

Educare alla legalità per prevenire la devianza

Educating to legality to prevent deviance

*Grazia Romanazzi**

Abstract

Starting from youngsters' statements of "little trust" in the main established institutions (including government, politics, police, healthcare, Church, education and family), the author delves into the motivations and effects of the widespread mistrust of the new generations towards the adult society. The reasons seem to include the ethical-moral disorientation and the value void characterizing youth nowadays. Young individuals need certainties, rules and limits allowing them to orientate and regulate themselves in an increasingly fast world, with frontiers that are no longer insuperable. The adults have abdicated from their educational responsibilities, in favor of an elusive friend figure (i.e., the parent-friend, the teacher-friend) that has nothing to do with the healthy and physiological asymmetry allowing the child/adolescent to differentiate him/herself from the adult in order to grow up. Deviance, therefore, defined as having a harmful, offensive and abusive conduct, and leading, in the worst case scenario, to delinquency, becomes an expression of discomfort that does not find alternatives for communication. Considered such an emergency, the author offers methodological recommendations and practical tools, such as orientation, counseling, writing cure, in order to promote prevention, favoring education paths to legality, to spread authentic values, sense of justice, responsibility towards others, desire to collaboration and sharing, aiming to a more human and democratic society.

Keywords: legality, deviance, distrust, education, family

Sfiducia nelle istituzioni e rischio devianza: esposizione o propensione?

Numerose ricerche, specie di matrice sociologica, vengono condotte ogni anno, a livello locale, nazionale e internazionale, al fine di rilevare credenze, atteggiamenti e comportamenti giovanili rispetto agli attuali processi sociali, culturali, educativi e formativi. Pur nella profonda diversità epistemologica,

* Dottore di ricerca in "Dinamiche formative ed educazione alla politica" (ciclo XXII), Università degli Studi di Bari "Aldo Moro". Cultore della materia in Pedagogia generale e sociale, Università degli Studi di Macerata.

euristica e metodologica, i dati emergenti dalle diverse rilevazioni sono per lo più sovrapponibili o equiparabili. Tuttavia, la principale fonte presa in esame in questa sede è il *Rapporto Giovani*, realizzato fin dal 1983 dall'Istituto IARD, inizialmente con cadenza quadriennale e, a partire dal 2012, curato e rinnovato annualmente dall'Istituto Giuseppe Toniolo. Tale indagine si accredita per rigore scientifico e varietà degli ambiti di ricerca, in un'ottica di integrazione delle diverse scienze sociali.

A tal proposito, tra i giovani che hanno dichiarato di avere *poca fiducia* nelle istituzioni (organizzazioni dello Stato, politica, forze dell'ordine, sanità, religione, scuola, famiglia, ecc.) è stata riscontrata una elevata incidenza di forme di vandalismo, come il danneggiamento dei beni pubblici, presumibilmente quale conseguenza della loro scarsa educazione civica che, corroborata dal trionfo dell'interesse privato su qualsiasi altro valore sociale, sembra legittimare, o quantomeno tollerare, atti che ledono i beni collettivi (cfr. Buzzi, Cavalli e De Lillo, 2007). Il vandalismo è solo una delle più comuni forme di devianza che sembrano essere correlate alla delegittimazione e al discredito delle istituzioni, quindi della società adulta, presso le giovani generazioni.

Un'altra forma di devianza pervasivamente diffusa, soprattutto nella scuola, luogo in cui gli studenti trascorrono la maggior parte del loro tempo e in cui la con-vivenza con gli altri non è frutto di una libera scelta, ma è dettata dal caso o da fattori indipendenti dalla volontà personale (quali l'età anagrafica, l'appartenenza ad un determinato quartiere o la scelta di uno specifico indirizzo di studi), è il bullismo: un comportamento aggressivo, ripetuto e perpetrato da uno o più ragazzi, che intenzionalmente e deliberatamente agiscono, per via diretta, sia fisica che verbale (picchiare, spintonare, appropriarsi degli oggetti altrui, minacciare, offendere, scimmiettare, ecc.), o per via indiretta, a livello emotivo e psicologico (attraverso la diffusione di pettegolezzi e calunnie) (cfr. Caramia, 2018, p. 169), atti di prevaricazione nei confronti di una vittima designata, che, trovandosi in una posizione di inferiorità, è incapace o impossibilitata a difendersi, pertanto subisce passivamente le offese arrecatele (cfr. Ricci, 2010). La letteratura pedagogica, psicologica, sociologica, ecc. è fiorente in materia di bullismo e, più recentemente, di cyberbullismo, ovvero di una forma di sopraffazione che trova altre vie di espressione e diffusione capillare attraverso i nuovi media, le tecnologie di comunicazione, i social network, utilizzati in maniera spasmodica da preadolescenti e adolescenti dei giorni nostri, cresciuti in un clima di spettacolarizzazione della realtà, delle dinamiche intra-familiari, persino del dolore, pertanto convinti di un rapporto di proporzionalità diretta tra il valore personale e l'abilità a captare le luci della ribalta e ottenere popolarità, ad ogni costo. In un tale contesto di disgregazione del confine tra la sfera pubblica e quella privata, i giovani si sono persuasi dell'utilità sociale e personale di mettere in piazza la propria vita per rendersi visibili, per essere qualcuno

(cfr. Tirocchi, 2007). Parimenti, dileggiare, screditare, vessare pubblicamente “il prescelto” accelera e facilita il risultato ricercato, ovvero l’isolamento e l’esclusione sociale della vittima. Le conseguenze, soprattutto psicologiche, di una tale umiliazione possono essere devastanti e talvolta insopportabili per chi la subisce, tanto che non di rado sono stati riscontrati casi di suicidio tra gli adolescenti, riconducibili alle suddette motivazioni.

Ancora, la cronaca ci restituisce spesso ulteriori casi e forme di devianza, ravvisabili già, seppur ad uno stato embrionale, nella diffusa e manifesta ineducazione e nel turpiloquio utilizzato fin da piccoli da ragazzi che non conoscono e riconoscono più alcuna forma di rispetto per se stessi, per i propri amici, per le persone di età più avanzata, per la propria e altrui femminilità, per la pubblica autorità o per chi lavora, per proseguire ed evolversi nel tabagismo precoce, nell’uso di sostanze alcoliche e/o psicotrope, nella promiscuità sessuale, nella vendita di prestazioni sessuali in cambio di ricariche telefoniche o altri beni di consumo, per sfociare, infine, in veri e propri atti delinquenti, imputabili e, pertanto, perseguibili penalmente a partire dai quattordici anni di età.

I comportamenti devianti possono essere distinti e interpretati in relazione alla dimensione relazionale pubblica o privata: la prima include tutti quei comportamenti, come la guida in stato di ubriachezza, gettare rifiuti per strada, l’evasione fiscale o l’assenteismo reiterato e immotivato dal lavoro, i cui effetti si ripercuotono sulla collettività e che, pertanto, vengono definiti, in termini normativi, con il concetto di senso civico, nell’accezione di capacità di mediare tra interesse personale e interesse collettivo, in un contesto comune, retto da obblighi da rispettare. Di contro, condotte quali il suicidio, l’eutanasia, l’aborto, l’omosessualità, l’aver rapporti sessuali non protetti o a pagamento, il consumo di droghe e alcol, il ricorso alla violenza, attengono alla sfera relazionale privata, ovvero a scelte individuali, o operate nell’ambito di piccoli gruppi, ma non per questo del tutto prive di conseguenze pubbliche e ricadute sociali.

In ogni caso, ciò che emerge lapalissianamente sono la volontà e la valenza comunicative di ogni atto o atteggiamento deviante. Come sottolineano Gaetano De Leo e David Matza, voci autorevoli e influenti nell’ambito degli studi e delle ricerche sulla devianza minorile, quest’ultima si configura come un’azione comunicativa attraverso cui il soggetto che l’agisce, attivamente e intenzionalmente, rivolge dei messaggi di opposizione, contestazione o rifiuto nei confronti del sistema giuridico, normativo e valoriale di riferimento. È importante, dunque, comprendere cosa il deviante voglia comunicare, a chi è rivolto il suo messaggio e quale valore simbolico egli attribuisca alla sua condotta (Cfr. De Leo, 1990; De Leo, 2002; Matza, 1976); in tal modo egli si affranca dalla sua condizione di oggetto d’indagine scientifica per divenire soggetto attivo e protagonista di un contesto comunicativo di tipo interattivo e

intenzionale. In questo passaggio fondamentale si focalizza e contestualizza il *proprium pedagogico* in materia di devianza, che consente di pensare e operare in termini di interventi educativi calibrati sulle categorie del cambiamento, della progettualità e della promozione del soggetto.

Etimologicamente, *de-viare* significa allontanarsi dalla via, intraprendere un percorso diverso rispetto a quello indicato e comportarsi in modo difforme da quanto previsto: fin qui, dunque, la devianza sarebbe parte fondamentale del normale processo di crescita e affermazione dell'individuo, che lascia la "via dei genitori" e si differenzia dalla loro personalità, per formare la propria. Quando, invece, la devianza si manifesta come «patologia del comportamento caratterizzata da atteggiamenti inefficienti ed impropri, che si discostano più o meno notevolmente dalle aspettative e dalle norme che regolano la vita associata e dai codici culturali di un determinato ambiente» (Corsi, 2014, colonna 3718), è doveroso interrogarsi sulle motivazioni o pre-condizioni che portano il minore a deviare.

Oggi, infatti, per prevenire le condotte devianti o, nel peggiore dei casi, criminali, non è più sufficiente individuare i classici indicatori di disagio giovanile, quali la marginalità sociale, il basso status socio-economico della famiglia d'origine o il livello di scolarizzazione, che pure restano fattori di rischio non trascurabili. Specie in base alle indagini di matrice sociologica, che tendono ad interpretare la devianza alla stregua di una forma di rivalsa o riscatto, consapevolmente messa in atto dal soggetto dell'azione, rispetto alla propria condizione di marginalità urbana che, aprioristicamente, lo esclude o lo limita nell'accesso e nella fruibilità delle risorse sociali; basti pensare alle periferie delle grandi città, spesso territori di confine, abbandonati a se stessi, poco e mal collegati con il centro città, con scuole che finiscono col diventare veri e propri ghetti, opifici di micro-criminalità.

Oggi si sente spesso parlare di "malessere del benessere", di "teppismo per noia", quindi la devianza non è più legata esclusivamente ad un contesto di provenienza deprivato, ma si qualifica come comportamento appreso, soprattutto quando prende piede all'interno del gruppo amicale e si carica, così, di ulteriori significati simbolici: basti pensare al senso goliardico che, specie per i maschi, hanno i gesti di 'sfregio' verso l'esterno o di sfida alle regole degli adulti, per esempio non pagare il biglietto sui mezzi di trasporto pubblico, scrivere sui muri, danneggiare giardini, semafori, segnaletica stradale, ecc. Dimostrarsi forti, coraggiosi, spregiudicati, sprezzanti del pericolo, assume una valenza positiva nel gruppo dei pari, una sorta di iniziazione che consente di acquisire credibilità e considerazione da parte degli amici.

«In questi ultimi anni è mutata la tipologia dei bisogni da soddisfare per un'azione di inclusione sociale: accanto a quelli di tipo economico-materiale, e a quelli di tipo

istituzionale (che riguardano l'accesso ad una serie di servizi sociali), vanno annoverati quelli relazionali, i cosiddetti bisogni immateriali il cui bene di riferimento è il rapporto umano» (D'Arcangeli e Nanni, 2007, p. 190).

All'insorgere di nuovi bisogni non corrisponde, invero, l'ingenerarsi di risposte adeguate e adempienti. Tutto il contrario: assistiamo, oggi, ad un pericoloso e sterile ripiegamento su se stessi, alla chiusura solipsistica entro le pareti domestiche che ci condannano, troppo spesso, ad ulteriore solitudine, connotate come sono da assenze più che da presenze significative, da sterilità affettiva, analfabetismo emozionale, vuoti valoriali che spingono gli adolescenti nel baratro dell'anomia, del disinteresse, della disaffezione e dell'indifferenza verso tutto, dell'invisibilità agli occhi del mondo, o quantomeno del loro piccolo mondo, quello che alla loro età è davvero importante in fin dei conti. Ci troviamo dinanzi ad adolescenti in crisi, in profonda crisi, perché, nonostante ne abbiano bisogno e desiderio impellenti, non trovano nessuno a guidarli, a sorreggerli, ad accompagnarli nella faticosa impresa di crescere. Gli adulti hanno rinunciato alle proprie responsabilità e funzioni genitoriali, in favore di un'eterna adolescenza, che promette una vita di feste e fasti e che cagiona, invece, esiti nient'altro che nefasti.

Ricalcando le orme di Winnicott, secondo cui «alla radice della tendenza antisociale c'è sempre una deprivazione» (1994, p. 116), Michele Corsi rinviene nel nesso causale tra crisi dell'adulità e relativa crisi dell'adolescenza le ragioni di un'ansia patologica, generativa di «comportamenti fortemente nocivi, pericolosi, distruttivi, drammatici» (Corsi e Stramaglia, 2009, p. 62), potenzialmente devianti se non finanche delinquenti; Massimiliano Stramaglia approfondisce e puntualizza ulteriormente l'accezione di devianza quale «esito infelice di modelli familiari e sociali dominati dall'onnipotenza e della cultura dell'illegalità e dell'antisocialità, (...), corroborati da un'educazione paterna "insufficientemente buona"¹ e da "una violenta ricerca di tenerezza che spinge paradossalmente all'aggressione, alla devianza, alla delinquenza» (Stramaglia, 2009, p. 268). Anche David B. Lynn rintraccia nel rapporto di causa-effetto tra l'inadeguato sviluppo morale del figlio e la deprivazione o il disagio affettivo esperito nella relazione con il padre, le motivazioni profonde di possibili tendenze all'aggressività e all'antisocialità (cfr. Lynn, 1992). Il recupero della centralità del ruolo del padre, quale presenza educativa significativa, e, nello specifico, della tenerezza paterna, intesa come fermezza educativa, forza, perseveranza, basamento morale, è fondamentale per testimoniare e diffondere

¹ L'espressione è di D. W. Winnicott (1986), *Il bambino deprivato*, ed è originariamente riferita alle cure parentali materne; tuttavia, M. Stramaglia intende estendere il carattere di "validità sufficiente" anche alla *parentalità paterna*.

responsabilità sociale e maturità, caratteri irrinunciabili e inequivocabili di democrazia, nonché strumenti di prevenzione di comportamenti illegali e devianti.

Nel passaggio dalla normalità al disagio, alla devianza, fino ad arrivare alla delinquenza, delineato dalla giudice minorile Melita Cavallo², la devianza diviene una strategia comunicativa, con funzione prevalentemente espressiva del messaggio veicolato dall'azione deviante e rivolto al contesto relazionale, in cui il comportamento viene agito e sottoposto al controllo sociale. Sono rari i casi in cui le manifestazioni di devianza giovanile raggiungono livelli di gravità allarmanti; il più delle volte si tratta di trasgressioni alle norme, giuridiche o morali, della società adulta, dettate dalla necessità-volontà di sentirsi parte di un gruppo e, di conseguenza, di adottarne i valori e gli atteggiamenti. Il rischio si fa preponderante quando il ragazzo sente di *non avere nulla in cui credere*, perché gli viene trasmesso un sistema di valori debole o poco condiviso. Altre volte si trasgredisce per *provare almeno una volta* oppure *per gioco*.

I dati più allarmanti, tuttavia, sono quelli relativi al diffuso consumo di alcol e droghe leggere, nonché delle droghe sintetiche di nuova generazione, quali l'ecstasy e le micidiali combinazioni di amfetamine e acidi, di cui giovani e giovanissimi spesso ignorano gli effetti di dipendenza e le lesioni, anche permanenti, ai danni dell'organismo. Il consumo di droghe appare appannaggio più dei ragazzi provenienti dai ceti abbienti, mentre l'alcol taglia trasversalmente tutte le classi sociali (cfr. Barone, 2001); in ogni caso, il fenomeno dell'*addiction* assolve a funzioni di inclusione sociale e di espressione del disagio e del malessere: droga e alcol divengono occasioni di evasione da una realtà insoddisfacente, incentivo a superare alcuni problemi caratteriali e relazionali, quali la timidezza o l'insicurezza; non in ultimo, si profila la funzione "ricreativa" dell'uso di sostanze alcoliche e psicotrope, grazie alle quali si cerca lo star bene, in empatia e in compagnia degli amici, con cui si passa, magari,

² L'*area della normalità* è definita da ragazzi che adottano comportamenti socialmente accettabili; l'*area del disagio* (I tappa) è abitata da ragazzi portatori di un malessere diffuso, che si esprime con difficoltà di socializzazione, isolamento, difficoltà nei processi di apprendimento; l'*area della devianza* (II tappa) accorpa tutti quei ragazzi che assumono condotte che, pur allontanandosi dalla norma sociale, non configurano ancora reato, come l'abbandono scolastico, la violenza diffusa, la frequentazione di gruppi dalla condotta irregolare; l'*area della delinquenza* (III tappa) raccoglie, infine, i ragazzi i cui comportamenti violano una norma del codice penale. Vi sono delle misure di protezione che fungono da barriera nel passaggio dalla normalità al disagio, che vengono rivolte a tutti i giovani indistintamente e fanno parte della cosiddetta *prevenzione primaria*; agli adolescenti considerati "a rischio" viene, invece, rivolta la *prevenzione secondaria*, per osteggiare il passaggio dal disagio alla devianza; la *prevenzione terziaria*, in ultima analisi, è destinata ai ragazzi già immessi nel circuito penale, al fine di evitare la recidiva (Cfr. Cavallo, 2002, p. 11).

un'intera notte in discoteca, in uno stato di ebbrezza e di euforia, senza avvertire alcun sintomo di stanchezza fisica.

Considerate la dimensione illecita del fenomeno e la reticenza a dichiarare i comportamenti devianti in genere, le indagini in merito, spesso, sono state calibrate per rilevare la prossimità, quindi l'esposizione dei giovani al mondo della devianza e la propensione alla stessa: la prima è ravvisabile nell'aver mai sentito o visto fare determinate azioni da qualcuno che si conosce, mentre la seconda è rintracciabile nell'ammettere la possibilità di compierle in via ipotetica ("le potrebbe capitare di...?"). In entrambi i casi le condotte devianti sono state indagate per via indiretta; è da tener presente, peraltro, che nella rilevazione dell'esposizione c'è stato un minor coinvolgimento diretto dell'intervistato, che potrebbe far presumere una maggiore sincerità nelle risposte. I dati emersi sono, tuttavia, più o meno sovrapponibili, pur nel riscontro di una propensione a compiere azioni trasgressive puntualmente inferiore all'esposizione ad esse: possiamo concludere, quindi, che non tutti coloro che vivono una condizione di prossimità alla devianza sono poi disposti a passare al piano dell'azione e a mettere in atto comportamenti violatori. Si pensi che circa tre ragazzi su quattro conoscono o hanno conosciuto persone che consumano hashish e marijuana, la maggior parte di essi se li sono visti offrire almeno una volta e hanno avvertito il desiderio e la curiosità di provarli, eppure non è detto che tutti l'abbiano fatto realmente (cfr. Barone, 2001, p. 162).

Prevenire la devianza e diffondere la legalità. Suggerimenti metodologici e strumenti operativi

Nel processo di costruzione dell'identità, un sistema di valori in grado di orientare l'azione giovanile è anche una forma di prevenzione del rischio di devianza e una precondizione alla convivenza civile, solidale e democratica, pertanto all'interiorizzazione di un autentico senso di cittadinanza, nel quale confluiscono tutte le diverse appartenenze sociali della persona: famiglia, etnia, religione, partito, ecc. Un forte e intimo senso di legalità pone una pietra miliare nel percorso che orienta le nuove generazioni al miglioramento della collettività piuttosto che al puro interesse individuale.

Prevenire i comportamenti devianti e diffondere atteggiamenti di legalità si può.

Occorre, a tal fine, partire o ri-partire dal recupero di un'*autorità democratica*, esercitata con coscienza di sé, intenzionalità educativa e responsabilità etica sia in famiglia che a scuola: genitori e insegnanti possono ricominciare a collaborare in un clima di reciprocità dialogante e circolarità virtuosa.

Gli insegnanti, con un'osservazione costante e puntuale, possono monitorare le dinamiche interne al contesto-classe, pronti a cogliere, oltre al clima di superficie, anche quello che è ormai noto come *curricolo occulto*, ovvero l'idea di scuola e il significato attribuito alla vita scolastica da individui e gruppi in relazione e interazione tra loro: «il *team* di insegnanti, il gruppo classe, il gruppo dei genitori, gli insegnanti e gli alunni, gli insegnanti e il dirigente, gli insegnanti e le famiglie, il dirigente e le famiglie» (Rossini, 2018, p. 21), in modo da «prevenire lo stratificarsi di *stigmatizzazioni che si autoadempiano* interne al gruppo-classe, quali, ad esempio, la femminilizzazione dell'*educando educato* e additato come “omosessuale” – (...) – o l'eterismo dell'*educanda creativa ed esuberante* additata quale “facile”» (Stramaglia, 2009, pp. 272-273). La vita nel gruppo-classe dovrebbe di per sé costituire un'esperienza di appartenenza sociale strutturata e offrire la possibilità di esercitare una cittadinanza *agita* attraverso l'educazione ai diritti umani, che aiuti tutti gli studenti, anche i più deboli e vulnerabili, ad acquisire conoscenze e competenze che li mettano in condizione di affrontare le continue sfide della società globalizzata; per dirla con Morin, l'educazione ai diritti umani può strutturarsi quale processo di crescita individuale e collettiva, per una “rigenerazione democratica” che presuppone un nuovo slancio vitale del senso civico, della solidarietà e della responsabilità, ovvero dell'antropoietica: «la scuola, soprattutto, dovrebbe rappresentare il luogo di apprendimento del dibattito argomentato, delle regole necessarie alla discussione, della presa di coscienza delle necessità e delle procedure di comprensione dell'altrui pensiero, dell'ascolto e del rispetto delle voci minoritarie e devianti» (Morin, 2001, p. 119). Una vera e propria sfida educativa e pedagogica, dunque, per la scuola, la cui *mission* è quella di educare attraverso la cultura, ovvero non già attraverso un insieme di conoscenze nozionistiche, ma promuovendo conoscenze e abilità delle diverse discipline in vista dell'acquisizione di quelle competenze personali che consentano di interiorizzare e fare proprio quel bagaglio culturale. Ogni disciplina non è fine a se stessa, ma ha una funzione strumentale; l'attività didattica, pertanto, va progettata e finalizzata non all'assimilazione contenutistica delle discipline, ma in qualità di sostegno e accompagnamento alla crescita dell'educando, attraverso il contributo specifico che ogni disciplina può offrire (cfr. Porcarelli, 2009). Tale sfida investe in prima battuta la formazione degli insegnanti, che dovrebbe essere potenziata, migliorata e adeguatamente finanziata per preparare un corpo docenti in grado di accogliere e assolvere all'arduo e quanto mai delicato compito di coltivare e far germogliare il seme della democrazia nelle coscienze in formazione degli studenti.

I genitori, dal canto loro, sono chiamati a ritrovare la forza e la volontà di impostare dei limiti valoriali e normativi entro cui i figli possano orientarsi,

recuperando il «*coraggio della punizione*» (Stramaglia, 2009, p. 273), laddove necessario.

Ciò rimanda a due questioni cruciali.

La prima attiene al recupero della fermezza educativa, soprattutto di stampo paterno, perché in una società ad elevato tasso di separazioni e divorzi, spesso conflittuali, o di ricerca di genitorialità a tutti i costi, si vanno diffondendo modelli di famiglia monogenitoriali e omogenitoriali, che rivelano, però, dei limiti oggettivi in quanto

«anche il sesso del genitore influisce sull'educazione della prole. *Padre e madre non sono, sotto il profilo pedagogico-educativo, genitori intercambiabili: la norma dettata dalla madre non è la stessa se dettata dal padre. Le moderne compagini domestiche hanno bisogno di "più padre", in termini quali-quantitativi, come prima forma di prevenzione del comportamento deviante*» (Stramaglia, 2009, p. 270).

All'origine delle cosiddette patologie da protagonismo mancato o sindromi da palcoscenico, che sfociano facilmente in condotte devianti, non di rado c'è una deprivazione paterna, subita e dolorosamente sofferta da figli che tentano in ogni modo di rendersi visibili specie agli occhi di chi non c'è o non vuol vedere (cfr. Stramaglia, 2009, p. 269). Da qui l'importanza del recupero della tenerezza-autorevolezza paterna per ripensare e rifondare una relazione educativa assiologicamente e normativamente orientata al bene proprio e della comunità familiare, palestra di democrazia (Corsi, 2003), premessa per una comunità civile.

La seconda questione attiene, invece, alle possibili inferenze, convergenze e divergenze tra prevenzione e repressione. Si è accennato al coraggio di punire gli atti violatori del codice comportamentale codificato in famiglia, parimenti a scuola. È lecito e utile, tuttavia, interrogarsi se la punizione, talvolta necessaria, perché anche il principio di certezza della pena è rivelatore di fermezza educativa, sia davvero l'unica via percorribile, specie se disgiunta dall'assunzione di consapevolezza, da parte dell'adulto, dei propri errori e dei propri limiti. Il disagio adolescenziale e giovanile, d'altronde, rappresentano «una sorta di *chiamata a raccolta dell'adulto*, un grido di dolore del minore (...), perché *gli adulti*, quelli auspicabilmente significativi, (...), *possano accorgersi finalmente di loro*, proprio in ragione dello sconcerto, del malessere, del caos e del "danno" che creano» (Corsi e Stramaglia, 2009, p. 68).

Tuttavia la prevenzione non può essere ridotta meramente ad atti amministrativi e politici, in quanto essa è prima di tutto educazione: un'educazione critica (Passaseo, 2009), ovvero finalizzata alla promozione dell'autonomia e della decisionalità della persona; un'educazione che incentivi la libertà di ciascuno di scegliere e costruire il proprio progetto di vita.

In sintesi, «il prevenire non può essere identificato con l'attivazione di misure repressive, bensì con l'attivazione di criteri educativi orientati alla promozione della dignità della persona» (D'Arcangeli e Nanni, 2007, p. 187).

Il ripristino di un'autorità democratica in famiglia come a scuola; l'orientamento assiologico ai diritti umani; la garanzia della certezza di una pena-punizione adeguata e contestualizzata, qualora necessaria; il recupero della fermezza educativa, nella fattispecie della tenerezza-autorevolezza del padre, in grado di veicolare l'idea di limite e contenimento, quale risposta all'intrinseco bisogno degli adolescenti; il ricorso alla *pedagogia critica*: si tratta di suggerimenti metodologici per un approccio preventivo delle condotte antisociali e devianti.

Passiamo ora in rassegna alcuni strumenti operativi: l'orientamento, il counseling, il diario/l'autobiografia.

Il termine orientare deriva dal latino *oriens*, participio passato di *oriri*: letteralmente, “nascere, sorgere” (del sole); allegoricamente, tirar fuori, far emergere ciò che sta dentro, ovvero le potenzialità del soggetto, che esigono di essere individuate, portate a maturazione e valorizzate. L'azione orientativa così concepita va ben oltre le mura scolastiche: l'orientare e il sapersi orientare nella complessità odierna pongono il soggetto di fronte ad un elevato grado di difficoltà intellettuale e comportamentale, che richiede un intervento formativo intenzionale, sistematico, precoce e continuo, capace di integrare l'istituzione scolastica con i servizi e le risorse del territorio, per colmare o quantomeno ridimensionare il gap tra bisogni e opportunità. Un'azione orientativa, dunque, che non si limita all'accompagnamento nella scelta dell'indirizzo di studi, ma che, partendo dalla scoperta della propria identità personale e sociale, renda i giovani capaci di agire con responsabilità e di scegliere con consapevolezza.

L'orientamento così declinato può rappresentare una forma di prevenzione della devianza e della marginalità, nella misura in cui aiuta l'adolescente, in crisi identitaria e in cerca di autonomia e autoaffermazione, a prendere coscienza di sé e delle sue potenzialità con modalità sane e positive, ad imparare ad organizzare costruttivamente la propria personalità anche in relazione agli altri. Il perno attorno al quale far ruotare l'azione orientativa è il principio di responsabilità, sancito socialmente con l'ingresso ufficiale nell'adolescenza, e, giuridicamente, con l'imputabilità “acquisita” a quattordici anni: responsabilità come obbligo di rispondere delle conseguenze delle proprie azioni e di risarcire un eventuale danno; responsabilità come impegno del singolo ad agire nelle prassi quotidiane i valori personali e comunitari. Tiziana Iaquina definisce quello dell'orientamento un problema culturale da affrontare con pensiero critico e creativo, volto all'acquisizione della capacità di autoprogettazione esistenziale di soggetti in crescita in cerca di definizione e affermazione dell'identità personale, che si esprime in relazione agli altri in termini di libertà,

coscienza, autoconoscenza e autovalutazione; pertanto, sul piano operativo, si realizza come

«*educazione alla scelta, alla decisione, al riorientamento, alla presa di posizione, all'autocomprensione ed alla graduale padronanza di sé. (...) il contenuto dell'orientamento può essere identificato con una educazione alla progettualità, che valorizzi il potenziale creativo di ognuno e si sviluppi secondo la logica della formazione continua. Attraverso la promozione di una "didattica orientativa", le discipline diventano occasione di orientamento del soggetto, il quale individua i propri interessi e, in un contesto più ampio di cittadinanza attiva, coniuga, con mentalità pragmatica, le scelte personali con il mercato del lavoro*» (Iaquinta, 2007, pp. 129-130).

Il *counseling* può rivelarsi un valido strumento di prevenzione delle condotte antisociali e devianti, specie a scuola, dove viene per lo più proposto come lavoro di gruppo, i cui destinatari possono essere gli alunni tanto quanto gli insegnanti. I partecipanti discutono di un problema alla ricerca di una nuova chiave di lettura, condivisa, per giungere a riformularlo, attivando cambiamenti significativi nei processi decisionali, quindi di assunzione di responsabilità. Anche l'azione di *counseling* è, pertanto, foriera di un'idea di cittadinanza intesa come integrazione problematica dell'idea di *civiness* (cultura civica, educazione civica, fatta di saperi freddi, ad alto tasso di conoscenze razionali e basso tasso di condivisione emotiva) e di *citizenship* (identità, appartenenza civica, poco presente nei curricoli scolastici e quasi mai codificata perché relativa ai saperi caldi, legati alle scelte esistenziali di tipo valoriale, politico, confessionale, ecc.), attraverso un progetto formativo articolato su istruzione, ricerca e creatività (cfr. D'Arcangeli e Nanni, 2007).

È necessario ricostruire il lessico della democrazia fin dalla scuola di base, recuperando l'uso e il senso di termini quali democrazia, libertà, uguaglianza, Costituzione e mettere bambini e ragazzi nelle condizioni di agire quei principi nella vita personale e collettiva, in primis nella scuola, per esperire e allenarsi alle successive e più ampie forme di partecipazione sociale. Avvalendosi del *counseling*, l'azione orientativa diventa, dunque, ulteriore occasione e opportunità di educazione alla cittadinanza democratica. «(...) Il discente, reso protagonista di decisioni autonome, impara, in modo graduale e continuo, a diventare soggetto responsabile della propria esistenza e a porre in atto azioni responsabili e condivise con "gli altri" della comunità cui appartiene» (Iaquinta, 2007, pp. 132-133).

Raccontare se stessi, la propria storia, il proprio disagio può aiutare la persona, specie l'adolescente con il suo essere in divenire, a superare sensi di colpa, sentimenti di vergogna, chiusura in se stesso e nella propria dimensione individuale, disinteresse per l'esterno e altro da sé. Il diario, che si iscrive a pieno titolo nella *writing cure*, ovvero nelle potenzialità terapeutiche della

scrittura, talvolta riconosciuta persino come strumento di cura parallelo alla psicoterapia, si rivela efficace e funzionale all'*esternalizzazione* del disagio esperito, al contrasto all'*esposizione* alla marginalità e alla devianza, al sostegno alla *socializzazione*.

Il diario, che si invita a scrivere nella fase acuta del disagio, porta alla coscienza contenuti spiacevoli o le parti del sé più oscure e inaccettabili, pertanto autocensurate; esso è una proiezione della propria realtà individuale che, nel momento in cui si tramuta in segno su carta, permette allo scrivente di prenderne le distanze affettive pur entrando in contatto con le emozioni profonde che l'episodio narrato porta con sé: di conseguenza, di relativizzare il contenuto e la portata di senso o le ricadute esistenziali dello stesso; incentiva l'apertura all'ulteriorità e all'alterità, in quanto "invita a parlare di sé" con le persone significative ed implementa l'efficacia espressiva, verbale ed emotiva. Di fronte ai deserti affettivi e relazionali odierni e al relativo disagio crescente e invalidante esperito, la scrittura di un diario conduce alla catarsi; riporta ordine e quiete interiori.

L'autobiografia, che si redige invece una volta riemersi dalla deriva psichica del disagio vissuto, è un racconto di eventi passati con una tensione progettuale al *non ancora* potenzialmente possibile e futuribile. In quanto racconto, l'autobiografia deve avere un inizio e una fine o, meglio, un finale che, dopo aver accettato che le cose siano andate in un certo modo e che probabilmente non sarebbero potute andare diversamente, si apre (pedagogicamente) al futuro, al divenire, al cambiamento che incide sulla realtà. Ecco che il narrare diviene agire: «narr-azione che incide sul reale, lo comprende e ricomprende, lo interpreta e reinterpreta, sino a trasformarlo e a renderlo funzionale» (Stramaglia e Rodrigues, 2018, p. 106).

Il paradigma *narr-attivo*, in qualità di approccio integrato alla persona, rivendica il fattore tempo come connotato umano e umanizzante: tempo di dialogo, di ascolto attivo, di formulazione delle domande più idonee, di attesa delle risposte più autentiche; tempo a disposizione, da dedicarsi per conoscersi e riconoscersi, per trovare le parole giuste e arricchire il lessico emotivo-espressivo di ciascuno, che aiuti a rintracciare, laddove manchi, o a ridimensionare, nei casi di sovrastima, oppure a invertire il segno, da negativo a positivo, del senso delle personali esperienze di vita.

In ambito scolastico, la *narr-azione* si fa maieutica della reciprocità tra insegnante e allievo: il docente, in ottemperanza alla *didattica autobiografica* o, come preferisce definirla Stramaglia, *narr-attiva*, educa e in-segna innanzitutto attraverso l'esempio testimoniale della propria persona e della propria esperienza esistenziale prima ancora che professionale, raccontata agli studenti, di cui si raccolgono e accolgono, in un patto di reciproca fiducia, le storie individuali, i vissuti emotivi, le vicissitudini familiari e le attribuzioni di senso alla

vita scolastica, affinché la storia di ciascuno risulti valorizzata proprio in virtù dell'interrelazione con quella degli altri e, viceversa, la storia di tutti acquisisca senso in relazione a quella di ciascuno. Da qui l'importanza del paradigma *narrativo* per l'acquisizione e la definizione di un'identità sociale, oltre che personale, e lo sviluppo del senso di appartenenza alla comunità in quanto persona che, sola, può apportarvi il proprio contributo valoriale, unico e originale. Sarebbe bene, dunque, accogliere l'esortazione di Duccio Demetrio a privilegiare, rispetto alle tradizionali forme di comunicazione trasmissive, quali la lezione frontale, la ripetizione, la dimostrazione logica, modalità più antiche e spontanee, quali il racconto, la conversazione, il dialogo, la discussione (cfr. Demetrio, 2005), la stesura di un diario, prima, e di un'autobiografia di classe, poi, che possa tessere una trama di relazioni e scambi tra le storie di tutti, perché ciascuno si senta parte e partecipe della storia dell'intera comunità.

Bibliografia

- Barone L. a cura di, (2001). *La legalità imperfetta. Approcci educativi integrati e promozione della cultura della legalità tra le nuove generazioni*. Milano: FrancoAngeli.
- Buzzi C., Cavalli A. e De Lillo A. a cura di, (2007). *Rapporto giovani. Sesta indagine dell'Istituto IARD sulla condizione giovanile in Italia*. Bologna: il Mulino.
- Caramia S. (2018). Il bullismo nella scuola secondaria di primo grado. In: Rossini V., *Convivere a scuola. Atmosfere pedagogiche*. Milano: FrancoAngeli.
- Cavallo M. (2002). *Ragazzi senza: disagio, devianza, delinquenza*. Milano: Bruno Mondadori.
- Corsi M. (2003). *Il coraggio di educare. Il valore della testimonianza*. Milano: Vita e Pensiero.
- Corsi M. (2014). Voce "Devianza". In: Leang M., a cura di, *Enciclopedia pedagogica*. Brescia: La Scuola.
- Corsi M., Stramaglia M. (2009). *Dentro la famiglia. Pedagogia delle relazioni educative familiari*. Roma: Armando Editore.
- D'Arcangeli M.A., Nanni S. (2007). Cittadinanza, devianza e marginalità. In: D'Arcangeli M.A. e Ronconi M.L., a cura di, *Una nuova idea di cittadinanza per uno sviluppo sostenibile della società e dell'ambiente*. Roma: Pieraldo Editore.
- De Leo G. (1990). *La devianza minorile. Metodi tradizionali e nuovi modelli di trattamento*. Roma: La Nuova Italia.
- De Leo G. (2002). *Psicologia della devianza*. Roma: Carocci.
- Demetrio D. (2005). *Educazione familiare e narrazione. L'autobiografia come risorsa pedagogica*. *La Famiglia*, 229: 26-38.
- Iaquinta T. (2007). *Orientare per educare*. In: D'Arcangeli M.A. e Ronconi M.L., a cura di, *Una nuova idea di cittadinanza per uno sviluppo sostenibile della società e dell'ambiente*. Roma: Pieraldo Editore.

- Istituto Giuseppe Toniolo (2017). *La condizione giovanile in Italia. Rapporto Giovani 2017*. Bologna: Il Mulino.
- Istituto Giuseppe Toniolo (2018). *La condizione giovanile in Italia. Rapporto Giovani 2018*. Bologna: Il Mulino.
- Lynn D.B. (1992). *Il padre. Storia del suo ruolo dai primitivi ad oggi*, trad. it., Milano: Tranchida.
- Matza D. (1976). *Come si diventa devianti*. Bologna: Il Mulino.
- Morin E. (2001). *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, trad. it., Milano: Raffaello Cortina.
- Passaseo A.M. (2009). La formazione del cittadino. Linee di un'educazione critica. In: Colicchi E., a cura di, *Per una pedagogia critica. Dimensioni teoriche e prospettive pratiche*. Roma: Carocci.
- Porcarelli A. (2009). Identità pedagogica e struttura epistemologica della disciplina C&C. In: Corradini L., a cura di, *Cittadinanza e Costituzione. Disciplinarietà e trasversalità alla prova della sperimentazione nazionale. Una guida teorico-pratica per docenti*. Napoli: Tecnodid.
- Rossini V. (2018). *Convivere a scuola. Atmosfere pedagogiche*. Milano: Franco Angeli.
- Stramaglia M. (2009). *I nuovi padri. Per una pedagogia della tenerezza*. Macerata: EUM.
- Stramaglia M., Rodrigues M.B. (2018). *Educare la depressione. La scrittura, la lettura e la parola come pratiche di cura*. Parma: Edizioni Junior.
- Tirocchi S. (2007). Lo spettacolo della violenza. Il ruolo della vetrina multimediale nella "promozione" del cyberbullismo. *Quaderni di sociologia*, 44: 49-65.
- Winnicott D.W. (1994). *La famiglia e lo sviluppo dell'individuo*, trad. it., Roma: Armando Editore.