

SENATO DELLA REPUBBLICA

— X LEGISLATURA —

7^a COMMISSIONE PERMANENTE

(Istruzione pubblica, beni culturali,
ricerca scientifica, spettacolo e sport)

INDAGINE CONOSCITIVA SULLA DISPERSIONE SCOLASTICA, L'ANALFABETISMO FUNZIONALE, L'ANALFABETISMO DI RITORNO, I NUOVI ANALFABETISMI NELLA SOCIETÀ ITALIANA

4° Resoconto stenografico

SEDUTA DI MARTEDÌ 21 GENNAIO 1992

(Pomeridiana)

Presidenza del Vice Presidente ARFÈ

INDICE

Seguito dell'indagine conoscitiva sulla dispersione scolastica, l'analfabetismo funzionale, l'analfabetismo di ritorno, i nuovi analfabetismi nella società italiana: audizione di esperti

PRESIDENTE	Pag. 3, 4, 13	FADIGA	Pag. 10
CALLARI GALLI (Com.-PDS)	3, 12	FARINELLI	6
VESENTINI (Sin. Ind.)	4	PALOMBA	8
		PONTECORVO	4

Intervengono, ai sensi dell'articolo 48 del Regolamento, il dottor Luigi Fadiga, presidente del Tribunale per i minorenni di Roma, la dottoressa Fiorella Farinelli, segretario confederale della CGIL, il dottor Federico Palomba, direttore dell'Ufficio per la giustizia minorile del Ministero di grazia e giustizia e la dottoressa Clotilde Pontecorvo, professore ordinario di psicologia dell'educazione nell'università «La Sapienza» di Roma.

I lavori hanno inizio alle ore 15,30.

PRESIDENTE. L'ordine del giorno reca il seguito dell'indagine conoscitiva sulla dispersione scolastica, l'analfabetismo di ritorno, i nuovi analfabetismi nella società italiana.

Riprendiamo l'indagine in titolo, sospesa nella seduta antimeridiana.

Sono in programma oggi le audizioni di alcuni esperti del settore.

Ringrazio i presenti per aver accettato il nostro invito e mi scuso, anche a nome della Commissione, per aver ritardato l'inizio della seduta, a causa di numerosi impegni legislativi.

Se non si fanno osservazioni, passiamo immediatamente ai quesiti dei senatori.

CALLARI GALLI. La nostra Commissione ha svolto un certo numero di audizioni sul tema della dispersione scolastica e delle diverse forme di analfabetismo e numerosi sono i problemi già emersi. Vorrei ora porre a voi tutti alcune domande, forse poco collegate tra loro, ma aventi tutte l'obiettivo di approfondire alcuni temi generali che necessitano la massima attenzione.

A mio parere, un punto che non è stato ancora sufficientemente affrontato riguarda il paragone tra il permanere delle difficoltà di acquisizione del sapere scolastico nel nostro paese con analoghi problemi che si verificano a livello europeo. Vorrei anche sollevare il tema della difficoltà cui andremo incontro - e non solo in Italia - dovendo nei prossimi anni procedere ad alfabetizzare un numero imprecisato di individui provenienti da culture profondamente diverse dalla nostra e profondamente diverse tra loro.

La mia prima domanda, pertanto, è volta a valutare i fenomeni oggetto dell'indagine nel quadro europeo, con specifico rilievo al fenomeno dell'immigrazione, allo scopo di avere indicazioni sugli interventi da effettuare.

È una domanda che rivolgo a voi tutti poichè ritengo che, sia rispetto alla ricerca teorica che alla proposta di interventi, tali problemi possano rivestire connotazioni per noi interessanti.

Esiste una realtà che vede aumentare i tipi di analfabetismo, comunque la distanza dagli *standards* culturali che la nostra società sembra richiedere. Dalle nostre audizioni infatti è emersa una definizione del concetto di analfabetismo molto dinamica; se è vero che

quantitativamente le persone che si accostano al *medium* della scrittura e della lettura sono in grande aumento negli ultimi decenni in Italia, tuttavia la richiesta di maggiori *standards* culturali che la società pone e il contemporaneo permanere di gruppi che non riescono a raggiungerli creano nel nostro paese gravi squilibri.

In che modo pensate che si possa intervenire?

È rimasta aperta in noi una curiosità: le nuove tecnologie educative possono, in che quantità e in che modo, venire incontro alla necessità di una esposizione ai sistemi di istruzione più incisiva e diffusa?

Vorrei inoltre chiedervi una riflessione sui rapporti tra sistemi di istruzione e educazione; in proposito sono stati scritti fiumi di inchiostro, ma nel momento in cui ci poniamo nella prospettiva di rivolgere grande attenzione alla diffusione dei sistemi d'istruzione e immaginiamo nuove tecnologie per intervenire, questo rapporto si pone in termini completamente nuovi.

VESENTINI. Mi associo alle domande ed alle osservazioni espresse dalla senatrice Callari Galli. Vorrei solo aggiungere una riflessione sulla definizione cosiddetta dinamica del concetto di analfabetismo. Questa riflessione è emersa in seguito ad una discussione che abbiamo avviato congiuntamente con un'altra Commissione a proposito della legge sulle minoranze linguistiche, la quale ha provocato numerose prese di posizione divergenti.

Alle minoranze riconosciamo il diritto di avere una propria possibilità di espressione nella lingua originaria; in un certo senso dovrebbero essere considerate analfabete nei riguardi della lingua italiana. La definizione di analfabetismo va molto più in là di quanto è stato richiamato nelle prime audizioni che abbiamo avuto; l'analfabeta oggi non è più colui che non sa leggere, scrivere e fare i conti, ma colui che non ha la capacità di fruire degli strumenti propri della sua professione, di operare collegamenti, di saper leggere una rivista, di saper cogliere le informazioni adeguate. Se si utilizza questa definizione non si può procedere con nulla di costruttivo e periodicamente bisognerà «congelare» la situazione e codificare il concetto di analfabetismo in base ad una serie di elementi.

Il mio quesito, pertanto, si rivolge alla dinamica del concetto di analfabetismo, in relazione alle diverse procedure ed anche ai rapporti fra le diverse strutture.

La mia domanda è quindi essenzialmente tesa a sapere come i nostri vari ospiti possono vedere queste procedure.

PRESIDENTE. Possiamo allora dare la parola agli intervenuti per le risposte. Do pertanto innanzitutto la parola alla professoressa Pontecorvo.

PONTECORVO. Signor Presidente, onorevoli senatori, posso intervenire, forse non su tutte le questioni poste. Circa la prima domanda, relativa al rapporto rispetto alla realtà scolastica in Europa e al rapporto con soggetti aventi culture diverse, posso dire che questo è un argomento molto interessante. Sicuramente nel resto d'Europa questo tema è più sentito che in Italia. Esistono oggi, nell'ambito delle ricerche

e degli interventi sull'acquisizione e sulla padronanza della lingua scritta, interventi molto importanti che riguardano soggetti provenienti da culture linguistiche molto diverse. Penso ad esempio all'esperienza sull'acquisizione dell'olandese e del tedesco da parte dei turchi, conseguente alla forte immigrazione che si è registrata in quei paesi proveniente dalla Turchia.

Si tratta di esperienze interessanti, con cui credo l'Italia si debba confrontare. Attualmente, tale problema in Italia non si è ancora posto; non si è affrontato il discorso su come si possa imparare a leggere e scrivere in una lingua non propria, mentre in realtà si pone il problema di una società, verso la quale sicuramente stiamo andando, in cui si parleranno più lingue di quelle che si scriveranno.

Si tratta quindi di un problema che ha un interesse particolare. È infatti possibile parlare alcune lingue che poi non si riesce a scrivere o, viceversa, scrivere lingue che non si padroneggiano. Vi è ad esempio il caso molto particolare dello studio fatto su soggetti con *handicap*, come ad esempio le persone prive di udito, che ovviamente imparano a scrivere senza padroneggiare la lingua parlata. Questo è soltanto un esempio di una situazione possibile. Per converso, possono esservi ovviamente lingue che si scrivono e non si parlano, ma possiamo dire che questo è un caso che riguarda più gli intellettuali che gli individui comuni.

Credo che il problema che si poneva per ultimo, quello della legge sulle minoranze linguistiche, possa essere collegato a questi aspetti. Nel riconoscere alle minoranze la possibilità di esprimersi nella propria lingua non si deve trascurare il fatto che ci avviamo verso una società multilingue. Questo aggiunge un elemento ancora più forte nell'analfabetismo degli italiani, in quanto va segnalato il fatto che molti soggetti non parlano e non capiscono nulla al di fuori della propria lingua. Questo problema non si pone soltanto per le minoranze in Italia, ma in generale per gli italiani, per una comunicazione più ampia che loro possono stabilire. Vedrei quindi come elemento importante il fatto di consentire l'acquisizione di lingue diverse dalla propria. Esistono programmi europei interessanti, promossi dalla Comunità europea, sui quali so che si sono impegnate alcune università. Ci si pone l'obiettivo di far acquisire una competenza, che potremmo definire «passiva», nella lettura e nella comprensione di altre lingue europee (in particolare le lingue romanze), anche senza arrivare ad una padronanza assoluta. Il discorso quindi dell'alfabetismo dinamico (io userei il termine «positivo», anche se storicamente viene dopo) potrebbe consentire una visione molto interessante, di cui certamente si può tener conto.

La seconda domanda della senatrice Callari Galli mi interessa in modo particolare, perchè mi occupo di facilitare i processi di acquisizione della lettura e della scrittura nei bambini e nei soggetti adulti. È vero quanto diceva la senatrice, cioè che quando parliamo di analfabetismo abbiamo un problema di *standards* di riferimento, come è già emerso nelle audizioni svolte finora dalla Commissione.

Occorre allora valutare i modi e le possibilità di intervento. Credo - e mi sembra sia già stato detto - che vi siano possibilità di intervento che noi oggi, dal punto di vista della ricerca, valutiamo molto importanti. Mi riferisco alle possibilità di intervento per la prima infanzia. Siamo infatti consapevoli che oggi si impara a leggere e a

scrivere con una familiarità molto precoce grazie agli strumenti di lettura e scrittura oggi esistenti. Tutto ciò si costruisce in primo luogo all'interno della famiglia e viene fortemente trasmesso attraverso i *media*. La televisione ha una fortissima potenzialità in questo senso, anche nel presentare questa attività come dotata di valori. La televisione trasmette molto di più attraverso le trasmissioni di intrattenimento che attraverso quelle educative vere e proprie. Noi, che studiamo le interazioni in ambito familiare, constatiamo che quanto trasmette la televisione diventa oggetto di dibattito e di confronto, anche e soprattutto per quanto riguarda gli interventi nei confronti della prima infanzia.

Riteniamo quindi importante creare una disponibilità di strumenti nei contesti in cui i genitori e i bambini si trovano insieme, cioè ad esempio nelle sale d'aspetto dei medici, delle unità sanitarie locali, dei servizi pubblici, e così via. Occorre cioè sensibilizzare le famiglie al fatto che i bambini anche molto piccoli possono essere sollecitati a valorizzare gli strumenti della scrittura e della lettura.

Il discorso vale ovviamente ancora di più per la scuola, ma in una scuola orientata non tanto ai meccanismi dello scrivere e del leggere, bensì ai relativi valori, alla funzionalità, quindi alla comprensione di quello cui serve leggere e scrivere. Questo è un aspetto su cui ci si potrebbe trattenere molto a lungo, ma è ovvio che ciò significa impostare diversamente le modalità di insegnamento.

Intendo poi soffermarmi un attimo sul tema delle nuove tecnologie educative. Nella fattispecie, mi interesso dell'uso del *computer* come strumento per l'alfabetizzazione. Si tratta indubbiamente di uno strumento potentissimo, che può essere visto in modi diversi. Innanzi tutto, può appunto essere considerato un elemento dell'alfabetizzazione. Sappiamo tutti che oggi è necessario sapersi orientare, anche come utenti, nell'uso degli strumenti informatici per acquisire informazioni, per usufruire di servizi, eccetera. Al di là degli usi più specifici del *computer* come mezzo per la trasmissione della conoscenza, esaltati negli anni '70, il *computer* può essere visto come mezzo per l'elaborazione dell'informazione, o anche come semplice mezzo di lettura e di scrittura. Vi è una grande potenzialità, anche perchè oggi l'*hardware* è a costi accessibili e gli studenti più lontani dalle forme più tradizionali del leggere e dello scrivere sono molto motivati ad accedere a queste nuove tecnologie, molto più degli adulti. Fra questi studenti possiamo includere anche i bambini molto piccoli. Come abbiamo visto da una ricerca svolta in diverse città italiane, vi è la possibilità di un uso molto aperto del *computer*, cioè di un uso non rigido e strutturato tipico appunto degli anni '70. Mi riferisco cioè ad un uso flessibile di uno strumento per l'educazione della mente, in quanto indubbiamente esso comporta un certo tipo di esercizio, un'attività conoscitiva estremamente motivante e valida anche per i ragazzi delle scuole elementari.

FARINELLI. Mi pare molto interessante ed anche utile per tutti riprendere la sottolineatura espressa dal senatore Vesentini rispetto alla definizione dinamica del concetto di analfabetismo. Non c'è alcun dubbio che non soltanto è indispensabile questa definizione dinamica, ma anche che tutte le categorie che normalmente usiamo (analfabeti-

simo d'origine, di ritorno e funzionale) sono indicazioni di larga massima, assolutamente non sufficienti. Tutte le volte che bisogna intervenire con un'azione di carattere didattico o mediante azioni mirate su tali problemi, bisogna assolutamente conoscere questi dati preliminari per un'analisi sugli effettivi *deficit*, che possono essere molto diversi. Vorrei portare un esempio che non rientra nella definizione di analfabetismo originario nè di analfabetismo strumentale, nè di ritorno, ma nel quale mancano gli strumenti fondamentali che consentono un apprendimento ulteriore: è il caso di una gran parte della nostra forza-lavoro manuale. È spesso in possesso di titoli scolastici, anche se bassi; dai dati appare che il 67 per cento in Italia ha conseguito la licenza media. In molti casi si tratta di lavoratori in possesso di titoli di licenza elementare o media, che però hanno avuto un percorso molto debole di scolarizzazione e non hanno potuto confermare, rafforzare o arricchire gli strumenti che pure avevano acquisito. Con un lavoro non qualificato, in un contesto territoriale e socioambientale non stimolante (la televisione non basta) hanno perso la strumentazione di partenza.

Tutto questo porta ad una sorta di analfabetismo per l'apprendimento ulteriore e lo vediamo attualmente. È praticamente impossibile per questi soggetti, che non sono giovani perchè spesso hanno superato i 35-40 anni, l'accesso a quello che oggi viene considerato lo strumento decisivo delle politiche attive del lavoro, cioè i corsi di formazione professionale, laddove si tratti non solo di affiancamento, quindi di puro e semplice addestramento, ma della possibilità di acquisizione di nuovi strumenti interpretativi di un processo.

È impossibile rimediare a ciò? Le ricerche indicano che la situazione è molto più grave per i soggetti maschili che per quelli femminili, nonché per i soggetti che hanno superato i 40 anni. Non desidero entrare nei dettagli, ma è evidente il rapporto non diretto che si può ipotizzare facilmente tra la debolezza delle forze-lavoro nei processi di innovazione organizzativa e tecnologica delle imprese e dei servizi, e le politiche che anche noi conduciamo e sosteniamo, giocate soprattutto sugli ammortizzatori sociali. Se le condizioni di accesso alla formazione non ci sono o sono così deboli, gli investimenti dovrebbero essere molto mirati, molto costosi e molto qualificati dal punto di vista degli interventi per facilitare questa operazione, costosissima sul piano sociale.

Quando si parla di analfabetismo, ci si riferisce anche alla «assenza di strumenti per»; esiste il problema di accesso alla formazione ed alle trasformazioni del lavoro.

Cosa si può fare? Vorrei porre una questione non tecnica ma politica, data la sede in cui stiamo discutendo, che si rifà anche alla domanda posta dalla senatrice Callari Galli sulle difficoltà italiane rispetto a quelle degli altri paesi. La situazione italiana è particolare, rispetto alla media europea, perchè abbiamo un sistema scolastico e formativo che presenta un tasso di dispersione e mortalità quasi patologico (ricordo che la dispersione in Europa è intorno al 10-15 per cento); questa grave caratteristica si unisce ad altre relative al funzionamento del sistema.

Il nostro sistema formativo produce dispersione poichè non attua tutta la strumentazione necessaria per contenere e prevenire la

dispersione; la scolarizzazione è debole, quindi si produce l'esposizione all'analfabetismo di ritorno: la catena è questa. Inoltre, il sistema italiano non soltanto produce dispersione e non la contiene intenzionalmente, ma non prevede un canale di recupero o un subsistema alternativo, che invece sono presenti, sia nel lavoro che nel territorio, nei sistemi francese, inglese e tedesco.

Ho voluto sottolineare questo aspetto perchè mi pare non democratico: il nostro sistema si disinteressa del fatto che una gran parte della popolazione non accede ai diritti minimi, diritti che, a loro volta, rappresentano la condizione per l'esercizio di altri diritti. Il problema già è particolarmente grave, ma non si offre una seconda *chance*: all'unico «pezzo» di formazione relativamente aperto agli adulti, cioè la formazione professionale (dico relativamente, senza entrare nel merito), non si può accedere proprio perchè manca la strumentazione di base. Questo non riguarda soltanto le fasce anziane ma anche, come è noto, le fasce giovani, se è vero che la nostra scuola dell'obbligo alimenta, con almeno 50-60.000 casi l'anno, tale situazione.

L'elemento che ho ricordato è senz'altro molto importante e vorrei aggiungere che, quando si ha una situazione di grande debolezza nella formazione scolastica, si rendono difficili tutti i possibili cambiamenti di lavoro, così sono difficilissime le prospettive di cambiamento culturale, per esempio nel rapporto con coloro che chiamiamo «diversi». Un soggetto più è debole dal punto di vista della sua propria sicurezza, meno è disponibile a mettere in discussione la propria identità e ad entrare in relazione con diversi, si tratti di diversità nel lavoro, sociale, culturale o etnica. Riguardo l'integrazione degli immigrati, il problema quindi, non si pone soltanto in termini di formazione culturale degli immigrati stessi, ma anche in termini di formazione dei cittadini italiani, senza la quale il dialogo con i nuovi venuti risulterà impossibile.

PALOMBA. Non vorrei interloquire sui temi più generali sui quali ho meno competenza, mentre credo che sia opportuno utilizzare il tempo a disposizione per parlare dei temi che sono di mia più diretta conoscenza. Vorrei centrare la mia attenzione sul problema del rapporto fra istruzione ed educazione.

Anche a questo proposito non voglio parlare tanto delle modalità tecniche per ampliare e migliorare il sistema con cui viene impartita l'istruzione. Cerco invece di occuparmi di una fascia marginale di soggetti possibili fruitori della scuola, che invece trovano sempre maggiore difficoltà di accesso e di utilizzazione di questo fondamentale servizio sociale.

È già a conoscenza di questa Commissione il fatto che l'educazione vede sempre meno influenti le tradizionali agenzie di socializzazione, quali la famiglia e la scuola. Vi è una forte competizione tra le fonti di socializzazione che ormai attraversa i più vasti settori della nostra società e che vede la scuola, come altri settori istituzionali, uscire, se non sconfitta, quanto meno messa gravemente in discussione. Giustamente, la professoressa Pontecorvo ricordava che la trasmissione dei valori avviene molto più efficacemente in maniera indiretta, attraverso il *medium* televisivo, che ormai è diventato veramente pervasivo anche verso soggetti di età molto bassa. Sono noti i dati sull'esposizione

prolungata, davanti alla TV fino a sei-otto ore al giorno, anche di bambini della prima infanzia. Evidentemente, quindi, il processo di trasmissione dei valori è influenzato oggi da una massa di elementi molto maggiore rispetto al passato.

Tutto ciò è importante per rendersi conto di come una più grave sconfitta nella competizione socializzante sia maggiormente riscontrabile in territori e in contesti dove emerge in maniera forte e radicata una sottocultura che è sovente d'impostazione criminale, molto spesso antagonista rispetto ai valori sociali.

Mi preoccupa della necessità che la scuola recuperi una capacità di incidenza molto maggiore, soprattutto in quei contesti in cui essa soffre di una competizione molto forte da parte delle sottoculture devianti e in cui non soltanto la capacità di trasmissione di valori rivolti alla socialità è molto bassa, ma anche numericamente la perdita di capacità di aggancio di un numero crescente di soggetti è realmente in aumento continuo e costante.

Ciò è dimostrato non soltanto dai dati in possesso di chi si occupa di rapporti tra devianza minorile e insuccesso scolastico. Sul tema, se la Commissione lo riterrà opportuno, il mio Ufficio potrà distribuire una documentazione da cui risulta un rapporto molto stretto tra soggetti inseriti nel circuito penale e soggetti usciti dal circuito della scuola e dell'istruzione.

Credo quindi che il problema che si pone alla scuola e all'istruzione, ma anche all'educazione in generale, debba essere da una parte quello certamente di aumentare le proprie capacità d'inserimento in un ambito di soggetti che esprimono una normalità di capacità recettive, ma, d'altra parte, anche quello di utilizzare in maniera ancor più penetrante la propria capacità al fine di non perdere neanche uno dei soggetti che sono, per Costituzione e per diritto, fruitori necessari dell'istruzione e quindi dell'educazione.

Ho l'impressione che la scuola debba compiere una grande opera di riflessione per capire come può vincere la sfida educativa e la competizione, nel senso di acquisire una capacità di trasmissione di valori socialmente positivi in contrapposizione a sottoculture devianti, che purtroppo esistono in molte aree. Non è soltanto la nostra esperienza (compresa quella del presidente Fadiga, quale precedente direttore dell'Ufficio e attuale presidente del Tribunale per i minorenni di Roma) che consente di rilevare tutto ciò, ma anche un documento ufficiale, cioè il rapporto della Commissione parlamentare antimafia, la quale per la prima volta, nella relazione pubblicata l'8 marzo dello scorso anno, si è occupata del problema del disagio e della delinquenza minorile nelle regioni meridionali. La relazione mette in evidenza come uno dei fattori più influenti nei confronti di un processo sempre più avanzato di coinvolgimento dei minori nella criminalità organizzata, e - più ancora o prima ancora - di coinvolgimento nella sottocultura deviante (per cui i bambini a otto anni gestiscono il contrabbando di sigarette, a dieci anni vanno ad esigere il «pizzo» delle estorsioni e a dodici anni fanno lo spaccio), è il fatto di essere gradualmente attirati in maniera sempre più forte da una mentalità e da una cultura del vivere illegale, di fronte alla quale la scuola mostra oggi pochi strumenti efficaci.

Ho l'impressione che occorra dirigere l'attenzione dei responsabili della scuola da un lato verso l'affinamento dei processi di elargizione del servizio educativo e d'istruzione, dall'altro verso l'affinamento anche delle proprie capacità di agganciare tutti i soggetti fruitori; quindi, di porsi come organismo istituzionale che offre cose che ai ragazzi di quei contesti interessano. La scuola deve essere anche un'istituzione dinamica, in grado di adattare le proprie metodologie applicative e le proprie strutture alle varie situazioni. Fare scuola in un quartiere di Napoli o di Gela è indubbiamente diverso dal fare scuola in un quartiere «bene» di Milano. Probabilmente, occorre sviluppare maggiormente questa capacità di essere un soggetto istituzionale flessibile che opera anche per dare l'opportunità di diventare cittadini di questo Stato, che ha proprie regole e una determinata legalità.

Penso che, probabilmente, in queste situazioni e in questi contesti, una scuola che avesse convogliato maggiori risorse anche per quanto riguarda i locali (paradossalmente tutte le disgrazie avvengono nei posti più disgregati: nel Sud vi sono ancora i doppi e i tripli turni!), una scuola che avesse anche la possibilità di essere un referente efficace per questi soggetti meno favoriti e con maggior rischio di essere attratti dalle sottoculture illegali, avrebbe anche una capacità di rilancio con un'offensiva molto forte, ad esempio ampliando il proprio campo di offerta e il periodo di durata dell'istruzione. Mi riferisco ad una scuola che sappia, cioè, offrire anche fasi di svago, di ricreazione e di sport, momenti dedicati al cinema, alla fotografia, alla musica. Se dobbiamo, cioè, entrare in questa competizione, per rendere più efficace il processo di socializzazione dobbiamo farlo in modo molto forte e preciso, perchè altrimenti in quei contesti lo Stato rimane sempre più distaccato e lontano.

Finisco dicendo che il problema delle nuove tecnologie è un problema di lusso. Dobbiamo ancora porci il problema delle situazioni svantaggiate.

L'ultima annotazione che desidero fare riguarda il problema dei nomadi e degli extracomunitari che hanno esigenze di socializzazione: il problema non riguarda soltanto l'istruzione e l'educazione, ma il concetto più ampio d'integrazione. Essi devono poter continuare a coltivare la cultura d'origine, ma devono anche ricevere da noi l'offerta degli elementi basilari della nostra cultura e della nostra storia.

FADIGA. Vorrei premettere che il punto di osservazione della giustizia minorile per i problemi scolastici in generale e della dispersione scolastica non è ottimale così come si potrebbe pensare.

L'interazione tra la scuola e la giustizia minorile è molto scarsa, anche tradizionalmente, e non è errato dire che la scuola e la giustizia minorile non si conoscono molto. Le ragioni possono essere diverse e ne vorrei sottolineare due in particolare. La scuola avverte e percepisce la giustizia minorile forse soltanto come organismo di controllo sociale rafforzato e non come organismo di tutela dei diritti dei minori. Tende a presentarla più come spauracchio che come garante dell'adempimento dei diritti dei minori da parte della società.

Da parte del sistema della giustizia minorile, invece, credo che questa scarsa interazione possa essere ricollegabile ad una disattenzione della

giustizia minorile, sempre più forte, verso i problemi degli adolescenti. Mi rendo conto della pesantezza di quello che dico ma credo che sia veritiero. La società degli adulti in generale e tutti coloro che se ne occupano più da vicino in particolare hanno il timore di affrontare espressamente il discorso del giudice minorile, il quale può compiere diverse scelte, che possono essere più o meno sottolineate. Sicuramente la scelta dell'attenzione verso i fenomeni di abuso dell'infanzia rappresenta una scelta privilegiata, e giustamente, poichè rappresenta un lavoro di estrema importanza. D'altro canto, esiste un calo d'attenzione generale verso i problemi degli adolescenti, dovuto anche a una rassegnazione; infatti, la possibilità di intervenire efficacemente nei confronti degli adolescenti con problemi è purtroppo molto scarsa, per mancanza di informazione generale, per mancanza di strutture e per altri motivi.

In un quadro in cui la giustizia minorile e la scuola non interagiscono molto, il fenomeno dell'analfabetismo è quello che più mi ha interessato fra le domande rivolte in precedenza dai senatori.

Il Tribunale per i minorenni ha una vecchia consuetudine con i ragazzi cosiddetti analfabeti. Se noi diamo una nozione larga dell'analfabetismo, una gran parte dei nostri ragazzi è tale e lo *standard* si è alzato. Oggi non possiamo più parlare di analfabeta, quanto meno per i ragazzi italiani, pensando a chi non sa nè leggere nè scrivere: oggi è abbastanza vicino alla nozione di analfabeta colui che ha solamente una licenza di scuola media dell'obbligo, presa faticosamente e stentatamente.

I ragazzi che nel 1990 sono entrati nel carcere minorile di Roma e, in generale, in Italia, erano in pratica tutti analfabeti, secondo questa nozione, poichè nessuno di loro possedeva il diploma di scuola media superiore. Vorrei sottolineare come non sia solo una questione di età, che pure esiste. Solo 26 erano in possesso della licenza media inferiore e 19 di quella elementare; due sapevano leggere e scrivere ma non avevano alcun titolo: pertanto, su 47 ragazzi, avevamo ben 19 con la sola licenza elementare e 26 con la licenza media.

In questo quadro mi sembra che una riflessione su come venga garantito il diritto all'educazione si renda necessaria anche da parte della giustizia minorile; non c'è dubbio. Accanto a questi che possiamo considerare nuovi analfabeti, ci sono ragazzi non italiani e i ragazzi nomadi. A questo punto, la situazione non solo è di nuovo analfabetismo, ma anche di vecchio, poichè i ragazzi nomadi a Roma costituiscono un fenomeno drammatico e penosissimo, verso il quale c'è ancora poca attenzione. La possibilità di una loro alfabetizzazione è solo teorica; il semplice fatto che un campo nomade possa essere spostato, per ragioni varie, in breve tempo, può rendere molto precaria la frequenza scolastica ad un'intera categoria di ragazzi.

Si verifica l'impossibilità di seguire la scolarizzazione che, quando invece avviene, dà risultati positivi. Non si sente dire che il ragazzo nomade rifiuta deliberatamente la scuola, anzi, anche secondo la mia esperienza personale, i ragazzi nomadi vorrebbero studiare, almeno tale è la loro dichiarata intenzione.

Possiamo parlare di analfabetismo di nuovo tipo per i ragazzi italiani, in possesso della sola licenza media inferiore; di analfabetismo totale o parziale dei ragazzi nomadi, in quanto sono titolari di una grossa cultura ma non riescono a comunicare con noi. È un fenomeno

drammatico, testimoniato dal fatto che su 12 processi, in sede di udienza penale dibattimentale, al Tribunale per i minori, ben 10 si riferiscono a ragazzi nomadi.

Vorrei sottolineare l'esigenza di un'acculturazione maggiore rispetto a certe subculture, avendo presente i problemi inerenti, spesso molto delicati. L'esperienza di alcune nazionalità straniere che non accettano la scolarizzazione delle ragazze, ad esempio, pone problemi delicati che non possono essere affrontati solo in chiave repressiva e a questo bisognerebbe prepararsi, poichè anche altre nazioni hanno dovuto affrontarli: ricordo in Germania il problema delle ragazze turche.

Come intervenire per garantire un diritto alla scolarizzazione? Quali obiettivi potrebbe porsi una normativa più attuale, nei confronti di un controllo sulla condotta dei genitori, ad esempio? Teniamo presente che un intervento solo repressivo non può bastare ma, a volte, può anche essere controproducente; ma è anche vero che come misura dell'attenzione attuale nel nostro ordinamento giuridico non può valere soltanto l'articolo 731 del codice penale, che si riferisce all'istruzione elementare e basta. So che altri Tribunali per i minorenni hanno istituito servizi per il controllo dell'obbligo scolastico, per moderare l'evasione. Non credo che a Roma una simile proposta possa essere costruttiva e adeguata.

Personalmente ho scelto la strada di una collaborazione più diretta con i provveditori di tutte le province del Lazio, in modo da cercare di avviare un flusso di comunicazioni maggiore e quindi di poter avere da parte della scuola un contributo, cioè che la scuola possa ricorrere al Tribunale dei minori per richiedere la garanzia del diritto all'istruzione nei casi in cui la legge lo prevede.

Si avverte poi molto un altro vuoto normativo che a mio parere va segnalato, cioè il fatto che la fine dell'obbligo scolastico è posta ad una età ancora molto bassa. A mio parere, tale termine dovrebbe essere maggiore. Credo che da parte della giustizia minorile la possibilità di garantire maggiormente il diritto all'educazione dei ragazzi sia un obiettivo da tenere presente, ovviamente in altre forme e modi.

CALLARI GALLI. Signor Presidente, poichè ho ascoltato nei vari interventi riferimenti a documenti, a dati e a ricerche, vorrei chiedere agli intervenuti di inviarmi, in quanto ci sarebbero molto utili anche per rendere più completi i vari interventi che, a causa della ristrettezza dei tempi e dell'organizzazione del lavoro, non sono forse potuti essere estremamente approfonditi.

PRESIDENTE. Voglio ringraziare, a nome della Commissione, la professoressa Pontecorvo, il dottor Fadiga, il dottor Palomba e la dottoressa Farinelli per il loro intervento. Faccio mio l'invito della senatrice Callari Galli a farci pervenire tutti i documenti che potrebbero essere utili alla Commissione e dichiaro conclusa l'audizione.

I lavori terminano alle ore 16,25.

SERVIZIO DELLE COMMISSIONI PARLAMENTARI

Il Consigliere parlamentare preposto all'Ufficio centrale e dei resoconti stenografici

DOTT. GIOVANNI LENZI