

I GIOVANI E LA SCUOLA: OLTRE GLI STEREOTIPI, ALLA RICERCA DI UNO SPAZIO DI CONDIVISIONE

di Alessandro Grusso

Sul “pianeta giovani” si fa da decenni un gran parlare, purtroppo – a parere di chi scrive – troppo spesso in maniera superficiale, spettacolare e stereotipata. Una settimana sì e una no giornali, settimanali, riviste varie consultano questo o quell'esperto, questo o quell'istituto di rilevamento statistico, e confezionano brillanti reportage sugli “alieni” chiamati giovani: cosa mangiano, quali sono i loro valori, di cosa hanno paura o le parole del loro gergo. Oppure – e sono forse i casi più irritanti – si dividono i giovani in “tribù” o in “correnti”: gli impegnati, i modaioli, i neo-tribali o qualche altro fantasioso termine del genere partorito dalla mente del redattore di turno. Il tutto dimenticando che, specialmente dagli anni '60 in poi, i giovani dei paesi occidentali ed “emergenti” (a causa della globalizzazione dei consumi e degli stili di vita che ha quasi annullato le cosiddette società “tradizionali”) costituiscono, nel loro insieme, al di là di tutte le tendenze, un magma multiforme e in continua trasformazione, che man mano si consolida creando le strutture su cui viaggerà la generazione successiva. Sono, per così dire, le cellule staminali della nostra società.

Perché “dagli anni '60 in poi”? Perché, se ogni generazione ha comunque preparato il terreno, nel bene e nel male, a quella che sarebbe venuta dopo, a partire da quel decennio sia cominciato quel rimescolamento dei ruoli che oggi ha assunto proporzioni macroscopiche, a causa dello sfumarsi dei confini tra le varie fasce di età, dovuto *in primis* al fenomeno (questo sì, tipico dei paesi a economia post-industriale e segnatamente del nostro) che va sotto il nome di “adolescenza allargata”, non a caso elaborato dalla sociologia all'epoca della grande trasformazione di fine anni '70-inizio anni '80 (ad esempio: Lutte, 1979; Palmonari, 1979) quando divenne chiaro che la spinta propulsiva dell'epoca dell'azione collettiva si era ormai esaurita e stava lasciando spazio al riflusso dalla sfera pubblica verso la sfera privata.

Con le espressioni “adolescenza allargata”, o “adolescenza lunga”, ci si riferisce alla condizione dei sempre più numerosi giovani che tardano ad assumersi ruoli di responsabilità individuale all'interno e all'esterno delle loro famiglie, ben oltre il tradizionale spartiacque dei venticinque-trent'anni. Ciò è legato a doppio filo al declino dei cosiddetti “valori consolidati” e “grandi narrazioni” (per riprendere le note formule di Lyotard, 1979) che, sia pure non evidente come negli anni '80 e in parte ridimensionato dal diffondersi del volontariato o dal sorgere, in tutto l'Occidente, di movimenti critici, più o meno costruttivamente, verso la globalizzazione, è comunque consistente.

La condizione di incertezza dovuta al venir meno delle tutele sociali che hanno caratterizzato la vita lavorativa delle società a capitalismo avanzato e la crescente precarizzazione del lavoro subordinato

si sono accompagnate, nel nostro paese, a una vera e propria penalizzazione sociale della popolazione giovanile, a causa delle continue riforme del sistema pensionistico volte a correggere le storture del passato, finendo però di fatto per introdurne di nuove. Questo disagio è sintetizzato in una formula – parafrasi del titolo di un noto film dei fratelli Coen – che ha conosciuto e conosce una vasta diffusione, rimbalzando dalle colonne di giornali e riviste alle pagine dei siti internet, secondo cui “l’Italia non è un paese per giovani”.

Tornando al discorso precedente, il dividere i giovani in tribù o correnti non ha molto senso, dal momento che ad esempio un giovane può benissimo frequentare le discoteche, e quindi essere etichettato come “modaiolo” o “spensierato”, e al tempo stesso impiegare una parte del proprio tempo ad attività socialmente utili e di volontariato, venendo perciò piazzato in mezzo agli “impegnati”. La realtà giovanile – come del resto ogni altra realtà che interessi una categoria sociale di tale vastità e complessità – è molto più variegata e “con-fusiva” di come troppi “sociologi da copertina” vorrebbero far credere, e di fronte a talune semplificazioni mediatiche sarebbe il caso di andarsi a rileggere i classici, come i celebri studi di Blumer (2008) e Goffman (1997, 2001).

Parimenti, sarebbe il caso di interrogarsi sulle reali cause di fenomeni come i cosiddetti NEET (*Not in Education, Employment or Training*), etichetta dietro cui si nascondono situazioni estremamente differenziate, dal ragazzino costretto a evadere la scuola per soddisfare, lavorando illegalmente, le necessità economiche della famiglia, al giovane diplomato la cui famiglia non può permettersi di pagare le tasse universitarie – cresciute a dismisura dopo il crollo del FFO cominciato con la riforma Gelmini del 2008¹ – perché numerosa e/o le cui uniche entrate vengono da lavoro precario.

Con tutto questo non si intende certamente sminuire l’importanza delle inchieste serie e motivate sulla condizione giovanile che effettivamente forniscono informazioni preziose a tutti coloro che operano a contatto con i giovani². Il problema è che troppo spesso l’opinione degli adulti sui giovani viene condizionata dal sensazionalismo “gridato” e allarmistico dei media, quando invece sarebbe auspicabile, piuttosto, il preoccuparsi di meno delle etichette e di più delle condizioni reali di vita. Non sempre, infatti, si tiene presente un principio lapalissiano: che se i giovani di oggi sono così come li troviamo è in primo luogo a causa di ciò che gli adulti hanno fatto, del mondo che gli adulti hanno costruito e che i giovani si sono trovati davanti nel momento in cui si sono affacciati alla vita.

¹ Vedasi a questo proposito: <http://www.roars.it/online/e-sparito-il-sud-la-compressione-selettiva-e-cumulativa-delluniversita-italiana/>

² Esemplari in questo senso erano i *Rapporti sulla condizione giovanile in Italia* elaborati e pubblicati a partire dal 1983, con cadenza quinquennale, dall’Istituto IARD “Franco Brambilla” di Milano. Sfortunatamente l’Istituto è andato in liquidazione coatta nel 2011.

Da qui alla nozione di scuola come comunità il passo è breve, se per “comunità” s’intende uno spazio in cui docenti, allievi e genitori interpretano i propri ruoli senza indifferenza o peggio ostilità gli uni verso gli altri; in cui i docenti, di concerto con le famiglie, guidano e assistono gli allievi nel corso del loro iter formativo, senza separare l’educazione dalla formazione, che è ciò che spesso faceva la scuola “livellata” di ieri, o ciò che potrebbe riproporsi con l’idea di una scuola aziendalizzata e (falsamente) efficientista a tutti i costi; in cui venga praticata l’etica della cooperazione e della vita in comune, nell’eguale considerazione dei diritti e dei doveri di ognuno.

Un quadro del genere, per quanto sensato, oggi appare troppo spesso poco realistico, in quanto diversi ostacoli si oppongono alla sua realizzazione:

- la difficoltà, come abbiamo visto, d’interpretare le tendenze e le linee di pensiero dei giovani da parte di molti adulti, ingabbiati in atteggiamenti moralistici e/o nostalgici;
- l’erosione della considerazione sociale dell’insegnante ha perso la considerazione sociale che aveva un tempo, dovuta a sua volta a vari fattori, non ultima la continua successione di “riforme epocali” da parte del ministro di turno, che hanno generato confusione e smarrimento nella categoria, unite ad anni di tagli di risorse eufemisticamente definiti con espressioni quali “razionalizzazioni della spesa” e a cui si devono, oltre all’iniquo trattamento economico riservato alla categoria, fenomeni quali divisione delle cattedre tra più scuole, perdita della titolarità e trasferimenti forzati ecc., tutti fattori che causano a lungo andare logorio e disaffezione alla professione;
- l’assenteismo delle famiglie, più attente al benessere materiale che a quello psicologico dei giovani o, per converso, un atteggiamento di “familismo amorale” (cfr. Banfield, 1976) che genera interesse distorto e iperprotettivo verso i figli, da difendere a ogni costo contro l’insegnante, visto – per colpa di uno stereotipo altrettanto pernicioso di quelli sui giovani – come una delle tante facce di uno Stato il cui obiettivo è di ingannare e sfruttare il cittadino;
- la carenza di direttive chiare e determinate in materia di istruzione da parte delle istituzioni, che continuano ad affidarsi a circolari e leggi delega invece di affrontare la situazione in maniera razionale ed organica, intervenendo semmai con “riforme” che in realtà mascherano la volontà di depotenziare il settore dell’istruzione, sottraendovi risorse o limitandosi a interventi palliativi motivati – così ci sembra – più dalla volontà di dare risposte rapide e sbrigative, facilmente “spendibili” mediaticamente, che di intervenire strutturalmente e in profondità.

Pertanto, con una situazione del genere, succede che nella scuola i conflitti – peraltro inevitabili nella misura in cui fanno parte del gioco relazionale tra attori diversi, specie di generazioni differenti – sfocino nella contestazione vera e propria. E se è vero che la scuola deve coniugare educazione e

formazione di coloro che saranno i cittadini di domani, costituendo una sorta di prova generale della vita in comune che essi praticheranno nella società, allora essa deve mettere al centro il rispetto non solo delle regole, ma anche dell'altro in quanto persona portatrice di eguali diritti, allievo in prima istanza, ma ovviamente anche docente o genitore.

Per concludere, vorremmo ribadire questo concetto citando i punti presi dalla ricerca di Rutter (1983) riguardanti la gestione delle regole nelle scuole caratterizzate da un alto grado di efficienza e riportati da Fontana (1999, p. 64) e da Nigris (2002, p. 183):

1. Le regole della scuola sono poche di numero ma chiare, ben diffuse tra gli alunni e costantemente applicate.
2. Le regole sono ragionevoli, sono commisurate ai bisogni della comunità scolastica, sono considerate giuste e appropriate.
3. Le regole, inoltre, sono soggette a modificarsi e a svilupparsi in relazione al cambiamento e allo sviluppo dei bisogni degli alunni e della società in generale.
4. La scuola ha chiari ed efficienti canali di comunicazione fra alunni e insegnanti a ogni livello e ha ugualmente canali di comunicazione fra lo stesso personale docente.
5. Le decisioni prese dalla direzione e in generale dal corpo docente non sono mai arbitrarie, ma sono legate a procedimenti, modelli, valori che sono considerati da tutti i suoi membri come la base del funzionamento della scuola.
6. Ove possibile, la scuola fornisce occasioni di dibattito democratico su argomenti importanti. Come minimo è data la possibilità di far conoscere le proprie opinioni all'interno del sistema scolastico e che queste avranno una cordiale attenzione.

BIBLIOGRAFIA

- Blumer H., *Interazionismo simbolico*, Il Mulino, Bologna 2008.
- Fontana, D., *Il controllo della classe*, Armando, Roma 1999.
- Goffman E., *Frame analysis. L'organizzazione dell'esperienza*, Armando, Roma 2001.
- Id., *La vita quotidiana come rappresentazione*, Il Mulino, Bologna 1997.
- Nigris E., *I conflitti a scuola*, Bruno Mondadori, Milano 2002.
- Lutte G. et al., *La condizione giovanile*, Coop. C.D., Pistoia 1979.
- Lutte G., *Psicologia degli adolescenti e dei giovani*, Il Mulino, Bologna 1987.
- Lyotard F., *La condizione postmoderna*, Feltrinelli, Milano 1981.
- Palmonari A. et al., *Identità imperfette*, Il Mulino, Bologna 1979.
- Rutter M., *School effect on pupil progress: research findings and policy implication*, in "Child Development", 54, 1983, pp. 1-29.
- Spano I., *La condizione adolescenziale e giovanile e i rischi di disagio*, Logos, Padova 2009.

Materiale rilasciato sotto licenza [CC BY-NC-ND 3.0 IT](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/it/) - 2016 by Alessandro Grussu