

I PROBLEMI DELLA PEDAGOGIA

Rivista semestrale diretta da IGNAZIO VOLPICELLI

Comitato editoriale:

**Carlo Cappa, Marco Antonio D'Arcangeli, Marc Foglia, Donatella Palomba,
Roberta Piazza, Teodora Pezzano, Stefano Salmeri, Giuseppe Spadafora,
Nicola Siciliani de Cumis, Ignazio Volpicelli, Elena Zizioli**

Comitato scientifico:

**Gaetano Bonetta, Wilhelm Büttemeyer, Florencio V. Castro, Hervé A. Cavallera,
Robert Cowen, Margarete Durst, Michel Ostenc, Rosella Frasca, Mario Gennari,
Antonio Luzón, Francesco Mattei, Lucio Pagnoncelli, Luciano Pazzaglia,
Miguel A. Pereyra, Fabrizio Ravaglioli, Maria S. Tomarchio**

Prezzo abbonamento 2011: Italia 51,65 - Estero 56,81 + 15,49 s.p. e bancarie

Per abbonamenti, fascicoli separati, richiesta pubblicità indirizzare a:

ANICIA s.r.l. - Via S. Francesco a Ripa n. 104 - 00153 Roma
(IBAN: IT41B050480320000000006546) - Tel. 06/5894742 (anche Fax)

Il fascicolo non recapitato dovrà essere reclamato entro un mese dalla ricezione del fascicolo successivo. I manoscritti, i libri per recensione, le richieste di cambio debbono essere indirizzati alla Direzione de:

«I PROBLEMI DELLA PEDAGOGIA» Via Corsini n. 12 - 00165 ROMA

La direzione de «I Problemi della Pedagogia» esaminerà soltanto i contributi originali non ancora pubblicati o in via di pubblicazione.

I contributi pubblicati sono sottoposti a procedimento di revisione conforme alle norme ISI.

I Problemi della Pedagogia è una rivista scientifica che adotta il codice etico delle pubblicazioni elaborato dal Committee on Publication Ethics (COPE): *Best Practice Guidelines for Journal Editors*.

Anno LVII

Gennaio/Giugno 2011, n. 1

SOMMARIO

| | |
|---|-------|
| G. SPADAFORA, <i>Un modello di pedagogia interculturale per l'insegnante della scuola contemporanea</i> | p. 3 |
| V. BURZA, <i>Pedagogia dell'infanzia. Contributi, questioni e prospettive</i> | p. 19 |
| I. VOLPICELLI, <i>Dewey e Herbart</i> | p. 41 |
| F. MATTEI, <i>Science, epistemology, ideology</i> | p. 57 |
| N. SICILIANI DE CUMIS, <i>Il Tolstoj "antididattico". Primi materiali per una riflessione</i> | p. 81 |

| | |
|--|--------|
| G. SOLA, <i>I concetti pedagogici di "paideia", "Bildung" e "Erziehung" nel pensiero di Martin Heidegger</i> | p. 101 |
| J. A. RABADÁN RUBIO, A. M. GIMÉNEZ-GUALDO, <i>Trastornos de conducta: detección e intervención en el aula</i> | p. 119 |
| L. TODARO, <i>Scuola pubblica e modelli di 'educazione nuova' agli inizi del Novecento: il caso della Scuola Elementare "Cesare Battisti" di Catania</i> | p. 151 |
| A. CECCHERELLI, E. ILARDI, <i>Faust licenzia Mefistofele. L'era del touch screen e la fine delle mediazioni</i> | p. 187 |
| C. DE LUCA, <i>Globalizzazione, intercultura e formazione alla democrazia nella società della comunicazione e della Rete</i> | p. 199 |
| C. DE LUCA, <i>Progettare una cultura dell'infanzia e dell'adolescenza. Riflessioni pedagogico-giuridiche</i> | p. 213 |
| C. DE LUCA, <i>Postmodernità e pluralismo democratico. La questione educativa della globalizzazione</i> | p. 229 |

SOMMARI

| | |
|-------------------------------|--------|
| <i>Sintesi degli articoli</i> | p. 243 |
|-------------------------------|--------|

Hanno collaborato a questo numero de «I Problemi della Pedagogia»:

V. BURZA, A. CECCHERELLI, C. DE LUCA, A. M. GIMÉNEZ-GUALDO, E. ILARDI, F. MATTEI,
J. A. RABADÁN RUBIO, N. SICILIANI DE CUMIS, G. SOLA, G. SPADAFORA, L. TODARO,
I. VOLPICELLI

Direttore Responsabile: IGNAZIO VOLPICELLI

Autorizzazione del Presidente del Tribunale di Roma n. 4453 del Registro della Stampa 3-2-1955
ISSN: 0032-9347

Progettare una cultura dell'infanzia e dell'adolescenza. Riflessioni pedagogico-giuridiche

di *Claudio De Luca*

La risposta istituzionale alle problematiche dell'infanzia è legata alle politiche sociali adottate dai singoli Paesi. In Italia fino ad oggi l'azione della Pubblica Amministrazione in tal senso si è rivelata confusa, frammentaria, inefficiente e, in ogni caso, orientata più all'assistenza che alla inclusione sociale ed alla promozione umana e giuridica dei cittadini minori di età¹.

Più in generale, problematico appare il rapporto tra istituzioni e mondo giovanile². Infatti, le politiche giovanili adottate in Italia non sanno cogliere le effettive problematiche esistenziali delle nuove generazioni o affrontano il relativo disagio con provvedimenti parziali, spesso improvvisati, legati alle emergenze del momento, mentre si dovrebbe puntare piuttosto a favorire azioni che agevolino il passaggio e la crescita verso l'età adulta³, con una politica globale della prevenzione del disagio e individuando precisi itinerari educativi, per evitare che l'infanzia sia negata non solo nelle situazioni limite.

Prendendo in esame la validità del rapporto di diretta proporzionalità fra diffusione della cultura dell'infanzia e aumento della protezione e tutela giuridica del minore e, ancor prima, la necessità di analizzare, in prospettiva pedagogica, il sistema normativo disciplinante la realtà minorile, si può tranquillamente affermare che il nostro Ordinamento giuridico abbia sempre riservato una particolare attenzione ai minori di età. È indubbio, infatti, che nel

¹ Cfr. P. David, *Il sistema assistenziale in Italia*, in U. Ascoli, a cura di, *Welfare state all'italiana*, Laterza, Bari 1984

² Cfr. R. Maurizio, *Il punto sui progetti giovani. Politiche giovanili*, in "Animazione sociale", n. 4/1992

³ Cfr. A. Cavalli, A. De Lillo, *Giovani anni '90*, Il Mulino, Bologna 1993

tempo siano stati emanati provvedimenti legislativi che hanno rivoluzionato il ruolo del minore e, soprattutto, che hanno rivalutato la sua condizione in quanto meritevole di tutela particolare, non più “speranza d’uomo ma soggetto giuridico”⁴.

Certo è stato necessario un lungo cammino per arrivare ad una sufficiente protezione giuridica dei minori, i cui bisogni inappagati erano già stati oggetto di studi pedagogici, psicologici e sociologici per tutto il corso del ‘900⁵.

In seguito al riconoscimento delle scienze umane, in ambito giuridico il ruolo attribuito al minore si trasforma radicalmente con l’affermazione della prevalenza del suo interesse rispetto ad altri soggetti giuridici, tant’è che con il passare del tempo «da oggetto di protezione e tutela il minore è sempre più considerato come titolare di diritti soggettivi»⁶.

Ritengo che due siano le tappe fondamentali di questo processo evolutivo.

Il 20 novembre 1959 viene approvata dall’Assemblea Generale delle Nazioni Unite la “Dichiarazione dei Diritti del fanciullo” che afferma importanti principi uscendo finalmente dalla vecchia logica del semplice interesse tutelato. Il bambino, come detto, non è più una “speranza d’uomo” ma un cittadino che deve godere di tutti i diritti necessari ad una crescita rispettosa della sua persona e delle sue peculiari esigenze.

Il documento normativo, come tutte le dichiarazioni internazionali, certamente obbliga gli Stati sottoscrittori solo da un punto di vista etico e politico e non da quello più strettamente giuridico, ma la portata culturale di quanto afferma induce però a riflettere sulla necessità che quanto riconosciuto come principio generale sia poi tradotto, nei singoli Paesi, in precisi precetti giuridici.

⁴ Cfr. A.C. Moro, *Lo Stato e le sue leggi: dalla parte del minore?*, in M. Amann Gai-notti, a cura di, *Il minore e la legge*, Cacucci, Bari 1992

⁵ Cfr. G. Campanini, *Le politiche familiari oggi*, San Paolo Edizioni, Torino 2000; in prospettiva storica, cfr. F. Bertini, *La protezione dell’infanzia in una prospettiva storica*, in “Rivista di Studi Politici Internazionali”, Nuova serie, Vol 78, No 1 (303), Gennaio-Marzo 2011, pp. 89-114

⁶ *Relazione al progetto preliminare e al testo definitivo del codice di procedura penale, delle disposizioni sul processo penale a carico di imputati minorenni e delle norme per l’adeguamento dell’ordinamento giudiziario al nuovo processo penale ed a quello a carico degli imputati minorenni*, G.U n. 250 del 24 ottobre 1988, Suppl. ordinario n.93., p. 27

È questo il senso della “Convenzione sui diritti del fanciullo” stipulata a New York il 20 novembre 1989, un vero e proprio Statuto dei diritti del minore, che l'Italia ha ratificato e resa esecutiva con la legge 27 maggio 1991, n. 176, di guisa che tutte le norme della Convenzione che hanno valore precettivo sono immediatamente applicabili nel nostro Ordinamento e tutte quelle norme con essa incompatibili sono automaticamente abrogate.

La Convenzione, come noto, definisce essenzialmente i diritti fondamentali, e quindi irrinunciabili e inderogabili, per la crescita e la protezione dei minori di età in situazioni di particolare disagio, nella consapevolezza che in molti Paesi una realizzazione di tali diritti sarà molto difficile, se non impossibile, senza forme di aiuto e di sostegno.

A questo scopo essa prevede un particolare impegno e una mobilitazione dell'ONU e dell'UNICEF e di altri organismi competenti per fornire consulenze ed anche aiuti tecnici ai vari Paesi e per promuovere una ampia diffusione dei principi in essa affermati attraverso studi specifici ed aggiornati sui diritti dei bambini.

La Convenzione non individua infatti un semplice ed arido elenco di norme ma piuttosto una linea di sviluppo e di promozione delle personalità individuale e sociale dei bambini e delle bambine, per la cui realizzazione i singoli Paesi devono impegnarsi trovando forme e modalità concrete di attuazione.

Infatti, l'ampio ventaglio di bisogni-diritti dei soggetti in formazione deve trovare appagamento non solo attraverso disposizioni legislative o interventi giudiziari di protezione, ma anche e soprattutto attraverso un preciso impegno politico, sociale e culturale che deve proporsi la concreta valorizzazione delle nuove generazioni e la costruzione di compiute identità.

Il Diritto da solo non è sufficiente a dare risposte appaganti alle fondamentali esigenze di crescita umana. Esso può indicare quale deve essere il più opportuno comportamento da tenere e sanzionare comportamenti scorretti o contrari, può organizzare strumenti di sostegno senza manipolare il soggetto debole, ma non può, da solo o in uno con l'intervento giudiziale, ricostruire rapporti interpersonali strutturanti o realizzare direttamente l'appagamento di bisogni profondi.

Per questo l'Ordinamento giuridico deve preoccuparsi di consentire un più diretto impegno delle persone verso altre persone e

uno sviluppo più compiuto della solidarietà sociale, nonché di predisporre una rete di servizi di sostegno e promozione delle persone.

Per vedere tutto ciò realizzato è necessario ripensare dalle fondamenta il sistema di Welfare del nostro Paese, riorientandolo allo sviluppo delle nuove generazioni, al sostegno della funzione genitoriale, alla formazione di reti di solidarietà capaci di sviluppare, anche attraverso l'ausilio del privato sociale, l'integrazione tra i generi, le etnie e le generazioni.

Pur essendo indispensabile una particolare attenzione alle situazioni di gravi abusi e di conseguenti rilevanti disagi per i soggetti in formazione, è, di certo, pericoloso e, talvolta, sterile concentrare tutta l'attenzione sul patologico, trascurando il normale, anche perché l'attenzione al normale assicura un'efficace azione di prevenzione sul patologico.

L'analisi delle norme nelle quali il nostro Ordinamento riconosce posizioni giuridicamente rilevanti e tutelate, cioè giudizialmente esigibili, ai minorenni sono molte e sempre sorrette dal principio generale della prevalenza dell'interesse del minore su quello degli adulti e di qualsivoglia soggetto di diritti.

I minori hanno bisogno, per definizione, di aiuto per giungere all'autopromozione e le istituzioni del nostro Paese hanno operato in modo da rispondere a questa esigenza affidando la loro crescita principalmente a famiglia e scuola, attraverso il dettato costituzionale degli artt. 33, 31 e 34.

Lo Stato ha così investito principalmente queste due realtà del compito di far fronte ai bisogni dei più giovani che si sono, negli anni che vanno da dopoguerra ad oggi, evidentemente e sostanzialmente diversificati a causa dei cambiamenti sociali verificatesi.

La famiglia italiana, malgrado le profonde trasformazioni subite, costituisce ancora una realtà viva che assicura in pieno lo svolgimento dei compiti di crescita e di educazione dei minori ad essa attribuita dalla Costituzione negli artt. 30 e 31.

Il processo di cambiamento che ha interessato la famiglia italiana negli ultimi cinquanta anni è stato così riassunto: "solidale ricostruttiva" al termine della guerra; "borghese di prima accumulazione" negli anni Cinquanta; "di consumo" negli anni sessanta e "multiproblema" dagli anni settanta in poi⁷.

⁷ P. Donati, *Famiglia e politiche sociali*, Franco Angeli, Milano 1981, p. 45

Le influenze degli squilibri della crescita economica, dello Stato assistenziale, con tutto il suo apparato burocratico, del massiccio impatto dei mass-media ed il rapido e inumano inurbamento hanno sovraccaricato di responsabilità i genitori e, nel contempo, hanno contribuito alla perdita dei significati più tipicamente umani propri della famiglia⁸.

La famiglia "multipla", che nel primo dopoguerra riveste ancora un ruolo significativo nel contesto socio-economico, subisce una drastica riduzione nel corso dei trent'anni seguenti, mentre, al contrario, si verifica una crescita notevole delle famiglie unipersonali o composte dai soli coniugi, specialmente nel ventennio 1960-1980, ed una lieve riduzione della famiglia nucleare, caratterizzata da genitori e figli, fino ad arrivare alla famiglia costituita sulla scorta dello scioglimento di altre famiglie ed alla famiglia di fatto⁹. È evidente la contrazione numerica dei componenti della famiglia, che trova anche riscontro nel calo della natalità e nell'invecchiamento della popolazione.

Le tante modifiche strutturali hanno prodotto uno smarrimento del ruolo socializzante che la famiglia ha nei confronti dei figli. La sua difficoltà ad offrire un clima affettivo equilibrato¹⁰, il sempre più forte ritardo nella fase di sganciamento dei giovani, che vengono a trovarsi particolarmente dipendenti dall'aiuto della famiglia e da chi in essa ha un lavoro stabile e sicuro, con conseguenze ovvie nel processo di costruzione della loro identità¹¹, la modifica del concetto e delle forme di autorità, con conseguente caduta della figura paterna¹², anche se emerge una maggiore simmetria dei ruoli materni e paterni fino ad una loro intercambiabilità¹³, hanno determinato una vieppiù crescente rinuncia della famiglia alle sue funzioni così come costituzionalmente sancite¹⁴.

⁸ *Ibidem*

⁹ Cfr. L. Sciolla, *Identità e mutamento nell'Italia di oggi*, in V. Cesareo, a cura di, *La cultura dell'Italia contemporanea*, Fondazione Giovanni Agnelli, Torino 1990, p. 52

¹⁰ Cfr. A. Borsani, *Istituzioni e devianza minorile*, Franco Angeli, Milano 1997

¹¹ Cfr. G. De Leo, F. Palomba, P. Patrizi, G. Scardaccione, *L'adolescenza lunga*, Unicopli, Milano 1992

¹² Cfr. P. Donati, *Famiglie e politiche sociali*, cit.

¹³ Cfr. E. Besozzi, *Mutamento culturale e processi di socializzazione*, in V. Cesareo, a cura di, *La cultura dell'Italia contemporanea. Trasformazione dei modelli di comportamento e identità sociale*, Fondazione Giovanni Agnelli, Torino 1990

¹⁴ Cfr. M. Calvi, *C'era una volta l'infanzia*, Dedalo, Bari 1991, pp. 29-32

Negli ultimi anni si è registrato un aumento delle famiglie assistite, anche per effetto dell'invecchiamento della popolazione, senza che a questo corrispondessero significativi interventi pubblici non solo nei confronti delle povertà "tradizionali" (da reddito, ambiente e salute), ma anche nei confronti delle nuove povertà connesse alla perversione del sistema dei valori, che generano perdite di identità, malesseri esistenziali e crisi dei rapporti interpersonali¹⁵.

Il servizio pubblico ha invece rivolto la sua attenzione verso il soddisfacimento dei bisogni individuali, senza riconoscere che la famiglia è un'unità con una propria identità sociale¹⁶ e dar vita, quindi, ad una vera e propria politica familiare¹⁷.

I recenti studi sulla povertà hanno tra l'altro messo in evidenza l'esistenza di un buon numero di famiglie svantaggiate che denunciano povertà di «risorse, stimoli, opportunità, fino a situazioni di vera e propria sofferenza o impedimento alla crescita e allo sviluppo»¹⁸ e questo costringe molti minori a vivere situazioni marginali non prive di conflittualità e disagio.

La fragilità e la difficoltà della famiglia contemporanea, unitamente all'importanza che ancora riveste come valore fondante per lo sviluppo della personalità del minore, esigono un'adeguata azione di sostegno da parte dell'intera comunità. Lo Stato riconosce che la famiglia, per le sue rilevanti funzioni di personalizzazione e di socializzazione, deve essere da sostenuta nelle sue varie articolazioni e che è pertanto indispensabile un'adeguata politica familiare, sia a livello nazionale sia a livello locale, volta alla promozione e non alla sostituzione della famiglia, al potenziamento della sua soggettività e delle risorse e non alla sua assistenziali-

¹⁵ Cfr. C. Colicelli, *Uno sguardo sulla povertà familiare*, in E. Scabini, P. Donati, a cura di, *Famiglia in difficoltà tra rischio e risorse*, Vita e Pensiero, Milano 1992

¹⁶ Cfr. L. Handelman, *Infanzia e giustizia distributiva*, in Ministero dell'Interno, a cura di, *Politiche sociali per l'infanzia e l'adolescenza*, Unicopli, Milano 1991

¹⁷ Cfr: L. Pati, *L'educazione nella comunità locale*, La Scuola, Brescia 1990; M. Campanini, *Politiche familiari e politiche sociali*, in "La Famiglia", n. 110, 1985, p. 24

¹⁸ E. Besozzi, *Mutamento culturale e processi di socializzazione*, cit., p. 91; L. Pati, *Mortalità scolastica, famiglia, comunità locale*, in "Orientamenti pedagogici", n. 1, 1992, p. 98; M. Santerini, *Giustizia e Educazione*, La Scuola, Brescia 1992; L. G. Lampis, *Minori a disagio e famiglie divise*, in "Tuttogiovani", n. 25, 1992, pp. 5-28

zzazione, allo sviluppo di nuove e significative modalità relazionali con gli apparati istituzionali¹⁹.

In tal senso lo Stato è impegnato dalla Costituzione Italiana a garantire che la formazione della famiglia e l'adempimento dei compiti relativi, con particolare riferimento alle famiglie numerose, siano agevolati con misure economiche ed altre provvidenze (art. 31 Cost.). Cioè, lo Stato condivide con i genitori la responsabilità di assicurare il diritto alla vita, alla sopravvivenza ed allo sviluppo dei figli nella massima misura possibile. In tal modo la Costituzione sancisce un vero e proprio obbligo di sostenere la genitorialità.

In estrema sintesi, la legge ha col tempo codificato un consolidato orientamento delle scienze umane e della politica sociale, già presente nella Costituzione italiana. La famiglia costituisce per il soggetto in formazione un diritto fondamentale perché solo in un ambiente familiare questi ha la possibilità di sviluppare sia la propria personalità individuale che quella sociale.

In Italia a partire dal dopoguerra è stata documentata una lievitazione del disagio psicosociale nella fase pre-adolescenziale e adolescenziale, con conseguente grave compromissione del processo di crescita e di integrazione dell'identità del minore.

L'aumento dei casi di disturbi nel comportamento alimentare (bulimia e anoressia) e di tossicodipendenze nei minori di età, specialmente sotto i quindici anni, l'incremento del numero di minori che si allontanano da casa senza farvi più ritorno e del fenomeno del bullismo nelle scuole ci rivelano che il problema esiste ed è necessario porvi rimedio.

Appare, quindi, indispensabile aiutare gli adulti che sono a contatto con i ragazzi a percepire tempestivamente i sintomi del disagio e, nel contempo, offrire all'adolescente l'opportunità di imparare a stare bene con sé stesso e con gli altri.

La costruzione di una compiuta autonomia dei giovani e della loro identità socio-affettiva e una loro equilibrata integrazione nella compagine sociale non possono prescindere da un'intensa attività educativa, da sviluppare necessariamente in ambito scolastico per raggiungere la totalità dei ragazzi e per creare con essi rapporti particolarmente intensi sul piano formativo.

¹⁹ Cfr. A.L. Zanatta, *Le nuove famiglie*, Il Mulino, Bologna 2008

Il diritto del bambino ad un'adeguata istruzione è espressamente sancito come diritto fondamentale all'art. 34 della Costituzione italiana. La norma costituzionale, dopo avere affermato che la scuola è aperta a tutti, sancisce: - l'istruzione obbligatoria è gratuita per almeno otto anni, elevati poi a dieci dalla Legge 27 dicembre 2006, n. 296, articolo 1, comma 622; - il diritto dei capaci e meritevoli, anche se privi di mezzi, a raggiungere i gradi più alti degli studi; - l'impegno della Repubblica a rendere effettivo questo diritto con borse di studio, assegni alle famiglie e altre provvidenze, tutte da attribuirsi per concorso.

Il diritto costituzionale ad un'adeguata istruzione deve essere effettivo e trovare pieno appagamento²⁰. Solo così, nella sempre più complessa realtà di oggi, al minore saranno resi agevoli non solo la comprensione dei diversi messaggi che si incrociano con la nostra vita ma anche l'espressione compiuta e, quindi, il comunicare con gli altri.

La mancanza di strumenti indispensabili per conoscere e per farsi conoscere ha come conseguenza un'emarginazione sociale gravissima²¹ che segna fortemente la possibilità non solo di sviluppare la propria personalità, ma anche di partecipare attivamente e consapevolmente alla vita sociale.

Una diffusa acquisizione di cultura riveste una duplice valenza, individuale e collettiva, garantendo un concreto apporto alla vita comunitaria di ogni cittadino e alla difesa di uno Stato democratico. In ultima analisi, l'istruzione non può essere sinonimo di acquisizione di nozioni ma deve strettamente coniugarsi con un'adeguata e globale costruzione della personalità del minore.

Istruzione, educazione e formazione sono tre aspetti dell'unico fondamentale diritto del ragazzo ad essere aiutato a costruirsi compiutamente come persona, a superare le sue iniziali situazioni di svantaggio e a consentire le scelte più confacenti alla propria personalità e al proprio progetto di vita.

²⁰ Secondo una nota definizione dell'Unesco «analfabeta non è solo chi è incapace di leggere e di scrivere anche un testo breve e semplice su contenuti della vita quotidiana, ma anche colui che pur leggendo e scrivendo non è in grado di redigere una semplice descrizione delle sue azioni quotidiane»

²¹ Non per nulla la devianza minorile è strettamente legata all'abbandono scolastico. Cfr. M. Cavallo, *Ragazzi senza. Disagio, devianza e delinquenza*, Bruno Mondadori, Milano 2002

L'aver delineato i compiti che nel nostro Ordinamento sono stati affidati alla scuola in ordine alla formazione del cittadino porta a comprendere, considerando i mutamenti intercorsi nella scuola dal dopoguerra ad oggi, quale ruolo essa abbia esercitato nella gestione del disagio minorile e, quindi, quali risultati abbia ottenuto nella formazione della persona minore di età e nella sua equilibrata integrazione nella compagine sociale.

Il dibattito sulla scuola promosso in sede di redazione della Costituzione e quello successivo sulle modalità di ricostruzione del sistema scolastico italiano resero evidente l'esigenza di fare una scelta tra scuola come strumento finalizzato alla socializzazione delle nuove generazioni, garante di una futura stabilità sociale, e scuola come strumento di selezione per arrivare alla formazione della futura classe dirigente²².

L'alto tasso di analfabetismo e le rilevanti diversità etnolinguistiche che caratterizzano la situazione italiana del dopoguerra iniziano ad assumere dimensioni più normali a partire dagli anni sessanta, quando la scuola diventa di massa, raddoppiando il tasso di scolarizzazione, e diminuisce, anche se non scompare, la differenza di frequenza scolastica tra le diverse zone del Paese e tra i sessi²³.

In questo senso il risultato migliore si ha nel 1962 con l'istituzione della scuola media unica che ebbe a sancire una forte espansione della scolarizzazione, inaugurando una svolta degli orientamenti ispiratori della politica scolastica a favore della socializzazione e contro l'inasprimento di una selezione favorevole solo ai capaci e meritevoli²⁴. Ben presto, però, tale orientamento si manifestò in tutta la sua debolezza, evidenziandosi le disuguaglianze non nell'accesso ma nelle opportunità di riuscita²⁵. Nasce il fenomeno del cosiddetto "insuccesso scolastico"²⁶.

²² Cfr. E. Besozzi, *Le cause dell'insuccesso e dell'abbandono scolastico*, in "Scuola democratica", n. 1, 1990, p. 80

²³ Cfr. A. Cobalti, *Le disuguaglianze di opportunità educative in Italia. L'andamento nel tempo*, in "Scuola e Città", n. 10, 1989, p. 124

²⁴ Cfr. L. Ambrosoli, *La scuola in Italia dal dopoguerra ad oggi*, Il Mulino, Bologna 1982

²⁵ Cfr. M. Santerini, *Giustizia e Educazione*, cit.

²⁶ La dispersione scolastica rappresenta una costante nella scuola italiana. Ancora negli anni settanta quasi un terzo della popolazione studentesca non portava a termine la scuola dell'obbligo; durante gli anni ottanta i tassi di insuccesso e di abbandono

Negli anni settanta il forte disagio che vive il sistema scolastico è determinato dalla sua costante dequalificazione formativa in seguito all'obsolescenza che va velocemente investendo le professionalità fornite normalmente in ambito scolastico e che fa della scuola un'area di parcheggio per la forza lavoro in eccedenza.

Negli anni ottanta la scuola si riduce sempre più a terreno del cognitivo, assolutamente generica e libresca²⁷. Tale situazione non rimane priva di conseguenze «sull'esito lavorativo e sulla capacità progettuale verso il futuro»²⁸ degli studenti, che, accanto ad un senso di smarrimento, di emarginazione e disagio, cominciano a intravedere i segni di un ritorno ad un inasprimento della selezione.

Alla scuola contemporanea, vista «la progressione delle ripetenze e gli abbandoni nonché la tipica distribuzione che penalizza le aree economicamente e socialmente meno favorite»²⁹, non rimane che il compito di rivisitare e risolvere il problema dell'uguaglianza delle opportunità recuperando la propria peculiare funzione promozionale, in modo da impedire al minore in formazione di abbandonare la scuola «ancor prima di avere consolidato le basi culturali e personali per agire consapevolmente in una società complessa»³⁰ e, nell'impossibilità di ricostituire validi canali di relazioni con l'esterno, di diventare strumento di azioni criminali.

risultano stazionari o si attestano su una dispersione scolastica diminuita ma, comunque, consistente. Nel 2010 la Commissione Europea, nel presentare la nuova strategia, Europa 2020, per consentire all'Unione Europea di raggiungere una crescita intelligente (attraverso lo sviluppo delle conoscenze e dell'innovazione), sostenibile (basata su un'economia più verde, più efficiente nella gestione delle risorse e più competitiva) e inclusiva (volta a promuovere l'occupazione, la coesione sociale e territoriale), ha proposto, fra gli altri, una serie di obiettivi precisi da raggiungere entro il 2020 che, relativamente all'inclusione sociale, prevede che il tasso di abbandono scolastico diminuisca a meno del 10%.

²⁷ Cfr. L. Patanè, *Disoccupazione, delinquenza minorile e educazione al lavoro*, in "Scuola e Città", n. 3, 1991, p. 114

²⁸ E. Besozzi, *Le cause dell'insuccesso e dell'abbandono scolastico*, cit, p. 85

²⁹ D. Izzo, *Il sistema scuola come macchina di espulsione*, in "Scuola e Città", n. 2, 1970, p. 87. Cfr. E. Besozzi, L. Ribolzi, *Gli esiti sociali della marginalità scolastica*, in M. Ampolla, a cura di, *Dalla marginalità all'emarginazione*, Vita e Pensiero, Milano 1986.

³⁰ R. Mion, *Emarginazione ed associazionismo giovanile ovvero quando interessarsi di emarginazione ha ancora un senso*, in "Orientamenti Pedagogici", n. 38, 1991, p. 122

Interventi mirati a conoscere meglio il ragazzo nelle varie fasi evolutive nel suo sviluppo cognitivo, psicologico ed emotivo, a imparare metodologie e tecniche didattiche attive che valorizzino la diversità e le risorse degli studenti e che facciano comprendere che esistono diversi modi di conoscere e diversi stili di apprendimento e quale ruolo svolga in essi la motivazione soggettiva, ad imparare ad individuare i casi difficili nell'ambito della prevenzione del disagio e delle dipendenze e ad affrontarli collegialmente, con il contributo, cioè, di docenti, genitori e studenti nel contesto della classe e, ove necessario, con l'aiuto dei servizi istituzionalmente competenti, sono stati attivati a scuola per consentire un'effettiva promozione del diritto fondamentale alla salute inteso, nell'accezione voluta dall'Organizzazione Mondiale della Sanità, come diritto al benessere per ogni ragazzo che non può prescindere da un'intensa attività educativa, da svilupparsi necessariamente in ambito scolastico per raggiungere la totalità dei ragazzi e creare con essi rapporti particolarmente intensi sul piano formativo.

Una possibile progettualità pedagogica deve essere orientata a una migliore conoscenza dei bisogni e delle esigenze dei minori e alla concreta promozione della loro personalità. Il fine non deve essere quello di inglobare puramente e semplicemente gli adolescenti e i giovani, ma quello di fornire strumenti alla loro "attivazione" personale, prevedendo spazi di elaborazione, di creazione e di verifica con i diretti interessati. Diversamente, visioni adultocentriche, alimentando atteggiamenti di passività e di delega contrari ai principi educativi del protagonismo e della partecipazione attiva, rischiano di produrre proposte educative e culturali deboli.

Il recupero della dimensione educativa della scuola rispetto a quella formativa e alla trasmissione culturale è possibile se sono i ragazzi ad essere al centro del processo educativo e non i programmi. Cioè, la dimensione valoriale della progettazione di che trattasi, che deve porsi sempre nell'ottica della prevenzione del disagio adolescenziale e preadolescenziale, va ricercata più negli stimoli culturali che comportano un possibile ripensamento sui fini e sui compiti dell'istituzione scolastica e sul ruolo e sui profili dei docenti che nei contenuti e nei programmi proposti. Senza questi precisi riferimenti pedagogici gli strumenti e le

metodologie didattiche risultano vuoti e molti giovani, nella convinzione che «la scuola non rappresenti l'opportunità migliore»³¹, si rassegnano all'abbandono e all'insuccesso scolastico che segnano negativamente il percorso evolutivo.

Certamente il nostro sistema scolastico, oggi in profondo rinnovamento in seguito ad una vieppiù crescente consapevolezza sulle possibilità e sui limiti dell'autonomia scolastica dopo poco più di un decennio dal suo avvento, è fedele ai principi sanciti dall'art. 29 della Convenzione sui diritti del fanciullo. Utile, in proposito, è riportare il primo articolo dello Statuto delle studentesse e degli studenti della scuola secondaria, emanato con D.P.R. 24 giugno 1998, n. 249, secondo il quale: *1. La scuola è luogo di formazione e di educazione mediante lo studio, l'acquisizione delle conoscenze e lo sviluppo della coscienza critica. 2. La scuola è una comunità di dialogo, di ricerca, di esperienza sociale, informata ai valori democratici e volta alla crescita della persona in tutte le sue dimensioni. In essa ognuno, con pari dignità e nella diversità dei ruoli, opera per garantire la formazione alla cittadinanza, la realizzazione del diritto allo studio, lo sviluppo delle potenzialità di ciascuno e il recupero delle situazioni di svantaggio, in armonia con i principi sanciti dalla Costituzione e dalla Convenzione internazionale sui diritti dell'infanzia fatta a New York il 20 novembre 1989 e con i principi generali dell'ordinamento italiano. 3. La comunità scolastica, interagendo con la più ampia comunità civile e sociale di cui è parte, fonda il suo progetto e la sua azione educativa sulla qualità delle relazioni insegnante-studente, contribuisce allo sviluppo della personalità dei giovani, anche attraverso l'educazione alla consapevolezza e alla valorizzazione dell'identità di genere, del loro senso di responsabilità e della loro autonomia individuale e persegue il raggiungimento di obiettivi culturali e professionali adeguati all'evoluzione delle conoscenze e all'inserimento nella vita attiva. 4. La vita della comunità scolastica si basa sulla libertà di espressione, di pensiero, di coscienza e di religione, sul rispetto reciproco di tutte le persone che la compongono, quale che sia la loro età e condizione, nel ripudio di ogni barriera ideologica, sociale e culturale.*

³¹ A. Borsani, *Istituzioni e devianza minorile*, cit., p. 46

Anche se la legislazione relativa ai diritti dei cittadini di età minore appare nell'insieme soddisfacente, se nel nostro Paese osserviamo con obiettività la reale condizione di vita dell'infanzia e dell'adolescenza non possiamo non vedere che esistono ancora gravi carenze di tutela alle quali il Parlamento, il Governo, le Regioni, le Province e i Comuni, oltre a gran parte della società civile, anche attraverso le organizzazioni non governative e quelle di volontariato, cercano in ogni modo di far fronte, nella consapevolezza delle differenti problematiche dei bambini del Nord rispetto a quelli del Sud del Paese, di quelli delle campagne rispetto a quelli delle aree metropolitane e, in esse, dei bambini dei quartieri centrali rispetto a quelli delle periferie urbane, che rendono difficile e lento il progressivo affermarsi di una solida cultura dell'infanzia che orienti quotidianamente le scelte legislative e l'azione amministrativa dei decisori politici.

E così ci troviamo ancora di fronte bambini privati di un adeguato ambiente di vita, abusati e vittime di violenze, talora provocate anche dalle istituzioni; bambini vittime di sfruttamento sessuale o lavorativo; bambini scarsamente tutelati rispetto ai loro reali bisogni; bambini che spesso sfuggono al contatto con le istituzioni, anche volontariamente; bambini nomadi o immigrati o figli di famiglie povere che non riescono a restare nel sistema scolastico e formativo.

La complessità e la varietà della situazione infantile e adolescenziale ci porta a pensare che oggi esistono una pluralità di infanzie e o di adolescenze «caratterizzate da problemi molto dissimili per quanto nello stesso alveo esistenziale; e non solo per le diverse caratteristiche socioeconomiche dell'ambiente di vita (...) ma anche per le differenti condizioni in cui l'adolescente affronta i compiti di sviluppo e che possono, di volta in volta, favorirli, frenarli o essere causa di devianza (...) esistono situazioni in cui l'adolescenza non è neppure una tappa, con ragazzi e ragazze costretti ad esercitare ben presto ruoli adulti»³².

Per realizzare un'effettiva tutela e promozione dei diritti dei soggetti in formazione in Italia è necessario sviluppare una chiara

³² L. Sommella, *Orientamenti per una politica sociale per gli adolescenti*, in AA.VV., *Dalle diverse adolescenze alla rete di interventi nel territorio*, in "Servizi Sociali", 3, 1987, p. 53

e finalizzata strategia politica per l'infanzia e per l'adolescenza. Una politica per le nuove generazioni si sviluppa principalmente attraverso una politica generale attenta alle esigenze di sviluppo democratico e sociale dell'intera comunità nazionale. Una strategia adeguata alle problematiche dell'infanzia e dell'adolescenza richiede un preventivo approfondimento delle condizioni di vita dei soggetti minori di età, affinché pianificando gli interventi si possano mobilitare le pubbliche istituzioni e i soggetti del privato sociale insieme e a tutti i livelli, adattando il piano d'azione in base alle difficoltà che possano incontrarsi durante la sua esecuzione.

Occorrerà che le leggi trovino reale applicazione attraverso una pubblica amministrazione informata e formata all'attenzione del cittadino minore di età, anche per favorirne la partecipazione alla vita comunitaria, eliminando ogni sacca di emarginazione.

In questa ottica la prevenzione significa coinvolgimento dell'intera comunità come "comunità educante", nella costruzione della personalità del fanciullo, tenendo presenti gli ideali di pace, di dignità, di tolleranza, di libertà, di uguaglianza e di solidarietà proclamati nel Preambolo della Convenzione sui diritti del fanciullo di New York.

Questa funzione educativa non può essere delegata solo alla famiglia o alla scuola. Anche le altre agenzie formative e tutto il mondo degli adulti che vengano in contatto con soggetti in età evolutiva devono sentirsi responsabili ed agevolarne l'itinerario educativo.

Un possibile paradigma di sviluppo politico e pedagogico per una nuova e più consapevole cultura dell'infanzia è rinvenibile nel disposto normativo dell'art. 1, comma 1, della legge 8 novembre 2000, n. 328, recante "Legge quadro per la realizzazione del sistema integrato di interventi e servizi sociali", dove si legge: *1. La Repubblica assicura alle persone e alle famiglie un sistema integrato di interventi e servizi sociali, promuove interventi per garantire la qualità della vita, pari opportunità, non discriminazione e diritti di cittadinanza, previene, elimina o riduce le condizioni di disabilità, di bisogno e di disagio individuale e familiare, derivanti da inadeguatezza di reddito, difficoltà sociali e condizioni di non autonomia, in coerenza con gli articoli 2, 3 e 38 della Costituzione.*

Si rende, pertanto, indispensabile un'azione che coinvolga le potenzialità e le risorse esistenti sul territorio di riferimento, le

coordini, le programmi, le trasformi in occasione educative per il minore disadattato, deviante o a rischio di deviazione o comunque in situazione di disagio o difficoltà. Si tratta, al fine, di creare “reti di solidarietà” che facilitino l'avvicinamento del minore a modelli o figure positive per il suo sviluppo e che rifuggano da interventi ghetizzanti ed emarginanti che soddisfino i benpensanti ma risultino disastrosi sul piano pedagogico ed educativo.

Questa nuova attenzione ai bisogni del minore e, in particolare, dei giovani e degli adolescenti, deve contribuire a eliminare nell'immaginario collettivo storture e miti sul minore disadattato o deviante, per favorire processi di identificazione e socializzazione che gli consentano di riappropriarsi della sua “normalità”, ricercando nella relazione con altri soggetti, magari meno problematici, adulti e coetanei che siano, il senso della propria vita personale, la costruzione di nuove modalità e modelli di vita e di partecipazione collettiva, la costruzione di un'identità personale, sociale e lavorativa.

BIBLIOGRAFIA

- Ambrosoli L., *La scuola in Italia dal dopoguerra ad oggi*, Il Mulino, Bologna 1982
- Bertini F., *La protezione dell'infanzia in una prospettiva storica*, in “Rivista di Studi Politici Internazionali”, Nuova serie, Vol 78, No 1 (303), Gennaio-Marzo 2011
- Besozzi E., *Le cause dell'insuccesso e dell'abbandono scolastico*, in “Scuola democratica”, n. 1, 1990
- Besozzi E., *Mutamento culturale e processi di socializzazione*, Besozzi E., *Mutamento culturale e processi di socializzazione*, in V. Cesareo, a cura di, *La cultura dell'Italia contemporanea. Trasformazione dei modelli di comportamento e identità sociale*, Fondazione Giovanni Agnelli, Torino 1990
- Besozzi E., Ribolzi E., *Gli esiti sociali della marginalità scolastica*, in M. Ampolla, a cura di, *Dalla marginalità all'emarginazione*, Vita e Pensiero, Milano 1986
- Borsani A., *Istituzioni e devianza minorile*, Franco Angeli, Milano 1997
- Calvi M., *C'era una volta l'infanzia*, Dedalo, Bari 1991
- Campanini G., *Le politiche familiari oggi*, San Paolo Edizioni, Torino 2000

- Cavalli A., De Lillo A., *Giovani anni '90*, Il Mulino, Bologna 1993
- Cavallo M., *Ragazzi senza. Disagio, devianza e delinquenza*, Bruno Mondadori, Milano 2002
- Cobalti A., *Le disuguaglianze di opportunità educative in Italia. L'andamento nel tempo*, in "Scuola e Città", n. 10, 1989,
- Colicelli C., *Uno sguardo sulla povertà familiare*, in E. Scabini, P. Donati, a cura di, *Famiglia in difficoltà tra rischio e risorse*, Vita e Pensiero, Milano 1992
- David P., *Il sistema assistenziale in Italia*, in U. Ascoli, a cura di, *Welfare state all'italiana*, Laterza, Bari 1984
- De Leo G., Palomba F., Patrizi P., Scardaccione G., *L'adolescenza lunga*, Unicopli, Milano 1992
- Donati P., *Famiglia e politiche sociali*, Franco Angeli, Milano 1981
- Handelman L., *Infanzia e giustizia distributiva*, in Ministero dell'Interno, a cura di, *Politiche sociali per l'infanzia e l'adolescenza*, Unicopli, Milano 1991
- Izzo D., *Il sistema scuola come macchina di espulsione*, in "Scuola e Città", n. 2, 1970
- Lampis L. G., *Minori a disagio e famiglie divise*, in "Tuttogiovani", n. 25, 1992
- Maurizio R., *Il punto sui progetti giovani. Politiche giovanili*, in "Animazione sociale", n. 4/1992
- Mion R., *Emarginazione ed associazionismo giovanile ovvero quando interessarsi di emarginazione ha ancora un senso*, in "Orientamenti Pedagogici", n. 38, 1991
- Moro A.C., *Lo Stato e le sue leggi: dalla parte del minore?*, in M. Amann Gainotti, a cura di, *Il minore e la legge*, Cacucci, Bari 1992
- Patanè L., *Disoccupazione, delinquenza minorile e educazione al lavoro*, in "Scuola e Città", n. 3, 1991
- Pati L., *L'educazione nella comunità locale*, La Scuola, Brescia 1990; M. Campanini, *Politiche familiari e politiche sociali*, in "La Famiglia", n. 110, 1985
- Pati L., *Mortalità scolastica, famiglia, comunità locale*, in "Orientamenti pedagogici", n. 1, 1992
- Santerini M., *Giustizia e Educazione*, La Scuola, Brescia 1992
- Sciolla L., *Identità e mutamento nell'Italia di oggi*, in V. Cesareo, a cura di, *La cultura dell'Italia contemporanea*, Fondazione Giovanni Agnelli, Torino 1990
- Sommella L., *Orientamenti per una politica sociale per gli adolescenti*, in AA.VV., *Dalle diverse adolescenze alla rete di interventi nel territorio*, in "Servizi Sociali", 3, 1987
- Zanatta A.L., *Le nuove famiglie*, Il Mulino, Bologna 2008