



## ÁREA 3. CUADERNOS DE TEMAS GRUPALES E INSTITUCIONALES

(ISSN 1886-6530)

[www.area3.org.es](http://www.area3.org.es)

Nº 21 – Invierno 2017

### DISAGIO

Il disagio, l'insuccesso e la dispersione scolastica nelle scuole superiori di primo e secondo grado della Valdisieve, FIRENZE. <sup>1</sup>

Cecilia Monge Roffarello <sup>2</sup>

#### Introduzione

Nell'anno scolastico 2012- 2013 l'istituto E. Balducci ha promosso un progetto di autovalutazione interno all'istituto che centrò l'attenzione su alcune specifiche dinamiche istituzionali.

In particolar modo il lavoro puntò ad indagare sul vissuto dei vari componenti della comunità scolastica in merito a:

l'immagine della scuola e la sua storia, la qualità delle relazioni interpersonali, la dispersione scolastica, il futuro inserimento nel mondo del lavoro, eccetera.

Il progetto ha favorito l'identificazione e puntualizzazione di alcuni aspetti positivi così come anche di criticità che si sono rivelati utili punti di riferimento per successive scelte programmatiche sia nel piano della didattica che della promozione del benessere.

Nel 2014 la Unione dei Comuni del Valdarno e della Val di Sieve, ha promosso l'estensione dell'esperienza all'intero territorio di pertinenza tramite il progetto di ricerca-azione: "Disagio: quanto, come, su chi, perché".

---

<sup>1</sup> Trabajo presentado en la 1ª Asamblea internacional sobre investigación en la Concepción Operativa de Grupo, Rimini, 20-22 de octubre 2016

<sup>2</sup> [Ceci.monge@gmail.com](mailto:Ceci.monge@gmail.com)

L'iniziativa in questo caso punta più specificamente ad analizzare e comprendere i fenomeni del disagio, l'insuccesso e la dispersione scolastica nelle scuole superiori di primo e secondo grado del Valdarno e della Valdisieve.

L'indagine è stata condotta tramite l'applicazione di una metodologia di lavoro grupppale: tecnica del Gruppo Operativo che consente l'elaborazione di emozioni, sensazioni e pensieri e fornisce preziosi indicatori espliciti ed impliciti riguardo la tematica da indagare.

Sono stati coinvolti alcuni rappresentanti di tutte le componenti della comunità scolastica: studenti, professori, genitori, collaboratori scolastici, assistenti amministrativi.

L'interesse del lavoro ricade principalmente nel suo assetto metodologico che riconosce agli stessi "attori della scuola" la capacità per comprendere ed analizzare le proprie difficoltà e di programmare possibili soluzioni.

### **Metodologia di lavoro**

La proposta punta a "fotografare" ed analizzare l'attuale situazione in merito all'entità, la qualità e le cause del problema del disagio, l'insuccesso e la dispersione scolastica ma anche a promuovere la discussione e a mantenere alta l'attenzione su tali argomenti.

E' per questo che il progetto può essere definito di **ricerca-azione** in quanto che ha perseguito, oltre che la finalità di ricerca anche quella di favorire la comunicazione all'interno di ogni istituto e tra i diversi istituti e livelli di scuola del territorio.

La **struttura inter-istituzionale** che ha caratterizzato questa iniziativa (sono stati coinvolte tre scuole superiori di primo grado ed una di secondo grado) ha comportato non poche difficoltà di tipo operativo.

Non si è trattato di replicare semplicemente le stesse azioni presso più istituti, bensì si è mirato a coinvolgere rappresentanti delle diverse scuole sia negli iniziali momenti di presentazione del progetto e nelle verifiche "in itinere" che nella fase finale di condivisione dei risultati e possibili nuove progettazioni di iniziative territoriali coerenti con le criticità riscontrate.

Non è stato facile per gli studenti parlare delle proprie difficoltà con i loro pari; non lo è stato neppure per gli altri diversi componenti della comunità scolastica e ancor meno quando il raggio delle interazioni si è allargato sino ad abbracciare più livelli di scuola e ruoli istituzionali.

Nonostante le difficoltà di ordine pratico che l'assetto inter-istituzionale comporta, possiamo pensare che sia proprio questo il punto di forza dell'iniziativa in quanto che offre un'occasione per aprire spazi di condivisione sui problemi:

"macchine per pensare", che possono accomunare le realtà delle varie scuole senza tralasciare la specificità di ogni Istituto.

Per ogni istituto scolastico la proposta prevedeva cinque incontri di gruppo, di cui quattro "omogenei", vale a dire composti da soggetti appartenenti alla stessa categoria (studenti, docenti, genitori, collaboratori scolastici/assistenti amministrativi) ed un quinto,

“eterogeneo”, cioè composto da soggetti appartenenti ad ognuna delle quattro categorie sopra richiamate.

Per motivi organizzativi le scuole non hanno dato la disponibilità per l’attivazione del quinto gruppo “eterogeneo”.

I gruppi, composti in maniera randomizzata, erano composti da non meno di 15 e non più di 20 persone e sono stati coordinati con la tecnica del Gruppo Operativo che ha previsto una prima fase caratterizzata dalla presentazione di materiale informativo (audiovisivi pertinenti all’argomento oggetto della ricerca) ed una seconda fase, di discussione in gruppo, che si è svolta avvalendosi dalla coordinazione di un esperto.

### **Capitolo 1: il punto di vista degli studenti**

*“... ne sopravvive uno solo, il più bravo, il più forte, ma anche quello che si conquista il pubblico, gli sponsor, l’audience.”*Suzanne Collins. Hunger Games.

Prima edizione italiana ottobre 2009

*Gli studenti delle scuole “medie”:*

#### **I concetto di disagio**

Dal punto di vista degli studenti, il concetto di disagio a scuola sembra ricondursi a una problematica che riguarda le dinamiche relazionali che si configurano all’interno delle classi. Tale fenomeno si esprime tramite la costruzione collettiva di alcuni cliché: aggressori e aggrediti, ragazzi che emarginano e ragazzi che vengono emarginati, compagni “famosi” e compagni “che non contano” o “contano molto poco”. Si dà luogo, in questo modo, ad una rete di relazioni che risente di connotazioni tali da poter, in alcuni casi, essere fonte di significative sofferenze.

Il fenomeno del disagio, così definito non resta circoscritto ai compagni segnati da sofferenze gravi bensì diventa, in maggiore o in minore misura e con diverse vesti, una difficoltà che tocca un ben più vasto “catalogo” d’interlocutori.

In tal senso è interessante sottolineare che gli studenti sembrano avere una chiara consapevolezza della partecipazione collettiva della classe nella costruzione di una così connotata rete di relazioni.

Essi parlano di alcune dinamiche di esclusione fondate su futili motivazioni (essere basso, vestire in modo non omologato ai mutanti canoni del momento, essere in sovrappeso, non parlare con nessuno, eccetera) come di ineludibili “regole del gioco” condivise e, al tempo stesso, subite da tutti.

Con lo stesso criterio viene anche descritto l'andamento che soggiace alla "costruzione" del ruolo dei compagni che fanno confusione in classe; essi dicono:

**"quando lui non c'è ci si annoia e prima o poi, ciò che faceva lui, lo comincia a fare qualcun altro";**

descrivono, in questo modo, la dinamica del "capro espiatorio" che raccoglie ed incarna il mandato del gruppo.

**"non c'è classe senza casinista ..... ma non c'è casinista senza classe"**

Vale a dire che gli studenti sono consapevoli del fatto che quell'individuo (o quel piccolo gruppo di individui), per motivazioni riguardanti aspetti della loro storia personale e di contingenze del momento, sono portati ad assumere, in quella classe, il ruolo di coloro che mettono costantemente in tensione le regole istituzionali ma, lo sappiamo, quell'atteggiamento acquisisce un significato proprio all'interno del gruppo che lo ha partorito e del quale anche i soggetti "emergenti" ne fanno parte.

### **Il rapporto professore alunno**

Gli studenti sostengono che le figure che potrebbero aiutarli a superare le difficoltà derivanti dalle complesse dinamiche relazionali che abbiamo appena descritto, sono gli insegnanti.

Questa affermazione, che potrebbe essere considerata in contro corrente rispetto gli attuali discorsi che denunciano un generico discredito del ruolo docente e della scuola in generale, dimostra invece che i ragazzi ripongono fiducia nei docenti e ne riconoscono la loro autorevolezza.

A conferma di questo vi è il fatto che lamentano di contare con pochi momenti per poter parlare apertamente delle problematiche che attraversano le classi:

**"i professori ci dicono ... di questo ne parlate nella prossima ora".**

In pratica sembrano imputare ad alcuni insegnanti la responsabilità di non attivarsi quanto loro vorrebbero per garantire dei momenti nei quali poter parlare di argomenti al di fuori del programma.

Risulta fondamentale comunque sottolineare, che è sempre agli insegnanti che rivolgono tale domanda.

Secondo gli studenti, salvo rare eccezioni, le poche discussioni su temi che riguardano il clima che si vive in classe tendono a focalizzarsi in occasione dell'applicazione di una sanzione.

La comparsa dell'elemento punitivo (nota sul diario, rapporto o esclusione da un viaggio d'istruzione), con il coinvolgimento dei genitori che ne consegue, sembra costituire l'occasione privilegiata per aprire una discussione che altrimenti tende a restare negata e soggiace silente nel rapporto tra il docente e la classe: chi sono "quelli che fanno confusione"? che idea ha l'insegnante in merito?

La punizione, nell'immaginario degli studenti, dovrebbe ricadere sul "colpevole", dovrebbe smascherare e "fare giustizia" ma, come possono gli insegnanti isolare su un soggetto o su un piccolo gruppo, fenomeni che trovano "appoggio" in tutta la classe?

Come dicevamo, gli studenti, sono pronti a riconoscere il coinvolgimento dell'intero gruppo classe nella "costruzione" delle condotte che disturbano il clima durante la lezione ma, non sono altrettanto pronti ad assumersi la responsabilità che di questo ne consegue e premono affinché la punizione ricada esclusivamente sul compagno o sui compagni che hanno infranto le regole.

A "complicare" le cose si somma il fatto che spesso le punizioni ricadono in maniera ripetuta sul "solito presunto colpevole" e, forse in virtù di questo, tendono a non indurre alcuna positiva ricaduta sul comportamento del singolo.

In questi casi, sempre secondo l'ottica degli studenti, i docenti sono portati a fare ricadere la punizione anche su altri compagni non direttamente coinvolti nell'azione che ha motivato la punizione applicando così la stessa misura per tutti e suscitando, come è facile immaginare, un diffuso malcontento.

La gestione delle norme punitive, si capisce, pone gli insegnanti di fronte ad un compito non semplice che per la sua stessa natura, esula dalla classe arrivando, tramite il registro, ai genitori degli studenti, ai colleghi del consiglio di classe, ai collaboratori scolastici e ai dirigenti.

Occorre tener presente che l'applicazione della norma punitiva nella classe viene "letta" e interpretata come un gesto chiarificatore delle aspettative in merito agli studenti:

*"lui da fastidio sempre ma non gli hanno mai fatto una nota, perché a me sì?"*

Gli studenti sono esperti nella ricerca della correlazione tra ciò che si dice e ciò che si fa, cercano la coerenza negli adulti e quando la trovano, ripongono fiducia in essi.

In questo modo i professori, i dirigenti e i custodi diventano coloro che possono intervenire per impedire o arginare condotte ed atteggiamenti aggressivi nella classe.

Nonostante la complessa rete di attribuzioni di cliché con la quale gestiscono le loro relazioni al interno della classe, dalla scuola e dagli insegnanti si attendono atteggiamenti che si proponano trasversalmente in maniera ugualitaria e "giusta".

Forse gli studenti danno maggiore credito agli insegnanti rispetto a quanto questi ultimi riescano ad immaginare.

### **Bisogni Educativi Speciali:**

Gli studenti hanno trattato l'argomento dei BES (in particolare dei D.S.A.) a più riprese, la maggiore difficoltà sembra essere riferita al fatto che le diagnosi di D.S.A. vengono considerate con diffidenza e incredulità:

*"macchè!... quello legge benissimo!"*

Affermazione che gli studenti sono in grado di sostenere anche apertamente nei confronti del compagno portatore della diagnosi con immaginabili conseguenze sul piano relazionale. C'è da dire che, se da parte dei "non dislessici" sembra che in alcuni casi ci sia una dimensione di non conoscenza del fenomeno e, forse a questo collegato, una posizione talvolta insofferente, anche da parte dei ragazzi dislessici che hanno partecipato ad alcuni gruppi, le incertezze non mancano:

***"è vero ... io sono dislessico" (come se fosse una colpa) "ma non è vero quello che loro dicono, il computer non lo uso!"***

Naturalmente il disappunto nei confronti compagni dislessici dipende principalmente dall'uso delle misure suppletive e compensative che vengono interpretate dai compagni con una logica simile a quella descritta per le punizioni.

Fanno fatica a comprendere e ad accettare che il compagno dislessico possa ottenere lo stesso voto avendo dovuto "faticare meno".

La logica degli studenti in fondo tende a centrarsi sull'idea che tutti i compagni, se si impegnano, possono ottenere gli stessi risultati.

Per questo motivo si attendono che gli insegnanti mettano in gioco le stesse regole per tutti. Cosa pensano gli insegnanti di questo? Si tratta di un argomento che sembra avere una incidenza centrale sull'andamento didattico e la dinamica relazionale nella classe. Quanto è stato possibile confrontarsi con gli studenti per approfondire la questione?

Su quali riferimenti culturali si fonda la posizione degli studenti?

Viene proprio da chiederci se i meritevoli impegni svolti da parte di dirigenti ed insegnanti in materia di inclusione degli studenti con Bisogni Educativi Speciali non rischiano di "annegare" di fronte a classi che dimostrano di non essere sufficientemente informate.

### **Una questione legata alla crescita**

Il passaggio dalla scuola primaria alla scuola superiore di primo grado comporta un cambiamento molto importante sia per il maggiore impegno scolastico (più materie, più compiti, più libri) che per l'aumento del numero degli adulti che fungono da punto di riferimento: non più le due maestre bensì 7 o più professori, alcuni dei quali hanno in carico di più alunni di quanti possono ragionevolmente arrivare a conoscere.

Il tempo scorre scandito da tanti impegni, i momenti dedicati alla convivialità (mensa, ricreazione) si riducono notevolmente o "transitano" verso "i margini della scuola": sul marciapiede prima di entrare o subito dopo l'uscita, alla fermata dell'autobus, sull'autobus eccetera.

L'insegnante della scuola superiore non riceve né riconsegna gli studenti alla famiglia, come invece accade per la scuola primaria, e questo apre ad uno spazio tempo che, sebbene si collochi nel ambito scolastico, risulta privo di sorveglianza vera e propria.

Il mondo delle scuole superiori di primo grado è assai diverso da quello delle elementari ma i ragazzi, non sono ancora così cambiati; essi stanno lentamente entrando nel processo di costruzione di una nuova identità che richiede però tempi lunghi.

In realtà, allo sceneggiato di ricerca di una identità all'interno della classe che abbiamo sopra descritto, sottostà un'altra ricerca, altrettanto pertinente e complessa.

Alla domanda "chi sono io dentro alla classe" soggiacciono altre domande più profonde e sostanziali: chi sono io nella mia famiglia? chi sono nella aspettativa dei miei genitori? chi è la mia famiglia dentro a questo paese? chi sarò io da grande? qualcuno si innamorerà mai di me? mi piacciono i maschi o le femmine?

Domande che, in maniera trasversale, con tempi e modalità diverse, impegneranno la mente dei ragazzi e delle ragazze anche se non del tutto consapevolmente.

**Le risposte a queste domande, che sono strettamente vincolate alla costruzione dell'identità non più infantile bensì adolescenziale, rimangono provvisorie e "sfuocate" a lungo.**

La scuola, di per sé, offre il palcoscenico dove tutto questo accade, non può sottrarsi a tale funzione anche quando provi a negarla.

### **La didattica, una importante risorsa**

Come può l'insegnante lavorare queste tematiche con i propri studenti?

Negli incontri svolti nei vari istituti abbiamo potuto costatare quanto, l'andamento dell'attività grupale, dipendesse dalla quantità di ragazzi che vi partecipavano.

Sebbene operativamente la proposta fosse la solita, quando abbiamo lavorato con 12 o 15 studenti era possibile discutere, approfondire argomenti e loro riuscivano a parlarsi tra di loro mentre che, quando invece abbiamo raggiunto 20 o integranti, la situazione ha acquisito un'assonanza con quella che presumibilmente caratterizza le ore di normali lezioni e l'atteggiamento è cambiato. Tenevano a rivolgersi solo a me non curandosi di essere o meno ascoltati dai compagni e si sono posizionati in una modalità comunicativa prevalentemente impostata sull'alternarsi di: domanda - risposta. Le frasi brevi hanno preso il posto delle piccole narrazioni e le risate nervose hanno "spento" l'ascolto.

Sembra che il gruppo classe offra non poche difficoltà se si vuole istaurare un canale di maggiore attenzione alla personalità di ogni studente per offrire un aiuto.

In questo senso, è interessante sottolineare che egli stessi riconoscono che il comportamento di tutta la classe cambia notevolmente a seconda del docente che conduce la lezione o del contesto dove la stessa si svolge.

Contrariamente a quello che si potrebbe immaginare, l'interesse per le materie non è tanto legato al contenuto della stessa bensì al modo come il professore la presenta:

***"alcuni professori ti fanno amare la materia che insegnano!"***

I ragazzi chiedono coerenza, disponibilità, didattica.

### **I social network, un fenomeno ai margini della scuola**

Gli studenti hanno anche ampiamente descritto il mondo dei social network presentandolo come una dimensione nella quale ognuno trova un'altra possibilità comunicativa differente rispetto a quella che si verifica nella mattinata a scuola:

***“lì siamo diversi, il timido lo è un po' meno .... quello aggressivo magari si calma”.***

S'istaura un canale comunicativo differenziato caratterizzato da condizioni diverse rispetto al naturale parlare in presenza dell'altro.

Viene descritto come un mondo parallelo dentro al quale, non essendo ammessi gli adulti, le strategie di convivenza dipendono solo dai giovani membri.

Un mondo, appunto, ai margini della scuola che, come l'attesa fuori dal cancello al mattino o il viaggio in pulmino, riguarda il mondo scolastico ma non è direttamente soggetto alle sue regole.

Un mondo dove vige l'illusione di poter escludere completamente gli interventi degli adulti in modo tale da poter strutturarlo secondo nuove regole.

Gli studenti lo presentano come una interessante occasione, peccato però che spesso i social network diventino una cassa di risonanza che amplifica senza argini e senza via di fuga i fatti accaduti in classe configurandosi, in questo modo, come una potenziale minaccia.

Ecco che gli adulti, prima espulsi vengono in seguito chiamati ad intervenire onde arginare azioni talvolta deleteri per alcuni studenti e, in alcuni casi, anche al di fuori della legge.

### *Gli studenti delle scuole superiori*

Così come le scuole “medie” aprono agli studenti ad un contesto più vasto rispetto alla primaria, altrettanto succede con l'arrivo alle superiori; la scuola conta con un numero di studenti enormemente più alto, la proposta didattica si scinde in vari indirizzi e l'età degli studenti che la frequentano abbraccia un arco di vita più prolungato.

Per gli incontri di gruppo con gli studenti è stata operata la scelta di proporre due momenti distinti: uno per le prime e le seconde ed un altro per le terze, quarte e quinte. In entrambi i casi i gruppi erano composti da studenti che rappresentavano i quattro indirizzi di scuola presenti nell'Istituto.

### ***Le prime e le seconde***

### **Il concetto di disagio e di insuccesso scolastico**

Gli studenti definiscono il disagio in un modo molto simile a quanto già descritto per i ragazzi delle “medie”; il problema appare principalmente legato alla difficoltà che alcuni di loro

incontrano nel cercare di essere accolti positivamente nella classe. Anche in questo caso raccontano che all'interno di ogni gruppo si tende ad attribuire cliché che connotano i compagni sulla base di motivazioni estremamente superficiali. Questo meccanismo, che in alcuni casi si risolve per poi presto diventare un aneddoto, in altre situazioni può innescare importanti sofferenze.

Quando descrivono le difficoltà che hanno incontrato nel primo periodo nelle "superiori", le loro parole fanno immaginare un enorme palcoscenico dove, in tempi brevissimi, ad ognuno viene assegnato un personaggio: il "secchione", il "tardone", eccetera.

Come avevano descritto i ragazzi più piccoli le classi si dividono tra i compagni "famosi" e compagni che "non contano o contano molto poco" e comporta grande fatica per ognuno cambiare la propria posizione in uno schema così concepito.

A tratti la loro descrizione delle dinamiche della classe può assomigliare un manuale di sopravvivenza, nulla è lasciato al caso e nessun gesto è privo di conseguenze.

***"se sei uno che provoca e per di più sei indifeso è fatta, ti aspettano all'uscita ...."***

Questi studenti si interrogano non solo sulla propria immagine come facenti parte del gruppo classe bensì anche sulla possibilità di riuscita su un piano prettamente scolastico.

Nelle scuole superiori, e in particolar modo nei primi anni, appare il rischio di non venir promossi o di rendersi conto a metà anno scolastico di aver scelto un indirizzo di studio di cui non piacciono i contenuti.

Ogni scuola superiore e ogni indirizzo di studio appaiono come grandi treni con diverse destinazioni: chi sale a bordo si presuppone che ne approvi la velocità con cui viaggia il convoglio (esigenza scolastica) e la sua stazione d'arrivo (uscita lavorale o di studio).

Molti studenti, in particolar modo quelli che frequentano gli indirizzi tecnici, lamentano che l'impegno di studio è più alto rispetto alle loro aspettative e temono l'insuccesso.

### **Il rapporto professore alunno**

Gli studenti delle prime e le seconde descrivono la loro relazione con i professori con minore coinvolgimento emotivo rispetto a quanto avevano espresso i ragazzi più piccoli. In questo caso tendono a non formulare una esplicita richiesta di aiuto rivolta ai docenti per fronteggiare difficoltà sul piano relazionale.

### ***Le terze quarte e quinte***

### **Il concetto di disagio e di insuccesso scolastico**

L'incontro con gli studenti di terza, quarta e quinta è risultato estremamente interessante. Loro hanno collegato con grande lucidità i problemi legati alle dinamiche relazionali nelle classi con il momento evolutivo preadolescenziale che gli studenti delle medie e dei primi anni delle superiori stanno attraversando.

***“li guardi dottoressa! ... non sono né carne né pesce!”***

La conflittualità in classe per le scuole medie e per i primi anni delle superiori appare quindi, come un passaggio evolutivo necessario e già superato per chi si trova in terza.

Il punto sul quale manifestano preoccupazione riguarda invece la modalità con la quale i nuovi compagni di prima gestiscono la costruzione del proprio “luogo-identità” nella classe e nella scuola. Secondo gli studenti di terza, quarta e quinta, i compagni del 2000 (a cui chiamano “bambini”) si comportano in modo molto diverso da come loro ricordano che facevano quando erano in prima.

Gli descrivono come temerari, inconsapevoli o incuranti dalle regole sottointese che un tempo vigevano tra gli studenti.

***“io sono in quinta ..... non dico che dovrebbero avere paura di noi ma, al meno, portarci rispetto!”***

Sempre secondo i compagni più grandi, i neo arrivati fanno un uso di gran lunga più diffuso di fumo prima e dopo l’orario scolastico e lo fanno con maggiore disinvoltura:

***“anche io fumavo in prima, ma mi nascondevo, andavo dietro l’angolo con i miei amici ..... questi, poco manca che ci chiedano d’accendere!”***

Queste affermazioni, che fanno sorridere, devono essere interpretati come importanti campanelli d’allarme. I ragazzi di 17 anni ci stanno dicendo che le generazioni che arrivano dopo di loro sono portati a placare l’ansia che la costruzione della propria identità comporta tramite strategie diverse da quelle implementate da loro solo 4 anni fa.

Lo scenario è già cambiato, chi oggi arriva in prima ha alle spalle più anni di doppia comunicazione con il proprio gruppo classe: quella reale la mattina e quella virtuale tutto il resto del tempo.

Le scuole, le proposte didattiche sono sempre le stesse ma i ragazzi cambiano e, stando a quanto sostenuto in maniera unanime dai “vecchi”, i più piccoli si appellano in modo sempre più massivo alla scorciatoia del farsi vedere con una sigaretta in mano per sentirsi più grandi.

A nessuno sfugge (soprattutto a questi ragazzi) che il momento pre-adolescenziale presenti di per sé tante difficoltà, questo appartiene alla naturale fisiologia della crescita.

Il problema si centra nelle strategie che i giovani mettono in atto per fare fronte a tali difficoltà.

Fino a quale punto sono pronti a spingersi pur di sentirsi legittimati esistere?

## **Capitolo 2: il punto di vista dei genitori**

### **Il concetto di disagio**

Anche per i genitori l'idea del disagio a scuola sembra riguardare le difficoltà che molti ragazzi incontrano nel "cercare il proprio posto all'interno della classe".

Tale come era successo con i ragazzi, pure in questo caso, la maggior parte della discussione si è centrata sul piano della dinamica relazionale tra i compagni sottolineando, in questo modo, la sua non trascurabile incidenza sul piano emotivo degli studenti.

Anche loro rivolgono l'appello agli insegnanti ma, durante la discussione, sono riusciti a cogliere le varie sfaccettature e le non poche complessità che pone la richiesta d'aiuto. Si potrebbe dire che, mentre gli studenti si limitano a chiedere di essere ascoltati di più, i genitori hanno riflettuto in merito alle tante difficoltà che il compito docente comporta. Hanno parlato anche del loro ruolo genitoriale stabilendo analogie e differenze con il ruolo docente.

### **Il ruolo del rappresentante di classe**

C'è da tener presente che le tre scuole con le quali abbiamo svolto l'attività hanno scelto di promuovere l'invito a partecipare ai genitori rappresentanti di classe e ai membri del Consiglio d'Istituto e quindi, il loro punto di vista sulle dinamiche che si vivono a scuola era connotato, oltre che della esperienza genitoriale, anche dal ruolo istituzionale che svolgono. Alla domanda, come stanno i vostri figli a scuola? hanno risposto sottolineando alcune difficoltà sul piano della comunicazione:

***"sappiamo quel poco che raccontano i nostri figli, del resto della classe quasi niente".***

Con ciò si tende a sottolineare la scarsa comunicazione che esiste tra le famiglie ed i Consigli di Classe. Secondo i genitori tale mancanza di comunicazione risponde sia a che gli argomenti che i professori propongono nelle assemblee di classe risultano poco rilevanti sia a che i genitori tendono, sempre di più, a disertare gli appuntamenti istituzionali. D'altra parte, secondo loro, i docenti sono portati a non evidenziare le difficoltà che si trovano sul piano relazionale nella classe o a connotarli in maniera riduttiva.

Sembrerebbe che, sebbene di fatto la collaborazione scuola famiglia vada scemando man mano che si va avanti nei vari livelli di scuola, non altrettanto capita per quanto riguarda il reale bisogno di poter contare con tale alleanza.

In un contesto così connotato, i rappresentanti di classe si sentono chiamati a dare voce a problematiche spesso non esplicitate da entrambi i poli della discussione: gli insegnanti e i genitori. Nel primo caso i genitori chiedono di fare presente certi problemi agli insegnanti, nel secondo, sono gli insegnanti che chiedono di intervenire nei confronti dei genitori. Si mette in atto così una "triangolazione" dell'informazione che sembra non giovare ad un reale clima di collaborazione tra le parti e che non favorisce piani progettuali.

A conferma di questo ricordavano con entusiasmo una tanto interessante quanto isolata esperienza dove, a fronte di una classe particolarmente complessa, la collaborazione tra i rappresentanti di classe ed i docenti aveva permesso di focalizzare il problema, ipotizzare un progetto (in quel caso con l'ausilio di esperti esterni che hanno attivato un laboratorio teatrale) e riflettere sui positivi effetti che questa iniziativa aveva suscitato.

Senza voler nulla togliere all'efficacia della tecnica messa in atto di per sé, appare evidente che favorire un canale di collaborazione tra i diversi componenti della comunità scolastica che veda il coinvolgimento di tutti nel "fotografare" la situazione della classe e permetta di mettere in atto strategie per superare i problemi, comporta di già un intervento istituzionale rilevante che può aiutare a tutti: studenti, docenti e genitori a ri-conoscersi negli altri e ad avere meno timore nel sollevare i problemi.

***"certe esperienze sono possibili soltanto se le famiglie sono d'accordo"***

In questo senso i genitori ricordavano anche alcune assemblee di classe che avevano previsto la partecipazione degli studenti come occasioni interessanti in grado di promuovere atteggiamenti responsabili.

### **Capitolo 3: il punto di vista personale di segreteria e dei collaboratori scolastici**

#### **Una metodologia particolare**

Un primo aspetto interessante riguarda la sorpresa che i collaboratori scolastici ed il personale di segreteria manifestavano nel constatare che il progetto prevedesse anche un incontro per loro. Molte persone delle segreterie o custodi mi avevano conosciuto quando mi ero recata presso le scuole per predisporre aspetti organizzativi o tecnici e quindi, avevano un'idea in merito all'iniziativa. Sono rimasti colpiti quando hanno realizzato che:

***"ci fa il corso anche a noi dottoressa?"***

In una fase iniziale alcuni manifestavano la loro estraneità rispetto all'argomento:

***"dobbiamo proprio farlo ... io oggi avrei tanto da fare"***

***"io non ho presente neanche un ragazzo di questa scuola, lavoro in segreteria!"***

Nel andare avanti dell'incontro e nello sviluppo della riflessione in torno al concetto disagio, essi sono riusciti a ripensare i loro ruoli non più come aspetti periferici del clima scolastico.

#### **Il concetto di disagio**

La visione dei collaboratori scolastici in merito al disagio a scuola è particolarmente articolata; dalle loro postazioni di lavoro:

***"con un piede dentro e con un altro fuori"***

.. e, conseguentemente, meno sollecitata da una diretta responsabilità nella funzione educativa, riescono a concepire una visione del disagio che interessa l'intero sistema e ne coglie la sua complessa dialettica.

Secondo loro il disagio ricade sul ragazzo che non rispetta le regole e quindi viene invitato ad uscire dall'aula andando a finire in corridoio (occasione nella quale i custodi hanno modo di conoscerli) ma ricade anche sull'insegnante che non trova il modo per reagire quando se ne accorge che in fondo alla classe alcuni studenti pensano a tutt'altre cose che alla lezione.

Con la stessa logica sostengono che il disagio prova la mamma angosciata che, in virtù di una superficiale conoscenza di paese, si rivolge alla segretaria chiedendo come aiutare la figlia che non riesce a pronunciare parola durante le interrogazioni ma ricade anche negli insegnanti, le cui azioni talvolta sono oggetto di critiche da parte dei genitori.

Due versioni della stessa scena riprese da diverse angolature che questo gruppo riesce a cogliere, proprio in virtù della loro posizione decentrata.

Il personale di segreteria, avvezzo agli aspetti normativi ministeriali sottolinea quanto, anche se le normative si dilungano nella apologia dei percorsi individualizzati, in realtà il tempo materialmente disponibile è molto poco e quindi per i professori diventa praticamente impossibile metter in atto tali principi:

***“non c'è tempo per fermare la macchina, chi non regge il ritmo, salta come una rotella sbagliata”.***

### **La didattica, una importante risorsa**

Secondo che i collaboratori scolastici ed il personale di segreteria

***“ i ragazzi hanno bisogno di qualcuno che gli insegni le regole basilari dello stare insieme, del rispetto degli altri e del loro lavoro”.***

In questo senso hanno preso in considerazione i frammenti dei due filmati che gli erano stati proposti nella fase informativa che precedeva l'attività grupppale. Sostenevano che per entrambi i protagonisti l'essere stati presi in considerazione da un'altra persona in modo sincero abbia comportato la motivazione e la spinta per crescere imparare.

In tempi Moderni si assiste alla nascita di un legame d'amore mentre in Stelle sulla Terra si tratta del instaurarsi di una relazione tra maestro e studente; entrambe esperienze che aprono le porte ad un cambiamento.

Lo sguardo dell'altro ha portato ad entrambi i personaggi ad una “abilitazione ad esistere” e, conseguentemente, a nuovi apprendimenti.

Quanto può influire il personale di segreteria o i collaboratori scolastici sull'andamento generale della scuola? non ci sono “spazi” istituzionali che prevedano le loro partecipazioni.

Sebbene docenti, custodi, dirigenti e personale di segreteria siano, in diversi modi, co-responsabili dell'intera istituzione, le riunioni mirate alle definizioni programmatiche non vedono la partecipazioni di tutti.

Non ostante ciò, i ragazzi cercano i custodi per parlare di fatti privati o personali e questi li ascoltano e rispondono anche se sentono di non disporre delle competenze per farlo.

#### **Capitolo 4: il punto di vista dei docenti**

##### **Una metodologia particolare**

Innanzitutto è interessante segnalare che questo progetto che non si colloca nei canoni classici della ricerca o la formazione (non prevede questionari, interviste o lezioni frontali mentre che propone invece l'attività grupppale) ha suscitato tra i docenti una risposta interessante. Nei tre incontri che abbiamo svolto con docenti si è verificato un andamento simile: siamo partiti con un iniziale leggero disinteresse o diffidenza che, nell'andare avanti dell'attività, si è tramutato in una vivace discussione per sfociare, infine, in una esplicita richiesta di prosecuzione del lavoro.

##### **Il concetto di disagio**

Gli insegnanti coincidono con il punto di vista degli studenti: alcune dinamiche relazionali che si mettono in atto all'interno della classe possono costituire fonti di sofferenze.

Sembra però che questo argomento esuli dal compito istituzionale a cui i docenti si sentono chiamati a svolgere o per il quale considerano di disporre delle competenze professionali necessarie.

Infatti, nella descrizione di tali problematiche sono portati, in più momenti, a raccontare esperienze riguardanti il loro ruoli come genitori, nonni o zii.

Quando essi parlano di disagio, descrivono principalmente un aspetto:

è importante per tutti non venir giudicati negativamente dal gruppo e (altra faccia della stesa moneta) tutti abbiamo bisogno di contare con il sostegno dei compagni. Entrambi sentimenti che, sebbene possa risultare più facile analizzare in riferimento al gruppo classe, in una certa misura, riguardano anche i team docenti.

***“Con te come si comportano?...quando mi dite che con voi sono bravi non posso evitare di sentire che il problema c'è l'ho io ...”***

Fare parte di un gruppo che giudica e non sostiene, un gruppo in cui i pareri e le valutazioni sui membri si basano su criteri episodici e superficiali, un gruppo non disposto a destinare il tempo che richiede la scoperta delle “piccole verità”che ognuno cela, fa soffrire adulti e ragazzi.

## Una montagna di aspettative

Il docente dovrebbe,

**“pensare con la testa dei ragazzi per riuscire a capire cosa sentono”**, supplire la scarsità di figure adulte di riferimento con cui possono contare gli studenti, disporre di un **“sesto senso”** per capire quando gli studenti hanno bisogno di parlare dei problemi che riguardano la classe, infondere autorevolezza senza claudicare nel autoritarismo, e dovrebbe anche, perché no, insegnare la storia, la geografia o la matematica!

Gli studenti vengono descritti dagli insegnanti come tendenzialmente fragili, capaci di seguire le orme di coloro che hanno personalità più forti anche a discapito dei propri interessi; ragazzi che chiedono ai professori tempo per parlare perché mancano di altre figure adulte di riferimento al di fuori della scuola.

Secondo i docenti le famiglie, d'altra parte, sembrano non contrastare le conflittualità che talvolta riguardano alcune classi; certe azioni, come ad esempio chiedere ai propri figli i voti ottenuti dai compagni per fare confronti, non fanno altro che assegnare al voto il valore “premio” tanto più prezioso quanto “esclusivo” privandolo della sua dimensione reale come specchio dell'apprendimento raggiunto su un argomento.

Ecco che, come abbiamo sopra descritto, il voto e la punizione (la nota sul diario o sul registro) per la loro stessa natura istituzionale aprono una finestra agli osservatori esterni e, purtroppo, stando a quanto sostenuto da studenti, docenti e genitori, non sempre danno luogo a fruttuose alleanze.

## La didattica, una importante risorsa

Nella discussione con i docenti l'attenzione si è focalizzata sulla seguente domanda: il docente deve dare priorità allo svolgimento del programma scolastico o deve parlare di più con i ragazzi dei problemi che riguardano la classe? È compito del docente prevenire il disagio?

Entrambe le priorità sembrano configurarsi come funzioni si escludono mutuamente, che presuppongono competenze legate ad ambiti diversi e che sollecitano la messa in atto di azioni differenziate e per nulla sovrapponibili.

Il materiale audiovisivo che è stato proposto a tutti i gruppi presenta frammenti del film “Tempi Moderni” di Charles Chaplin (1936); lo sviluppo del programma scolastico viene associato al clima accelerato che caratterizza le scene del film che tutti conosciamo, invece parlare con i ragazzi si associa ad un tempo di durata difficilmente prevedibile e per certi versi minaccioso.

Nonostante ciò i docenti sono anche pronti a riconoscere che,

***“quando c’è più rapporto umano con i ragazzi, tutto fila liscio anche con il programma e si smette di fare il domatore” ....***

Le implicanze di un campo sull’altro appaiono dunque evidenti, quindi, la domanda da porsi è: come può l’insegnante contribuire a migliorare il clima in classe?

**“Mi scappano di mano ...”**

Quando l’insegnante parla della perdita del controllo sulla classe viene da chiederci come venga concepito nella comunità scolastica il compito istituzionale della scuola.

Spesso i professori dicono :

i ragazzi “mi imparano” la materia,

“mi danno soddisfazione” quando nella verifica costato che “mi hanno imparato” tutto .....

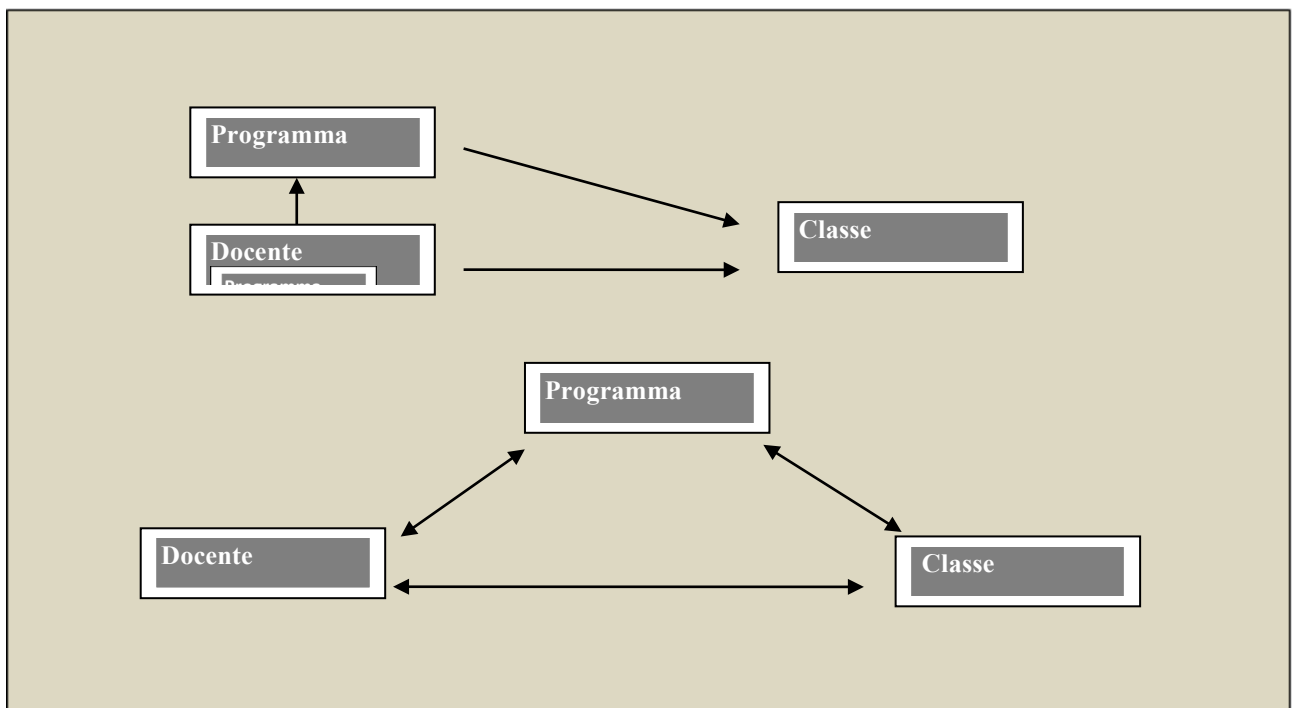
Quale è il ruolo che l’insegnante assume nel intergioco tra l’oggetto di conoscenza:

il programma e lo studente?

Il docente “incarna” il programma ...o favorisce l’apprendimento dello stesso? Quale tipo di patto o contratto formativo ha stabilito il con i suoi studenti e con le loro famiglie all’inizio dell’anno scolastico?

Il docente ha mai detto ai suoi studenti:

“noi ci troveremo qui tutti i martedì dalle 8.00 alle 10.00, in questi momenti io vi aiuterò a fare in modo che voi possiate imparare questo programma che vi servirà per ....”



Il piccolo schema punta a distinguere un atteggiamento nel quale il docente si “avvicina” molto al programma, quasi confondendosi con lo stesso e “perdendo di vista” la classe a differenza di un’altra posizione dove il docente appare invece come facilitatore di un compito di apprendimento che riguarda ed interessa alla classe.

***“Bisognerebbe fare in modo che lo studente senta che ha qualcosa da dare alla classe”***

Possiamo dire che questa frase riguarda il campo della didattica o della prevenzione del disagio?

Alcuni insegnanti si sono anche sincerati sui propri sentimenti confidando il malessere che loro stessi provano quando incontrano studenti che manifestano un disagio perché incapaci a parlare o perché isolati dal resto della classe.

Quando si verificano tali difficoltà il docente tende a mettere in secondo piano il compito educativo. Il lavoro sugli argomenti legati alla materia non viene interpretato come una possibile via per aiutare lo studente.

Si conferma la dicotomia: o si fa lezione o si cerca di dare ascolto:

***“faremo lezione quando starai meglio”.***

Sarà possibile, invece, programmare la lezione facendo in modo che il contributo di quello studente che appare in difficoltà possa essere legittimato nella classe?

E’ immaginabile pensare che tramite lo studio della materia sia possibile per lo studente trovare dentro di se qualcosa da mettere in gioco come contributo alla classe?

Se pensiamo il concetto di disagio come una difficoltà che trova espressione nella timidezza o esuberanza di uno studente ma che “parla”, di una conflittualità che coinvolge tutta la classe e che ostacola lo svolgimento del compito formativo, la soluzione non può che essere cercata con il coinvolgimento della stessa classe e tramite la ricerca di nuove forme per concepire l’azione educativa.

Nel campo della prevenzione del disagio, la didattica si configura come una importante risorsa.

Nulla è più sano, niente previene meglio il disagio che una scuola che apre le porte a tutti. Sembra, dunque, che si possa ottenere buoni risultati “semplicemente” lavorando, proponendo, inventando, provando, riprovando e soprattutto condividendo con i colleghi, strategie educative.

Strategie che riescano a posizionare lo studente d’innanzi al compito d’imparare facendo tesoro della sua personalità, dei suoi interessi, abilità, curiosità ed esperienze del passato.

Ogni “prima” a settembre è composta da 25 o più individui che possono vantare tredici anni di esperienza nel campo della metodologia della conoscenza!

Se nessuno può negare che qualcosa gli studenti sanno quando arrivano a scuola, possiamo (dobbiamo?) immaginare che abbiano sviluppato una loro strategia di apprendimento.

Il processo di apprendimento comporta un costante cambio di posizione, imparare significa cambiare, mettere in gioco ciò che si è (so andare in bicicletta) per acquisire maggiori risorse nel capire la realtà (come funziona il motorino?) per poter, infine, intervenire sulla realtà (faccio una passeggiata in motorino!).

Chiedere agli studenti cosa sanno o fantasticano su un argomento del programma per poi svilupparlo sulla base di questi contributi è una azione che conferisce valore, riconoscimento e stima.

La domanda “sai andare in bicicletta?” formulata prima ancora di spiegare come funziona il motorino è un passaggio fondamentale.

Le conoscenze non si accumulano a strati come le foglie secche d’autunno.

Ogni acquisizione nuova che arriva, modifica le precedenti, le trasforma.

“Sai andare in bicicletta?” è una domanda che aiuta anche alla classe a conoscere i compagni sulla base di aspetti non superficiali (perché ognuno avrà la “propria bicicletta”)

In questo senso hanno ragione gli studenti quando sostengono che gli insegnanti possono aiutarli a superare il clima di tensione che talvolta si vive in alcune aule.

L’insegnante ha il potere di legittimare, dare credito, riconoscere la singolarità di tutti e di ognuno degli allievi nella classe.

Si tratta, appunto, “in fin dei conti” di una questione pedagogica e addirittura didattica le cui ricadute sul piano della prevenzione del disagio cominciano ad apparirci per niente trascurabili.

## **Capitolo 5: possibili linee progettuali**

### **La storia di chi impara e la storia di chi insegna**

Se dovessimo cercare di dire in poche parole come ogni componente della comunità scolastica concepisce il disagio potremmo dire che:

- gli studenti sostengono che le relazioni interpersonali tra i compagni, in alcuni casi, possono generare tensioni e sofferenze e vorrebbero che gli insegnanti intervenissero più attivamente per arginare questi fenomeni.
- I genitori riconoscono che per i propri figli non risulta facile sentirsi a proprio agio in classe, si tratta di un equilibrio perennemente instabile che richiede importanti investimenti di energia e di denaro

***“vuoi mandarli a scuola con delle scarpe fuori moda?, già è in crisi con queste!”.***

- Il personale di segreteria e collaboratori scolastici mettono l'accento sulle difficoltà che l'intera istituzione incontra nel cercare di realizzare i buoni propositi
- gli insegnanti trattano diffusamente la dimensione, a tratti speculari tra la dinamica della classe e quella del team docente, sottolineando l'importanza di poter sentirsi accolti e non giudicati negativamente dai pari.

Quale strada privilegiare per contrastare queste difficoltà?

Occorre ripensare la scuola nell'ottica di una didattica diversa.

Una didattica che interpella lo studente con la pazienza di scoprire la “piccola verità” che ognuno nasconde può dare credito alla storia di ogni soggetto “predicandolo”, aiutandolo a costruire una immagine di se.

“Tu, Giorgetto, per me, in questa classe, sei quello che ..... “Ti riconosco per quello che, dal mio punto di vista tu sei, per quello che vedo che sai e puoi fare e lo rendo esplicito ai tuoi compagni all'interno della classe.

Questa posizione naturalmente non è obbiettiva, è intrisa della soggettività del insegnante che coglierà, nello studente, questi o altri aspetti a seconda della propria storia professionale e personale.

Si tratta di un interessante incontro: lo studente, con la sua storia scolastica e personale e l'insegnante, anche lui, con la sua storia professionale e personale.

Così come la scuola talvolta stenta a trovare i modi per interpretare come risorsa la storia personale degli studenti (“sai andare in bicicletta?”), con un meccanismo speculare opera l'archiviazione del proprio passato. Le esperienze interessanti che le scuole portano avanti in materia di progetti didattici rimangono incorniciate e appese nei corridoi della scuola e raramente vengono citate.

Ogni volta si ricomincia da capo, i docenti sono portati a pensare che le idee che hanno maturato e messo in pratica in passato, positive o fallimentari che fossero non hanno a che fare con il presente.

Le istituzioni in generale, e la scuola non fa eccezione, tendono a non valorizzare e non riflettere sulle esperienze che vengono maturate al proprio interno e, conseguentemente, le attribuiscono scarso valore.

Possiamo quindi portare al stremo il parallelismo tra istituzione scolastica e studenti e dire che le istituzioni hanno bisogno, come Giorgetto, di qualcuno che possa legittimarli dall'esterno ed aiutarli a riflettere su ciò che fanno, che possa infine dirli dirgli:

***“tu, scuola, per me, sei quello che ... ”***

Prendendo in considerazione i contenuti emersi nella ricerca possiamo dedurre che progetti di prevenzione del disagio e promozione del benessere a scuola, per risultare maggiormente efficaci, dovrebbero:

- ✓ **Analizzare le difficoltà che incontra la scuola da un punto di vista sistemico:** rispondendo al problema del singolo (singolo studente, singola classe, singolo insegnante) tramite l'interpretazione del disagio come emergente da una conflittualità che abbraccia il gruppo di appartenenza (classe, team docente) e l'intera istituzione.
- ✓ **Privilegiare il coinvolgimento allargato di più ruoli istituzionali interni all'istituto:** coinvolgendo, sia in fase di progettazione che di attuazione, i diversi componenti della comunità scolastica.
- ✓ **Sostenere la funzione docente:** stimolando iniziative specifiche che consentano ai docenti di ripensare e ridefinire il proprio ruolo nei confronti degli studenti e del compito formativo.
- ✓ **Nascere all'interno della istituzione e rispecchiare la sua cultura:** non adottando soltanto "soluzioni preconfezionate" dall'esterno, bensì facendo "germogliare" idee che facciano tesoro di esperienze positive o fallimentari sperimentate precedentemente.
- ✓ **Centrare l'attenzione nel compito educativo e formativo che la istituzione scolastica è chiamata a svolgere:** focalizzando principalmente l'attenzione nella costante ricerca di proposte pedagogiche e didattiche innovative e rispondenti al marcato bisogno di riferimenti etici, oltre che culturali, manifestati dagli studenti.
- ✓ **Favorire la collaborazione inter-istituzionale:** mantenendo vivo il confronto tra i vari istituti scolastici del territorio e programmando azioni comuni rispondenti alle problematiche che accomunano i giovani del territorio.

## Parole crociate

Come abbiamo sottolineato più volte, la caratteristica che contraddistingue questo progetto è il fatto di privilegiare la dimensione gruppale. Questa scelta non si esprime soltanto nella definizione di una strategia metodologica bensì risponde ad un fondamento epistemologico e concettuale che concepisce i gruppi, come "macchine per pensare".

Pensare alla nostra "fotografia" in materia di clima scolastico senza capitolare nella semplificazione più a portata di mano dell'invocazione al capro espiatorio.

Pensare insieme per creare luoghi che fungano come rifugio di una soggettività collettiva che possa essere messa nella condizione di creare nuovi modi per ritingere le nostre realtà.

In sintesi, lavorare in gruppo è un ottimo modo per consentire:

- una confluenza di saperi provenienti da varie discipline: inter-disciplina;
- il rispetto ed il riconoscimento del valore dei differenti ruoli istituzionali;
- la messa insieme di realtà frammentate, parziali, episodiche;
- il lavoro al di là della problematica circostanziale;
- la creazione di uno spazio collettivo di programmazione e valutazione.

Mettere in moto tutto questo non è facile, genera insicurezza e ansia e richiede l'apprendimento di nuove competenze e metodologie ma, come diceva uno studente: *“Occorre molto tempo e molta dedizione, sia da parte dei compagni che dei professori, perché un casinista non sia più un casinista”*.