

CAMERA DEI DEPUTATI

X LEGISLATURA

COMMISSIONE PARLAMENTARE DI INCHIESTA SULLA CONDIZIONE GIOVANILE

35.

SEDUTA DI MARTEDÌ 27 FEBBRAIO 1990

PRESIDENZA DEL PRESIDENTE NICOLA SAVINO

INDICE

	PAG.
Audizione dei professori Ardigò, Benadusi, Cavalli, Corradini, De Masi, Landolfi, Milanesi, Saraceno, Zoppi e dei dottori Capristo, Moro, in relazione ai temi: « I giovani e il lavoro » e « I giovani e la devianza ».	
Savino Nicola, <i>Presidente</i>	3, 11, 12, 16
Corradini Luciano	3
Di Prisco Elisabetta	3, 15
Landolfi Antonio	12, 14, 16
Milanesi Giancarlo	12
Moro Alfredo Carlo	8
Pisicchio Giuseppe	13

PAGINA BIANCA

La seduta comincia alle 15,35.

(La Commissione approva il processo verbale della seduta precedente).

Audizione dei professori Ardigò, Benadusi, Cavalli, Corradini, De Masi, Landolfi, Milanesi, Saraceno, Zoppi e dei dottori Capristo, Moro, in relazione ai temi: « I giovani e il lavoro » e « I giovani e la devianza ».

PRESIDENTE. L'ordine del giorno reca l'audizione dei professori Ardigò, Benadusi, Cavalli, Corradini, De Masi, Landolfi, Milanesi, Saraceno, Zoppi e dei dottori Capristo, Moro, in relazione ai temi: « I giovani e il lavoro » e « I giovani e la devianza ».

Se non vi sono obiezioni, rimane stabilito che la pubblicità dei lavori sia assicurata anche mediante ripresa audiovisiva a circuito chiuso.

(Così rimane stabilito).

Poiché sono oggi presenti soltanto i professori Corradini, Landolfi e Milanesi e il dottor Moro, procederemo alla loro audizione. Come i colleghi ricorderanno, i professori Cavalli e Milanesi hanno già svolto le rispettive relazioni nell'ambito del Comitato tecnico scientifico.

ELISABETTA DI PRISCO. Propongo di procedere all'audizione facendo riferimento alle altre relazioni previste per oggi, ponendo successivamente le domande anche in merito alle relazioni dei professori Milanesi e Cavalli, poiché i temi in trattazione sono tra loro connessi e quindi è opportuna una fase di riflessione comune.

PRESIDENTE. Concordo con l'onorevole Di Prisco; se i colleghi non avanzano obiezioni rimane stabilito di procedere nel modo proposto.

(Così rimane stabilito).

Invito pertanto il professor Corradini ed il dottor Moro ad intervenire sui temi in discussione, tenendo presente l'impostazione testé stabilita.

LUCIANO CORRADINI. Il rapporto giovani e scuola può essere considerato secondo la prevalente attenzione di questa Commissione d'inchiesta che ha per oggetto il disagio giovanile; si può pertanto vedere la scuola come il luogo in cui emerge il disagio, ma anche come sede in cui si identificano risorse e risposte positive ad esso.

Innanzitutto, la categoria del disagio non sembra essere la più significativa per illustrare e definire la condizione generale dello studente; è però la più utile dal punto di vista dell'intervento sociale, politico e pedagogico, perché parte dalla evidenziazione degli elementi problematici. Tale approccio non considera cioè la vita come un fatto in sé problematico né la crescita, l'instaurare rapporti, l'apprendere come realtà bisognose di particolari cure e interventi. Parte invece dalla fase di rottura di un equilibrio, dalla possibile regressione e rinuncia ad opportunità di crescita; si deve intervenire laddove non solo vi è sofferenza personale – come lascia intendere il termine disagio – ma dove si riscontra un cattivo rapporto del giovane con se stesso, con i propri compagni, con il proprio ambiente familiare e, soprattutto, scolastico e con la proposta educativa, più o meno chiara e consa-

pevole, che gli offre la scuola. Un buon rapporto con la vita ed il lavoro può dipendere in gran parte dal modo in cui il giovane ha affrontato il rapporto con la scuola nel momento critico, quando si verificano incidenti che possono determinare un accrescimento od una diminuzione della sua possibilità di vita. Si tratta di non considerare il disagio sempre come un male da combattere; l'intervento educativo non si propone di eliminare comunque il disagio, ma quel tipo di disagio di natura regressiva, allarmante, da cui può dipendere una cattiva gestione della vita personale e sociale. Da ciò infatti può derivare una vera e propria malattia dell'istituzione, oltre che del singolo individuo.

Come ha sostenuto il professor Milanesi, la distinzione tra fisiologico e patologico non è facile. Non si tratta, da un punto di vista educativo, di scegliere la facilitazione come valore in sé, ma di non considerare che il sacrificio, la sofferenza ed il disagio siano in se stessi valori positivi, come sembrava ad una certa pedagogia del passato che riteneva la crescita un prezzo altissimo da pagare comunque, poco importava se questo prezzo fosse o meno collegato con la crescita umana, quindi anche con la soddisfazione, il piacere, la felicità che sono gli elementi positivi che si accompagnano ad una vita pienamente sviluppata.

Così si deve riconoscere che tra disagio ed agio esiste una relazione. Etimologicamente il concetto di agio è legato a quello di σχολή: la scuola era un luogo di distensione in cui si era privi delle cure e delle preoccupazioni che sogliono rendere la vita ricca di ansia e quindi concentrata sull'immediato e non aperta sull'ulteriore, sulla verità, sui valori, sul bene, sul bello.

Se nella scuola i giovani non hanno l'esperienza di crescere, ma hanno quella di essere mortificati e di regredire e ne fanno un uso distorto, di tipo consolatorio, perché — appunto — non apprendono, non crescono e non si sentono interiormente vibrare in conseguenza dell'espe-

rienza di apprendimento e di dialogo, ciò significa che l'istituzione è in qualche modo malata.

Dobbiamo riconoscere che categorie come quelle del benessere e del malessere, che sembravano legate ad un deterioro psicologismo, oppure sembravano essere espressione della pura mentalità borghese, la quale non si preoccupava tanto dell'essere quanto dello star bene nel senso psicologico, affettivo o economico, possono acquisire significati più profondi, dei quali si è resa conto l'Organizzazione mondiale della sanità, che si è preoccupata della salute non solo come stato di non malattia, ma anche come condizione fisica, psichica, mentale e, alcune volte, etica della vita, condizione molto vicina a quell'antico concetto di ἀρετή, cioè a quel valore — la virtù — che pare essere scomparso dalla scuola. In effetti sembra che questa non abbia la forza di usare quel linguaggio « forte » che ha a che fare con la riuscita della vita, che implica appunto la dimensione dell'ἀρετή, del valore, e quindi della virtù intesa come capacità di acquisire e di mantenere abitudini buone, che consentono lo sviluppo della vita umana in tutte le sue dimensioni.

Il termine « salute », di cui è sempre più chiamata ad occuparsi la scuola, ha a che fare con il benessere inteso in queste molteplici valenze. Vi è una sorta di stratificazione, che può andare dal concetto elementare di situazione fisica favorevole, a quello più elevato, nobile e discutibile della salvezza, relativo ad una persona che non si perde, non si distrugge per questa e per l'altra vita.

Possiamo dire che l'attenzione che si è manifestata alla condizione del singolo, si sta manifestando anche alla condizione dell'istituzione in cui il singolo si trova a vivere. Per cui si parla anche di benessere e di malessere dell'istituzione scolastica, così come fanno gli studiosi del mondo aziendale che, essendo partiti dall'esame delle condizioni di vita nell'azienda, hanno finito col parlare delle condizioni di vita dell'azienda. In altri termini, l'organizzazione stessa è un mondo

complessivo che ha una sua identità e una sua personalità. Se questa è abbastanza forte, sopporta anche le personalità dei singoli che in essa vivono; se, invece, è debole e non consente alle persone di sentirsi valorizzate e a loro agio, vive una situazione di regresso e di patologia che può essere pericolosa.

Questi aspetti di ordine generale possono essere presi in considerazione per esaminare la condizione dello studente nella scuola e quale tipo di migrazione interiore avvenga ad un certo punto della crescita dello studente perché egli si senta estraniato o alienato nei riguardi della scuola stessa.

È, invece, molto a suo agio lo studente delle ultime generazioni nella scuola intesa come luogo in cui adattivamente ci si incontra e si ha un posto a sedere gratuito, tant'è vero che una delle rivendicazioni ultime del mondo giovanile è quella di andare a scuola anche nel pomeriggio, non per concorrere a realizzare finalità di natura istituzionale collegate con la crescita personale, intellettuale, culturale, professionale e civile, ma per realizzare condizioni di vita tutto sommato gradevoli con i propri compagni, per portare avanti iniziative interessanti e non necessariamente pedagogiche. Paradossalmente ci si trova di fronte ad un'emigrazione dalla scuola come istituzione e ad una domanda di più scuola, che però sia gradevole dal punto di vista edilizio, degli spazi, della qualità degli arredi. Proprio mentre aumenta questo tipo di domanda, da parte del mondo studentesco viene anche la distruzione di quel tanto di patrimonio che esiste, come ben sanno le amministrazioni locali, ed in particolare quelle provinciali, che debbono spendere annualmente miliardi per restaurare suppellettili distrutte. Ciò indica che in effetti vi è un cattivo rapporto con le istituzioni e che molto spesso l'atteggiamento di natura predatoria, distruttiva o sfregiatoria è connesso con quella cattiva identificazione dipendente anche dal fatto che un ambiente degradato non viene preso in considerazione in termini di identificazione posi-

tiva, ma piuttosto ispira un rapporto di amore e quindi di sfruttamento e di odio. Ciò risulta molto evidente a chi confronti le scuole o università italiane con certe scuole americane, dove il rapporto di identificazione è totalmente diverso: accade negli Stati Uniti che le scuole non solo costino molto, ma siano avvertite dagli ex alunni come beni da conservare per tutta la vita e, per questo, degni di oblazioni anche consistenti. Lo scorso autunno, visitando i *campus* di Los Angeles, San Francisco e Berkeley, ho avuto l'impressione che gli studenti e gli ex studenti si sentissero membri di un *club* a cui aderissero spontaneamente. Oltre a ciò danno l'impressione di essere iscritti ad un *club* più grande che si chiama Stati Uniti. Quindi, il loro rapporto con le istituzioni e con la scuola ha le caratteristiche di un'adesione volontaria, piuttosto che di una fruizione coatta di una istituzione alla quale si è inizialmente obbligati.

Il passaggio culturale che si sta verificando dalla scuola come luogo di obbligo – quasi si trattasse del servizio militare – alla scuola come servizio, ossia come luogo nel quale si realizzano determinati risultati significativi per il paese, per il mondo del lavoro e, soprattutto, per l'individuo, sta avvenendo con molta lentezza e non senza contraddizioni. In realtà, la linea emergente è proprio questa. Il mondo studentesco – universitario e medio – sembra essersi soprattutto intimorito per la comparsa nella scuola di un privato che toglierebbe loro una cittadinanza assolutamente garantita nella scuola stessa, in nome di un miglioramento delle qualità, e che potrebbe contestare l'uguale diritto di tutti ad accedervi.

Il vero problema è quello di riuscire a trovare una mediazione – come diceva Lucio Lombardo Radice – fra la scuola di massa e una struttura qualificata; in altri termini, occorre trovare un livello di agio che consenta a ciascuno di sentirsi accettato e realizzato, non necessariamente in termini devianti o adattivi e di rinuncia, ma in termini di crescita, in modo che

l'istituzione ed il singolo possano concorrere a raggiungere i medesimi obiettivi.

La frase che abbiamo potuto leggere sui muri di un'università (ma anche di un liceo) « occupo *ergo sum* » è significativa della mancanza di identità di un giovane il quale desidera disporre di uno spazio per sentirsi realizzato ed accettato.

La ricerca condotta da Vezzani e Tartarotti, che hanno utilizzato anche nel nostro paese (nell'ambiente mantovano) le categorie del benessere e del malessere come analizzatori della situazione nella scuola media superiore, ci consente di capire come il benessere sia correlato con il sentirsi accettati ed il contare qualcosa; lo studente che « conta » è anche quello che sta bene e che « partecipa » nel senso usuale dell'espressione, interessandosi della vita della scuola, facendosi eleggere negli organi collegiali, intervenendo, proponendo mozioni, organizzando iniziative. In altri termini, colui che riesce bene a scuola è anche quello che si trova bene, così come è vero l'opposto. Questa è la situazione di qualche anno fa, quando presentai la ricerca edita da Giuffrè.

Fra un mese sarà pubblicata una successiva ricerca, nella quale si mostra l'esistenza di una correlazione fra l'insuccesso scolastico ed il malessere, quasi che si autoemarginino, decidendo di lasciare la scuola, gli studenti che, all'inizio del biennio, hanno una cattiva immagine di se stessi, si sentono non accettati e vivono situazioni depressive o di disagio. Si verifica, cioè, un fenomeno molto diverso da un semplice « incidente », nel senso che abbandona la scuola colui che non è riuscito a raggiungere un equilibrio fatto di stima, autostima, relazioni positive e considerazione da parte degli insegnanti.

In generale, i docenti non sono avvertiti come nemici e, nella maggioranza dei casi, non sono considerati in maniera negativa: la loro preparazione, la loro funzione ed il rapporto che si instaura vengono generalmente riconosciuti come un elemento positivo. In alcune ricerche tale positività riguarda l'80-85 per cento degli alunni. Un'inchiesta del CENSIS sui giovani dell'ultimo anno delle scuole secon-

darie superiori (maturati o maturandi) dimostra che essi, in sostanza, hanno per la maggior parte una visione positiva della scuola, degli insegnanti e di quanto si ha modo di imparare. In altri termini, non esiste una contestazione di tipo personale o diretta al contenuto degli insegnamenti e alla natura delle materie: gli studenti constatano, però, che al termine dell'esperienza scolastica non sono abbastanza cresciuti, per esempio, dal punto di vista civico e sono poco attrezzati da quello professionale. Essi richiedono, prima di tutto, una preparazione per entrare nel mondo del lavoro. Del resto, una serie di ricerche dell'Eurobarometro a livello europeo dimostra che la principale preoccupazione dei giovani è la disoccupazione; essi, dunque, chiedono alla scuola fondamentalmente un'assicurazione, per così dire, contro la disoccupazione.

Immediatamente dopo, richiedono una cultura generale, che, come dimostrano altre indagini, consiste nella conoscenza dei valori, dei significati e del senso dell'esistenza; si tratta di un concetto di cultura intesa come coltivazione dell'anima, come ricerca di quanto sta a cuore, di ciò che piace, che interessa, che ha un significato e che dà un senso all'esistenza. Quindi, è importante un adeguato spazio per le materie che si occupano di quest'area pur non essendo immediatamente utilizzabili.

In terzo luogo, gli studenti avanzano una richiesta di cultura civica e di aiuto a diventare cittadini ed a partecipare politicamente. Tale istanza, che intorno al 1969-70 aveva acquisito un certo vantaggio rispetto alle altre, sta attualmente diminuendo progressivamente. Pertanto, gli interessi principali, riguardano, nell'ordine, la cultura del lavoro (della professionalità e della preparazione), la cultura come bene personale di base su cui crescere e, infine, i valori civici.

Una scuola che non voglia rinunciare ad un suo forte progetto educativo deve tener presente queste tre dimensioni, coltivandole tutte in maniera integrata, sia nel caso del liceo classico, prevalentemente umanistico, sia in quello degli isti-

tuti professionali, prevalentemente tecnici, o degli istituti per ragionieri, principalmente interessati alle tematiche civiche, commerciali e sociali. La scuola, infatti, deve occuparsi della persona umana, sia perché è questa la richiesta proveniente dal mondo giovanile, sia perché simile istituzione ha sempre svolto nelle diverse culture tale principale funzione; si tratta, quindi, di occuparsi della crescita dell'individuo verso se stesso e verso il proprio destino di persona, di formare il cittadino, il *civis*, il *socius* con riferimento alla *concordia* ed alla capacità di sintonizzarsi con gli altri e di preparare l'uomo al lavoro, cioè a trasformare il mondo realizzando la propria sopravvivenza e acquisendo titoli non soltanto di pura simpatia, ma di effettivo servizio dato e riconosciuto per convivere con gli altri.

Se, come riconosce anche il professor Milanese nelle sue indagini, la preoccupazione principale ed emergente della condizione contemporanea dei giovani sembra essere quella della identità personale, bisogna dire che questa si conquista attraverso lo sviluppo della dimensione civica e di quella lavorativa e che in tal modo la stessa dimensione del consumatore, tanto ambigua, incerta e generica, può acquistare un senso costruttivo e positivo, non disperdendosi in un consumo fine a se stesso che tende a distruggere la persona, il cittadino e il lavoratore. È solo su queste tre dimensioni fondanti che si può reggere tutta l'impostazione formativa.

La scuola deve anche vivere in controtendenza: da un lato deve preoccuparsi di partire dall'identificazione del disagio e dei bisogni, cercando di capire i giovani laddove essi si trovano e di aiutarli a star bene, dall'altro deve indirizzare gli studenti, poiché non sempre è giusto che essi vadano, per il loro stesso benessere (colto in un senso più complesso), dove essi desiderano di fatto andare.

Per concludere, desidero citare un'iniziativa del Ministero della pubblica istruzione, il quale ha cercato, sulla base dell'esperienza in materia di disagio e di

prevenzione delle tossicodipendenze condotta dal Servizio centrale per l'educazione alla salute dell'Ufficio studi e programmazione (un'esperienza che ha costituito un momento rivelativo del disagio giovanile, nell'ambito della quale si è cercato di attribuire alla scuola una funzione di intervento capace di valorizzare la persona difendendola dal male), di proporre un « progetto giovani ». I primi orientamenti sono stati pubblicati nella circolare n. 246 del luglio 1989; i temi proposti alle scuole medie superiori sono riassunti in tre *slogan* fondamentali: « star bene con se stessi in un mondo che stia meglio », nel quale la dimensione personale e quella sociale sono colte in correlazione, dal momento che l'identità non si acquisisce in termini narcisistici, guardando all'interno del proprio io, ma specchiandosi e perdendosi negli altri; « star bene nella propria cultura, in dialogo con le altre culture » che in sostanza è il tema della diversità, dell'identità che si acquisisce per confronto e per contrasto. Infine, « star bene nelle istituzioni », in un'Europa che conduca verso il mondo. Questi tre argomenti potrebbero essere sviluppati nell'ambito della scuola media superiore all'interno delle attuali discipline, senza introdurre materie nuove, ma ripensando e rifinalizzando il notevole patrimonio di quelle esistenti, per mettere a fuoco due nuclei che sono al contempo problematici e valoriali: il nucleo dell'io e quello del mondo; considerando che la mediazione tra i due non può più essere svolta dal concetto di patria, bisogna trovare nuovi mediatori e ciò è possibile solo rispondendo concretamente al bisogno di identità personale e di solidarietà mondiale che esprime il mondo giovanile. Se si considera poi che almeno cinquanta ore all'anno in un corso accademico sono utilizzate direttamente dagli studenti per le assemblee e che l'utilizzo di questo tempo è andato degradandosi in maniera indecente, privato di finalità istituzionali e contro-istituzionali (ove non si riscontrino particolari condizioni di sensibilità ed attenzione del mondo adulto) si comprende

quanto la partecipazione debba essere rinnovata e rivitalizzata. La scuola cioè deve essere intesa come luogo positivo in cui emergono i problemi, ma dove si possono trovare le risposte, ponendo le domande pertinenti ai diversi soggetti istituzionali a livello della singola scuola (preside, collegio dei docenti, consiglio d'istituto), del provveditorato agli studi, del Ministero e delle autorità europee che si occupano di educazione. Tale discorso può essere esteso al piano civile, è però necessario che le richieste vengano indirizzate ai livelli giusti, trasformando il disagio in problema, il problema in azione e l'azione in rivendicazione – a questo punto certamente matura – che può servire a modificare i ruoli degli adulti e non solo a determinare in loro risposte reattive. Quindi, una rivendicazione giovanile a livello locale, regionale, nazionale ed europeo – questo è il disegno del progetto giovani per il 1992 – può avere senso se gli insegnanti si rendono disponibili a collaborare con gli studenti sul tema del disagio, affinché a partire da questi momenti critici emergano risposte concrete, in rapporto con il mondo extrascolastico (enti locali, associazionismo e così via) e con le istituzioni che sono al servizio dei giovani e non indifferenti nei confronti della loro vita.

Tale indifferenza delle istituzioni corrisponderebbe ad una strisciante indifferenza del mondo giovanile così come si manifesta nella già citata ricerca condotta tra i giovani di Mantova in cui alla domanda: « come ti senti la mattina quando ti alzi per andare a scuola? » la maggior parte degli studenti ha risposto: « né bene né male »; prevale cioè un grigiore per cui ad una istituzione « grigia » si risponde con un atteggiamento « grigio ». Quando invece vi sono iniziative, intervengono mutamenti o eventi in grado di colorare l'esperienza scolastica, anche la scuola è capace di multicromaticismo e di essere un luogo vitale: questo è il vero obiettivo dell'istituzione scolastica, non quello di essere un ambiente in cui non accade mai nulla, oppure solo distruzioni, occupazioni, autogestioni, tutti fe-

nomeni che in sostanza rappresentano il rifiuto della relazione educativa, che è un cardine della convivenza sociale.

ALFREDO CARLO MORO. Il tema della famiglia e del disagio giovanile è ovviamente assai ampio, per tale ragione mi limiterò ad alcuni *flash*, con particolare attenzione alle possibilità di intervento presso le famiglie, per evitare che esse stesse siano creatrici di disagio giovanile e per verificare i modi in cui aiutarle ad affrontare tale condizione critica.

Nel rapporto tra famiglia e disagio giovanile dobbiamo distinguere il momento della prevenzione – cioè tutto l'intervento che la famiglia può o deve compiere per consentire quella crescita adeguata del ragazzo che lo renda capace di affrontare il momento adolescenziale con sufficiente tranquillità, inserendosi senza devianze nel contesto sociale – da quello della fase formativa familiare nei confronti del preadolescente e dell'adolescente.

Sul primo aspetto, quello della famiglia e della prevenzione del disagio attraverso un adeguato sostegno alla crescita umana del ragazzo è ormai acquisita l'indispensabilità dell'ambiente familiare per la costruzione di un'adeguata personalità del ragazzo. Ciò è chiaramente espresso dalle scienze umane, nonché dall'esperienza dei ragazzi in situazione di disagio adolescenziale, dietro cui si intravede sempre una interruzione o una mancanza di un adeguato processo educativo per carenze familiari. Il bisogno di sicurezza, che solo consente di affrontare un autentico itinerario di crescita, la necessità di un'autostima legata alla convinzione di valere, conseguente al percepirsi come amabile ed amato, il bisogno di continuo sostegno per comprendere una realtà confusa e spesso indecifrabile, la percezione di essere accettato per quel che si è e non per quello che si dovrebbe essere e di poter compiere errori senza essere rifiutato, la possibilità di coniugare il momento della privatezza con quello della socialità, sono indispensabili per costruire l'identità di una persona e possono essere offerti solo dall'ambiente familiare.

È proprio sulla base di questa esperienza che l'ordinamento giuridico ha riconosciuto il diritto del ragazzo alla famiglia sotto il duplice aspetto sia dell'aiuto alla famiglia di origine in difficoltà – affinché sia messa in condizione di adempiere in maniera adeguata il suo compito educativo – sia attraverso il riconoscimento della possibilità di sostituire la famiglia di appartenenza, eventualmente carente, con una famiglia degli affetti.

Ho l'impressione che questi due obiettivi, limpidamente delineati dall'ordinamento giuridico ed accettati unanimemente, al momento attuale siano in qualche modo messi in discussione. Mi soffermerò su questo punto poiché lo ritengo rilevante ai fini di eventuali interventi.

La rivoluzione copernicana compiuta negli anni '70 ha riconosciuto che la famiglia non poteva essere più considerata un porto franco al cui interno potevano essere impunemente compromessi diritti fondamentali della persona, non poteva esservi un padre-padrone che disponesse della vita del ragazzo e la privacy della comunità familiare non poteva essere considerata equivalente ad un'autarchia. Ho la sensazione che si registrino avvisaglie circa un'inversione di tendenza che ritengo preoccupante e su cui si deve riflettere.

Tra le ultime ricerche, il *Rapporto sulla famiglia in Italia*, curato dal dottor Donati, pone in evidenza un'immagine della famiglia attuale che con una brutta parola – ma è quella utilizzata dall'autore – è definita autopoietica. Una famiglia che tende a chiudersi nei confronti dell'esterno, ad elaborare da sola le proprie regole di vita, a ritenersi del tutto autosufficiente, ad essere per ciò insofferente non solo di controlli ma anche di aiuti.

Ho l'impressione che la rilevazione che emerge dall'indagine sociologica sia fortemente confermata da una constatazione in ordine alla pubblicistica ed ai mezzi di comunicazione di massa degli ultimi mesi, specie se si prendono in considerazione certe campagne nei confronti

di interventi a tutela del soggetto debole, in particolare del minore ancora una volta abbandonato all'onnipotenza dell'adulto. Si ritorna, cioè, a preoccuparsi solo dei problemi dell'integrità fisica dei ragazzi. Non è senza significato che in un articolo di una parlamentare si affermi che « se il ragazzo non è stato maltrattato e non porta i segni evidenti delle percosse, nessuno deve poter intervenire », con una visione estremamente riduttiva del concetto di violenza all'infanzia, concetto che, a mio modo di vedere, non può essere ridotto esclusivamente alle violenze fisiche, ma deve tener conto non solo delle violenze psicologiche, ma anche delle molte trascuratezze; infatti, chi ha esperienza sa che i ragazzi più regrediti e bloccati nel proprio processo di crescita non sono tanto quelli che hanno subito violenze fisiche, quanto coloro che hanno subito violenze psicologiche o che hanno avuto l'esperienza di un'assoluta carenza di attenzione da parte dell'adulto.

Mi sembra che vada emergendo un'attenzione maggiore per le carenze del momento, senza guardare all'intero processo di sviluppo della personalità del ragazzo. Se questi è sufficientemente coccolato nel periodo dell'infanzia, ciò significa che è ben curato. Non ci si prende carico di certe possessività genitoriali che potranno portare a gravissime conseguenze nel processo di crescita. Emerge un ritorno alla solidarietà tra adulti, piuttosto che una ripresa dell'attenzione nei confronti del ragazzo. In altre parole, si ha più riguardo per le urla dell'adulto che si dice sofferente, che per il silenzioso pianto – che non ha lacrime – del bambino.

Mi pare estremamente preoccupante anche un'emergente diffidenza nei confronti dell'istituto dell'adozione, una diffidenza che sta nascendo nell'opinione pubblica e che temo possa avere ripercussioni anche sul modo in cui nelle sedi parlamentari ci si pone nei confronti di tale delicato tema. La possibilità, nell'emotività del momento, di legittimare – per esempio – il mercato dei bambini sarebbe una gravissima iattura; il ridurre

drasticamente il concetto di abbandono esclusivamente ai casi di violenza fisica, senza tener conto di tutto il processo pedagogico di crescita del ragazzo, potrebbe condannare quest'ultimo a vivere situazioni che si tradurrebbero, nel momento adolescenziale, in un disagio.

Le famiglie che possono essere non adeguate a curare la prima fase di crescita del ragazzo sono dette « famiglie a rischio » e « famiglie problema ». Un'analisi ha evidenziato come alcune situazioni familiari, pur essendo « di rischio », non sono sicuramente destinate a creare il disagio del ragazzo, e perciò richiedono attenzione e sostegno. Mi riferisco alle famiglie monoparentali, precoci, con malati mentali, migranti, con un membro carcerato, con un figlio handicappato, divise. In tali famiglie potrebbero esistere elementi di difficoltà per il ragazzo e quindi chi ha il compito di dare loro un sostegno dovrebbe preoccuparsene. Oggi molto più facilmente si può avere una « famiglia problema » a causa dell'isolamento, del mutamento dei ruoli e così via.

Vi è, però, un problema più ampio: molto spesso, di fronte ai fallimenti dell'adolescente, vi è una forma di criminalizzazione della famiglia, alla quale si imputa tutta la responsabilità, come se essa fosse un'isola esclusa dal resto del mondo e come se sulla famiglia non si riverberassero tutte le ambiguità che il mondo ha nei confronti della crescita dei ragazzi. Vi è il rischio che alla famiglia venga continuamente dato un messaggio culturale contraddittorio e ambiguo: da una parte si enfatizza il momento privatistico e utilitaristico e dall'altra si chiede l'eroismo dell'oblatività; si enfatizza la necessità della perenne novità e poi si chiede alla famiglia di durare nel tempo; si costruisce una società frammentata per età e per sesso e poi si pretende che la famiglia crei personalità non casuali; si enfatizza il ripiegamento narcisistico e poi si pretende che la famiglia sappia spezzare la spirale di isolamento in cui ciascuno vive.

Inoltre ho l'impressione che, molto spesso, sia ambiguo lo stesso messaggio che la politica lancia alla famiglia: quando vi è bisogno di molti figli si

chiede alla famiglia di essere estremamente prolifica, e poi quando la potenza della nazione non si misura più sul numero delle persone, si chiede di ridurre le nascite e si penalizza chi ha troppi figli; quando il mercato del lavoro richiede un massiccio intervento di nuove forze, si spinge la donna ad uscire di casa, mentre quando la « torta » diventa troppo piccola, si spinge la donna a ritornarvi; si chiede alla famiglia di non preoccuparsi dei suoi membri deboli perché se ne potrà occupare la società, poi, però, quando il costo di tale operazione diviene troppo alto, si reimmettono — spesso in modo selvaggio e senza adeguati aiuti — i malati di mente o i bambini che vivono in istituti nelle famiglie, senza aiutarle in alcun modo ad adempiere i propri doveri.

La tutela del ragazzo, e indirettamente anche della famiglia, da influssi esterni perturbanti viene scarsamente perseguita. Non è senza significato il fatto che una proposta di legge di riforma della tutela penale del minore, presentata in Parlamento due anni fa, sembri scomparsa nei meandri parlamentari.

La legge-quadro sull'assistenza, che dovrebbe essere indispensabile per realizzare servizi adeguati per la famiglia, non appare in « dirittura di arrivo ».

Il problema di un organo giudiziario specializzato nei confronti delle tematiche dei problemi familiari e minorili è lontano dall'essere risolto, mentre è ancora aperta la questione della frammentazione delle competenze fra una pluralità di organi giudiziari, alcune volte confliggenti l'uno con l'altro con provvedimenti anti-tetici e di difficile attuazione.

L'eccessivo assemblaggio di competenze sanitarie e psicosociali nei consultori familiari e la priorità data ai problemi sanitari, anche per la collocazione istituzionale dei consultori, rende più difficile il decollo di un'attività di sostegno alla famiglia specialmente per i problemi psicosociali; esso sarebbe l'unico strumento atto a realizzare un adeguato aiuto.

È sintomatica anche la scarsa preoccupazione per una preparazione adeguata degli operatori; non è senza significato che nei *curricula* universitari, per quanto

concerne la facoltà di medicina, il tema della violenza all'infanzia sia del tutto ignorato e che, all'atto dell'istituzione delle nuove scuole universitarie per assistenti sociali, il diritto minorile e familiare costituiscano solo una serie di nozioni nell'ambito di una sola materia, il diritto civile.

Per quanto riguarda i rapporti fra famiglia e adolescenza, ho l'impressione che si verifichi un continuo disimpegno del nucleo familiare nei confronti del preadolescente e dell'adolescente; il messaggio diffuso, secondo cui tutto si consuma nei primi anni di vita del ragazzo, rischia di essere inteso dai genitori come una forma di irreversibilità, a seconda che si siano occupati o meno dei loro figli: nel primo caso, essi potrebbero abbandonare tranquillamente il preadolescente o l'adolescente, nel secondo, ormai tutto sarebbe concluso. Sappiamo, invece, che si sono verificati recuperi straordinari a seguito dell'adozione di adolescenti abbandonati; inoltre, anche bambini con un'adeguata assistenza familiare possono avere bisogno di aiuto durante il passaggio dall'adolescenza alla maturità (il trauma della « seconda nascita », come è stato definito). Ritengo che bisognerebbe richiamare le famiglie su questi temi: l'adolescente non ha bisogno soltanto di indipendenza dalla famiglia, ma, oltre ai suoi spazi di libertà e di indipendenza, egli deve disporre anche di un adeguato sostegno in questa fase.

D'altra parte, ho l'impressione che la cultura dei servizi sia del tutto impreparata ad affrontare le tematiche adolescenziali e, in particolare, quelle legate alle difficoltà fra adolescente e famiglia. I servizi locali - non per nulla tradizionalmente impegnati nella sola fascia dell'infanzia - hanno accentuato questa attenzione, trascurando del tutto il problema dell'adolescenza. Il rischio è che, oltre tutto, l'analisi del momento adolescenziale sia polarizzata esclusivamente sul tema delle patologie; in questo senso, si vanno moltiplicando le iniziative e disponendo notevoli mezzi finanziari per la pur meritoria costituzione di comunità terapeutiche per tossicodipendenti, mentre

esiste un'ampia fascia di ragazzi che esprimono il disagio in maniera diversa (si incrementano il tasso di suicidi, di fughe e fenomeni come la prostituzione adolescenziale) per la quale non vi è alcun interesse. Né vi è un'attenzione preventiva al disagio che si esprime della preadolescenza e che sbocca, poi, nel tunnel della tossicodipendenza, quando ormai gli interventi di recupero hanno minori possibilità di incidere di quanto non si verificherebbe in precedenza.

Le politiche giovanili vanno maggiormente finalizzandosi verso la preoccupazione di realizzare l'indipendenza del ragazzo dalla famiglia, concetto che riguarda più lo spazio geografico che la sostanza; ciò si manifesta per un'attenzione ai soli fenomeni del tempo libero o dell'accesso lavorativo. Si tratta di aspetti assai importanti, ma credo che il ragazzo abbia assolutamente bisogno anche di un sostegno educativo.

Per quanto riguarda i soggetti devianti, è sempre più riconosciuto che non si riesce a realizzare il recupero del ragazzo se contestualmente non si opera anche sulla sua famiglia; tutto ciò è detto in maniera esplicita nel nuovo codice di procedura penale dei minori; tuttavia, mentre il messaggio culturale è stato lanciato, le strutture per realizzare tale opera di sostegno sono assai carenti. Anche su questo aspetto credo che bisognerebbe fissare particolarmente la nostra attenzione, per cercare di costruire un contesto tale da evitare le forme di disagio che ho descritto.

PRESIDENTE. Ringrazio gli intervenuti per le numerose sollecitazioni che ci hanno indirizzato. A questo punto, possono intervenire i colleghi commissari che vogliono formulare domande. Personalmente, darei per acquisito che, in mancanza di obiezioni o integrazioni ed approfondimenti, il contenuto dell'intervento di chi sta parlando viene sostanzialmente accolto anche dagli altri versanti scientifici rappresentati in questa sede; in tal modo le opinioni raccolte sarebbero confortate dal principio secondo cui « chi tace acconsente ».

GIANCARLO MILANESI. In rapporto a quanto detto dal professor Corradini, mi sembrerebbe di grande interesse per la Commissione l'analisi di un problema approfondito dalla ricerca empirica: il rapporto fra disagio minorile-giovanile ed evasione scolastica. Si tratta di un tema sul quale probabilmente avete discusso più volte; il disagio si trova a monte dell'evasione ed anche a valle della stessa, costituendo contemporaneamente la causa e l'effetto del fenomeno ancora dilagante sia dal punto di vista della scuola dell'obbligo sia da quello della « mortalità » scolastica nella scuola *post* obbligo. Si tratta di un sintomo evidente di quanto sosteneva il professor Corradini intorno al disagio che porta il ragazzo ad andarsene dalla scuola; in questo caso, l'evasione diviene un effetto sintomatico di una situazione quale quella descritta opportunamente dal professor Corradini. Esistono, in altri termini, problematiche tipiche del ragazzo che non va a scuola, legate, per esempio, alle necessità economiche della famiglia, a situazioni di patologia individuale, alla disfunzionalità della proposta culturale proveniente dalla scuola (molti ragazzi che giungono all'istruzione in una posizione svantaggiata rispetto al livello culturale che viene loro offerto non riescono ad agganciarsi ed integrarsi); in quest'ultimo caso la scuola, che è causa del disagio, ne produce altro, espellendo prematuramente dalle istituzioni formative un numero crescente di minori e di giovani.

È un tema molto vasto perché è chiaramente collegato al mancato inserimento nel mondo produttivo o ad una marginalità produttiva che riguarda soprattutto i soggetti meno attrezzati culturalmente, perché sono stati penalizzati da una scuola che non ha saputo accoglierli e che non è riuscita a diminuire le disuguaglianze di partenza, se non proprio ad eliminarle. È il grande tema della democratizzazione dell'insegnamento in entrata, durante il *curriculum* ed in uscita, che non è stato ancora risolto, vista anche la difficoltà a farlo. Ci chiediamo se una riforma scolastica, che renda la

scuola degna di tal nome, sia in grado di eliminare queste ineguaglianze in modo da realizzare – questo è un punto che mi premeva sottolineare – uno dei diritti fondamentali, quello allo studio, o meglio alla formazione, alla cultura. Questa è una questione importante perché implica una serie di riflessioni e di prese di posizioni relevantissime sul piano legislativo.

PRESIDENTE. Prima di dare la parola all'onorevole Pisicchio che ha chiesto di intervenire, desidero sottoporre all'attenzione di tutti alcuni aspetti che hanno caratterizzato la nostra visita a Palermo e a Milano, poiché forse possono rivelarsi utili alla riflessione comune.

A Palermo è emersa con evidenza la correlazione tra disagio, criminalità giovanile ed evasione dall'obbligo scolastico. Il problema ha vaste proporzioni; il provveditore agli studi ha tra l'altro denunciato il fatto che dal 1974 non viene compilata l'anagrafe scolastica, mi auguro che ciò riguardi solo la Sicilia poiché è una regione a statuto speciale e che non sia un fatto generale; a tale proposito ho già presentato un'interrogazione al ministro della pubblica istruzione.

La differenza che più mi ha colpito tra Palermo e Milano è che mentre l'evasione nella città siciliana viene registrata nella scuola elementare e comunque nella scuola dell'obbligo, a Milano si verifica in corrispondenza del biennio delle scuole superiori, intorno al quattordicesimo, quindicesimo anno di età. Questo è un elemento che fa riflettere, poiché rileva la differenza sociale ed economica tra due zone d'Italia ed indica l'esistenza di un grave problema.

ANTONIO LANDOLFI. Abbandonano la scuola perché vanno a lavorare.

PRESIDENTE. In effetti a Milano è risultato che esistono tre momenti diversi di espulsione del ragazzo: dalla famiglia (quando vi sono problemi nel rapporto con i genitori) dalla scuola (quando il ragazzo va incontro a successive e continue bocciature) e dall'ambiente di lavoro

perché generalmente i ragazzi che escono disadattati dalla scuola sono rifiutati dal mondo lavorativo. Il prefetto di Milano che svolge una valida attività di iniziativa e coordinamento, occupandosi dei giovani disadattati, ci ha portato l'esempio di casi concreti in cui emerge questa triplice espulsione.

È un problema che desideravo sottoporvi perché nell'esperienza diretta abbiamo verificato questa interconnessione tra evasione scolastica, insuccesso in famiglia e nel mondo del lavoro, che determina un disadattamento più generale.

Un'altra osservazione vorrei indirizzarla in particolare al dottor Moro poiché desidero conoscere la sua opinione in proposito. L'approccio al mondo dell'infanzia è forse troppo condizionato dalla formulazione dell'articolo 37 della Costituzione che parla della madre e del bambino, ma non del genitore e del minore.

Per quanto riguarda gli organi collegiali, gli studenti medi di Milano chiedono nuovi organismi, per esempio commissioni paritetiche; ho chiesto loro cosa intendessero con questo termine e mi è stato risposto che vorrebbero commissioni in cui la presenza di professori e studenti fosse paritaria dal punto di vista numerico per poter decidere insieme sulla didattica. Ma quando ho domandato loro cosa intendessero per « decisioni relative alla didattica » non ho ottenuto risposta. Come può essere recepita, in modo scientificamente corretto, questa esigenza? Non credo infatti che vi possa essere parità tra la componente docente e quella studentesca: l'una deve aiutare l'altra a crescere.

Infine, vi è un'altra questione molto importante concernente l'autonomia. Chiedo al professor Corradini se sia effettivamente convinto che l'autonomia possa determinare quella dialettica indispensabile con la realtà sociale, culturale ed economica, per dare un nuovo slancio alla proposta di valori nella scuola.

GIUSEPPE PISICCHIO. Desidero brevemente porre alcune domande, la prima delle quali è indirizzata al dottor Moro.

Si tratta di un quesito che scaturisce da una considerazione: ho condiviso la sua analisi circa la nuova e diversa sensibilità che si è manifestata a partire dagli anni '70 sulla questione dell'infanzia. Si è iniziato infatti a ribaltare un concetto che fino ad allora – e che forse tutt'oggi manifesta talune resistenze ad essere superato – vedeva il bambino come oggetto e non come soggetto di diritti. Venendo a tempi a noi più vicini – quelli degli anni '80 e '90 – il dottor Moro individuava, rispetto a questa nuova sensibilità, una controtendenza: dopo aver considerato la famiglia non più un porto franco in cui i genitori potessero violare i diritti umani, oggi si torna a rinchiudersi nel nucleo familiare.

Non le sembra, dottor Moro, che, pur essendo corretto fare in modo che la famiglia sia permeata da questa nuova sensibilità della collettività, esista il pericolo di un'ingerenza troppo marcata da parte dello Stato nel nucleo familiare, soprattutto nei confronti di alcune prerogative? Sarò più esplicito. In occasione di una presa di coscienza pubblica tramite l'esperienza del *Telefono azzurro* – un'istituzione che ha fatto qualcosa nel settore della tutela dell'infanzia – qualcuno ha osservato che, a parte l'attendibilità di talune segnalazioni che deve essere verificata, l'iniziativa ha aperto una strada che può portare ad interventi volti a conculcare l'autonomia della famiglia.

Evidentemente si tratta di un problema di bilanciamenti e di soglie comunque molto delicato ed io vorrei conoscere la sua opinione in proposito.

Dal professor Corradini, invece, desidererei aver qualche indicazione, anche supportata da dati statistici, circa il bisogno di partecipazione degli studenti. Interpretando le tendenze, così come si evincono dagli organi di stampa e da quanto è avvenuto nelle ultime settimane nelle università e nella scuola, sembra emergere un certo desiderio di maggiori spazi e di maggiore partecipazione. Lo stesso presidente ricordava che una domanda di questo tipo è stata formulata dagli studenti nel corso degli incontri che la delegazione

della Commissione ha avuto a Palermo e a Milano. Tuttavia, tale tendenza sembrerebbe contraddittoria rispetto a quanto concretamente appare dai classici strumenti di partecipazione studentesca, cioè le assemblee e quanto era stato disegnato dai decreti delegati. Non credo che quei decreti concretizzino il massimo dell'agibilità politica di una scuola adeguata agli anni '90, tuttavia rappresentano uno strumento utile di partecipazione. A suo parere, perché sono caduti in desuetudine e comunque non sono stati usati (mi sembra che nelle sue parole vi fosse una considerazione di questo tipo)? È in possesso di indicatori, anche quantitativi e statistici, di queste realtà?

ANTONIO LANDOLFI. Vorrei indicare un elemento - che mi sembra sia mancato nelle valutazioni sulla famiglia e sui rapporti con la scuola - che può sembrare particolare, ma ha una notevole influenza sui due aspetti citati. Mi riferisco all'enorme sviluppo che ha avuto nell'ultimo decennio in Italia l'impresa familiare o parafamiliare.

A metà degli anni '80, presso l'università dell'Aquila, è stata svolta una ricerca sulla condizione economica e sociale della provincia di Teramo, la quale ha registrato il massimo di espansione dell'impresa familiare. A ciò è corrisposta una diminuzione della frequenza scolastica (una vera e propria evasione scolastica non limitata alle scuole secondarie superiori) e del rendimento scolastico. In pratica, avveniva che i ragazzi la mattina frequentavano la scuola ed il pomeriggio, invece di fare i compiti, lavoravano nella carrozzeria, nell'officina meccanica, nel ristorante o nell'albergo dei genitori, dei parenti o degli amici.

Mi sono chiesto se ciò non avesse influenza nei rapporti dei giovani sia con la scuola sia con la famiglia, perché ovviamente alla base di questo fenomeno vi è la sfiducia nell'utilità del tempo scolastico che porta ad occupare tale tempo guadagnando e preparandosi per una attività lavorativa da intraprendere alla fine dell'obbligo scolastico.

Altro punto dal quale mi sembra sorga qualche interrogativo concerne la preoccupazione degli studenti per la disoccupazione, che rappresenta una « paura » non solo italiana, ma anche europea. Mi chiedo come possa spiegarsi il passaggio al primo posto, avvenuto negli anni '80, nella classifica delle preoccupazioni degli studenti, di questo problema. In realtà negli anni precedenti il problema dell'occupazione non era meno forte e preoccupante. Com'è sorta questa forma di panico, dal quale nasce l'esigenza di vedere la scuola e l'università come luogo di preparazione all'ingresso nel mercato del lavoro?

Per quanto riguarda il « progetto '92 », è sicuro che si possa oggi ancora pensare che il sentimento della patria non riesca a mediare fra il giovane e il mondo? Non è troppo affrettata l'esclusione del concetto di patria? Non parlo solo per l'Italia, ma mi riferisco ad esempio alla Germania, nella quale siamo sicuri che non esista un concetto di patria che faccia da mediatore tra l'io e l'Europa?

Un'ultima considerazione riguarda l'informazione che ci ha dato il presidente della Commissione in merito alla pariteticità. Si tratta di una richiesta che troviamo spesso nella scuola superiore e nell'università e che deriva forse anche da un certo atteggiamento conservatore dei politici e dei professori i quali, tra l'altro, non si rendono conto che i giovani che frequentano la scuola e l'università hanno superato i diciotto anni di età e quindi, essendo maturi per l'esercizio del voto politico ed amministrativo, dovrebbero essere considerati maturi anche per intervenire sulla didattica, l'amministrazione e la gestione della scuola.

Svolgo la mia professione in un'università funzionalistica come la LUISS, dove gli studenti sono molto ascoltati e intervengono sulla didattica e sulla gestione, probabilmente perché pagano. Non vorrei che si creasse una differenziazione fra gli studenti che pagano poco o niente, e quindi non hanno diritto alla pariteticità, e quelli che pagando « profumatamente » acquistano tale diritto, come lo acquistavano i giovani nelle università

medievali dove si sceglievano i professori e l'oggetto dei corsi di laurea e dove i professori che non svolgevano bene i propri compiti venivano cacciati. Mi sembra, comunque, che le università di allora non funzionassero peggio di quelle attuali.

ELISABETTA DI PRISCO. Mi dispiace che il tempo sia sempre tiranno, poiché anche in questa circostanza vi è da parte nostra il desiderio di approfondire ulteriormente la materia. Comunque, selezionerò le domande da formulare. Al professor Corradini mi verrebbe da dire, citando Virginia Woolf: « E le sorelle? ». Infatti, nella sua relazione il punto di riferimento precipuo è un genere « neutro-maschile », che a mio parere è oggi superato, non soltanto per l'affermarsi del pensiero di cui le donne si fanno portatrici sulla realtà della differenza fra i due sessi, ma anche per un salto culturale all'interno della scuola. Ne abbiamo parlato in questa sede con il ministro Mattarella, secondo me in maniera troppo frettolosa, ma credo che si tratti di un tema da riprendere in considerazione.

Quando si parla di cultura delle diversità, come non partire dalle differenze tra i due sessi? Più specificamente, in rapporto al tema del disagio, quanti problemi in tal senso hanno accumulato le donne (e continuano a vivere le ragazze) nell'apprendere una cultura ed una educazione che non le prevedono in quanto tali, ma le conglobano, appunto, in quel « neutro universale » di cui si discute; non sempre si tratta di un disagio che si esprime in materia conscia, ma può esistere anche a livello inconscio.

Per quanto riguarda il problema di « star bene con se stessi in un mondo che stia meglio », credo che sarebbe necessario indagare maggiormente sul movimento degli studenti degli anni '90. Ricandomi nelle sedi delle assemblee studentesche, sono rimasta molto impressionata, poiché, avendo vissuto da studentessa la realtà sul finire degli anni '60 e l'inizio degli anni '70, ho potuto rilevare un notevole salto di qualità su determinati temi e la voglia di affermare forme di protagonismo individuale (mentre negli

anni in cui ero studentessa prevaleva il collettivismo di gruppo - o di gruppi - in cui ci si negava nel collettivo in misura preponderante rispetto al tentativo di valere individualmente). Da questo punto di vista, credo che si possa parlare di una grande novità all'interno dell'attuale movimento degli studenti.

Nel medesimo contesto, per quanto concerne le forme della politica, questa non viene messa in discussione dal punto di vista dell'impegno, ma ne sono criticate, appunto, le forme di manifestazione e di esercizio, lontane dal linguaggio, dal sentire e dai bisogni comuni. La diversità viene concepita in maniera innovativa e si concretizza in un atteggiamento che non si limita alla sola tolleranza; in altri termini, è andata maturando l'idea che dalla diversità può originare il mutamento di se stessi, con una conseguente maggiore disponibilità all'ascolto, che si traduce nelle assemblee in una pacatezza dei toni, meno tesi rispetto a quelli che informavano i nostri dibattiti. Lo stesso rapporto con il sapere è caratterizzato da una certa ingenuità; per esempio, mentre, da una parte, gli studenti padroneggiano adeguatamente i mezzi tecnici, le competenze e l'informazione (che si rendono conto essere molto importante), dall'altra, si stupiscono quando le loro dichiarazioni ed i loro comunicati non vengono pubblicati e richiedono con molta energia di conoscere il perché di tale esclusione. Anche queste sono novità che andrebbero analizzate e comprese in misura maggiore di quanto non avvenga.

Mi spiace di non aver potuto ascoltare per intero l'intervento del professor Moro, ma mi sono dovuta recare in Commissione a votare; pertanto, mi scuso anticipatamente se nella sua introduzione fosse contenuta la risposta alla domanda che mi appresto a formulare. Non crede il professor Moro che oggi il minore dovrebbe essere considerato un soggetto di diritto più che un oggetto di cura e di tutela? In tale ottica, come può essere superato il rapporto « assistenza-tutela » per adottare quello di « accompagnamento e cura »? Si tratta di un tema molto dibattuto, che comporterebbe an-

che una modifica legislativa; per questo motivo interessa specificamente la nostra Commissione.

Un ultimo problema riguarda la relazione del professor Milanesi, laddove egli affronta la questione della delinquenza giovanile femminile; la tematica è stata ripresa in sede di Commissione nell'ambito della discussione sulla disciplina in materia di droga, poiché gli operatori hanno denunciato una modifica del quadro giovanile: in altri termini, mentre le ragazze fino ad un certo momento si erano mosse prevalentemente nella zona « riservata » della prostituzione, era stato successivamente notato un mutamento piuttosto rilevante. Su di esso credo sarebbe opportuno indagare ulteriormente.

PRESIDENTE. A causa del citato problema di ristrettezza nei tempi a nostra disposizione, l'onorevole Amalfitano mi fa cenno di rinunciare ad intervenire. Purtroppo, è questo il modo in cui siamo costretti a lavorare.

Nel corso della duplice esperienza che abbiamo condotto, è emersa da parte dei prefetti l'esigenza di redigere un questionario scientifico, elaborato in modo da ottenere un quadro descrittivo del disagio giovanile; esso potrebbe essere divulgato attraverso il canale delle prefetture e di altri punti di riferimento. Sarebbe interessante poter ricevere l'aiuto degli esperti presenti all'odierna audizione, ciascuno per la parte di propria competenza, al fine di redigere una bozza e realizzare un'ipotesi-tipo da far conoscere ai prefetti, per giungere in seguito a disporre di un quadro oggettivo leggibile. Stiamo per ricevere una notevole mole di documenti che saremo chiamati ad ordinare, poiché dalle prefetture, dagli esponenti del volontariato e dei giovani in generale (anche quelli che stanno attuando le varie forme di occupazione) ci vengono indirizzate proposte, esperienze, documentazioni; per esempio, a Milano si sta conducendo un lavoro sul disagio in un determinato quartiere, di cui saremo portati a conoscenza attraverso una serie di dati, che probabilmente potranno essere rielaborati dal Servizio studi della Camera dei deputati. Mi riferisco, in sostanza, a un insieme di testimonianze inedite, dalle quali avremo qualche difficoltà a trarre elementi indicativi di valenza oggettiva; se fossimo in grado di proporre un questionario, sarebbe più facile per noi utilizzarne i risultati.

Inoltre, vorrei ricordare che mercoledì 14 marzo dovrebbe svolgersi il seguito dell'odierno dibattito, con la relazione del professor Capristo sui giovani e lo sport e quella del professor Ardigò su un tema che ancora ci deve essere comunicato. I contenuti della successiva seduta, prevista per il 27 marzo, rimangono da stabilire, ma personalmente proporrei, dal momento che possiamo valerci della presenza del professor Landolfi, di affrontare le problematiche relative alle risposte istituzionali che nel nostro paese possono essere approntate per quanto riguarda il mondo giovanile. È d'accordo il professor Landolfi?

ANTONIO LANDOLFI. Sono d'accordo, ma devo rilevare che, rispetto allo stato di avanzamento dei nostri lavori, la data del 27 marzo potrebbe risultare troppo vicina.

PRESIDENTE. In tal caso, sarà opportuno che lei cominci a lavorare sulla materia in attesa della scadenza più opportuna per discutere i relativi risultati.

In conclusione, ringrazio l'onorevole Amalfitano per aver rinviato il suo intervento alla prossima seduta e ringrazio i gentili ospiti per il preziosissimo contributo recato ai nostri lavori.

La seduta termina alle 16,55.

*IL CONSIGLIERE CAPO DEL SERVIZIO
STENOGRAFIA DELLE COMMISSIONI
ED ORGANI COLLEGIALI*

DOTT. LUCIANA PELLEGRINI CAVE BONDI

*Licenziato per la composizione e la stampa
dal Servizio Stenografia delle Commissioni
ed Organi Collegiali il 30 marzo 1990.*

STABILIMENTI TIPOGRAFICI CARLO COLOMBO