

## “LA SCUOLA (NON) E’ UNA PASSIONE!”

### Seminario conclusivo del Progetto *Analisi ecologica dell’interazione in classe*

Un lavoro di ricerca-azione sulla “reciprocità educativa “ nella scuola degli adolescenti ha visto coinvolti studenti e insegnanti, nonché genitori, di una prima classe dell’ITES “ Rosa Luxemburg” di Torino, nell’anno scolastico 2011-12. E se non è una passione per la scuola, questa ....

Andiamo per ordine. Il 3 aprile scorso nei locali del CeSeDi si è tenuto un seminario per fare il punto su tal esperienza, attraverso i punti di vista di docenti, genitori, esperti e studenti. Anche se questi ultimi non erano presenti in sala, le loro voci si sono intrecciate virtualmente con quelle dei relatori presenti, attraverso la narrazione degli eventi, alla descrizione dei loro atteggiamenti e ... soprattutto attraverso una frase, pronunciata appunto da uno dei ragazzi protagonisti, in classe, che può simboleggiare un punto di vista ‘forte’ sulla scuola di oggi: *la scuola non è una passione!* Ma, certamente, lo è stata per tutti coloro che hanno dato vita all’iniziativa: insegnanti che hanno visto moltiplicati i consigli di classe, esperti e gruppi di lavoro che si incontravano fisicamente e virtualmente, via mail e sulla piattaforma appositamente creata, genitori che hanno costituito dei gruppi e che hanno partecipato in modo massiccio ai consigli di classe, gli studenti che hanno verbalizzato il lavoro in aula e i suoi progressi.

Dicevamo dei diversi punti di vista. Il primo è stato quello della prof.ssa **Magda Ferraris** (presidente del Cidi Torino), la quale nella sua qualità di referente, ha presentato il progetto a partire dall’adesione della sua scuola al bando di concorso del CeSeDi. La docente, che insegna lettere, ha anche ricordato che, alle spalle di questo progetto, vi era il lavoro del Centro di Ricerca Azione per l’Educazione e l’Adolescenza (C.R.E.A.), del Cidi, sulla fascia giovanile fra gli 11 e i 16 anni (in cui si trova un numero sempre maggiore di ragazzi che “soffre” la scolarizzazione), per chiedersi chi sono questi adolescenti, di che cosa soffrono e con chi si relazionano e quali le modalità pedagogiche più adatte ad affrontare le loro problematiche. E così, a partire da quelle riflessioni, è iniziata l’esperienza, anche con la collaborazione dei professori Domenico Chiesa e Fabio Fiore.

L’insegnante è partita dai punti di debolezza. Un problema iniziale è stato quello del ritardo con cui si è cominciato il lavoro con la classe: a novembre, quando il bando di concorso è stato vinto, ad anno scolastico iniziato. Un altro, è stato quello di portare avanti un’azione didattica così complessa con ben 11 insegnanti per 30 ore di lezione, il che significava per alcuni di loro solo due ore settimanali, con una difficoltà notevole a stabilire una vera relazione educativa (solo a imparare i nomi di tutti gli studenti!). Negativo si è rivelato, poi, lo scollamento riscontrato tra l’esperienza di una settimana condotta dai ragazzi fuori dagli spazi istituzionali (a Pracatinat) molto produttiva e il rientro nei “normali” ritmi scolastici, sia nei comportamenti di alcuni, sanzionati con

un paio di sospensioni, sia nel rendimento scolastico mediamente in calo della classe. Ma ciò che più ha deluso docenti, genitori ed esperti è stato il risultato finale: 7 studenti non ammessi alla classe successiva su 29.

A fronte di tali criticità, però, tanti gli aspetti positivi.

- La collaborazione con i due insegnanti di sostegno per un caso di handicap, che hanno partecipato in modo fattivo al recupero delle difficoltà di apprendimento di tutti gli studenti
- I dati raccolti dall'osservazione della psicologa in classe nella prima settimana di lezione, un *data base* essenziale per capire le dinamiche relazionali di una classe all'ingresso delle Superiori: una ragnatela sottile, in cui entrano tutti gli attori della vita scolastica.
- Il lavoro intenso degli insegnanti che tenevano un diario di bordo e sostenevano il progetto con numerosi e lunghissimi consigli di classe
- La partecipazione dei genitori con percentuali del tutto impensabili nella secondaria di 2° grado: una media del 70% di presenze con punte fino al 90% anche in quest'anno scolastico, ha mostrato che essi sono una componente importante del processo scolastico.
- Il percorso educativo sulle regole a Pracinat, che ha rivelato una nuova dinamica nei rapporti fra pari.
- La consapevolezza del ruolo della classe nel determinare anche il successo scolastico nella partecipazione alle lezioni. Un esempio è stato quello di assumersi la responsabilità da parte dei ragazzi stessi dell'assegnazione dei posti, con un equilibrio che i vari tentativi degli insegnanti non era mai riuscito a raggiungere.

Quando però è stato chiesto ai ragazzi, in vista del seminario pomeridiano, un giudizio sull'esperienza vissuta, essi sono ammutoliti. Quasi a difendere la propria *privacy*. Allora, se non c'è la passione, molti si adeguano alla scuola "perché mi serve per il futuro". Bella scommessa, con una disoccupazione giovanile salita proprio in questi giorni al 40%!

Passione per la scuola, si diceva, in apertura, come nelle parole della prof.ssa **Laura Bonica**, docente di Psicologia all'Università di Torino, che ha partecipato al progetto in tutte le sue fasi, nella veste di esperto. Come tale, si è posta tre domande:

- Limiti rispetto alla validità "ecologica" della ricerca: c'è stata reciprocità delle aspettative tra ricerca, scuola e genitori?
- Quali strumenti abbiamo usato? Che cosa abbiamo socializzato?
- Quali elementi d'interesse e quali "buone domande" possiamo trarre dai risultati complessivi di questa prima analisi?

A monte della ricerca vi era l'intenzione di andare nel piccolo, nel quotidiano, non per cambiare le cose o applicare nuove strategie didattiche, ma per osservare dall'interno, passando da un'ottica d'impotenza davanti alle mille difficoltà dei ragazzi a un'ottica di possibilità, mediante un nuovo modo di vedere i fenomeni.

Nell'ipotesi iniziale s'intendeva tornare sul lavoro svolto in classe attraverso videoregistrazioni in aula, attività che non è stato possibile realizzare per la mancata condivisione di tutti i

partecipanti al progetto. Un peccato, perché cosa diversa è la narrazione dei fatti, che non pone vincoli di riflessione e vincoli di azione come invece la modalità video grazie alla quale l'“attore” della lezione diventa in un secondo momento “osservatore” di se stesso, operando una riflessione e un intervento conseguente sul suo operato del giorno dopo.

Ogni ricerca produce conoscenze e modelli di visione del fenomeno: molti i dati emersi da questo progetto ispirato a reciprocità educativa e interazione in classe. A dire il vero, il protocollo è stato un po' anomalo perché non è nato da una condivisione completa; ma tanti i meriti di questa collaborazione fra ricerca e pratica didattica, che richiede tempi più lunghi.

Come ha illustrato la dott.ssa **Sara Gauna**, nel suo *shadowing* (un tipo di osservazione “etnografica”) durante la prima settimana di scuola, s'intendeva osservare il rapporto dei ragazzi con gli spazi, il rapporto fra i ragazzi stessi e il primo rapporto con i nuovi insegnanti. La ricercatrice (la quale grazie a una borsa di dottorato, mai ottenuta per tagli al bilancio, avrebbe dovuto proseguire la ricerca con l'équipe) ha seguito le lezioni seduta fra i banchi con i ragazzi, annotando comportamenti, atteggiamenti, reazioni, posizioni. Ecco quel che ne è emerso:

- *Spazi*. Il nuovo edificio scolastico è apparso ai nuovi studenti ampio e persino complesso; ma tali spazi sono stati visti con entusiasmo, come opportunità, accanto al timore di “sparire”. L'aula è stata vissuta come ‘angusta’ (29 alunni!), con un senso di costrizione. In tale spazio affollato vi è stata la ricerca “strategica” dei posti a sedere, secondo il ruolo che ognuno sentiva adatto a sé: i posti “in fondo”, i più ambiti da chi intendeva far chiasso e non seguire, ma anche da chi si sentiva troppo timido e preferiva defilarsi rispetto ai compagni e all'insegnante.
- *Relazione fra pari*. Per quanto riguarda il gruppo-classe, hanno funzionato le conoscenze pregresse come elemento di coesione, ma in tal senso anche di rallentamento della coesione fra tutti; vi è stata anche una rapida assegnazione di ruoli a seconda dei “tipi” emergenti (leader, studioso, ecc.). Quanto alle relazioni fra compagni, è sembrato prevalere il modello “virtuale”, cioè un tipo di relazione superficiale come quella da loro praticata nei *social network*, con una forte discrepanza fra reale e virtuale. Centrale, poi, l'influenza dei leader; sarebbe importante rilevare subito tali figure per un'azione didattica più efficace, perché spesso si tratta di figure positive che si fanno portavoce delle esigenze dei compagni, sempre in un difficile equilibrio fra “popolarità” e “regole”.
- *Relazioni con gli insegnanti*. Con gli insegnanti fin dal primo momento vi è stata la “messa alla prova”, creando il caos in classe, per stabilire i limiti. Dopo la sorpresa e la perplessità iniziali, le lezioni “interattive”, partecipate (diverse da quelle “frontali” cui erano abituati) hanno conquistato i ragazzi. Quanto alle sanzioni, esse sono risultate attese, anche accettate laddove erano finalizzate al miglioramento dello studente, come manifestazione di fiducia da parte dell'insegnante (ad es. un voto ‘basso’) nelle sue possibilità di recupero.

Riprendendo la parola, la prof.ssa Bonica, è passata al secondo punto, riguardante gli strumenti usati e le varie fasi della ricerca:

*Consigli di classe*: dalle osservazioni effettuate si è potuta notare una circolarità della comunicazione (novembre)

*Giornata di riflessione*: formazione sulle finestre dei comportamenti accettabili e non (novembre)

*Giornate a Pracinat*, con la psicologa come osservatore (febbraio). Un educatore si muove in più direzioni: portare i ragazzi a rivedere criticamente il proprio rapporto con i *media* e con i contenuti veicolati dalla rete - dalla pubblicità ai *Simpson*- e a capire come siano da questi manovrati; costruire una propria consapevolezza e una nuova maturità, anche attraverso letture mirate. Dall'osservazione dei video si evince che, lavorando nei gruppi, i ragazzi si rendono conto di essere in una fase di apprendimento, per cui s'impegnano davvero, come nel momento in cui leggono brani di un libro proposto dall'educatore e per 20' ci sono un silenzio e una concentrazione totali. La validità dell'esperienza si è rivelata nei cambiamenti avvenuti negli equilibri fra loro, ad esempio, con una nuova visione del ruolo delle femmine, prima messe in un cantuccio. Tornati in aula, però, si ragazzi si sono trovati spiazzati, non avendo avuto il tempo di inserire nella classe le nuove modalità relazionali e operative maturate in quella fase di "distrazione" dall'attività scolastica. Conseguenza: peggioramento generalizzato nel comportamento e nel profitto.

*Focus group* con la classe (aprile). Momento importante del progetto per tutte le osservazioni emerse:

1. Importanza del primo incontro con gli insegnanti
2. Importanza del "farsi rispettare" da parte dei professori, con regole chiare, da difendere anche attraverso un certo rigore
3. Apprezzamento del docente che accetta le critiche, sa mettersi in discussione, si scusa
4. Apprezzamento della capacità di scherzare, far ridere (senza rinunciare all'autorevolezza)
5. Importanza del dialogo (allenta le tensioni)
6. Apprezzamento dei luoghi più aperti, come i laboratori (collegati al "capire")

Da questo *focus* e più in generale dal progetto, si possono trarre delle conclusioni propositive per la scuola in generale:

- Frammentarietà dell'orario: i docenti che hanno due ore di lezione settimanale non riescono neanche a imparare i nomi. Si potrebbero raggruppare in periodi dell'anno, con opportune modifiche orarie
- Spazi ristretti: per 5/6 ore i ragazzi vivono in una situazione innaturale, con difficoltà e conflittualità già in partenza
- Formazione di base dei docenti: necessaria una formazione alla relazionalità. Non tutti hanno doti istrioniche!
- Ruolo della Dirigenza: devono essere i Dirigenti a valorizzare le diversità degli insegnanti, delle loro capacità, per migliorare l'offerta formativa
- Multiculturalità: si deve porre maggiore attenzione a tale risorsa
- Informatica: ruolo delle nuove tecnologie nell'apprendimento

L'aspetto negativo del progetto è stata l'eccessiva concentrazione su una classe e su un unico istituto, il che ha creato troppe aspettative e poi un senso d'impotenza e di scoraggiamento dei professori. Ma, come dare coraggio ai ragazzi se non ne hanno gli insegnanti!

Dopo il punto di vista di docenti e ricercatori, ecco quello della terza componente: i genitori! Per loro ha parlato la signora **Roberta Callegari**.

Il progetto era stato presentato nel primo consiglio di classe con molto entusiasmo, facendo apparire questa prima come una classe “fortunata”: un osservatore-esperto in classe, lo studio delle relazioni interne alla classe, l’importanza per il successo formativo, anche per combattere l’esclusione sociale e le asimmetrie di potere, le osservazioni finali sulla ricerca.

Ma, non tutto ha funzionato come promesso.

Innanzitutto, i problemi disciplinari che sono nati all’interno della classe (specie dopo la settimana fuori dall’aula) fino alle sospensioni (non certamente correttive e in linea con lo spirito del progetto); a seguire, l’insuccesso scolastico, che è andato a colpire anche ragazzi deboli per status sociale (il contrario dell’inclusione, visto che c’erano tra questi anche immigrati). E ancora: l’assenza di incontri di aggiornamento del progetto fra gli operatori del progetto per ripensare il proprio piano di lavoro, di fronte ai problemi sorti.

In breve, queste le criticità evidenziate nella classe (ovviamente, attraverso il punto di vista del proprio figlio, ha precisato la signora!):

- Aspettative eccessive, create dai referenti del progetto;
- Carenza degli strumenti messi a disposizione: l’équipe di psicologi non poteva intervenire sulle difficoltà dei singoli ragazzi (rinvii allo psicologo della scuola)
- Rifiuto da parte di alcuni insegnanti di cambiare, nonostante i problemi;
- Difficoltà a gestire certi comportamenti
- Promessa mancata, di relazionare a fine anno l’attività di progetto

Resta la domanda: a chi serve il Progetto? All’Ente che ha emesso il bando? A chi ha raccolto i dati? Oppure doveva servire a studenti e genitori?

Collegandosi direttamente al progetto, il prof. **Domenico Chiesa** ha condotto un discorso, breve quanto denso, sulla *relazione educativa nel curriculum*.

Prima di tutto, ha ribadito uno degli aspetti su cui insiste in ogni sua riflessione sul percorso educativo: il bisogno di “tempi distesi”, abbastanza sacrificati anche in questo progetto (ad es. al ritorno dalla “missione” *extra-moenia*, le scadenze di programmi e interrogazioni non hanno permesso un periodo di rielaborazione dell’esperienza così significativa). Nel discorso del curriculum è centrale la presenza attiva dei genitori, come è avvenuto in questo caso. Un altro aspetto, che richiede un’analisi dettagliata, è - come si diceva prima - il risultato scolastico finale: il 24% degli studenti non ha superato la prima classe (sempre meno della media sul 30% degli istituti torinesi). In effetti, la dimensione relazionale è interna al processo d’insegnamento-apprendimento, mentre qui (come diceva il genitore) non si è intervenuto su ciò che si poteva fare per cambiare il piano di lavoro. Ciò, però, è dovuto al fatto che tale progetto -è bene ribadirlo - era nato solo per registrare le competenze e le dinamiche relazionali. E in tale senso, i materiali raccolti, le riflessioni e le competenze acquisite dovrebbero servire per nuovi interventi sul processo di apprendimento scolastico.

Quali sono le variabili correlate in un processo di apprendimento, si è poi chiesto il presidente del CeSeDi, prof. Chiesa. Possiamo distinguere tre livelli:

1. La qualità culturale del curriculum

2. La qualità delle relazioni fra le persone
3. La qualità dell'ambiente educativo

Vediamo nel dettaglio. La qualità del curriculum, come sostiene da tempo il Cidi, consiste nel mediare la cultura disciplinare con la cultura didattica espressa nelle materie scolastiche.

Per quanto concerne la qualità delle relazioni, è bene ricordare l'importanza fondamentale che in tal senso giocano i primissimi giorni (o mesi) dell'anno scolastico: i ragazzi in tre minuti "inquadrano" il docente, lo misurano in base all'insegnante "programmato", quello che si aspettano di trovarsi di fronte.

La qualità dell'ambiente educativo viene dai *vincoli conoscitivi* e dalle *competenze culturali* che la scuola deve offrire. Le competenze, tanto oggi di moda, però non esistono senza le conoscenze (come un caffè liofilizzato senza la polvere di caffè).

Elemento cruciale per l'apprendimento è per la motivazione all'apprendimento è la qualità dell'esperienza che insegnanti e studenti realizzano in relazione alle aree di studio. Le discipline di studio vanno pensate come campi di significato che debbono fornire un orizzonte di significato intersoggettivo della realtà. L'esperienza a scuola consiste nel:

- *Ascoltare un maestro*: è necessario che l'adulto abbia qualcosa da offrire! Non basta che ci sia un dislivello tra due persone, occorre che ci sia una sorta di disponibilità, la chiamiamo interesse, simpatia, amore, empatia dell'uno verso l'altro. Occorre che ci sia una specie di desiderio che l'altro partecipi al nostro sapere, accettando fin dall'inizio che questa sua partecipazione non sia soltanto pedissequamente 'ripetitiva'.
- *Cooperare con dei compagni*: si deve facilitare la cooperazione tra pari
- *Riflettere da solo*: significa sostenere l'individualità in una dimensione sociale. E non c'è crescita "se lo studente non è protagonista responsabile del proprio apprendimento"! Non esistono trapianti di schemi. Gli schemi si costruiscono a seguito di allenamento, di esperienze rinnovate, ridondanti e strutturanti insieme.

Per questo, sono necessari ascolto, rispetto e fiducia reciproci.

In chiusura, una riflessione del prof. Fabio Fiore, docente di storia e filosofia in un liceo, sull'adolescente di oggi "fragile e spavaldo" come titola un recente libro. Non è più l'adolescente "edipico" con il senso di colpa come quelli delle generazioni precedenti, ma "narcisistico" per rispecchiamento del sé, per la paura di essere brutto. Questi adolescenti, così fragili, hanno bisogno di superare il senso di vergogna, di superare il mancato rispecchiamento nella figura paterna (oggi "evanescente", come ha scritto recentemente Recalcati nel "Complesso di Telemaco"); ma anche spavaldi, con un atteggiamento di supponenza più che di tracotanza, di culto della propria persona, d'indifferenza verso gli altri perché sminuiscono l'importanza di persone fornite di autorità e d'istituzioni, che perdono così il potere simbolico. E tra queste istituzioni c'è ovviamente la scuola, divenuta soltanto luogo di erogazione di servizi.

Che cosa persiste e che cosa è in crisi, allora, dell'autorità? Una volta essa era rappresentata da figure quali il padre, il prete, l'insegnante. Ma oggi il bisogno di orientamento normativo e di riconoscimento dall'altro (per la costruzione di un'identità riflessiva) è affidato all'autorità di un

“capo personale”. Ne consegue l’individualizzazione della soggettività, non per il ruolo, ma per il sé unico, “io sono come nessun altro”; la creazione di rapporti instabili e volatili; la pretesa di reciprocità (da qui l’importanza del gruppo dei pari). In tale quadro elementi di tensione sono la differenza generazionale e la pretesa di reciprocità, che è tutta da mettere in discussione. Così, un professore che entra in classe affronta un vero e proprio “plebiscito” tutti i santi giorni!

Davanti alla crisi del Padre (già Lacan parlava di “evaporazione del padre” nel 1969 e ancor prima, se pur con altri significati) e dell’Istituzione-Scuola, vi è la necessità di un adulto competente, apprezzato per la fiducia e per l’entusiasmo verso la materia che insegna. Quanto al sistema scolastico, che secondo Foucault non era altro “che la secolarizzazione di un potere pastorale”, dove le singole pecorelle erano seguite solo per non disperdere il gregge, oggi esso è in crisi: con il suo susseguirsi d’insegnanti, mentre servirebbe una ristrutturazione oraria se ce ne fosse la domanda, con una valutazione legata ad altri tempi, con la crisi del sapere enciclopedico di fronte ad internet.

E allora? Allora, bisogna aprire una breccia nel sistema per non recitare il “requiem per la scuola” (secondo il titolo dell’ultimo libro di Bottani!).