

Capitolo Secondo

LA SCUOLA COME COMUNITA' EDUCATIVA

1. LA COMUNITA' EDUCATIVA

La scuola così come la conosciamo è prima di tutto un edificio, aule, classi di alunni, insegnanti, libri, interrogazioni, esami, ecc.. Se però approfondiamo il discorso ci accorgiamo che la scuola è un importante *strumento educativo*, che se da una parte matura le facoltà intellettuali, sviluppa la capacità di giudicare rettamente, introduce nel patrimonio culturale acquisito dalle passate generazioni, promuove l'apprezzamento dei valori, prepara alla vita professionale, dall'altra genera convivenza e amicizia tra gli alunni di indole e condizione diversa e alimenta fra loro la disposizione alla comprensione reciproca.¹

Essa costituisce il *centro* alla cui attività ed al cui progresso devono insieme partecipare le famiglie, gli insegnanti, i vari tipi di associazioni a finalità culturali, civiche e religiose, la società civile e l'intera comunità umana.

La comunità educativo-scolastica deve rispondere alle esigenze formative dei giovani e delle famiglie, partendo dall'ambito della cultura concretamente vissuta e cioè dai criteri di giudizio, dai valori determinanti, dai punti di interesse, dalle linee di pensiero, dai modelli di vita.

È importante costruire comunità nelle scuole. "La comunità è la corda che lega insieme studenti e insegnanti in modi speciali a qualcosa che è più importante di loro stessi: valori e ideali condivisi. Essa solleva insegnanti e studenti a livelli più elevati di comprensione di sé, coinvolgimento e prestazione, al di là dei limiti e delle difficoltà che incontrano nella vita di ogni giorno. La comunità può aiutare insegnanti e studenti a trasformarsi da una raccolta di "IO" a un "NOI" collettivo, fornendo loro, in questo modo, un senso unico e duraturo di identità, appartenenza, e collocazione."²

1.1. Nuovo modello di scuola

"Della scuola si parla spesso e in varie sedi, in occasioni di dibattiti, tra amici, sulla stampa, in periodi elettorali e così via. Della scuola si scrive anche la storia. Più raramente, almeno da noi, ci si preoccupa di domandarsi che cosa è, come è e come dovrebbe essere la scuola. Prima di impostare qualsiasi discorso o semplicemente esprimere giudizi sarebbe opportuno, più che utile, tentare di impostare una vera e propria teoria, ossia un insieme coordinato di postulati e di leggi che permettano di interpretare con varie voci e vari punti di vista ma sempre con coerenza logica la natura e le funzioni, l'importanza e gli scopi di un'istituzione sociale con la quale tutti facciamo i conti, come scolari, come genitori, come insegnanti ma anche come semplici cittadini."³

Per una definizione di un nuovo modello di scuola occorre identificare degli strumenti concettuali che permettono di ottenere una definizione chiara e distinta.⁴

□ Distinguere tra *educazione* e *formazione*. La prima attiene alla singola persona ed indica il percorso che ciascuno, intenzionalmente, compie per attingere alla propria realizzazione

¹ Cfr. CONCILIO VATICANO II°, *Gravissimum educationis*, n. 5, 1965

"È dunque meravigliosa e davvero importante la vocazione di quanti, collaborando con i genitori nello svolgimento del loro compito e facendo le veci della comunità umana, si assumono il compito di educare nelle scuole. Una tale vocazione esige speciali doti di mente e di cuore, una preparazione molto accurata, una capacità pronta e costante di rinnovamento e di adattamento."^(ibidem)

² T. J. SERGIOVANNI *Costruire comunità nelle scuole*, LAS, Roma, 2000, p. XIII. Traduzione italiana a cura di M. Comoglio

³ D. IZZO, *Manuale di pedagogia generale*, Pisa, Edizioni ETS, 1996, pp. 81-82. Citato da G. BOCCA, *Istruzione, educazione, formazione ed educazione permanente*, in SDB-FMA, *Piano di formazione dei docenti*, Roma, 1996, 209.

⁴ G. BOCCA, cit. p. 213-220

personale, pur avvalendosi delle proposte “formative” che trova nella comunità. In questi termini, ogni persona è responsabile ultima della propria educazione. Alla scuola spetta favorire questo processo di “autoeducazione.”

- Lungo il percorso di autoeducazione permanente si devono individuare *molteplici progetti formativi* espressi all’interno della comunità sociale al fine di contribuire alla crescita globale della persona. Tali progetti possono venire individuati sia procedendo dai *soggetti che li propongono* (la famiglia, le istituzioni, la Chiesa, il volontariato, lo Stato, ecc.), sia osservando le *modalità di attuazione* (scolastiche e non) o il loro grado di formalità (vale a dire di sanzione finale del percorso formativo che può essere formale, non formale, informale).
- *La “scuola” non si identifica così come un “luogo”, ma con una modalità di formazione intenzionale della persona in quanto tale.*

In questo senso la scuola subisce delle peculiari caratterizzazioni che le derivano dal progetto formativo:

- *mira a contribuire alla piena educazione della persona* (formazione generale volta soprattutto alla socializzazione secondaria, alla alfabetizzazione culturale e funzionale, alla trasmissione culturale, oltre che all’attenzione alla globalità della persona) *in collaborazione allo “studente”*, in quanto responsabile ultimo della propria formazione; in una collaborazione *nei confronti delle responsabilità proprie della famiglia* (famiglia intesa quale nucleo vitale di coeducazione dei suoi componenti: coniugi, figli, nonni...); *con la comunità locale* in quanto ambito in cui lo studente vive la propria dimensione culturale e vitale e dalla quale emergono altri progetti formativi a lui indirizzati;
- *la modalità fondamentale è costituita dalla relazione fra persone*, in cui all’insegnante spetta un atteggiamento di guida “culturale”, di attenzione umana, di servizio alla persona.
- *La modalità scolastica deve caratterizzarsi anche per alcune altre peculiarità:*
 - *è una comunità, che si costituisce nella partecipazione intenzionale* alla costruzione del progetto educativo non unicamente da parte dei tecnici dell’insegnamento, ma anche dei diretti responsabili dell’autoeducazione (anche in termini indiretti, come le famiglie che esercitano una responsabilità in favore dei minori). Tali “soggetti” costituiscono delle risorse significative per la scuola e partecipano all’elaborazione del “progetto educativo” di ciascun educando;
 - *è un’impresa alla cui gestione si associa anche la comunità locale*, poiché la “scuola” non è mai uno strumento “privato” volto a finalità particolari, ma svolge un servizio rivolto al bene di tutti, in quanto mira alla crescita globale della persona;
 - *ha interesse a che tutti i suoi partners sappiano e vogliano giocare il proprio ruolo formativo.*

1.2. La scuola: comunità educativa

Anche a livello legislativo la scuola viene concepita come comunità. Il concetto di comunità è presente, per esempio, nel DPR 31 maggio 1974, n. 416: *Istituzione e riordinamento di organi collegiali della scuola materna, elementare, secondaria ed artistica:*

“Al fine di realizzare nel rispetto degli ordinamenti della scuola, dello Stato e delle competenze e delle responsabilità proprie del personale ispettivo, direttivo e docente, la partecipazione nella gestione della scuola dando ad essa *il carattere di una comunità* che interagisce con la più vasta comunità sociale e civile, sono istituiti, a livello di circolo, di istituto, distrettuale, provinciale e nazionale, gli organi collegiali di cui agli articoli successivi”

1.3. La comunità educativa come soggetto di educazione⁵

Nella comunità educative delle scuole entrano a diverso titolo e con pari dignità e nel rispetto dei ruoli e delle competenze specifiche, il personale dirigente, il personale docente e non,

⁵ Cfr., SDB – FMA, *Il Progetto Educativo Nazionale*, Cap. 4: *La comunità educativa*, Roma 8 settembre 2000, pp. 29 – 31.

genitori, allievi, uniti da un patto educativo, che li impegna nel comune processo di formazione e di educazione.

Le comunità educative sono:

- *soggetto civile*, al cui interno l'uomo matura la sua personalità e, in comunione con gli altri, apprende e incomincia ad assolvere il dovere di sviluppare secondo le proprie possibilità, un'attività o una funzione che contribuisce al progresso materiale e spirituale della società;
- *soggetto dell'educazione*, che fa nascere relazioni interpersonali aperte, serene e feconde esperienze di gruppo e associative, quali luoghi vitali indispensabili alla crescita personale e sociale; realizza la qualità dell'educazione attraverso il rafforzamento del rapporto tra obiettivi educativi e didattici, la valorizzazione dell'aspetto formativo delle singole discipline e aree culturali, l'esperienza di vita associativa, il legame con il territorio.

In esse si individuano problemi e criteri, si analizzano situazioni, si identificano mete adeguate, si vive responsabilmente e costruttivamente, verificando periodicamente la validità delle programmazioni rispetto agli obiettivi, ai contenuti, alle metodologie e l'incidenza educativa anche a livello di territorio.

Le comunità educative costituiscono perciò il luogo dove il giovane viene aiutato non solo ad evitare esperienze negative, ma è reso capace di prevenire gli effetti della emarginazione e della povertà, perché stimolato da una presenza educativa che promuove in lui la capacità di scelte libere. Così egli diviene soggetto attivo della propria maturazione.

1.4. Condizioni per costruire comunità educative

Per costruire comunità educative scolastiche bisogna che:

- *si espliciti e si rinnovi il patto educativo*, che fonda e unisce tutte le componenti attraverso un vincolo comune di fiducia e di intenzioni volte alla realizzazione del progetto educativo e all'accoglienza delle persone;
- *tutte le componenti interessate partecipino* al processo educativo e formativo secondo le finalità, la titolarità della partecipazione e gli interessi dei quali sono portatori;
- *si raggiunga un'immagine condivisa* di comunità scolastica;
- *si possieda un nucleo comune di valori espresso* attraverso il progetto educativo locale;
- *vengano coordinati* i rapporti, le competenze, i ruoli e gli interventi per mezzo di norme esplicite;
- *si elabori un itinerario di crescita*, attraverso il quale delineare le aree e le tappe del percorso educativo comune;
- *si maturi una scelta di vita ed uno stile educativo significativo*.

1.5. Compiti della comunità educativa

Sono compiti della comunità educativa:

- promuovere il servizio educativo, scolastico e formativo secondo il progetto;
- curare l'attuazione e il funzionamento delle strutture di partecipazione;
- coordinare il proprio lavoro a servizio dei giovani del territorio, inserendo il progetto e offrendo il proprio contributo nelle realtà educative locali,
- collaborare con istituzioni civili e partecipare alle iniziative presenti nel territorio.

1.6. L'ambiente scolastico e formativo

La comunità educativa è attenta alla dialettica da instaurare tra il momento culturale-formativo propriamente detto e lo sviluppo delle varie dimensioni dell'educazione intellettuale,

affettiva, sociale, politica e religiosa, e si impegna a gestirla correttamente attraverso un saggio e realistico coordinamento degli interventi didattici ed extradidattici, scolastici ed extrascolastici.

In questo modo, rispondendo alla domanda esplicita dei giovani di ricevere una seria preparazione culturale⁶, si sollecita in loro la domanda implicita sul senso dell'esistenza e vengono avviati alla vita, mentre sono incamminati verso l'esercizio di una professione e introdotti nella società civile.

La comunità educativa deve favorire rapporti interpersonali significativi tra docenti e alunni al di là delle relazioni didattiche.

Le attività che in essa si svolgono non si riducono allo svolgimento del programma accademico, ma devono abbracciare altre esigenze del giovane, per cui il tempo di permanenza nella scuola si estende oltre l'orario scolastico e formativo.

L'ambiente scolastico deve favorire attività parascolastiche culturali, sociali, ricreative, assistenziali, di volontariato, messe in opera attraverso gruppi spontanei ed associazioni.

2. ALCUNE COMPONENTI DELLA COMUNITA' EDUCATIVA

Per definire un'organizzazione moderna della scuola occorrerebbe considerare: la composizione della scuola, dirigenti, docenti, personale non docente, alunni, famiglie; la struttura delle scuole con gli esami e i servizi di orientamento; il complesso dei suoi elementi integrativi; i fini con i contenuti; l'animazione pedagogica anche in riferimento all'ambito del potere legislativo sull'ordinamento scolastico.

In questa seconda parte faremo riferimento, in modo particolare, agli alunni, ai docenti ed alle famiglie.

La centralità dell'**alunno** quale protagonista autentico della scuola deve essere potenziata al massimo, non solo mediante una metodologia educativo-didattica orientata espressamente a tal fine, ma anche mediante forme organizzative stabili, nelle quali trovi attuazione permanente la collaborazione degli alunni al funzionamento della scuola: collaborazione comunitaria, responsabile, fornita di potere d'iniziativa su tutto ciò che possa giovare per stimolare e sorreggere il loro concorso al rendimento scolastico e al raggiungimento della propria identità.

Il diritto-dovere della **famiglia** di procurare l'educazione anche scolastica dei figli si concretizza mediante la scelta della scuola e la fattiva collaborazione con essa.

Riguardo alla scelta della scuola, che nella società contemporanea risulta l'unica via pratica per cui la famiglia possa attuare in concreto in sede scolastica il suo compito di educare positivamente, anche se indirettamente, i propri figli, la famiglia italiana è del tutto privata, - almeno per una quota rilevante di esse - di qualsiasi possibilità di esercitarla, anche perché le manca l'aiuto economico senza il quale - a meno che non si trovi in particolari situazioni di benessere - è del tutto impotente a scegliere una scuola che non sia la statale.

In ordine ad una fattiva collaborazione con la scuola, c'è molto da fare. Il 1974 con la decretazione delegata, che faceva seguito alla L. 477/73, sollecitata dalle spinte di partecipazione sociale degli anni precedenti, sembrava dovesse aprire spazi di interazione e collaborazione effettiva ed istituzionalmente produttiva tra le varie componenti "interessate" al servizio scolastico-formativo ai diversi livelli.

Non fu così e per ragioni di vario tipo:

⁶ "Con il termine generico di "cultura" si vogliono indicare tutti quei mezzi con i quali l'uomo *affina e sviluppa* le molteplici capacità della sua anima e del suo corpo; *procura di ridurre* in suo potere il cosmo stesso con la conoscenza e il lavoro; *rende più umana* la vita sociale, sia nella famiglia che in tutta la società civile, mediante il progresso del costume e delle istituzioni; infine con l'andar nel tempo, *comunica e conserva* nelle sue opere le grandi esperienze e aspirazioni spirituali, affinché possano servire al progresso di molti, anzi di tutto il genere umano." COMCILIO VATICANO II^o, *Gravissimum educationis*, n. 5, 1965.

- ❑ l'impreparazione alla partecipazione democratica induceva gli operatori scolastici ad assumere atteggiamenti rigidi, per una sorta di gelosia di fronte a presunte "interferenze" considerate estranee;
- ❑ l'insicurezza della famiglia, causata da un certo senso di inferiorità rispetto alla scuola, determinava di fatto una delega totale alla seconda da parte della prima o, viceversa, si manifestavano forme di diffidenza esasperata con atteggiamenti negativi, polemici o conflittuali, con tentativi di prevaricazione e strumentalizzazione ideologico-politica.

Questo avveniva anche:

- ❑ a causa della disinformazione o di informazioni travisate sulle norme e sugli spazi da esse consentiti;
- ❑ per la scarsa chiarezza circa le competenze dei diversi Organi Collegiali;
- ❑ per la non incidenza delle delibere adottate;
- ❑ a motivo della immaturità, che precludeva il confronto sereno, il dialogo produttivo, la mediazione in vista della soluzione di problemi concreti.

Si andò avanti così per qualche lustro, mentre diminuivano il tono ed il livello di interesse registrati inizialmente per una discreta percentuale delle diverse componenti scolastiche. Sono trascorsi 35 anni, durante i quali profondi cambiamenti hanno rotto equilibri politico-sociali, mutando usi e costumi, rivoltando mentalità e abitudini, sistemi di vita e rapporti interpersonali, non esclusi quelli intrafamiliari.

Oggi si avverte l'affanno e la frustrazione di chi ha creduto nella possibile attuazione di forme più congrue di responsabilizzazione condivisa e vi ha investito tempo ed energie, mentre si ventilano tendenze involutive e celate proposte di riflusso.

Riguardo al **docente** qui ne assumiamo il senso pieno secondo il quale colui che viene denominato insegnante, maestro, professore, è e deve essere essenzialmente *educatore*, il quale promuove il processo educativo principalmente mediante i processi di insegnamento-apprendimento.

La figura professionale dell'insegnante, infatti, non può ridursi a semplice trasmissione di sapere, ma si realizza nell'aiutare la persona umana a raggiungere le sue intrinseche finalità, anche a rischio di inevitabili manipolazioni.

Un servizio che penetra così a fondo nell'interiorità più intima della persona umana – portatrice di diritti originari, che tanto più sono da tutelare quanto più sono indifesi a ragione dell'età – non può venire svolto se non rispettando le esigenze che procedono: dai limiti del mandato conferito da chi ha autorità sull'alunno; dal diritto naturale e positivo, umano e divino; dalla fedeltà alla verità dimostrata e alla scienza; dalla coscienza religioso-morale dell'alunno in collegamento con i suoi genitori, secondo la sua età; dalle sue reali e progressive possibilità di assimilare la verità, quali si delineano a mano a mano che si succedono le varie fasi di sviluppo dell'età evolutiva.

La **comunità educativo-scolastica**, finalizzata alla formazione umana, culturale-professionale degli alunni, viene specificata dalle esigenze bio-psichiche della persona-alunno secondo il loro graduale evolversi dall'infanzia, alla fanciullezza, all'adolescenza, alla giovinezza, all'età adulta.

Essa quindi è governata dalla regola primaria che ne determina la strutturazione: *quale è l'alunno*, nella fase della sua età evolutiva, tale dev'essere *la scuola*, predisposta esattamente in funzione di esso e *tale l'educatore*, per esso specializzato.

2.1. I DOCENTI

a) La professionalità docente

Chi è il docente oggi? Quali tratti professionali dovrebbe avere? Quali modificazioni sono auspicabili nelle istituzioni formative? Quale peso ha sull'insegnante la scuola di massa, la necessità di rinnovare i riferimenti culturali e di trovare accordi con la formazione professionale e con il mondo del lavoro? Come gli insegnanti valutano la loro professione?

Queste sono alcune domande che sorgono spontaneamente nella mente quando si vuole precisare il ruolo e la professionalità dell'insegnante.

D'altra parte "(...) gli studenti imparano quando si sentono parte di una comunità in cui studiano cose a cui sono interessati, dove si aiutano reciprocamente, inventano, sperimentano, si divertono. E dove il maestro non è colui che sa tutto e pretende tutto, ma la guida che li stimola, li guida, li corregge, suscita il loro entusiasmo, come avveniva nella scuola di Platone, di Aristotele, di Epicuro, nella bottega rinascimentale del Verrocchio, nel gruppo di Enrico Fermi in Via Panisperna.(...) E' di questo che abbiamo bisogno dappertutto, dalle elementari ai corsi universitari avanzati. Una scuola con un maestro, una comunità di sapere e di vita. Una scuola che gli allievi ricorderanno con piacere e orgoglio perché vi hanno plasmato la loro personalità, hanno imparato a lavorare insieme, a costruire insieme, ad affrontare insieme le difficoltà e a produrre cose belle, di cui essere fieri."⁷

Il tentativo di giungere ad una chiara definizione della professionalità docente non può considerarsi recente. Nasce nello stesso istante in cui fa la sua comparsa la figura dell'insegnante, non come precettore privato, ma quello che opera in una struttura il cui scopo socialmente riconosciuto è quello di insegnare promuovendo l'acquisizione da parte di chi impara di un certo repertorio culturale. Anche con l'autonomia scolastica tale tema si aggiorna, si integra e si precisa con il passaggio da un sistema centralizzato ad uno autonomo.

Se da una parte sono mutate le richieste esplicite e implicite che vengono poste agli insegnanti (si vuole che siano programmatori, ricercatori, sperimentatori, orientatori, ecc.), dall'altra c'è quasi una stagnazione delle strutture formative e della pratica dell'aggiornamento.

L'insegnante del nostro tempo è posto a confronto con un compito formativo di massa. La scuola nella storia ha sempre avuto compiti delimitati dalle richieste di quelle élites, le quali le affidavano compiti precisi e specifici, poiché alla formazione generale, relativa ai sistemi di valori, agli usi e ai costumi costituenti i codici di comportamento, alla "cultura" provvedevano direttamente.

Oggi l'insegnante ha un ruolo non più semplicemente complementare, ma sostitutivo: la costruzione di un sistema di valori comune a tutti i futuri cittadini.

Non possiamo, peraltro, non rilevare che sono aumentate le difficoltà dei luoghi di lavoro educativo. È anche aumentato il numero degli studenti-problemi, ossia dei disadattati nella sfera degli apprendimenti cognitivi, della socializzazione, dell'affettività.

A questo riguardo in un volume di Jere Brophy⁸ viene così descritta la tipologia di ragazzi con problemi:

- ragazzi che denunciano *un progresso insoddisfacente nel rendimento scolastico*:
 - studenti *scarsi* che fanno progressi limitati a motivo della loro ridotta abilità o prontezza a rispondere alle richieste del livello di scuola
 - studenti con la *sindrome da fallimento* che sono diventati così rinunciatari a motivo delle ripetute frustrazioni che alla fine interrompono ogni sforzo serio di apprendimento
 - studenti eccessivamente *perfezionisti* che hanno un rendimento inferiore all'attesa perché sono più preoccupati di evitare gli errori che di apprendere, in modo tale che si trattengono dal prendere parte alle attività della vita della classe e si comportano in maniera ossessiva e perciò non produttiva nelle loro abitudini di lavoro
 - studenti "*underachiever*" non partecipi che vedono poco o nessun valore in quello che si insegna a scuola, tanto da impegnarsi solo lo stretto necessario per "passare" piuttosto che fare del loro meglio.

⁷ F. ALBERONI, *La scuola che sa farsi comunità non sarà più dimenticata*, in CORRIERE DELLA SERA, 31 marzo 2009, p. 1.

⁸ J. BROPHY, *Insegnare a studenti con problemi*, LAS, Roma, 1999, pp. 9-11.

- Ragazzi che manifestano *problemi di ostilità*:
 - studenti *ostili-aggressivi* che tendono a fare i prepotenti o ad azzuffarsi con i compagni
 - studenti *passivo-aggressivi* che sono ribelli e ostili in maniera indiretta, ma si fermano prima di una sfida diretta
 - studenti *ribelli e provocatori* che sfidano in maniera diretta l'autorità dell'insegnante attraverso rifiuti ad obbedire e provocazioni aperte.
- ragazzi con caratteristiche comportamentali che *non soddisfano le richieste del ruolo di studente*:
 - studenti *iperattivi* che hanno difficoltà a rispondere alle esigenze di controllo motorio e tranquillità fisica
 - studenti *facili a distrarsi* che fanno fatica a restare concentrati per un tempo prolungato
 - studenti *immaturi* che incontrano difficoltà a lavorare da soli, ad aver cura di se stessi e delle loro cose, e a “comportarsi secondo la loro età”.
- infine ragazzi che rivelano *difficoltà nelle interazioni sociali con i compagni*:
 - studenti che sono *rifiutati dai compagni* (desiderano e cercano amicizie ma non sono accettati, forse ma non necessariamente a motivo delle loro qualità personali negative)
 - studenti che sono *timidi/introversi* (non rifiutati in maniera decisa ma isolati socialmente a motivo del fatto che di rado iniziano interazioni sociali o rispondono in modo efficace agli inviti dei compagni).

b) Competenze

Vasto e controverso è il campo ove vengono iscritte le competenze specificamente “professionali”, le quali sono l'oggetto di un processo di professionalizzazione che postula i seguenti obiettivi: promuovere l'acquisizione di un'adeguata conoscenza della personalità dell'alunno e dei processi che ne caratterizzano la crescita; provvedere a sviluppare le abilità professionali che permetteranno integrazione del complesso formativo in un'efficiente pratica di insegnamento a determinati livelli e in specifici campi di istruzione.

Vi è chi ritiene di segnalare competenze psicologiche, sociologiche, pedagogiche e metodologico-didattiche. Il De Bartolomeis⁹ parla di cinque competenze integrate. Osserva che “la professionalità dell'insegnante si costituisce mediante *l'integrazione, certo non facile, di competenze diverse*. Essenzialmente se ne possono individuare cinque: 1) competenza disciplinare, 2) competenza didattica, 3) competenza psicopedagogica, 4) competenza organizzativo-gestionale, 5) quinta competenza (la chiamiamo così perché, pur avendo un peso enorme nel determinare l'efficacia professionale, non si forma per una via professionale specifica, ma somma doti personali in fatto sia di conoscenze e di abilità sia di particolarità di carattere, di modi di sentire e di reagire)...

Sono esperienze che variano da individuo a individuo e che fruttano sia conoscenze e abilità sia particolarità di carattere, doti di simpatia, sensibilità, comunicabilità, sollecitudine, un humour collocato nei momenti giusti, buon gusto. Ed è anche questione di tono della voce, di gesti, di modi di guardare, di sorridere, di muoversi, di essere silenziosi. Qualità extraprofessionali ma qualità educabili: nell'azione educativa contribuiscono a creare un'atmosfera favorevole agli apprendimenti ed ai rapporti.”¹⁰

Sulla stessa lunghezza d'onda si trova M. Laeng¹¹ il quale afferma che “le due caratteristiche che dovrebbero contrassegnare un docente, oggi più di ieri, sono la *competenza* e la *responsabilità*, e la capacità di dare competenza e responsabilità ai suoi alunni.... La competenza consiste nel sapere e far sapere, capire e far capire; la responsabilità nel volere e far volere solo quelle cose che non danneggiano gli altri. Entrambe presuppongono una forte carica di umanità; che da un lato ci

⁹ F. DE BARTOLOMEIS, *Il docente oggi*, in “ANNALI DELLA PUBBLICA ISTRUZIONE”, XXIX, marzo-aprile 1983, pp. 155-158

¹⁰ *Ibidem*, pag. 158.

¹¹ M. LAENG, *Permanenze e novità nella funzione docente*, in ANNALI..., p. 150.

richiama all'ampiezza di orizzonti sopra evocata (*homo sum; humani nihil a me alienum puto*), e dall'altro ad una personalità che posseda e alimenti i tratti della disponibilità alla reciproca comprensione e simpatia. Né l'arcigna difesa del dovere a tutti i costi, né la permissiva rilassatezza si adattano a questa figura.

c) Dimensione etica

Tutte le professioni hanno a che fare in qualche modo con il problema morale¹², se non altro perché il loro esercizio sottostà agli imperativi della loro specifica etica professionale. Ma proprio in conseguenza di questo carattere fondamentalmente educativo della professione docente, l'insegnante ha a che fare con la morale.

L'esperienza educativa e quella morale sono di fatto inscindibilmente connesse. Tutto quello che il docente fa o dice, come educatore o anche solo come uomo, testimonia e comunica la sua presa di posizione nei confronti dei valori, educa o diseduca nell'allievo un certo sapere morale, la capacità di ragionare in termini morali, di discernere il bene dal male, di abbracciare o di respingere i valori morali.

Una professione che educa attraverso la trasmissione della cultura.

Le agenzie educative sono, in una società articolata e complessa come la nostra, molteplici e complementari. La scuola si specifica tra di esse per lo strumento che utilizza in maniera privilegiata e che è la cultura. La scuola, infatti, è luogo di formazione integrale attraverso l'assimilazione sistematica e critica della cultura, che può essere intesa come:

- *conoscenza strumentale*: l'insieme degli strumenti, tecniche e conoscenze con cui l'uomo domina la natura, per asservirla ai propri fini, in un determinato contesto storico-sociale;
- *legittimazione sociale*: l'immagine che la società si fa di se stessa e insieme dei significati che essa attribuisce ai rapporti sociali che si stabiliscono al suo interno;
- *sistemi di significato*: interpretazione riflessa di tutta l'esistenza umana, interpretazione che assegna un senso alle attività e alle passività della vita umana, al lavoro e al sapere, alle gioie e al dolore, alla vita e alla morte.

La scuola è luogo di elaborazione e trasmissione della cultura soprattutto in questa sua ultima accezione.

Una professione che educa attraverso la convivenza scolastica.

La scuola è una particolare forma di convivenza organizzata e finalizzata, che riproduce su scala ridotta aspetti della società globale, come convivenza educante.

Nella scuola il ragazzo impara a convivere con persone estranee alla sua cerchia familiare, accettando un ruolo subordinato a quello di altre persone. Per quanto tra compagni di scuola si formino gerarchie abbastanza rigide, la partecipazione di tutti alla determinazione delle regole della convivenza e degli standard di comportamento sociale, è un fatto abituale e indubbiamente educativo.

La convivenza nella scuola non dà luogo soltanto a quel primo livello di solidarietà e lealtà sociale che è il cameratismo, ma anche alle prime forme di democrazia, che preparano, sia pure da lontano, alla partecipazione sociale e alla collaborazione in vista del bene comune.

Una professione che educa attraverso la disciplina scolastica.

Un dinamismo educativo importante, operante all'interno della scuola ed affidato soprattutto alla sollecitudine educativa dell'insegnante è quello della disciplina scolastica. Essa, se gradualmente interiorizzata, rende possibile l'autodisciplina e il dominio di sé. L'assenza di una disciplina ragionevole ma ferma rappresenta una fonte di insicurezza psichica e di dipendenza paralizzante.

¹² Cfr. G. GATTI, *Etica della professione docente*, in "Selenotizie", suppl. n. 1 a "SCUOLA VIVA", n. 9, ottobre 1994, pp. 17-22

C'è un significativo apologo di Chesterton a questo proposito:¹³ponete – egli dice – un gruppo di ragazzi su un ampio spazio in un'isola a picco sul mare, senza un riparo che li separi e difenda dall'abisso. Essi rimarranno tutti accalcati e pieni di paura al centro di quello spiazzo, incapaci di abbandonarsi alla corsa o al gioco. Ma mettete un recinto che, pur rinchiudendoli, garantisca loro uno spazio riparato e sicuro, e allora potranno scatenarsi nel gioco più spensierato e sfrenato. Questo recinto che rinchiude ma dà sicurezza è la disciplina.

La disciplina che vuole educare si deve poter respirare nell'aria, dev'essere presente come incarnata nell'ambiente in cui si vive, dev'essere qualcosa cui si sentono tenuti gli stessi educatori.

Una professione che educa ai valori e al senso della vita.

Il docente non può evitare di trasmettere una certa scala di valori etici. Questo comporta qualche difficoltà in una società dove il pluralismo culturale comporta una pluralità di concezioni etiche. La scuola dovrebbe attenersi alla presentazione di quella piattaforma minimale di concezioni morali che gode del consenso praticamente unanime di tutte le diverse tradizioni culturali della società.

Naturalmente ogni educazione morale culmina in un discorso sui significati dell'agire umano e in una domanda sul senso ultimo della vita. Il fondamento ultimo dell'etica ha sempre una valenza religiosa; perfino quando nega esplicitamente ogni riferimento al divino, si pone comunque come risposta al problema del senso ultimo della vita, che è sempre di natura religiosa. È soprattutto attraverso questo riferimento che la scuola diventa luogo di educazione.

La scuola, perciò, dovrà evitare sia l'estremo di una violazione della libertà di coscienza attraverso la presentazione faziosa di una visione religiosa particolare, sia l'estremo opposto di una sistematica reticenza del senso ultimo della vita, o di veri confronti delle risposte a questo problema, che sono di fatto storicamente presenti nella società.

La scuola pluralista dovrebbe comunque presentare una forma almeno minimale di insegnamento religioso per tutti.

d) Stile educativo

Come in altre organizzazioni sociali, anche nell'ambito della scuola viene riconosciuta sempre più l'importanza di creare *relazioni personali positive* per la realizzazione del compito educativo. Lo studio delle relazioni sociali nella scuola può considerarsi come una ricerca sulle opportunità e sull'efficienza psicologica della comunicazione scolastica. Pertanto esso è da vedere in funzione della promozione della vita scolastica, nella dimensione socio-interazionale. Ne deriva che la creazione di una positiva piattaforma comunicativa nella scuola non costituisce un compito facoltativo, ma diventa un *obiettivo fondamentale da conseguire*.

Riflessioni e studi sulle relazioni sociali nel processo educativo esistono sin dal sorgere dell'indagine pedagogica sul rapporto educativo; tuttavia, lo studio sistematico della piattaforma comunicativa nella scuola ha ricevuto un forte impulso solo negli anni cinquanta.

In particolare, tale studio ha ricevuto un forte impulso nel momento in cui ci si è resi conto che le *innovazioni riguardanti l'istruzione scolastica* (metodi didattici più funzionali, testi scolastici più adeguati, ecc.) *non solo non raggiungevano gli effetti desiderati nel campo dell'apprendimento, ma talvolta causavano negli allievi comportamenti di tipo difensivo*.

Ciò ha permesso di dedurre che gli allievi sviluppano delle resistenze maggiori quando sperimentano situazioni di apprendimento troppo ansiogene e impersonali e che i risultati scolastici non dipendono *solo* da fattori direttamente legati ai processi cognitivi, ma *anche* da variabili dell'intera situazione comunicativa.

In questa prospettiva proponiamo alcune modalità "preventive" in linea con il Sistema Preventivo di Don Bosco.¹⁴

¹³ Citato da G. GATTI, cit. p. 21

¹⁴ Ringrazio il Dott. U. Fontana, Psicologo e Psicoterapeuta del COSPES di Verona, per le preziose sollecitazioni datemi.

Motivare gli alunni verso mete della loro crescita.

L'insegnante dovrebbe sapere, come lo sa il contadino, che senza un'azione preliminare di preparazione del campo la semina è pregiudicata. Non sempre gli allievi che egli ha davanti a sé sono sufficientemente motivati a ricevere quello che egli vuole dare loro oggi, che per loro sarà utile solo nel futuro. Il docente deve mettere un raccordo tra l'oggi e il domani, prima di poter dare agli allievi dei contenuti, o sviluppare abilità che serviranno prevalentemente nel domani.

Motivare significa prima di tutto spiegare a livello cognitivo a che cosa possano servire questi contenuti culturali, come si innestino nel contesto della cultura, come la disciplina che essi insegnano possa inserirsi in una loro futura professione.

Un altro intervento che direttamente incide sulla motivazione è quello legato al divenire adulto in maniera personale. Il ragazzo non si rende conto che lo stato infantile che ha appena superato non è più un riferimento utile per la sua vita, e che il presente non è la condizione nella quale dovrà rimanere in maniera definitiva. Bisogna fargli capire che solo nel futuro egli troverà la pienezza della sua esistenza, la realizzazione di parecchie sue energie, quelle che al presente sente in se stesso come potenziale confuso e ribollente.

L'insegnante prende a cuore le problematiche tipiche dell'adolescenza riguardanti il futuro, e cerca di trasmettere al suo allievo il *modello* dell'uomo adulto ben realizzato, che ha risolto questi problemi prima di lui, contento di aver fatto in un certo senso da apripista nel futuro anche per lui.

Costruire in classe un clima partecipativo e collaborativo alla lezione.

L'esperienza comune insegna che senza una partecipazione e un clima collaborativo la gestione di una classe diventa insopportabile sia per i ragazzi che per il docente. Una persona non può lavorare nella continua frustrazione. Certi classi di scuole dell'obbligo, dove i ragazzi risultano in maggioranza passivi o disinteressati, generano nell'insegnante forti reazioni di frustrazione, disturbano la sua professionalità e incidono sul tono della sua personalità.

La capacità di creare collaborazione è legata all'equilibrio oltre che alle doti personali. Per qualcuno può essere un problema ogni collaborazione con i colleghi, con gli allievi, con il personale non docente. Può illudersi che il fare da solo sia più semplice, ma nella gestione di una classe la collaborazione è essenziale. Chi non si abitua a collaborare con altri e fa tutto da solo, non riuscirà ad ottenere collaborazione dal gruppo.

Nessuno però insegna al docente la gestione dinamica di un gruppo.

Fare insieme è una delle principali virtù del docente, quella che spiana la strada a preparare negli allievi la capacità di fare da soli, che fa leva sulla creatività che ognuno possiede, e che insegna a fare nel modo migliore e più semplice qualche cosa a favore di se stesso. Ogni persona possiede una certa creatività, ma non tutti imparano ad apprezzarla e gestirla bene, a impiegarla a risolvere i problemi quotidiani, o per collaborare alla risoluzione dei problemi degli altri.

L'insegnante è responsabile del clima della propria classe per quanto riguarda il buon andamento e l'apprendimento. Un clima cooperativo diventa per l'allievo il clima "vero" nel quale le dinamiche di crescita procedono normalmente e senza blocchi: egli si sente accettato, migliora la sua autostima, comprende che tante energie non possono essere lasciate ristagnare sopra le piccole cose del momento, che deve utilizzarle bene, impegnandosi anche per dare aiuto agli altri, perché possano raggiungere le mete che magari lui ha già raggiunto.

L'approccio dello *cooperative learning* lo ha ben capito e ha prodotto metodologie e tecniche adeguate a sviluppare questo stile utile alla crescita e all'apprendimento.

Offrire un aiuto per il superamento di certe difficoltà legate alla crescita e all'apprendimento.

Spesso il docente si chiede cosa può fare in pratica per venire incontro alle difficoltà psicologiche e comportamentali che gli allievi presentano, dal momento che egli non ha studiato psicologia e non è in grado di guidare nessuno attraverso i passaggi difficili del recupero da disadattamento.

Un certo aiuto psicoterapeutico lo può dare chiunque ad un ragazzo: vi sono vari livelli di intervento e alcuni possibili a tutti, e quindi anche al docente. Per casi “difficili” bisogna indirizzare allo specialista che oggi, in Italia, è presente nelle Unità Sanitarie, con diversificate competenze di servizio.

C’è tutto un settore di psicoterapia al quale ogni persona autorevole si può avvicinare, assumendo senza pretese un vero ruolo “terapeutico”. Non ne potrà fare una vera e propria “professione”, ma potrà dare senz’altro un aiuto autentico e prezioso.

Nella tradizione “preventiva” sono state evidenziate alcune attività di sostegno tutte legate alla professionalità di un educatore, che ogni insegnante dovrebbe essere in grado di attuare a beneficio dei propri allievi, Eccone alcune.

▪ **Incoraggiare**

Ogni insegnante dovrebbe mettersi sulla linea dell’incoraggiamento e del sostegno, quando l’allievo si sente in un momento di sconforto. Non deve essere l’allievo a fare il primo passo, ma a farlo deve essere il docente, non appena si accorge della situazione in cui si trova l’allievo. Un breve intervento personalizzato permette all’allievo di sentirsi “capito” e di persuadersi che egli è al centro dell’attenzione di una persona che gli vuole bene. Ciò lo aiuta a manifestare nel modo migliore la problematica che lo disturba, e spesso lo sforzo di esprimersi con un adulto è sufficiente per risolvere una crisi momentanea e rimettere l’individuo in sintonia con se stesso e con l’apprendimento.

Molti pensano che incoraggiare un giovane sia cosa da poco, che forse non vale neppure la pena di sottolineare così solennemente, ma non è vero. “Incoraggiare” non è un’azione semplice, include parecchi atteggiamenti positivi; incoraggiare ha a che fare con il miglioramento del tono umorale e con la “trasfusione” di energie.

▪ **Dire una parola buona**

Dire una parola buona ad un ragazzo presuppone la conoscenza di lui e della sua situazione, perché la parola buona “funziona” se detta al momento giusto, e se proporzionata al bisogno. Un adulto sa identificarsi negli stati d’animo di un giovane, sa capire da dove e come possono essere nate le sue difficoltà relazionali, o di apprendimento o di salute...) e soprattutto *sa* accogliere il bisogno che gli viene manifestato. La buona parola veicola sempre partecipazione e solidarietà, per cui viene accolta come se l’altro “tenesse” dalla parte di chi la riceve e come se l’aiuto scaturisse da questa sua partecipazione.

Una parola buona può essere detta da chiunque e ha sempre risultato (almeno tranquilizzante), ma quando è detta da una persona “significativa” prende un valore tutto particolare. Se detta poi al momento giusto è garantito l’effetto di persuasione, perché chi la riceve sente compreso il suo bisogno reale e sente che la persona che la dice si incentra su di lui per aiuto.

▪ **Aiutare a leggere la situazione dell’oggi sempre in vista del domani.**

Interpretare le cose di oggi alla luce del futuro (anche i programmi di studio, anche le relazioni di amicizia, anche le tensioni collegate alla lettura del sociale) è l’“unica” “tecnica” che facilita ad ogni ragazzo in difficoltà lo sbocco e indica al ragazzo la meta verso la quale indirizzare le proprie capacità. Questo è un punto di grande valore pedagogico che insegnanti e genitori, pur avendone la possibilità, non prendono sufficientemente in considerazione.

Nella famiglia il bambino sperimenta il senso della vita, dove, vedendo le diverse generazioni in interazione, impara che l’oggi si collega al domani e il domani finisce con la vecchiaia. Ma anche nella scuola egli vede le generazioni adulte impegnate e professionalmente impegnate nella corretta crescita delle generazioni giovani.

Nella scuola il ragazzo coglie i modelli differenti da quelli dei genitori e li utilizza – sempre in modo inconscio – per le sue esigenze di diventare qualcuno di loro (o come nessuno di loro). La

forza di queste interazioni inconscie è forse la dinamica più intensa che agisce nella scuola tra insegnanti e allievi.

L'insegnante deve dare agli allievi un'immagine positiva di sé, per poter fare con essi il discorso del domani, dato che egli presenta loro uno spiraglio sul futuro. L'oggi che ogni ragazzo sperimenta nella scuola è collegato, in qualche modo, alla modalità dell'approccio che ogni insegnante ha con lui. Da lui egli prende quanto gli è utile e gradito, da lui respinge quanto non gli piace o sente inutile.

- **Presentare i valori della vita**

Questo è un obiettivo non scritto che ogni insegnante (anche se non lo vuole) persegue con i propri allievi. In quanto unico adulto nella classe egli ha l'esperienza di una persona che ha già fatto un percorso formativo, ed esplica un'attività professionale incentrata sul bene dell'allievo; egli mescola – magari con sofferenza e fatica – la sua vita con quella degli allievi, perché ha una motivazione sufficiente per interagire con essi, anche quando essi non si comportano bene. Ogni docente, anche al di là della disciplina che insegna, in modo diretto o indiretto, ha sempre qualche cosa da dire sulla realtà della vita ad un ragazzo, che della vita ha solo un'esperienza limitata e parziale.

Spesso l'insegnante non osa manifestare i propri valori perché non li ha chiari neppure per se stesso. Allora gli allievi non trovano in lui aiuto per comportarsi un domani da uomini: imparano la fragilità dei suoi contenuti umani e soffrono insieme a lui di insicurezza.

- **Dare sostegno.**

I genitori danno sempre sostegno al loro figlio nei momenti di difficoltà e di sconforto perché gli vogliono bene e si identificano con le sue sofferenze. Questa posizione è per il ragazzo la piattaforma naturale di fiducia verso l'adulto significativo, per cui anche dagli insegnanti è propenso ad aspettarsi la stessa comprensione e lo stesso aiuto. Anche quando l'apprendimento lascia a desiderare, egli percepisce se il suo insegnante è disposto ad aiutarlo o no; e non lo giudica in base ai risultati negativi che riporta, ma in base alla relazione che ha con lui.

Dare sostegno però è una di quelle cose che i docenti percepiscono come un ruolo non proprio: nella loro visuale dovrebbero “insegnare” i contenuti disciplinari, non le cose della vita. Sono disposti a ripetere e a ricominciare da capo per tutto quello che riguarda i contenuti oggetto di apprendimento, ma stentano a dire una parola “da uomo a uomo” per venire in aiuto a uno che non ne può più, per ascoltare uno che si sente rattristato, per studiare assieme all'interessato una strategia volta a risolvere difficoltà relazionali.

Eppure anch'essi come genitori sono in grado di intervenire con i propri figli dall'interno del ruolo di “accompagnatori” del cammino di crescita, ma con i ragazzi figli altrui spesso non si sentono in grado di entrare in questo ruolo. È più comodo difendersi dietro al ruolo di “docente” piuttosto che impegnare la propria personalità in integrazione con le problematiche degli allievi per dedicare loro del tempo prezioso.

- **Chiudere un occhio**

L'insegnante spesso è testimone di avvenimenti spirituali che disturbano fortemente la vita emotiva degli allievi e assiste molte volte allo spegnimento progressivo dello sforzo di studio, senza capire che l'allievo mette ora tutte le sue energie in quella direzione difensiva e non ne avanza più per l'apprendimento. Di fronte a forti momenti di rabbia o di depressione, di fronte ad amori che occupano per settimane e mesi la vita emozionale, di fronte a chiusure testarde che esprimono sofferenza, un ragazzo di solito butta all'aria tutto e inizia una serie di fallimenti scolastici “clamorosi”, di fronte ai quali l'insegnante si sente impotente. Non può che aspettare pazientemente e sollecitare un dialogo di chiarimento. Deve rassegnarsi a chiudere un occhio sulla resa scolastica, per “attaccare” l'allievo da un'altra dimensione.

L'atteggiamento di sopportazione e di benevolenza incide profondamente nell'animo dei ragazzi e sblocca situazioni che un intervento diretto peggiorerebbe. Davanti a queste situazioni si è tentati di intervenire in modo deciso, colpevolizzando, facendo lunghi ragionamenti o rimproveri, rompendo le buone relazioni mantenute fino a quel momento...ma si sbaglia.

L'esperienza accumulata negli anni di insegnamento darà ad ogni docente sicurezza e prudenza per sapere quando intervenire o quando chiudere gli occhi.

▪ **Sopportare coraggiosamente**

Ogni ragazzo nell'età dell'adolescenza si fa sopportare tanto e da tutti, in casa, fuori casa e anche a scuola. La fragilità dei ragazzi, l'esuberanza irragionevole della loro età, e, se si vuole, il fatto del gruppo dei peggiori che fa da cassa di risonanza, mettono spesso l'adulto nella necessità di sopportare.

La sopportazione è la "tecnica" più difficile per un insegnante, perché esige da lui fiducia, speranza e autocontrollo. Chi non riesce a sopportare i ragazzi non dovrebbe fare la professione di insegnante o di educatore perché finirebbe per litigare con essi, senza poter essere loro utile. La pazienza e la sopportazione sono tra le virtù più grandi che un docente deve possedere. Corrispondono ai due atteggiamenti di *tolleranza* e di *accettazione incondizionata* dei quali parla Rogers nel suo metodo di aiuto.

Adattarsi almeno parzialmente alle necessità di ognuno.

Ogni intervento fatto a beneficio di un allievo dovrebbe essere sempre "personalizzato", perché non si può dare ad ognuno la stessa cosa. Ogni ragazzo ha esigenze diverse da ogni altro e, di conseguenza, le interazioni dell'insegnante nei suoi confronti non possono essere di "taglia unica", anche se i contenuti impartiti al gruppo che forma la classe sono i medesimi per tutti. Nella *relazione di aiuto* è opportuno incentrare gli interventi in modo particolare sul bisogno perché non serve un aiuto qualunque, uguale per tutti.

Chi vuol lavorare nello spirito "preventivo" sceglie di uscire dall'impersonale clima dell'impiegato statale e si mette coraggiosamente nella linea della personalizzazione, rischiando del proprio. Assume lo stile di rapporto improntato all'atteggiamento "preventivo" in tutte le sue accezioni relazionali, fino a farsene una seconda natura, e quotidianamente richiama le motivazioni per rimanervi fedele.

In altre parole si domanda continuamente se il proprio stile è consono a questo atteggiamento confrontandosi con i parametri che lo possono evidenziare.

2.2. GLI STUDENTI

a) La professionalità studente¹⁵

Se a scuola il docente deve attivare processi di insegnamento, lo studente deve, a sua volta impegnarsi ad apprendere. Che cosa?

Chi risponde l'italiano o la matematica, chi un metodo di studio, chi il "mestiere" di uomo, ecc. Sta di fatto che nell'attuale organizzazione della scuola, gli studenti spesso imparano nozioni relative alle varie materie piuttosto che un metodo di studio. Generalmente ogni studente si organizza da solo e si crea delle abitudini di studio da autodidatta.

Gli studenti bravi a scuola capiscono cosa fare, non perdono tempo, riescono a dialogare con i propri insegnanti, a capire cosa vogliono, e a presentare in modo adeguato i risultati del loro impegno scolastico. Sono riusciti, in una parola, a costruirsi un facile rapporto con lo studio e gestiscono bene la loro vita da studenti.

Altri fanno fatica e ottengono risultati inferiori ai loro sforzi, pur denotando buone capacità.

¹⁵ Cfr. S. FERRAROLI, cit. pp. 89 – 91.

Come mai? Essi possono manifestare queste lacune:

- *incapacità di organizzare il proprio tempo.* Studenti che fanno fatica a pianificare le loro attività quotidiane. Passano ore davanti ad un libro, però in modo sbadato e superficiale. Vanno in tilt per qualunque compito e lezioni che richieda più tempo;
- *manca di concentrazione.* Altri leggono e rileggono lo stesso paragrafo per ore e ore, cercando di impararlo a memoria, senza però riuscire a comprenderne il significato;
- *incapacità di selezionare e organizzare le informazioni.* Altri preparano una interrogazione o un esame, leggendo più volte il testo, ma non prendono appunti e non fissano le idee principali. In questo modo incontrano notevoli difficoltà di attivare processi di volta, impegnarsi ad memorizzazione e si sentono perduti quando devono "stringere i tempi";
- *incapacità di usare i propri appunti.* Studenti che frequentano con diligenza le lezioni, riempiono quaderni di appunti, ma poi li "dimenticano" in cartella. Li riprendono solo quando sono nell'imminenza dell'interrogazione o dell'esame e non capiscono più quello che hanno scritto: i loro appunti sono diventati incomprensibili a loro stessi!
- *manca di controllo delle proprie emozioni.* Altri studiano diligentemente e sono capaci di ripetere alla perfezione la lezione, ma poi di fronte all'insegnante rendono poco, non sanno esprimersi e sono presi dall'ansia;
- *manca di continuità.* Ci sono studenti velleitari che, presi dall'entusiasmo affermano: "da oggi voglio studiare seriamente" e iniziano a passare ore ed ore sui libri, tralasciando tutto ciò che non sia studio, dagli amici alla TV, dalle attività extrascolastiche agli svaghi. Però tutto questo non dura e ricominciano tutto come prima.

Tutte queste ed altre difficoltà sono riconducibili ad una sola causa: mancanza di/insufficiente metodo di studio.

Si è di fatto riscontrato che gran parte del disagio scolastico che si riscontra all'inizio della scuola superiore è dovuto a carenze di padronanza delle principali strategie cognitive, affettive ed emozionali necessarie per acquisire in modo significativo, stabile ed efficace quanto la scuola propone, senza tralasciare problemi derivanti dal contesto socioculturale di appartenenza, da un insufficiente stato di preparazione fornito dai segmenti scolastici dell'obbligo nell'ambito delle conoscenze e abilità linguistiche e matematiche.¹⁶

Il senso della propria professionalità, intesa nel significato più pieno, deve portare lo studente, in relazione all'età ed alle proprie capacità, a:

- *organizzare le proprie energie* in funzione di progetti di apprendimento, i quali implicano lo sviluppo di una professionalità specifica;
- *sviluppare relazioni* attraverso l'esercizio della partecipazione scolastica e formativa;
- *acquisire coscienza* di essere protagonista primario del proprio cambiamento formativo da percorrere con continuità e con costanti atteggiamenti di flessibilità e di ricerca volti al rapido evolversi del contesto socio-culturale;
- *essere disponibile* a collaborare criticamente all'elaborazione, realizzazione, verifica del piano dell'offerta formativa e del progetto educativo;
- *assumere in modo personale* i valori presenti in ogni cultura, seriamente e criticamente accostata;
- *offrire alla propria comunità* scolastica ed educativa il contributo della propria sensibilità di ricerca, di creatività e di futuro, approfondendo i nuovi linguaggi, in primo luogo il linguaggio multimediale interattivo;
- *acquisire la capacità* di attenzione agli altri, di collaborazione costruttiva, di elaborazione logica e critica del pensiero, di comunicazione autentica attraverso i diversi linguaggi;
- infine *partecipare attivamente* a gruppi di interesse culturale, politico, sportivo, turistico, dando il proprio contributo di creatività e fantasia.

¹⁶ Cf M. PELLERREY, *Questionario sulle strategie d'apprendimento*, Las, Roma 1997, p. 5.

b) Statuto delle studentesse e degli studenti

Il DPR 24 giugno 1998, n. 249, *Regolamento recante lo Statuto delle studentesse e degli studenti della scuola secondaria*, contiene tre concetti fondamentali:

- il concetto di comunità scolastica;
- il concetto di diritti dello studente;
- il concetto di doveri dello studente.

In relazione al diritto degli studenti "al libero sviluppo della loro personalità" il DPR 249/1998 parla di:

- o crescita della persona in tutte le sue dimensioni (art.1, comma 1.2.3)
- o sviluppo delle potenzialità di ciascuno (art. 1, comma 2)
- o valorizzazione della identità di genere e della loro autonomia individuale (art. 1, comma 3),
- o diritto ad una formazione culturale e professionale qualificata che rispetti e valorizzi, anche attraverso l'orientamento, l'identità di ciascuno (art. 2, comma 1);
- o valorizzazione dell'identità di ciascuno (art. 2, comma 1);
- o valorizzazione volta ad attivare un processo di autovalutazione che conduca lo studente ad individuare i propri punti di forza e di debolezza e a migliorare il proprio apprendimento (art. 2, comma 4);
- o libertà di apprendimento e di scelta tra le attività curriculari integrative e aggiuntive facoltative offerte dalla scuola (art. 2, comma 6);
- o responsabilità disciplinare personale (art. 4, comma 3);
- o non sottoposizione a sanzioni disciplinari senza essere stato prima invitato a esporre le proprie ragioni (art. 4, comma 3);
- o non sanzionabilità, né diretta né indiretta, della libera espressione di opinioni correttamente manifestata e non lesiva dell'altrui personalità (art. 4, comma 4).

Il riconoscimento della pari dignità e di specifici diritti dello studente nell'ambito della scuola è un'ammissione dell'originarietà e dell'originalità di ciascun alunno, fonte e portatore di diritti, che non hanno la loro origine dallo Stato e neppure dalla famiglia.

Pertanto si deve pervenire a "rendere autonomo" lo studente nella scuola, perché non vi sarebbero scuole se non vi fosse apprendimento. D'altra parte il diritto e la libertà di apprendimento si trovano nella persona umana e, quindi, nello studente. Qui soccorre la distinzione tra insegnamento e apprendimento, senza la quale nella scuola i diritti all'istruzione e all'educazione sono equivoci, perché vengono svolti solamente dalla parte del docente e non del discente.

Oggi è comunemente accolto dai cultori della didattica che le azioni di insegnare e di apprendere, pur interagendo, sono azioni di due soggetti distinti; implicano distinte e specifiche personali responsabilità e sviluppano specifici e distinti processi, di insegnamento e di apprendimento. Il discorso della valutazione dei processi e dei risultati dell'apprendimento e dell'insegnamento ci ha abituati, inoltre, a cogliere l'efficienza e l'efficacia non solo degli effetti intenzionali delle azioni e dei processi di insegnamento, ma anche e specificatamente degli effetti intenzionali.

c) Il preadolescente

Non potevo terminare la riflessione sugli studenti senza abbozzare la descrizione psicologica degli studenti che frequentano le scuole secondarie di primo e di secondo grado. Per non dilungarmi troppo, prenderò in considerazione il preadolescente.

La preadolescenza

- *cronologicamente* va dagli 11 ai 14 anni;
- *scolasticamente* è il periodo della scuola secondaria di primo grado;
- *psicologicamente* è il periodo in cui si realizza gradualmente (salvo anticipi o ritardi) il passaggio alla pubertà.

La preadolescenza è un'età di progressivo assestamento, che pone i presupposti per una stabile definizione di sé. Il preadolescente si trova a doversi misurare con tutta una serie di nuovi vissuti, che avverte dapprima in modo confuso e che affronta poi con crescente immedesimazione:

- variano i suoi interessi e ha davanti a sé una vasta gamma di possibilità di gestire il suo tempo libero. Ragazzo: attività e interessi “motori”, di potenziamento della dimensione corporea. Ragazza: prevalenza di interessi di contatto sociale e di incontro interpersonale.
- individua modalità nuove di relazione con gli adulti, in particolare con i genitori, di cui ha tuttora fortemente bisogno, anche quando poli di attrazione extrafamiliari sembrano prevalere (i coetanei, il gruppo);
- è affascinato da modelli e ideali di vita che lo proiettano in una nuova immagine di sé e gli fanno desiderare qualità e doti che ancora non ha, ma è confuso nell'autoconoscersi perché tende a formulare un'immagine di sé “prospettica” più che reale;
- è consapevole dei nuovi dinamismi che sperimenta e tra cui tenta di destreggiarsi: lo sviluppo puberale che provoca un'esplosione psicomotoria e tocca espressioni insolite e variegate; l'attrattiva eterosessuale, colorata di forte emozionalità; i primi tentativi di autonomia, pur con tanta incertezza; il confuso tratteggio di una progettualità futura; l'avvio, anche se faticoso, di una nuova e più matura organizzazione di pensiero.

E' un vissuto assai vario, fluido, complesso: pone problemi anzitutto al preadolescente stesso e stimola gli adulti (genitori, educatori), chiamati ad essergli guida, ad un impegno educativo adeguato alla tipicità di questo momento evolutivo.

La primavera puberale

Ordinariamente, il passaggio dalle elementari alle medie verso gli 11-12 anni è abbastanza “morbido”. In questo periodo il/la ragazzo/a è dominato dalle novità esteriori: quindi la sua personalità è attratta dai nuovi fatti sociali che si verificano in lui e attorno a lui: scuola nuova, insegnanti nuovi, materie nuove, amicizie nuove, contatti sociali nuovi. Verso i 12-13 anni, invece, tutto l'organismo preavverte l'avvicinarsi della *primavera puberale*.

L'entrata in funzione dei vari ormoni mette in movimento il sistema endocrino che rende il preadolescente (soprattutto la ragazza) come una scarica elettrica. *Variabilità di umore*: pianto e riso, depressioni o esaltazioni, irritabilità, eccitabilità, irrequietezza, necessità di muoversi in continuazione; *recrudescenza di egocentrismo*; *preoccupazione per se stessi* (specie per anticipi e ritardi dello sviluppo o per sviluppi esagerati di alcune parti del corpo o per disarmonie che – a volte – generano veri complessi); *la conflittualità con gli adulti*; *il rifiuto dell'autorità* (familiare, scolastica, religiosa); *una certa originalità* (modi di fare, di dire di vestire, di comportarsi...) che, poi, non è tanto originale perché comporta l'assunzione di idee, di comportamenti e di mode del gruppo di appartenenza; *l'idealizzazione del divo* (cantante, attore, sportivo...); *la ricerca dell'autonomia e dell'indipendenza* (avere le chiavi di casa, uscire dopo cena, essere liberi di scegliere letture, spettacoli, sport, amici, senza imposizioni; avere un po' di denaro in tasca di cui disporre liberamente); *una curiosità fortissima*; *un interesse per tutto*; *voler sapere tutto*; *i “perché” infiniti* (e guai a dirgli “E' così e basta”)...sono alcune caratteristiche che avranno la massima esplosione nella pubertà.

L'arte del dialogo, della conversazione, della proposta, dell'accettazione (di sé, degli altri e delle realtà come sono), la pazienza, la comprensione per eventuali errori commessi per decisione autonoma “perché sei grande”...sono il migliore trattamento pedagogico-educativo.

I problemi dei preadolescenti

I problemi del preadolescente sono numerosi: alcuni sono sciocchezze (per gli adulti!), ma per lui hanno una risonanza fortissima e possono portare a veri conflitti e a situazioni di crisi di pianto, di solitudine, di scontro, di ozio, di fantasie, di reazioni emotive incontrollate...fino ai tentativi e alle fughe di casa.

Fanno problema: *lo sviluppo disarmonico* del corpo per la crescita del tessuto nervoso-linfatico e per lo sviluppo scheletrico (altezza, peso...) corporeo; alcuni *aspetti esteriori*, particolarmente visibili nelle ragazze e che determinano preoccupazioni, ansie, paure, certamente sproporzionate rispetto alla realtà; *l'irrequietezza*, il nervosismo e l'incapacità di stare fermi e attenti (specie a scuola) causata da scariche ormonali molto forti nelle ragazze per l'apparire delle mestruazioni che determinano la maturazione sessuale fisica; *l'interesse per la sessualità*, con le conseguenti osservazioni, ricerche, incontri, dialoghi, simpatie, approcci sentimentali; *la vita scolastica* con le sue esigenze; *la vita di gruppo* con le relative pretese di libertà; *la masturbazione* vissuta, spesso, con senso di paura e di forte colpevolizzazione; *la libertà* come segno e come evasione immaginata e il contrasto per i *comportamenti "imposti"* dalla famiglia, dalla scuola, dalla società, dalla religione.

Il disagio dei preadolescenti

"I ragazzi e le ragazze dai 10 ai 14 anni, proprio perché sottoposti a molteplici, radicali e impegnativi cambiamenti, nei confronti dei quali non possiedono ancora gli strumenti adeguati a livello psicologico per poterli affrontare ed elaborare (si tratta di uno sviluppo asincronico: la crescita fisica e sessuale anticipano quella cognitiva e quella sociale), si dimostrano incapaci di *sentire*, di *pensare* e di *agire in modo autonomo*. Detto in altre parole hanno la difficoltà a capire quanto accade dentro di essi e cosa vogliono così da definire un proprio percorso evolutivo verso la prima costruzione della propria identità. Per questo si muovono ambivalentemente tra timidi tentativi di uscire dall'infanzia e la paura di perdere le sicurezze ormai consolidate in questa posizione".

"Il preadolescente è chiamato a dare un senso ai cambiamenti che si stanno realizzando dentro e attorno a lui in modo da realizzare una nuova identità, ma in continuità con le precedenti identificazioni infantili. È l'esperienza quotidiana il luogo principale in cui i ragazzi e le ragazze realizzano la propria ricerca".¹⁷

"Il primo strumento di dialogo con l'ambiente è proprio il corpo. Il preadolescente è anzitutto concentrato nel decifrare i suoi messaggi. Si tratta di un compito non facile perché in questa fase evolutiva svariate sono le stimolazioni interne che giungono all'individuo, tanto che a volte lo stesso tende a viverle come «ingovernabili e indecifrabili». Ci riferiamo a quello stato di irritazione nel quale il ragazzo ha l'impressione di non riuscire a fare la cosa giusta, si sente inadeguato, non sa cosa veramente vuole. Non a caso questa difficoltà a dare un significato a ciò che accade dentro di sé può portare il preadolescente, in alcune circostanze di sovraccarico emotivo (...) a una *paralisi dell'azione*. Si tratta di una situazione che si realizza quando il preadolescente viene a trovarsi in uno stato di confusione e di disorientamento per l'indeterminazione del proprio stato emotivo dal quale cerca di difendersi attuando una presa di distanza dal proprio mondo interno, una sorta di anestesia, rinunciando così a trovare dentro di sé il terreno e la pista su cui rifondare la propria capacità di agire".¹⁸

"Così ragazzi e ragazze si vengono a trovare a volte nell'incapacità di dare significato agli stati d'animo e alle emozioni che provano. Si tratta di una forma di disagio che negli ultimi anni è resa evidente anche dall'abbassamento cronologico delle condotte a rischio. Tra queste possiamo

¹⁷P. GAMBINI, *La preadolescenza: un'età da valorizzare*, in PGS-SCS/CNOS, *Oltre il disagio dei preadolescenti* (a cura di G. Gambini), Roma 2006, pp. 27-28.

¹⁸ P. GAMBINI, cit. p. 28

segnalare il precoce ricorso al fumo, all'assunzione di alcolici, alle condotte violente verso se stessi e gli altri, alle irregolarità e inadeguatezze alimentari, alla dispersione scolastica".¹⁹

Lo sviluppo intellettuale

Verso gli 11-12 anni, il ragazzo/a normale ha superato le tipiche barriere percettive proprie della fanciullezza, per assumere alcune caratteristiche assai interessanti e "nuove" per lui, quali:

- *il progressivo passaggio dal pensiero concreto al pensiero astratto* attraverso il livello del possibile: cioè attraverso quel livello per cui alcune situazioni, benché realizzabili, possono tuttavia restare irrealizzate; così ad esempio, i "suoi" denari potrebbe utilizzarli in un modo oppure in un altro, senza decidere immediatamente la spesa per il primo oggetto che piace, come accadeva nella fanciullezza;
- *la comprensione delle leggi e delle regole* che non si applicano solo ad un caso concreto, ma che possono essere applicate ad un numero stragrande di situazioni simili. In tal senso riesce a comprendere le applicazioni tecniche, fisiche, matematiche, chimiche...che la scuola gli va fornendo e che costituiscono per lui uno stimolo ad osservare, analizzare, riflettere, entusiasinarsi, scoprire in continuazione;
- *l'assimilazione graduale di concetti astratti*, quali giustizia, libertà, lealtà, responsabilità..., che lo portano a ragionare "da grande", a fare progetti per il futuro, a rivivere dentro di sé gli atteggiamenti/comportamenti degli eroi, degli avventurieri, dei santi, dei grandi personaggi;
- *il dialogo* che non procede più per forme emotive, ma per frasi brevi, per risposte comuni perché ora comincia a ragionare;
- *la criticità* che porta il preadolescente a confrontare le idee e le mentalità dei genitori con quelle degli altri (amici, mass-media, insegnanti...); a volte le mette in discussione; a volte lo fa distaccare dalle tradizioni familiari; anzi, a volte le rifiuta a priori, come segno di indipendenza, di autonomia e di libertà. Da questa situazione ha origine la "marginalità" come fenomeno tipico del preadolescente di allontanamento/rientro in famiglia, determinato dal desiderio ambivalente di essere autonomo e dalla stesso tempo di essere protetto.

Lo sviluppo affettivo-emotivo

Generalmente con il passaggio dalla scuola elementare alla media, l'affettività/emotività del ragazzo/a subisce modificazioni non traumatiche. Alcune preoccupazioni non gravi possono derivare dalla differenza tra la "direttività", e quindi la sicurezza della scuola elementare (nella quale tutto era scandito dai/le maestri/e) e una certa non-direttività o libertà per cui il ragazzo è un po' in balia di se stesso, e, quindi, è in periodo di non sicurezza della scuola media.

Il/la ragazzo/a è ancora immerso nel clima affettivo/protettivo della famiglia. Le prime ansie derivanti dall'impatto con un nuovo tipo di scuola, di materie e di insegnanti sono compensate dall'acquisto di nuove amicizie. Ordinariamente, quindi, il primo anno di scuola media procede in forma abbastanza lineare: quasi un proseguimento naturale della scuola elementare.

I problemi affettivo-emotivi arrivano come conseguenza della nuova struttura del campo percettivo (di sé, della famiglia, della scuola, degli altri, del mondo...) che consegue allo sviluppo intellettuale e ai nuovi fatti che si verificano nel suo organismo. Scontrosità, mutismo, alcuni tic nervosi, ansie, paure, sentimenti di simpatia/antipatia derivano dall'accettazione/rifiuto, dalla considerazione/non considerazione, dalla soddisfazione/insoddisfazione, dalla protezione/trascuranza che il preadolescente riceve dalla famiglia, dal gruppo di amici, dagli insegnanti e dalle altre persone con le quali viene a contatto.

Questi problemi si prolungano nel tempo: infatti i processi di stabilizzazione affettivo-emotiva con il distacco dalla famiglia (desatellizzazione) e con il passaggio al gruppo (satellizzazione) – con tutte le conseguenze relative alla "marginalità" psicologica e sociale – richiedono l'intervento di

¹⁹ P. GAMBINI, cit. p. 29

molti fattori (bio-fisio-psicologici, pedagogici, socio-culturali) che non sempre sono presenti tutti nello stesso periodo di tempo e nel momento più opportuno. E' da notare anche come i ragazzi vivano in modo diverso dalle ragazze i loro stati affettivo-emozionali.

Stando ad una ricerca sul "giorno più felice della mia vita", mentre i ragazzi esprimono gratificazioni per avvenimenti connessi con la scuola o con lo sport (giochi, gite, caccia, bicicletta...), per le ragazze una percentuale molto alta è riferita a gratificazioni per le relazioni amichevoli. Le motivazioni possono essere cercate, molto probabilmente, nell'esigenza delle ragazze di avere amicizie per confidenze e protezioni per i particolarissimi problemi che comporta l'entrata nella fase puberale.

Lo sviluppo sociale

Vivere nel gruppo, ritrovarsi a scuola, ricercare occasioni per incontrarsi con l'altro/l'altra per lo sbocciare delle prime simpatie...sono fattori determinanti lo sviluppo sociale del preadolescente.

Vivere nel gruppo

Sganciato dalla famiglia che non lo soddisfa più perché non gli dà "spazio" per la sua indipendenza e – d'altronde – bisognoso d'aiuto, il preadolescente si "risatellizza" nel gruppo. Rompere la solitudine, parlare, discutere, aiutarsi, lavorare insieme, fare/ricevere confidenze, essere protetti, avere un ambiente dove ritrovarsi senza il controllo di nessuno: sono le motivazioni fondamentali che spingono al gruppo, al ritrovo tra amici.

Stare in gruppo non è facile. Ci sono momenti di gelosie, di crisi, di abbandono, di rifiuto,. L'adattarsi al gruppo senza perdere la propria identità e senza la *conformizzazione acritica* (accettare i modi di fare, di agire, di pensare del gruppo) comporta un controllo su se stessi che non è sempre facile.

Alcune caratteristiche e attività all'interno del gruppo sono tipiche di questo periodo. Si possono schematizzare così:

- ❖ Vi appartengono solo ragazzi o ragazze. Soltanto in terza media i ragazzi cercheranno momenti di incontro e di vita comune con le ragazze e viceversa.
- ❖ Sono più duraturi dei gruppi di fanciulli e l'adulto (se ce n'è uno come animatore) è sempre più considerato amico, piuttosto che capo.
- ❖ I membri del gruppo sono fortemente solidali tra loro. Fanno fronte comune contro gli altri: tutti per uno e uno per tutti. Se i componenti sono ragazzi poveri o emarginati, questa solidarietà raggiunge forme aggressive, di conflitto vero contro "gli altri". In una parola: il gruppo si trasforma in banda.
- ❖ Le attività dei gruppi sono svariatissime: dal bighellonaggio fatto insieme, al ritrovarsi a casa dell'uno o dell'altro ad ascoltare dischi o a vedere fumetti, all'organizzazione di gite e attività sportive, ad attività para-scolastiche. Molto posto hanno scambi di idee, le discussioni (dallo sport ai vestiti, dal rapporto ragazze-ragazzi, agli argomenti sociali).
- ❖ La caratteristica negativa dei gruppi dei preadolescenti è il *conformismo*. Ci si veste, si parla, si giudica, si agisce tutti alla stessa maniera. Ragione: "tutti fanno così". Il ragazzo che ha cercato nel gruppo un appoggio alla propria indipendenza, finisce col perderla in parte a causa di questo conformismo. Dopo essersi "desatellizzato" dalla famiglia, si "risatellizza" attorno al gruppo. Questo conformismo può essere talmente forte da indurre il ragazzo ad accettare opinioni o compiere azioni che la sua coscienza gli rimprovera. E guai ai traditori e ribelli! Li attendono situazioni dure: ridicolo, umiliazione, esclusione.

Se i gruppi non hanno modelli e stimoli adeguati, possono correre il rischio di trasformarsi in bande.

Ricercare occasioni per incontri con l'altro/a

Uno dei motivi fondamentali che spingono il preadolescente a frequentare il gruppo è dato dalla presenza dell'altro/altra. I fenomeni puberali che lo risvegliano fortemente, l'erottizzazione dei mass-media, il consumismo sessuale, i modelli comportamentali dei grandi possono stimolare il preadolescente alla banalizzazione del sesso; possono indurre ad esperienze sessuali precoci (masturbazioni, incontri etero/omosessuali); possono condizionare le scelte e portarlo alla confusione: tra l'istintività e l'amore; tra l'uso dell'altro come strumento-oggetto e l'incontro globale tra due persone; tra l'egoismo e la oblatività/donazione.

L'attrazione è molto forte. A volte può bloccare il ragazzo/a. E' molto importante, a questo proposito, non reagire in forma emotiva. Sono da evitare due eccessi: quello della paura, del male, del peccato, della vergogna e quello della permissività assoluta e dei consigli per "esperienze" necessarie. Ciò che nasce nel gruppo deve risolversi nel gruppo: non nell'isolamento della "coppietta".

Occorre stare insieme, parlare insieme, discutere insieme, lavorare insieme, interessarsi di tutto e di tutti: insieme; dare spazio a ciascuno secondo le proprie attrattive (carità, cultura, sport, musica, pittura, hobby...), camminare insieme verso la corresponsabilità, verso scelte ragionevoli, liberando lui/lei dalla dipendenza della idolatria di lui/lei; una dipendenza che se non sbloccata porta a situazioni di disagio che, non opportunamente elaborate, possono aggravarsi nel periodo adolescenziale.²⁰

Lo sviluppo morale

Lo sviluppo intellettuale – con la capacità di pensare, di ragionare, di confrontare e di valutare in forma critica - ; gli stimoli che riceve dalla scuola, dai mass-media, dagli amici, dal gruppo e dall'ambiente socio-culturale nel quale è immerso; la progressiva autocoscienza di una personalità che non vive più in perfetta simbiosi con la famiglia, avviano il preadolescente verso:

- *la responsabilizzazione*, per cui riesce a capire che deve seguire alcune regole, anche se non glielo dicono i genitori. Anzi, in molti casi, sarà lui che dirà "Non sono più un bambino", "So quello che devo fare".
- *l'indipendenza* nel prendere decisioni ordinarie della sua vita (scelta degli amici, acquisti personali, moda, attività ricreative) per le quali, prima, era legato ai genitori; anche se il rifiuto "critico" della famiglia è sbilanciato, talvolta, dall'assunzione "acritica" – e quindi dalla dipendenza – di atteggiamenti/comportamenti del gruppo.
- *il protagonismo* come coscienza del proprio "Io", come tentativo di azioni liberamente determinate; come intraprendenza. Questo è il periodo del protagonismo, della testimonianza, dell'esperienza diretta, dell'azione. Il ragazzo sente l'urgenza di agire in prima persona per conoscere, per dire, per manifestarsi, per fare, per manipolare. I suoi interessi sono numerosissimi e provvisori: osservazioni scientifiche, collezionismo, sport, strumenti musicali, primi tentativi di poesie, di pittura, gite, attività varie, volantaggio... il preadolescente è sempre pronto. Sta certamente in questa apertura al protagonismo il successo dei gruppi di preadolescenti che si diffondono a largo raggio in Italia.
- *la conformizzazione*, per cui il/la ragazzo/a, privo ancora di una capacità critica per assumere comportamenti propri, originali, autentici e – d'altra parte – contestando quelli che gli vengono offerti dalla famiglia e da altre istituzioni, è suggestionato dai divi della discoteca, dalle proposte pubblicitarie, dalla forza ragionativa dei vari leaders del gruppo o

²⁰ Il disagio e il disadattamento, del singolo come del gruppo, sono da concepire come un "ambito di possibilità". Si possono distinguere tre nozioni che aiutano a chiarire meglio la complessità del problema e fornire nel contempo delle categorie di analisi nella ricerca psicosociale e nell'intervento educativo:

- il *disagio evolutivo* come normale e superabile difficoltà che accompagna la crescita adolescenziale;
- il *disadattamento* come malessere diffuso e incapacità momentanea di rispondere positivamente ai compiti evolutivi propri dell'età, soprattutto alle esigenze della vita di relazione;
- la *devianza* come situazione strutturata di marginalità e di trasgressività sociale.

(Cfr. S. DE PIERI, *Il disadattamento*, in COSPES, *L'età incompiuta*, LDC, Leumann (TO), 1996, p. 206)

del partner affettivo...ed è costretto ad uniformarsi ai comportamenti e alle mode del gruppo se non vuol essere emarginato.

d) Verso l'adolescenza

La fatica di crescere con i relativi conflitti nasce con l'adolescenza poiché in questa fase della vita è inevitabile il confronto con i genitori: prima, ovvero nella fanciullezza (dall'età scolare fino ai primi anni della scuola media), possono esistere momenti di sofferenza, espressioni di violenta testardaggine ma, di regola, il fanciullo è portato ad accettare le norme prescritte dai genitori e dagli insegnanti, anzi tende a piacere all'autorità, a "fare il bravo" giacché, per crescere, ha bisogno di immagazzinare precetti ed insegnamenti utili al fine di acquisire abitudini per la cura del corpo, per imparare a leggere e scrivere, per convivere nel gruppo dei coetanei, per non essere escluso...

Al momento della crisi puberale questo equilibrio è destinato a rompersi e compare l'età dei conflitti: conflitti relativi allo sviluppo del proprio corpo (le lamentele relative allo stato della cute, al peso, all'altezza...sono all'ordine del giorno) conflitti relativi alla sessualità (le tentazioni masturbatorie vissute come colpevoli, il timore di avvicinarsi all'altro sesso per paura di essere rifiutato e quindi di rifugiarsi, per difesa, nel gruppo dei coetanei dello stesso sesso).

A volte il gruppo costituisce, di fatto, una rassicurante pelle che avvolge i singoli membri rendendoli audaci nel fare "guerriglia" coi gruppi opposti per vivere "se stessi" come buoni e vincitori e "gli altri" come cattivi e perdenti.

In questa fase vengono in primo piano anche i conflitti relativi allo sviluppo intellettuale in quanto l'adolescente, abbandonando il modo di funzionare del ragionamento dell'infanzia (basato solo sul concreto, su quello che è sotto il controllo sensoriale), scopre la categoria del possibile, il regno della logica. Da qui le tante domande sui valori di "verità", "giustizia", "solidarietà" che lo portano a scoprire che gli adulti non sono perfetti, spesso inaffidabili, quasi sempre deludenti: una constatazione dolorosa destinata ad essere superata quando il contatto vero con la realtà insegnerà al nostro adolescente che l'arte del compromesso non è un difetto dell'ambiguità della cultura adulta, ma una necessaria e quotidiana contrattazione per diventare una persona autonoma e responsabile.

2.3. I GENITORI

a) Le sfide educative della famiglia

La società complessa nella quale viviamo ha messo in crisi l'idea che l'educazione possa essere affidata ad una sola agenzia educativa e possa quindi essere perseguita secondo un'unica modalità.

Essa ci sollecita a ripensare *l'educazione come un'impresa comunitaria* e il *sistema educativo come un sistema "a rete"* nel quale sono coinvolti ed interagiscono diversi soggetti educanti (la famiglia, la scuola e le diverse aggregazioni sociali presenti sul territorio), tutti cooperanti e corresponsabili, riconosciuti ciascuno nella sua originarietà (non derivabile da altri) ed originalità (con un ruolo peculiare distinto).

All'interno di questo orizzonte sociale si apre lo spazio per ritrovare e riconoscere la *primaria responsabilità educativa della famiglia*. Purtroppo, nel nostro Paese fatica ancora a farsi strada un interesse pubblico ai problemi della famiglia ed una vera e propria cultura della famiglia. Eppure l'attenzione rivolta alla tutela dei suoi membri dovrebbe essere un dovere della società e delle sue istituzioni, dato che lo sviluppo armonico delle relazioni tra genitori e figli e della *relazione educativa* è vantaggioso per tutti.

Infatti, la famiglia è l'ambito relazionale in cui i genitori iniziano la personalizzazione dell'uomo e personalizzare significa promozione dell'originaria *dimensione sociale e comunitaria* dell'essere umano. Perciò stesso, la famiglia è la fonte prima dell'*educazione sociale*.

Nasce qui l'esigenza di promuovere un *protagonismo educativo familiare* che sia, al tempo stesso, stimolo per il miglioramento del procedere sociale. Promuovere la famiglia significa – da un punto di vista sociale – promuovere un sistema relazionale che non si limita ad accogliere passivamente i dettami e le sollecitazioni ambientali, ma che coglie un'azione di filtro e si fa centro di una proposta assiologica nei confronti del mondo circostante, animata dall'intenzione educativa di rendere armonico lo sviluppo delle persone con il procedere della società.

Da qui promana anche l'urgenza che le famiglie reagiscano alla crisi in atto, precisino a se stesse compiti e doveri, *si organizzino e*, attraverso i loro rappresentanti, *facciano udire le loro voci* indicando ai pubblici poteri ed agli organismi educativi territoriali, le loro esigenze, che cosa si aspettano da loro e in quali provvedimenti sperano.

“Quello tra famiglia e sistema formativo è stato, negli ultimi decenni, un rapporto che si è andato sfilacciando e progressivamente allontanando da una sostanziale fiducia reciproca. L'impressione è che le famiglie non credano più di tanto nella nostra scuola e, sull'altro versante, la scuola non creda più di tanto alle capacità formative della famiglia e alla sua possibilità di partecipare alle scelte che la scuola compie in termini di didattica e di quotidiana socializzazione.”²¹

b) Collaborazione scuola-famiglia

Insegnanti e genitori non hanno le stesse competenze, gli stessi ruoli, le stesse responsabilità su tutte le parti del curricolo scolastico.

Se sulla conoscenza dei ragazzi, sugli obiettivi educativi, sulla disciplina, sui comportamenti, sulle motivazioni, sul complesso dell'organizzazione scolastica l'intervento dei genitori appare utile e pertinente, sui metodi di insegnamento e sulla valutazione certo lo è meno.

La partecipazione quale si è attuata finora nella scuola deve il suo relativo insuccesso alla mancata distinzione fra momenti espressivi e momenti decisionali. I pareri dei genitori non hanno avuto modo di pesare adeguatamente nel momento delle decisioni.

“La spinta partecipativa degli anni Settanta ha avuto come conseguenza la cauta riammissione delle famiglie alla pari con le altre “parti sociali”, ma gli organi collegiali stanno vivendo una crisi così profonda che non si riesce a riformarli, e il rischio è che le famiglie, esasperate, divengano totalmente passive oppure si rifugino nel privato visto acriticamente come “migliore”. ”²²

Che cosa sta veramente a cuore ai genitori ed agli insegnanti? A quali condizioni sarebbero disposti a *spendere energie* per migliorare i rispettivi ruoli e facilitare il raggiungimento di obiettivi di comune interesse? Come preparare ed utilizzare le assemblee di classe e i consigli di classe e d'interclasse, per rendere le prime più adatte ad esprimere ed a conoscere, i secondi più adatti a “governare” l'apprendimento?

Sono queste le domande-guida per un ripensamento di questa materia. La scuola può diventare un prezioso avamposto di una società che guarda avanti e cerca nuove sedi di elaborazione di un dialogo equo fra le generazioni. Il che significa non solo rapporto fra insegnanti e studenti, ma anche tra questi e i genitori, ovunque sia possibile.

Risulta ormai necessario il potenziamento della partecipazione dei genitori alla vita della scuola attraverso:

- un cambio di mentalità di tutte le componenti nel senso della condivisione di una *cultura della partecipazione*;
- il consolidamento e la generalizzazione dell'associazionismo dei genitori e degli organismi di partecipazione (assemblee, ecc.);
- il modello del livello organizzativo della scuola (cfr. autonomia) mediante una realizzazione più pervasiva ed efficace di una pedagogia del progetto e dell'offerta formativa.

²¹ G. DE RITA, *Crisi di fiducia tra famiglia e scuola*, in MOUSSANET M., (a cura) *Duemila. Verso una società aperta*, Vol. 3, Il Sole 24 ORE, Milano, 2000, p. 69.

²² L. RIBOLZI, *Educazione dei figli e scuola: la scelta familiare tra identità culturale ed equità sociale*, in P. DONATI (a cura), *Famiglia e società del benessere*, Edizioni S. Paolo, Cinisello Balsamo (MI), 1999, p. 249.

L'esperienza della scuola costituisce, nella dinamica della vita familiare, uno dei momenti più importanti e delicati e, nello stesso tempo, attraenti e affascinanti per i suoi significati e valori evolutivi. In questi anni sono andati aumentando i fattori di disagio, di incertezza, di conflittualità, di incomprensione e di contrasto fra la scuola e la famiglia.

È importante perciò individuare gli elementi essenziali, per chiarire meglio un possibile orizzonte di progressi auspicabili. In questa logica i genitori devono assumere un atteggiamento di *fiducia-attenzione*, che riconosca alla scuola le sue prerogative, ma nello stesso tempo ne segua l'opera con spirito di riflessione e con volontà di integrazione.

In concreto:

➤ ***barriere alla collaborazione***

da parte degli insegnanti:

- grande impegno di tempo e di energie
- percezione delle difficoltà familiari (hanno già troppi problemi...è inutile...)
- timore dell'invadenza dei genitori e dei giudizi negativi.

da parte dei genitori:

- basso livello economico = limitata partecipazione
- esperienze scolastiche negative
- scelta di neutralità e non interferenza
- senso di colpa dei genitori di fronte all'insuccesso scolastico dei figli

➤ ***costruire il colloquio***

la dimensione istituzionale

- ricerca e offerta di informazioni
= **che cosa** si vuole conoscere e valutare
= **che cosa** si vuole comunicare?
- **Chi** chiede il colloquio e **a chi**?
= problema dei ruoli (se è l'insegnante che convoca... se è il genitore che chiede il colloquio)
- **Quando?**
= i momenti valutativi (la tendenza a giudicare del docente e le difese del genitore)

le procedure

- Mantenere il ruolo dell'insegnante, evitare di riportare sul piano personale (sono anch'io genitore...)
- Comunicare le motivazioni alla base del colloquio, assumendo un atteggiamento di autentico ascolto e comprensione
- Sviluppare nel genitore fiducia attraverso l'accoglienza delle sue aspettative e delle sue preoccupazioni (dal timore nascono gli atteggiamenti difensivi)
- Porre al centro l'allievo come persona
- Il docente, specie se coordinatore di classe, utilizza il "noi" anziché "io"
- Confronto sulla percezione del problema da entrambe le parti, sulla ricerca di soluzioni e sulle strategie comuni
- Evitare genericità, ambiguità e moralismi
- Al termine, concordare cosa dire all'allievo e come
- Stabilire *chi fa che cosa* e quando ci si rivede per una verifica

c) Scuola dei genitori

I genitori nella scuola assumono una propria funzione educativa, che si rende visibile attraverso modalità e forme da progettare affinché anche il carisma educativo familiare possa non

solo co-progettare i percorsi educativi, quanto anche entrare in essi realizzando forme di presenza e di testimonianza in quanto adulti portatori di una propria cultura e famiglie educatrici all'interno della società.

Ciò significa, - soprattutto per una scuola pubblica a gestione non statale - anche una distinzione fra progetto educativo, definito dal gestore e dalla scuola; piano dell'offerta formativa (POF, che costituisce il concretizzarsi del progetto educativo in una dimensione storica immediata) e contratto formativo, che le famiglie e gli studenti statuiscono con il gestore ed i docenti attorno alla condivisione degli obiettivi e dei metodi che si intende perseguire nella realizzazione dell'offerta formativa della scuola.

La scuola dei genitori mira a formare in loro:

- la capacità di interpretare la propria esperienza di vita coniugale, sociale e professionale, di esprimerla culturalmente e di farla dialogare alla pari con l'esperienza culturale scolastica e formativa dei figli;
- la capacità di crescere insieme con i figli, aprendosi all'esperienza di un'educazione permanente;
- la capacità di "trasferire" la propria esperienza coniugale, educativa e professionale nella comunità scolastica;
- la capacità di collaborare con le varie componenti della comunità educativa della scuola, soprattutto con i singoli docenti e il personale direttivo;
- la capacità di difesa e di sostegno dell'esercizio della libertà di educazione e di istruzione, di scelta di personali percorsi formativi da parte dei cittadini, di parità economica e giuridica della scuola libera, non statale.

d) Stile educativo positivo

Si propongono alcuni suggerimenti per un rapporto educativo significativo tra genitori e figli.²³

1. Non trasformare "momenti" difficili in stati di permanente scoraggiamento.

È normale avere dei momenti tristi o di scoraggiamento. Sono momenti nei quali il filtro interpretativo della realtà è molto scuro e non lascia più passare la luce e i colori della vita. Ma è caratteristica dell'adulto quella di contenere questi momenti entro limiti controllabili, adottando una strategia che la nostra esperienza ci ha aiutato a interiorizzare.

Si tratta di riorganizzare in fretta la nostra attività, senza fermarci troppo ad analizzare la situazione del momento. Il rischio in questo caso consisterebbe nel leggerla solo al negativo, senza accorgerci che sono i nostri "occhiali-da-scoraggiati" che ce lo rendono tale.

2. Accettare la fatica del proprio ruolo

È la conseguenza logica del punto precedente. *Il compito educativo non è esente da frustrazioni e da conflitti.* Sapere prevedere momenti di fallimento e di impotenza accettando lo stress e la fatica del proprio ruolo diventa una capacità irrinunciabile.

Anche noi abbiamo i nostri ritmi, i nostri bisogni ed il nostro carattere. Il ragazzo, soprattutto l'adolescente, ne è consapevole, ma sa anche capire quando stiamo volentieri con lui e sa apprezzare quando ci mostriamo affezionati al nostro ruolo, pur nella conflittualità e nell'incertezza di certe situazioni.

3. Presentarci come persone riuscite

Se siamo persone soddisfatte del proprio ruolo educativo, sappiamo tener conto dei bisogni del ragazzo, perché abbiamo imparato a tener conto dei nostri e a rielaborarli adeguatamente. L'esperienza della personale fatica e della soddisfazione ottenuta, ci permette di accogliere le richieste del figlio, senza ignorarle o lasciarci ricattare.

²³ L. FERRAROLI, *Adolescenti contro? Identità e rappresentazioni sociali*, Giuffrè, Milano 1985, pp. 185-171.

Dobbiamo fondare la nostra autorità sul rispetto dei valori stabili, gli stessi che hanno strutturato la nostra personalità.

Il genitore autorevole promuove sicurezza, perché si rivela flessibile, attento alle diverse esigenze e capace di dialogo.

4. La coerenza tra modello comunicato e quello vissuto

La credibilità del rapporto educativo si fonda sulla coerenza fra il modello di sé comunicato a parole e quello comunicato attraverso gli atteggiamenti assunti a casa, a scuola, nell'ambiente del lavoro e con gli amici. L'adolescente, che è attento alla lettura dei fatti, è particolarmente sensibile a cogliere le contraddizioni esistenti nelle persone che vuol scegliere come modello.

Il modello quindi è percepito come fonte di identificazione se appare unitario, coerente. Un modello dispersivo, che deve *giustificare* troppo spesso scelte poco coerenti, viene decisamente rifiutato.

5. Un adulto credibile che sa conquistarsi la gioia di essere educatore

L'essere genitori non è un dato di fatto, è *un ruolo acquisito e conquistato*, soprattutto nella sua credibilità. L'obbedienza non è davvero una virtù se intesa come semplice rispetto ad un ordine imposto per principio di autorità.

Il rapporto educativo è interessamento, tensione emotiva, capacità di motivare. L'adolescente non rifiuta a priori gli interventi di chi gli appare come padre perché adulto maturo, comprensivo, disponibile, interessato.

6. Saper dare buone notizie

Una condizione essenziale per crescere è quella di aver interiorizzato l'esperienza di un amore accogliente. Troppo spesso si educa interessando solo il cervello o la ragione. "Non so più cosa dire a questo mio figlio", "Ho esaurito tutte le parole e gli argomenti." Meno male: chissà che questa constatazione non ci faccia scoprire anche il cuore e la vita.

"L'educazione è cosa di cuore" diceva Don Bosco. Sentirsi accolto e poter interiorizzare l'esperienza della "fiducia di base", non significa aver ascoltato un bel discorso sull'accoglienza. Significa aver interagito con una persona che ti ha dato fiducia e che si prende cura di te.

7. Nostro figlio è più grande di quanto combina ogni giorno

È una nostra esperienza di ogni giorno quella di esercitare il ruolo di genitori solo quando le cose con nostro figlio non vanno bene. Educare vuol dire far crescere e quindi quando la crescita c'è, se è armonica di solito non interveniamo. Ma così facendo il ragazzo ci vede genitori solo nei momenti per lui meno riusciti. E siccome l'idea di sé, se la costruisce anche dal confronto con noi, c'è il rischio che interiorizzi un "sé" carico di fallimento o di disistima. Il ragazzo va approvato soprattutto quando si comporta bene, senza dare per scontato che comportarsi bene è semplicemente il suo dovere.

La differenza tra fare le cose per dovere o farle con gusto e con passione passa proprio attraverso l'atteggiamento del genitore.

8. Davanti al comportamento sbagliato del figlio chiederci il perché

In questo caso la fretta e l'approssimazione ci giocano dei cattivi scherzi. È normale che il ragazzo commetta degli sbagli, ma è altrettanto saggio *sapere riconoscere nostro figlio al di là degli sbagli fatti*.

Capita invece spesso che quando il ragazzo disobbedisce o ci dice delle bugie o non fa i compiti o è poco rispettoso nei nostri confronti, ci viene voglia di dirgli che "è" disobbediente, bugiardo, svogliato e villano. In realtà uno può essere un bravo ragazzo anche se gli capita di disobbedire o di essere a volte sgarbato con noi.

Esiste invece il rischio che a furia di sentirsi "etichettato" in un certo modo si convinca di esserlo. A volte il ragazzo diventa davvero quanto noi pensiamo di lui. Se il genitore non gli dà credibilità, il ragazzo non è motivato a far fatica per migliorarsi.

9. Saper fornire esperienze di perdono.

Nei momenti di particolare tranquillità o di benessere riusciamo a vederci come un dono reciproco. Un dono che io scambio con mia moglie e mia moglie scambia con me e che insieme ci facciamo con i figli.

Il percepirci “dono” ci aiuta a superare il senso di inferiorità e rinforza la nostra autostima. Stando insieme nella vita di ogni giorno c'è il rischio di sottolineare la fatica e di vedere negli altri un limite della propria libertà.

Come operare sul ragazzo perché ci veda dei genitori e non dei controllori? Attraverso le esperienze di perdono.

Proviamo a leggere la parola “perdono” come composta da “dono” e “per”: è un dono col per: un dono moltiplicato! Il sentirsi perdonato da papà e da mamma permette al ragazzo di capire che quanto c'è tra loro è dono, rapporto sincero e interessamento reale.