

Problemi e funzioni della socializzazione scolastica in relazione all'origine sociale dei bambini

Pubblichiamo qui di seguito, con il consenso dell'autrice, la seconda parte della relazione tenuta dalla prof. Rita Somazzi al Corso di abilitazione di latino per la scuola media, intitolata «Problemi della socializzazione secondaria nel contesto dell'emarginazione economica, sociale e culturale: il caso brasiliano».

Nel corso della ricerca svolta fra i bambini brasiliani la sociologa tedesco-brasiliana Barbara Freitag ha voluto verificare alcune delle principali tesi di *Bernstein* e di *Piaget*, e precisamente:

a) la tesi del codice linguistico di *Bernstein*, secondo la quale *la posizione di classe determina il codice linguistico*; rispettivamente, la maniera di parlare del bambino dipende direttamente dalla sua origine sociale, fatto che si lascia supporre dal numero e dalla qualità di certe categorie lessicali e sintattiche usate;

b) in che misura anche fattori sociali, storici, eventualmente congiunturali, non sono implicati nella formazione delle strutture formali cosce del bambino? (cfr. *Piaget*).

La scuola di Ginevra ha trascurato il rapporto *società-lingua*, rispettivamente *società-strutture cosce*, forse perché i suoi collaboratori si sono interessati non tanto ai contenuti della coscienza, ma alla costruzione formale e alla dinamica degli schemi di pensiero e di giudizio e a come essi si sviluppano in ogni bambino, indipendentemente da situazioni concrete. Da ciò deriva la pretesa di universalità della storia di *Piaget*, che esclude situazioni sociali e culturali particolari.

Freitag ha voluto invece postulare un'ipotesi che tenesse conto delle contingenze storiche e sociali, alla luce di un *paragone intraculturale*, considerando ciò che lo stesso *Piaget* affermò nel 1924: «La psychologie de la pensée rencontrera toujours... deux facteurs fondamentaux dont elle a pour tâche d'expliquer la liaison: le facteur biologique et le facteur social. ... Il importe donc de ne pas perdre de vue ces deux pôles et de ne rien sacrifier»¹⁾.

Pertanto l'ipotesi di *Freitag* è la seguente: «La struttura di classi di una società data influisce sulla psicogenesi (sviluppo delle strutture logiche del pensiero) infantile in maniera differente. Bambini appartenenti allo strato sociale superiore raggiungono con maggiore probabilità e in maggiore percentuale lo stadio delle operazioni formali, rispetto a bambini appartenenti a strati sociali inferiori. Con ciò non si vuole postulare una "performance" specifica di ogni strato sociale, ma si ammette semplicemente che la struttura di classi, in un caso, favorisce in maniera particolarmente positiva i fattori dello sviluppo cognitivo, biologicamente concatenati, poiché tutte le condizioni favorevoli sono offerte, nell'altro caso invece ciò non si verifica. In breve, *la struttura di classi favorisce lo sviluppo cognitivo in un caso e lo ostacola nell'altro*²⁾.

In base allo studio di più di 200 bambini, di cui metà all'inizio della loro formazione scolastica e metà in procinto di terminare la scuola dell'obbligo, sono stati ottenuti i seguenti risultati:

a) Per quanto concerne le tesi di *Bernstein*:
1. Non si può parlare di due maniere di parlare dicotomiche (basate su due codici e su due sistemi di regolazione del comportamento linguistico fondamentalmente diversi). Ci sono passaggi graduali da un estremo all'altro e gli estremi stessi sono scarsamente rappresentati;

2. Non c'è un'associazione inequivocabile fra classe sociale e codice linguistico. Tuttavia si è constatato che l'origine sociale influenza in maniera statisticamente significativa le prestazioni linguistiche dei bambini;

3. Parallelamente all'origine sociale ci sono altri fattori — come l'età e la frequenza scolastica — responsabili delle variazioni nella maniera di parlare dei bambini;

4. La scolarizzazione dei bambini così come la loro permanenza nella scuola durante gli 8 anni dell'obbligo, dipende in maniera decisiva dall'origine sociale. Se i genitori riescono a mandare a scuola i loro figli regolarmente durante parecchi anni, la frequenza scolastica si rivela un fattore significativo per il miglioramento delle prestazioni linguistiche, come lo è il processo di maturazione biologica (età);

5. Bambini di origine sociale differente, che hanno frequentato la scuola per più di 8 anni regolarmente, non si distinguono fra loro per le proprie prestazioni linguistiche. Ciò significa che la loro distribuzione sulla scala delle maniere di parlare è omogenea.

La frequenza scolastica non garantisce che tutti i bambini giungano a parlare in maniera elaborata, tuttavia offre a tutti i bambini la stessa possibilità di conquistare le fasi date dello sviluppo linguistico.

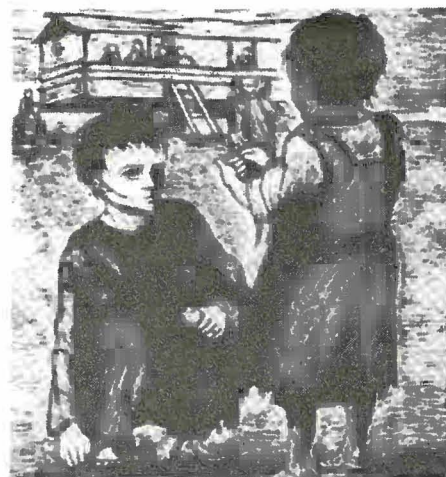
Le prestazioni linguistiche dei bambini dell'ottavo anno sono indipendenti dall'origine sociale;

6. Le «performances» linguistiche dei bambini studiati non corrispondono alle note scolastiche di portoghese, storia e inglese;

7. Non ci sono differenze fra le prestazioni linguistiche di maschi e femmine;

8. Il livello dell'intelligenza non verbale è collegato alle «performances» linguistiche (contrariamente a quanto affermato da *Bernstein*).

b) Per quanto riguarda la tesi di *Piaget*:
1. Esaminando i 3 modelli dello sviluppo cognitivo del bambino (quello linguistico, quello morale e quello logico) nel contesto brasiliano, le singole fasi e le loro rispettive caratteristiche sono state confermate, sia in particolare che in generale;



Regina Katz, Rio de Janeiro — Ragazzi delle «favelas», xilografia.

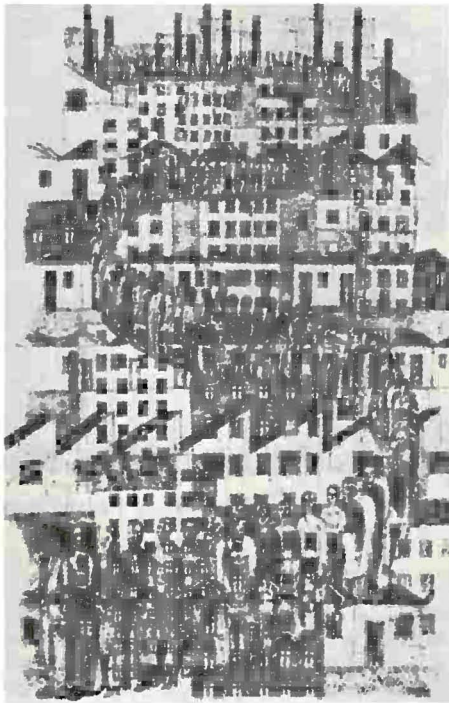
co del bambino. Nel primo caso il bambino raggiunge precocemente o conformemente alle previsioni, gli stadi dello sviluppo corrispondenti alla sua età; nel secondo caso affiorano dei «déalages» rispetto all'età;

4. L'influsso dell'origine sociale sullo sviluppo cognitivo dei bambini cresce con l'aumentare dell'età dei bambini. Mentre fra quelli più piccoli (6-9 anni) non si rivelano ancora dei «déalages» fra i singoli strati sociali, questi diventano sempre maggiori quanto più vecchi sono i bambini e quanto più povera è la loro origine sociale;

5. L'influsso dell'origine sociale può essere neutralizzato nella misura in cui i bambini provenienti da strati sociali differenti possono godere di una formazione scolastica regolare di 8 anni;

Giselda Klinger, San Paolo — Donna e bambino, litografia.





Carlos Prado — «Sinfonia della città», inchiostro.

6. Il raggiungimento degli stadi più alti della scala dello sviluppo logico è una funzione diretta della frequenza scolastica di 8 anni;

7. Considerando i bambini della favela³⁾ in modo esatto, può essere dimostrato che le loro misere condizioni di vita sono praticamente in grado di eliminare il fattore di maturazione biologica;

8. Non c'è un collegamento statistico significativo tra sviluppo cognitivo e sesso. Ciò significa che maschi e femmine non si differenziano nelle loro prestazioni morali e logiche;

9. Non c'è nessuna relazione tra lo stadio di sviluppo psicogenetico raggiunto e le prestazioni scolastiche raggiunte, specialmente in matematica e nelle scienze naturali;

10. La frequenza scolastica ha dunque un influsso positivo generale sulla costruzione e sull'estensione delle strutture cosce, ma non si deve attribuire ciò ai contenuti didattici trasmessi dalla scuola.

I risultati della ricerca compiuta da Freitag ci dimostrano come in un contesto sociale quale quello brasiliano non siano il «sapere» scientifico trasmesso dalla scuola, né le mete che quest'ultima propone, a sviluppare le facoltà linguistiche e cognitive dei bambini, bensì la vita in comune, lo scambio reciproco, l'alternativa alla vita familiare, la liberazione temporanea dalla casa e dal lavoro che essa permette. Lo stesso rapporto informale fra insegnanti e allievi, e altre esperienze che la scuola trasmette (assistenza medica minima, alimentazione, sport, musica ecc.), contribuiscono a questo sviluppo.

L'assenza di legami fra «sapere» scolastico e competenza cognitiva e linguistica raggiunta dai bambini, può essere dovuta anche ad

una valutazione e ad un sistema di note che non corrispondono alle capacità effettive dei bambini (le quali spesso vengono misconosciute), e che si attengono a prescrizioni delle autorità preposte alla scuola.

L'andare a scuola o meno è determinato dall'appartenenza ad una classe sociale o all'altra. Solo i bambini che non devono lavorare per mantenere se stessi o altri membri della famiglia, che sono cioè «liberi», possono frequentare la scuola. Il criterio economico della famiglia e le sue esigenze determinano la possibilità o meno di mandare i figli a scuola.

L'80%-90% delle scuole elementari di San Paulo sono statali, cioè vengono finanziate dal governo centrale o da quello comunale. Nonostante ciò tali scuole vengono ritenute dai più poveri «escuela paga» (scuola a pagamento), poiché per l'immatricolazione dei bambini viene richiesto il pagamento di una tassa «una tantum», oltre ad un contributo mensile per la Associazione Maestri-Genitori, che viene fissato più o meno arbitrariamente dall'amministrazione delle singole scuole. Questa associazione non ha solo il compito di chiarire problemi dell'insegnamento fra scuola e famiglie, ma ha anche il dovere di provvedere alla maggior parte delle spese di manutenzione delle installazioni scolastiche, per le quali lo Stato non mette mezzi a disposizione. Tutti questi oneri, oltre al materiale scolastico per i bambini (quaderni, libri, matite ecc.), così come i soldi per i mezzi di trasporto, per l'uniforme ecc., rappresentano spese che una gran parte dei genitori non può sostenere, soprattutto in modo continuo. Per questo la permanenza dei bambini nella scuola è da mettere in relazione con la loro appartenenza ad una certa classe sociale piuttosto che ad un'altra e non tanto con i criteri selettivi della scuola stessa. In tale situazione, la possibilità di frequentare i corsi è un privilegio.

Per i bambini la scuola è in una certa misura un «regno della libertà», che li tiene lontani ancora per qualche anno dal «regno della necessità». Ma per i bambini della favela esiste solo il regno della necessità: le strade delle metropoli brasiliane brulcano di bambini che lustrano le scarpe ai passanti per pochi soldi, che vendono dolci, fiori, biglietti della lotteria, per conto di adulti o per proprio conto, che raccolgono rifiuti, giornali vecchi e vuoti di bottiglia per venderli ai rigattieri, che lavano automobili o «aiutano» gli automobilisti a parcheggiare le loro vetture, che poi «sorvegliano»... oltre ai bambini che si prostituiscono per poter mangiare almeno una volta al giorno...⁴⁾

I risultati della ricerca svolta da Freitag sono chiari: l'origine sociale dei bambini non incide sulle loro competenze linguistiche, ma può pregiudicare il loro sviluppo psicogenetico; infatti è stato rilevato che la scuola è importante non tanto per i contenuti scientifici che essa trasmette, ma in qualità di istituzione socializzatrice globale.

Purtroppo sono proprio i bambini di bassa condizione sociale a trovarsi nell'impossibilità di frequentare regolarmente i corsi durante gli 8 anni di base, unica condizione che permette la neutralizzazione degli influssi negativi dell'origine sociale sulla formazione delle strutture cosce infantili.

Ora, spetta alle autorità politiche competenti fare in modo che i bambini di tutti gli strati sociali della popolazione abbiano le stesse possibilità di accesso e di continuazione degli studi, benché ciò non garantisca ancora l'acquisizione di una professione e l'integrazione nel mercato del lavoro formale.

Resta un solo fatto importantissimo, messo poco in risalto nella ricerca di Freitag, e cioè quello della malnutrizione e della denutrizione della maggior parte dell'infanzia brasiliana.

Sappiamo come l'alimentazione prenatale e durante la prima infanzia sia essenziale per lo sviluppo del cervello umano. «È nel secondo anno di vita che il cervello di un bambino raggiunge più della metà del volume di quello di un individuo adulto. Alla fine del quarto anno raggiunge l'80% del volume finale. Il cervello deve ottenere dimensioni definitive nei primi tempi di vita, mentre le ossa craniche non sono ancora formate del tutto e non sono strutturate totalmente. Il bambino deve possedere un cervello sviluppato, data l'enorme somma di nozioni che deve accumulare nei primi anni di vita»⁵⁾.

La denutrizione della madre indebolisce il sistema nervoso del feto e la sottoalimentazione del bambino fra il quinto e il decimo mese, riduce il numero delle cellule cerebrali, la cui crescita termina giustamente al secondo anno di vita.

Ora, come pretendere uno sviluppo cognitivo soddisfacente da bambini che hanno il 60% di neuroni in meno rispetto al normale (come nello Stato di Pernambuco)⁶⁾, in un Paese dove due terzi della popolazione hanno fame?

Per questo, prima ancora di garantire la frequenza scolastica, ci sembra opportuno garantire un'alimentazione adeguata e sufficiente, anche questo un compito che spetta ai governanti, non agli studiosi di scienze del comportamento.

Rita Somazzi

¹⁾ Piaget J., Le jugement et le raisonnement chez l'enfant. Delachaux e Niestlé, Neuchâtel-Paris, 1963, pg. 162.

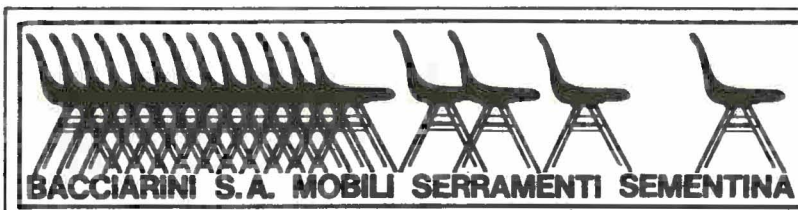
²⁾ Freitag B., Der Aufbau kindlicher Bewusstseinsstrukturen im gesellschaftlichen Kontext. Eine Untersuchung schulpflichtiger Kinder in Brasilien. San Paolo-Zurigo-Berlino 1982 (Habilitationsschrift), pg. 217-218.

³⁾ La favela è un territorio edificato con piccole baracche. La favela in questione conta circa 400 baracche, nelle quali vivono in media 10-12 persone.

⁴⁾ ibidem, pg. 136-137/319-321/370-375.

⁵⁾ B. Lima Sobrinho in: Chaves N., Fome, Criança e Vida, Recife 1982, pg. 22-23.

⁶⁾ Linhart R., Le sucre et la faim. Enquête dans les régions sucrières du Nord-est brésilien. Paris 1980, pg. 42.



Fornisce e costruisce qualsiasi arredamento per le scuole