



A che serve **LA SCUOLA OGGI?**

Maria Luisa Ierace

La domanda del titolo è abusata, tuttavia rimane sempre attuale perché la risposta varia così come cambia il contesto sociale e la scuola stessa con tutte le sue componenti. Occorre ogni volta partire dalle condizioni reali per poi elaborare il possibile.

Le condizioni reali con cui oggi dobbiamo misurarci

La scuola è oggi più che mai una macchina complessa appesantita dalla burocrazia e da una serie di vincoli che, nati per semplificare i processi, tendono invece a rallentarli e talora a falsificarli, producendo quella situazione critica che Weber definiva «trasposizione delle mete» in cui le forme si sostituiscono ai contenuti. In una società complessa, caratterizzata da innovazioni che si susseguono vertiginosamente, da pressioni e richieste ambigue e contraddittorie, da individualismo prevalente e competitività, la scuola rimane ancora oggi l'unico luogo che possa offrire alternative. A condizione che riesca: ad innovarsi, mantenendo la funzione di fondare valori umani; ad incarnare e a mostrare che il cambiamento è possibile e che può esistere un modo diverso di pensare ed agire nel mondo. Un modo ovviamente più giusto

e più sano, un modo che fa crescere tutti e che fa nascere comunità al posto dell'individualismo e dell'isolamento.

La scuola è un luogo, ma anche un tempo

Un tempo in cui dovrebbe essere possibile per tutti riappropriarsi di se stessi, conoscersi e costruire relazioni. Ed è proprio questo un altro elemento su cui riflettere insieme: il bombardamento di stimoli e di novità che investe chi vive la scuola, qualunque sia la componente cui appartiene, disorienta e stordisce, occupando il tempo e sottraendolo all'impegno richiesto dalla riflessione e dalla ricerca.

Gli adulti non sfuggono alla trappola, rassegnandosi spesso a *routines* rassicuranti perché apparentemente efficaci rispetto allo scopo (ordine, funzionamento, scadenze..., da un lato, dall'altro compiti, interrogazioni, voti, percorsi di studio completati in modo più o meno brillante). Gli studenti, ancora in via di crescita, ricalcano le impronte degli adulti vivendo la scuola con distacco, separandola dalla vita reale e imparando presto che la scuola è altro e va quasi "sopportata", cercando i modi migliori per sopravvivere. Non si tratta però, per entrambi, di reazioni connesse ai saperi vissuti come antiquati rispetto ad una



società in continuo cambiamento, si tratta piuttosto di reazioni alla sensazione di impotenza, alla disgregazione e alla mancanza di senso che caratterizzano la nostra società: le «passioni tristi», che ricorrono nel titolo di un testo datato 2003 (*L'epoca delle passioni tristi* di Benasayag e Schmit, a mio parere ancora attuale in quanto descrive la crisi della società contemporanea riconducendola all'avvento dell'idea di futuro come minaccia invece che come promessa).

In ultima analisi, ad un sapere intellettuale raffinato ed esteso non si associa l'illusione dell'onnipotenza come in passato, ma si affianca l'ignoranza che ci rende incapaci di affrontare i problemi che ci inquietano e ruotano intorno all'assenza di senso che cogliamo intorno a noi. Nei ragazzi ciò diventa indolenza, demotivazione, assenza di desiderio, e senza desiderio non c'è vita reale né partecipazione.

Su cosa occorre lavorare

Sulla costruzione dell'identità, già in atto dall'infanzia, in collaborazione con la famiglia e con gli altri agenti educativi che intervengono nella scuola e nell'extra-scuola. Questo vuol dire occuparsi di educazione emotiva, autostima, autoaccettazione, riconoscimento e accettazione dell'altro, empatia... in una parola di soggettività, sostenendola e facendola crescere nella relazione all'interno di un processo di reciprocità. È compito difficile, ma si possono progettare iniziative concrete in questo senso, sia nell'ambito delle discipline da proporre con una didattica diversa, che negli spazi collegati, ma extracurricolari.

Per una scuola che vada incontro alle soggettività individuali

In concreto, cosa occorre perché la scuola si misuri con le singole soggettualità? In primo luogo, imparare ad osservare, ascoltare e dare riconoscimento; poi, dare spazio a ciò che caratterizza ciascuno e alla sua progettualità, valorizzando entrambi; infine, guidare alla costruzione della relazione ed essere modello noi stessi di tale relazione, quindi saper comunicare e sviluppare capacità interpersonali. Ovviamente tutto questo implica un insieme di potenzialità che vanno individuate, sviluppate e portate a realizzazione. Per mostrare un esempio di itinerari del genere, racconto due iniziative realizzate nella scuola in cui lavoro. La prima è un'esperienza di *peer education*, che abbiamo chiamato *Doposcuola? A scuola insieme*, in corso da 5 anni. Si tratta di un'attività in cui i ragazzi più grandi incontrano i compagni più piccoli offrendo loro aiuto nello svolgimento dei compiti e, in genere, nello

Il mestiere di insegnare

Gli insegnanti, oltre ad influenzare in maniera decisiva i risultati scolastici degli alunni, innescano e alimentano i processi di miglioramento degli istituti scolastici presso cui operano. La necessità dunque di migliorare la loro formazione, sia in ingresso che nel corso della carriera, e di incentivare e promuovere la professione attraverso misure che ne aumentino il prestigio sociale e l'attrattività è riconosciuta a livello globale come politica prioritaria in materia di istruzione. Sia la Commissione europea che il Consiglio dell'Unione europea hanno ribadito infatti più volte questi obiettivi principali richiamando all'attenzione degli Stati membri le evidenze su ciò che funziona e sulle politiche che permetteranno di affrontare le sfide future in termini di efficacia, efficienza e pertinenza dei sistemi di istruzione.

Il quaderno di Eurydice Italia, *La professione docente in Europa: pratiche, percezioni e politiche* (giugno 2015), è dedicato interamente a questa figura, osservata da tutte le possibili angolature in un'ottica di comparazione europea. Accoglie infatti la traduzione italiana del rapporto della rete Eurydice, *The Teaching Profession in Europe: Practices, Perceptions, Policies*, che interessa circa 2 milioni di insegnanti europei impiegati nel livello di istruzione secondaria inferiore (ISCED 2) e i relativi sistemi di istruzione. Analizza le relazioni tra le politiche che regolano le condizioni di lavoro degli insegnanti e le pratiche e le percezioni dei docenti stessi [...]. In particolare, questo rapporto esamina cinque aspetti di importanza primaria per la politica europea di promozione e sostegno alla figura professionale dell'insegnante: (1) contesto demografico e condizioni di lavoro; (2) formazione iniziale e transizione verso la professione docente; (3) sviluppo professionale continuo; (4) mobilità transnazionale; e (5) attrattività della professione [...].

Contesto Demografico

Un problema che accomuna quasi tutti i sistemi educativi europei è quello di una popolazione insegnante sempre più vecchia. Se, infatti, consideriamo l'Unione europea nel suo insieme, solo il 33,6% degli insegnanti ha meno di 40 anni. Gli unici paesi che costituiscono un'eccezione a questa tendenza sono Lussemburgo, Malta, Romania e Regno Unito, che, invece, hanno più del 50% degli insegnanti al di sotto dei 40 anni. L'Italia, dove la percentuale dei docenti con meno di 40 anni è solo del 10%, è il paese con gli insegnanti "più vecchi" d'Europa. C'è da notare, tuttavia, che il dato del rapporto di Eurydice si riferisce al 2013. È molto probabile, pertanto, che possa essere variato a favore di una percentuale maggiore di docenti più giovani, in seguito alle politiche di reclutamento di personale insegnante, attuate nel biennio 2015/2016 (e ancora parzialmente in fase di implementazione). Se a questo generale invecchiamento della popolazione docente si aggiunge che in UE circa il 40% degli insegnanti dell'istruzione secondaria inferiore andrà in pensione nei prossimi 15 anni, tenendo altresì conto dell'evoluzione demografica e dei flussi migratori in ogni paese, i sistemi di istruzione rischiano di dover far fronte a una grave carenza di insegnanti. Per questo motivo, le politiche educative dei Paesi membri, Italia compresa, dovranno puntare molto, oltre che sul reclutamento di giovani (e motivati) candidati, sull'aspetto dell'attrattività della professione, sviluppando sempre più misure incentivanti, a partire, per esempio, da stipendi più adeguati. [...]

Carico di lavoro

Oltre all'attività di docenza, gli insegnanti, si sa, devono svolgere molti altri compiti collegati alla gestione, all'organizzazione e alla pianificazione, alla valutazione degli studenti, ai rapporti con i genitori, gli studenti e gli altri soggetti interessati. Normalmente il carico di lavoro degli insegnanti si suddivide in ore di insegnamento, di disponibilità a scuola e di lavoro totale. Queste tre componenti non sono sempre esplicitate nei contratti e/o normate a livello centrale. Le ore di insegnamento vengono stabilite contrattualmente nella maggioranza dei sistemi educativi (per l'esattezza in 35 sistemi). La maggior parte dei paesi norma anche l'orario di lavoro totale degli insegnanti, che è mediamente di 39 ore settimanali. In 18 sistemi educativi, vengono specificate sul contratto anche le ore di disponibilità obbligatoria a scuola. Solo in Italia, e in Belgio, vengono indicate esclusivamente le ore di insegnamento (anche se nei contratti degli insegnanti italiani sono previste 80 ore all'anno di disponibilità a scuola per attività collegiali e incontri con il personale e i docenti). Il totale settimanale di ore di insegnamento cambia considerevolmente da paese a paese, variando da un minimo di 14 ore in Croazia, Polonia, Finlandia e Turchia, a un massimo di 28 ore in Germania. In media, le ore di insegnamento rappresentano il 44% dell'orario lavorativo totale di un insegnante.

S. Baggianni, Il mestiere di insegnare: dati europei e contesto italiano a confronto, in *eurydice.indire.it*

studio pomeridiano con chiarimenti e supporto all'impegno e all'applicazione. I gruppi si fondono e collaborano insieme, conoscendosi e riconoscendosi; instaurando relazioni a più livelli; potenziando capacità comunicative, collaborative, senso di responsabilità, autoconsapevolezza e, di conseguenza, accettazione e autoaccettazione, autostima, senso di autoefficacia e autocontrollo. Il gruppo di *tutor* partecipa a riunioni periodiche con i docenti organizzatori in cui emergono e vengono discusse difficoltà, perplessità, disagi, problemi concreti che necessitano delle indicazioni o dell'intervento dell'adulto. In questi incontri vengono curati: l'autoconsapevolezza, la capacità di osservare, ascoltare e conoscere l'altro, l'accoglienza, la disponibilità, la comprensione, il rispetto, la capacità di ipotizzare e progettare e di assumersi responsabilità.

La seconda iniziativa riguarda la costruzione di un'alleanza tra scuola e famiglia ed è stata promossa dal *Centro di ascolto* presente nella scuola. Si tratta della progettazione di incontri pomeridiani di circa un'ora e mezza su temi di interesse per genitori e docenti. Il primo anno l'attività è rivolta ai genitori di studenti frequentanti le classi prime e ai relativi docenti; il

secondo è dedicato invece a tutti i genitori e a tutti i docenti. Ogni incontro ha un tema pubblicato sul sito della scuola e illustrato da una breve riflessione; viene poi affrontato in una discussione aperta sviluppata a partire da uno stimolo visivo o scritto che funge da spunto. I temi sono legati alle difficoltà tra adolescenti e adulti: l'ascolto, la comunicazione, le regole, le potenzialità individuali.

Le due iniziative non sono esenti da limiti e difficoltà, anzi hanno evidenziato aspetti critici che esprimono bene la vera natura della crisi in cui la scuola si dibatte cercando di non "affogare" (mi si perdoni l'immagine "liquida"...).

Nella prima emergono per ora difficoltà legate alla forte responsabilità che è richiesta in alcuni casi e alla gestione della relazione in genere. Attualmente anche riguardo l'utilizzazione della proposta da parte degli studenti, ancora poco motivati a rientrare a scuola nel pomeriggio.

Nella seconda emerge la difficoltà di coinvolgere gli adulti, sia genitori che docenti, nonostante gli accorgimenti comunicativi.

C'è quindi ancora molto su cui lavorare...



Jose Kévo



Ministerio TIC Colombia



Rafael Sato