famiglia affettiva:

«proprio grazie alle incertezze di un ruolo non interiorizzato ma scoperto e via via sperimentato, i nuovi genitori tendono ad adempiere al loro compito in termini nient'affatto definitivi e trionfalistici, attraverso **una presenza disponibile e poco intrusiva**, qualche volta **più simili a figure fraterne** attente e collaboranti che non alle figure paterne prescrittive ed autoritarie o alle madri iperprotettive ed avvolgenti che temono di replicare; una posizione che **rischia** in qualche caso di **sconfinare nell'astensionismo educativo**, ma che nelle sue versioni meglio riuscite **esprime con efficacia la contrattualità relazionale** della nuova **famiglia affettiva**.»

¹ Quasi tutte le citazioni del paragrafo sono tratte da Gustavo Pietropolli Charmet – Elena Riva, *Dalla famiglia delle regole alla famiglia degli affetti*, in *Adolescenti in crisi genitori in difficoltà*, Milano, Franco Angeli, 1995, pp. 22-27.

² La stessa tesi è sostenuta da Miguel Benasayag – Gérard Schmit, *L'epoca delle passioni tristi*, Milano, Feltrinelli, 2004, pp.26-27.

³ Gustavo Pietropolli Charmet, *Fragile e spavaldo. Ritratto dell'adolescente di oggi*, Roma-Bari, Laterza, 2008, p.26.

☐ È in crisi e deve essere recuperato il principio d'autorità

È in atto una **"crisi del principio d'autorità"**⁴ che non crea un contesto propizio alla relazione e alla relazione educativa.

Ma il principio di autorità è **cosa ben diversa dall'autoritarismo; fonda la relazione educativa e deve essere recuperato**, proprio per non sfociare nell'autoritarismo (che «oscilla costantemente tra due tentazioni: quella della coercizione e quella della seduzione di tipo commerciale»):

«Con **l'autoritarismo** colui che rappresenta l'autorità **si impone** all'altro **grazie alla sua forza**, che è l'unica garanzia e l'unico fondamento della relazione. Il **principio d'autorità** si differenzia dall'autoritarismo in quanto rappresenta una sorta di fondamento comune ai due termini della relazione, in virtù del quale è chiaro che uno rappresenta l'autorità e l'altro ubbidisce; ma allo stesso tempo è convenuto che entrambi "ubbidiscono" a quel principio comune che, per così dire, predetermina dall'esterno la relazione. Il principio di autorità è quindi **fondato sull'esistenza di un "bene" condiviso**, di un medesimo obiettivo per tutti: io ti ubbidisco perché "tu" rappresenti per "me" l'invito a dirigersi verso questo obiettivo comune, perché so che questa ubbidienza ti ha permesso di diventare l'adulto che sei oggi, come io lo sarò domani ... E quando un giovane chiede "Perché devo ubbidirti?" molti adulti sono incapaci di rispondere chiaramente: "Perché io sono tuo padre ... Perché io sono il tuo professore ...". Se il giovane non è "sedotto" o "dominato", non vede nessun motivo di ubbidire a questo suo simile che pretende di meritare il rispetto. In nome di cosa, in nome di quale principio?»⁵

☐ I singoli adolescenti si uniformano alle regole morali del gruppo dei pari o assumono le regole dettate dagli adulti?

Che **percezione** hanno i giovani **delle norme sociali**, dei comportamenti considerati negativi dalla società, sul piano della **morale collettiva** e della morale **individuale**? Il **gruppo dei pari** quali regole morali adotta? Le **opinioni individuali** si uniformano alla morale del gruppo dei pari o alle regole stabilite dagli adulti?

☐ COME SONO CAMBIATE LE NORME SOCIALI NEGLI ULTIMI VENT'ANNI

La ricerca IARD sottopone al giudizio dei giovani intervistati comportamenti riferibili a **cinque aree tematiche**⁶: 1. Area dei **rapporti economici**; 2. Area dei **rapporti familiari e sessuali**; 3. Area dei **valori della vita e della salute**; 4. Area dell'**addiction** (ovvero dei comportamenti trasgressivi legati all'uso di sostanze); 5. Area della **violenza** e del **vandalismo**.

Si avvale del confronto con i dati raccolti nei precedenti Rapporti IARD (a cadenza quinquennale, dal 1983 al 2004).

Chiede ai giovani di **indicare i comportamenti che ritengono criticati dalla società**. Attraverso la percezione che ne hanno i giovani, emerge anzitutto come siano cambiate, negli ultimi decenni, le norme morali nella società italiana, nelle aree in esame:

- "Negli ultimi vent'anni i **comportamenti volti a sottrarsi alle regole e alla valutazione economica da parte dello Stato sono sempre meno criticati**: cercare di sottrarsi al fisco o viaggiare senza pagare il biglietto – per esempio – diviene sempre meno sanzionato sul piano sociale".

⁴ Miguel Benasayag – Gérard Schmit, *L'epoca delle passioni tristi*, Milano, Feltrinelli, 2004, p.26.

⁵ Miguel Benasayag – Gérard Schmit, *L'epoca delle passioni tristi*, Milano, Feltrinelli, 2004, p.27-28.

⁶ Alberto Zanutto, *Comportamenti giovanili tra rappresentazione degli adulti e gruppo dei pari: la moralità situata*, in «Rapporto giovani. Sesta indagine dell'Istituto IARD sulla condizione giovanile in Italia», a cura di C. Buzzi, A. Cavalli, A. De Lillo, Bologna, Il Mulino, 2007, p. 210 ss.

- Analogamente subisce **cali tendenziali vistosi la morale tradizionale di ispirazione cattolica** inerente l'area dei **rapporti familiari e sessuali**, rispecchiando l'allontanamento degli adulti dalla morale sessuale tradizionale. Cala – ad esempio - del 20 e 27 per cento la percezione delle norme morali su questioni come "l'aver rapporti sessuali senza essere sposati" e "convivere senza essere sposati".
- Attesta una sostanziale "tenuta", anzi un **incremento**, la percezione delle norme sociali tradizionali **nell'area** dei comportamenti ascrivibili al tema **dei valori della vita e della salute**: cresce di quattro punti percentuali - per esempio - il dato di chi ritiene criticabile da parte della società abortire, l'eutanasia o – nell'ambito della salute – avere rapporti occasionali senza profilattico. Cala però del 7% negli ultimi anni il dato di chi ritiene criticata dalla società l'inseminazione artificiale.
- " ... i giovani percepiscono la forte **intransigenza della società verso comportamenti legati all'uso di sostanze** che possono alterare l'equilibrio psicofisico": ubriacarsi, consumare eroina ... ma, mentre cresce la percezione della critica sociale al fumo di tabacco, diminuisce quella del fumare marijuana (area dei comportamenti relativi all'*addiction*).

□ LA MORALE DEL GRUPPO DEI PARI PROPONE REGOLE ALTERNATIVE A QUELLE DEL MONDO ADULTO

Quando poi si chiede ai medesimi giovani intervistati quale sia **il giudizio degli amici** sugli stessi comportamenti, emergono le regole del gruppo dei coetanei: che cosa cioè sia criticato nel gruppo amicale di appartenenza. "Alcuni comportamenti sono considerati allo stesso modo di come li considera il mondo adulto, altri in modo nettamente diverso". Si riscontra un vero e proprio "salto culturale" analizzando le risposte degli amici.

"**La cultura del gruppo** e la sua funzione identitaria per i giovani" appare "**potenzialmente alternativa** alle visioni offerte e riproposte dal mondo adulto"⁷.

□ LA DIMENSIONE ETICA INDIVIDUALE

Nonostante ciò, il giudizio dei giovani invitati a esprimere **la loro personale opinione** rispetto agli stessi comportamenti **non coincide con la morale dei gruppi** di appartenenza e "si colloca solitamente ad una quota **intermedia** rispetto alla rappresentazione della società e a quella dei gruppi": "i singoli intervistati, nel definire quanto è ammissibile un comportamento per sé, non si allineano né con gli adulti né con i pari, cercando di trovare una propria via media attraverso cui leggere e considerare i vari comportamenti sottoposti a giudizio". I giovani rivelano dunque "la capacità ... di trovare **una loro personale strada verso l'essere adulti**"⁸.

□ UNA MORALITÀ "SITUATA", DIPENDENTE DALLE CIRCOSTANZE ANZICHÉ ANCORATA AI VALORI

Due **valutazioni** sembrano più **rilevanti**.

- I giovani sembrano fortemente **influenzati** – nella percezione delle norme sociali e nei giudizi sui diversi comportamenti – dalle singole **situazioni** e dalle "**fruizioni mediali** che quotidianamente si respirano" **più che** dal riferimento coerente ai **principi** e ai **valori**. Rivelano dunque "**una moralità situata** del qui ed ora", "legata alle situazioni" "**piuttosto che legata ai valori**", tuttavia "non necessariamente relativistica"⁹.

⁷ A. Zanutto, cit., p. 219.

⁸ A. Zanutto, cit., p. 222.

⁹ A. Zanutto, cit., p. 216

- Inoltre - a conferma di ciò - nel valutare le risposte alle domande tese a verificare se un dato comportamento è “**ammissibile** per me” o è “**possibile** che mi accada”, il divario rispetto all’opinione di principio dichiarata è talora evidente: “**la proiezione di poter incorrere nei vari comportamenti presenta livelli talvolta superiori rispetto al giudizio di ammissibilità**”. I giovani ammettono cioè che, nonostante non li giudichino ammissibili, potrebbe succedere anche a loro di incorrere nei medesimi comportamenti. Tra le **convinzioni** morali personali e i **comportamenti** reali in società è ammessa la “deroga”, anche nel caso di “comportamenti notoriamente esposti al rischio di vita per sé e per gli altri come il mettersi alla guida quando si è ubriachi”¹⁰.

Dall’insieme dell’analisi si conferma una sostanziale debolezza delle nuove generazioni **sul piano dell’ “etica”**, nel **riferimento coerente a principi e valori**. Come si è già sottolineato, tuttavia, la mentalità e i comportamenti giovanili riflettono tendenze e cambiamenti in atto nella società, che coinvolgono lo stesso mondo degli adulti.

4. IL RAPPORTO DI DIFFIDENZA, DISTANZA, DISINTERESSE NEI CONFRONTI DELLA SFERA DELLA COLLETTIVITÀ

☐ I giovani considerano degne di fiducia solo alcune tra le istituzioni

È rilevante valutare il livello di fiducia o sfiducia dei giovani nei confronti delle principali istituzioni e le motivazioni che lo ispirano, perché “la **fiducia nelle istituzioni** costituisce la **premessa per un sistema socio-economico nazionale stabile, efficiente e democratico**” e – viceversa – “la **mancanza di fiducia** in esse causa comportamenti individuali disfunzionali che, a loro volta, determinano un **deterioramento del sistema-società**”.

Le categorie che raccolgono una **fiducia diffusa** (superiore al 60%) sono gli **scienziati** (86%), la **polizia** (72%), **l’Onu** (69%), gli **insegnanti** (61%) e **l’Unione Europea** (59%). Agli **ultimi** tre **posti** si collocano **governo** (19%), **partiti** (10%) e **uomini politici** (8%): “sono considerati degni di fiducia da meno di un giovane su quattro”. **Bassa** la **credibilità** anche di **giornali** (42%), **banche** e **televisione pubblica** (36%), televisione **privata** (32%).

“In estrema sintesi, dunque, i giovani **sembrano confidare maggiormente negli organismi deputati al controllo** (organizzazioni internazionali e forze dell’ordine) meno nei mass-media e, soprattutto, molto poco proprio in coloro che dovrebbero rappresentarli di più”, i politici.

Timore e **insicurezza** diffusi, un generale **bisogno di protezione** giustificano un maggior credito a soggetti e organismi “preposti al controllo e alla protezione sociale (polizia, ONU, Unione Europea, magistrati, NATO, militari di carriera) e attori che rappresentano la relazionalità protetta (insegnanti e sacerdoti)”.

Comprensibile “il **discredito** subito dalle **banche**, accusate dall’opinione pubblica di correttezza ai danni dei piccoli risparmiatori” (la rilevazione dei dati risale al 2004, al tempo del crack della Parmalat); di non facile interpretazione, invece, il **crollo della fiducia nei partiti** e nei **politici**.

☐ Il tracollo di credibilità dei politici: dal disinteresse al disgusto per la politica dei partiti; altre forme di partecipazione

Colpisce un dato emergente dall’analisi: “la **maggioranza dei giovani**” dichiarano “che **si ritengono non competenti** (34,5%) o che **sono disgustati dalla politica** (23%)”. Il dato, però, che riguarda la partecipazione politica è ambivalente:

¹⁰ A. Zanutto, cit., p. 224.

- **"Nel complesso la partecipazione politica è molto diffusa** tra i giovani (solo il 23% non partecipa mai), e le forme più frequenti sono il parlare di politica e l'assistere ad un dibattito politico anche televisivo. Si tratta quindi di azioni poco impegnative." Non si dispone di dati inerenti altre forme di partecipazione: a movimenti spontanei o iniziative organizzate tramite la rete internet.
- "Le modalità di partecipazione meno diffuse sono invece soprattutto quelle legate ai rapporti con i partiti, segno che **il disinteresse e il distacco** per la politica a livello di partecipazione concreta **riguardano** prevalentemente **i referenti tradizionali**, che non hanno saputo cogliere l'occasione fornita, negli anni Novanta, dalla stagione di Mani pulite, e mantenere i livelli di rilegittimazione raggiunti dopo quel periodo".

□ **Il rapporto ambiguo con l'istituzione scuola: l'interesse prioritario per le relazioni; la sopportano, a patto che non esageri nelle richieste**

Diversi tipi di analisi del rapporto dei giovani con la scuola **offrono differenti punti di vista** nella lettura del fenomeno, **utili** a chi vive, progetta, gestisce, - da docente - l'attività formativa o a chi - da genitore - si aspetta dalla scuola che concorra efficacemente alla formazione dei propri figli.

- Studi di **sociologia** - attraverso indagini a campione - rilevano soprattutto **il punto di vista degli studenti** (le aspettative, la percezione che ne hanno, le valutazioni che esprimono ...) **e la ricaduta sociale** del sistema formativo coi suoi pregi e i suoi difetti: l'incidenza della formazione scolastica dei giovani sul tessuto sociale complessivo.
- La **psicologia** tende ad approfondire maggiormente **l'analisi del vissuto scolastico**, avanzando anche esplicite richieste alla scuola di maggior attenzione **ai risultati** degli apprendimenti e del vissuto relazionale scolastico **ai fini della formazione complessiva** dell'adolescente, impegnato nel percorso di **definizione** della propria **identità**.
- Altre ricerche, più attente ai **fini** e al **funzionamento** della scuola come istituzione sociale, delineano il profilo dei **compiti** che oggi **la scuola deve assumere**, per assolvere efficacemente la sua **funzione essenziale al futuro della società** italiana, europea, globale.

□ **I COMPITI DELLA SCUOLA NELLA SOCIETÀ DELLA CONOSCENZA**

Lo sfondo necessario per comprendere le valutazioni dei giovani stessi o le analisi di tipo psicologico del sistema formativo italiano è rappresentato dalla definizione delle **funzioni** specifiche **assegnate alla scuola nella** odierna **"società della conoscenza"**, nella prospettiva dell'**apprendimento lungo l'intero arco della vita** (*lifelong learning*). Sono riassumibili in quattro compiti prioritari: le funzioni **conoscitiva, professionale, socializzante, politico-culturale**.

- « Nel quadro della strategia di Lisbona i sistemi di istruzione e formazione rappresentano **una risorsa strategica** per la costruzione di un'Europa che si candida a essere «l'economia della conoscenza più competitiva e più dinamica del mondo, capace di una crescita economica duratura accompagnata da un miglioramento quantitativo e qualitativo dell'occupazione e da una maggiore coesione sociale». Nella «società della conoscenza» **la trasmissione di contenuti disciplinari è solo uno degli obiettivi** educativi perseguibili dal sistema di istruzione formale. La risposta alle sfide della globalizzazione, dello sviluppo tecnologico e alla rapidità dei cambiamenti risiede sempre più nella capacità di **acquisire e produrre nuove conoscenze, adattarsi rapidamente** alle esigenze dell'ambiente, **rielaborare criticamente** le informazioni.
- Per comprendere il cambiamento di prospettiva possiamo far riferimento alle quattro funzioni tradizionalmente attribuite al sistema di istruzione [Bottani 1986], al quale si chiede di **trasmettere le competenze di base** (funzione **conoscitiva**) e **quelle tecnico-specialistiche** (funzione **professionale**), ma anche di **sviluppare le capacità relazionali** degli studenti (funzione **socializzante**) e di **educare** i giovani **ai valori della collettività** (funzione **politico-culturale**).

- Ai sistemi di istruzione e formazione nazionali si richiede oggi non solo di trasmettere queste capacità e abilità, ma anche di **aggiornarle e rimodularle** sulla base delle sfide poste dalla società della conoscenza, creando i presupposti per **favorire l'apprendimento lungo l'intero arco della vita**. «La missione fondamentale dell'istruzione è di aiutare ogni individuo a sviluppare tutto il suo potenziale e a diventare un essere umano completo e non uno strumento per l'economia» [Commissione Europea 1995]. »¹¹
- A un sistema educativo improntato al *lifelong learning* si richiede la **moltiplicazione e diversificazione delle opportunità formative**, nel corso dell'intera esistenza. Deve valorizzare "le **modalità di apprendimento** vissute **in contesti di vita e momenti diversi**", raggruppabili in tre categorie che devono essere potenziate e integrate: l'apprendimento **formale**, l'apprendimento **non formale**, l'apprendimento **informale**.
- Occorre cioè **valorizzare e potenziare** non solo l'essenziale formazione di base comune (istruzione "formale"), ma anche le **opportunità formative extrascolastiche** (istruzione "informale"), sia nella forma della partecipazione all'**associazionismo ricreativo**, di **impegno civile e sociale**, sia delle esperienze di **contatto con il mondo del lavoro**.

□ COME FUNZIONA LA SCUOLA OGGI ? L'OPINIONE DEI GIOVANI ITALIANI ¹²

La **valutazione** della scuola italiana, da parte dei giovani che la frequentano, appare nel complesso **positiva sul piano del clima relazionale** (*funzione **socializzante***), ad eccezione però di una percentuale non marginale di disagio nel rapporto tra studenti e con i docenti.

Risulta invece **carente** nel suo ruolo di **trasmissione delle conoscenze** (*funzione **conoscitiva***)¹³ e – soprattutto - nella **preparazione al mondo del lavoro** (*funzione **professionale***).

Preoccupa inoltre la diffusione del disagio anche negli studenti eccellenti, sintomo del rischio reale che la scuola si riduca ad essere un **sistema autoreferenziale non dotato di senso** agli occhi dei giovani, che troverebbero in essa un tipo di sapere utile soltanto all'interno della scuola, per superare verifiche ed esami, ma privo di rapporti con il mondo reale, del sociale, della cultura e delle professioni.

▪ IL BENESSERE RELAZIONALE

«La prima considerazione che emerge dai dati in nostro possesso è che **la scuola italiana non è allo sfascio**, come spesso affermano i *mass media*, enfatizzando episodi negativi ma circoscritti come quello del bullismo». «La scuola **come ambito relazionale sembra essere un contesto piuttosto ben funzionante** e per lo meno sotto questo profilo la **funzione educativa** sembra essere salvaguardata dal sistema scolastico». Il "**benessere relazionale**" seppur "evidente e nettamente **maggioritario**", presenta **luci e ombre nel rapporto con i docenti**:

« Emerge infatti che la relazionalità positiva illustrata in precedenza si basa su **uno scambio tra studenti e insegnanti piuttosto superficiale**, dato che per la maggioranza degli interpellati manca una piena comprensione delle esigenze dei giovani. Al contempo, rileviamo che **solo metà** degli interpellati **pensano che gli insegnanti sappiano essere stimolanti**; al contempo, **una quota simile reputa che vi sia da parte loro un'influenza politica e ideologica** e più di un giovane su tre ritiene che **manchi addirittura la competenza rispetto alla materia insegnata**. Non è molto dissimile poi la quota di chi vede negli insegnanti **diffidenza verso l'innovazione tecnologica** oppure **difficoltà a stabilire una relazione equilibrata nel rapporto gerarchico con gli studenti**, tanto nella direzione dell'eccessiva **severità** che, in quella opposta, dell'eccessiva **arrendevolezza**. »

¹¹ Simona Guglielmi - Marco Vinante, *Società della conoscenza, sistemi educativi e opportunità di apprendimento*, in Cavalli – G. Argentin, *Giovani a scuola. Un'indagine della Fondazione per la Scuola realizzata dall'Istituto IARD*, Bologna, Il Mulino, 2007

¹² Le citazioni del paragrafo rinviano al saggio di Gianluca Argentin, *Come funziona la scuola oggi: esperienze e opinioni dei giovani italiani*, in «Rapporto giovani. Sesta indagine dell'Istituto IARD sulla condizione giovanile in Italia», a cura di C. Buzzi, A. Cavalli, A. De Lillo, Bologna, Il Mulino, 2007.

¹³ Sulla base dei dati dell'indagine Pisa [*Programme for International Student Assessment*] del 2006, si segnala la "fatica da parte della scuola italiana nel realizzare la sua funzione di istruzione, in particolare nell'ambito matematico".

■ UN LIVELLO DI ISTRUZIONE E FORMAZIONE PROFESSIONALE INADEGUATO

“A preoccupare” è “piuttosto il fatto che il sistema-scuola mostri **fatica nel rispondere alle altre funzioni** ad esso assegnate” (**istruzione – formazione**):

“Una **consistente fetta di studenti** ... manifestano **un rendimento scolastico insoddisfacente** e ... denotano quindi una marcata difficoltà della scuola nel far fronte alla sua funzione di **istruzione** e di contrasto delle disuguaglianze di opportunità”.

“Le difficoltà maggiori sono però associate alla funzione di **formazione**: la **distanza tra le competenze trasmesse a scuola e quelle richieste dal mercato del lavoro** risulta consistente nella percezione dei diretti interessati, come anche nelle percezioni della popolazione italiana complessiva”.

■ UN SAPERE UTILE SOLTANTO ALL'INTERNO DELLA SCUOLA

Un altro aspetto merita attenzione: **sensazioni negative di “disagio” nel vivere l'esperienza scolastica**, l'avvertire “**carezza di senso** associata a **noia** e ad **oppressione** nel dover stare in classe” sono “tutt'altro che infrequenti **anche tra gli studenti eccellenti**”.

Questo dato «suona come un vistoso campanello di allarme. Il **rischio** che sembra profilarsi è **che la scuola**, nella società della conoscenza, non solo perda la sua centralità nella funzione di istruzione, ma che **finisca con il diventare, agli occhi dei giovani, un sistema autoreferenziale non dotato di senso**; in buona sostanza, per un giovane, oggi, l'aggettivo “scolastico” rischia di diventare un termine connotato negativamente, che fa riferimento a **un sistema fittizio e non ancorato all'esperienza reale di ogni giorno.**»

□ L'INCIDENZA DELLA SCUOLA NEL PROCESSO DI COSTRUZIONE DELL'IDENTITÀ DEGLI ADOLESCENTI

Le analisi di tipo psicologico del sistema formativo in Italia presentano tre punti di vista differenti :

■ COME I NUOVI ADOLESCENTI VIVONO IL RAPPORTO CON LA SCUOLA?

I nuovi adolescenti “fragili” e – nel contempo - “spavalidi” **mettono in discussione il potere simbolico della scuola (come istituzione)**:

- tendono a **sottrarre «credibilità** e soprattutto ... potere simbolico» oltre che agli adulti anche **alle istituzioni; alla scuola**, in particolare: «non ne hanno paura, non si sentono in colpa se non hanno fatto i compiti. Ma nello stesso tempo non esagerano: sono solo spavalidi, non trasgressivi; non la attaccano, **la sopportano, ma la scuola non deve esagerare** » nelle richieste, in termini di studio e di impegni;
- gli adulti (**insegnanti**, ma anche **genitori**, educatori, poliziotti o allenatori ...) **ottengono rispetto**, attenzione e confidenza **solo se dimostrano di possedere competenza** nelle relazioni, «di conoscere il loro mestiere e di sapere spiegare bene a cosa serve la loro funzione»;
- la **richiesta prioritaria** che avanzano nei confronti della scuola riguarda la **qualità della relazione affettiva**: attribuiscono un **rilievo** spesso esagerato alla **dimensione emotiva**; tendenzialmente **indifferenti** di fronte alla proposta degli adulti, non sono disponibili al **coinvolgimento** nel lavoro scolastico **se** non si verifica un **buon rapporto nella relazione** con l'insegnante, con i compagni, con l'ambiente scolastico.

■ LE CRITICHE ANCHE RADICALI AL SISTEMA SCOLASTICO PER COME SI DISINTERESSA DELLA FORMAZIONE DEGLI ADOLESCENTI

Emblematiche le pagine taglienti di Umberto Galimberti (docente di Psicologia e di Filosofia)¹⁴, che denuncia **l'inadeguatezza della scuola e dei docenti di fronte al compito educativo** che ad essi compete, anche in ragione di una **preparazione** professionale **inadeguata**:

¹⁴ Umberto Galimberti, *L'ospite inquietante. Il nichilismo e i giovani*, Milano, Feltrinelli, 2007. Il capitolo terzo è dedicato a *Il disinteresse della scuola*. Il quarto a *L'analfabetismo emotivo*.

La scuola dimostra disinteresse nei confronti del processo di costruzione dell'identità che impegna gli adolescenti, scarsa considerazione per **autostima** e **autoaccettazione** benché assolvano un ruolo essenziale ai fini della «**formazione di un adeguato concetto di sé**», dal momento che «l'identità si costruisce a partire dal riconoscimento dell'altro».

- La famiglia e la scuola dovrebbero convincersi «della necessità e dell'**urgenza di un'educazione emotiva** » (dei **sentimenti** e delle **relazioni**). La scuola «potrebbe dare un positivo contributo» allo **sviluppo dell'«intelligenza emotiva»**, nei termini proposti da Daniel Goleman.¹⁵
- L'autore denuncia anche un'una carenza strutturale del sistema formativo: **la maggioranza dei giovani dimostra di non disporre**, perché non le ha acquisite, di **adeguate abilità cognitive e di ragionamento** (**intelligenza razionale**) di **verbalizzazione del pensiero e delle emozioni** (linguaggio):

«A me sembra che sia **in corso un genocidio** di cui pochi si stanno rendendo conto. A essere massacrati sono **le intelligenze degli adolescenti**, il bene più prezioso di ogni società che vuole distendersi verso il futuro [...] La mia non è una sparata moralistica di chi rimpiange i bei tempi in cui i ragazzi leggevano tanti libri e facevano tanta politica. Io sto notando qualcosa di molto più grave, e cioè che **gli adolescenti non capiscono più niente**. I processi intellettivi più semplici, un'elementare operazione matematica, la comprensione di una favoletta, ma anche il resoconto di un pomeriggio passato con gli amici o della trama di un film sono diventati compiti sovrumani, di fronte ai quali gli adolescenti rimangono a bocca aperta, in silenzio. [...] **In ogni classe ci sono almeno due o tre studenti che** hanno bisogno di insegnanti di sostegno, non per qualche handicap fisico o qualche grave disturbo mentale. Semplicemente **non capiscono niente, non riescono a connettere i dati più elementari, a stabilire dei nessi anche minimi** tra i fatti che accadono davanti a loro, che accadono a loro stessi. Sono appena più inebetiti degli altri, come se li precedessero di qualche metro appena nel cammino verso il nulla. Loro vengono considerati ragazzi in difficoltà, ma i compagni di banco, quelli della fila davanti o dietro, stanno quasi nelle stesse condizioni. [...] **Non riescono a ragionare su nessun argomento** perché qualcosa nella testa si è sfasciato. Vi prego di credermi, non sono un apocalittico, sono semplicemente un testimone quotidiano di una tragedia immensa.»¹⁶

▪ IL RUOLO PREZIOSO CHE LA SCUOLA È IN GRADO DI ESERCITARE NEL PROCESSO DI COSTRUZIONE DELL'IDENTITÀ DEGLI ADOLESCENTI

Manuali e studi di psicologia dell'età evolutiva offrono suggerimenti e spunti sull'**incidenza della scuola nel processo di costruzione dell'identità**, prendendo in considerazione in particolare due aspetti: rappresentazione di sé e **autostima**; il passaggio fra cicli di studio, ovvero l'**accoglienza** e l'**inserimento** nella scuola superiore.

L'approfondimento sviluppa entrambe le questioni, proprio dal punto di vista delle attenzioni che i docenti dovrebbero avere a questi due aspetti.



approfondimento 

L'INCIDENZA DELLA SCUOLA

NEL PROCESSO DI COSTRUZIONE DELL'IDENTITÀ

1. Rappresentazione di sé e autostima
2. Il passaggio fra cicli di studio: l'inserimento nella secondaria superiore
3. La centralità dell'esperienza scolastica per l'adolescente 

¹⁵ Daniel Goleman, *Intelligenza emotiva. Che cos'è, perché può renderci felici*, Milano, Rizzoli, 1999. Si segnala il cap. 16: *Insegnare a scuola le emozioni*. Approfondimenti a p. 36.

¹⁶ Umberto Galimberti cita M. LODOLI, *Il silenzio dei miei studenti che non sanno più ragionare*, in "La Repubblica", 4 ottobre 2002.

□ Una fascia ristretta ma molto sensibile al volontariato come impegno nel sociale: una proposta da incentivare

In ragione delle opportunità diversificate che devono caratterizzare il sistema formativo nella società della conoscenza (come precisato a p. 33: *formale – non formale – informale*), le esperienze nelle associazioni e tutto il campo del volontariato si prospetta come **un ampio settore di opportunità** valide ad **arricchire la formazione centrata sul soggetto, per tutto l'arco della vita**.

Favorire negli anni dell'adolescenza la conoscenza delle Associazioni presenti sul Territorio e proporre esperienze di partecipazione è importante.

Si propone qualche dato generale sulla partecipazione giovanile alle associazioni (**Davide La Valle, Il gruppo di amici e le associazioni, Iard 2007** [🔗](#))

Rimane **da integrare l'informazione e l'analisi sull'offerta delle associazioni sul Territorio**, alla luce dei nuovi stabili **contatti del Liceo con la Consulta** del volontariato e le conseguenti **proposte** periodicamente rivolte agli studenti.