



MINISTERO DELL'ISTRUZIONE DELL'UNIVERSITA' E DELLA RICERCA

Dipartimento per l'Istruzione  
Direzione Generale per lo Studente

## INDAGINE

### **LA CONDIZIONE DELL'INFANZIA E DELL'ADOLESCENZA IN ITALIA**

#### **Realizzazione a cura di :**

MIUR - Dipartimento per l'Istruzione – Direzione Generale per lo Studente

Hanno collaborato:

ITC-LEA “Quintino SELLA” di TORINO

Maria-Loretta Tordini- Dirigente scolastico

Istituto “ IARD” Franco Brambilla di MILANO

Riccardo Grassi

Dipartimento di Scienze dell'Educazione dell'UNIVERSITA' degli STUDI di TORINO

Giorgio Chiosso

Dipartimento di Sociologia dell'UNIVERSITA' degli STUDI di PADOVA

Silvio Scanagatta

Istituto “ISMU” di MILANO

Graziella Giovannini

Dipartimento di Medicina della procreazione e dell'Età evolutiva dell' UNIVERSITA' di PISA

Fabio Apicella

Centro di Bioetica di ROMA dell'UNIVERSITA' CATTOLICA DEL SACRO CUORE

Roberta Minacori

## PREMESSA

Su mandato del Ministro Letizia Moratti, l'Osservatorio sul Disagio Giovanile ha disposto la produzione di una ricerca di secondo livello sulla condizione dell'infanzia e dell'adolescenza in Italia. La ricerca, affidata alla Direzione Generale per lo Studente, è stata realizzata in collaborazione con l'Istituto "IARD" – Franco Brambilla di Milano, il Dipartimento di Scienze dell'Educazione e della Formazione dell'Università degli Studi di Torino, il Dipartimento di Sociologia dell'Università degli Studi di Padova, la Fondazione "ISMU" di Milano, il Dipartimento di Medicina della procreazione e dell'età evolutiva dell'Università di Pisa - Cattedra di Neuropsichiatria Infantile - Istituto Scientifico "Stella Maris", il Centro di Bioetica della Facoltà di Medicina e Chirurgia "Gemelli" dell'Università Cattolica del Sacro Cuore di Roma. Un vivo ringraziamento va rivolto all'ITC - LEA "Quintino Sella" di Torino che ha assicurato l'apporto tecnico-organizzativo.

Essa è nata dall'esigenza di costruire un quadro di conoscenze sistematico sulle differenti problematiche che caratterizzano la condizione dei minori nella realtà contemporanea, al fine di sostenere l'attivazione di strategie adeguate a promuovere lo sviluppo di bambini e giovani come persone e come membri attivi della società.

La ricerca ha elaborato analisi sulle variabili che incidono sul benessere dei minori e sulle pratiche atte a prevenire il disagio nelle sue diverse forme ed espressioni, nella convinzione che buone politiche socio-educative non possano prescindere da una approfondita conoscenza dei fenomeni e dei soggetti.

All'interno di questa prospettiva generale, il programma si è articolato in 6 ambiti di indagine:

**1. *La condizione dell'infanzia e dell'adolescenza nella società italiana***, con particolare attenzione a:

- ambiente di vita e situazioni di disagio sociale (povertà, ineguaglianza, discriminazione);
- cultura mass-mediatica;
- episodi di criminalità, di bullismo e di violenza agita o subita;
- comportamenti del gruppo dei pari, suo ruolo nella strutturazione dell'identità sociale dell'adolescente e nell'induzione di comportamenti a rischio e devianti.

La ricerca è stata affidata all'Istituto IARD-Franco Brambilla di Milano.

**2. *La condizione dell'infanzia e dell'adolescenza nella scuola italiana***, con particolare attenzione a:

- processo di scolarizzazione e fenomeno della dispersione scolastica;
- status dell'integrazione qualitativa e quantitativa del portatore di handicap nella scuola, con indicazione della tipologia di handicap, del tipo di integrazione, della presenza dell'insegnante di sostegno e dell'idoneità delle strutture.

La ricerca è stata affidata al Dipartimento di Scienze dell'Educazione e della Formazione dell'Università di Torino.

**3. *La condizione dell'infanzia e dell'adolescenza nella famiglia***, con particolare attenzione a:

- configurazione e organizzazione della famiglia;
- analisi delle politiche italiane ed europee sulla famiglia;
- ricadute sul soggetto in età evolutiva della separazione/perdita dei genitori e dell'assenza educativa dei genitori;
- presenza di disagio psico-sociale e di violenza all'interno della famiglia;
- fattori di benessere e quotidianità.

La ricerca è stata affidata al Dipartimento di Sociologia dell'Università di Padova.

**4. *La condizione dei minori stranieri in Italia***, con particolare attenzione a:

- caratteristiche dell'immigrazione;
- integrazione sociale;
- inserimento scolastico.

La ricerca è stata affidata alla Fondazione ISMU di Milano.

**5. *Il minore e la malattia***, volto a monitorare lo stato di salute dei minori in Italia, con particolare attenzione a:

- incidenza delle maggiori patologie acute e croniche in età evolutiva;
- incidenza e cause di mortalità;
- minore ospedalizzato.

La ricerca è stata affidata al Dipartimento di Medicina della procreazione e dell'età evolutiva dell'Università di Pisa - Cattedra di Neuropsichiatria Infantile - Istituto Scientifico "Stella Maris".

**6. I comportamenti a rischio in età evolutiva**, con particolare attenzione a:

- condotte suicidarie;
- comportamenti d'abuso (droghe, alcool, tabacco...);
- comportamenti sessuali;
- comportamenti alimentari abnormi;
- sport violenti e doping;
- gestione del tempo libero.

La ricerca è stata affidata al Centro di Bioetica della Facoltà di Medicina e Chirurgia "A.Gemelli" dell'Università Cattolica del Sacro Cuore di Roma.

*Ad ogni gruppo spettava il compito di:*

- monitorare la situazione sul territorio italiano;
- individuare le situazioni di disagio, i fattori di rischio e, nelle situazioni di benessere, i fattori protettivi e le buone pratiche;
- raccogliere, valutare ed elaborare voci bibliografiche relative alle situazioni e alle pratiche di prevenzione e di intervento messe in atto in altri Paesi, con particolare attenzione a quelli europei.

Seguendo l'impostazione generale del programma, tutte le ricerche sono state condotte attraverso una ricognizione delle indagini già esistenti, realizzate non solo in Italia nell'arco degli ultimi cinque anni.

In relazione alle caratteristiche del tema da affrontare e agli specifici approcci disciplinari, ogni équipe di ricerca ha proceduto nell'indagine in piena autonomia, seguendo metodologie che sono esplicitate all'inizio di ogni singolo rapporto.

I ricercatori hanno tuttavia ripetutamente confrontato finalità, metodologie e principali risultati, condividendo alcuni orientamenti che hanno costituito una premessa e la cornice interpretativa per tutti i rapporti.

In particolare:

- l'attenzione si è focalizzata sui bambini e gli adolescenti, riconosciuti nella piena dignità di persone umane portatrici di diritti e di doveri, non in quanto individui separati, ma all'interno di relazioni con ambienti, formazioni sociali, persone che hanno responsabilità nei loro confronti e nei confronti delle quali, reciprocamente, i soggetti in crescita devono maturare responsabilità.
- la ricerca confrontandosi con le persone e gli ambienti di vita ha sempre assunto la prospettiva del cambiamento, per non ridursi a statica fotografia di un momento. La caratteristica di soggetti in età evolutiva richiede una particolare attenzione nel considerare i fenomeni secondo ottiche dinamiche e processuali.
- lo studio dei fenomeni mettendo in evidenza la molteplicità di variabili e fattori che entrano nella costruzione dei processi, ha adottato un approccio multidimensionale nella interpretazione e, soprattutto, nelle prospettive di intervento.
- la necessità di mettere in primo piano le difficoltà, le situazioni problematiche e le patologie per prevenirle e contrastarle, non ha inteso in alcun modo ridurre la rappresentazione dell'infanzia e dell'adolescenza a immagini di malessere. Agio e disagio sono compresenti nella realtà della condizione dei minori e vanno letti in relazione, con attenzione a non generare effetti di cristallizzazione e, soprattutto, a non indurre sovrarappresentazioni negative, con esiti controproducenti anche sulle immagini che gli stessi bambini e adolescenti finiscono per interiorizzare.

In particolare, nelle riflessioni socio-educative, il rischio non ha solo significati negativi, potendo diventare anche occasione di crescita. Proprio per questo, il concetto di rischio non può essere ricondotto a soli fattori oggettivi, ma deve essere commisurato alle risorse individuali di cui il soggetto dispone e a quelle che l'ambiente di vita gli mette a disposizione.

L'intero lavoro è stato seguito da un Comitato Tecnico Scientifico composto dalla prof.ssa Maria Loretta Tordini, Dirigente Scolastico dell'ITC – LEA “Quintino Sella” di Torino, dalla prof.ssa Maria Luisa Di Pietro, Professore Associato di Medicina Legale e delle Assicurazioni dell'Università Cattolica del Sacro Cuore, dal dott. Sergio Poli, Dirigente Scolastico MIUR, dal dott. Matteo Tallo, Dirigente MIUR e dal Sig. Domenicantonio Tancredi, D.S.G.A. dell'ITC – LEA “Quintino Sella”. La Direzione Generale per lo Studente ha fornito il suo costante contributo per rendere funzionali i risultati della ricerca alle trasformazioni in atto nella scuola che riguardano, in particolare, la centralità dello studente e la partecipazione delle famiglie.

I lavori delle sei *équipes* hanno prodotto sei rapporti complessi e articolati. Da questi sono state estrapolate le conclusioni e le indicazioni operative presentate nelle pagine che seguono e che certamente non danno conto di tutte le conoscenze raccolte ed elaborate. Si tratta di una selezione dei nodi cruciali emersi nel corso delle indagini e, soprattutto, di piste di ricerca e di proposte di azione che i ricercatori considerano centrali per costruire percorsi di benessere per bambini e adolescenti.

Il Capo del Dipartimento per l'Istruzione

*Pasquale Capo*

Il Direttore Generale della D.G. per lo Studente

*Mariolina Moioli*

**ISTITUTO "IARD Franco Brambilla"**

**MILANO**

**LA CONDIZIONE DELL'INFANZIA E  
DELL'ADOLESCENZA IN ITALIA**

**\* NELLA SOCIETA'**

**a cura di RICCARDO GRASSI**

## Introduzione

Il presente documento ha lo scopo di presentare alcune indicazioni di sintesi emerse all'interno del progetto di ricerca "La condizione dell'infanzia e dell'adolescenza nella società italiana" commissionato all'Istituto IARD Franco Brambilla da parte dell'ITC "Quintino Sella" di Torino in collaborazione con il Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca.

Il compito affidato all'Istituto IARD Franco Brambilla, era quello di individuare, all'interno di quattro specifici ambiti tematici, le ricerche realizzate sul territorio nazionale negli ultimi cinque anni, identificare quelle più rappresentative dal punto di vista metodologico, sintetizzarne i risultati ed evidenziare quali aspetti potessero essere maggiormente utili per la definizione di strategie di intervento contro il disagio da realizzare all'interno del sistema scolastico. Parallelamente si chiedeva di identificare i più significativi apporti realizzati sugli stessi argomenti a livello internazionale.

Gli ambiti tematici affidati all'Istituto IARD erano i seguenti:

1. le condizioni di vita dell'infanzia e dell'adolescenza (e in particolare ai problemi connessi alle situazioni di povertà),
2. il rapporto con i mezzi di comunicazione di massa,
3. la criminalità e la violenza agita e subita,
4. il ruolo che riveste il gruppo dei pari nella definizione dei percorsi di costruzione dell'identità.

Complessivamente sono state censite circa 120 indagini realizzate sia sul territorio nazionale (88 casi), sia a livello internazionale (31 casi) tra il 1997 e il 2003.

Le indagini censite sono state sia di tipo qualitativo che quantitativo, sia il risultato di percorsi di ricerca-azione o di interventi di valutazione. Il lavoro di ricognizione è stato compiuto attraverso una pluralità di fonti: siti internet, biblioteche universitarie, archivi e banche dati cartacee e *on-line*. L'ingente materiale individuato è stato accuratamente selezionato secondo una serie di criteri che, a partire dalla rilevanza tematica mirassero ad individuare la validità scientifica e metodologica del percorso di ricerca compiuto.

Per questo motivo sono stati esclusi tutti quei testi che presentavano riflessioni e indirizzi di lavoro, ma che non esplicitavano attraverso quali processi di ricerca gli autori fossero giunti alle conclusioni riportate.

Indicazioni più dettagliate da questo punto di vista sono contenute all'interno del rapporto finale di ricerca.

## **I. Le condizioni di vita dell'infanzia e dell'adolescenza (e in particolare ai problemi connessi alle situazioni di povertà)**

Favorire il più possibile l'accesso all'istruzione, anche per chi non ha mezzi economici permane un fattore decisivo di qualsiasi azione di lotta alla povertà. Ciò è ancor più vero per le società contemporanee in cui la conoscenza e la capacità di acquisire e gestire le informazioni sta divenendo un fattore chiave nella definizione della posizione individuale e familiare all'interno del sistema di stratificazione sociale. Il problema della povertà è estremamente complesso, ma è evidente come, in particolar modo in Italia, la presenza di figli (in particolare se più di 2) aumenta significativamente il rischio di cadere in condizioni di povertà per l'intero nucleo familiare.

Un secondo aspetto cruciale del problema consiste nella presenza di forti differenze a livello territoriale. Ancora una volta riemerge uno dei problemi insoluti del Paese, i cui effetti pesano, ancora una volta, sul futuro delle generazioni più giovani.

Un terzo aspetto, che riguarda più direttamente l'organizzazione scolastica ha a che vedere con il sistema di scelta precoce (ad esempio tra istruzione professionale, tecnica e licei) e con la rigidità del sistema formativo. Tanto più la scelta è anticipata e tanto minori sono le possibilità di passaggio da un tipo di formazione ad un altro, tanto più alto è l'effetto esercitato dall'estrazione sociale dei genitori rispetto ai percorsi formativi dei figli. Al contrario, superato questo tipo di ostacolo (soprattutto nel momento della scelta post-obbligo), i rendimenti dei ragazzi più poveri dal punto di vista delle credenziali familiari, si avvicinano maggiormente a quelli dei ragazzi con più risorse. Il fatto poi che il livello economico della famiglia di origine faccia sentire i propri effetti soprattutto nella parte iniziale del percorso formativo e che la scuola riesca a compensare solo in parte le differenze culturali delle famiglie di provenienza dei ragazzi, impone la necessità di pensare a modelli e strumenti di intervento realmente efficaci per agire su questi meccanismi.

L'intervento della scuola in questo campo può essere solo parziale, ma può diventare particolarmente efficace laddove si riesce a costruire un sistema di "alleanza" tra la famiglia, il sistema dei servizi sociali e il mondo della scuola, che preveda lo sviluppo di programmi di assistenza sociale ed economica legati anche allo sviluppo di percorsi formativi e al raggiungimento di risultati concordati (ad esempio la frequenza scolastica dei figli) tra i diversi attori in gioco.

Questa alleanza ha bisogno di essere rafforzata soprattutto in quei momenti critici che segnano il passaggio da un livello formativo a quello successivo, all'interno dei quali, le capacità e le possibilità dei minori rischiano di essere sacrificate rispetto alle esigenze economiche momentanee della famiglia. Allo stesso tempo è necessario che siano presenti forme di sostegno monetario (quali ad esempio le borse di studio) che consentano alle famiglie più disagiate di poter rinunciare al vantaggio economico che deriverebbe loro da un accesso precoce del figlio al mondo del lavoro.

Un'azione che si è rivelata fino ad ora particolarmente positiva è l'accesso precoce dei bambini (già prima del secondo anno di vita) al sistema dell'istruzione. In questo modo, infatti, vengono in parte neutralizzati quegli effetti negativi sulle capacità di apprendimento che possono svilupparsi all'interno di un ambiente familiare che ha difficoltà ad offrire ai propri figli quegli stimoli cognitivi necessari per il pieno sviluppo delle loro potenzialità. La scolarizzazione precoce, da questo punto di vista, diventa uno strumento efficace per migliorare le *performance* individuali nella scuola dell'obbligo, e conseguentemente, aumentare le *chance* di prosecuzione degli studi a livello secondario e terziario anche per i ragazzi provenienti da situazioni di maggiore disagio economico.

Il tema del lavoro minorile si presenta come un argomento sicuramente complesso ed articolato che, se da una parte si inserisce pienamente nell'alveo della riflessione sulla povertà familiare e su come la situazione strutturale di vita dell'adolescente influenzi le sue scelte i suoi atteggiamenti, dall'altro rappresenta anche una scelta razionale per famiglie che oltre ad essere in uno stato di necessità economica hanno il bisogno di assicurarsi che il proprio figlio passi il tempo in contesti che permettano una qualche forma di controllo sociale e di protezione e non sia esposto ai rischi di una vita per strada. D'altro canto l'uscita precoce dal sistema formativo rischia spesso di intrappolare i minori in percorsi di lavoro precari e non qualificati che non si evolvono nel tempo e che portano ad un rischio di povertà nell'età adulta assai elevato.

Le soluzioni a questi problemi devono necessariamente essere articolate e tenere conto della molteplicità di fattori che vanno ad inserirsi nella competizione tra il mercato del lavoro (ufficiale e non) e la scuola per l'assorbimento di adolescenti e giovani.

## **II. Il rapporto con i mezzi di comunicazione di massa**

Il rapporto tra società e mondo dei mass media si sta modificando rapidamente, parallelamente al processo di innovazione tecnologica e di diffusione di soluzioni che allargano continuamente i confini e le modalità di uso dei mezzi di comunicazione.

Televisione, radio, Internet, mondo dell'informazione sono sempre più presenti nella nostra vita quotidiana attraverso strumenti diversificati che permettono un grado di interazione fortemente correlato alle capacità di utilizzo, decodifica ed interpretazione dell'utente finale.

Per questo motivo appare fondamentale che il mondo della scuola si apra sempre di più a questo universo, non solo per sfruttare appieno il potenziale tecnologico ed informativo dei nuovi media, ma soprattutto per trasmettere ai propri studenti le competenze necessarie per un utilizzo individuale il più possibile efficace e consapevole.

Da questo punto di vista è necessario che la scuola riconosca il ruolo fondamentale dei media nel processo di formazione dell'individuo e che inserisca questa tematica all'interno dei propri processi di insegnamento, anche attuando forme di sperimentazione e di cooperazione con i media in vista della formazione dei minori.

L'accordo piuttosto generale delle ricerche sul fatto che i possibili danni dell'esposizione ai media possano essere limitati – o addirittura trasformati in stimoli positivi – attraverso forme efficaci di mediazione, sollecita la scuola a collocarsi, come attore significativo, nella prospettiva di una corretta educazione ai media.

Operativamente, per il mondo della scuola, si delineano diversi campi di intervento:

- Il coinvolgimento diretto in indagini e ricerche che hanno l'obiettivo di monitorare il consumo di media e le modalità fruibili da parte dei minori, evidenziando le eventuali situazioni di rischio (iperesposizione, forme solitarie di rapporto con i media,

esposizione frequente a contenuti non adatti, difficoltà di comprensione e di interpretazione, ecc.).

- La promozione di incontri formativi e di aggiornamento che mettano in contatto i mondi della ricerca, della scuola, della famiglia, allo scopo di accrescere nei ragazzi, nei genitori, negli insegnanti la consapevolezza dei loro atteggiamenti, dei problemi in gioco e delle possibili soluzioni e di formulare proposte operative per insegnanti e genitori. Per questa via, la scuola potrebbe contribuire alla formazione dei genitori circa le norme sulla tutela dei minori nei confronti dei media e i criteri di un efficace controllo parentale.
- La collaborazione col mondo della ricerca e degli operatori televisivi al fine di incidere positivamente sulla qualità dei programmi per bambini e ragazzi, attraverso varie forme di intervento:
  - esperimenti di valutazione della qualità dei programmi televisivi per bambini e ragazzi;
  - segnalazione degli aspetti di inadeguatezza di tali trasmissioni e formulazione di indicazioni operative per i produttori;
  - forme di intervento diretto nella ideazione-costruzione dei programmi stessi;
  - collaborazione con il settore *educational* delle emittenti;
  - interventi mirati nel percorso formativo dei futuri operatori della televisione, con appositi corsi dedicati alla programmazione per l'infanzia.
- L'introduzione dei media nei programmi scolastici. L'obiettivo fondamentale, l'alfabetizzazione dei minori ai linguaggi dei media, è da intendersi come sviluppo della capacità di leggere i media e di esprimersi attraverso di essi e come formazione e rafforzamento di un atteggiamento riflessivo, responsabile e critico nei confronti dei media. Gli interventi didattici devono valutare attentamente sia i problemi e le esigenze specifiche delle diverse fasce di età, sia le specificità e le potenzialità dei vari media.
  - In particolare, per i bambini più piccoli si tratta di pensare allo sviluppo delle capacità di comprensione e di interpretazione dei testi medial, in particolare audiovisivi. Vari studiosi sottolineano come la visione della televisione a scuola possa generare un contesto di apprendimento interattivo capace di facilitare la comprensione del testo televisivo, grazie alla cooperazione interpretativa. Nel contesto scolastico, inoltre, la discussione del testo televisivo permette di affrontare il problema della distinzione tra realtà e finzione, aspetto cruciale nell'orientare i comportamenti emulativi dei bambini. Anche gli interventi che consistono nel condurre i bambini negli studi

televisivi per assistere al processo produttivo dei programmi loro dedicati mostrano una forte utilità educativa.

- Per i ragazzi più grandi, oltre agli interventi di verifica e di miglioramento della comprensione dei testi mediali, è possibile e opportuno introdurre elementi di riflessione più complessi, che approfondiscano la conoscenza dei media come istituzioni, dei loro condizionamenti economici e sociali, dei contenuti, dei linguaggi e delle strategie comunicative, dei processi di fruizione dei media collocati nel loro contesto psicologico, sociale e culturale, delle possibili influenze dei media sul pubblico. La produzione di testi mediali in contesto scolastico, dal canto suo, può contribuire sia alla padronanza degli aspetti tecnici dei vari media, sia alla consapevolezza delle logiche sottostanti.
- La scuola dovrebbe, inoltre, prevedere interventi formativi che sviluppino, tra gli insegnanti e gli allievi, le conoscenze e le riflessioni critiche sui valori, i modelli di comportamento, gli stereotipi veicolati dai media e che inseriscano tali riflessioni all'interno di un discorso più ampio e generale sui valori e sulla loro trasmissione sociale.
- L'introduzione dei media nella scuola dovrebbe sforzarsi di individuare una integrazione ottimale tra media vecchi e nuovi, valorizzandone le componenti informative e conoscitive (pur senza deprezzarne le componenti ludiche, ma semmai impiegandole al meglio) e gli aspetti più idonei a favorire le forme di pensiero riflessivo, critico, creativo. La scuola dovrebbe gestire il processo di introduzione dei media finalizzandolo ad un ampliamento delle facoltà conoscitive e critiche e controllando le possibili derive verso un impoverimento delle stesse. Inoltre, essa dovrebbe favorire la funzione socializzante dei media, valorizzando la cooperazione e le forme di apprendimento collaborativo.
- Per quanto riguarda i nuovi media, la scuola è sollecitata non tanto a ricorrervi come supporto didattico, quanto ad assumerli come oggetto di studio e di riflessione dal punto di vista delle logiche e dei contenuti.
- La scuola è inoltre invitata a intervenire per colmare il divario nella distribuzione delle risorse comunicative, soprattutto dei nuovi media, tra le diverse fasce socio-culturali, promuovendo l'alfabetizzazione informatica anche tra i minori delle categorie più svantaggiate.
- Tutti questi possibili interventi devono essere necessariamente accompagnati e sostenuti da una didattica consapevolmente mirata. In molti dei testi analizzati si sottolinea l'opportunità di puntare sulla formazione e sull'aggiornamento dei docenti

- e/o di integrare l'educazione ai media nei *curricola* come disciplina autonoma, inserendo nel contesto scolastico figure esperte come quella del *media educator* (come parte integrante dell'organico o come specialista esterno).
- Da più parti si sottolinea come il processo di integrazione dei media nella scuola, lungi dal configurarsi come una giustapposizione di contenuti di insegnamento, vada a delineare un nuovo spazio di complessità caratterizzato dall'intreccio di linguaggi, codici, forme di pensiero, di organizzazione e di trasmissione del sapere, e richieda alla scuola un'ampia e approfondita riflessione sulla riorganizzazione del processo di insegnamento, dei percorsi didattici e delle relazioni tra i partecipanti alla vita scolastica.

### **III. La criminalità e la violenza agita e subita**

Pur nella ricchezza della produzione di ricerca sul tema della violenza e del rischio nell'età adolescenziale, manca ancora a tutt'oggi in Italia, una strategia condivisa in grado di monitorare i fenomeni ed intervenire con progetti specifici nelle diverse situazioni che vedono i minori vittime o artefici di azioni di violenza. L'ottica di intervento si muove spesso più sul piano dell'emotività e dell'emergenza (vera o presunta) che in una prospettiva di intervento più a lungo raggio in grado di agire da una parte riducendo i fattori di rischio e, dall'altra, promuovendo i fattori di protezione dei minori.

La criminalità minorile, il bullismo, la violenza sono dimensioni che percorrono trasversalmente i diversi ambiti di vita del minore, e, proprio per questo, coinvolgono direttamente anche l'istituzione scolastica.

Pur nella complessità dell'individuazione dei fattori che aumentano la probabilità di componenti criminali da parte dei minori, appare evidente che un fattore di rischio determinante è rappresentato dall'esclusione da percorsi scolastici, formativi o occupazionali, insieme alla carenza di figure adulte di riferimento. Il ruolo centrale sembra dunque essere quello giocato dalla famiglia dove, stili educativi fortemente coercitivi ed incoerenti favoriscono l'insorgere di percorsi emozionali e cognitivi centrati sullo spirito di combattimento e sulla violenza come strumento relazionale principale, ma anche l'interazione all'interno del contesto scolastico può avere un ruolo di grande importanza nella conferma dell'identità deviante del minore o nella sua confutazione.

Secondo alcune indagini, è proprio all'interno della scuola, nella relazione con i propri compagni, che emergono alcune delle principali occasioni di coercizione e violenza agite e subite dai minori.

Dal punto di vista delle prospettive di azione, fino ad oggi la scuola è stata coinvolta principalmente in percorsi di educazione alla legalità, o di messa in rete finalizzata a favorire percorsi di orientamento verso percorsi formativi o professionalizzanti in grado di ridurre la quota di adolescenti inoccupati e più facilmente coinvolgibili in azioni e contesti criminosi. Altre azioni che si sono rivelate particolarmente interessanti sono quelle legate allo sviluppo di percorsi di mediazione tra vittima e oppressore e alle azioni di peer support all'interno del gruppo classe.

Ancora una volta però appare chiara l'importanza di un lavoro integrato scuola-famiglia-servizi che permetta la presa in carico dell'intera situazione problematica della famiglia del minore quando questi è ancora in una età (0-6 anni) in cui i fattori di rischio non si sono ancora manifestati o stabilizzati.

Sul lato della violenza subita (in particolare in riferimento alle forme di violenza sessuale) la situazione si fa assai più complessa anche per le ripercussioni sul piano giudiziario e dell'intervento psicosociale di questo tipo di fenomeni. Le attività forse più idonee ad una struttura scolastica, sono, da questo punto di vista, quelle di prevenzione primaria e secondaria, che favoriscano la crescita di una sensibilità e di una cultura comune del problema, creando spazi e occasioni in cui il minore possa esprimere, in un contesto protetto, il proprio disagio.

#### **IV. Il ruolo che riveste il gruppo dei pari nella definizione dei percorsi di costruzione dell'identità**

Sempre più autori presentano la società contemporanea come la società dell'incertezza, caratterizzata da tratti culturali che fanno perno sui temi della provvisorietà, dell'a-centricità, dell'aumento delle possibilità di scelta, della soggettività, del disincanto. In questo contesto la costruzione dell'identità si fa sempre più provvisoria, complessa, reversibile, frutto di un accurato bricolage e di un'attenta operazione di cosmesi all'interno dei differenti contesti di vita.

Se la famiglia sembra avere trovato un suo equilibrio comunicativo e relazionale, la scuola è tutt'ora attraversata da un percorso di ridefinizione delle proprie funzioni di socializzazione che non ha trovato pieno compimento. Non a caso esiste una differenza

significativa nel confronto tra le funzioni attribuite ad essa dagli insegnanti e quelle invece identificate come prioritarie dagli studenti.

Chi esercita la professione di insegnante, a volte, si trova a vivere una situazione di contraddizione tra il modello appreso e il ruolo che è chiamato ad agire in un contesto mutevole e contraddittorio, in conflitto con una pluralità di agenzie che svolgono un qualche tipo di funzione educativa, non da ultimo il gruppo dei pari.

Proprio per questo, e per la centralità che assume la dimensione relazionale nel processo di costruzione dell'identità individuale, appare importante agire all'interno della comunità scolastica per favorire il benessere, ancor prima che per contrastare il disagio.

L'azione di promozione del benessere va nella direzione di dare risposta alla maggior parte dei problemi presi in considerazione in questa relazione, fissando un'alleanza che veda coinvolte la scuola, la famiglia, i servizi, ma anche in misura importante gli stessi gruppi di adolescenti. La disaffezione all'istituzione scolastica, infatti, non di rado va a legarsi con la difficoltà di trovare uno spazio adeguato all'interno di una struttura complessa e a volte pericolosamente autoreferenziale.

Stabilire un'alleanza con gli studenti, soprattutto all'interno dei percorsi di formazione secondaria rappresenta un passaggio chiave per la creazione delle basi di un percorso di partecipazione e valorizzazione delle risorse positive dei giovani e dell'intera comunità scolastica. In questo senso i programmi di peer education e peer support si stanno rivelando come strumenti ampiamente positivi che permettono non solo il raggiungimento dei risultati prefissati, ma anche un coinvolgimento e una acquisizione di fiducia nei propri mezzi che migliora le performance scolastiche e il clima complessivo della comunità scolastica.

In questo senso, quindi, il gruppo dei pari può diventare un partner e una risorsa della scuola e non un suo antagonista, sviluppando dinamiche di partecipazione negoziata e responsabile, attorno a progetti definiti in cui la collaborazione tra adolescenti ed adulti si gioca non tanto nella trasmissione di una conoscenza, quanto nella condivisione e nella rielaborazione di una esperienza comune.

Dal punto di vista della ricerca si pone con evidenza il problema della raccolta di informazioni in questo ambito che presentino caratteristiche di rigore e comparabilità tali da poter divenire un punto di riferimento per gli insegnanti, gli educatori, e gli altri operatori che si trovano quotidianamente ad interagire con gruppi di ragazzi. Il tema delle forme di appartenenza di gruppo degli adolescenti all'interno dei contesti della loro quotidianità non appare, infatti, sufficientemente sviluppato dalla ricerca scientifica

più recente, e richiede pertanto un'attenzione più mirata da parte delle istituzioni onde evitare che generalizzazioni tanto facili, quanto lontane dalla realtà rappresentino elementi di orientamento delle scelte formative ed educative del mondo degli adulti.

**DIPARTIMENTO DI SCIENZE DELL'EDUCAZIONE**

**UNIVERSITA' DI TORINO**

**LA CONDIZIONE DELL' INFANZIA E  
DELL'ADOLESCENZA IN ITALIA**

**\*\* NELLA SCUOLA**

**Giorgio Chiosso**

## Premessa

Per procedere alla individuazione e definizione delle strategie d'intervento educativo e scolastico utili per contenere i fenomeni quali la dispersione, il disagio e il sostegno alla diversa abilità nelle scuole è stato necessario svolgere, in primo luogo, accurate indagini orientate alla rilevazione dei dati già disponibili nelle numerose ricerche realizzate in Italia e all'estero nell'ultimo decennio. In secondo luogo si è proceduto alla loro contestualizzazione nella scuola di oggi, percorsa dalla 'ridefinizione' di ruoli, funzioni e significati sia in rapporto ai mutamenti previsti dalle riforme in corso sia, più ampiamente, in relazione ai cambiamenti di costume e di mentalità della popolazione giovanile.

E' su queste basi che la ricerca si è mossa per identificare i bisogni educativi non soltanto espliciti ma anche impliciti dei minori e dei giovani di oggi. Questi sono naturalmente legati, in primo luogo, alla biografia di ciascun allievo, ma anche al vario configurarsi delle condizioni dell'infanzia e dell'adolescenza nel nostro tempo.

La ricerca si è dunque preoccupata di indagare gli aspetti, per così dire, non solo 'patologici' dell'età minorile, come le ragioni della disaffezione scolastica, della dispersione e del malessere giovanile e, a livello più grave e inquietante, del bullismo e della microcriminalità, ma ha inteso ribadire anche – e con forza – le condizioni della cosiddetta 'normalità', spesso meno visibile, e le possibili iniziative che, in positivo, possono migliorare gli interventi educativi non solo in funzione di 'cura a posteriori', ma anche e soprattutto in un'ottica di tipo preventivo.

Questi obiettivi sono stati posti a criterio orientativo del lavoro articolato nelle seguenti tematiche:

- Le transizioni della scuola italiana negli ultimi decenni;
- Scolarizzazione e dispersione scolastica;
- Forme e ragioni del disagio scolastico;
- La gestione della 'diversità' e della "diversa abilità".
- Le esperienze straniere in alcuni significativi paesi europei;
- Le "buone pratiche" in campo educativo e in prospettiva scolastica.

Sul piano metodologico si è operata una duplice scelta: in primo luogo, si è deciso di muovere dai dati nazionali su cui innestare le indagini e le rilevazioni a livello locale (cittadino, provinciale e regionale) al fine di raccogliere elementi di carattere

qualitativo, quasi del tutto assenti nelle statistiche relative alla Penisola nel suo complesso. Le indicazioni su scala nazionale sono state tratte dalle *Indagini campionarie sulla dispersione scolastica* del Miur, dalle *Statistiche sull'Istruzione* dell'Istat e dalla *IV Indagine Iard sulla condizione giovanile*. A livello locale sono state utilizzate le ricerche compiute da enti pubblici, direzioni regionali e Istituti Regionali di Ricerca Educativa.

Per quanto riguarda, in particolare, le indagini sul disagio scolastico, vanno richiamati alcuni snodi e punti problematici: risulta allo stato attuale della documentazione assolutamente preponderante la quantità degli studi rivolti al periodo adolescenziale nella scuola e alla giovinezza nel sociale, mentre il disagio degli scolari negli anni precedenti viene vistosamente sottovalutato. Si rileva, inoltre, una sproporzione tra i dati quantitativi sterminati sulla dispersione e quelli 'd'opinione' sul disagio: la maggior parte di questi ultimi studi sono *ad hoc* su piccoli campioni di studenti e in contesti territoriali particolari per cui sono impossibili generalizzazioni statistiche e si possono avanzare solo ipotesi. In ogni caso essi hanno comunque contribuito a evidenziare e identificare i fattori sociali e individuali del disagio. Comune a tutte le ricerche è la considerazione che la scuola da sola non è in grado di eliminare il disagio: la situazione è complessa e le concause intrecciate pure; occorre, pertanto, ridurre e gestire tale complessità concettuale per poter realizzare efficaci e mirate politiche interistituzionali.

La rassegna della letteratura internazionale sul tema in oggetto si è avvalsa dei dati forniti da: Ocd, in materia di statistiche rilevanti; *Centre for Youth Affaire and Development*; *Australian Council for Educational Reasearch* (Acer) – Australia; *National Center for Education Statistics* – Stati Uniti; *Service de Recherche en Education* – Ginevra, Svizzera; *Further Education Development Agency* (Fed); *Department for Education and Skills* (Dfes); *National Foundation for Educational Research* (Nfer) – Inghilterra.

Relativamente ai problemi della disabilità e dell'integrazione scolastica sono stati consultati Eurydice – la banca dei dati educativi dell'Unione Europea, e i rapporti dell'*European Agency for Development in Special Needs Education, Middelfart*; numerosi dati sono stati anche raccolti attraverso la rete infotelematica. I criteri adottati nella scelta sono stati la rilevanza dei dati riportati e il rigore dei metodi impiegati, pur in presenza talora di alcuni evidenti limiti. L'apparato statistico-quantitativo è stato integrato da contributi tratti dalla letteratura in materia, in genere dovuti a lavori maturati all'interno di istituti specializzati.

## **Dalla scuola per i migliori alla scuola per tutti e per ciascuno**

Poiché per la comprensione degli interventi che seguono è necessario premettere alcune annotazioni relative ai mutamenti che hanno percorso la scuola italiana negli ultimi decenni, si è proceduto in via prioritaria all'inquadramento del contesto entro il quale fenomeni quali la dispersione, il disagio giovanile e la gestione delle attività educative per gli alunni disabili hanno assunto una centralità e una rilevanza sconosciuta fino a qualche decennio orsono. Il loro rilievo è da porre in relazione proprio al differente ruolo assunto dall'istituzione scolastica specie a partire dalla fine degli anni '60, non più finalizzata alla scelta degli alunni migliori, ma orientata nella prospettiva di assumere le caratteristiche di scuola aperta a tutti e preoccupata della buona riuscita del maggior numero degli allievi.

Il primo passaggio di cui si è dovuto rendere conto riguarda la fisionomia di quella che, con un'immagine sociologica, tra gli anni '60 e '70, era definita come la "scuola di massa", ovvero una scuola aperta a tutti, indipendentemente dal reddito e dalle condizioni familiari; le diverse espressioni oggi invocate rendono palese ragione del mutamento di prospettiva: "scuola per tutti e per ciascuno", "scuola della piena conoscenza", "scuola del successo formativo".

La trasformazione della funzione sociale della scuola è l'esito di un processo di lunga durata che, come si è accennato, si è accelerato negli ultimi trenta-quaranta anni sotto spinte di varia natura. Alla definizione del nuovo modello scolastico hanno concorso alcune note ragioni di riscatto sociale e di accresciuta complessità del mondo del lavoro, che richiede sempre meno semplice manodopera esecutiva e sempre più persone capaci di usare le tecnologie, risolvere problemi, ecc. La convinzione che per essere veri cittadini di una democrazia reale (e non solo formale) occorre essere posti nelle condizioni di sapere, saper giudicare e saper scegliere ha condotto all'affermarsi del principio secondo cui parlare di "diritto all'istruzione" significa assicurare a tutti il massimo possibile e non soltanto il minimo indispensabile.

Per il raggiungimento degli obiettivi si sono confrontati nel tempo e in diversi Paesi due principali modelli, uno "scuolacentrico" (centrato sul primato riconosciuto alla scuola come luogo prioritario di formazione) e uno dell'"integrazione delle risorse" (basato sull'interazione tra risorse scolastiche ed extrascolastiche organizzata secondo un piano sistemico). Il primo modello è sostenuto dall'ipotesi che gli allievi in maggiore difficoltà di apprendimento e che interrompono precocemente gli studi hanno necessità di un forte sostegno da parte della scuola in quanto provenienti da famiglie

non in grado di fornire capacità linguistiche, cognitive, comportamentali adeguate. Le difficoltà e gli insuccessi incontrati dai programmi che si proponevano di ridurre le disuguaglianze sociali e scolastiche attraverso un *surplus* di istruzione hanno opposto agli inizi degli anni '70 all'ottimismo della teoria della compensazione il radicalismo critico della "teoria della riproduzione": nel criticare, da sinistra, le strategie compensatrici, giudicate funzionali alla società capitalista, si rese evidente il peso delle discriminazioni sociali in relazione alle quali il supposto ruolo salvifico della scuola veniva controbilanciato dalla 'scoperta' che l'istituzione formativa stessa poteva essere causa della creazione dello svantaggio e della radicalizzazione dell'esclusione sociale. La priorità assegnata alla sconfitta della marginalità (in sé una validissima scelta) non riuscì tuttavia sempre a combinarsi con l'esigenza di tenere alte le prestazioni culturali.

Il secondo modello, policentrico, – quello che abbiamo definito dell'integrazione delle risorse – non intende negare, in linea di principio, il valore e l'importanza della scuola, ma di considerare il problema dell'equità educativa all'interno di un orizzonte più vasto, riconoscendo pari dignità e valore anche a esperienze e sedi formative esterne al sistema scolastico. In una "società della piena conoscenza", i bisogni conoscitivi si manifestano sempre crescenti e, per l'altro, non si può immaginare un'educazione limitata ad una fase della vita, sulla quale vivere, per così dire, di rendita per la restante parte dell'esistenza. Due i possibili esiti della valorizzazione di una pluralità delle risorse formative: il riconoscimento del valore della diversità (risorsa e non limite) che è finalizzato alla riduzione del fallimento scolastico così da contrastare la sensazione, spesso assai diffusa tra i giovani, di essere lasciati soli e senza alcuna prospettiva; la diffusione di forme di apprendimento coerenti con la varietà e la complessità delle conoscenze del nostro tempo.

Se questo processo, poi, riuscirà a superare le dimensioni personali per assumere fisionomia sociale, ciò si tradurrà in un aumento di consapevolezza critica, di motivazioni e di interessi. E' questa la sostanza di quella che viene identificata come educazione permanente o, con espressione oggi ricorrente, *long life learning*.

Ancora, è necessario ricordare che la storia scolastica italiana, contrassegnata dall'uniformità centralistica fino agli inizi degli anni '90, con una cultura organizzativa contraddistinta dal cosiddetto "paradigma amministrativo", vede oggi in via di realizzazione l'autonomia delle scuole, definita sul piano legislativo nel 1997 (art. 21/legge n. 59) ed entrata a pieno regime a partire dal 2000, che, alla ricerca di modalità post-burocratiche di organizzazione, prevede l'introduzione del decentramento, la

strutturazione a rete, l'adeguamento dei servizi in base alle esigenze degli utenti con relativo coinvolgimento degli stessi nella gestione e nel controllo.

Il passaggio dalla scuola dell'uniformità alla scuola della flessibilità non è facile né scontato. Un sistema con tradizioni di forte controllo procedurale non impara subito a lavorare nell'ottica della priorità assegnata nella logica della gestione in autonomia dei processi. Le scuole si trovano ancora nel pieno di quello che viene definito l'"apprendimento istituzionale", segnato da nuove opportunità ma anche da nuove responsabilità. La flessibilità non è, infatti, un valore in sé, ma strumento che assume significato secondo il progetto educativo prescelto per orientare le attività della scuola.

Concetti nuovi come 'identità di istituto' e progetti per l'offerta formativa consentono la differenziazione dei percorsi formativi e la personalizzazione degli interventi didattici non solo per ridurre gli insuccessi e promuovere l'eccellenza ma anche per rendere più significativa e produttiva l'esperienza di apprendimento per gli alunni che non rientrano in queste due categorie, poste, in un certo senso, agli estremi della popolazione studentesca, ovvero per quei cosiddetti "alunni medi" la cui vicenda scolastica si svolge in genere senza difficoltà, ma ai quali dobbiamo comunque pensare in termini di incremento della qualità della loro esperienza scolastica.

Circa la dimensione della personalizzazione educativa e didattica, anch'essa costituisce il punto di approdo di molteplici ricerche e di approfonditi studi che, specie a partire dagli ultimi 15-20 anni, si sono sviluppati in campo psicologico e pedagogico allo scopo di individuare pratiche didattiche più efficaci di quelle ispirate ai principi delle teorie curricolari e della programmazione lineare-sequenziale.

Soltanto se si riesce a realizzare un itinerario educativo costantemente monitorato a livello di singolo alunno abbiamo qualche garanzia che, dietro all'altisonanza delle parole, stia anche un effettivo progresso sul piano della qualità dell'offerta scolastica dal momento che tutto quanto fino ad ora tratteggiato dalla ricerca, deve ancora fare i conti con una realtà di insuccessi ed abbandono degli studi che il prosieguo dell'indagine ha posto quale contrappeso reale alle idealità prefigurate per poter giungere a suggerire qualche linea di intervento.

## **La dispersione scolastica**

Tutte le ricerche sembrano confermare che è ormai irreversibile il processo di scolarizzazione non solo di massa, ma anche di 'scolarizzazione lunga' che sta portando

la popolazione giovanile italiana a prolungare la propria carriera studentesca. Il fatto che soltanto porzioni sempre più ridotte di giovani non adempiano all'obbligo scolastico e che, al contrario, coorti sempre più numerose proseguano gli studi negli istituti superiori e all'Università, non può far dimenticare che resta alto tuttavia il numero di abbandoni nelle scuole superiori, e che proprio quegli studenti che la scuola respinge o non riesce a trattenere restano più spesso senza occupazione e costituiscono la stragrande maggioranza della popolazione deviante o a rischio di devianza.

Trattando di un fenomeno 'al plurale', qual è quello dell'insuccesso scolastico, si è utilizzata la falsariga della definizione Unesco ovvero che l'insuccesso costituisce l'esito finale di un "insieme dei fenomeni che comportano un rallentamento e una interruzione prima del conseguimento del titolo terminale di studio, nel percorso dei ragazzi all'interno della scuola, sia durante la scolarità obbligatoria che in quella secondaria". Se è innegabile che la dispersione scolastica viene misurata in modo sempre più sistematico con il passare degli anni, tuttavia, resta arduo e non di rado metodologicamente azzardato, mettere a confronto le indicazioni quantitative provenienti da indagini diverse, in quanto risultano fondate spesso su indicatori non sempre omogenei.

In via generale si può affermare che il grado di differenziazione all'interno della categoria dei 'dispersi' aumenta in misura inversamente proporzionale all'entità del campione di studenti e all'arco cronologico presi in esame.

In realtà, l'indicatore più preciso della dispersione scolastica è costituito dall'indice di passaggio da un anno al successivo e dalla distribuzione degli studenti che escono dal sistema dell'istruzione, in rapporto ai percorsi intrapresi. Purtroppo, in Italia, un'analisi di questo tipo non è attualmente possibile, se non con ampi margini di approssimazione, in quanto, nonostante i tentativi recentemente messi in atto dal Miur, non esiste ancora un'anagrafe scolastica, collegata con l'anagrafe della popolazione, che consenta di seguire le carriere degli studenti, dall'ingresso nella scuola dell'obbligo all'eventuale laurea.

Le indagini svolte a livello locale da varie istituzioni, quali Direzioni scolastiche regionali, Irre, gruppi di ricerca, hanno adottato nel corso degli anni metodi di rilevazione e di valutazione del fenomeno della dispersione sempre più omogenei. Tali indagini attestano che il problema dell'insuccesso, qualunque sia la causa, viene avvertito dagli insegnanti – coinvolti in gran numero, oltre che dalle istituzioni educative, con un senso di responsabilità assai elevato. Ne deriva un atteggiamento che non è più soltanto di denuncia dell'inadeguatezza degli studenti e delle colpe della

società, ma di ricerca-azione, e cioè di riflessione sul proprio operato, di autoanalisi, di critica sull'azione educativa e formativa della scuola e di tutti i suoi operatori.

In prospettiva comparata, la ricerca ha realizzato un confronto tra i dati dei Paesi dell'Ocde e, benché non si possa parlare di indiscutibili indicatori comuni dell'insuccesso, i temi della dispersione - intesa come (1) abbandono precoce durante la scolarità dell'obbligo o senza qualifica professionale - rappresenta indubbiamente in tutti i Paesi una problematica peculiare, accanto ad altre due forme, e cioè: (2) inadeguati risultati scolastici e non raggiungimento degli obiettivi formativi e (3) ripercussioni dell'insuccesso sulla vita adulta e lavorativa. E' impossibile dare conto dei dati quantitativi disaggregati per Paese e ricerca considerati in una sintesi di poche cartelle. Segnaliamo come significativi i dati relativi ai fattori di rischio individuati che, lungi dal limitarsi ai soli fattori intrafamiliari e di estrazione sociale considerano, ad esempio, l'ethos scolastico, la dimensione della scuola e gli ambiti delle dinamiche personali e interpersonali.

Per tornare in Italia, il dato meno allarmante è quello relativo all'attestazione su livelli "fisiologici" della dispersione nelle scuole elementari dove gli abbandoni ammontano solo allo 0,05% e riguardano gli alunni "mai frequentanti sebbene iscritti". Nella quasi totalità dei casi si tratta di alunni affetti da gravissime patologie e, nella maggior parte dei casi, nomadi le cui famiglie decidono di trasferirsi altrove o di non mandare più i figli a scuola senza darne avviso. Una situazione simile si riscontra anche nelle scuole medie, seppur con valori di abbandono leggermente più elevati: nell'anno scolastico 2000/2001, ha abbandonato lo 0,31% degli iscritti con una variazione di - 1,09% nell'arco del decennio. Anche il fenomeno delle ripetenze si è definitivamente ridotto nelle elementari, scendendo negli anni '90 sotto l'1%. Nella scuola media, invece, sono rimasti a lungo più elevati i tassi di ripetenza e di ritardo, come dimostra il fatto che gli indicatori di scolarità toccarono ancora nel 1980/1981 il 103,9% e nel 1990/1991 il 107,2%, indizio incontrovertibile della permanenza nelle scuole secondarie inferiori di un numero di allievi superiore a quello degli aventi diritto: non bisogna dimenticare, infatti, che, ancora nel 2001, l'8,2% della popolazione in età compresa tra 15-19 anni non ha conseguito la licenza media.

È pur vero che sempre più spesso l'inadempienza all'obbligo nell'età prevista non comporta necessariamente l'esclusione definitiva dal conseguimento della licenza media. Infatti, sono cresciuti, dagli anni Sessanta in poi, i giovani che rientrano in formazione in un momento successivo della loro vita e ottengono il titolo per mezzo di corsi appositamente attivati da istituti ed enti locali.

I dati in ogni caso più problematici e preoccupanti sono quelli relativi al secondo ciclo, che sconta ancora oggi antichi problemi organizzativi e culturali, in faticosa via di superamento. In realtà, anche per quest'ordine di scuola la situazione, se considerata in una prospettiva diacronica, appare sensibilmente migliorata. È vero, tuttavia, che il tasso delle bocciature rimane molto alto: infatti, nella prima scolarità del nuovo millennio, il 18,2% dei nuovi immatricolati è stato respinto alla fine dell'anno, con differenze notevoli tra i diversi tipi di scuola.

La guerra all'abbandono nella scuola dell'obbligo è tutt'altro che vinta, sebbene molte battaglie abbiano determinato l'avanzamento della scolarizzazione e l'arretramento dell'analfabetismo. Lo scontro, tuttavia, rischia di riaccendersi nei prossimi anni, in seguito all'ampliamento dell'obbligo scolastico e formativo stabilito per legge.

Le ricerche compiute in gran numero negli ultimi anni sul tema della dispersione scolastica, hanno contribuito a individuare un'ampia serie di fattori esterni e interni alla scuola, che in misura più o meno rilevante possono contribuire a 'spiegare' il fenomeno della dispersione o che costituiscono elementi problematici. In particolare, sono state distinte variabili interne al sistema scolastico, quali l'organizzazione didattica (che comprende i progetti di continuità d'insegnamento verticale ed orizzontale, gli orari della scuola, il livello di interrelazioni tra il sistema scolastico, il mondo produttivo e le altre istituzioni del territorio, la qualità dell'apprendimento), il rapporto scuola-famiglia (inerente alle modalità di comunicazione tra scuola e genitori e alla capacità di coinvolgimento dei nuclei familiari nella vita dello studente), le strutture (percentuali di utilizzo delle scuole e delle classi, dotazione di laboratori, biblioteche, aule multimediali, palestre, piscine, qualità delle infrastrutture) e il corpo docenti (stabilità, continuità e aggiornamento dei docenti, capacità di mobilitazione del personale sull'obiettivo della riduzione dell'insuccesso).

Tra le variabili esterne alla scuola sono contemplati il contesto socio economico del territorio (reddito medio pro-capite, livello di istruzione dei residenti, tasso di disoccupazione, disponibilità di offerte formative, culturali e ricreative, situazioni di degrado ambientale), l'ambito familiare (titolo di studio dei genitori, reddito familiare, relazioni affettive e parentali), l'ambito della soggettività (competenze personali dello studente, caratteristiche caratteriali, trascorsi biografici) e l'ambito istituzionale (presenza sul territorio di enti disposti a mettere in atto progetti per la riduzione della dispersione scolastica e la valorizzazione dell'istruzione).

Interessanti esperimenti per contenere il fenomeno dell'abbandono scolastico sono stati compiuti specie nell'ultimo decennio nel campo dell'alternanza scuola-lavoro presso istituti e centri di formazione professionale ambito nel quale si registra il maggior numero di abbandoni e ripetenze. In varie regioni, ma specialmente nell'Italia del Nord, sono stati avviati corsi di formazione, gestiti dalle scuole con la collaborazione di altri enti formativi e delle istituzioni locali. In questo senso, costituiscono un valido esempio di istruzione personalizzata, o su misura, in cui lo studente, divenuto partecipe nella costruzione del proprio curriculum, si attiva nel gestire, e non più nel subire, la propria formazione.

### **Il disagio: una scuola sufficientemente buona**

Abbiamo già avuto modo di analizzare come la ricerca abbia inquadrato le tappe fondamentali dell'ingresso di tutti nelle scuole: dal punto di vista istituzionale è possibile sintetizzare i passaggi con alcune espressioni che rendono ragione delle differenti 'filosofie' di fondo che hanno accompagnato l'estendersi della scolarizzazione: Se inizialmente la scuola non aveva alcun problema che non fosse la selezione dei migliori, la realizzazione del diritto allo studio per tutti sostenuto da un obbligo scolastico sempre più esteso ha consentito di affermare che, invece, la scuola ha un solo problema, i ragazzi che (dis)perde.

Se prima la selezione era il compito 'coerente' di una istituzione chiusa che doveva tutelare la qualità in ingresso per poter garantire la qualità degli esiti, oggi la dispersione è il risultato contraddittorio di una scuola che si è 'aperta' al punto da non riuscire a trattenere gli studenti da fallimenti ed esclusioni. Ancora, però, la scuola non ha più solo il problema dei ragazzi che perde, molto più spesso, oggi, l'esclusione vissuta nella sede per eccellenza dell'educazione formale si mimetizza, rendendosi evidente solo attraverso una complessa 'sofferenza formativa': percorsi accidentati, insuccessi scolastici, mal-essere psicologico, forme di violenza auto/etero-dirette e, comunque, diffuso e scarsissimo apprendimento e rendimento, pur in presenza di frequenza costante. E' una forma di 'dispersione sommersa' ma non per questo meno deleteria. E' quel che le ricerche indagano sotto il nome di disagio scolastico.

A fronte del persistere della scarsa rilevanza dei risultati delle politiche scolastiche realizzate per contenere e compensare i fattori di discriminazione sociale, negli anni '80 la lettura del fenomeno si sposta dalla mera analisi del contesto di appartenenza

all'emergere della dimensione della soggettività: l'insuccesso scolastico diventa una variabile anche della 'diversità' personale, determinata da atteggiamenti e comportamenti di rifiuto/resistenza alla società, al mercato, alle aspettative sociali.

La ricerca invita a non cadere nella trappola semplificatrice di oscillare da un eccesso di determinismo sociologico ad un altro eccesso di colpevolizzazione del singolo: se parlare di 'svantaggio' evoca la prima lettura, sottolineare solo il fattore 'insuccesso' stigmatizza il secondo. Tra tutti i fattori, comunque, sembra ormai emergere dalla maggior parte delle ricerche il ruolo della motivazione individuale (collegata all'autostima, al senso di autoefficacia, alla colpevolizzazione, ecc.) e della condizione di 'debolezza' sociale che caratterizzerebbe alcune fasce della popolazione scolastica (le più disagiate, ma non solo), alcuni momenti di passaggio del ciclo della vita (l'adolescenza, certo, ma non solo), ecc.

Oltre l'*andare* a scuola (correlato negativamente alla dispersione), dunque, occorre l'*andare bene* a scuola (senza eccessivi insuccessi) e, ancora, lo *stare bene* a scuola; cioè frequentare e con profitto e senza pagare sproporzionati costi nel raggiungimento degli obiettivi: il problema conseguente sarebbe il disagio psicologico e/o scolastico.

Vengono presentate dalla ricerca alcune specificazioni riguardo alle definizioni e agli ambiti di manifestazione di questo fenomeno oggi anche a proposito invocato. Esistono condizioni oggettive di svantaggio e percezioni soggettive di frustrazioni; esiste, per esempio, un disagio esistenziale connaturato all'inquietudine dell'essere umano che la scuola deve non solo eradicare, ma contribuire a gestire in esiti creativi. Il disagio evolutivo, a sua volta, reale ma temporaneo, non deve stigmatizzare come devianti tutti i giovani affetti da semplice crisi di crescita. Altrimenti dove tutti sono a disagio, finisce per non esserlo realmente nessuno.

Il disagio socio-culturale su cui si sono scritti fiumi di inchiostro, infine, non è scomparso, ma si è semplicemente stemperato in forme di grigiore culturale generale del panorama anche italiano, tale per cui viene denunciata solo la violenza che esplose cronicizzata in comportamenti disadattati e devianti mentre non viene rilevato il ritiro depressivo dei giovani colpiti da sindrome di impotenza appresa che implode in una auto-distruzione silenziosa. Non esiste, dunque, più solo il 'disagio povero' o l'insuccesso scolastico da bocciatura ma forme di sofferenza che esitano in un pandemico mal-di-scuola che colpisce bambini, adolescenti e giovani. E non è da sottovalutare, parlando di disagio scolastico, anche il disagio degli adulti che vivono nelle istituzioni formative: può un docente in crisi aiutare uno studente in crisi?

In conclusione, e prima di passare ad alcune considerazioni propositive, la ricerca ha sottolineato alcuni punti di attenzione che così possono essere sintetizzati:

- non è compito della scuola evitare agli studenti ogni frustrazione nella errata convinzione che si appianano tutti gradini da salire si riduca il livello della sofferenza soggettiva;
- questa distorsione fa parte di una lettura monocausale del fenomeno disagio e dispersione che in una ricerca scientifica su un oggetto complesso non trova luogo;
- infatti, le dinamiche considerate non sono, e non devono essere, solo quelle relazionali che conducono ad una sorta di ‘privatezza della privazione’ tale per cui solo a livello individuale, o peggio ancora psicologico, si deve intervenire.

Al di là dei dati raccolti, dunque, è di fondamentale importanza che si superi l’ottica descrittiva per giungere ad una complessa interpretazione delle evidenze e che ancor più ci si adoperi perché vengano realizzati interventi pedagogici e ciò che di buono si rileva venga anche diffuso.

### **Portatori di handicap e iniziative volte alla valorizzazione della diversità**

Una particolare forma di disagio, molto diversa da quella fin qui delineata, ma socialmente non meno rilevante, è rappresentata dalla gestione dell’handicap o, come ora si preferisce dire, dei soggetti con ‘diversa abilità’. Per quanto riguarda le condizioni particolari degli studenti disabili e del cammino compiuto nella direzione di una loro integrazione nel sistema d’istruzione non è possibile presentare in questa sede, tutti i dati analizzati, ragion per cui ci limitiamo a richiamare alcune tematiche affrontate, ritenendo che anche solo la citazione degli innumerevoli aspetti considerati renda ragione della complessità del lavoro di ricerca svolto.

Il quadro all’interno del quale ci siamo mossi è il modello dell’integrazione scolastica generalizzata, dalla scuola dell’infanzia all’Università, per tutte le tipologie di minorazione. Sono 140.000 gli studenti in situazione di handicap che frequentano i vari ordini di scuola, con un aumento del 34,4% in dieci anni e il paradigma interpretativo è multiprospettico, secondo un processo interattivo ed evolutivo.

Per concorde ammissione dell’esperienza e della letteratura appare fondamentale nell’intervento in favore dei portatori di handicap il concorso contemporaneo di più

figure, per giungere ad una visione globale e non settoriale della persona dell'allievo, e del progetto educativo-riabilitativo che lo riguarda. La disabilità accentua l'urgenza del dialogo e della collaborazione all'interno della scuola – tra insegnanti di sostegno e curricolari, tra docenti e non docenti, tra allievi – e con le altre figure dell'extrascuola.

Le rilevazioni condotte hanno evidenziato situazioni di frequenza generalizzata, seppure differenziata: in aumento appaiono gli allievi disabili scolarizzati che, inoltre, stanno a scuola più a lungo. Risulta molto diversificata la tipologia dei deficit e in aumento la certificazione di natura psico-sociale. Nella scuola dell'infanzia sono presenti i casi di maggiore gravità mentre, a mano a mano che si sale attraverso i gradi e gli ordini scolastici, diminuisce il numero dei soggetti che necessitano di assistenza fisica continua.

Per quanto riguarda la qualità dell'integrazione appare evidente lo stretto rapporto tra la professionalità degli operatori (docenti, personale sanitario, specialisti di varia natura) che interagiscono con gli studenti disabili e la qualità dei risultati. E' dimostrato che la qualità del 'sostegno' è funzione della diminuzione del rapporto tra allievi disabili/docenti; dell'aumento della specializzazione degli insegnanti e della continuità didattica favorita dall'uscita degli stessi dal precariato.

Tra gli aspetti didattico-organizzativi facilitanti una buona integrazione a livello di classe le ricerche sottolineano l'importanza della collegialità progettuale del team docente, il peso dell'accorto utilizzo della risorsa "compagni di classe" e, progredendo con l'età dei soggetti, l'attenzione all'orientamento e al rapporto scuola-lavoro. Fondamentali sono le problematiche legate alla formazione del personale docente, iniziale e in servizio, cui competono precise specializzazioni che integrino un generico sostegno: insostituibile nel senso 'nobile' del termine, ma riduttivo se considerato in direzione assistenziale; ma una formazione-sensibilizzazione al problema della diversa abilità spetta per deontologia anche a tutti gli altri docenti e operatori scolastici.

Per concludere, ancora poco esplorata appare la risorsa famiglia sulla cui collaborazione la letteratura suggerisce di far leva per assicurare interventi concordi ad ampio spettro. Più complessi ancora risultano i rapporti tra scuola e servizi socio-sanitari del territorio, la cui qualità dipende dalle risorse e da fattori legislativi e amministrativi locali che spiegano le disparità riscontrate tra differenti situazioni (ancora, purtroppo, nord/sud, ecc.)

Il quadro internazionale non differisce di molto dal quadro fin qui prospettato in quanto comparativamente il dibattito teorico sull'integrazione/inclusione scolastica, pur trovando nella realtà dei vari sistemi educativi una situazione molto diversificata,

nonostante differenze linguistiche e culturali, rende comunque possibile una comprensione transculturale della disabilità.

Diffuso è, ad esempio, il cambiamento dei criteri per accertare l'handicap dovuto alla maggiore attenzione nei confronti di questa problematica e in alcuni casi alla maggiore possibilità di attrarre finanziamenti: aumentano gli studenti che possono essere considerati con bisogni educativi particolari ad un certo punto della carriera scolastica, e questo dato si riconnette all'importante cambiamento di prospettiva sulla disabilità, che va quindi intesa come una condizione umana universale e a volte temporanea.

Per quanto riguarda gli interventi, invece, la disparità è maggiore: negli anni '90, in alcuni Paesi, si è complessivamente registrato una tendenza di lieve aumento degli inserimenti in strutture separate, ciò che testimonia una certa diffidenza verso le politiche d'inclusione (Eurydice), orizzonte nel quale ormai da oltre un quarto di secolo l'Italia ha compiuto una scelta irreversibile.

### **Strategie pedagogiche e risorse didattiche personalizzanti**

Alla parte ricognitiva e descrittiva fanno seguito alcune proposte progettuali ritenute degne di nota. Esse rinviano principalmente a esperienze capaci di superare impostazioni circoscritte a interventi di corto, anzi cortissimo, respiro tangibili nell'intervento 'visibile' ma, spesso, inconsistenti quanto a durata dell'impatto positivo: piuttosto è prevedibile, al contrario, qualche esito negativo.

La ricerca ha cercato di raccogliere sotto alcune idee-ombrello la disparità delle situazioni idiografiche descritte in molte ricerche locali, significative sul territorio d'appartenenza ma di difficile disseminazione, almeno nei termini con cui vengono rendicontate.

Tutte tendono a definirsi, in una corretta prospettiva educativa, come interventi di 'prevenzione' che non devono necessariamente essere incatenati all'ambito patologico e possono invece orientarsi verso il supporto ai bisogni naturali/normali di crescita; la riduzione dei fattori di rischio; il contenimento delle situazioni problematiche; la riduzione dell'impatto dei fattori di stress, ecc.

La ricerca delle «Buone pratiche» realizzate e descritte nei vari progetti procede per alternative binarie che, nella prassi, riprendono gli elementi ricavati dalle analisi della realtà riportate nelle sezioni precedenti. In primo luogo gli interventi possono rivolgersi o all'intero contesto sociale di riferimento o all'istituzione scolastica. All'interno di quest'ultima le speranze di riuscire ad incidere a favore del successo scolastico vengono affidate a iniziative rivolte alla qualità dell'offerta formativa erogata (didattica) o a interventi sui diretti interessati (relazione educativa). Ancora è possibile identificare due raggruppamenti significativi: le proposte, infatti, possono rivolgersi o al soggetto (studente) o allo studente (soggetto).

Rientrano in tutto ciò la identificazione dei 'fattori protettivi'; l'incremento dei fattori di 'resilienza' alle frustrazioni e alle situazioni di svantaggio; la costruzione di positive relazioni matetiche e relazionali; la predisposizione di didattiche laboratoriali per sottolinearne le peculiarità:

- differenza dalla proposta didattica tradizionale basata su ascolto/lettura (realizza il "far fare esperienza");
- trasversalità a tutto il curricolo (realizza l'interdisciplinarietà);
- arricchimento rispetto ai contenuti teorici (realizza l'integrazione della dimensione socio-emotiva);
- superamento del distacco tra la vita quotidiana dei ragazzi e quella scolastica (realizza la valorizzazione delle competenze specifiche); flessibilità rispetto alla pluralità dei percorsi possibili.

Alcune iniziative più 'tradizionali' quali l'orientamento e il recupero paiono meno innovative, ma non meno utili e non da sottovalutare se non si presta attenzione solo ad un generico e sentimentale 'star bene' a scuola, ma si persegue, com'è doveroso, l'accesso alle conoscenze e agli strumenti delle stesse. Numerosi progetti si dedicano allo sviluppo delle abilità prosociali alla costruzione delle *life-skills*, ricorrendo alle più recenti attività formative sui temi della comunicazione efficace e dell'approccio didattico cooperativo che valorizza le interazioni tra pari. Per tutti vale l'esortazione a 'valutare' e disseminare i progetti come base di confronto e di verifica del loro impatto.

In conclusione, la ricerca suggerisce che una maggiore chiarezza delle reciproche competenze riferite alle differenti agenzie educative porterebbe a non caricare sulla scuola ambiti e responsabilità che non le competono e che, paradossalmente, a seguito di un ampliamento esagerato del *range* delle aspettative (alcune errate, altre superflue,

alcune incompatibili tra loro) produce quella disillusione e disaffezione rispetto alle aspirazioni che, tra gli altri fattori, inducono disagio, talora accompagnate anche dalle migliori intenzioni.

**DIPARTIMENTO DI SOCIOLOGIA  
UNIVERSITA' DI PADOVA**

**LA CONDIZIONE DELL' INFANZIA E  
DELL' ADOLESCENZA IN ITALIA**

**\*\*\* NELLA FAMIGLIA**

**di SILVIO SCANAGATTA**

## ***FAMIGLIE E MINORI***

### ***Le ricerche***

Obiettivo del nostro gruppo è stato quello di indagare, nel panorama delle ricerche pubblicate in ambiente scientifico, le caratteristiche dei contesti familiari in cui attualmente vivono i minori in Italia e all'estero. Si intende, infatti, evidenziare i fattori di malessere (stressor) e di benessere (protezione) di questi diversi contesti familiari e relazionali. Inoltre, si è inteso ipotizzare interventi di buone pratiche tesi a migliorare il benessere dei minori, interventi realizzabili nei (o attraverso i) contesti scolastici.

L'analisi bibliografica realizzata ha rinvenuto ricerche prevalentemente di taglio psicosociale.

Una prima considerazione riguarda la grande mole di ricerche realizzate nell'ambito più allargato degli "studi familiari", mole che ha reso necessario circoscrivere l'area di nostro interesse.

Per articolare meglio il nostro obiettivo generale, abbiamo cercato di rispondere alle seguenti domande:

- Quali fattori e processi, determinano la realizzazione di relazioni sane all'interno ed all'esterno della famiglia?
- Quali elementi risultano protettivi di tale benessere e quali rappresentano elementi di rischio, creano cioè vulnerabilità che possono condurre a relazioni "patologiche"?
- Come le famiglie affrontano gli eventi critici prevedibili, e non, che mettono alla prova le loro abilità e risorse?

Inoltre, considerando come la vita dei minori si svolga per gran parte nelle istituzioni educative ci è sembrato importante considerare come il disagio familiare possa avere conseguenze dirette sul comportamento e rendimento dei minori a scuola. Consapevoli del fatto che il processo di integrazione sociale, che i minori sperimentano all'interno delle strutture educative a loro destinate, è segnato in una parte importante dai legami affettivi vissuti in famiglia. Il contesto scolastico infatti costituisce insieme al contesto familiare "il luogo sociale in cui i giovani esercitano ed apprendono le loro competenze" relazionali (Ardone, 1998, p.106).

L'analisi della letteratura scientifica nazionale ed internazionale, in particolare europea, si è quindi articolata nei seguenti aspetti focali:

- politiche per le famiglie in Italia e in Europa
- incidenza delle diverse forme familiari in Italia e in Europa

- gli aspetti della vita quotidiana di bambini e ragazzi
- separazione e divorzio
- condizioni familiari di disagio psicosociale per bambini e adolescenti
- fattori che determinano il benessere di bambini ed adolescenti nella famiglia
- rapporto scuola famiglia.

Per quanto riguarda la ricostruzione del dibattito sul tema delle politiche familiari in Italia, si è fatto riferimento soprattutto ai lavori pubblicati da Saraceno e Donati. Per aree territoriali specifiche si sono utilizzati in particolare i lavori di Barbagli, Bimbi, Di Nicola. Inoltre, si è rivelata estremamente preziosa la pubblicazione dei due volumi dell'*Osservatorio nazionale sulle famiglie e le politiche locali di sostegno alle responsabilità familiari*.

Per quanto riguarda le informazioni sulle misure adottate dai diversi paesi, oltre al data-base europeo del MZES, una fonte preziosa di dati e informazioni è rappresentata dai rapporti di ricerca di due osservatori europei:

- European Observatory on the Social Situation, Demography and Family, presso l'Istituto Austriaco per gli Studi sulla Famiglia (OIF);
- Employment and Social Affairs Office della Commissione Europea (Unit E.2); anche questi rapporti sono parzialmente scaricabili dalla rete.

Al fine di illustrare la situazione in Italia delle famiglie con minori e la condizione di vita quotidiana dei ragazzi si sono utilizzate le fonti statistiche ufficiali (ISTAT). La scelta è ricaduta prioritariamente sulle fonti ufficiali poiché ritenute attendibili e maggiormente aggiornate.

Si è quindi proceduto all'analisi della letteratura scientifica, di area psico-sociale, nel settore degli studi familiari pubblicata negli ultimi cinque anni (1998-2003) nel contesto italiano ed europeo.

Per quanto riguarda la letteratura nazionale, oltre ad aver utilizzato il sistema informatico OPAC, che ha permesso di accedere alle biblioteche universitarie e ai materiali scientifici in loro possesso, ci si è avvalsi delle risorse Internet (consultando i siti delle associazioni familiari, i siti dei centri studi sulla famiglia, i siti istituzionali). Inoltre, attraverso i cataloghi delle riviste presenti in diverse biblioteche universitarie, si è scelto di consultare molte riviste di settore.

Riguardo l'ambito internazionale, si è deciso di procedere alla ricerca tramite Psyc-INFO, dell'American Psychological Association (APA). Essa rappresenta la più

fornita banca dati a livello internazionale nel settore scientifico di area psico-sociale (Cristante e Robusto, 1993).

All'interno dei risultati ottenuti utilizzando le suddette fonti, sono state considerate principalmente le ricerche empiriche, o comunque scientificamente fondate, condotte in Europa o pubblicate su riviste europee, e sono stati utilizzati solamente quegli articoli che il gruppo di ricerca ha considerato di interesse per la tematica indagata, tenendo conto della specificità del tema, della numerosità del campione e del tipo di strumenti di indagine utilizzati.

Sia per la letteratura nazionale che europea, sono state analizzate unicamente le ricerche che hanno soddisfatto i seguenti criteri:

- ✓ utilizzo strumenti e metodi di rilevazione scientifici,
- ✓ utilizzo di ampi campioni (ciò non è stato possibile per temi particolari- quali ad esempio l'abuso- ove i campioni risultavano ridotti anche in funzione dell'incidenza del fenomeno sulla popolazione).

Allo scopo di catalogare gli articoli è stata costruita una scheda che includeva i seguenti criteri:

- tipologia del campione (genitori, figli, altro)
- ampiezza del campione e metodologia usata
- strumenti di rilevazione utilizzato (questionari, interviste, osservazioni, etc.)
- fattori di rischio emersi nelle conclusioni
- fattori di protezione emersi nelle conclusioni

L'elaborazione dei dati emersi dalla schedatura dei 222 articoli di ricerca inclusi direttamente nel nostro lavoro ci permette di fare alcune prime considerazioni generali.

Innanzitutto i campioni utilizzati dalle ricerche italiane non vengono quasi mai distinti in riferimento alla loro provenienza geografica; ciò non consente di fare distinzioni o riflessioni in merito a possibili differenze legate alle realtà regionali, o a particolari tipi di urbanizzazione, metropolitana o non. Ciò sembra confermare l'allargamento dei comportamenti e la riduzione delle differenze tra i territori urbanizzati e quelli meno urbanizzati.

Infine oltre il 60 % delle ricerche individuate indagano gli eventi stressanti e di rischio, rispetto ai fattori di benessere. E' stato quindi più agevole individuare i fattori fonte di stress, di disagio, di rischio, mentre si è rivelato più complesso il lavoro di identificazione dei potenziali fattori protettivi insiti nella famiglia del minore oltre alle buone pratiche che possono promuoverne la crescita.

## *Divorzio e separazione*

Decisamente ampia appare la letteratura sui temi di separazione e divorzio, ed in particolare sulle conseguenze del divorzio sul benessere dei minori coinvolti, sia in ambiente nazionale che internazionale.

Ciò nonostante non tutti gli studi pervengono a risultati concordanti; tale dato pur essendo stato interpretato come un indicatore della complessità del fenomeno (Emery, 1988) potrebbe essere di fatto la semplice conseguenza dell'utilizzo (nella ricerca empirica di settore) di variabili e strumenti di rilevazione molto diversi tra loro.

Le ricerche presentate verificano come la separazione ed il divorzio dei genitori costituiscano un fattore di vulnerabilità per i figli, in particolare per gli adolescenti. Esso si manifesta attraverso difficoltà di adattamento, presenza di comportamenti di tipo ansioso - depressivi e minori capacità di instaurare relazioni interpersonali.

E' opportuno sottolineare tuttavia come, nell'ambito della ricerca italiana ed internazionale, vengano scarsamente considerati gli effetti della separazione dei genitori sul comportamento ed il rendimento scolastico dei figli coinvolti. E' stato invece indagato l'effetto positivo del successo scolastico come stimolo all'elaborazione e risoluzione delle possibili problematiche o difficoltà emotive connesse alla situazione familiare.

Tra i fattori che possono aiutare i bambini a fronteggiare (coping) l'evento separazione dei genitori appare centrale, nelle ricerche, la presenza di una buona rete sociale di supporto (genitori, famiglia estesa, gruppo dei pari e professionisti).

E' comunque opportuno e necessario puntualizzare che la correlazione tra divorzio/separazione dei genitori e situazioni di disagio sperimentate dai figli non sembra comportare un rapporto di causalità.

Si può dunque concludere, riprendendo quanto affermato da Giddens (1991, p. 363), che gli effetti del divorzio sui bambini sono molto difficili da valutare. I fattori che influenzano il processo di adattamento alla nuova situazione sono molteplici e comprendono, tra gli altri, il livello di conflitto tra i genitori prima della separazione, la presenza o meno di fratelli, nonni o altri parenti, il rapporto con i genitori e la frequenza con cui i bambini continuano a vederli dopo il divorzio.

Separazione e divorzio, pur rappresentando un evento complesso per i bambini coinvolti anche qualora si risolvano senza eccessiva conflittualità, sembrano costituire un elemento di vulnerabilità spesso circoscritta temporalmente. Esso può divenire un

elemento di rischio solo qualora si rilevi la compresenza degli altri fattori di seguito esposti in questo lavoro .

La pratica del counseling e della mediazione familiare appare in questo ambito una proposta che permetterebbe di affidare il problema, o meglio il momento problematico, ad un operatore esterno sia alla famiglia che alla scuola. Lasciare, infatti, la valutazione di questo fattore alla buona volontà, pur tecnicamente possibile, degli insegnanti, potrebbe creare confusioni di ruolo, in particolare in considerazione della presenza di una precedente relazione tra ragazzo e insegnante fondata su criteri e caratteristiche in gran parte non sovrapponibili.

Meglio quindi sarebbe utilizzare una figura “terza” che potrebbe rappresentare una più adeguata tutela del ragazzo e dell’insegnante.

### ***Il disagio psicosociale***

Varie ricerche pur non focalizzandosi sullo status socioeconomico delle famiglie e sulla povertà, li considerano fattori in gioco nel determinare condizioni di rischio per i minori, confermando come queste variabili si possano considerare “trasversali”.

Riguardo a situazioni più direttamente collegate alla vita scolastica, emerge un influsso collegato allo status socioeconomico, pur nell’insieme di vari fattori.

Istruzione materna e povertà risultano essere in relazione con i risultati del linguaggio semantico in bambini che sono stati in unità di cura intensive immediatamente dopo il parto (e che sono per questo a rischio per futuri problemi cognitivi ed accademici) (Rice, Spitz, O’Brien, 1999).

Lo svantaggio socioculturale costituisce quindi una condizione che può agire amplificando situazioni a rischio o disagiate. L’importanza dei fattori socioculturali è dimostrata dal peso e dagli investimenti che nei vari Paesi vengono fatti per gli interventi preventivi nelle realtà a rischio.

Una ricerca sugli aspetti del disagio nelle scuole romane (Battisti, 1999) rileva come la tipologia di problemi socio economici, che influenzano il benessere delle famiglie e dei minori, in Italia, oggi sia differente da quella che si poteva riscontare nel passato.

Se era la povertà, intesa in senso più ampio, a costituire uno svantaggio, si tratta ora di problemi economici più specifici, derivanti da presenza di debiti, disoccupazione

e problemi relativi alla pianificazione delle spese nella famiglia, di quello che possiamo definire uno stato di “privazione relativa” rispetto al benessere diffuso.

Il dibattito sociologico sulla povertà si è spostato negli ultimi anni dalla famiglia “storicamente povera” verso le “nuove povertà”, che non si riferiscono esclusivamente ad un basso reddito, ma vanno verso il concetto di “esclusione sociale”, con il quale viene messa in primo piano la multidimensionalità del disagio sociale (Ranci, 2002). Di qui si passa al concetto di “vulnerabilità sociale”, intesa come “una situazione di vita in cui l’autonomia e la capacità di autodeterminazione dei soggetti è permanentemente minacciata da un inserimento instabile dentro i principali sistemi di integrazione sociale e di distribuzione delle risorse” (ibidem, p. 28). Il deficit di risorse materiali si combina quindi con la debolezza delle reti sociali e la difficoltà di sviluppare strategie di fronteggiamento appropriate nel definire un contesto di vulnerabilità sociale nel quale i diversi aspetti risultano compresenti e collegati tra loro.

*Tab. Classificazione dei rischi*

<b>Capitolo 2 RISCHI DERIVANTI DALLA CARENZA DI RISORSE</b>
Livello e provenienza del reddito familiare
Disponibilità di un patrimonio familiare
Condizione abitativa familiare
<b>RISCHI DERIVANTI DALL'ASSENZA DI RETI SOCIALI</b>
Situazione occupazionale della famiglia
Sostegno fornito dalla rete familiare
Sostegno fornito dalla rete amicale e/o di vicinato
<b>RISCHI DERIVANTI DALLA SCARSITÀ DI CAPACITÀ DI FRONTEGGIAMENTO</b>
<i>Stato di salute</i>
Livello acquisito di istruzione
Livello acquisito di informazione e di partecipazione sociale
Uso di servizi di pubblica utilità

[Fonte: Ranci 2002]

Le diverse condizioni familiari, sia sotto forma di reddito che di livello di istruzione, possono influenzare anche l'esperienza scolastica dei figli.

Una recente ricerca ISFOL con dati del 1999 (cit. in Fischer, 2003) fornisce degli indicatori della scolarizzazione dei figli in relazione al titolo di studio del padre. Risulta come, a maggior titolo di studio del genitore corrisponda un maggior proseguimento negli studi, minore tasso di bocciatura e maggiore frequenza all'università dei figli.

Nella scuola secondaria superiore la differenziazione sociale si esprime con una maggiore probabilità di proseguire oltre la scuola dell'obbligo per figli di impiegati ed insegnanti. A partire da questi dati, Fischer rileva come le condizioni familiari influenzino l'accesso scolastico dei figli e portino ad una sorta di "eredità intergenerazionale dei livelli di istruzione" ed a una "ridotta mobilità sociale e culturale", anche perché a maggiore titolo di studio le statistiche (CENSIS 2002, cit. in Fischer 2003) dimostrano corrispondere maggiori guadagni.

Lo studio statistico pubblicato dai "Quaderni del Centro Nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza" evidenzia come, tra le diverse tipologie familiari, all'interno della Unione Europea, sia quella monogenitoriale (con figli) a denunciare il maggiore stato di difficoltà economica.

Questa situazione è confermata anche da Ranci (2002, p. 107) nel contesto italiano, che rileva come "la povertà costituisce un rischio particolarmente presente per due tipologie di famiglie: le famiglie composte da single pensionati, (di cui il 37% è sotto la linea della povertà) e le famiglie monogenitoriali (con il 31% sotto la linea della povertà). Seguono le famiglie composte da coppie con figli minori e con un solo occupato (19%).

In queste tre tipologie si raggruppano quasi due terzi (il 65%) di tutte le famiglie povere italiane.

Tale situazione viene confermata anche dai risultati di ricerca internazionali in ambito psicosociale. Si verifica infatti una forte associazione tra struttura familiare e deprivazione: le famiglie con entrambi i genitori naturali vivono più frequentemente in aree meno deprivate, mentre le *stepfamily* (le famiglie ricostruite) e ancor più le famiglie con un solo genitore sono maggiormente a rischio di risiedere in quelle più deprivate (Sweeting, 2001).

Le conseguenze dello svantaggio socioculturale si esprimono, secondo Sanavio e Cornoldi (2001), almeno in tre modi diversi.

Sul fronte della condizione di povertà della famiglia, lo svantaggio può portare alla carenza di opportunità e sicurezze che i figli sperimentano rispetto ai bambini provenienti da famiglie agiate.

Sul fronte invece della povertà culturale e delle risorse intellettuali, lo svantaggio potrebbe ripercuotersi sulla disponibilità di stimoli per il bambino.

Lo svantaggio, in terzo luogo, potrebbe accompagnarsi anche all'emarginazione della famiglia. Le varie forme di emarginazione possono interessare il singolo gruppo familiare, così come interi gruppi.

Tuttavia, richiamando le considerazioni iniziali ed i risultati delle ricerche, la povertà sembra emergere come un fattore di rischio per i minori (e per la famiglia stessa) solo qualora molteplici fattori e situazioni sfavorevoli risultino compresenti.

Questi dati non fanno che confermare da un lato il fatto che le "povertà" sono ancora ben presenti, anzi si sommano alle "esclusioni", e dall'altro il fatto che non basta un ambiente deprivato per produrre deprivazione scolastica.

## **La violenza e l'abuso**

La letteratura sull'abuso e la violenza intrafamiliare evidenzia un panorama ancora poco esplorato, non solo in merito alla definizione dei fattori protettivi ma anche alla chiara individuazione dei fattori di rischio.

Appare naturalmente condivisa da vari autori la constatazione che la violenza produca sul minore effetti negativi a breve e a lungo termine in particolare sul piano affettivo e della autostima, a volte definendo tratti psicopatologici.

Tutti i contesti familiari descritti nella parte relativa alla violenza intrafamiliare sembrano concorrere nella definizione di un ambiente poco propenso alla tutela del minore e spesso correlato ad importanti difficoltà affettive, relazionali e cognitive.

Comune appare la considerazione relativa alle competenze cognitive dei minori abusati: l'esperienza di abuso, in particolare di tipo sessuale, appare sempre correlata ad un repentino decadimento delle capacità scolastiche e dell'interesse per le attività intellettuali.

Fraire (1999) mette invece in luce come, in tutti i casi di abuso consumati in famiglia, siano presenti atteggiamenti di "reticenza" sia da parte dei genitori che dei bambini abusati. La reticenza costituisce un fattore di rischio proprio perché questa volontà di non dire o nascondere svolge la funzione di conservazione e prolungamento

della situazione di abuso. Inoltre ciò che non si dice, e che non si deve dire, tantomeno si può ricordare.

Si creano allora delle lacune incolmabili che non consentono di ricordare, percepire e ricostruire l'esperienza traumatica subita. Tali lacune del ricordo appaiono connesse ad una perdita di curiosità intellettuale ed una inibizione del pensare (Camillo, Freda, Gicca Palli, Piperno, 1997); difficoltà che appaiono quasi come una difesa del minore rispetto a ricordi troppo forti e dolorosi ma che di fatto, possiamo ipotizzare, si ripercuotano direttamente sul rendimento scolastico portando ad un repentino peggioramento dei risultati accademici.

### *Il benessere*

Il benessere familiare emerge come un costrutto complesso e multidimensionale dell'interazione soggetto/famiglia/ambiente. L'attenzione dei ricercatori interessati alle componenti del benessere è rivolta prevalentemente alle fasi della preadolescenza ed adolescenza. Ciò potrebbe essere dovuto alla necessità, o al desiderio, dei ricercatori di individuare quei fattori che evitano l'insorgere di malessere in fasce di età connotate come a rischio.

Le ricerche esaminate hanno evidenziato che un adolescente in grado di gestire in modo appropriato la relazione con i propri genitori, tenderà ad assumere atteggiamenti e comportamenti orientati positivamente verso il mondo esterno e le relazioni sociali.

Proprio da questa capacità di saper gestire i legami familiari, infatti, il bambino/adolescente impara ad essere aperto e disponibile nei confronti degli altri.

Laddove sussista una situazione familiare di benessere, infatti, si riscontra quasi sempre un minimo comune denominatore rappresentato da un alto grado di integrazione sociale che, per quanto riguarda la sfera di influenza del bambino/adolescente, si manifesta in una attenta presenza dei genitori nell'ambito delle relazioni sociali del figlio, quali, per esempio, le relazioni amicali, la scuola, i gruppi di aggregazione del tempo libero ecc..

Quanto più la famiglia risulta presente e introdotta nell'ambiente sociale che la circonda, tanto più si può notare generalmente un aumento delle sue condizioni di benessere. Quindi il problema non è riducibile solamente al nucleo familiare in se stesso, ma la sua integrazione (o meno) nella rete relazionale di riferimento appare un elemento centrale, perlomeno in quanto fattore protettivo dal malessere.

È possibile quindi affermare che il bambino/adolescente, all'interno della struttura familiare, vede accresciuto il suo grado di benessere in funzione di due fattori fortemente interconnessi: da un lato la presenza di uno stile educativo caratterizzato da un buon equilibrio tra sostegno e controllo dei genitori, dall'altro dalla presenza di una ampia rete sociale in cui possa sentirsi accettato ed inserito, sviluppando in questo modo un'immagine positiva di sé e una maggior soddisfazione verso se stesso.

In conclusione, non è la tipologia della famiglia, da sola, a produrre effetti, ma l'energia che un certo tipo di famiglia riesce/o non riesce a sviluppare (a spendere) in un certo ambito complesso intra ed extra il domicilio privato.

### **La famiglia e la scuola**

Nell'indagare le reciproche influenze e responsabilità tra scuola e famiglia nel processo di formazione ed istruzione del minore, le ricerche evidenziano la presenza dei seguenti fattori:

- contribuiscono ad un aumento del rendimento scolastico le aspettative dei genitori e l'accordo di genitori ed insegnanti sulla disciplina a scuola, la collaborazione ma non sovrapposizione tra famiglia e scuola, le cure genitoriali di alta qualità, un buon rapporto, oltre che con la madre, anche con padre e fratelli, soprattutto nelle situazioni di divorzio, il sostegno dei genitori

- contribuiscono ad una diminuzione del rendimento scolastico i difficili background familiari che contemplano problemi legati all'abuso di alcool e di sostanze da parte dei genitori, il disagio psichico dei genitori e alcuni problemi che possono sorgere in relazione al divorzio o alla separazione dei genitori

- la scuola emerge come possibile fattore protettivo nei confronti della devianza minorile e sembra attenuare i possibili effetti negativi del divorzio sui minori.

Fattore assolutamente fondamentale, riconosciuto pressoché da tutti gli autori considerati e trasversale al contesto culturale e socioeconomico considerato, rimane comunque l'interessamento ed il coinvolgimento della famiglia nei confronti dell'esperienza scolastica del figlio.

.

## Le buone pratiche

Si è cercato di comprendere cosa si delineava dalle più recenti esperienze di rapporto scuola genitori, così come poteva emergere dall'analisi delle centinaia di progetti finanziati su questo tema dalle strutture centrali.

Per ottenere questa informazione sarebbe stato necessario ricostruire il percorso burocratico di tutti i progetti locali finanziati. Ciò era però reso difficile dalla dispersione di questi progetti, molto differenziata a secondo dei territori.

Si è quindi proceduto partendo da una premessa; una buona pratica, per sua natura, è tale se lascia in qualche modo una traccia ed una conoscenza esterna al suo solo funzionamento.

Partendo da questa premessa abbiamo richiesto alle strutture regionali, attraverso il Ministero dell'Istruzione, copia dei progetti che avevano ricevuto un finanziamento, nella supposizione che ciò che sarebbe stato mandato avrebbe rappresentato una prima scrematura, qualitativa e quantitativa.

Il risultato di questa raccolta di materiali è il seguente: si tratta di 38 progetti così suddivisi nel territorio:

Sicilia	8
Friuli Venezia Giulia	8
Lazio	6
Toscana	4
Calabria	3
Marche	3
Veneto	3
Piemonte	3
Sardegna	1
Molise	1
Liguria	1

Ciò che ha stupito, sin dalla prima lettura del materiale raccolto, è stato che pur rilevando una forte potenzialità positiva all'interno dei singoli progetti non fosse presente una 'valenza generale' delle esperienze realizzate. Esse si articolano su differenti tipi di attività che è possibile classificare nelle seguenti categorie:

- formative, prevalentemente indirizzate ai genitori con l'obiettivo di fornire loro nuove abilità sia sul piano della competenza educativa e genitoriale, sia su temi più generali, tesi probabilmente a fornire ai genitori abilità necessarie nella moderna società e quindi utili all'affiancamento dei loro figli nella vita scolastica (computer, internet).
- informative, prevalentemente dirette agli studenti e finalizzate a fornire agli stessi informazioni sui temi della devianza, del disagio e della salute (ottica preventiva); nei casi in cui siano state indirizzate ai genitori lo scopo appare quello del coinvolgimento e della conoscenza dell'ambiente scuola.
- laboratori con varie finalità (teatro, musica, cucina, altro); spesso attraverso il "fare insieme" si riesce a creare un coinvolgimento tra insegnanti, genitori e alunni su tematiche non cognitive.
- manifestazioni (feste, spettacoli, e tentativi di recupero di tradizioni popolari), in questo caso lo scopo appare quello di creare un legame diretto tra scuola, famiglia e comunità locale allargata.

Su un altro piano, e meno diffuse, appaiono le esperienze finalizzate alla misurazione del benessere e del clima scolastico percepito dagli alunni o all'accrescimento e rafforzamento dell'empowerment interno alla scuola.

Particolare l'esperienza di una scuola che ha utilizzato l'aiuto dei genitori per la ristrutturazione edile del plesso scolastico. Ancora particolare il coinvolgimento (solo in un caso) dei nonni, cercando di superare il concetto di famiglia nucleare e favorendo la costruzione di una rete attorno al minore e alla sua famiglia.

Molte le esperienze di solidarietà in particolare per le scuole elementari (donazioni a fondazioni benefiche, adozioni a distanza, ecc.).

In definitiva il rapporto tra scuola e famiglia appare, dalle ricerche, assai più articolato di quanto comunemente si creda; anche l'influenza reciproca ha molti percorsi, anche se è evidente che pochi di questi sono formalizzati e ottimizzati in un dialogo, che invece appare quasi indispensabile.

Vi è una specie di 'solitudine' reciproca che dovrebbe diminuire in una comunicazione che si presenta molto ricca di opportunità di buone esperienze.

## ***Conclusioni***

### ***Il ruolo della famiglia verso la scuola: prospettive d'azione***

Da tutto il materiale esaminato risulta evidente come le problematiche personali e le relazioni ambientali siano assolutamente non separabili, quanto meno in modo meccanico. Persona ed ambiente diventano un fatto così complesso, che i tradizionali fattori di rischio perdono molto del loro significato, facendo vedere piuttosto l'emergere della probabilità di rischio che i ragazzi subiscono, quando si trovano in certe situazioni, piuttosto che il rischio vero e proprio.

Insistiamo su questo punto perché la stereotipia malintesa sui fattori di rischio potrebbe creare il danno di favorire il rischio, piuttosto che l'effetto di evitarlo; in realtà invece i rischi possono al contrario diventare stimoli al cambiamento e quindi paradossalmente essere trasformati in occasioni di beneficio, ma questo dipende da come agisce l'ambiente di riferimento.

Parlando di famiglia poi questo problema è particolarmente centrale, perché una qualsiasi valutazione di 'famiglia a rischio' può diventare facilmente una predizione che potrebbe creare il danno anche quando questa probabilità non sia così reale.

La relazione tra persone o tra istituzioni diventa quindi un'alternativa che va tenuta distinta ma che deve essere compresente nella lettura dei bisogni.

### ***Rapporto scuola-famiglia: individuale o interistituzionale?***

Dal nostro punto di vista quindi si pone un problema cruciale per la persona coinvolta.

Il ragazzo ha diritto che ci si ponga la domanda se, dal suo punto di vista, sia meglio che scuola e famiglia interagiscano solo sul piano individuale o soprattutto interistituzionale. Diamo per scontato che ambedue i piani sono necessari e cerchiamo di vedere se oggi esista la possibilità di scelta tra le due opzioni.

Dai Decreti Delegati in poi la presenza dei genitori nella scuola è sancita secondo un meccanismo di rappresentanza; in realtà la partecipazione dei genitori è molto bassa sia quantitativamente che qualitativamente, perché quasi mai, da parte loro, si ha la sensazione di poter gestire una relazione paritetica nelle decisioni.

Il timore, più o meno realistico, di non contare induce le famiglie ad essere frequentemente estranee a queste opportunità, apparentemente così democratiche.

Abbiamo riportato qui la ricerca che mostra come l'obiettivo prioritario, se non quasi unico, della presenza dei genitori a scuola risulta quello di migliorare il risultato funzionale dei propri figli, e non certo quello di una rappresentanza di interessi che è solitamente affidata alla buona volontà di alcuni, piuttosto che ad un rapporto interistituzionale credibile.

Dalle ricerche che abbiamo a disposizione quindi dobbiamo trarre una considerazione che corrisponde alla osservazione generale; i percorsi di rapporto interpersonale scuola famiglia vedono prevalere soprattutto l'obiettivo tecnico del risultato personale e quindi motivano prevalentemente quei genitori che ritengono soggettivamente utile impegnarsi in questa direzione per i propri figli.

Le eccezioni sono naturalmente presenti, ma appunto sono casi non diffusi, e del resto è più che comprensibile che la propensione soggettiva tenda a prevalere in un'organizzazione di rappresentanza molto formale.

La rappresentanza quindi dei genitori come portatori di interessi, stakeholders, è rara sia sul piano formale che sostanziale. "Nell'associazionismo familiare in Italia (...) non ci sono famiglie. Ci sono, nel migliore dei casi, persone di buona volontà" (Donati, 1995, p.115). Neanche l'estrema risorsa dei gruppi di pressione, il denaro, riesce spesso a rendere stakeholders i genitori; si pensi che perfino nelle private, dove le risorse economiche derivano direttamente dalle famiglie, vi è una capacità modesta di incidere sulla qualità dei progetti educativi, al punto che la vera discriminante è data più dalla omogeneità della scuola rispetto ad un credo religioso o culturale, piuttosto che dalla cooperazione tra le due istituzioni (Ribolzi, 2003).

La pur parziale raccolta di esperienze variamente proposte dalle scuole e inerenti alla relazione tra scuola e famiglia, ha mostrato una disarmante ricchezza di buona volontà individuali, di insegnanti e genitori, ma una frustrante sensazione di spreco di risorse dal punto di vista delle buone pratiche.

La bellezza delle esperienze delle persone coinvolte, anche qualora si realizzino, non ci giustificano nel valutare i genitori come un riuscito gruppo sociale di stakeholders portatori di interessi nei confronti della scuola, e viceversa.

La conclusione quindi è che purtroppo scuola e famiglia non riescono a costruire processi di legittimazione reciproca, perché non sono in grado di riconoscersi reciprocamente quegli scopi importanti e costruttivi, di cui invece sono fortemente costruttori nella educazione.

Ritenere la scuola un ottimo luogo di 'parcheggio' dei figli o la famiglia il luogo in cui devono fare le lezioni che la scuola non riesce a fargli fare in sede, diventano in

questo quadro generale modi di delegittimazione reciproca che finiscono per impoverire e frustrare ambedue le istituzioni; ma soprattutto che non permette quella ‘costruzione’ di diritto di accesso e cittadinanza per tutti, che è compito ed interesse fondamentale della società.

Se quindi vogliamo arrivare a valutare alcune ‘buone pratiche’ da valorizzare per il futuro dobbiamo cominciare a valutarle non solo per la loro bellezza o simpatia, ma piuttosto per la possibilità nel tempo di rompere il perverso meccanismo di delegittimazione in atto tra scuola e famiglia.

### **Il Forum per l'educazione come triangolazione di bisogni e di interessi**

L'analisi della opinione corrente del rapporto tra scuola e famiglia permette a questo punto di passare al tema delle buone pratiche, anche senza ricorrere ad esempi concreti già realizzati. Vi sono molti esempi di aggregazione delle famiglie, ma quasi tutti costruiti intorno a singoli temi.

Prendiamo invece come esempio il Forum delle famiglie (AA.VV., 1995), che certamente non corrisponde alla nostra esemplificazione, ma ha avuto il pregio di dimostrare come sia ormai urgente percorrere la strada della aggregazione per ottenere risultati che, nell'esperienza del Forum, non ha portato benefici solo agli obiettivi delle famiglie, ma ha finito per legittimare anche la scuola. (AA.VV., 1995)

In questa sede quindi non proponiamo il Forum come esperienza da imitare meccanicamente, ma piuttosto come stimolo a valutare quale possa essere l'ambiente organizzativo ed istituzionale in cui la presenza delle famiglie possa acquisire una identità più concreta.

Ciò di cui si avverte la necessità quindi è di passare dal pur importante Forum delle associazioni familiari al ‘Forum per l'educazione’ che può diventare la “casa degli stakeholders” e cioè il luogo sociale in cui i portatori di interessi per l'educazione riescano istituzionalmente a dialogare.

Abbiamo messo in luce come i due attori sociali principali del processo sono la scuola e la famiglia, ma in realtà ve ne sono altri che, pur restando nello sfondo, sono altrettanto strategici.

Ci riferiamo in particolare al territorio, alle associazioni ed agli enti pubblici che lo rappresentano. Con l'autonomia la scuola punta sempre più decisamente ad una attenzione crescente verso il locale e questo non è frutto di una tendenza ad allontanarsi

dalla globalizzazione, ma piuttosto dalla sua corretta interpretazione. Non vi è, infatti, sviluppo possibile della presenza nei fenomeni globali se non si accentua il rafforzamento della propria presenza nella rete locale. Senza forti radici ed identità la propria competizione nel mondo è destinata ad impoverirsi. (Merler, 2003)

La logica del radicamento locale poi è particolarmente strategica perché nessun processo educativo può legittimarsi se non si dimostra e mostra utile per il mercato locale del lavoro e delle relazioni sociali. Alla scuola e alla famiglia dobbiamo quindi aggiungere una terza gamba del tavolo, data dal territorio e dalle sue rappresentanze decisionali.

Lo stato da questo punto di vista viene, come vedremo, valorizzato perché può assumere il ruolo moderno di terzietà, cioè di garante dei diritti di cittadinanza, ruolo che oggi fatica fortemente a realizzare.

La buona pratica più importante che può emergere da questa ricerca è quella che permetta di rafforzare le identità dei tre principali soggetti sociali coinvolti, evitando la mancanza di riconoscimento dei reciproci ‘mestieri’, cercando di eliminare i reciproci sovraccarichi funzionali e nello stesso tempo puntando a costruire un nuovo ‘patto sociale’ sulla educazione.

Un tempo si sosteneva che l’obiettivo che legittimava socialmente la scuola era principalmente quello di trasmettere la cultura di una generazione ad un’altra. Oggi il discorso è più articolato e flessibile, ma resta comunque il problema di trasmettere da una generazione ad un’altra quell’insieme di ‘oggetti’ che costituiscono e producono il diritto di cittadinanza.

### **Il Forum per l’educazione come buona pratica**

La buona pratica di cui oggi si vede maggiormente la mancanza è quindi un luogo, che chiamiamo Forum per l’educazione, all’interno del quale vi sia un tavolo con tre lati, famiglia, scuola, territorio, che sia in grado di discutere e valutare un patto sociale efficace su questo tema. Dipenderà poi dal lavoro da svolgere il fatto di sviluppare localmente quei meccanismi di modernità che rendano il prodotto scolastico sempre più qualitativo sia rispetto alle esigenze locali, che rispetto alla globalizzazione in atto.

La presenza di questo organismo, provinciale o mandamentale che sia, permetterebbe di avere uno spazio fisico in cui l’orientamento, la valutazione dei Piani dell’Offerta Formativa e gli sbocchi sul mercato del lavoro e della vita, potrebbero

trovare una dimensione di contrattualità concreta, che tenga conto degli interessi in gioco e le relazioni con un progetto culturale costruito nella comunità locale.

Naturalmente i soggetti hanno pesi e storie diverse. La scuola e le sue difficoltà sono ben diverse dai mitici Enti Locali a cui ci si rivolge sempre più spesso per avere aiuto, e a loro volta ambedue sono ben lontani dalla fatica delle famiglie quando cercano di esprimersi come soggetto sociale unitario.

Non è questa la sede per valutare gli aspetti organizzativi e le composizioni delle rappresentanze degli interessi. Difficile tuttavia che possa funzionare se non vi sono bene rappresentate tutte le dirigenze scolastiche e tutti gli enti locali con le categorie economiche.

Altrettanto difficile farlo funzionare se non vi è un organismo unitario e snello che ne interpreti le necessità e le scelte.

### **Difensore Civico per l'Educazione**

La soluzione migliore è probabilmente che si costituisca un Difensore Civico per l'Educazione, di cui le Regioni si fanno carico e che, a differenza dei colleghi Difensori, rappresenti gli interessi dei ragazzi, ma diventi anche la parte esecutiva del Forum.

In questa sede comunque interessano soprattutto le famiglie ed il loro ruolo. Abbiamo detto che per sua natura queste rientrano in una istituzione polimorfa e mutevole, per cui è abbastanza ovvio che la formula delle rappresentanze elette può essere utile, ma riesce solo in parte a rappresentare gli interessi in gioco.

L'unico modo moderno di rappresentare questi specialissimi stakeholders è quello di portare al Forum tutte le aggregazioni associative che direttamente o indirettamente ne rappresentano gli interessi, siano essi economici, culturali, religiosi, etnico o di qualsiasi altro tipo.

Nonostante tutte le ovvie difficoltà a fare sintesi operativa in questa realtà, è tuttavia essenziale che tutti i momenti di aggregazione dei genitori e delle famiglie diventino capaci di esprimere i propri bisogni.

Mentre quindi la dirigenza scolastica e i responsabili del territorio hanno una loro capacità di rappresentanza e di identità consolidata, le famiglie rischiano di essere troppo deboli dal punto di vista della espressione di identità sociale. Bisogna quindi trovare il modo di rafforzare la loro capacità di avere voce nelle valutazioni e decisioni.

Qui subentra il ruolo dello stato, che, pur nell'autonomia, deve mantenere tutta la rappresentazione degli interessi generali della società e che in questo caso potrebbe dotarsi di due formidabili strumenti a favore delle famiglie.

### **Il portavoce delle famiglie**

Il primo potrebbe essere rappresentato da una figura elettiva, ma con capacità di rappresentanza formale delle famiglie: il Portavoce delle famiglie per l'educazione potrebbe essere titolare non solo della rappresentanza degli stakeholders-genitori, ma anche di un vero e proprio ufficio di gestione degli interessi dello stato; questo diventa essenziale nel momento in cui si valuta sostanzialmente e non solo formalmente la primarietà delle famiglie nell'interesse collettivo della educazione, secondo gli ormai condivisi principi di sussidiarietà.

Pur non richiedendo molte risorse organizzative, questo ufficio diventa sostanziale per esprimere con chiarezza che lo stato prende le parti della famiglia, soggetto centrale, ma debole, in qualsiasi azione di adattamento della educazione alle esigenze dello sviluppo culturale e professionale della cittadinanza.

In questo modo i genitori possono diventare espressione forte di quella rete di rapporti che tanto caratterizza la vitalità della nostra società civile. Dal nostro lavoro sulle ricerche, inerenti alle politiche europee sulla famiglia, emerge chiaramente la forza adattiva della nostra organizzazione familiare, ma il rischio è che non esista un luogo di rappresentazione anche formale di questo ricco ed indistinto mondo. (Ribolzi, Maccarini, 2003)

Il Portavoce delle famiglie potrebbe diventare una formalizzazione che deriva dalle considerazioni tratte dalla nostra indagine. Non c'è dubbio infatti che le esperienze scolastiche sono più vitali laddove la presenza dei genitori è maggiormente capace di operare in nome e per conto degli interessi di gruppo. Se vogliamo quindi 'dare voce' ai cittadini-genitori, dobbiamo fornire loro la forza di espressione formale che oggi è loro offerta solo debolmente dalle rappresentanze.

### **La valutazione e le disuguaglianze**

Ma vi è un secondo tema in cui vi è una grande debolezza delle famiglie e che può invece vedere lo Stato come protagonista. La forza e la centralità dell'associazionismo e

del volontariato delle famiglie può infatti essere utilmente riportata e rappresentata nel Forum, ma nei processi educativi sappiamo che molte energie sociali vengono sprecate perché ragazzi che hanno grandi capacità non riescono a trovare percorsi ottimali per diventare protagonisti nella vita sociale e lavorativa.

Ci riferiamo al grande tema delle disuguaglianze sociali (Ranci, 2002; Schizzerotto, 2002; Bianco, 2001), che vedono grandi differenze nelle famiglie, per cultura, economia, sensibilità, per progettualità, ecc..

Abbiamo già affrontato il tema dei sovraccarichi funzionali, che vedono le famiglie deboli reagire diversamente da quelle più forti. Il tema delle lezioni a casa è probabilmente quello più discriminante; non ci vuole molto a capire che la scuola sovraccarica la famiglia di una funzione che non le appartiene, 'producendo' automaticamente disuguaglianza di opportunità a favore delle famiglie più forti sul piano culturale e motivazionale, ma con ciò stesso impedendo una pari opportunità ai ragazzi più svantaggiati.

Certo due ore e mezza di compiti da svolgere a casa può anche apparire come una modalità custodialistica, in cui la famiglia riesce a riempire un tempo del figlio senza porsi ulteriori problemi educativi. Ma se mettiamo al centro di questa osservazione l'interesse del giovane è indubbio che per lui sarebbe meglio una famiglia educante senza i rischi di 'tempo scolastico in famiglia'.

Da questo punto di vista si potrebbe dire che la scuola non dovrebbe mandare a casa i ragazzi con i libri scolastici e i compiti da fare, perché così rischia di mandare a casa anche la propria responsabilità, perché l'istruzione scolastica dovrebbe essere fatta nel tempo scolastico e non in quello familiare.

È facile rendersi conto che il problema non è facile da risolvere dal punto di vista operativo, ma certamente va messo sul tappeto, come aspetto di rapporto scuola famiglia in cui bisogna almeno cercare delle soluzioni.

L'esempio dei compiti a casa quindi, permanenza di un'antica abitudine delle famiglie abbienti, oggi ci può servire da punto di partenza per capire quanto sia silenziosa la voce e l'interesse degli svantaggiati.

Si tenga presente che impedire le pari opportunità ai ragazzi degli ambienti sociali più deboli non è solo un fenomeno di poca giustizia sociale, ma anche un incredibile impoverimento delle risorse sociali.

In un sistema globale dove il capitale umano è strategico, se non prioritario, una società che non cerca in tutti i ceti sociali le persone più adatte e capaci, danneggia fortemente se stessa e si condanna alla mediocrità.

Questa esemplificazione di un processo di disuguaglianza ci permette di parlare meglio del tema della valutazione (Penati, 2003). Non risulta da questa indagine, ma è ben noto che si sta diffondendo un sistema di autovalutazione incontrollabile e, metodologicamente, non sempre credibile, delle scuole, con i noti problemi di pericolo di sondaggismo più o meno selvaggio. Il rischio che tali strumenti producano danni è molto alto e piuttosto noto, perché quasi mai hanno criteri di alterità e scientificità che possano garantire gli interessi collettivi ed individuali.

Chi allora può dare e fare valutazione sulla educazione e sulla scuola? Qui lo stato potrebbe davvero agire da garante *super partes*. La sua terzietà ad esempio, rispetto ai componenti del Forum per l'educazione ipotizzato, è strutturale, ed altrettanto lo è il suo interesse a farsi interprete della voce di tutti i genitori.

Se aggiungiamo a questo anche il bisogno/interesse collettivo di ottimizzare i costi per l'istruzione, pubblica o privata che sia, sembra abbastanza ovvio che potrebbe essere lo stato a compiere quelle rivelazioni, tecnicamente ineccepibili e scientifiche, che possono 'dare voce' a tutti i genitori e che esprimono le idee, in termini di opinione collettiva rilevata, di tutte le famiglie.

Sappiamo bene che l'opinione generale non è automaticamente l'idea migliore, ma certo non si può negare che il Forum potrebbe meglio affrontare i problemi dell'educazione se avesse a disposizione una rilevazione annuale, garantita dallo stato, sull'idea che le famiglie si sono fatte di come procede l'educazione. Probabilmente molti stereotipi su ciò che pensano i genitori verrebbero profondamente intaccati e molti soggetti sociali si preoccuperebbero molto più di tenerne conto.

Ma vi è un altro aspetto fondamentale; uno degli aspetti importanti dell'autonomia è stato lo sforzo di far condividere ai genitori il Piano dell'Offerta Formativa. Questo timido tentativo di partecipazione cercava di andare verso un processo di legittimazione dell'agire scolastico; certo non è facile accettare che le famiglie abbiano una idea di come va la scuola, ma oggi probabilmente è proprio questo stereotipo implicito che delegittima in parte la scuola.

Qualsiasi ricercatore sa che la percentuale di genitori che oggi conosce il POF, è assolutamente minoritaria. Mettere sul tappeto questo fatto ad esempio potrebbe indurre ad affrontare meglio la partecipazione.

Esplicitare l'opinione dei genitori non dà solo loro una maggiore forza, ma induce ad un processo di confronto che non può che legittimare meglio la scuola, specie in quei numerosissimi casi in cui funziona bene.

Lo stato quindi potrebbe assumere un ruolo di produttore di servizi, da sviluppare in tutti i territori, e diventerebbe automaticamente legittimato dalla volontà espressa dalle famiglie a diventare il garante della qualità dei risultati dell'istruzione.

D'altra parte l'esperienza degli ultimi decenni mostra che l'identità della scuola si impoverisce proprio quando le sue decisioni diventano autoreferenziali; oggi ormai è evidente che le famiglie sono il soggetto principale che può ricostruire e potenziare la legittimazione della istruzione, pubblica o privata, tradizionale o innovativa, in un canale o nell'altro, al nord come al sud.

In questo quadro compete allo stato il dare le regole e garantire una corretta valutazione, le famiglie hanno spesso dimostrato di saper fare molto, se sono messe nella condizione di operare.

### **Mediazione interistituzionale**

Da un punto di vista più pratico l'esame delle problematiche che emergono dalle ricerche induce a pensare che vi sia anche una carenza pratica di una figura che possa meglio garantire l'interazione tra scuola e famiglia. Si tratta di ottenere due scopi principali, quello di impedire che vi siano sovrastime dei problemi e quello di indirizzare i problemi verso percorsi che ottimizzino le risposte positive. (Di Nicola, 2002)

In questo terreno scuola e famiglia si trovano quasi sempre ad avere un ruolo abbastanza conflittuale, non tanto per gli scontri diretti ma perché le risorse disponibili sono scarse e spesso si finisce per cercare vie di semplificazione che non sempre sono esplicite e quindi creano conflitti di fatto.

Per questo motivo sarebbe necessaria una figura di mediatore, che espliciti la possibilità di aiuto alla famiglia ed alla scuola, ma che in realtà si impegni soprattutto a cercare di risolvere i conflitti di obiettivi ed interessi delle due istituzioni, in modo che a pagare non sia il ragazzo.

Infatti la figura del mediatore in genere aiuta le parti a trovare una soluzione che le veda entrambe soddisfatte; non prende decisioni al posto loro, né si schiera da una delle due parti, non definisce torti o ragioni ma ascoltando in maniera attiva e partecipe le ragioni delle parti e stimola l'individuazione di possibili alternative atte a risolvere la questione in modo costruttivo per entrambi. Il suo compito quindi non si esplica nella semplice definizione di un compromesso ma in una azione creativa.

La soluzione, quando le parti coinvolte sono in conflitto o perseguono obiettivi molto diversi, come a volte nel caso di insegnanti e genitori, non si trova infatti nel convincere le parti a cedere su alcune delle loro posizioni (attività che farebbe percepire entrambi come perdenti) bensì nell'individuare di nuovi con valenze comuni (attivando il senso di responsabilità da parte di entrambi).

Ardone (2003) propone l'inserimento della mediazione all'interno delle attività stesse della scuola con l'inserimento di una nuova figura professionale quella del "mediatore dei conflitti a scuola". L'esperienza realizzate in alcune scuole ha evidenziato l'importanza e la necessità di questa figura mentre rimane aperto il dibattito sulla "difficoltà di integrare appieno nella scuola il potenziale culturale e innovativo della mediazione che si alimenta attraverso le pratiche e i significati del mondo organizzativo in cui le persone lavorano e vivono" (Ardone, 2003, p.161).

Dal nostro punto di vista quindi non servirebbe un mediatore della scuola o della famiglia, ma piuttosto di una figura terza che lavori con il Portavoce delle famiglie, come risorsa che lo Stato offre alla soluzione dei problemi.

### **Il diritto di cittadinanza delle famiglie**

Il bisogno di far crescere il Diritto di Cittadinanza delle famiglie è forse il risultato più evidente di questa ricerca, il fatto di scoprire che nonostante si continui a chiamare in causa la famiglia e la sua vitalità, in realtà si scopre dalle ricerche che si tratta di una istituzione molto povera di capacità concreta di cittadinanza, cioè di energia sociale.

Naturalmente intendiamo qui il diritto di cittadinanza come quell'insieme di diritti/doveri che hanno felicemente arricchito di sostanza la società moderna. In queste potenti azioni sociali la socializzazione e l'educazione stanno acquisendo un ruolo strategico non solo nella loro valenza di rispetto della persona, ma anche dal punto di vista della produzione di ricchezza.

Da ambedue questi punti di vista la famiglia che si indebolisce è un danno individuale e sociale molto maggiore di quanto non appaia. Il fatto quindi di rivedere il diritto di cittadinanza di questa istituzione non riguarda solo la salvaguardia dei singoli, ma dell'interesse collettivo.

Il punto di fondo che emerge da queste analisi è quindi che la famiglia, rappresentata solo dai suoi componenti singoli, è un soggetto sociale che rischia di

diventare profondamente debole, incapace quindi di sviluppare tutta la sua energia e forza, analogamente a quanto fa nella sua quotidianità.

Se osserviamo poi il problema dal punto di vista più strettamente legato alla scuola, possiamo anche osservare che una famiglia debole è un danno per molti aspetti.

Lo è per i ragazzi perché porta ad una 'solitudine' educativa dell'operatore scolastico; lo è per i docenti che vengono favoriti nel rischio che corrono di autoreferenzialità nel chiuso delle classi. Ma vi è anche un forte danno generale per la scuola perché una istituzione familiare debole isola socialmente la scuola nei confronti del territorio in cui opera e nei suoi rapporti con i decisori, locali e non.

È facile intuire infatti che comunque il costo, anche economico, della scuola va sempre più legittimato attivamente e non occorre molta immaginazione a capire che sono le famiglie le principali fonti di legittimazione e di consenso, in grado di convincere i decisori locali a vedere la scuola come quel soggetto strategico che deve essere.

Insomma è difficile che i decisori nazionali o locali vadano incontro ad un rafforzamento, anche economico, della scuola senza una forte pressione di un gruppo di pressione come la famiglia.

Il Forum per l'educazione ed il Portavoce delle famiglie diventano uno strumento prezioso perché si apra una strada in cui la famiglia e la scuola si siedano ad un tavolo con i rappresentanti dei loro territori e decidano insieme quale sia il futuro della educazione dei ragazzi.

In questa triangolazione anche la famiglia dovrà capire che il diritto di cittadinanza non sta solo nel chiedere, ma anche nel dare. In altre parole nel Forum per l'educazione la famiglia potrebbe anche trovare una riscoperta della importanza del proprio ruolo e della potenza della propria capacità sociale di dare e avere.

Infine si tratta di dare alla famiglia una occasione per ritrovare meglio la propria identità sociale, cosa oggi difficile soprattutto a causa della frammentarietà delle azioni familiari in campo educativo.

**FONDAZIONE "ISMU"**

**MILANO**

**LA CONDIZIONE DELL'INFANZIA E  
DELL'ADOLESCENZA IN ITALIA**

**\*\*\*\*I MINORI STRANIERI**

**di GRAZIELLA GIOVANNINI**

## **Minori Stranieri In Italia:**

### **definizioni pazienti, uguaglianza di opportunità, scambio “forte”**

L'obiettivo di analizzare *la condizione dei minori stranieri in Italia* ha significato ripercorrere situazioni, esperienze, processi sociali ed educativi che riguardano l'infanzia e l'adolescenza, cercando di comprendere se il fatto di essere nati da genitori non originari del nostro Paese può generare differenze significative e problematiche particolari.

In un contesto nazionale di “rarefazione sociale” di bambini e ragazzi, di trasformazione delle idee di infanzia e di importanti processi di riforma delle istituzioni scolastiche, la presenza crescente di minori di origine immigrata rappresenta una sfida non di tipo particolaristico, ma di ripensamento generale delle politiche socio-educative, anche nel confronto con gli orientamenti dei Paesi UE.

Adottando la prospettiva universalistica della *Convenzione sui diritti dell'infanzia del 1989*, secondo la quale i minori stranieri, come quelli italiani, sono innanzitutto “persone” e, in quanto tali, portatori di diritti e doveri che prescindono dalla loro origine nazionale, la ricerca ISMU ha analizzato e comparato i risultati di quasi cento indagini italiane sul tema, mettendo a fuoco sia le condizioni di vita e di socializzazione, sia le problematiche che si presentano come cruciali per costruire condizioni di benessere sociale. L'esplorazione ha così riguardato: -i percorsi di immigrazione e la presenza dei minori stranieri nei diversi territori e nella scuola italiana; -le rappresentazioni e i comportamenti delle famiglie immigrate nei confronti dell'educazione; -i percorsi e la riuscita nella scuola di base; -le scelte dopo la terza media e le aspettative per il futuro; -gli insegnanti e i mediatori; -le prospettive dell'educazione interculturale; -la socialità e le esperienze fuori dalla scuola; -le problematiche identitarie e il benessere relazionale; -gli atteggiamenti dei minori italiani nei confronti degli immigrati. Molti di questi nodi sono poi stati confrontati con l'esito di studi e ricerche nei Paesi dell'Unione Europea e degli Stati Uniti.

Le indicazioni che seguono sono una selezione operata dai ricercatori ISMU tra le tante sollecitazioni emerse dall'analisi e sono orientate soprattutto a rilevare possibili piste di ricerca e di intervento socio-educativo.

E' diventato senso comune sostenere che l'immigrazione in Italia non è più fatto emergenziale, contingente, ma fenomeno destinato a permanere e ad accompagnare la nostra società negli anni a venire. E proprio la presenza dei bambini e dei ragazzi è assunta normalmente come indicatore di stabilizzazione dei progetti migratori all'interno del territorio nazionale.

La ricerca sulle ricerche ci ha tuttavia restituito un quadro di forte complessità, nel quale le effervescenze sono ancora tante, sia sul piano dei fatti strutturali che delle rappresentazioni e delle relazioni. Noi ci siamo occupati di infanzia e, all'interno della nostra società, essa gode di un alone semantico positivo che sembra in qualche misura capace di smussare almeno alcune problematiche. Non è già più così per gli adolescenti, la cui condizione risente in maniera più decisa della questione migratoria in generale che, nei suoi connotati economici, sociali, culturali e politici, è ben lontana dall'essere vissuta come "normale", pacificato fenomeno umano.

L'analisi delle ricerche ha evidenziato molti elementi di eterogeneità, destinati a crescere con l'incremento della popolazione giovanile immigrata, nella persistenza, come sembra, di provenienze fortemente diversificate e frammentate.

Ci sono molte zone d'ombra nelle conoscenze che siamo riusciti a ricostruire, in parte per la carenza di ricerche su alcuni aspetti, come abbiamo ripetutamente rilevato. In parte, anche, perché siamo di fronte a fenomeni che continuano a cambiare secondo prospettive non prevedibili in maniera soddisfacente, in presenza di politiche non assestate e anche conflittuali. E poi perché abbiamo di fronte alla nostra analisi soggetti in movimento per eccellenza, per le fasi di vita che stanno attraversando, per i percorsi di apprendimento che stanno seguendo, per le trasformazioni cognitive ed emozionali, trasversali alle nazionalità, che le nuove tecnologie comunicative stanno generando.

Pur mantenendo la consapevolezza della complessità, ci sembra necessario evidenziare alcuni nodi tematici, selezionati in base alla loro rilevanza per l'approfondimento della conoscenza sui minori stranieri e, soprattutto, all'importanza che rivestono per la individuazione di prospettive di azione rivolte a prevenire o ridurre situazioni di disagio personale e sociale.

## **Definizioni**

Le ricerche e gli studi italiani, come abbiamo più volte sottolineato, non utilizzano un'unica delimitazione del termine "minore straniero". L'osservazione degli altri paesi europei ha evidenziato come anche l'andamento delle definizioni sia collegato allo stato generale della questione migratoria all'interno di un determinato territorio e allo sviluppo delle esperienze dei minori nel tempo.

Ci preme chiarire, tuttavia, che *l'utilizzo delle definizioni va commisurato alla dimensione o al problema che si sta affrontando.*

- Una definizione che assuma come centrale la posizione rispetto alla cittadinanza politico-amministrativa non è del tutto eludibile fino a che l'appartenenza ad un determinato stato-nazione definisce specifici diritti e doveri delle persone e dato che la condizione dei minori non è analizzabile in maniera disgiunta dalle origini nazionali dei genitori.
- La stessa definizione non è però sufficiente se ci si pone in una prospettiva di relazioni socio-culturali, perché la cittadinanza nazionale non definisce di per sé una omogeneità culturale (si veda il caso delle tante diversità, ad esempio, all'interno della popolazione ghanese), né tanto meno una omogeneità di posizioni sociali ed economiche.
- La costruzione di interventi socio-educativi richiede una definizione che non parta solo dall'appartenenza, ma evidenzi anche l'esperienza migratoria personale o familiare, i tempi di permanenza su un determinato territorio, le forme della scolarizzazione.
- La costruzione e la crescita della persona hanno, infine, bisogno di *definizioni pazienti* e attente alle rappresentazioni del bambino o dell'adolescente, anche se temporaneamente contraddittorie, apparentemente non congruenti con le iniziali definizioni politico-amministrative, orientate alla possibilità di collocarsi su posizioni di pluriappartenenza.

### **Misurazioni**

E' il primo e più diffuso livello di indagine che abbiamo riscontrato sul territorio italiano. Quanti sono, da dove vengono, con chi vivono, in quali scuole e classi sono inseriti, come procedono all'interno della scuola i bambini e ragazzi di cittadinanza non italiana?

La misurazione, come sempre, si scontra ovviamente con i problemi di definizione dei soggetti studiati. E quindi anche la comparabilità dei dati raccolti richiede sempre un buon livello di attenzione ai criteri utilizzati nelle rilevazioni.

Pur con le precarietà che ne conseguono, la fioritura di ricerche in tanti contesti di più o meno ampia estensione segnalano una positiva attenzione al fenomeno e anche una buona consapevolezza che il problema va affrontato con cognizione di causa.

Ci sembra che, in questo caso, vada colta soprattutto *l'intenzionalità positiva* e che essa vada guidata in direzione di una messa in rete dei sistemi di analisi delle specificità territoriali.

Il Ministero dell'Istruzione a partire dal 1996 ha prodotto annualmente una rilevazione sugli *Alunni di cittadinanza non italiana* che nel tempo è diventata più articolata e si è arricchita di interpretazioni e di variabili tenute sotto osservazione. Tale indagine non solo entra in larga misura nei principali Rapporti annuali sull'immigrazione in Italia, ma sta producendo significative sinergie con alcuni contesti territoriali che, partendo dal supporto base fornito dalla rilevazione ministeriale, utilizzano le risorse a disposizione per approfondire le specificità locali.

Riteniamo si tratti di una buona pratica che potrebbe essere incentivata attraverso maggiori attività di coordinamento e, anche, di messa in rete di enti ministeriali, enti locali e di ricerca sul territorio, rafforzando la rilevazione nazionale con alcuni indicatori di interesse comune, come ad esempio il livello di concentrazione all'interno di singole aree (non solo provinciali, ma anche urbane, là dove le presenze sono più elevate) e la dispersione scolastica.

Nella prospettiva della riforma della scuola e del diritto/dovere di formazione per almeno 12 anni, è necessario, inoltre, rilevare la presenza di minori con cittadinanza non italiana (ma questa esigenza vale anche per gli italiani) all'interno dei percorsi professionalizzanti e in alternanza, fin qui scarsamente oggetto di indagine anche solo quantitativa.

### **Riuscita scolastica nel primo ciclo**

Sia le ricerche italiane che quelle europee sembrano supportare una interpretazione multidimensionale della riuscita scolastica, non diversamente da quanto accade per la popolazione autoctona. In modo particolare, *non è giustificabile alcuna interpretazione strettamente etnica*, anche se:

- l'esperienza di emigrazione può evidentemente incidere sul benessere personale e, quindi, scolastico;
- si registrano ritardi legati alla mobilità territoriale e scolastica;
- il problema linguistico è centrale e la competenza nella lingua italiana -sia orale che, soprattutto, scritta - è relazionata con la riuscita;
- le aspettative e gli investimenti in istruzione risentono in qualche misura dell'origine nazionale delle famiglie.

Nei paesi che da più tempo conoscono le migrazioni, le ricerche concordano inoltre nel sottolineare la *centralità dell'effetto scuola*: buone pratiche scolastiche, climi scolastici e di classe adeguati, forte leadership, collegialità, formazione e motivazione dei docenti possono dare origine a situazioni di eccellenza multiculturale.

Non bisogna dunque mai dimenticare che la riuscita scolastica registrata dalle ricerche italiane è collegata anche allo sforzo che in questi anni sia le scuole che il territorio (enti locali e privato sociale) hanno compiuto per supportare l'accoglienza e sostenere l'inserimento. Questo significa che *il successo non può prescindere da specifiche azioni intenzionalmente rivolte a garantire uguaglianza di opportunità*. Sarà necessario mantenere l'investimento in risorse professionali, in particolare nelle zone a più alta concentrazione di immigrati e, insieme, stabilire organici collegamenti tra scuole e azioni extra-scolastiche degli enti locali e del terzo settore, sia per il rafforzamento nell'apprendimento della lingua italiana che per il supporto allo studio individuale.

Va infine segnalato con forza che tutte le ricerche esistenti partono dalla osservazione dei ragazzi che stanno frequentando e pertanto *rimane oscura sia la quantità che la qualità dell'evasione scolastica o dell'abbandono*.

### **Dopo la scuola media**

In Italia le ricerche sui minori stranieri scolarizzati si fermano sostanzialmente sulla soglia dell'adolescenza, anche perché solo in questi ultimi anni si sta registrando un significativo aumento dei minori oltre i 14 anni. I dati statistici a disposizione, sia pure limitati, segnalano una crescita della presenza di studenti con cittadinanza non italiana nella scuola secondaria, con una tendenza verso gli istituti professionali. Sarà importante nei prossimi anni porre sotto osservazione questo livello di istruzione, seguendo sia i processi di scelta che i livelli di riuscita e di successivo inserimento nell'università o nel lavoro.

Fin da ora, tuttavia, si deve sottolineare la necessità di *azioni di orientamento* che, non diversamente da quanto dovrebbe avvenire per i ragazzi italiani, accompagnino il minore straniero nelle varie fasi della crescita, cominciando dal momento dell'ingresso nella scuola media, con particolare attenzione all'importanza strategica in questo caso della dimensione del "sé futuro", di più difficile identificazione in contesto migratorio.

L'uguaglianza di opportunità, se politicamente si crede sia diritto di tutti i minori, deve andare oltre il supporto orientativo alla scelta e tradursi in *azioni di diritto allo studio anche per i ragazzi stranieri*, riducendo per questa via l'influenza delle variabili socio-economiche e culturali sull'accesso e la riuscita in tutti i canali di istruzione di secondo livello. E comporta, soprattutto, affrontare il problema della *qualità di una offerta formativa diversificata*.

La scelta di un percorso professionalizzante a breve-medio termine può essere, nelle prime fasi dei percorsi migratori, una risposta realistica alle risorse e ai progetti familiari e, anche, una alternativa credibile ai rischi di abbandono. Come è vero del resto per molti ragazzi italiani non coinvolti in processi migratori. La sfida da vincere è a maggior ragione quella di una offerta di formazione professionale e di formazione in alternanza di elevata qualità e aperta alle opportunità della educazione permanente.

Una buona formazione professionale e in alternanza può costituire un' importante pista di azione anche per la questione dei minori non accompagnati, oggetto in questi anni di numerose ricerche e di molti tentativi di intervento di istituzioni pubbliche e di privato sociale. Proposte flessibili e attente ai significati che questi giovani attribuiscono al lavoro e alla fase di crescita che stanno vivendo avrebbero ricadute utili sia sulla loro integrazione nel nostro territorio che in vista di un rientro in patria.

### **La concentrazione/segregazione scolastica**

I dati statistici rilevano per l'Italia anzitutto una forte frammentazione di provenienze nazionali dei bambini immigrati che frequentano la scuola. Rilevano, parallelamente, una distribuzione differenziata sul territorio nazionale e all'interno dei territori locali, con fenomeni di discrete quote percentuali di presenze straniere in alcune scuole e, anche, situazioni di concentrazione di bambini di omogenea provenienza nazionale in singole scuole o territori. Niente di paragonabile tuttavia a quanto rilevato nel cap. 4 per altre realtà europee.

A questo proposito, gli studi europei ci dicono che di per sé non è stata identificata una soglia "critica" di concentrazione, al di là della quale si generino necessariamente segregazione sociale, cattiva riuscita scolastica nei ragazzi immigrati, innalzamento della quantità di fenomeni di pericolosità sociale.

Vanno allora potenziati percorsi di ricerca che ci aiutino a capire :

- l'intensità e le forme della concentrazione (territoriale, scolastica, appartenenze, commistioni...);
- quali variabili siano sottostanti ai fenomeni di concentrazione (libera scelta, costruzione di reti comunitarie da parte degli stranieri, volontà familiari..);
- quali siano le situazioni nelle quali i processi di concentrazione si traducono in segregazione e anche in disagio personale o scarso successo scolastico;
- quali esiti abbiano in termini di definizioni identitarie, di relazioni sociali e, in modo particolare, nella costruzione di regole di convivenza.

## **Le relazioni, le lingue, le appartenenze**

Le ricerche mostrano come la scuola sia un luogo privilegiato di costruzione di relazioni per i minori stranieri e come, anche, un buon clima relazionale sia strettamente legato con la riuscita scolastica.

Le relazioni, in particolare quelle con i coetanei, sono anche il terreno di rielaborazione delle proprie appartenenze culturali, compito di sviluppo per ogni ragazzo, ma particolarmente importante per chi ha nella propria biografia i segni della migrazione.

Proprio l'importanza delle relazioni con i coetanei e, insieme, le ambivalenti esperienze delle aggregazioni etniche in adolescenza portano a riflettere sull'*esigenza di pensare alla costruzione dell'identità come ad una esperienza di lento aggiustamento tra molteplici appartenenze, non per forza escludentesi reciprocamente.*

Molte ricerche fanno riferimento a esperienze di "bambini in bilico tra due culture" o a "identità col trattino" (le "hiphenated identities" evocate da Portes, 2003). La situazione si presenta in realtà più complessa, con l'immissione di appartenenze sovranazionali o locali e, insieme, con l'attivazione di stimoli che, in particolare per le giovani generazioni, provengono da culture trasversali alle varie nazioni, come certe espressioni artistiche, musicali o della moda, e come i mondi virtuali di Internet.

E' probabilmente anche in questa luce che va letta la questione delle competenze linguistiche, proprio per la rilevanza che ha *il linguaggio* nelle definizioni identitarie. Certamente si pone per i bambini stranieri l'obiettivo di un corretto e rapido apprendimento della lingua italiana e insieme, almeno nelle prime generazioni, di un mantenimento della lingua familiare (lingua degli affetti e delle radici). I pochi studi italiani, ma anche molti studi stranieri, sostengono che un bilinguismo temperato, capace di non trasformarsi in auto-segregazione linguistica, è associato a forme di benessere familiare e scolastico. Ma il bilinguismo non sembra sufficiente, anche nella rappresentazione di molte famiglie immigrate. Si apre come prospettiva per tutti quella del *plurilinguismo*, capace di supportare rapporti sociali, esplorazioni multiple, progetti di mobilità, in un intreccio tra dimensioni etniche, locali, nazionali e cosmopolite.

La scuola, in quanto istituzione, non può evidentemente rispondere da sola a questo complesso insieme di problematiche. Certamente ha la responsabilità dell'apprendimento dell'italiano e, anche, almeno di una seconda lingua europea, mentre per la lingua originaria si possono attivare, meglio se in maniera coordinata, le risorse familiari e quelle presenti sul territorio.

La scuola non può tuttavia non porsi il problema delle appartenenze, anche se la questione è politica prima che strettamente educativa. La legge n.53/2003 di delega al governo per la definizione delle norme generali sull'istruzione, all'art.2, comma 1, assume come obiettivo "...una formazione spirituale e morale, anche ispirata ai principi della Costituzione, e lo sviluppo della coscienza storica e di appartenenza alla comunità locale, alla comunità nazionale ed alla civiltà europea".

*In fase di attuazione sarà necessario capire come questi riferimenti si coniughino operativamente sia con il principio generale - di cui all'art.1 della stessa legge - della valorizzazione delle differenze e delle identità di ciascuno e delle scelte educative della famiglia (quindi anche di chi non ha cittadinanza italiana), sia con lo scenario della globalizzazione.*

I riferimenti alla civiltà europea e allo sviluppo delle competenze linguistiche al di là dell'italiano possono comunque rappresentare, anche per i minori immigrati, una buona pista di azione per la sperimentazione di forme di compresenza equilibrata di più appartenenze e per l'apprendimento di conoscenze e abilità indispensabili alla progettazione di un futuro in cui la mobilità transnazionale sembra essere imperativo imprescindibile.

## **Le famiglie**

Anche qui le conoscenze sulle aspettative e rappresentazioni delle famiglie in merito alla scolarizzazione e all'educazione dei propri figli e delle proprie figlie esigono nuove ricerche differenziate per contesti territoriali di provenienza, genere, esperienze pregresse dei genitori.

Per quanto riguarda il rapporto scuola-famiglia, le ricerche ci dicono che c'è bisogno di un'azione di mediazione, non solo linguistica e, in specifico, di un coinvolgimento dei genitori negli interventi di orientamento scolastico-professionale successivi alla scuola media. Con loro va affrontata in particolare la questione dell'uso della lingua e delle lingue nei vari contesti di vita, anche in relazione alle prospettive future dei figli.

Altre due questioni stanno tuttavia diventando rilevanti in relazione all'aumento in Italia di ragazzi oltre i 14 anni : -la rappresentazione del passaggio all'adolescenza e la questione delle norme di comportamento; -l'educazione religiosa anche come componente della formazione dell'identità. Su questi temi è necessario condurre ricerche e pensare ad interventi con le famiglie, possibilmente attivando il confronto tra

genitori italiani e stranieri e utilizzando anche le risorse extra-scolastiche presenti sul territorio.

### **Educazione interculturale**

La ricognizione effettuata ha rilevato sia una grande effervescenza di esperienze e progetti, elaborati e gestiti da una molteplicità di attori pubblici e di privato sociale, sia una diffusa carenza in termini di monitoraggio e valutazione degli esiti. Alcune piste sono tuttavia già state aperte (es. la banca dati ISMU, il monitoraggio in Friuli Venezia Giulia) e si tratta di consolidarle, trovando indicatori condivisi, favorendo le analisi su base territoriale ed elaborando procedure facilitate sia per le immissioni dei dati che per il reperimento e l'utilizzo delle informazioni.

L'analisi ha inoltre evidenziato l'esigenza di una sistematizzazione delle forme di intervento, flessibile e aperta all'inevitabile cambiamento, che si traduca anche in formazione per gli insegnanti, i mediatori e gli operatori socio-educativi fuori dalla scuola.

Entrambe le azioni richiedono che l'attenzione sul problema non cali e che si continuino ad investire risorse, promuovendo in modo particolare la integrazione tra i differenti attori presenti su ogni territorio.

Più in profondità, non si può non fare riferimento alla *ridefinizione concettuale e metodologica dell'educazione interculturale*, necessaria dopo decenni di vivace dibattito, di generose azioni, ma anche di riduzionismi e ambiguità. Il problema non è ovviamente solo relativo alla questione educativa, in quanto è tutta la materia dell'incontro tra culture e società che è oggetto di riflessività, con la messa in campo di modelli di interpretazione differenti, non sempre esaustivi e spesso contrapposti.

Fermandoci necessariamente all'educazione, dobbiamo ricordare che fin dai primi anni novanta in Italia ha prevalso, nel dibattito e negli indirizzi ministeriali sulla scuola, un orientamento rivolto all'accettazione della diversità e alla valorizzazione del confronto e dello scambio. A partire dalle questioni emerse nel corso della ricerca, pensiamo sia opportuno procedere secondo una *interpretazione "forte" dello scambio*, intendendo con ciò la ricerca progettuale di una integrazione che non uccida la differenza e la molteplicità, attraverso un processo di approssimazione tra diversi fondata sul bene comune e la responsabilità sociale.

Lo scambio "forte" fa propria la prospettiva della tolleranza, si muove riconoscendo l'inevitabilità della ibridazione fra culture, promuove la conoscenza e il confronto, ma *non annulla la possibilità di reciproca valutazione e presa di distanza*,

assumendo al suo interno la eventualità del conflitto. In questa ottica, la società di accoglienza non può esimersi dalla responsabilità di comunicare i propri valori e le proprie regole.

In direzione di uno scambio forte, si tratta di educare a "relazioni approssimanti" nel senso di formazione:

- non all'individualismo, ma ad una soggettività in relazione, mantenendo aperta la *tensione* tra orientamento all'uguaglianza e orientamento alla diversità;
- all'empatia, al sapersi de-centrare in relazione all'altro ;
- alla comunicazione;
- alla cooperazione nell'affrontamento dei compiti;
- alla gestione nonviolenta dei conflitti.

I processi in atto di riforma della scuola offrono una occasione ineludibile per la messa a punto degli orientamenti educativi. La Commissione nazionale sull'educazione interculturale, attivata alla fine degli anni novanta, potrebbe tornare a svolgere un ruolo importante di approfondimento, di individuazione di linee generali di azione e di promozione di rinnovate iniziative per le scuole di tutti i livelli.

**DIPARTIMENTO DI MEDICINA DELLA PROCREAZIONE E DELL'ETA' EVOLUTIVA**

**UNIVERSITA' DI PISA**

**LA CONDIZIONE DELL'INFANZIA E  
DELL'ADOLESCENZA IN ITALIA**

**\*\*\*\*\*IL MINORE E LA MALATTIA**

**di FABIO APICELLA**

## **OBIETTIVI DELLO STUDIO**

Lo scopo principale del nostro lavoro è stato quello di analizzare il fenomeno della malattia in età evolutiva e la condizione dei minori affetti da quelle patologie in grado di esercitare un'influenza negativa sul processo di sviluppo, al fine di delineare un quadro di riferimento sui problemi e sui bisogni di bambini ed adolescenti malati.

Il lavoro è stato articolato in tre punti salienti:

- *conoscenza* del fenomeno “il minore e la malattia”;
- *valutazione/comprendione* dell'impatto psicologico e sociale della malattia;
- *individuazione* delle prospettive d'intervento.

Lo studio della malattia in età evolutiva è stato condotto a partire da tre diverse prospettive: la prima relativa agli aspetti clinici della malattia (*epidemiologia, etiologia, diagnosi, cura*); la seconda maggiormente sensibile al punto di vista del soggetto ed ai suoi vissuti personali (*disagio psicologico*); la terza, infine, focalizzata sui risvolti sociali della malattia in età evolutiva (*prevenzione, disagio sociale*).

Una particolare attenzione, in proposito, è stata destinata alla condizione del minore malato all'interno del contesto scolastico, essendo la scuola, accanto alla famiglia, il luogo dove il minore trascorre buona parte della sua giornata, dove si forma come individuo e dove stringe i primi legami sociali significativi. La malattia presenta, in tal senso, un'interferenza significativa con quanto la scuola promuove: formazione, socializzazione e crescita. Relativamente alla scuola, l'individuazione di prospettive d'intervento è volta al fine di promuovere azioni tese al:

- miglioramento dello stato di integrazione di questi soggetti nella scuola;
- riduzione dei disagi scolastici conseguenti alle varie condizioni di malattia;
- identificazione delle possibilità di rilevazione precoce e/o prevenzione del disagio.

## **RICERCHE ESAMINATE**

Per lo studio sono stati selezionati, analizzati e confrontati circa 250 contributi di ricerca, sia di tipo quantitativo (indagini epidemiologiche e studi statistici), che di tipo qualitativo, che nel corso degli ultimi anni hanno approfondito la conoscenza delle diverse condizioni patologiche prese in esame tanto dal punto di vista clinico quanto da

quello delle ricadute sul funzionamento globale. Particolare attenzione è stata rivolta a quegli studi che hanno indagato l'aspetto relativo al disagio psicologico e sociale.

Tali contributi sono stati reperiti per lo più attraverso ricerche bibliografiche all'interno di motori di ricerca specializzati (MedLine), privilegiando in tal modo quegli studi pubblicati su riviste con impact-factor. L'indagine si è avvalsa, oltre alle già menzionate fonti bibliografiche ed alla saggistica medico-psichiatrica più recente, di studi effettuati da centri di documentazione (ad es.: Centro Nazionale di Documentazione e Analisi per l'Infanzia e l'Adolescenza), di risorse presenti on-line e di materiale documentale di varia provenienza.

## **RISULTATI**

### ***1. La malattia fisica***

La quantificazione del fenomeno della malattia fisica nella popolazione minorile italiana si è rivelata un'operazione soggetta ad alcune importanti difficoltà e limitazioni relative tanto alla cronica scarsità di studi epidemiologici su campioni di una certa ampiezza della popolazione italiana, quanto alla disomogeneità delle informazioni provenienti dalle ricerche nelle varie discipline mediche. I dati pubblicati dal Ministero della Sanità sull'utilizzo dei servizi ospedalieri, del resto, hanno fornito informazioni certe ed anche molto interessanti; si tratta però di valori assoluti che, se da un lato, consentono di conoscere il numero dei minori che sono stati ricoverati e la diagnosi alla dimissione, d'altro canto sono di difficile integrazione con le stime percentuali d'incidenza/prevalenza reperite in letteratura. Ne deriva una panoramica quanto mai frammentaria dello stato di salute dei minori italiani e solo in parte utile allo scopo di quantificare le dimensioni del fenomeno. La situazione migliora prendendo in considerazione studi condotti in altri paesi occidentali: il vantaggio, non secondario, è la maggiore disponibilità di rilevazioni epidemiologiche su ampi campioni di popolazioni assimilabili, per caratteristiche socio-demografiche, a quella italiana.

Da alcuni contributi più recenti si evince che lo stato di salute dei minori italiani è mediamente buono; un dato oggettivo, tra i tanti riportati, e forse il più significativo è il seguente: in media solamente un bambino su 100 non arriva al compimento del diciottesimo anno d'età; l'età minorile, eccezion fatta per il primo anno di età, è inoltre il periodo della vita in cui si hanno i più bassi tassi di mortalità.

Negli ultimi cinque anni, tuttavia, si è assistito ad un aumento di malattie di natura cronica (in particolar modo quelle di natura allergica), con una netta prevalenza maschile fino a 14 anni (9,6% dei bambini rispetto a 7,2% delle bambine), età oltre la quale la prevalenza diviene più elevata tra le donne. Altre patologie relativamente frequenti sono l'asma bronchiale, le malattie della pelle e la bronchite cronica. Inoltre si rileva una diminuzione dei decessi per AIDS dovuta all'introduzione di terapie più efficaci e alla maggiore informazione.

Dati dell'Istat rilevano che in Italia una malattia cronica è presente in circa il 10% della popolazione in età evolutiva con un progressivo incremento dei soggetti con patologia cronica in relazione all'età. Ancora l'Istat segnala che i soggetti di età compresa tra i 6 ed i 14 anni con disabilità sono circa il 15,6 per mille. Dati raccolti dalla SINPIA (Società Italiana di Neuropsichiatria dell'Infanzia e Adolescenza) forniscono, tuttavia, una stima di disabilità nel bambino superiore (20-25 per mille).

Tanto le ricerche italiane quanto quelle internazionali mettono in evidenza il fatto che le patologie, in particolare modo le croniche, hanno un certo impatto sui bambini affetti e sulle loro famiglie e che i vari tipi di intervento, oltre alla cura della patologia, devono essere mirati alla riduzione di tale impatto o alla prevenzione di disfunzioni, quando possibile. La disfunzione può manifestarsi in vario modo; importante appare la distinzione tra malattia, disabilità ed handicap: tutti i bambini cronicamente affetti hanno una malattia, in alcuni bambini la malattia può produrre una disabilità, la disabilità può divenire un handicap. L'handicap in genere rappresenta il risultato dell'interazione tra disabilità ed ambiente sociale e fisico del bambino.

La malattia fisica rappresenta, inoltre, un fattore di forte rischio, sia sociale che psicologico. Il rischio non è rappresentato tanto dalla condizione oggettiva di malattia quanto piuttosto dalla difficoltà per il minore di usufruire, all'interno dell'ambiente familiare e scolastico, delle opportunità disponibili. Ciò va a determinare una condizione di vulnerabilità che può essere amplificata da fattori di stress o ridotta da fattori protettivi. Misure dell'impatto della malattia sul minore sono fornite dal benessere/malessere psicologico, dal grado di socializzazione con i coetanei e dalle performance scolastiche.

In sintesi, lo studio segnala, relativamente alle varie condizioni di malattia fisica:

- rischi di adattamento psicosociale a lungo termine;
- abbassamento del livello di autostima e punteggi per la depressione tendenzialmente superiori alla norma;
- aumento del livello di stress emotivo e di limitazioni nella vita quotidiana;

- aumento significativo nella prevalenza di disturbi emozionali e del comportamento;
- una più o meno marcata compromissione della qualità della vita in relazione alla gravità della malattia ed al tempo trascorso dalla diagnosi.

La frequenza ed il rendimento scolastici costituiscono un importante elemento di valutazione e uno dei migliori predittori dell'effettivo funzionamento a lungo termine del minore malato, tanto che uno degli scopi più importanti della maggior parte degli interventi è la ripresa di una regolare frequenza scolastica e la realizzazione delle condizioni migliori per consentire un buon rendimento. Vari studi si sono interessati a questo aspetto con particolare attenzione ai giorni d'assenza dalla scuola che risultano significativamente aumentati nei bambini con malattia cronica. Tali studi evidenziano con una certa costanza anche l'impatto negativo sul rendimento (aumento delle ripetenze), mentre studi di follow-up segnalano in età adulta importanti ricadute sul piano dell'inserimento lavorativo, della maturazione relazionale e sociale ed un aumento significativo di problematiche psichiatriche e somatiche.

Per quanto attiene alla mortalità minorile, gli ultimi studi epidemiologici mettono in evidenza una diminuzione del 5%, negli ultimi cinque anni, del tasso di morti evitabili; considerando però i valori assoluti si tratta comunque di cifre rilevanti. In diminuzione anche i tassi generali di mortalità infantile, che sono scesi - per i maschi - al 5,9‰ (dal 7,5‰ dei primi anni Novanta) e - per le femmine - al 5,1‰ (dal 6,3‰ dei primi anni Novanta).

## **2. *La malattia psichiatrica***

La malattia psichiatrica in età evolutiva costituisce un fenomeno di considerevoli dimensioni. I dati rilevati nella letteratura internazionale segnalano una prevalenza di problemi psichiatrici in questa fascia d'età di circa il 20%.

In una indagine epidemiologica sulla popolazione italiana si legge che il 2% della popolazione generale in età evolutiva presenta un disturbo neurologico o psichiatrico grave; il 4% circa presenta un disturbo dello sviluppo delle funzioni superiori, meno grave, ma ugualmente duraturo, mentre un altro 4% circa presenta un disturbo persistente, anche se modificabile, delle funzioni affettive e/o sociali; infine il 4% della popolazione infantile ed adolescenziale presenta disturbi psicopatologici più lievi, ad esordio acuto o ad andamento fasico, cui fa seguito, almeno apparentemente, una

remissione del disturbo. A queste cifre va aggiunta una percentuale (circa il 5%) di soggetti in età evolutiva che presenta disturbi clinicamente non significativi, e per tanto non segnalati ai servizi sanitari, ma che comportano comunque difficoltà di integrazione sociale e di funzionamento cognitivo ed affettivo.

La misurazione della prevalenza dei singoli disturbi all'interno della popolazione clinica, più che nella popolazione generale, è resa più complessa dalla frequente comorbidità: il 40% circa dei bambini e degli adolescenti seguiti presso un servizio di salute mentale presenta, infatti, più di un disturbo nello stesso momento.

La malattia psichiatrica, oltre all'implicito carico di sofferenza psicologica che comporta per il soggetto affetto, produce notevoli effetti negativi sullo sviluppo e su tutta l'area del funzionamento sociale, pregiudicando, come e forse più di una malattia fisica, il corretto sviluppo della personalità.

Disturbi mentali compaiono in ogni classe sociale e in ogni contesto ambientale; i fattori di rischio sono numerosi e includono problemi fisici, il ritardo mentale, il basso peso alla nascita, storie familiari di disturbo mentale, la povertà multigenerazionale, l'abuso o la trascuratezza e la deprivazione.

Nell'ambito dei fattori di rischio, i life events costituiscono una particolare classe di eventi, più o meno comuni, che possono avere un effetto sulla salute psichica degli individui. La caratteristica di tali eventi, che rappresentano dei cambiamenti nella vita, è il potere stressante e non necessariamente la drammaticità. I life events sono dunque esperienze stressanti i cui effetti hanno un impatto psicologico sull'individuo, esperienze cui ognuno è esposto in misura variabile nel corso della vita.

### ***3. L'ospedalizzazione***

Quello dell'ospedalizzazione in età evolutiva è, stando alle statistiche ufficiali (Istat e Ministero della Sanità), un fenomeno di notevole consistenza. Nel 2001 i tassi d'ospedalizzazione dei minori presentano cifre significativamente elevate: escludendo il primo anno di vita, in cui prevalgono cause di ricovero che nella maggior parte non si ripresentano negli anni successivi, nelle fasce d'età 1-4 e 5-14 i tassi di ospedalizzazione di ricoveri per acuti in regime ordinario nel 2001 sono stati, rispettivamente, 109,72/1000 e 67,02/1000.

Nel 2000, ultimo anno per il quale si hanno dati a disposizione, sono stati più di 1,2 milioni i bambini e i ragazzi di 0-14 anni dimessi e dunque precedentemente ricoverati in regime di ricovero ordinario e di day-hospital negli istituti di cura pubblici

e privati. Di questi, 880 mila circa appartengono alla classe d'età 1-14 anni. La percentuale di minori di 14 anni con almeno un ricovero in regime ordinario o di day-hospital, nel 2000-2001, è stata del 3,7%, con un numero medio di 4,5 notti di degenza per ricovero. La degenza media dei ricoveri per acuti in regime ordinario nella sola fascia 1-14 è di 3,6 giorni, con punte in alto di 7,1 giorni per i tumori ed in basso di 2,6 per traumatismi. Spiccano, tra le cause del ricovero più frequenti, le malattie infettive (63749 ricoveri) e le malattie dell'apparato respiratorio (189.865).

Le cifre relative alla riabilitazione in regime ordinario sono naturalmente più basse. In questa categoria, la causa più frequente è costituita da malattie del Sistema Nervoso (1080). Più alte sono invece le cifre sulla degenza media, in particolare: 39 giorni per le malattie del sistema circolatorio, 24 giorni per traumatismi, 16 per le malattie psichiche e 15 giorni per le malattie del sistema nervoso e degli organi di senso.

Il regime di day-hospital rappresenta, quando è possibile, un'alternativa al ricovero ordinario che riduce notevolmente alcuni degli svantaggi dell'ospedalizzazione, consentendo, in pratica, al soggetto di recarsi in ospedale solo per il trattamento e limitando l'impatto dovuto all'allontanamento, seppur temporaneo e di breve durata, dal proprio ambiente. Il totale di dimissioni in regime di day-hospital è nettamente inferiore al regime di ricovero ordinario (296472 rispetto a 943657). I motivi più frequenti di ricovero sono le malattie dell'apparato respiratorio (36042), le malattie del sistema endocrino e del metabolismo (31644), le malattie dell'apparato digerente (23506), le malattie dell'apparato genito-urinario (23341), le malattie del sistema nervoso (22678).

Relativamente all'ospedalizzazione, lo studio si è concentrato in particolare sulla definizione delle ricadute psicologiche; la ricerca di studi sistematici non ha dato però risultati sufficientemente esaustivi.

Tra i più interessanti, uno studio della Cornell University, condotto però su un campione di soggetti di tutte le età, segnala la presenza di quadri psicopatologici in circa l'89% dei pazienti di un reparto di medicina generale. Uno studio eseguito su una popolazione pediatrica riferisce maggiori problemi emotivi e comportamentali e difficoltà di adattamento e coping in pazienti ospedalizzati rispetto ai loro pari. Molti dei problemi, già evidenti nel comportamento dei soggetti prima dell'ospedalizzazione, sembrano in qualche modo acuiti dall'esperienza del ricovero.

Per la maggior parte dei soggetti, l'evento del ricovero, sia esso in regime ordinario o di day-hospital, rappresenta un'esperienza sostanzialmente disorientante. Quella dell'ospedalizzazione è dunque una situazione psicologicamente stressante, in

cui il minore si trova ad affrontare paure, ansie, sentimenti depressivi e distacco dalla realtà quotidiana. L'ospedalizzazione crea inoltre un turbamento nelle abitudini e nel modo di vivere del bambino con alterazioni dei suoi rapporti familiari e sociali. Il tipo di reazione alla malattia e le difficoltà psicologiche incontrate dipendono dal grado di maturazione effettiva raggiunta, dall'età, dal carattere acuto o cronico, benigno o maligno della malattia stessa, dall'atteggiamento della famiglia, dal clima emotivo nel quale i bambini e i loro genitori si trovano.

Mentre nella prima infanzia si assiste spesso a delle forme di regressione in quanto i bambini perdono l'autonomia da poco acquisita con ritorno a fasi di sviluppo precedenti, nelle età successive, soprattutto nel periodo scolastico, il bambino si rende conto delle differenze tra sé e i suoi compagni, maturando spesso reazioni di tipo fobico ossessivo che si accentuano soprattutto nel periodo adolescenziale.

Numerosi studi sulla condizione dei bambini e degli adolescenti soggetti a lunghi periodi di ricovero in ospedale, concordano nel considerare l'importanza di un approccio globale ai pazienti di ogni età che si traduce nello sforzo di creare, all'interno dei reparti ospedalieri, le condizioni assistenziali-terapeutiche ideali per l'assistenza del bambino ospedalizzato e della sua famiglia. Il potenziamento del regime di day-hospital, se da un lato riduce proprio l'aspetto traumatico dell'allontanamento del minore dal suo ambiente familiare e, quindi, anche la separazione dalla figura materna, non sembra però sufficiente ad attutire l'impatto comunque negativo che per il minore può avere il ricovero ospedaliero.

Il disagio psicologico non è inoltre l'unico problema cui far fronte. Accanto ad esso c'è da considerare l'interferenza che l'ospedalizzazione produce sul percorso scolastico del minore, in particolare per gli adolescenti che frequentano una scuola media superiore. Per la maggior parte dei soggetti, infatti, il ricovero coincide con l'impossibilità di frequentare la scuola e spesso ciò comporta la perdita dell'anno scolastico. Si tratta di un problema tanto serio quanto per lo più trascurato: in sostanza la malattia si configura come un fattore di dispersione scolastica, poichè molti ragazzi senza sostegno abbandonano gli studi.

## **CONCLUSIONI**

La malattia in età evolutiva costituisce un evento carico di conseguenze che vanno al di là dello specifico potenziale nocivo della patologia. Comprendere il binomio

minore-malattia significa comprendere in che modo agiscano i meccanismi patologici, fisici e/o psicologici, in un organismo ed in una personalità in evoluzione.

Parlare di malattia in generale costituisce tuttavia una semplificazione, dal momento che i diversi tipi di malattia, nello specifico la malattia fisica e quella psichiatrica, rappresentano ambiti e comportano problematiche del tutto diversi e che, pertanto, andrebbero adeguatamente differenziati. La malattia fisica e quella psichiatrica interferiscono, infatti, in maniera peculiare sullo sviluppo dell'individuo, influenzando diversamente le relazioni tra il minore ed il suo ambiente, nonché le risposte che l'ambiente dovrebbe fornire alla condizione di malattia. Diverso è il disagio che queste due condizioni patologiche producono e differenti sono le esigenze dei soggetti che ne sono affetti. Conseguentemente distinti sono anche gli aspetti riguardanti il rischio sociale connesso alla malattia e l'impegno che la scuola può mettere in campo per prevenire o per limitare tale disagio.

È chiaro, altresì, che accanto a queste variabili, esistono delle costanti, costituite dai meccanismi di interferenza che ciascuna malattia produce in modo specifico.

La complessità del fenomeno richiede una schematizzazione di ciò che la malattia, in generale, può rappresentare.

1. La malattia è una *condizione patologica/patogena*.

Affermare ciò comporta porre l'accento sulla dimensione rappresentata dalla presenza di sofferenza (fisica e/o mentale) che caratterizza la malattia. Il minore malato, come del resto ogni altro individuo affetto da una malattia, è principalmente un soggetto che soffre e che necessita di cure. Il livello di sofferenza prodotto da ciascuna patologia è naturalmente diverso da soggetto a soggetto. Molte sono le variabili in gioco, oggettive ed individuali, e complesso appare il compito di ricondurre ad un unicum la dimensione della sofferenza. Ciononostante, preme sottolineare che essa costituisce un elemento imprescindibile della malattia da considerare.

2. La malattia è una *condizione disabilitante*.

Gli studi riportati suggeriscono la presenza di diverse forme di disabilità. C'è innanzitutto una disabilità fisica (sensoriale, motoria, cognitiva), conseguente ad alcune patologie ma non a tutte: il limite che la patologia pone al soggetto è in questo caso oggettivo e gli sforzi da compiere sono in direzione di una riduzione dell'handicap conseguente. Accanto alla disabilità fisica, ci sono forme più nascoste di disabilità che riguardano la sfera soggettiva ed appaiono relative soprattutto a patologie di tipo psichiatrico. Si tratta di limitazioni che la malattia pone non tanto dal punto di vista

oggettivo ma che coinvolgono il funzionamento del soggetto e costituiscono un'interferenza importante sul processo di sviluppo.

3. La malattia è, infine, una *condizione*.

Il disagio può essere visto come la percezione soggettiva di una condizione oggettivamente negativa; è, in tal senso, la risposta psicologica alla compromissione della qualità della vita di un individuo.

Studi sulla qualità della vita di soggetti affetti da patologie di vario tipo suggeriscono che il livello di salute definito in base ad indicatori sintomatologici ed a valori biomedici, da solo non basta a descrivere l'impatto della malattia, ed in special modo in età evolutiva.

Tracciare un quadro d'insieme sull'entità e la configurazione delle forme di disagio, direttamente o indirettamente causate da una condizione di malattia, si è rivelato un compito piuttosto arduo; anche in quest'ambito, la dimensione individuale è così preminente che considerazioni di carattere generale sono difficilmente avvalorabili. Relativamente al disagio, inoltre, la differenza tra le varie patologie, ed in particolare tra quelle fisiche e quelle psichiatriche, appare ancor più netta e strettamente collegata alle caratteristiche peculiari di ciascuna malattia.

Tanto per la patologia fisica che per quella psichiatrica, l'impressione più forte che emerge dalle numerose ricerche sui disagi connessi direttamente o indirettamente a condizioni di malattia e di disabilità è quella di un effetto cumulativo del disagio. Il potenziale disagiante della malattia è parzialmente indipendente dall'effettiva gravità della patologia: esso appare maggiormente correlato alle ricadute, oggettive e soggettive, che la malattia ha sulla vita degli individui.

Nel caso particolare di questo studio, la conoscenza delle dinamiche del disagio conseguente alla malattia va inserita in una dimensione evolutiva. Disagio significa, in infanzia ed adolescenza, condizione di rischio per lo sviluppo ed allude al quid di sofferenza emotiva che caratterizza la condizione del minore malato. L'utilizzo del termine sofferenza mentale ha lo scopo di sottolineare un aspetto assai importante e che, per così dire, costituisce il *fil rouge* delle per altri versi diversissime problematiche che si celano dietro a ciascuna delle forme di malattia prese in considerazione.

Il disagio di cui si parla nella relazione, non è però solo un disagio psicologico individuale. Sotto questa categoria ricade anche il rischio psicosociale rappresentato dalla malattia. La scuola, le diverse occasioni di socializzazione, le esperienze quotidiane subiscono tutte, inevitabilmente anche se variabilmente, l'effetto negativo della malattia. La perdita di normalità che impongono alcune forme di malattia

corrisponde, tutto sommato, ad una forma di disabilità ed è, chiaramente, fonte di disagio dal momento che interferisce con l'adattamento sociale di questi soggetti. Rispetto al disagio psicosociale, si osserva un maggiore impatto da parte delle patologie della sfera psichiatrica che, più delle malattie fisiche, vanno ad incidere ed interferire sullo sviluppo di competenze sociali. Nel caso del minore ospedalizzato, l'effetto cumulativo del disagio si arricchisce, per così dire, di un ulteriore elemento di interferenza. Il minore in ospedale, difatti, non solo è malato, con tutto ciò che questo comporta, ma è anche costretto a rimanere, per periodi più o meno lunghi, in un luogo in cui non può fare a meno di identificarsi con la propria malattia.

La malattia è, concludendo, un **fattore di rischio psicologico e sociale**. Rappresenta un life-events (evento stressante) che, in taluni casi, può diventare causa d'ulteriori disturbi e che, in tutti i casi, costituisce una fonte di notevoli difficoltà.

#### **PROSPETTIVE D'AZIONE PER LA SCUOLA**

A partire dalla definizione dell'OMS, che definisce la salute non come mera assenza di malattia ma come condizione di benessere fisico, psicologico e sociale, è possibile individuare diverse direzioni e prospettive d'azione che le varie istituzioni che si occupano di minori, in prima linea la scuola, possono assumere per promuovere, se non la salute, un maggior benessere tra i soggetti che si trovano in condizione di malattia.

Il carico di sofferenza e di interferenza determinato da malattie o da disturbi psicologici è molto alto e, di conseguenza, l'intervento clinico e terapeutico non può certo bastare allo scopo di preservare quanto più armonico il processo di crescita dei minori. Il nodo cruciale resta dunque l'azione di prevenzione, con interventi precoci orientati a ridurre i fattori di rischio e a potenziare i fattori protettivi. È a questo livello che la scuola, come istituzione, potrebbe e dovrebbe trovare il proprio specifico ruolo accanto ai servizi sanitari e ad altre istituzioni assistenziali.

Ma quali sono i fattori di rischio su cui la scuola può pensare di intervenire? Non si tratta certo dei fattori di rischio della malattia, quando piuttosto della malattia come fattore di rischio. Abbiamo visto che ciò che rende la malattia un fattore di rischio psicologico e sociale è soprattutto il carico d'interferenza che essa esercita sulla vita dei soggetti affetti. Parte del disagio, sia psicologico che sociale, riguarda proprio la scuola e gli aspetti evolutivi che è chiamata a promuovere. Alla scuola, dunque, il compito di

preservare il più possibile le esperienze positive che in essa, naturalmente, vivono i minori.

La valutazione degli effetti negativi della malattia sul minore coincide con la consapevolezza che sia opportuno potenziare le sinergie per determinare un'azione che coinvolga il sistema complessivo di salvaguardia e tutela dell'infanzia e dell'adolescenza: i servizi specialistici per la salute dovrebbero, cioè, operare in un contesto in cui l'azione di prevenzione e i primi interventi di individuazione del disagio siano garantiti dalla rete sociosanitaria di base, in forte connessione con le agenzie educative e di socializzazione precoce.

I minori con problemi cronici di salute hanno, evidentemente, maggiori probabilità di saltare giorni di scuola e maggiori difficoltà a mantenere un rendimento soddisfacente. Essi necessitano, per tanto, innanzitutto di maggiori sforzi da parte degli Istituti scolastici al fine di garantire per essi le medesime opportunità formative dei coetanei.

La scuola svolge una funzione importante in età evolutiva, contribuendo a scandire il succedersi delle età, definendo le competenze e, in un certo senso, ritualizzando la crescita. Essa è chiamata ad allargare il proprio raggio d'azione quando si tratti di un soggetto portatore di un disagio. La scuola in questi casi può far molto nel cercare di attenuare il disagio, non solo attraverso l'istituzione di servizi e la creazione di progetti che coinvolgano sempre più attivamente il minore all'interno del gruppo scuola, ma anche attraverso il mantenimento della sua funzione educativo-socializzante in quelle situazioni in cui difficoltà oggettive come la condizione di malattia, rendono il percorso formativo irto di ostacoli.

In tali situazioni la scuola è chiamata ad intervenire all'interno di un sistema complesso di presa in carico e cura che la contempla insieme alla famiglia ed ai servizi sanitari e assistenziali. A tale scopo può apparire di notevole importanza la collaborazione che l'insegnante può instaurare con psicologi, pedagogisti e operatori sociali, in cui l'uno deve promuovere la funzione dell'altro e cercare di creare delle attività strutturate che consentano ai minori di esprimere i propri sentimenti.

La scuola, inoltre, nel suo rappresentare un'area intermedia tra la famiglia e la società, può consentire al minore di soddisfare contemporaneamente i bisogni di protezione e di indipendenza. Il gruppo della classe diviene presto per i minori un luogo di appartenenza che facilita la separazione dal proprio nucleo familiare ed in cui sviluppare esperienze comunicative e relazionali. Il gruppo consente una intensità ed una spontaneità comunicativa che difficilmente il minore può sperimentare in famiglia e

che stimola il processo di conoscenza di se stessi, delle proprie risorse e delle proprie difficoltà. Nel gruppo di coetanei, infatti, l'individuo può soddisfare le proprie esigenze di accettazione ed appartenenza, affinare le proprie competenze, sperimentare rapporti intimi e imparare ad assumersi responsabilità. Per i bambini e gli adolescenti con problemi cronici di salute, autostima, funzionamento scolastico e attività sportive assumono una particolare importanza nel fornire opportunità di gratificazione e integrazione con i coetanei, opportunità che, in qualche modo, la scuola è in grado di offrire ed ha il compito di proteggere. Il ruolo della scuola nei confronti di minori malati è dunque non solo quello di proseguire la propria attività formativa, ma anche quello di preservare il valore evolutivo che le esperienze con i coetanei assumono al suo interno.

Uno degli obiettivi che la scuola dovrebbe porsi nel programmare la didattica con soggetti che, per vari motivi, presentino difficoltà di apprendimento/rendimento o che si trovino in situazione di handicap crediamo sia l'inclusività, attraverso cui mirare alla salvaguardia del bisogno di normalità e al tempo stesso di specialità che i soggetti con difficoltà di vario genere avvertono né più né meno dei loro coetanei.

Le richieste della scuola possono, tuttavia, se non mitigate dalla consapevolezza delle effettive ricadute dello stato di malattia sul minore e sul suo funzionamento, comportare un'ulteriore complicazione nel già difficile percorso evolutivo di questi soggetti. Favorire l'inserimento o il reinserimento del soggetto nel circuito scolastico, fatto di possibilità di socializzazione e di acquisizione di conoscenze ma anche di momenti di valutazione dell'apprendimento, significa forse anche adeguare le richieste alle effettive possibilità dell'individuo, fatti salvi i parametri di valutazione e di performance stabiliti dalle autorità scolastiche.

Nella programmazione di interventi mirati a ridurre gli effetti delle malattie croniche sul bambino non si può prescindere da alcuni fattori protettivi, costituiti in primo luogo dalla capacità di adattamento e coinvolgimento della famiglia, dalla presenza di supporti sociali esterni e di insegnanti (di sostegno e non) adeguati e preparati.

Un ruolo di rilievo assume l'educazione alla malattia. È dimostrato che il bambino e la sua famiglia possono far fronte in modo migliore alla malattia, e soprattutto alle sue conseguenze, se hanno una buona comprensione della stessa e del suo trattamento. Lo stesso crediamo valga anche per tutti gli altri, insegnanti compresi, che si trovano a confronto, direttamente o meno, con il fenomeno della malattia.

Tra i fattori protettivi vorremmo, infine, citare quello che maggiormente interessa ai fini di questo studio: la scuola. Da uno studio condotto dall'Ontario Child Health

Study su 3294 bambini ed adolescenti emerge che essere un buon studente ed intrattenere relazioni gratificanti con i coetanei a scuola possono essere considerati come fattori di protezione dal rischio di insorgenza di problemi psichiatrici. Ciò, semplicemente, sembra suggerire l'importanza che riveste, ai fini della prevenzione del disagio, il rafforzamento di quelle risorse che possono consentire al minore, anche in condizioni di malattia, di proseguire, più possibile al riparo dalle molteplici interferenze della patologia, il proprio percorso scolastico. Una scuola che non agisce da risorsa e da fattore protettivo, del resto, finisce per diventare, giocoforza, un ulteriore fattore di rischio.

**UNIVERSITA' CATTOLICA DEL SACRO CUORE**

**FACOLTÀ DI MEDICINA E CHIRURGIA "AGOSTINO GEMELLI"**

***CENTRO DI BIOETICA - Roma***

**LA CONDIZIONE DELL'INFANZIA E DELL'ADOLESCENZA  
IN ITALIA**

**\* \* \* \* \* I COMPORTAMENTI A RISCHIO**

**di ROBERTA MINACORI**

## Comportamenti a rischio in età evolutiva

L'ambito di indagine di questa ricerca è stata l'analisi dei comportamenti a rischio in età evolutiva, ovvero quei comportamenti che potrebbero avere conseguenze negative sulla salute e sulla vita di chi li agisce o di terzi. Lo studio di tipo epidemiologico ed eziopatogenetico sui comportamenti a rischio in età evolutiva si è avvalso di indagini di primo livello prendendo in considerazione le seguenti situazioni:

- *la gestione del tempo libero*, rivolgendo l'approfondimento soprattutto ad alcuni ambiti come il rapporto con nuovi e vecchi media e ai comportamenti relativi alla sicurezza stradale;
- *le condotte suicidarie*;
- *la pratica sportiva e il doping*;
- *il consumo di tabacco e alcol*;
- *l'uso di sostanze psicotrope illegali*;
- *i comportamenti sessuali*;
- *i comportamenti alimentari abnormi*.

Per la valutazione e l'approfondimento di questi temi, si è proceduto attraverso il reperimento e l'analisi di ricerche pubblicate soprattutto negli ultimi cinque anni, il cui reperimento è avvenuto mediante consultazione di fonti bibliografiche e repertori librari nazionali, banche-dati specializzate sull'adolescenza e sull'età evolutiva, Internet, e risorse del MIUR.

Gli studi utilizzati (circa 70 italiani, condotti da esperti nella grande maggioranza di alta qualificazione accademica, di diversa ampiezza, comprendendovi non solo report di indagini empiriche ma anche review e relazioni ministeriali e di enti collegati e circa 60 internazionali, in grande prevalenza dell'area nordamericana) sono molto eterogenei nell'approccio, nella metodologia di indagine e nelle modalità di elaborazione ed analisi dei dati ottenuti. A causa di questa eterogeneità, non essendo possibile operare una rielaborazione statistica o contenutistica, si è proceduto con la presentazione e comparazione dei risultati, tenuto conto della diversità di metodi e tecniche di ricerca e la rilevazione di elementi di omogeneità e di differenza su specifici aspetti.

L'indagine ha permesso anche di evidenziare elementi di incertezza o poco conosciuti, per la mancanza di idonei indicatori o *items* nelle ricerche utilizzate, per la mancanza di variabili necessarie a individuare specificità locali, per le limitate dimensioni del campione.

Nella selezione delle ricerche si è ritenuto opportuno eliminare preliminarmente quelle la cui metodologia non potesse garantirne una piena validità scientifica, non solo per la dimensione e le caratteristiche del campione, ma anche per gli *end-points*. Le ricerche svolte in ambito nazionale o inter-regionale, con disponibilità di campioni di ampie dimensioni, sono perciò state preferite alle esperienze locali e di dimensioni molto limitate. Non risultano - tranne in alcuni casi - neppure coperte da indagini significative le principali aree metropolitane, cui si voleva all'inizio orientare la ricerca di secondo livello.

In alcuni casi, soprattutto per quei temi per i quali non si dispone di dati rilevanti sul territorio nazionale, sono state, però, prese in esame anche esperienze locali, in quanto interessanti come rilevatori di tendenze e di stimolo per l'avvio di più ampie ricerche.

Ci si è soffermati, infine, ad analizzare le esperienze in altri Paesi e, in particolare, negli Stati Uniti, allo scopo di individuare altre piste di indagine o di studiarne - pur tenendo presenti le diversità sociale e culturale - le politiche di intervento.

La constatazione delle conseguenze di questi comportamenti, in un'età meno esposta alla malattia e alla morte, interpella necessariamente in senso preventivo: una prevenzione che ha ragione d'essere nel momento in cui - superata un'ottica organicistica e statica - si guarda alla salute come una situazione dinamica, un equilibrio intrasomatico, intra- e inter-personale.

Il lavoro di ricognizione, monitoraggio, organizzazione delle informazioni e delle riflessioni in materia, svolto in questa ricerca, ha avuto come scopo proprio quello di individuare elementi, che potrebbero essere utili per l'elaborazione di progetti e di strategie tali da permettere di uscire da un'ottica di emergenza ed intraprendere politiche di intervento di più ampio respiro che coinvolgano tutte le agenzie educative e, quindi, anche la scuola.

#### **a. COMPORAMENTI A RISCHIO IN ETA' EVOLUTIVA: DIMENSIONI DEL FENOMENO E SITUAZIONI DI VULNERABILITÀ**

➤ I GIOVANI E LA GESTIONE DEL TEMPO LIBERO. I dati relativi al consumo televisivo da parte dei bambini e degli adolescenti indicano che l'esposizione al piccolo schermo è di circa 1-2 ore al giorno, con punte massime di 3-5 ore al giorno. Le aree geografiche, in cui è maggiore l'esposizione, sono il Sud e le Isole, forse per una minore disponibilità

di strumenti di evasione alternativi e interessanti. Anche l'uso delle nuove tecnologie [computer, internet, videogiochi], pur essendo in continua ascesa nelle preferenze e nella diffusione tra bambini e adolescenti, non sembra rappresentare ancora una reale minaccia, se non per una piccola percentuale di soggetti che utilizza questi strumenti per troppe ore al giorno e, soprattutto, in modo improprio. Senza voler negare la positività dell'utilizzo dei media in termini di conoscenza, sviluppo dell'auto-stima e migliori performance scolastiche, non si può non mettere in evidenza il possibile rischio sanitario legato all'abuso di esposizione, con la presenza di sintomi [cefalea, nausea, affaticamento, dolore toracico e addominale, febbre, rigidità del muscolo trapezio, crisi convulsive] che generalmente regrediscono alla sospensione di queste attività causate, probabilmente, da una sorta di stress da "accumulo". Una sorta di "minaccia" alla corretta crescita psico-fisica dei minori, perché potrebbe indurre un aumento di comportamenti violenti, di patologie da errata alimentazione (obesità), di comportamenti sessuali precoci e promiscui, di consumo di sostanze d'abuso.

Un elemento interessante e preoccupante, che emerge dallo studio della gestione del tempo libero, è il diffuso senso di solitudine, "di non aver niente da fare", presente sia nei bambini sia negli adolescenti che usufruiscono maggiormente di vecchi e nuovi mass-media.

➤ RISCHIO E SPORT. La pratica sportiva è sì importante, soprattutto in alcune fasi della vita evolutiva e dello sviluppo psico-fisico dei bambini e dei ragazzi, ma può anche costituire un fattore di rischio se effettuata in modo non idoneo.

L'attività sportiva è molto praticata da soggetti in età evolutiva, che mostrano – tra l'altro - una continuità maggiore rispetto ad altre età della vita. L'età di inizio della pratica sportiva coincide solitamente con l'età del primo ciclo di scolarizzazione, sicché la scuola rappresenta un'occasione fondamentale di iniziazione all'attività fisica regolare e di incontro e conoscenza dello sport nelle sue varie espressioni. Per quanto concerne le motivazioni a praticare un'attività sportiva, vi sono la passione per lo sport, la possibilità di socializzare con gli altri ed anche i valori su cui l'attività sportiva si fonda. I bambini e i ragazzi che non praticano sport sono condizionati, invece, da fattori economici, mancanza di impianti o difficoltà a raggiungerli. Tra i più giovani pesa anche la stanchezza e la pigrizia.

Un problema importante è l'uso di sostanze dopanti per migliorare artificialmente le proprie performance. Un fenomeno che sta acquisendo ampiezza crescente e sempre più preoccupante e che, oltre a mettere a grave rischio la propria vita e la propria salute,

si configura come una vera e propria frode. Molte potrebbero essere le motivazioni dell'esigenza diffusa al ricorso farmacologico nello sport - in particolare nell'età adolescenziale -, che però non sono state finora oggetto di indagine, ma alcuni fattori socio-culturali sembrano già esservi correlati (lo sport come mezzo per ottenere successo, prestanta fisica e un'immagine vincente). I ragazzi conoscono poco l'argomento doping o hanno informazioni parziali e superficiali, sottovalutandone anche gli effetti negativi per la vita e per la salute.

➤ COMPORAMENTI A RISCHIO E SICUREZZA STRADALE I comportamenti rispetto alla sicurezza stradale sono stati ampiamente studiati. Tra gli adolescenti, in particolare, gli incidenti stradali costituiscono una delle maggiori cause di mortalità ma anche di morbilità per le conseguenze, spesso devastanti, per la vita e la salute psico-fisica di coloro che vi sono stati coinvolti. L'insieme dei comportamenti a rischio degli adolescenti nell'ambito della sicurezza stradale (mancato utilizzo di misure di protezione come il casco o la cintura di sicurezza, superamento dei limiti di velocità, guida sotto l'effetto di alcol o sostanze psicotrope) è da ricondurre, sostanzialmente, alla ricerca di sensazioni forti e immediate, ad un'idea di invulnerabilità. Poco propensi a condividere l'obbligatorietà dei dispositivi di sicurezza e l'estensione dell'obbligo ai maggiorenni, gli adolescenti, in particolare, tendono a sottovalutare i rischi connessi alla mancata adozione di questi dispositivi in ambiente urbano e a basse velocità.

➤ CONDOTTE SUICIDARIE. Sarebbero necessari maggiori elementi per la valutazione del problema relativo ai suicidi e soprattutto ai tentativi di suicidio: i dati indicano una tendenza generale alla stabilizzazione negli ultimi anni (in realtà dall'ultima rilevazione del 2001 si registra un lieve aumento rispetto all'anno precedente) che è, però, pur sempre preoccupante soprattutto alla luce dei numeri riguardanti i tentativi di suicidio. A parte il dubbio che molti autori hanno espresso circa la possibilità di sottostima nella rilevazione, mancano dati che consentano di operare valutazioni sui fattori incidenti. La scarsità di tali dati sarebbe da imputare al fatto che le statistiche analizzate provengono dall'autorità giudiziaria, la quale non ha interesse ad indagare elementi anamnestici in cui individuare un eventuale rischio ma si limita ad una descrizione di tipo anagrafico. Dall'analisi della letteratura - soprattutto internazionale - emerge, comunque, la difficoltà di individuare le cause responsabili di una condotta suicidaria, tanto che si cade, spesso, nell'errore di considerare la causa più prossima come l'unica responsabile, avendo essa, invece, la sola funzione di far precipitare una situazione di grande disagio

e disperazione. Di conseguenza, più che di cause delle condotte suicidarie, si può parlare di situazioni di maggiore vulnerabilità: la personalità dell'adolescente, la presenza di psicopatologie, la disgregazione/disorganizzazione familiare, il consumo di alcool o di droghe, gli abusi sessuali, i precedenti tentativi di suicidio. Da prendere in grande considerazione anche i cosiddetti "fattori precipitanti", ovvero quegli eventi fortemente stressanti che intercorrono nei mesi precedenti e che scatenano la condotta suicidaria [la rottura della relazione con una persona affettivamente significativa, la perdita di un familiare, gli abusi sessuali, l'accesso ad armi letali, l'insuccesso scolastico]. L'insuccesso scolastico è considerato non tanto un fattore di rischio, quanto piuttosto un fattore precipitante di una condotta suicidaria e, talora, anche il segnale di un profondo disagio. Infatti, l'adolescente può inviare segnali oltre che verbali anche comportamentali (declino del rendimento scolastico, disturbi del sonno, cambiamento delle abitudini alimentari, isolamento dal gruppo dei pari, cessazione della comunicazione con i genitori o con persone affettivamente importanti), che vanno presi subito in considerazione.

➤ COMPORAMENTI VOLUTTUARI E DIPENDENZE: TABAGISMO, ALCOOL, DROGHE . Pur in assenza di un consenso internazionale sul significato di consumo problematico, le ricerche condotte in Italia in materia di consumo di alcool evidenziano l'ampia e crescente diffusione dei consumi alcolici (soprattutto tra le ragazze, anche se i ragazzi continuano ad essere i consumatori maggiori) e delle intossicazioni alcoliche, l'insufficiente percezione dei rischi e l'aumento della tolleranza verso l'eccessivo consumo e le ubriacature, la precocizzazione dell'età di contatto. Anche la crescente preferenza verso la birra e i superalcolici, che portano a presupporre una tendenza ad un modello di consumo più anglosassone, fanno propendere per un consumo problematico di alcol in una quota minoritaria ma significativa di adolescenti, e per un consumo generale, comunque, eccessivo. Le motivazioni che inducono al consumo di alcool sono o il tentativo di omologazione al gruppo (che può essere incoraggiante o tollerante o esercitante una forte pressione) o la sua funzione edonistico-dissetante (fedele a tendenze di moda) o, a volte, trasgressiva. Il consumo di alcol, può, inoltre, servire a sperimentare la sensazione del limite, oppure fungere da "anestetizzante e anti-noia". Diverse e importanti sono le ragioni della particolare attenzione e preoccupazione per i consumi alcolici in questa fascia d'età: la precocizzazione dell'inizio del consumo; la riduzione del modello "tradizionale" del bere, gradualmente soppiantato dal modello "anglosassone" caratterizzato dall'abuso per la ricerca di sensazioni euforizzanti;

l'associazione del consumo di alcol a quello di altre sostanze psicotrope, il che rende ulteriormente grave il problema dell'abuso e delle sue conseguenze, soprattutto in relazione agli incidenti stradali.

Per quanto concerne il consumo di tabacco, esso inizia in età precoce (verso i 13 anni) con un incremento progressivo con l'aumentare dell'età ed anche se i dati sui giovani sono ancora alti in percentuale, si sta notando, però, una graduale riduzione del consumo negli ultimi tre anni. Gli adolescenti hanno, comunque, consapevolezza dei rischi legati al consumo di tabacco ed alla possibilità che si instauri una dipendenza. Soprattutto in situazioni di consumo precoce, si è evidenziata una correlazione tra precocità di consumo continuo di sigarette e probabilità di abuso di alcol o di altre sostanze, come anche di problemi scolastici o di precoci esperienze sessuali. Tra i fattori che influiscono sulla sperimentazione del tabacco tra gli adolescenti vi sono: il desiderio di far parte di un gruppo, l'idea di una forma di indipendenza e di maturità, il contesto familiare con genitori che fumano, difficoltà scolastiche. La sigaretta può assumere le caratteristiche di un catalizzatore di sicurezza, soprattutto per chi è più fragile e insicuro. Nel rinforzare i comportamenti degli adolescenti insicuri e fumatori possono intervenire anche i messaggi verbali e visivi provenienti da immagini televisive, cinematografiche, sportive o pubblicitarie che hanno praticamente trasformato la sigaretta in uno status symbol. A questo riguardo e per ribadire ulteriormente l'importanza del contenuto dei messaggi mediatici, diversi studi hanno evidenziato la stretta associazione esistente tra il consumo iniziale e stabile di tabacco negli adolescenti e l'influenza ricevuta attraverso immagini televisive e cinematografiche, pubblicitarie, soprattutto relative a personaggi che godono di larga popolarità

Il consumo di sostanze psicotrope illegali rimane pressoché stabile nei giovani italiani (tranne per la cannabis, la cui diffusione è in aumento tra gli studenti, ed in parte per l'ectasy) e si registra una tendenza all'abbassamento dell'età di onset, soprattutto per la cannabis. Riguardo alla cannabis, occorre sottolineare il fenomeno, rilevato in tutte le ricerche esaminate, della tolleranza sociale nei confronti di questa sostanza e l'opinione diffusa che essa non comporti rischi particolari. È evidente che le campagne informative non hanno ancora sortito alcuna efficacia. La precocità dell'*onset* riguarda non solo la cannabis ma anche il consumo di alcol (di cui si evidenzia un consumo sempre più vicino al modello anglosassone), le ubriacature e il fumo di sigaretta (che risulta in diminuzione tra gli adolescenti). Ormai si può affermare che la fascia d'età in cui vi è il maggior rischio di contatto con le sostanze psicotrope (includendovi anche l'abuso di

alcol e il fumo non occasionale) è soprattutto quella dei 13-14 anni, poiché nella fascia d'età successiva (15-17 anni) molti di questi comportamenti appaiono consolidati.

➤ COMPORAMENTI SESSUALI NEGLI ADOLESCENTI. Uno degli aspetti più evidenti dei profondi mutamenti nell'abito dei costumi e della morale sessuale è di certo l'aumento del numero dei soggetti che ha rapporti sessuali in età sempre più precoce e/o in modo promiscuo: da qui una serie di inevitabili conseguenze tra cui l'incremento del numero delle gravidanze e di aborti volontari anche in giovane età, il più frequente ricorso alle tecniche contraccettive o abortive, l'aumentata incidenza di malattie sessualmente trasmesse (MST). Riguardo alla percezione del rischio va sottolineata la limitatezza riscontrata nell'approccio al problema della sessualità tra gli adolescenti. Nella gran parte degli studi analizzati, infatti, si è notata la preoccupazione esclusiva, o quasi, di rilevare quali fossero i parametri dell'esercizio della sessualità [età del primo rapporto, uso di contraccettivi, preoccupazione di contrarre l'HIV, etc], ma raramente si è evidenziato un interesse a conoscere la percezione della corporeità e della sessualità da parte del soggetto o le informazioni e la comprensione della anatomia e della fisiologia corporea: quegli aspetti, in definitiva, che vanno oltre l'attività sessuale e che riguardano in modo più ampio gli eventi puberali e la sfera affettiva. D'altra parte, l'aumentare delle gravidanze e degli aborti nelle minorenni, la continua diminuzione dell'età del primo rapporto (una larga parte dei campioni esaminati ha riferito di avere fatto questa esperienza tra 14 e 16 anni), ed il grande numero di giovanissimi sessualmente attivi, fanno guardare ai comportamenti sessuali degli adolescenti come un problema epidemiologico e di mero intervento sanitario, trascurando le complesse dinamiche legate allo sviluppo psicosessuale, alla costruzione della propria identità personale e sessuata, alla socializzazione delle esperienze umane.

➤ COMPORAMENTI ALIMENTARI NEI SOGGETTI IN ETÀ EVOLUTIVA. Rispetto alle patologie del comportamento alimentare è da sottolineare che l'età evolutiva è sempre più interessata dall'insorgenza di obesità, anoressia e bulimia oltre che di errate abitudini alimentari. Molteplici i fattori che possono condizionare i comportamenti alimentari in età evolutiva: fattori esogeni [abitudini familiari, conoscenze nutritive, moda, influenza dei mass-media] ed esogeni [immagine del corpo, valori e credo personali, preferenze alimentari, idea di cibo, sviluppo psico-fisico). Ed anche le abitudini acquisite a scuola, luogo – soprattutto per il bambino - di parziale emancipazione dalla famiglia e di rapporto con gli altri.

Nel valutare le conseguenze di un'alimentazione errata, si è fatta distinzione tra comportamenti “fisiologici” (mancato consumo di un pasto, eccessiva introduzione di alcuni alimenti, etc.) e situazioni “patologiche” (obesità, anoressia e bulimia). Le consuetudini alimentari scorrette dal punto di vista nutrizionale sono abbastanza diffuse tra i soggetti in età evolutiva e consistono essenzialmente o in un'inadeguata distribuzione dei pasti durante il giorno, o in un'errata introduzione di alimenti in senso sia di carenza sia di eccessivo introito di determinate sostanze. Per quanto riguarda l'incidenza dell'obesità nei bambini della scuola dell'obbligo, essa varia da un minimo del 10% ad un massimo del 30% ed il numero di bambini obesi in età prepuberale si attesta intorno al 9% sia nei maschi sia nelle femmine mentre in età puberale intorno al 20-25%. La distribuzione è maggiormente concentrata nelle aree meridionali della nazione rispetto a quelle settentrionali. Frequente, in età evolutiva, il ricorso a diete, solitamente poco equilibrate da un punto di vista nutritivo, e le diete, soprattutto se ripetute, costituiscono anche un importante fattore di rischio per l'instaurarsi di comportamenti alimentari patologici e sindromi psichiatriche vere e proprie. E' stata anche rilevata la frequente associazione tra eccessiva attenzione al controllo del peso e adozione di altri comportamenti a rischio, soprattutto il fumo di sigaretta. Si è visto, infatti, che il tasso di iniziazione al fumo di sigaretta è più elevato tra gli adolescenti che sono a dieta o che sono preoccupati per il loro peso, rispetto ai coetanei che non hanno queste preoccupazioni.

Per quanto concerne i disturbi del comportamento alimentare, assistiamo a malattie croniche complesse, di carattere psichiatrico, le cui manifestazioni vanno da una semplice, ma significativa, preoccupazione per il peso corporeo a comportamenti alimentari patologici che si accompagnano a distorsione dell'immagine corporea (le forme più comuni sono l'anoressia, la bulimia, il *Binge Eating Disorder*). La prevalenza stimata, in modo presuntivo, del disturbo nella popolazione a rischio [quella femminile di età compresa tra i 15 ed i 19 anni] è di 0,5-1%, corrispondente, per la popolazione italiana di pari età (1.508.437, rilevazione ISTAT dell'anno 2000), a circa 7.542-15.084 casi attivi all'anno. La maggior incidenza (numero di nuovi casi) è registrata nella fascia d'età compresa tra 13 e 18 anni, con una età media di insorgenza intorno a 17 anni. Per la bulimia la prevalenza stimata è l'1-3% della popolazione a rischio (età: 15-19 anni), con una preponderanza di casi nel sesso femminile e un rapporto maschi/femmine pari 1:10. Per la popolazione italiana la stima di casi attivi annui di bulimia, derivabile da queste stime di prevalenza, è pari a 15.084-45.253 casi (si tratta, come precedentemente detto per l'anoressia, di stime presuntive). L'età di insorgenza del disturbo è leggermente

più ritardata rispetto all'anoressia, tra 15 e 20 anni, con una media di esordio intorno a 18 anni. Meno nota è la diffusione di altre varianti poco definite. Nel complesso le forme clinicamente rilevanti dei disturbi del comportamento alimentare, sia nelle forme tipiche (anoressia, bulimia) che nelle varianti meno definite, arriverebbero ad interessare una porzione della popolazione giovanile compresa tra il 5 e l'8%, con una prevalenza nella popolazione italiana stimabile tra 75.421 e 120.674 casi attivi annui, e solo nella popolazione femminile di età 15-19 anni.

## **b. I FATTORI PROTETTIVI**

L'analisi dell'epidemiologia dei comportamenti a rischio in età evolutiva e delle situazioni di vulnerabilità consente, poi, di individuare quei fattori protettivi che fanno sì che gran parte dei bambini e adolescenti vivano in situazioni di benessere. Nell'evidenziare, infatti, i comportamenti a rischio bisogna evitare sia di dare una rappresentazione negativa dell'età evolutiva in senso globale, sia di pensare alle situazioni di disagio in chiave di determinismo, togliendo così significanza all'intervento preventivo e di recupero.

Tra i fattori protettivi, ricordiamo:

- il benessere emotivo del soggetto in età evolutiva (sentirsi amato, felice, pieno di speranza per il futuro), che è senz'altro legato al vivere in un ambiente accogliente e sicuro, come quello garantito da positive relazioni intra-familiari. E', però, necessaria anche una particolare attenzione da parte del pediatra, che segue i soggetti in età evolutiva, al fine di individuare precocemente situazioni di malessere;
- il legame forte e costruttivo con una famiglia unita, accogliente, educante e rielaborante. Un nucleo familiare, dotato di un livello di comunicazione funzionale all'autonomia e alla crescita dei componenti della famiglia, può costruire un rapporto positivo e assicurare un ambiente ove sentirsi amati e voluti. I genitori devono capire l'importanza di crescere i figli, di passare del tempo con loro, di insegnare comportamenti positivi e risoluzioni non violente, di educare alla salute ed al senso della vita;
- la capacità di determinazione positiva di sé, che si sviluppa – in modo particolare – in famiglie in grado di consentire al soggetto in crescita di vivere le proprie

esperienze pienamente e consapevolmente, senza invaderne le potenzialità, testimoniando valori, comportamenti coerenti, coinvolgimento;

➤ il sentirsi parte del gruppo scolastico e vivere la scuola come un ambiente sereno e sicuro. La scuola - in collaborazione con la famiglia – è, d'altra parte, il luogo adeguato in cui il soggetto può sviluppare anche la propria auto-stima, attraverso un'azione formativa-educativa adeguata, efficace per il raggiungimento degli attesi obiettivi scolastici di “quello” studente: da qui l'esigenza di una fattiva interazione scuola-famiglia e scuola-società.

### **c. LA NECESSITÀ DI ULTERIORI INDAGINI**

Il lavoro di revisione delle ricerche già esistenti mette in evidenza alcune carenze di tipo sistematico relativamente alla epidemiologia dei comportamenti a rischio, alla distribuzione per area geografica e metropolitana, alla rappresentazione per differenze fattoriali dei dati. Acquisire questo tipo di dati è necessario ai fini di ulteriori valutazioni e individuazione di prospettive di intervento mirate ed efficaci. Alcuni esempi:

➤ la mancata disaggregazione dei dati nelle grandi rilevazioni nazionali, la non significatività statistica e la limitatezza metodologica di alcune esperienze locali, non hanno consentito uno studio dei comportamenti a rischio per aree metropolitane, pur consapevoli che – a fronte di un'innegabile globalizzazione culturale, di comportamenti e di consumi – permangono ancora forti differenze tra Nord, Centro, Sud-Isole dell'Italia, tra ambienti urbani ed extraurbani, tra agglomerati urbani di diverse dimensioni;

➤ sebbene alcuni comportamenti potenzialmente a rischio sono stati oggetto di numerose indagini, anche a cadenza annuale [rapporti con i mass-media, pratiche sportive; condotte suicide; incidenti stradali; consumo di sostanze psicotrope "legali" (fumo e alcol) e illegali (le cosiddette “droghe”)], altri [attività sportiva a rischio, comportamenti sessuali, comportamenti alimentari] sono ancora poco studiati o necessitano di uno studio più ampio ed articolato dal momento che le indagini fin qui condotte si sono limitate alla mera registrazione del fenomeno.

#### ***Possibili strategie di intervento***

Dall'analisi dei comportamenti a rischio per la vita e la salute in età evolutiva e delle “ragioni” (motivazioni personali, situazioni di vulnerabilità, fattori precipitanti) ivi

sottese, risulta evidente che non è sufficiente un intervento che si limiti alla riduzione del rischio nei comportamenti a rischio o alla strategia della paura. Il limite è legato anche alla diversità delle reazioni individuali a fronte di comportamenti potenzialmente a rischio. Vi sarebbe, in altre parole, una discrepanza tra l'aspetto cognitivo (*percezione del rischio*) e la tensione affettiva verso gli effetti di un determinato comportamento, tensione responsabile anche dell'accettazione delle eventuali conseguenze (*assunzione del rischio*). Ed ancora, vi potrebbe essere discrepanza tra la percezione del rischio e la rappresentazione dello stesso, cioè tra il conoscere la frequenza con cui si verifica un evento negativo e la sua percezione soggettiva. Di conseguenza una prevenzione, che fosse basata solo sull'informazione o sulla paura delle conseguenze e non tenesse presente anche la propensione del singolo verso il comportamento a rischio, rischia di essere fallimentare.

L'interrogativo di partenza non è, allora, “perché l'individuo agisce comportamenti a rischio?”, ma piuttosto “perché l'individuo è disposto ad assumersi il rischio di determinati comportamenti?”. La risposta a questa domanda è fondamentale per impostare adeguate strategie di prevenzione soprattutto nell'età evolutiva, in cui molteplici fattori – ambientali, culturali, personali – si intrecciano fra di loro e tendono a condizionare le scelte, in particolare degli adolescenti. L'inizio della pubertà, la necessità di strutturare le proprie identità personale e sessuata, l'assunzione di un diverso ruolo sociale, la ricerca di indipendenza e di autonomia dalla famiglia, l'idea di essere invulnerabili, possono portare a sottostimare il rischio dei comportamenti a rischio.

Emerge così un “bisogno” di educazione alla salute a cui deve corrispondere un “dovere” di educazione nella sua dimensione informativa e nella sua dimensione formativa (famiglia, scuola, gruppi coeducativi).

L'educatore non si deve accontentare di indicare rimedi, ma deve mirare molto più in alto, aiutando il singolo o a non agire i comportamenti a rischio o, se questi sono già presenti, a modificarli. Da qui la necessità di farsi “compagni di viaggio”, ovvero accompagnare il soggetto affidatogli nel cammino di assunzione delle proprie responsabilità, cercando di *e-ducere*, cioè di trarre fuori, quanto vi è di positivo nello stesso: una sorta di "pedagogia della libertà" che consenta al singolo di modificare se stesso verso l'acquisizione della piena coscienza di ciò che può migliorare la sua salute e rendere possibili scelte a favore della propria vita e libertà. Porsi come obiettivo della prevenzione non la riduzione del rischio dei comportamenti a rischio ma l'educazione

alla salute significa fare, innanzitutto, attenzione alla singola persona da educare e non alla massa o al numero o alla statistica.

In questo contesto cosa possono fare il MIUR e la scuola?

Indichiamo, di seguito, alcune possibili strategie di intervento che, registrando in parte quanto già viene fatto, tendono a sottolineare anche la grande utilità dell'esistente sempre, però, perfettibile:

- elaborazione di un progetto permanente, di respiro nazionale, di sorveglianza dei comportamenti a rischio nei soggetti in età scolare, similmente a quanto adottato negli Stati Uniti (il famoso *Youth Risk Behavior Surveillance System* - YRBSS). È ipotizzabile un progetto che abbia come obiettivo il monitoraggio costante (attraverso la collaborazione delle scuole *in toto* o per campionamento statisticamente significativo) sull'incidenza dei comportamenti a rischio e sulle più rilevanti situazioni di vulnerabilità e fattori protettivi, sì da seguire i vari problemi in modo continuativo e con riferimenti fattoriali costanti, il loro andamento e di individuare le maggiori discrepanze per aree e da affinare ulteriormente e "localizzare" anche le strategie educative e di sostegno. Questa sorta di Osservatorio potrebbe avvalersi del lavoro della Direzione Generale per lo Studente e della Commissione per la prevenzione e il contrasto del disagio giovanile del MIUR, in contatto costante con i Direttori generali degli Uffici Scolastici Regionali e, attraverso di loro, con le scuole;
- maggiore collaborazione scuola-famiglia, sia perché la famiglia è - per diritto - la prima agenzia educativa del proprio/a figlio/a, sia perché la famiglia può essere una delle cause di maggiore vulnerabilità del soggetto in età evolutiva;
- interventi miranti ad incrementare la determinazione positiva, le abilità sociali dei giovani (*life skill education*), attraverso lo sviluppo di competenze sociali e relazionali, aiutandoli a scoprire e valorizzare le capacità per affrontare i compiti evolutivi;
- interventi miranti alla "decostruzione" dei messaggi mediatici, con discussione sui rapporti tra reale e immaginario e all'uso dei media. In tal senso, il Comitato Nazionale per la Bioetica - nel documento "Violenze, media e minori" (2001) - propone di "fare televisione nella scuola" al fine di decifrare le distorsioni dei messaggi che provengono dai numerosi schermi;
- interventi miranti - nell'ambito della prevenzione dell'uso di sostanze dopanti - alla trattazione e alla discussione di temi, quali gli aspetti nutrizionali dello sport, le finalità degli allenamenti come alternativa all'uso degli steroidi anabolizzanti per il rafforzamento muscolare, l'informazione sugli effetti avversi delle sostanze dopanti, il

role-playing sul rifiuto alle sostanze psicotrope e l'ideazione e creazione di messaggi di promozione sanitaria nello sport. Si tratta di esperienze già in atto negli Stati Uniti, che vanno sotto il nome di *ATLAS (the Adolescent Training and Learning to Avoid Steroids) Program* e che vengono attuati nell'ambito di alcune discipline sportive molto praticate, come il football, attraverso modalità interattive nelle classi e durante le sessioni di allenamento, condotti dall'allenatore/educatore, coadiuvato da membri volontari, scelti da quest'ultimo tra gli stessi studenti come tutori dei loro pari.

- interventi miranti a favorire la *peer education*, tenendo presente – anche se non tutti concordano – la rilevanza del ruolo dei pari nel favorire o prevenire un comportamento a rischio;
- interventi miranti alla formazione degli insegnanti, affinché siano messi nelle condizioni di individuare i primi segnali di situazioni di disagio e di segnalarle alla famiglia e alle figure competenti.

## ***INDICE***

### **LA CONDIZIONE DELL'INFANZIA E DELL'ADOLESCENZA IN ITALIA**

*Premessa* pag. 2

Istituto "IARD" Franco Brambilla di MILANO:

\* Nella Società pag. 7

Dipartimento di Scienze dell'Educazione dell'UNIVERSITA' degli  
STUDI di TORINO:

\*\* Nella Scuola pag. 18

Dipartimento di Sociologia dell'UNIVERSITA' degli STUDI di  
PADOVA:

\*\*\* Nella Famiglia pag. 34

Istituto "ISMU" di MILANO:

\*\*\*\* I Minori Stranieri pag. 58

Dipartimento di medicina della procreazione e dell'età  
evolutiva dell' UNIVERSITA' di PISA:

\*\*\*\*\* Il Minore e la malattia pag. 69

Centro di Bioetica di ROMA dell'UNIVERSITA' CATTOLICA DEL  
SACRO CUORE:

\*\*\*\*\* I comportamenti a rischio pag. 83