



Un nuovo patto di corresponsabilità tra scuola e famiglia

di Silvia Bonino

L'interazione tra ambiente e patrimonio genetico nello sviluppo

I bambini e gli adolescenti che oggi entrano nella scuola dell'infanzia, così come in quella primaria o secondaria, non sono per alcuni aspetti diversi dai loro coetanei che affollavano, qualche decennio fa, la aule della scuola "materna" e dell'obbligo. Le potenzialità del cervello umano si sono sviluppate nel corso della filogenesi lungo migliaia di anni, e di conseguenza le possibilità di sviluppo cui l'evoluzione ci ha preparati non sono oggi differenti da ieri e dall'altro ieri.

Le recenti acquisizioni delle neuroscienze e della biologia, di cui la più nota è la mappatura del genoma umano, stanno mostrando le basi neurofisiologiche e genetiche di molti aspetti dello sviluppo individuale, riguardo all'intelligenza, al linguaggio, alle emozioni e alle relazioni sociali: aspetti che in larga misura erano già stati descritti dalla psicologia dell'età evolutiva, che ha avuto nell'ultimo secolo una grande espansione.

Anche se oggi si è consapevoli che lo sviluppo riguarda l'intero ciclo della vita dell'individuo, si riconosce nel periodo evolutivo che va dalla nascita alla fine dell'adolescenza una fase di particolare interesse. In questo periodo infatti il cervello umano è dotato di massima plasticità ed esistono specifici periodi sensibili per l'apprendimento e lo sviluppo di alcune potenzialità cognitive, affettive e sociali, nell'interazione tra geni e ambiente. Per queste ragioni la conoscenza della psicologia scientifica, e in specifico dei processi di apprendimento, è indispensabile per ogni insegnante per riuscire a realizzare un intervento educativo e didattico coerente e capace di favorire davvero lo sviluppo delle potenzialità dei bambini (Reffuena, 2012): ignorare questa conoscenza espone al rischio di proporre attività non rispettose o addirittura contrarie ai processi di sviluppo infantile. In un essere plastico e dalle particolari capacità cognitive, come quello umano, lo sviluppo neurofisiologico configura soltanto l'ambito delle possibilità, e non delle concrete realizzazioni. Ciò significa che

la crescita di ogni individuo dipende dall'interazione tra fattori innati e ambientali, con modalità che costituiscono oggi una sfida alla ricerca.

Nell'ambiente svolgono un ruolo particolarmente importante gli "artefatti cognitivi" che l'umanità ha elaborato nel corso della propria evoluzione culturale. Questi strumenti permettono di svincolarsi in una certa misura dal proprio patrimonio biologico dando uno straordinario impulso alla storia umana: parliamo di scrittura, di scienza e di tecnologia (per esempio, i moderni strumenti telematici), di arte; parliamo di scuola come luogo privilegiato per favorire il massimo sviluppo delle potenzialità individuali proprio attraverso tali strumenti.

In senso più ampio, l'ambiente è l'insieme delle esperienze che il bambino compie, a partire dalla sua famiglia e poi via via, in cerchi sempre più ampi, fino ai coetanei e alla società. I contesti di vita si sono fortemente modificati negli ultimi decenni, anche per la velocità dell'evoluzione sociale. Per questo è importante analizzare alcuni specifici aspetti che caratterizzano lo sviluppo come pure gli ambienti in cui bambini ed adolescenti crescono.

La famiglia e il primato degli affetti

Le rapide trasformazioni economiche, sociali e culturali dell'ultimo mezzo secolo hanno profondamente modificato la famiglia e il suo rapporto con la società. Tali mutamenti hanno dissolto modelli e regole a cui la famiglia si atteneva nell'educare i futuri adulti. Di conseguenza si è allentato anche il suo legame con la società: non solo sono diventati sempre meno chiari i modelli di adulto, e quindi anche di società futura, cui far riferimento nell'educare i figli, ma non poche famiglie hanno progressivamente escluso la società dall'educazione considerandola del tutto personale e privata, fondata sostanzialmente su un legame affettivo. In tal modo si è persa la consapevolezza di dover svolgere un ruolo educativo più ampio proiettato verso la società presente e futura.

In realtà il legame tra famiglia e società è obbligato, perché un figlio non appartiene ai genitori, e nemme-



no alla famiglia allargata o alla parentela; va oltre i genitori, sia in senso fisico che temporale. Ogni figlio ha una propria individualità e i genitori sono chiamati a crescerlo non solo per sé, ma per renderlo capace di vivere e realizzare, come persona autonoma, le proprie potenzialità, per il presente e per il futuro. Inoltre la società è indispensabile per la crescita dei figli come soggetti con individualità differenziate rispetto ai genitori. La scuola rappresenta proprio il luogo che la società organizza per lo sviluppo ottimale delle potenzialità del bambino di oggi, in vista dell'adulto di domani, chiamato a vivere autonomamente nella società e a dare il suo fattivo contributo. La famiglia attuale è caratterizzata dalla centralità della dimensione affettiva, come conseguenza, soprattutto, della procreazione volontaria, resa possibile dalla contraccezione. Ne deriva un forte investimento affettivo su pochi figli, voluti e desiderati, che hanno altissime probabilità di raggiungere l'età adulta, grazie alla drastica diminuzione della mortalità infantile. In Italia in particolare il tasso di natalità è tra i più bassi d'Europa (1.42 nascite per donna); in concreto, oggi circa un minore italiano su quattro è figlio unico e uno su due ha un solo fratello. È anche a causa del numero limitato di figli che i genitori stabiliscono un legame affettivo intensissimo.

I rischi dell'eccessiva vicinanza

Questa dimensione affettiva, spesso trascurata in passato, è di per sé positiva, ma può anche dare luogo a distorsioni. Il forte legame affettivo può infatti portare a un eccesso di vicinanza, quasi di confusione e di indifferenziazione, tra il genitore e il bambino. Si dimentica così che il figlio è un essere autonomo, diverso fisicamente e psicologicamente, con una propria specifica individualità. Non di rado si arriva all'iperprotezione, che di fatto non è che una forma mascherata di rifiuto, poiché vengono negate le specificità del figlio, la sua diversità, la sua autonomia dalla sfera d'intervento del genitore. L'eccesso di amore non porta all'accettazione dell'altro, ma al suo soffocamento come essere autonomo, come se il bambino dovesse sempre vivere inglobato nel genitore.

Un'altra conseguenza del forte coinvolgimento affettivo è la condivisione da parte dei genitori dei vissuti, dei punti di vista e delle emozioni dei figli. Pur avendo conseguenze positive, poiché rende gli adulti attenti e sensibili alle loro esigenze, la condivisione diventa negativa quando si presenta nella forma primitiva del contagio emotivo, in cui i confini tra sé e l'altro si perdono e le emozioni altrui diventano au-

tomaticamente le proprie, senza alcuna mediazione cognitiva. Un genitore che assorbe in modo totale le emozioni del figlio non svolge più un'azione educativa nei suoi confronti: egli non è più capace di porre dei limiti e di chiedere il rispetto delle regole, poiché non tollera le inevitabili reazioni emotive negative del bambino.

La scarsa distanza emotiva tra sé e i figli si traduce nei fatti in condiscendenza: si accetta ogni richiesta del bambino perché gli si vuole evitare ogni sofferenza e ogni emozione negativa, come rabbia, gelosia o tristezza. La comparsa di queste emozioni provoca infatti nei genitori, a causa dell'indifferenziazione e del contagio, un disagio intollerabile. Quella che sembra una protezione del bambino è quindi una protezione di sé: non si sanno fronteggiare le sue emozioni negative e ancor meno si accetta di provarle con il proprio intervento educativo. Il risultato è un atteggiamento di permissivismo e di sottomissione al volere dei figli, fin da piccoli (Bonino, 2012a).

Il ruolo del consumismo

La società dei consumi ha sfruttato a proprio vantaggio, con precise strategie pubblicitarie e di vendita, l'affetto verso i figli e i sentimenti negativi dei genitori, soprattutto di colpa, nel rifiutare le loro richieste. In modo ancora più profondo, il consumismo fa leva non solo sugli affetti, ma anche sulla mancanza di modelli educativi forti. In un mondo in rapidissima trasformazione sono sempre meno chiari i modelli di adulto a cui fare riferimento nell'educazione di un bambino, i valori da privilegiare, gli strumenti educativi adatti per raggiungere gli obiettivi. In questa situazione di confusione e smarrimento, molti genitori hanno finito per seguire passivamente i modelli proposti dai media e dalla pubblicità, che si sono prontamente proposti per riempire il vuoto lasciato dalla scomparsa di altri modelli.

Molti genitori oggi non si chiedono nemmeno più su quali valori, principi e obiettivi fondano l'educazione dei propri figli, e hanno perso la consapevolezza della necessità di dover svolgere un preciso ruolo educativo, sia per la vita in famiglia che nella società presente e futura. Lo stravolgimento del ruolo genitoriale conduce così a proporsi come amici compiacenti dei figli, pronti a soddisfare qualunque loro richiesta. Allo stesso tempo, i figli sono trattati come dei coetanei, coinvolti nelle attività adulte fin da piccoli e sovente anche nelle loro conflittualità emotive, con una precoce adultizzazione che li porta a fare esperienze inadatte ai loro ritmi di sviluppo.



In preadolescenza e in adolescenza il predominio dei modelli consumistici è collegato ai comportamenti a rischio per la salute e il benessere, in assenza di modelli educativi autorevoli (Cattellino, 2010). Fumo di sigarette e consumo di altre sostanze psicoattive, guida pericolosa, sesso precoce e non protetto, alimentazione disturbata, furto e vandalismo: sono tutti comportamenti che compaiono in adolescenza come modalità per rispondere ai compiti di sviluppo dell'età, in assenza di risorse personali e ambientali che consentano di ricorrere ad altre attività salutari (Bonino, 2005).

La diffusione del modello permissivo

Come conseguenza, si è diffuso negli ultimi decenni un modello educativo permissivo e spesso incoerente, privo di regole e di un sistema di lodi e di sanzioni, quando le regole sono rispettate o violate. I comportamenti sono sovente assai contraddittori, perché gli adulti sono esasperati ricorrono in modo impulsivo e imprevedibile alla punizione, anche fisiche (lo confermano i dati). Questo modello è spesso anche intrusivo, poiché il genitore interferisce nella vita sociale del bambino, in particolare nei suoi conflitti, anche per "proteggerlo" dai compagni a scuola, che è luogo della vita sociale per eccellenza.

Le conseguenze di questa modalità educativa sono negative per lo sviluppo cognitivo, emotivo, affettivo e sociale. In particolare ne risentono l'identità e le capacità di relazione sociale. In mancanza di ostacoli che consentano di sperimentare le proprie possibilità e apprendere in concreto soluzioni positive, il bambino prima, e il ragazzino poi, non costruiscono sufficiente fiducia in sé, unita a consapevolezza delle proprie capacità e limiti, dal momento che non hanno mai potuto misurarsi con essi. Ne derivano fragilità e insicurezze, che diventano nel tempo reali difficoltà di risoluzione dei problemi e dei conflitti. A queste si accompagnano la mancanza di autonomia e la persistenza della dipendenza dall'adulto, con un impoverimento delle capacità sociali e con il mancato apprendimento delle competenze relazionali (risultato dell'interazione tra sviluppo cognitivo, emotivo e sociale) indispensabili per un buon adattamento. La persistenza dell'egocentrismo e del senso di onnipotenza finisce con l'andare ben oltre il periodo dell'infanzia, fino a configurare vere e proprie carenze nella crescita morale, evidenti soprattutto in adolescenza. Anche l'impulsività, la mancanza di progettualità e il persistere dei comportamenti

aggressivi sono tra gli effetti negativi di un modello educativo permissivo ed incoerente.

Recuperare autorevolezza

Le conseguenze negative di questo modello educativo sono state peraltro messe in luce da tempo dagli psicologi dello sviluppo. Gli studi hanno mostrato in modo concorde che l'educazione autorevole è il modello capace di promuovere al meglio la crescita coniugando in modo equilibrato l'affetto (che si concretizza in disponibilità, accettazione, sostegno e dialogo), con le regole di comportamento e convivenza sociale. Esse si accompagnano anche a un sistema di approvazioni e di lodi da un lato, di disapprovazioni e punizioni adatte all'età, dall'altro. Le regole riguardano però anche l'organizzazione della vita del bambino, vale a dire i tempi, i ritmi e le attività svolte durante la giornata e la settimana, che non devono essere caotici ed eccessivi, con il rischio di un aumento dei disturbi dell'attenzione e dell'iperattività. Poiché le regole derivano da scelte educative consapevoli, recuperare autorevolezza significa per i genitori riflettere su quali sono i modelli e i valori che guidano l'azione educativa nella vita quotidiana: un esercizio indispensabile, nel quale i figli sono di spinta alla crescita dei genitori. È questo un terreno su cui anche la scuola può svolgere un ruolo importante, sia di stimolo alle famiglie sia di crescita comune. Non va poi dimenticato che anche la scuola può correre il rischio di utilizzare pratiche educative permissive o contraddittorie, come pure di pratiche autoritarie. Il recupero dell'autorevolezza riguarda quindi tutti gli adulti che hanno una responsabilità educativa.

Le famiglie separate e ricostruite

Le famiglie separate e ricostruite, ormai frequenti nell'esperienza dei bambini, presentano gli stessi problemi delle famiglie integre, ma in misura perlopiù maggiore. In esse le difficoltà a coniugare affetto e regole in un'educazione autorevole possono essere più marcate, mentre maggiori possono essere i conflitti tra fratelli. In particolare il genitore "solo" ha minori possibilità di confronto educativo, cui si accompagnano anche maggiori problemi nella definizione e nel rispetto delle regole, soprattutto con i figli adolescenti. A questi si vengono ad aggiungere maggiori difficoltà organizzative e sovente anche economiche, con il risultato di aumentare i rischi di un atteggiamento educativo polarizzato o sull'autoritarismo oppure sul permissivismo.



L'affido congiunto, introdotto negli ultimi anni, rappresenta un positivo passo in avanti nel riconoscimento che la responsabilità genitoriale non finisce con la separazione dal partner, poiché dai figli non ci si separa mai. Restano però sovente irrisolte le questioni legate alle decisioni della vita quotidiana, con possibili conflittualità striscianti o palesi, di cui fanno le spese i figli, talvolta strumentalizzati e usati come "armi" nel conflitto tra i genitori.

I rapporti con i coetanei

Al di fuori della famiglia e dei fratelli, primo contesto di vita dei bambini, ci sono i coetanei cui oggi si riconosce una grande importanza per l'acquisizione di capacità sociali che non possono altrimenti maturare. La scuola dell'infanzia prima, e quella primaria e secondaria poi, sono i luoghi privilegiati di questa relazione: in essa i bambini convivono per alcune ore al giorno con i compagni che hanno più o meno la loro stessa età, e svolgono insieme attività importanti anche sul piano cognitivo. Con essi sono messe in gioco, in modo differente lungo gli anni dell'età evolutiva, capacità di relazione che in famiglia non sono chiamate in causa, né con gli adulti né con i fratelli. Con essi si realizza una relazione paritaria, non permanente e non segnata da vincoli affettivi particolari, come quella con i fratelli. Solo nel rapporto paritario con chi gli è simile il bambino può mettere alla prova le proprie capacità di stare con gli altri, di risolvere i conflitti, di misurare le proprie forze, di stabilire legami d'amicizia.

Poiché nessuno realizza se stesso al di fuori del rapporto con i propri simili, la relazione con i coetanei è indispensabile sia per la costruzione di sé sia per lo sviluppo delle capacità sociali che renderanno possibile, da adulti, una vita autonoma. È con i pari al di fuori della famiglia che ogni persona adulta è chiamata a costruire la propria vita affettiva, lavorativa e sociale, e il rapporto con i pari è la necessaria palestra di queste future realizzazioni.

Non vanno, comunque, dimenticati alcuni aspetti problematici. La difficoltà, per esempio, sia da parte degli adulti che degli stessi bambini, ad accettare le situazioni di conflitto che si possono creare con i coetanei: oggi le situazioni conflittuali si vivono spesso come segno di cattiva relazione e non come un momento di confronto potenzialmente positivo.

Questi momenti critici sono inevitabili, perché i coetanei, a differenza degli adulti e soprattutto dei

genitori, non sono disponibili ad accettare ogni richiesta. Ne nascono quindi facilmente dei conflitti, che vanno oltre il periodo dell'egocentrismo cognitivo. Questi conflitti svolgono una funzione indispensabile nelle varie età, per motivi diversi, e contribuiscono allo sviluppo sociale ed emotivo, nonché cognitivo. Aiutano il bambino a superare l'egocentrismo, mettendolo nelle condizioni di capire che esistono punti di vista diversi dal proprio. Lo allenano a trovare modalità di soluzione costruttive, non aggressive e non regressive.

Ma ciò non avviene in maniera automatica, è necessario che l'educatore predisponga una situazione educativa ben organizzata (con attività, materiali, regole...) senza interventi diretti volti a risolvere di volta in volta i conflitti che sorgono. Le competenze vitali o *life skills* (così definite perché indispensabili per il benessere individuale e relazionale) hanno nelle situazioni sociali anche conflittuali un'importante occasione di sviluppo, se sfruttate dall'educatore. Pensiamo al pensiero critico, alla creatività, alla comunicazione, alla risoluzione dei problemi, ma anche all'empatia, alla gestione delle emozioni e dello stress, alla capacità di stabilire relazioni positive (Begotti, 2008).

La cooperazione e l'altruismo

Tra gli stereotipi più diffusi tra gli adulti, sia in famiglia che a scuola, e tra gli stessi bambini, vi è quello di una prevalente disposizione al comportamento aggressivo, a danno della cooperazione e dell'altruismo (Bonino, 2012b). La scuola sarebbe quindi il luogo privilegiato della competizione. Gli studi confermano invece la precoce capacità infantile di cooperazione, che trova intorno ai sei anni, nella riduzione dell'egocentrismo cognitivo, un primo importante momento di svolta, cui farà seguito lo sviluppo del pensiero ipotetico-deduttivo in adolescenza. Come tutte le disposizioni umane, la cooperazione va sostenuta da adeguati interventi educativi, come la metodologia dell'insegnamento cooperativo suggerisce da tempo. Infatti lo sviluppo cognitivo definisce soltanto l'ambito delle possibilità (come sapersi mettere dal punto di vista dell'altro, immaginare i suoi pensieri e i suoi vissuti), ma non la loro effettiva attuazione nel comportamento.

Purtroppo le ricerche che hanno messo in luce l'esistenza del bullismo sono state spesso considerate in modo distorto, soprattutto nella loro divulgazione mediatica, come una conferma della sostanziale tendenza aggressiva dei bambini.

Al contrario, esse hanno mostrato che è possibile af-



frontare le prepotenze nella quotidianità della vita della classe proprio facendo riferimento a metodologie, come quella dell'operatore "amico" (Menesini, 2007²), che si basano sulla capacità di stabilire legami e sulle tendenze altruistiche dei bambini.

La televisione

Negli ultimi cinquant'anni il mondo virtuale ha assunto grande importanza, modificando in modo decisivo le opportunità offerte allo sviluppo cognitivo, emotivo e sociale, con la televisione prima e più di recente con i nuovi strumenti tecnologici (cellulari, videogiochi, computer, internet, ecc.). Anche con i nuovi mezzi, la televisione continua ad avere un ruolo privilegiato, soprattutto per i più piccoli, che sono attratti dal movimento delle immagini anche quando non sono ancora in grado di comprendere la storia. Questa fascinazione ha portato a usare la televisione come mezzo per tenere buoni i bambini fin da piccolissimi, e sono comparsi canali specifici dedicati alla prima infanzia, addirittura da zero a tre anni. In realtà l'apparente tranquillità con cui i bambini seguono la "balia elettronica" lascia il posto sovente, a televisore spento, a uno stato di agitazione, con insofferenza e incapacità di soffermarsi su altri giochi o attività.

Questa condizione è la conseguenza dello stato di attivazione mentale che il bambino e l'adolescente vivono quando stanno seduti a guardare lo schermo: nel loro cervello si attivano proprio le aree deputate al movimento, in modo del tutto simile a quando i gesti sono realmente compiuti. Questa attività mentale è accompagnata da eccitazione emotiva, spesso di tipo negativo (ansia, paura, rabbia). Si configura così una condizione paradossale in cui convivono contestualmente eccitazione e passività, nella quale il bambino subisce gli stimoli proposti, senza avere tempo e spazio per una rielaborazione personale, come invece avviene nella lettura. Quanto più il bambino è piccolo, tanto più l'attivazione è caotica. Tutto questo contribuisce a provocare uno stato di tensione fisica e psicologica, che non è estranea alla diffusione dei disturbi dell'attenzione e dell'iperattività, oggi da molti lamentati.

Per queste ragioni, indipendentemente dal contenuto dei programmi, sarebbe opportuno evitare, almeno fino ai 3-4 anni, l'esposizione televisiva. Compito degli adulti è offrire sia altre attività e opportunità di gioco, che in realtà i bambini apprezzano molto di più, soprattutto durante la fanciullezza e l'adolescenza, sia di accompagnare la visione dei programmi con la loro attiva presenza; in questo modo gli adul-

ti possono stimolare la rielaborazione dei contenuti proposti e delle reazioni emotive vissute. In ogni caso l'esigenza di momenti di rielaborazione personale va tenuta sempre presente per tutti gli strumenti virtuali, anche quando sono usati per la didattica.

In modo particolare, è oramai diffusa la convinzione che i programmi aggressivi determinano l'apprendimento di comportamenti aggressivi, banalizzano la violenza e la rendono accettabile. Ancor più negativi sono i videogiochi violenti, poiché in essi vi è la possibilità di una attiva ripetizione e di consolidamento degli stessi schemi comportamentali (ISRA, 2012).

Il mondo virtuale

Più in generale, riguardo all'uso sempre più massiccio degli strumenti virtuali e del web, bisogna sottolineare alcuni rischi per i soggetti in formazione: dalla insufficiente esperienza della realtà concreta alla confusione tra mondo reale e mondo virtuale, fino all'eccesso di stimoli e di informazioni. È quindi necessario controbilanciare l'uso del mondo virtuale sia con un rapporto altrettanto intenso con la fisicità del mondo reale (Autori Vari, 2012b) sia con l'elaborazione personale, cui vanno dati tempi e spazi adeguati.

Non va dimenticato che la grande ricchezza di informazioni che oggi internet permette di acquisire non si traduce di per sé in maggiore conoscenza; quest'ultima richiede un lavoro sistematico di assimilazione e di accomodamento, in cui le informazioni vengono sistematizzate e acquistano significato.

In particolare, bisogna ricordare che gli esseri umani sono primariamente sociali e che il loro sviluppo non può avvenire al di fuori di una relazione faccia a faccia con i propri simili. La televisione, internet e tutti gli strumenti virtuali sottraggono il bambino al rapporto concreto con gli altri e lo abituano a interagire non con persone vere, ma con le loro parvenze. Viene così a mancare la possibilità di conoscere dal vivo le emozioni degli altri, di capire come vengono espresse, di interagire in modo completo. Il risultato è un insufficiente sviluppo delle capacità emotive e delle competenze sociali, reso possibile solo dall'interazione vis-à-vis con adulti e coetanei veri (Autori Vari, 2012a). A questo riguardo colpisce la disinvoltura con cui si parla di "amici" virtuali: l'amicizia, essenziale per lo sviluppo sia nella fanciullezza che in adolescenza, può essere solo quella con le persone vere, con cui si interagisce fisicamente.



Una società sessualizzata

I bambini crescono oggi in una società nella quale gli stimoli sessuali sono onnipresenti e che per questo è stata definita "sessualizzata". La conseguenza dell'esposizione frequente a stimoli sessuali nella pubblicità, nella tv e in internet (in orari e in situazioni del tutto accessibili ai bambini) è che essi esprimono, fin dalla scuola dell'infanzia, la loro curiosità per il sesso, con linguaggi e atteggiamenti espliciti, e che acquisiscono una maggiore conoscenza degli atteggiamenti della sessualità adulta, che spesso spaventa gli educatori e fa pensare erroneamente alla pedofilia o ad abusi.

Gli adulti seguono, molto spesso, passivamente le sollecitazioni consumiste che propongono a bambini modelli di abbigliamento da adolescenti e adulti; non è raro vedere bambine trasformate in piccole "lolite" e bambini in "maschi seduttori", con un vero e proprio furto dell'infanzia, più volte stigmatizzato (Oliverio Ferraris, 2008).

L'ansia degli adulti nei confronti di una società sessualizzata non si è però tradotta in un'adeguata informazione ed educazione sessuale, che continua a risultare molto carente tra gli stessi adolescenti. Gli educatori spesso sfuggono alla loro responsabilità ritenendo che "i ragazzini di oggi sanno tutto", quando invece le conoscenze sono spesso lacunose quando non decisamente errate. Ma il problema non è solo di conoscenze, bensì anche di competenze affettive e sociali.

Negli ultimi anni della scuola primaria e lungo il triennio della scuola secondaria di primo grado, hanno luogo profonde trasformazioni fisiche che conduco-

no gradualmente alla maturazione della capacità riproduttiva, più precoce nelle ragazze per via della diversità di sviluppo tra i due sessi.

Questa maturazione ha importanti ripercussioni psicologiche, perché cambia sia il rapporto del ragazzo o della ragazza con il suo corpo, sia quello con gli altri, coetanei e adulti. Di fronte agli stereotipi imposti dai media, che privilegiano la magrezza per le ragazze e la muscolosità per i maschi, gli studi indicano che sono soprattutto gli adolescenti che dispongono di minori strumenti critici, e che provengono generalmente da famiglie meno colte, ad essere maggiormente in difficoltà.

Allo stesso tempo i modelli maschilisti, la sessualizzazione e l'oggettivazione della donna, e ancor più la pornografia, rischiano di contrastare lo sviluppo della capacità di coniugare affetti e sessualità e di costruire un rapporto rispettoso dell'altro. Oggi la pornografia è il principale strumento di informazione sessuale per i maschi adolescenti nel mondo occidentale, aumentata fortemente con internet, che ne permette una fruizione maggiormente libera dal controllo adulto.

Essa presenta una donna ipersessualizzata e ridotta a strumento di piacere per il maschio; non stupisce quindi che il consumo di pornografia si colleghi a un aumento di comportamenti aggressivi verso l'altro sesso. È questo un ambito nel quale la scuola può svolgere un ruolo importante, di cui non ha ancora forse pienamente preso consapevolezza.

Tratto da *Fare scuola con le indicazioni*,
Tecnodid, Napoli 2012, pp. 163-171

INDICAZIONI BIBLIOGRAFICHE

AUTORI VARI, Dossier: Aspetti dell'ipermodernità, *Psicologia Contemporanea*, 231, pp. 22-35, 2012a. www.psicologiacontemporanea.it/.

AUTORI VARI, Dossier: Ecologia e benessere, *Psicologia Contemporanea*, 232, pp. 24-37, 2012b. www.psicologiacontemporanea.it/.

BEGOTTI T., *Le life skills in adolescenza*. In S. Bonino, Cattelino E, (a cura di), *"La prevenzione in adolescenza"*, pp. 87-110, Erickson, Trento, 2008.

BONINO S., *Quando i bambini sono piccoli*, Fabbri, Milano, 2012a.

BONINO S., *Altruisti per natura. Alle radici della socialità positiva*, Laterza, Roma-Bari, 2012b.

BONINO S., *Il fascino del rischio in adolescenza*, Giunti, Firenze, 2005.

CATELINO E. (a cura di), *Rischi in adolescenza. Comportamenti problematici e disturbi emotivi*, Carocci, Roma, 2010.

INTERNATIONAL SOCIETY FOR RESEARCH ON AGGRESSION (ISRA), Report of the Media Violence Commission, *Aggressive Behavior*, v. 38, 5, pp.335-341, 2012. www.isra-slot.com/.

MENESINI E., *Bullismo che fare? Prevenzione e strategie d'intervento nella scuola*, Giunti, Firenze, 2007.

OLIVERIO FERRARIS A., *La sindrome di Lolita. Perché i nostri figli crescono troppo in fretta*, Rizzoli, Milano, 2008.

REFFIEUNA A., *Come funziona l'apprendimento. Conoscere i processi per favorirne lo sviluppo in classe*, Erickson, Trento 2012.