

**ORIENTARE ALLA VITA  
NELLA SOCIETA' DELL'INCERTEZZA**  
(Angelo Angella)

*Ragazzi: con gambe come due spàragi. Idioti dentro la capa più che se la fosse fatta di un tubero, infanti una pur che fosse favella: [...] muti e acefali in castigliano, sordi al latino, reprobi al greco, inetti alle istorie, col cervello sottozero in geometria e in aritmetica, non sufficienti nel tiralinee, perfino con la geografia erano insufficienti! bisognava sfiatarsi per delle settimane, degli anni, a fargli capire che cos'è una carta del vittorioso Maradagà! [...]: e ancora non ce la facevano, poveri tesori! Eppure venivano giù come un olio al loro imbandierato varo, varati finalmente nel sciocchezzaio con tutti gli onori e i carismi: carene insevate da stupidità...<sup>1</sup>*

**Carlo Emilio Gadda, *La cognizione del dolore***

Chi, tra noi, che dobbiamo e vogliamo **orientare alla vita**, non ha mai provato - almeno una volta - qualcosa di paragonabile al sordo rancore di don Gonzalo o, comunque, una sensazione acuta e deprimente di **frustrazione** e di **impotenza** di fronte al *mare magnum* di “**scemenza**”<sup>2</sup> che dilaga e sembra travolgere in modo irreparabile i nostri **adolescenti**, sempre più **omologati**<sup>3</sup>, sempre più **eterodiretti**<sup>4</sup> nella **modernità liquida**<sup>5</sup> del XXI secolo?

Ci siamo spesso domandati (e continuiamo a farlo) **cosa, come e perché insegniamo**; quali siano i **saperi irrinunciabili** nell'odierna **società della conoscenza**, che ci bombarda con una mole spropositata di informazioni singolarmente ed intrinsecamente sterili; cosa - della **cultura** che ci ha alimentato e che costituisce per noi una **bussola indispensabile** anche nelle tempeste della vita - sia da salvare a tutti i costi e da riproporre, da additare ai nostri allievi con entusiasmo e con coraggiosa determinazione in un mondo che cambia troppo in fretta e incrina inesorabilmente le vecchie certezze senza lasciarne intravedere di nuove e meno effimere; come sia possibile aiutare le giovani generazioni a scuotersi, a riconquistare l'ottimismo della volontà, a volare in alto col pensiero per salvare il mondo, a porre le fondamenta di una **cultura nuova, libera, aperta, cosmopolita, capace di coniugare vecchi e nuovi saperi** in un'**ottica umanistica** e non cinicamente, perversamente utilitaristica.

---

<sup>1</sup> Cfr. C. E. GADDA, *La cognizione del dolore*, edizione critica commentata con un'appendice di frammenti inediti a cura di Emilio Manzotti, Torino, Einaudi, *Gli struzzi* 328, 1987<sup>2</sup>, pp. 326 sgg.

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 484: nell'immaginario dialogo intitolato *L'editore chiede venia del recupero e chiama in causa l'autore* (pp. 479-483) e riportato in appendice nell'edizione citata, Carlo Emilio Gadda ha appena chiarito (pp. 481-482) che “il grido-parola d'ordine ‘barocco è il G.’ potrebbe commutarsi nel più ragionevole e pacato asserto ‘barocco è il mondo, e il G. ne ha percepito e ritratto la baroccaggine’.

<sup>3</sup> Cfr. P. P. PASOLINI, *Scritti corsari*, Milano, Garzanti, 1975.

<sup>4</sup> Cfr. D. RIESMAN, *La folla solitaria* (1950), trad. it. Bologna, Il Mulino, 1956.

<sup>5</sup> Cfr. Z. BAUMANN, *Modernità liquida* (2000), trad. it. Roma-Bari, Laterza, 2002.

I nostri **ragazzi** - che troppo di frequente sono, o ci appaiono, “**iperintegrati, persi o dispersi**”<sup>6</sup> - a volte ci sorprendono, ci stupiscono per la capacità di rispondere positivamente alle nostre o altrui sollecitazioni, per il loro slancio umanitario, per il loro inatteso protagonismo nei momenti cruciali in cui si rende necessaria una presenza attiva, disinteressata e solidale, per la loro maturità di giudizio e di comportamento nelle circostanze più delicate e difficili, al punto che ci pentiamo di averli etichettati troppo in fretta, di non aver riposto in loro sufficiente **fiducia**.

Nel corso di un recente convegno organizzato a Borgotaro dalla Regione Emilia-Romagna e dall’A.U.S.L. di Parma<sup>7</sup> il professor Vincent Kenny, direttore dell’Istituto di Psicologia Costruttivista di Dublino, ha ripercorso i vistosi cambiamenti subiti dalla famiglia sulla scena contemporanea, sottolineando l’**estinzione del vecchio modello familiare** e la crescente importanza dei “**legami orizzontali**” per la galassia giovanile<sup>8</sup> e approdando alla conclusione che nel contesto attuale i consueti modelli di analisi e di intervento di fronte al **disagio** risultano del tutto inefficaci e che “occorrono **nuove psicologie**, più adatte alle esigenze di un mondo in continua e rapida trasformazione.”<sup>9</sup>

La **famiglia** sta attraversando da molto tempo una fase di “disorganizzazione di transizione”, sottoposta come non mai ad un profondo processo di mutamento.<sup>10</sup>

Già oltre mezzo secolo fa il sociologo Talcott Parsons individuava il “declino di certe caratteristiche tradizionalmente associate con la famiglia”<sup>11</sup> ed osservava che “alla perdita di funzioni tradizionali della famiglia ha corrisposto una sua specializzazione in due funzioni, svolte indirettamente per conto della società, ma direttamente per conto della personalità: la prima (socializzazione) concerne la personalità dei figli, mentre la seconda (stabilizzazione) quelle dei membri adulti”<sup>12</sup>.

Ma il processo di disgregazione e di frantumazione del nucleo familiare, interpretato inizialmente come fenomeno di carattere transitorio destinato ad un naturale assestamento, anziché arrestarsi si è intensificato e la famiglia moderna, intesa ormai essenzialmente come microcosmo di intime relazioni umane e come luogo privilegiato di socializzazione e di trasmissione culturale, come

---

<sup>6</sup> Cfr. **G. BOSELLI**, bozza di *Progetto sui fenomeni del disagio*, U.S.P., Parma 2007, p. 1.

<sup>7</sup> Cfr. **V. KENNY**, *Discorsi morenti e discorsi viventi*, intervento al convegno *Noia e ricerca del piacere in adolescenza*, Palazzo Tardiani, Comunità Montana delle Valli del Taro e del Ceno, Borgo Val di Taro, 9 novembre 2006.

<sup>8</sup> *Ibidem*: “Sono rimasti pochi attori sul palcoscenico per sviluppare adeguatamente il copione transgenerazionale: il teatro chiude! I genitori non esercitano più i loro ruoli tradizionali (il padre che lavora, è risaputo, in famiglia usa mediamente 12 parole al giorno). Gli adolescenti non si ribellano più contro la società, gli adulti, la famiglia, ma guardano i genitori con crescente perplessità, mettendone in dubbio le tradizionali funzioni... Prevalgono, e si rafforzano, i **legami orizzontali**, quelli con il **mondo dei pari**, in cui si cercano **conforto e certezze**”.

Anche Gustavo Charmet rileva che oggi “la famiglia... è molto diversa da quella nei cui confronti si levava la contestazione degli adolescenti degli anni Sessanta e Settanta” e che le “novità determinate dai cambiamenti socio-culturali” inducono alla “costruzione di **nuovi legami affettivi e sociali... di amicizia, di gruppo e di coppia**”:

cfr. **G. PIETROPOLLI CHARMET**, *I nuovi adolescenti. Padri e madri di fronte a una sfida*, Raffaello Cortina, Milano 2000, pp. 9-10.

<sup>9</sup> *Ibidem*.

<sup>10</sup> Per ripercorrere la storia del passaggio dalla classica **famiglia patriarcale**, tipica della società preindustriale, alla **famiglia nucleare** contemporanea, e per conoscere i mutamenti correlati, cfr.:

**R.N. ANSHEN**, *La famiglia in transizione*, in *La famiglia, la sua funzione, il suo destino* (New York 1949), trad. it. Bompiani, Milano 1955, 1967<sup>2</sup>, p. 27 sgg.

**R. KÖNIG** (a cura), *Sociologia* (1958), ed. it. Feltrinelli, Milano 1967<sup>3</sup>, alla voce *Famiglia*, p. 140;

**P.W. MUSGRAVE**, *Sociologia dell’educazione* (London 1965, 1972<sup>2</sup>), trad. it. Armando, Roma 1974, pp. 41-45;

**V. IORI**, *Fondamenti pedagogici e trasformazioni familiari*, La Scuola, Brescia 2001.

<sup>11</sup> Cfr. **T. PARSONS – R.F. BALES**, *Famiglia e socializzazione* (1955), trad. it. Mondadori, Milano 1974, pp. 22 sgg.

<sup>12</sup> *Ibidem*.

importante ed insostituibile punto di riferimento, di orientamento e di sostegno,<sup>13</sup> ha perso di fatto molte delle sue prerogative, diventando sempre più fragile<sup>14</sup> ed attraversando una profonda crisi d'identità<sup>15</sup>, non disgiunta ovviamente dal rapido mutare del contesto sociale<sup>16</sup>.

La **crisi della famiglia**, che tende sempre più a delegare, a trasferire i suoi compiti primari alla scuola, o comunque all'esterno, non può non essere vista e studiata in stretta relazione con la crisi in cui si dibattono le **altre agenzie educative**, ma anche le **istituzioni politiche, sociali e religiose**.

Non a caso studi e pubblicazioni recenti<sup>17</sup> hanno rispolverato vocaboli desueti come **alienazione ed anomia**<sup>18</sup>, che sembravano ancorati ad interpretazioni psicologiche e sociologiche

---

<sup>13</sup> Cfr. **P.W. MUSGRAVE**, *op. cit.*, pp. 37 sgg.

<sup>14</sup> Già nel 1970 Günter Ammon, studioso della psicodinamica dell'aggressività, interpretava l'aggressività distruttiva come il risultato del fallimento della comunicazione fra gli individui e vedeva nella "famiglia nucleare moderna" un "focolaio di tensioni aggressive".

"La famiglia... diventa sempre più una mera comunità di consumatori, il luogo di un tempo libero che non può essere utilizzato per una possibile espressione individuale, perché proprio nella divisione essa continua ad essere interamente in funzione dell'alienato mondo del lavoro... La famiglia diventa il luogo di scarico dell'aggressività che si accumula nel mondo del lavoro organizzato in maniera ostile all'uomo.

La scomparsa frequentemente rilevata dell'autorità paterna ed il conseguente disgregarsi della struttura dei ruoli all'interno della famiglia, mentre ha ristretto simbioticamente il gruppo familiare ha anche fatto sì che i suoi membri siano un insieme privo di rapporti, che non offre nessuna delle possibilità di identificazione indispensabili per uno sviluppo riuscito dell'Io"; cfr. **G. AMMON**, *La dinamica di gruppo dell'aggressività* (1970), trad. it. Astrolabio, Roma 1973, pp. 110-113.

Sullo stesso tema cfr. anche **P. GOODMAN**, *La gioventù assurda* (1959), trad. it. Einaudi, Torino 1964, pp. 121 sgg.:

"... Affermo senza esitare che molti bambini dovrebbero essere separati dai loro genitori per la loro stessa salute e per il loro benessere... Si può dire che la loro madre abbia un marito, e che i bambini abbiano un padre, se egli corre la *corsa dei topi*?"

<sup>15</sup> I componenti del nucleo familiare, incapaci di aiutarsi reciprocamente a sviluppare e a realizzare la propria identità individuale, non sono più in grado di stabilire un dialogo gratificante; di fronte al pesante blocco della comunicazione nell'intimità di un'istituzione che si è caricata dell'aggressività accumulata all'esterno e che minaccia di esplodere coinvolgendo la salute psichica di ognuno, cercano al di fuori delle mura domestiche (nel gruppo dei pari, nella compagnia di svago...) un surrogato alla famiglia, una "presenza umana", un "rifugio";

cfr. **N.W. ACKERMAN**, *Psicodinamica della vita familiare* (1958), trad. it. Boringhieri, Torino 1968, pp. 191 sgg.;

**P.W. MUSGRAVE**, *op. cit.*, pp. 40-41;

**D. ORIGLIA**, *Psicologia delle relazioni interpersonali*, Saturnia, Trento 1969, pp. 49 sgg.

<sup>16</sup> "La famiglia non vive nel vuoto: bisogna rendere comprensibili le perturbazioni dell'atmosfera familiare e per questo dobbiamo volgere l'attenzione al contesto sociale in cui la famiglia vive";

cfr. **R. CANESTRARI – M.W. BATTACCHI**, *Strutture e dinamiche della personalità nell'antisocialità minorile*, Malipiero, Bologna 1963, p. 137.

<sup>17</sup> Cfr., ad esempio:

**V. ANDREANI**, *Alienazione e lavoro: il problema dell'alienazione nello scenario lavorativo post-industriale. Un approfondimento teorico e una ricerca empirica*, tesi di laurea a.a. 2001-2002, Università degli studi di Bologna, Facoltà di Scienze Politiche, relatore prof. Michele LA ROSA, in <http://www.tesionline.it>;

**E. MAZZEI**, *La percezione sociale della devianza: in particolare la conflittualità sociale*, tesi di laurea a. a. 2004-2005, Università degli studi di Milano, Facoltà di Giurisprudenza, relatore prof. Ernesto CALVANESE, in <http://www.tesionline.it>;

**D. MOSTOSI**, *Il suicidio*, tesi di laurea a. a. 2004-2005, Università degli studi di Bergamo, Facoltà di Scienze dell'Educazione, relatore prof. Alberto ZATTI, in <http://www.tesionline.it>.

**L. PARIS**, *Il disagio adolescenziale e i riflessi familiari. Quali interventi educativi?*, tesi di laurea a. a. 2002-2003, Università degli studi dell'Aquila, Facoltà di Scienze della Formazione, relatore prof.ssa Maria Pia CAVALIERI, in <http://www.tesionline.it>.

<sup>18</sup> Il termine **anomia** (*mancanza di norme, sregolazione*) è stato introdotto nel linguaggio sociologico a fine '800 da Émile Durkheim per designare una caratteristica della struttura socio-culturale: la situazione di relativa assenza di regole, di vuoto normativo, conseguente alla "disintegrazione" sociale nel passaggio dalla *Gemeinschaft* alla *Gesellschaft*, dalla comunità tradizionale alla società industriale caratterizzata dalla divisione del lavoro.

Cfr.: **F. TÖNNIES**, *Comunità e società* (1887), trad. it. Comunità, Milano 1963;

**É. DURKHEIM**, *Il lavoro sociale* (1893), trad. it. Newton Compton, Roma, 1972;

**É. DURKHEIM**, *Sociologia del suicidio* (1897), trad. it. Newton Compton, Roma, 1974;

datate e che invece ben si attagliano alla realtà globale della nostra **società dell'incertezza**<sup>19</sup> più ancora che all'Occidente industrializzato del XX secolo.

Nel mondo d'oggi è ancora viva e illuminante come trent'anni fa la lucida ed impietosa analisi di Erich Fromm,<sup>20</sup> che sosteneva:

“Un rimedio in senso lato potrà prodursi soltanto attraverso cambiamenti radicali della nostra struttura politica e sociale, tali da reintegrare l'uomo nel suo ruolo supremo all'interno della società [...] Abbiamo bisogno di creare le condizioni adatte perché la **crescita dell'uomo**, questo essere imperfetto, incompleto, unico nella natura, diventi l'**obiettivo supremo di tutti gli ordinamenti sociali**. La libertà genuina, l'indipendenza, la fine di ogni forma di controllo e di sfruttamento sono le premesse indispensabili per mobilitare l'**amore per la vita**, l'unica forza che possa sconfiggere l'**amore per la morte**”<sup>21</sup>.

<sup>19</sup> Cfr. **Z. BAUMAN**, *La società dell'incertezza*, Il Mulino, Bologna 1999.

<sup>20</sup> Nel tentativo di sfuggire alla contrapposizione tra le concezioni parimente deterministiche di *istintivisti* e *comportamentisti* (in entrambi i casi il **sogetto** rischia di essere ridotto al **ruolo passivo** di “**vittima-spettatore**” di **stimolazioni interne, pulsioni innate, o esterne, pressioni della struttura sociale**), Erich Fromm - deciso sostenitore di un approccio umanistico in psicoanalisi, fiducioso nella “capacità umana di districarsi da quella che sembra essere una fatale ragnatela di circostanze create dall'uomo” - ha individuato due tipi fondamentali di **aggressività**: la prima **benigna, filogeneticamente programmata e biologicamente adattiva** (che ha carattere difensivo e viene messa in atto quando sono minacciati gli interessi vitali dell'uomo, consentendo alla persona di fronteggiare i pericoli che minacciano la sua identità); la seconda **maligna e distruttiva, non adattiva né filogeneticamente programmata** (che si esprime nell'impulso - tipico della specie umana tra tutte le specie animali - a uccidere e torturare senza alcun vantaggio). Quest'ultima, che costituisce una delle possibili risposte alle esigenze esistenziali fondamentali dell'uomo in condizioni culturali sfavorevoli, potrebbe avere la sua ultima radice nella **società contemporanea**, che ostacola le potenzialità al servizio della vita: l'odierna società occidentale sembra favorire la **necrofilia**, cioè l'amore per la morte, che si esprime in una struttura caratteriale dominata dal desiderio di distruzione.

Cfr. **E. FROMM**, *Anatomia della distruttività umana* (1973), trad. it. Mondadori, Milano 1975, pp. 436-438:

“Per il **carattere mercantile**, corrispondente all'**uomo nuovo**, tutto viene trasformato in merce; non solo le cose, dunque, ma la persona stessa, la sua energia fisica, le sue capacità, la sua conoscenza, le sue opinioni, i suoi sentimenti, persino i suoi sorrisi. Questo è un fenomeno storicamente nuovo, perché è il prodotto di un capitalismo completamente sviluppato incentrato sul mercato delle merci, della forza lavoro, della personalità - e sul principio di ricavare il profitto attraverso uno scambio favorevole...”

L'**uomo cibernetico** è talmente **alienato** che sperimenta il proprio corpo soltanto come uno strumento per conseguire il successo...

Egli ha operato un cambiamento molto drastico, allontanando il suo interesse dalla vita, dalla natura, dalle persone, dalle idee, in breve da ciò che è vivo, trasformando tutta la sua vita in cose, compreso se stesso e le manifestazioni delle sue facoltà umane di ragionare, vedere, sentire, gustare, amare.

La sessualità diventa una capacità tecnica; i sentimenti sono appiattiti e talvolta sostituiti col sentimentalismo; alla gioia, espressione di un'intensa vitalità, subentra il divertimento, l'eccitazione, e tutta la capacità d'amore e di tenerezza viene rivolta verso macchine e oggetti vari.

Il mondo si trasforma in un insieme di prodotti artificiali, senza vita: dal cibo sintetico agli organi artificiali, l'uomo nella sua totalità diventa parte del meccanismo complessivo che egli controlla e dal quale viene simultaneamente controllato. Non ha un piano, un obiettivo nella vita, tranne fare quello che la logica della tecnica lo determina a fare.

Costruire robot è una delle maggiori aspirazioni della sua mente tecnica, e certi specialisti assicurano che sarà quasi impossibile distinguere i robot dagli esseri viventi. Un risultato che non sembrerà così sorprendente quando sarà quasi impossibile distinguere l'uomo dai robot.

Il mondo della vita è diventato un mondo di **non-vita**; le persone sono diventate **non-persone**. Un **mondo di morte**. La morte non è più rappresentata simbolicamente da feci e cadaveri maleodoranti; ora i suoi simboli sono macchine linde, scintillanti: gli uomini non sono più attratti da gabinetti fetidi, ma da strutture di vetro e alluminio.

La realtà che si nasconde sotto questa facciata asettica diventa sempre più visibile.

In nome del progresso, l'uomo sta trasformando il mondo in luogo fetido e velenoso (e questa è tutt'altro che un'immagine simbolica); sta inquinando l'aria, l'acqua, il suolo, gli animali... e se stesso; al punto che è legittimo domandarsi se, fra un centinaio d'anni, sarà ancora possibile vivere sulla terra. Egli conosce la verità, ma coloro che detengono il potere continuano a perseguire il *progresso* tecnico, pronti a sacrificare la vita sull'altare del loro idolo...

I fenomeni che scatenano tanta indignazione - tossicomania, crimine, decadimento culturale e spirituale, disprezzo per gli autentici valori etici - sono tutti in relazione all'**attrazione crescente** esercitata da **morte** e lerciume.

Come si può pretendere che i giovani, i poveri e i senza-speranza non subiscano il **fascino della rovina**, quando questo viene incoraggiato da coloro che dirigono il corso della società moderna?”

<sup>21</sup> *Ibidem*, p. 28. Mentre per Freud (si pensi alla sua tardiva teoria duale degli istinti, alla dicotomia tra *Eros* e *Thanatos*), il carattere ha origine fundamentalmente dalla resistenza degli impulsi originari e da *fissazioni* derivanti da esperienze

Altrettanto lucido e attuale sembra il messaggio lanciato oltre cent'anni fa da Durkheim sullo stato cronico dell'**anomia** nel mondo contemporaneo:

“Da una parte e dall'altra si dichiara che le nazioni devono avere come unico e principale obiettivo la prosperità industriale: questo è quanto implica il dogma del materialismo economico... L'industria, invece di continuare ad essere guardata come un **mezzo** in vista di un fine che la supera, è diventata il **fine** supremo degli individui e delle società. Me è allora successo che gli appetiti da essa messi in gioco si sono trovati affrancati da qualsiasi autorità che li limiti. Questa apoteosi del benessere, santificandoli, per così dire, li ha messi al di sopra di qualsiasi legge umana, e sembra che arginarli sia una specie di sacrilegio...

Lo **stato di crisi e di anomia** è **costante** e, per così dire, **normale**...

Dall'alto al basso della scala si sollevano le cupidigie, senza sapere dove fermarsi definitivamente. Nulla potrebbe calmarle, perché lo scopo cui tendono è infinitamente tutto quello che possono raggiungere...

Si ha sete di cose nuove, di godimenti ignorati, di sensazioni senza nome, che perdono tutto il loro sapore dal momento in cui vengono conosciute. Dato questo, se sopraggiunge il minimo rovescio, si è senza forze per sopportarlo...

L'uomo che ha sempre atteso tutto dall'avvenire, che è vissuto con gli occhi fissi al futuro, non ha nulla nel suo passato che possa confortarlo nelle amarezze del presente; perché il passato per lui è stato solo una serie di tappe impazientemente percorse...

L'anomia, nelle nostre società moderne, è un regolare e specifico fattore di suicidio”.<sup>22</sup>

Ancora oggi, dal punto di vista psicologico, il termine **anomia** rende lo stato d'animo del singolo che sente **infranto o indebolito il senso di coesione sociale**,<sup>23</sup> riflette, in altri termini, lo stato di **alienazione**, di **instabilità** e di **insicurezza**, di **disarmonia** delle relazioni tra individuo e società; l'assenza di complementarità strutturale nei processi di interazione, tipica del nostro tempo<sup>24</sup>.

Chi volesse assumersi oggi l'arduo ed ingrato compito di assemblare una bibliografia essenziale sulle radici del disagio giovanile nell'intento di chiarirsi le idee sulle diverse interpretazioni eziologiche del malessere e della devianza<sup>25</sup>, ne uscirebbe frastornato, tanto è vasta ed articolata la letteratura sull'argomento: spazierebbe dalle **teorie bio-antropologiche**,<sup>26</sup> non tutte fantasiose o bizzarre come la lombrosiana, a quelle **psicologiche**<sup>27</sup> a quelle **sociologiche**;<sup>28</sup> si dibatterebbe a lungo

---

traumatiche vissute in diversi stadi dell'evoluzione dell'istinto sessuale, Fromm attribuisce – nella formazione dei caratteri – la priorità ai **fattori socio-culturali**; per lui in *carattere adulto ideale* sarebbe quello osservabile in una *persona* “capace di un'attività produttiva e razionante, in grado di porsi in un rapporto autentico con se stessa e con gli altri e di realizzare le sue potenzialità umane”:

cfr. **J. BRAMS**, *Da Freud a Fromm*, in “Psicologia contemporanea”, Giunti-Barbèra, Firenze 1975, n. 12, pp. 36-42.

<sup>22</sup> **É. DURKHEIM**, *Sociologia del suicidio* cit., pp. 311 sgg.

<sup>23</sup> Cfr. la teoria dell'*uomo eterodiretto*, in: **D. RIESMAN**, *La folla solitaria* cit.

<sup>24</sup> Cr. **T. PARSONS**, *Il sistema sociale* (1951), trad. it. Comunità, Milano, 1965, *passim*.

<sup>25</sup> Cfr. **D. MATZA**, *Come si diventa devianti* (1969), trad. it. Il Mulino, Bologna 1976, pp. 26 sgg.; **A. INKELES**, *Introduzione alla sociologia* (1964), trad. it. Il Mulino, Bologna 1972<sup>2</sup>, p. 136; **A.K. COHEN**, *Controllo sociale e comportamento deviante* (1966), trad. it. Il Mulino, Bologna 1969, p. 9; **E. GOFFMAN**, *Stigma, l'identità negata* (1963), trad. it. Laterza, Roma-Bari 1970; **E. GOFFMAN**, *Asylums* (1961), trad. it. Einaudi, Torino 1974<sup>4</sup>, p. 29; **F. BASAGLIA – F. BASAGLIA ONGARO**, *La maggioranza deviante. L'ideologia del controllo sociale totale*, Einaudi, Torino, 1974<sup>4</sup>, p. 28; **D. CHAPMAN**, *Lo stereotipo del criminale* (1968), trad. it. Einaudi, Torino 1971, p. X.

<sup>26</sup> Cfr.: **C. LOMBROSO**, *L'uomo delinquente*, Bocca, Torino, voll. 3 + atlante, 1876, 1878<sup>2</sup>; **L.M. DRAGO**, *I criminali-nati*, Bocca, Torino 1890; **B.R. GAROFALO**, *Criminologia*, Bocca, Torino 1885; **E. FERRI**, *Sociologia criminale*, Bocca, Torino 1881; **E. KRETSCHMER**, *Physique and Character*, Kegan, London 1925; **W.H. SHELDON**, *Varieties of Delinquent Youth*, Harper, New York 1949; **G. PARISI**, *Delinquenti in erba*, Armando, Roma 1974; **E.A. SCHACHTEL**, *Unraveling juvenile delinquency*, New York 1968; **S. HURWITZ**, *Criminology*, Allen and Unwin, London 1952; **J.H. TIJO – AS. LEVAN**, *The chromosome number of man*, in “Hereditas”, Lund 1956; **F. FERRACUTI – M.E. WOLFGANG**, *Il comportamento violento*, Giuffrè, Milano 1966; **Michele M. CORRERA**, *I fattori biologici della criminalità*, Giuffrè, Milano 1970...

<sup>27</sup> Cfr.: **S. FREUD**, *Introduzione allo studio della psicoanalisi* (1915-17), trad. it. Astrolabio, Roma 1948; **S. FREUD**, *L'Io e l'Es* (1923), trad. it. in *Nuovi saggi di psicoanalisi*, O.E.T., Roma 1946; **J. DOLLARD et alii**, *Frustrazione e aggressività* (1939), trad. it. Ed. Universitaria, Firenze 1967; **M. KLEIN**, *The Psycho-Analysis of Children*, Hogarth, London 1949<sup>3</sup>; **H. ZULLIGER**, *I ragazzi difficili* (1951<sup>2</sup>), trad. it. Ed. Universitaria, Firenze 1963<sup>4</sup>; **Sh. GLUECK – E.**

tra le più disparate chiavi di lettura<sup>29</sup> (che puntano, di volta in volta, sul *soggetto* o sulla *situazione* in cui è immerso) per poi accantonare ogni forma di determinismo e convenire sull'opportunità di un approccio multifattoriale che porti a riconoscere la personalità come prodotto bio-psico-sociale dell'interazione e della fusione tra l'organismo individuale e il contesto in cui vive ed opera e a cogliere il nesso di relazione reciproca tra i processi intrapsichici e quelli interpersonali ed ambientali.

Nel contesto anomico presente - che rende sempre più chiari ed attuali i messaggi di Montale, di Kafka, di Borges - sembra non esserci spazio per certezze incontrovertibili: non resta che prendere atto dell'estrema complessità di questo mondo sempre più globalizzato, alienato ed alienante, dove "l'uomo-massa è solo e isolato anche se fa parte di una folla"<sup>30</sup> e dove è facile smarrirsi, e della conseguente difficoltà di orientarvisi, anche da parte degli stessi orientatori<sup>31</sup>.

In tale situazione, di contro alla passività di una sterile posizione rinunciataria, l'unica strada da percorrere sembra essere quella, additata da Baumann, del "*giocare senza la pretesa di sapere dove andremo a finire*", del cercare audacemente - *insieme* ai nostri alunni, ai genitori e ai cittadini più determinati - una **direzione** e un **senso**<sup>32</sup>, con la consapevolezza che "la reale identità della riforma in corso non sarà tanto quella che stanno scrivendo a Roma, ma quella che noi operanti nella scuola ripenseremo e realizzeremo"<sup>33</sup> per battere il vuoto esistenziale e l'analfabetismo sentimentale, costruire un dialogo pregnante fatto di "**discorsi viventi**" e suggerire percorsi ed esperienze di vita e di pensiero vitali e gratificanti.

---

GLUECK, *Dal fanciullo al delinquente* (1951), trad. it. Ed. Universitaria, Firenze 1957<sup>2</sup>; A.H. MASLOW, *Motivation and personality*, Harper, New York 1954; J. BOWLBY, *Cure materne e igiene mentale del fanciullo* (1952), trad. it. Giunti Barbera, Firenze 1957; R. SPITZ, *Il primo anno di vita del bambino* (1958), trad. it. Giunti Barbera, Firenze 1962; N.W. ACKERMAN, *Psicodinamica della vita familiare* (1958), trad. it. Boringhieri, Torino 1968; K. LORENZ, *L'aggressività* (1963), trad. it. Il Saggiatore, Milano 1976<sup>2</sup>; R.D. LAING - A. ESTERSON, *Normalità e follia nella famiglia* (1964), trad. it. Einaudi, Torino 1970; P. PARENT - C. GONNET, *Problemi del disadattamento scolastico* (1965), trad. it. Armando, Roma 1967; P. BERTOLINI, *Delinquenza e disadattamento minorile. Esperienze rieducative*, Laterza, Roma-Bari 1964; P. BERTOLINI, *Per una pedagogia del ragazzo difficile*, Malipiero, Bologna 1965; B. BISIO, *La delinquenza giovanile*, Maccari, Parma 1968; I.M. JOSSELYN, *Lo sviluppo psico-sociale del fanciullo*, trad. it. Giunti Barbera, Firenze 1964; G. AMMON, *La dinamica di gruppo dell'aggressività* (1970), trad. it. Astrolabio, Roma 1973; E. FROMM, *Anatomia della distruttività umana* (1973), trad. it. Mondadori, Milano 1975; A. STORR, *La distruttività nell'uomo*, trad. it. Astrolabio, Roma 1975; E. ERIKSON, *Infanzia e società*, trad. it. Armando, Roma 1966; AA. VV., *La carenza delle cure materne*, Armando, Roma 1970; A. GESELL - F.L. ILG, *La psicologia del bambino dai 5 ai 10 anni*, trad. it. Newton Compton, Roma 1975; M. RUTTER, *Cure materne e sviluppo psicologico del bambino*, Il Mulino, Bologna 1973; A. FRANCHINI - F. INTRONA, *Delinquenza minorile*, CEDAM, Padova 1972<sup>2</sup>; F. BERNOCCHI, *L'alunno difficile. Guida alla comprensione dei disturbi psicologici dello scolaro*, Giunti Barbera, Firenze 1972...

<sup>28</sup> Cfr.: C.R. SHAW et alii, *Delinquency areas*, University of Chicago Press, Chicago 1929; W.F. WHYTE, *Street Corner Society*, University Chicago Press, Chicago 1943 (trad. it. *Little Italy*, Laterza, Roma-Bari 1968); C.L. BURT, *The Young delinquent*, London 1944; A. AICHHORN, *Gioventù traviata*, trad. it. Bompiani, Milano 1950; A. COHEN, *Ragazzi delinquenti* (1955), trad. it. Feltrinelli, Milano 1974<sup>2</sup> (penetrante analisi sociologica della "sottocultura delinquente"); R.K. MERTON, *Teoria e struttura sociale* (1949-1957<sup>2</sup>), trad. it. Il Mulino, Bologna 1959; H.A. BLOCH - A. NIEDERHOFFER, *The gang*, Philos. Library, New York 1958; R. CLOWARD - L. OHLIN, *Teoria delle bande delinquenti in America* (1960), trad. it. Laterza, Roma-Bari 1968; A. COHEN, *Controllo sociale e comportamento deviante* (1966), trad. it. Il Mulino, Bologna, 1969; D. MATZA, *Come si diventa devianti* (1969), trad. it. Il Mulino, Bologna 1976; F. MARTINELLI, *La società urbana*, Angeli, Milano 1974...

<sup>29</sup> Si pensi, ad esempio, alla correlazione tra frustrazione ed aggressività esplicitata da John Dollard e da Gunter Ammon, alla tesi di Robert K. Merton secondo cui il comportamento deviante sarebbe sintomo del crescente divario tra mete culturalmente indotte e mezzi socialmente consentiti per il loro conseguimento o, ancora, alle diverse teorie sulle cause del comportamento deviante enunciate da Albert Cohen (trasmissione culturale, associazione differenziale, innatismo istintuale non frenato, disadattamento familiare...) e riprese con diverse terminologie (affiliazione v/ affinità) da David Matza.

<sup>30</sup> Cfr. E. FROMM, *Anatomia della distruttività umana*, cit., pp. 146-147.

<sup>31</sup> "Dispersione del pastore": cfr. G. BOSELLI, bozza di *Progetto sui fenomeni del disagio*, U.S.P., Parma 2007, p. 2.

<sup>32</sup> Cfr. D. BRUZZONE, *Ricerca di senso e cura dell'esistenza*, Erickson, 2007 (di prossima pubblicazione).

<sup>33</sup> Cfr. G. BOSELLI - N. SERIO, *Fondazioni culturali delle riforme scolastiche*, Armando, Roma 2005, p. 6.

E' dunque il caso di “**ripensare la scuola**”, che, in parte ancorata a schemi e assunti organizzativi precocemente invecchiati e non del tutto immune dalla tentazione dell'immobilismo,<sup>34</sup> stenta a mettere in pratica su larga scala le più significative elaborazioni culturali pedagogico-didattiche del secolo appena concluso<sup>35</sup>:

*“La scuola è un'istituzione molto conservativa. **Dobbiamo ripensare la scuola**: in tante, troppe situazioni il modo di trasmettere la conoscenza è ancora quello ottocentesco. Penso che la cosa più importante da insegnare ai ragazzi sia l'essere scolari **indipendenti, attivi, responsabili del proprio apprendimento...***

*“Nella società attuale il ruolo dell'insegnante non è, non può essere quello di fornire tutto il sapere ma di fare da **guida**, di stimolare i ragazzi, forse, di dare consigli. **L'insegnante dovrebbe essere una persona comprensiva, che consiglia e, soprattutto, uno che apprende.***

*Forse la cosa più strana – a proposito della scuola – è che noi tutti diciamo che i bambini dovrebbero imparare a studiare. Ma se si vuole studiare qualcosa il miglior modo di impararlo è di vedere qualche esperto che lo fa. Gli studenti vedono gli insegnanti studiare? **Mai. Perché gli insegnanti non studiano, insegnano.** La cosa più importante che potrebbe fare un insegnante è essere un **buon scolaro, imparare nuove cose insieme ai suoi alunni e dare un buon esempio di apprendimento.** L'essere realmente uno **scolaro esperto** dovrebbe costituire uno dei requisiti di un insegnante, insieme ad essere una **persona calda, meravigliosa e comprensiva, capace di trasmettere la passione per lo studio e di motivare all'apprendimento. Non è cosa da poco.***

*Il miglior modo di fare scuola è quello di creare, all'interno degli istituti d'istruzione, delle situazioni in cui i ragazzi seguano le loro passioni col cuore, portino avanti **progetti a cui sono veramente interessati**, facciano scoperte prendendo da Internet (ma anche dalle biblioteche e dagli archivi) le informazioni di cui hanno bisogno, lavorino insieme, realizzino **cose difficili.** L'insegnante dovrebbe esserci soltanto per consigliarli e guidarli”;*

*“Non possiamo cambiare la **scuola** dall'oggi al domani, non si può realizzare un mega-cambiamento dall'oggi al domani; si possono solo fare **piccoli cambiamenti.** Ma dobbiamo smettere di pensare che questi piccoli cambiamenti facciano fare pochi progressi al sistema così come lo conosciamo. Bisogna pensare ai piccoli cambiamenti come passi verso il grande cambiamento che avverrà. Dobbiamo sapere in che direzione sta andando, e poi come prepararlo. E io penso che il miglior modo per farlo è quello di creare, all'interno delle scuole, delle situazioni in cui i ragazzi seguano le loro passioni col **cuore**, portano avanti progetti a cui sono veramente interessati, fanno **scoperte** prendendo da Internet le informazioni di cui hanno bisogno, lavorano insieme, realizzano **cose difficili.** L'insegnante li **consiglia, li guida.** E, quindi, l'insegnante deve abituarti all'idea di **rispettare gli alunni in quanto persone che imparano, di riconoscere che essi producono le loro stesse conoscenze**, che la vecchia aspirazione che molti pedagoghi avevano avuto che i ragazzi possano **imparare sperimentalmente** facendo cose che per loro sono veramente importanti, alla fine, possiamo immaginare di realizzarla in questo modo. Questo discorso riguarda le vecchie concezioni ben radicate su come vorremmo che i ragazzi imparassero, e la tecnologia rende possibile la realizzazione dei sogni dei vecchi pedagoghi.”<sup>36</sup>*

A proposito della massiccia introduzione delle nuove tecnologie nelle scuole e dell'impiego didattico della rete<sup>37</sup> appare interessante la riflessione di Umberto Eco pubblicata di recente su un settimanale:

---

<sup>34</sup> In merito alle funzioni conservatrici tradizionalmente svolte dalla scuola (esclusione dal sistema scolastico degli allievi dei ceti sociali più svantaggiati e “socializzazione alla subordinazione”), cfr. **M. BARBAGLI – M. DEI, *Le vestali della classe media. Ricerca sociologica sugli insegnanti***, Il Mulino, Bologna 1969, 1972<sup>5</sup>.

<sup>35</sup> Cfr. **W.K. RICHMOND, *L'educazione come truffa: il divario tra teoria e pratica***, in “Tuttoscuola” n° 8, 1976, p. 65: “La situazione culturale contemporanea è una situazione di crisi... Il ritmo sempre più accelerato delle modificazioni sociali è superiore alle capacità di adattamento della scuola”.

Nel cit. saggio sulla **Gioventù assurda** di **GOODMAN** si vedano, in sintesi, i punti qualificanti per una scuola “nuova”, fondata sulla conoscenza psicologica dell'età evolutiva e sul principio che lo **studente** deve essere **agente attivo del suo personale sviluppo.**

<sup>36</sup> **S. PAPER**T, *Interviste* pubblicate sul sito Internet [www.mediamente.rai.it](http://www.mediamente.rai.it).

<sup>37</sup> Quarant'anni fa lo stesso Papert, pioniere dell'intelligenza artificiale, nel preconizzare l'introduzione dei computer in tutte le case ed il loro massiccio uso nel lavoro e nella didattica, metteva in guardia: “**Dovrà essere il bambino a usare il computer, e non viceversa!**”.

“... uno studente, per provocare un professore, gli avrebbe chiesto: ‘Scusi, ma, nell’epoca di Internet, Lei che cosa ci sta a fare?’. Lo studente diceva soltanto una mezza verità, ... perché anzitutto l’insegnante oltre che informare deve **formare**.

Quello che fa di una classe una buona classe non è che vi si apprendano date e dati ma che si stabilisca un **dialogo** continuo, un **confronto di opinioni**, una **discussione** su quanto si apprende a scuola e quanto avviene di fuori...

Lo studente trascurava un punto importante: che **Internet gli dice ‘quasi tutto’, salvo come cercare, filtrare, selezionare, accettare o rifiutare quelle informazioni**. A immagazzinare nuove informazioni, purché si abbia buona memoria, sono capaci tutti, ma decidere quali vadano ricordate e quale no è arte sottile: questo fa la differenza tra chi ha fatto in corso di studi regolare (anche male) e un autodidatta (anche se geniale)...

**Il senso [del rapporto sistematico tra le conoscenze acquisite] può darlo solo la scuola, e se non sa farlo dovrà attrezzarsi per farlo. Altrimenti le tre I di Internet, Inglese e Impresa rimarranno soltanto la prima parte di un raglio d’asino che non sale al cielo”<sup>38</sup>.**

L’insegnante, oggi, non deve più fare affidamento sul tradizionale prestigio del ruolo che ricopre; può contare soltanto sull’**autorevolezza** che sa conquistarsi *sul campo*, dimostrando non soltanto l’indispensabile competenza professionale nel suo specifico settore disciplinare ma anche e soprattutto la serietà, il rigore, il piacere e l’entusiasmo della ricerca, la capacità di costituire un modello esemplare e di essere accettato e richiesto come guida, l’umiltà di chi - anziché calare dall’alto le *sue* verità - ama mettersi in discussione e confrontarsi con gli altri, studenti e colleghi, alla ricerca di un minimo comun denominatore di idee e di valori condivisi.

La scuola del terzo millennio saprà farsi carico dei problemi educativi che le competono e che le sono stati delegati dalle altre agenzie educative soltanto se sarà in grado di:

- **interagire positivamente** con gli **allievi**, con le loro **famiglie** e con il composito **contesto sociale** in cui opera, diventando un significativo **punto di riferimento culturale** per tutta la popolazione del territorio;
- **coinvolgere** un numero crescente di “attori” stimolandoli alla **partecipazione responsabile** ed alla **cittadinanza democratica**, promuovendone la **piena realizzazione in sintonia con le loro potenzialità** ed accompagnandoli nel delicato processo di crescita, di sviluppo della personalità e di **maturazione critica e sociale**;
- **adottare** le **metodologie** e le **tecniche didattiche** più idonee per favorire l’**apprendimento** anche da parte degli alunni più problematici, insofferenti della lezione frontale perché incapaci di mantenere desta l’attenzione, per tempi prolungati, a fronte di una comunicazione prevalentemente verbale;
- sostituire al clima noioso e/o competitivo un **clima sereno e collaborativo**;
- garantire l’**uguaglianza delle opportunità**<sup>39</sup>, per consentire a tutti la possibilità di esprimersi, con i linguaggi più appropriati alle singole realtà individuali, e di trovare risposta alle proprie esigenze personali.

Siamo tutti di fronte a una **sfida**. Nessuno ha ricette preconfezionate. E’ però utile confrontarsi sulle esperienze in corso, se non altro per rendersi conto di non essere soli nello sforzo di **individuare strategie efficaci**, possibilmente **trasferibili**.

<sup>38</sup> U. ECO, “A che serve il professore?”, **La bustina di Minerva** in “L’Espresso” n° 15, 19 aprile 2007, p. 246.

<sup>39</sup> Cfr. D. LAWTON, **Scuole per domani**, in: E.J. KING (a cura), **Insegnanti e società in evoluzione** (1970), trad. it. Armando, Roma 1972, pp. 55-56. A proposito delle crescenti richieste di giustizia sociale e di uguaglianza delle opportunità Denis Lawton accennava al rapporto Plowden (PLOWDEN REPORT, **Children and Their Primary Schools**, H.T.M.S.O., London 1967) con la sua rivoluzionaria dottrina della **discriminazione positiva**, “in base alla quale i fanciulli delle zone meno sviluppate dovrebbero ricevere un’educazione migliore, sia in qualità che in quantità”.