

INSUCCESSI E ABBANDONO SCOLASTICO IN ADOLESCENZA

di Carmelo Sandomenico*

Abstract

In questo articolo, il fenomeno dell'abbandono scolastico degli adolescenti viene analizzato in quanto esito finale di un processo che si distende lungo l'intero percorso scolastico, e che determina lo strutturarsi di atteggiamenti negativi e di rifiuto nei confronti di un'esperienza, quella scolastica, percepita come frustrante e minacciosa. Viene dapprima presentata una sintetica rassegna degli studi e delle teorie elaborate intorno al fenomeno, per poi passare un particolare modello interpretativo che analizza il processo attraverso il quale si struttura ed acquista retrospettivamente senso l'agito finale, che porta l'adolescente ad abbandonare la scuola.

Inquadramento dell'oggetto di studio

La dispersione è un fenomeno complesso, oltre che per la pluralità di cause che lo determinano, anche per il modo in cui si manifesta. Con il termine "dispersione" ci si riferisce all'insieme dei fattori che prolungano o interrompono il normale percorso scolastico:

- mancati ingressi;
- evasione dell'obbligo;
- frequenze irregolari;
- bocciature;
- ripetenze;
- abbandoni.

Vale a dire tutti quei fenomeni che modificano il normale svolgimento del percorso scolastico di uno studente.

Quindi non sempre "dispersione" è sinonimo di "abbandono", ossia di "interruzione di frequenza"; alcuni dei fattori che concorrono a definire il concetto di "dispersione" si riferiscono, piuttosto che all'abbandono vero e proprio, ad insuccessi scolastici. Tuttavia, gli insuccessi scolastici (il cui indicatore primario è rappresentato da bocciature e ripetenze), specie se reiterati, sono spesso una delle cause dell'allontanamento dei ragazzi dalla scuola.

Uno dei problemi da affrontare, per i ricercatori che si occupano di abbandono formativo, è la sua stessa definizione. D'altra parte, la mancanza di una condivisa ed univoca definizione non è questione solo di ordine terminologico, bensì rimanda alla complessità e multidimensionalità del fenomeno dell'abbandono.

Da un'analisi della letteratura di riferimento, appare riduttivo destinare il termine drop-out esclusivamente allo studente che lascia la scuola senza completare il corso di studio intrapreso.

Ad esempio, Morrow (1) distingue cinque categorie di drop-out:

* *Psicologo e psicoanalista, dirigente sanitario presso il Servizio Salute Mentale della ASL di Benevento, socio di Kairos – Centro di Clinica e Ricerca Psicologica. Si occupa di clinica dell'età evolutiva e problematiche educative, svolgendo attività di ricerca e formazione. Ha diretto vari progetti di ricerca sull'adolescenza, in particolare su: stili di vita e culture giovanili, disagio e comportamenti a rischio, insuccesso ed abbandono scolastico.*

1. i cacciati (pushout), allievi indesiderabili che la scuola cerca attivamente di allontanare da sé (2);
2. i disaffiliati (o disaffezionati) (disaffiliated), studenti che non provano attaccamento per la scuola;
3. le mortalità educative (educational mortalities), studenti che non riescono a completare il ciclo di studi;
4. i drop-out capaci (capable drop-out), studenti che hanno capacità adeguate ai programmi scolastici, ma non riescono ad adeguarsi alle richieste della scuola;
5. gli studenti che lasciano la scuola e ne stanno fuori per un breve periodo (stop-out), dopo il quale rientrano.

Altri autori sottolineano come l'abbandono non necessariamente debba accompagnarsi all'atto di lasciare fisicamente la scuola.

Solomon (3) parla di in-school drop-out per definire la tipologia di ragazzo (non sappiamo se definirlo ancora studente...) che rimane fisicamente a scuola, seppur disimpegnato e disinteressato rispetto al conseguimento di titoli scolastici.

LeCompte e Dworkin (4) distinguono tra dropped out e tuned out: i primi sono quelli che abbandonano fisicamente la scuola senza aver completato il percorso intrapreso, i tuned out continuano a frequentare la scuola, senza peraltro essere sintonizzati con essa, che percepiscono come irrilevante per i loro obiettivi nella vita; tuttavia vi rimangono in quanto non vedono, nell'ambiente extrascolastico, alternative per loro significative. Rileggendo liberamente la categoria dei tuned out, ci sembra che essi realizzino pienamente una forma di 'parcheggio' dell'adolescente nel contenitore scuola, che per lui/lei continua ad avere comunque una valenza significativa in termini di vita relazionale, seppur non ne ha in termini di progetto di vita complessivo.

Seguendo questa linea interpretativa, ma da una prospettiva di tipo psicoanalitico, Eugenia Pelanda propone di intendere con l'espressione "abbandono scolastico" non solo l'agito che porta a lasciare la scuola ma anche, più in generale, tutti quegli atteggiamenti che segnalano un disinvestimento emotivo della scuola e dell'apprendimento: "Nel primo gruppo rientrano tutte le manifestazioni che comportano un'interruzione degli studi come risultato o dell'impossibilità a proseguire a causa dei ripetuti fallimenti sul piano del rendimento o di un rifiuto nei confronti di una realtà eccessivamente emotigena. (...) Con lo stesso termine ci si può però anche riferire ad altri tipi di disagio che non hanno un corrispettivo nel concreto così evidente, ma che sono un po' camuffati, un po' nascosti, a volte difficilmente individuabili. (...) In questi casi non si verifica un vero e proprio abbandono della scuola; l'adolescente continua a frequentarla, magari studia anche, ma il rendimento è scarso ed è accompagnato da un'altrettanto scarsa fiducia nelle proprie possibilità e dall'assenza di piacere nell'usare il proprio pensiero, nell'apprendere. In

1 Morrow G., "Standardizing practice in the analysis of school drop-outs" in: Natriello G. (a cura di) *School Drop-outs. Patterns and Policies*, Teachers College Press, New York 1986.

² Questo gruppo comprende quegli studenti che potrebbero essere considerati i Franti della scuola moderna: "Nel Cuore di De Amicis, Franti è l'alunno violento ed indisciplinato, irrispettoso dell'autorità e privo di scrupoli. Nel lungo diario che costituisce il libro, Franti è il protagonista degli episodi più sgradevoli; a circa metà del romanzo, dopo il racconto di una sua rissa con un compagno, egli – semplicemente – scompare. Le ultime parole che lo riguardano sono significative e, per certi versi, agghiaccianti: "[...] Franti non verrà più [a scuola] perché lo metteranno all'Ergastolo". Che fine abbia fatto davvero Franti non ci è dato sapere, e il suo uscire così brutalmente di scena risponde con ogni probabilità alle esigenze narrative dell'autore, ma può darsi che la vicenda di Franti sia molto più "moderna" di quanto non appaia. In effetti, come nel tardo Ottocento deamicisiano, alcuni studenti – ad un certo punto – spariscono. Dove finiscano coloro che si ritirano dalla scuola sembra interessare poco la scuola stessa che, dal momento del loro abbandono, può anzi smettere di considerarli un problema con il quale confrontarsi. Eppure esistono, e da qualche parte finiscono" (Roberto Fini, *Che fine ha fatto Franti?*, Quaderni della SSIS - n°3, http://www.univirtual.it/ssis/edito_riale.htm)

3 Solomon P.R., "Dropping out of academics: black youth and the sports sub-culture in a cross-national perspective", in: Weis L., Farrar E., Petrie H.G. (a cura di), *Drop-outs from School. Issues, Dilemmas, and Solutions*, State University of New York Press, Albany, 1989.

4 LeCompte M.D., Dworkin A.G., *Giving Up on School. Student Drop-outs and Teacher Burnouts*, Corwin Press, Newbury Park, 1991.

entrambi i casi l'abbandono scolastico costituisce il segnale di un disagio sottostante che può presentarsi per la prima volta in adolescenza con le trasformazioni che essa comporta, ma che può essere anche il prolungamento di difficoltà già presenti, in modo nascosto, o comunque difficilmente rilevabili, precedentemente." (5)

Commentando le diverse definizioni proposte del fenomeno, Olga Liverta Sempio mette a sua volta in relazione l'abbandono scolastico con altre forme di non frequenza, alla cui origine possono esservi motivazioni anche estremamente divergenti: "Il fenomeno dell'abbandono scolastico non si presta ad una definizione univoca non solo per la sua varietà interna, ma anche perché esso è parte integrante, anziché realtà isolata, di una costellazione di fenomeni con i quali si connette e a cui a volte parzialmente si sovrappone. Infatti, entrambe le modalità di abbandono scolastico prima citate, quella esplicita e quella mascherata (cioè non accompagnata dall'uscita fisica dal circuito scolastico), confinano e sconfinano con altre forme di non frequenza scolastica. La non frequenza scolastica può presentarsi come evasione e assenteismo (truancy). Si parla di evasione (o inadempienza) scolastica quando si tratta di mancati ingressi nel sistema formativo: fenomeno, questo, ancora presente nella realtà italiana, come in Puglia o in Sicilia (La coppola, 1993; De Gregorio, Mantenga, Cancrini, 1993; Censis, 1995). L'assenteismo, invece, corrisponde alle assenze scolastiche ripetute nel tempo; assenze di cui la famiglia può essere al corrente (come nel caso di malattie croniche del soggetto) o meno (marinare la scuola). Il fenomeno stesso dell'assenteismo è di difficile definizione; esso appare connesso o intersecato ad altri come il rifiuto della scuola e la fobia scolare."(6)

Come si vede dagli autori appena segnalati, il tentativo di elaborare concettualmente il "dato bruto" della dispersione scolastica produce inevitabilmente una sorta di "dilatazione" dell'ambito di osservazione, fino ad investire aree di disagio giovanile potenziali e implicite, ancora non concretizzate in gesti o scelte di percorso. Come dire che, volendo leggere da una prospettiva interpretativa e genetica il fenomeno drop-out, non solo si deve ampliare l'osservazione in senso temporale considerando i 'precedenti' che hanno prodotto l'abbandono, ma si è costretti a sondare i 'vissuti' degli adolescenti, la percezione che essi hanno della scuola come luogo della loro formazione, gli investimenti (o disinvestimenti) affettivi e cognitivi che sostanziano la loro rappresentazione mentale dell'istituzione scolastica e/o formativa.

Il corto-circuito interpretativo svantaggio socio-economico/drop-out, pur mantenendo una sua accertata validità, non è sufficiente quindi a giustificare la complessità del fenomeno nella sua interezza. A questo riguardo sembra fondamentale indagare gli aspetti 'strutturali' dell'interazione ragazzi-scuola, a partire dalle modalità e dai contenuti che caratterizzano la comunicazione in ambito scolastico. Tenendo conto che, sotto l'aspetto razionale dello scambio comunicativo tra insegnante ed allievo, in cui i contenuti sono chiari ed espliciti, scorre un fiume di messaggi in entrambe le direzioni, in gran parte inconsapevoli. Queste interferenze, rumori di fondo dell'inconscio, se non ben riconosciuti e gestiti, possono causare il fallimento della relazione educativa.

Il processo del *dropping-out*: presentazione di un modello interpretativo

Le riflessioni che seguono intendono soffermarsi su alcuni aspetti che sembrano caratterizzare il processo che porta all'abbandono, nonché la condizione di drop-out. La multidimensionalità del fenomeno richiede un approccio di ricerca che utilizzi una molteplicità di punti di osservazione e di tecniche di indagine.

L'abbandono si caratterizza come l'esito finale di un processo che si distende lungo un arco temporale, nel quale sono rinvenibili vari punti critici. In primo luogo, l'abbandono

⁵ Pelanda E., "Il dolore psichico: una chiave di lettura dell'abbandono scolastico", in: Liverta Sempio O., Gonfalonieri E., Scaratti G. (a cura di), *L'abbandono scolastico. Aspetti culturali, cognitivi, affettivi*, Raffello Cortina Editore, Milano, 1999

⁶ Liverta Sempio O., "L'abbandono scolastico: alcuni punti di riferimento", in: Liverta Sempio O., Gonfalonieri E., Scaratti G. (a cura di), *L'abbandono scolastico. Aspetti culturali, cognitivi, affettivi*, Raffello Cortina Editore, Milano, 1999

affonda spesso le sue radici in un percorso scolastico/formativo segnato dall'insuccesso, e da un rapporto conflittuale con l'istituzione formativa.

Queste difficoltà si evidenziano spesso già a livello di scuola elementare, ma è a livello di scuola media, che una consistente quota di futuri drop-out pensa per la prima volta di abbandonare. D'altra parte, è in questo ordine di scuola che acquista rilevanza quel processo di 'etichettamento' del futuro drop-out da parte dell'istituzione formativa, al quale il ragazzo risponde sviluppando in maniera sempre più netta un senso di estraneità nei confronti dell'istituzione, percepita come escludente e discriminante, fino al disinvestimento e alla svalutazione dell'esperienza scolastica.

Le difficoltà di rapporto e gli insuccessi che caratterizzano i percorsi formativi accidentati a livello di scuola dell'obbligo, contribuiscono in maniera determinante, accanto ai vincoli socioeconomici, alle fuoriuscite precoci dal sistema formativo; in molti altri casi, rappresentano l'inizio del processo di dropping out. L'evoluzione successiva di tale processo, tuttavia, sembra segnata da esiti differenti, a seconda di come viene affrontato quel passaggio cruciale rappresentato dalla transizione dalla scuola media alla istruzione/formazione superiore.

Infatti, un punto nodale che sembra discriminare il percorso dei drop-out rispetto a quello dei frequentanti, è la diversa capacità di orientamento con cui si affronta la scelta del percorso post-obbligo scolastico. I drop-out affrontano questa scelta in maniera piuttosto passiva, risultano maggiormente influenzati dai coetanei o da motivazioni di ordine contingente. Nel caso dei frequentanti, è più evidente un ruolo dei genitori, cui si accompagna - e spesso si contrappone attivamente - una migliore capacità di auto-orientamento e autodeterminazione da parte del ragazzo. Ciò porta anche ad una maggior complessità nei percorsi formativi, espressione di una capacità di ri-calibrare il proprio progetto di scelta in base all'esperienza e ai propri interessi.

Difficoltà di rapporto con l'istituzione scolastica, insuccessi e percorsi accidentati, scarsa competenza orientativa, rappresentano le determinanti del fenomeno interne ai percorsi scolastico/formativi.

Tali punti critici, da soli, non sembrano sufficienti a spiegare l'insieme di un fenomeno per sua essenza complesso, non riducibile a interpretazioni di causa-effetto, che richiede l'assunzione di un approccio multifattoriale; questo significa sostenere il passaggio da un'ottica lineare al problema, ad un'altra che osserva l'individuo all'interno di un sistema di relazioni e interazioni.

Per una corretta analisi e comprensione degli abbandoni è quindi necessario far interagire le determinanti interne al percorso scolastico/formativo con le variabili esogene, legate alla dimensione individuale e al contesto socio-economico-culturale.

Se si sposta il focus di osservazione su tali variabili esogene sembrano emergere due linee interpretative:

- da una parte, l'abbandono come esito ineluttabile di un 'destino' già iscritto nell'appartenenza storica socio-familiare;
- dall'altra parte, l'abbandono come scelta deliberata ed in qualche modo emancipatoria.

La contrapposizione tra le due linee interpretative è, forse, solo apparente; di fatto, entrambe le valenze dell'abbandono possono coesistere. Quanto più il contesto scolastico-formativo propone al ragazzo valori e contenuti lontani da quelli del proprio ambiente socioculturale e familiare, tanto più questa esperienza si rileverà frustrante. L'estraneità rispetto alle regole e ai contenuti propri dell'istruzione formalizzata, porterà allora a percepire l'esperienza scolastica come opprimente e limitante per la propria espressione personale. In tale situazione la scelta di abbandonare può assumere anche una valenza liberatoria ed emancipatoria.

D'altra parte, è utile riflettere anche sull'effettiva "tenuta" di quel meccanismo psicologico di tipo difensivo, che utilizza la svalutazione dell'esperienza formativa come misura tesa a preservare la propria auto-stima. Un utile contributo in tal senso può venire

dall'approfondimento di tipo qualitativo, realizzato attraverso le interviste in profondità ed i focus group.

Abbiamo riscontrato un ricorrente vissuto auto-svalutativo, collegato alla propria condizione di drop-out. Questo vissuto ci è sembrato particolarmente evidente a più livelli:

- l'attribuzione dell'abbandono ad una propria responsabilità, piuttosto che a responsabilità dell'istituzione o a vincoli oggettivi;
- la connotazione in negativo della propria condizione attuale;
- la sensazione di disagio nel rapporto con i coetanei.

Rispetto a quest'ultima area problematica, appare evidente come la sensazione di disagio sia collegata ad un abbassamento della autostima, piuttosto che essere la conseguenza di una effettiva stigmatizzazione da parte del gruppo dei pari. Al riguardo, significativo è il modo in cui la scelta dell'adolescente di abbandonare viene percepita dai suoi coetanei che continuano a frequentare la scuola. Questi ultimi assumono, nella quasi totalità dei casi, un atteggiamento non giudicante nei confronti di una scelta che ritengono frutto di auto-determinazione; in alcuni casi, arrivano ad attribuire, anche se solo implicitamente, una connotazione positiva alla scelta di abbandonare, definita come coraggiosa.

Infine, la focalizzazione dell'osservazione sul periodo seguente l'abbandono, consente di ricavare due punti di particolare interesse per chi si occupa di interventi destinati agli adolescenti drop-out:

a) *sul piano razionale, la formazione viene rivalutata in quanto strumento di inserimento sociale*

L'esperienza formativa è, sicuramente, uno dei luoghi privilegiati della socializzazione con il gruppo dei pari: non solo come luogo fisico, in cui si trascorre una parte consistente del proprio tempo; ma anche come 'luogo mentale', come esperienza condivisa e quindi accomunante.

Essere "fuori" da questo luogo determina una sensazione di vuoto esistenziale nella percezione della propria quotidianità, oltre che una percezione di marginalità nelle dinamiche di gruppo, spesso incentrate sulla condivisione delle esperienze formative.

Ma, anche al di là delle ripercussioni nella socialità quotidiana, emerge nel post-abbandono una maggior consapevolezza e valutazione delle conseguenze della propria scelta sul piano dell'inserimento sociale e lavorativo. Questo tipo di valutazione risulta invece attivamente rifiutata nelle fasi precedenti del processo che porta all'abbandono, in cui prevalgono le istanze di ribellione e di rifiuto nei confronti di un'esperienza formativa in atto, percepita come frustrante. Nelle fasi di elaborazione e messa in atto della scelta di abbandonare, il costo sul piano psicologico della frustrazione collegata all'esperienza formativa prevale sulla considerazione delle conseguenze a medio termine della propria decisione.

b) *sul piano psicologico, emergono sentimenti di auto-svalutazione*

All'interno del processo di *dropping out* la svalutazione dell'esperienza formativa può essere una misura difensiva tesa a preservare l'autostima, tuttavia questo meccanismo psicologico non sembra reggere più dopo l'abbandono. In questa fase emergono piuttosto sensazioni di auto-svalutazione, che indicano di fatto un abbassamento della propria auto-stima: sensazioni che, evidentemente, erano state solo 'rimosse' nella fase di elaborazione della decisione, coperte attraverso la svalutazione dell'esperienza formativa. Nel periodo successivo all'abbandono tali sensazioni sembrano emergere nuovamente in maniera evidente: viene cioè a realizzarsi quel meccanismo di "ritorno del rimosso" di cui parlano gli psicoanalisti, e che è alla base non solo della formazione dei sintomi psicopatologici, ma anche di una serie di pensieri, azioni, emozioni della quotidianità.

La considerazione delle peculiarità psicologiche caratterizzanti l'adolescente dopo l'abbandono, oltre ad avere delle importanti implicazioni per gli operatori, impone anche una riflessione di ordine più generale, che chiama in causa l'architettura del sistema formativo italiano.

Nella proposta di alternative di rientro formativo che spesso vengono formulate al drop-out nel corso di interventi di orientamento, non si può non tener conto della particolare fase di auto-svalutazione che l'adolescente sta attraversando. In questo senso, è necessario proporre delle alternative formative che abbiano realmente la stessa dignità agli occhi del ragazzo. Se gli proponiamo una alternativa vista come scelta residuale e, quindi, svalutata, non facciamo altro che colludere con la stessa auto-svalutazione in atto nel ragazzo: la sua eventuale accettazione sarà frutto solo di accondiscendenza e passività nei riguardi degli adulti, piuttosto che esprimere reale adesione e partecipazione ad un progetto formativo. Adesione che, invece, appare fondamentale in un'ottica di *lifelong learning*, in cui le azioni di orientamento, così come quelle formative, non costituiscono più interventi isolati e limitati ad una specifica fase, ma devono accompagnare l'individuo nel suo continuo sforzo di adattamento alle esigenze della società post-moderna. Il problema che si pone è, allora, un cambiamento di ordine culturale, che accompagni, sostenga e dia sostanza ai tentativi di riforma in atto: la previsione di un palinsesto formativo all'interno del quale sia possibile scegliere tra alternative che abbiano effettivamente pari dignità, ossia che rispondano alla necessità di adeguare l'offerta alla molteplicità delle esigenze individuali, comprese quella di ridefinire *in progress* il proprio progetto e di transitare, durante il percorso, in più territori formativi. Questo significa un superamento della storica segmentazione del sistema formativo italiano in scompartimenti non comunicanti, di cui alcuni chiaramente screditati in quanto destinati al recupero di coloro che non reggono il confronto con l'istituzione scolastica. Il canale scolastico rimane l'unico che continua ad avere, nell'immaginario collettivo dei ragazzi italiani, dignità formativa piena. La formazione professionale e l'apprendistato non solo rappresentano, per la maggioranza dei ragazzi, delle seconde o terze scelte formative; più ancora, entrambi questi canali (che, non a caso, vengono spesso confusi nei discorsi dei ragazzi) sono visti come percorsi per l'inserimento lavorativo, piuttosto che come percorsi formativi.

BIBLIOGRAFIA

AA.VV., *La sfida di Palinuro: quali nuove competenze per l'insegnante nei processi di trasformazione della scuola?*, IPRS, 2003

Casoni A. (a cura di), *Adolescenza liquida*, Edup, 2008

Ernst & Young Financial Business Advisors SpA, IPRS, ECIPA/CNA, *Ricerca-azione sul fenomeno dell'abbandono scolastico e formativo relativo ai giovani di età compresa tra i 15 e i 17 anni*, Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, 2005

Lancini M., *Ascolto a scuola. La consultazione con l'adolescente*, Franco Angeli, 2003

Liverta Sempio O., Gonfalonieri E., Scaratti G. (a cura di), *L'abbandono scolastico. Aspetti culturali, cognitivi, affettivi*, Raffaello Cortina Editore, 1999

Sandomenico C ed al., (a cura di), *Adolescenti oggi*, Edup, 2008