

cultura

educazione

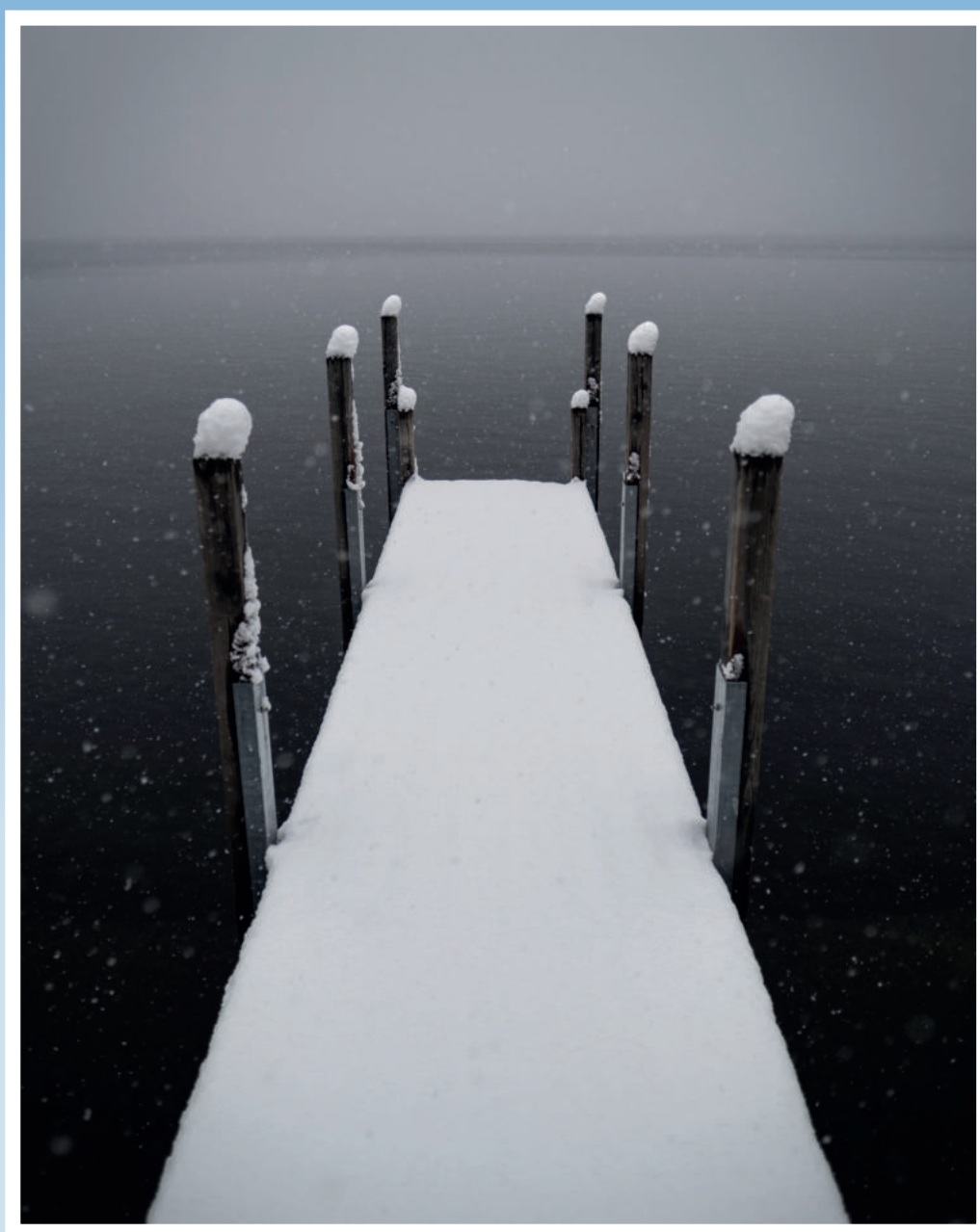
società

VERIFICHE

Anno 55

Nr.04

Dicembre 2024



Verifiche numero 04

in questo numero

Il mestiere del docente, i cambiamenti che lo attraversano, il confronto tra le generazioni e le pressioni cui sono oggi sottoposti gli insegnanti sono i temi di questo fascicolo di *Verifiche*. Lo introduciamo nell'editoriale e lo approfondiamo sia attraverso il contributo di **Marina Carobbio Guscetti** sulla centralità della scuola nella nostra società, di **Alessandro Frigeri** che riflette sui 20 anni di vita del Movimento della Scuola, di **Claudio Della Santa** che ci parla di quanto la formazione del docente possa agire sul suo benessere e di **Cristiana Spinedi** che propone delle riflessioni sulla fragilità degli adulti nel rapportarsi ai figli, sui confini tra scuola e

famiglia e sull'uso sempre più precoce di schermi e telefonini.

Alla rubrica di **Roberto Salek** centrata su paura e silenzio dei docenti, fanno seguito le testimonianze dal mondo della scuola. Si accomunano nel sottolineare quanto negli anni siano cresciute le responsabilità e i bisogni cui deve far fronte l'insegnante in un contesto formativo difficile e complesso. Le elenchiamo rapidamente: **Esther Lienhard** offre un'esperienza concreta di gestione del disagio a scuola; **Fulvio Cavallini**, stimolato dalle domande di **Saffia Shaukat** riflette sui rapidi cambiamenti della professione; e **Georgia Imperiali** ragiona sulla perdita di

stima sociale del docente; **Giulia Tavarini** coglie il mutamento attraverso il confronto generazionale; **Elena Pellanda Degli Antoni** ricorda l'importanza di uno sportello di sostegno ai docenti in difficoltà.

Chiudiamo il numero scrivendo di consulenza filosofica con **Tiziano Moretti** e **Neri Pollastri**, con l'intervista di **Graziella Corti** a **Claudio Ferrata**, autore di un saggio sul pensiero geografico, con la recensione di **Nina Pusterla** del film *La sala dei professori* e i suggerimenti bibliografici di **Valeria Nidola** per i giovani lettori. **Elena Rotondi** introduce le fotografie di **Matteo Taddei**, con le quali è illustrato il numero. Buona lettura!

Sommario

Editoriale

p. 03 La scuola cambia, restano i valori (La redazione)

In cornice

p. 04 La spinta interiore di Matteo Taddei (E. Rotondi)

L'ideario

p. 05 La scuola al centro della società (M. Carobbio Guscetti)

p. 06 Il Movimento della Scuola compie 20 anni (A. Frigeri)

p. 09 La fatica di diventare grandi (C. Spinedi)

p. 10 Formazione continua e benessere professionale (C. Della Santa)

p. 12 Campanelli d'allarme (C. Spinedi)

La verità effettuale dell'insegnante

p. 14 Con viva preoccupazione (R. Salek)

Voci dalla scuola

p. 16 Gestire il disagio a scuola (E. Lienhard)

p. 19 Senza più tempo per pensare (a cura di S. Shaukat)

p. 23 La scuola è cambiata (G. Imperiali)

p. 25 Due generazioni a confronto (G. Tavarini)

Sguardi sul mondo

p. 29 Uno "sportello" (E. Pellanda Degli Antoni)

p. 30 Consulenza filosofica (T. Moretti e N. Pollastri)

Parole e immagini

p. 33 Un'introduzione al pensiero geografico (a cura di G. Corti)

p. 35 La sala professori (N. Pusterla)

p. 36 I giochi di Francesco

p. 37 Passare il sapere (V. Nidola)

p. 39 Indice generale 2024

Redazione

Maurizio Binaghi, Graziella Corti, Alessandro Frigeri, Giuliano Frigeri, Francesco Giudici, Esther Lienhard, Denise Maranesi, Tiziano Moretti, Clara Olvera Oldrini, Vera Petraglio, Nina Pusterla, Rosario Antonio Rizzo, Elena Rotondi, Roberto Salek, Saffia Shaukat, Cristiana Spinedi, Rosario Talarico, Gianni Tavarini, Giulia Tavarini, Elvezio Zambelli.

Progetto grafico

Georgia Malizia

Redazione

c/o Rosario Talarico
via Cabione 4, 6900 Massagno
redazione@verifiche.ch
www.verifiche.ch

Amministrazione

c/o Giuliano Frigeri
via Noriée, 6945 Origlio
frigerigiuliano13@gmail.com

Abbonamento

normale CHF 40
studenti e apprendisti CHF 20
socio - sostenitore da CHF 50

Verifiche, Via Noriée 11, 6945 Origlio
IBAN: CH61 0900 0000 6500 2854 3
Conto postale: 65-2854-3

Scansiona e paga con E-banking:



La redazione ha chiuso il numero il 24 novembre 2024.

La scuola cambia, restano i valori

La redazione

In questo fascicolo proponiamo la seconda parte dell'approfondimento progettato dalla redazione sul tema del diffuso disagio che contagia e attraversa il mondo della scuola. Nello scorso numero l'attenzione era stata posta sulla difficile situazione dei giovani; questo è invece centrato su quelle che vivono gli insegnanti.

In realtà le due forme di malessere sono le facce della stessa medaglia: una gioventù più fragile, sofferente e disorientata, che chiede attenzioni particolari e interventi specialistici, mette infatti in difficoltà il corpo insegnante confrontato con realtà sempre più complesse da gestire.

Così la scuola è chiamata a far fronte a una moltiplicazione di nuovi compiti, effetto sia di problematiche sociali sia di un mondo adulto fragile e di dimissioni o deleghe educative da parte di molte famiglie. E frequenti sono anche le intromissioni di esponenti politici che discettano spesso a vanvera o senza cognizione di causa di scuola, come scrivono Nina Pusterla e Paolo Calanchini in un bell'articolo apparso su LaRegione del 20 novembre scorso.

Abbiamo pubblicato le testimonianze di chi conosce il mondo della scuola e riflette su una professione messa sotto pressione, sempre più disertata

e deprezzata. E mentre stiliamo questo editoriale, pessime notizie giungono dalle pagine del Preventivo 2025, che contempla nuovi tagli all'istituzione scolastica (come per altri rami della pubblica amministrazione) e decurtazioni salariali. Proprio quando si dovrebbe far capo a un personale docente competente, sensibile e ben formato, si va ad inasprire invece il solco della scarsa attrattiva della professione, che in certi cantoni confederati, nonostante le ben più generose retribuzioni, è ormai diventata una grave emergenza: non si sa più dove reclutare gli insegnanti.

Quest'anno è passato sotto traccia un anniversario importante: cinquant'anni fa, il 21 ottobre 1974, fu approvata la legge sulla scuola media. Fu il risultato di un lavoro lungo e complicato, caratterizzato sia da entusiasmi sia da contrasti e opposizioni. È comunque innegabile che quella è stata una riforma scolastica fondamentale, scaturita sull'onda dei valori di emancipazione culturale, democratizzazione degli studi, riconoscimento di pari opportunità: nasceva allora una scuola di tutti e per tutti in nome di principi di giustizia e inclusività.

Come detto, non fu un percorso facile, ma in ogni caso si cercò anche in

occasione delle successive riforme di mantenere sempre saldi i valori citati. Scriveva Franco Lepori nel 1984: "Non ci sono solo problemi e difficoltà [...]. C'è anche una scuola che istituisce un luogo comune di educazione-istruzione per tutti i preadolescenti, che a tutti offre attrezzature didattiche favorevoli, che posticipa meccanismi di selezione-orientamento [...], che anticipa e accentua meno di tutte le altre scuole svizzere la stratificazione socio-culturale".

A quell'impresa parteciparono in prima persona i docenti e le associazioni magistrali, guidati da un pensiero pedagogico progressista, anche se non tutti condivisero i compromessi cui già in origine ci si dovette piegare: le sezioni A e B, che parevano riproporre le vecchie divisioni e in seguito i livelli, che oggi si vorrebbero superare. Operazione, quest'ultima, che sta generando forti opposizioni.

Non si tratta di celebrare, ma di stilare un bilancio per capire come in 50 anni le cose sono profondamente cambiate, per riflettere su quale debbano essere ruolo, prerogativa e futuro della scuola in una società terziarizzata, globalizzata, digitalizzata. Un contesto inoltre dominato da un esasperato individualismo, da competizioni e richieste di prestazioni che spingono verso la disgregazione e la frammentazione sociale. La scuola, è stato ricordato in un recente convegno, rappresenta uno degli ultimi baluardi di collettività. Tenere tutti insieme e non separare o escludere, come recenti progetti di riforma suggeriscono, è un atto di giustizia e di democrazia. Ribadire questi principi non significa essere conservatori, ma pensare una scuola che, nel costante mutare del presente, sappia confermare e non rinnegare i suoi valori e ideali fondanti.

La spinta interiore di Matteo Taddei?

Elena Rotondi

Matteo Taddei è docente di educazione visiva alle scuole medie e fotografo ticinese. Ha pubblicato un libro reportage dal titolo *In Burundi si vive*, si dedica soprattutto alla fotografia di viaggio e paesaggi e le sue foto sono state pubblicate in diverse riviste e siti turistici. Per questo numero ci ha gentilmente concesso la pubblicazione di alcune sue fotografie, selezionate seguendo il principio del contrasto tra la

sensazione opprimente del disagio e il senso di liberazione che può dare l'osservazione di vasti paesaggi e scorci naturalistici.

La curiosità per la fotografia nasce frequentando i corsi alla CSIA, mentre si avvicina al mondo della scuola dopo un periodo trascorso in Grecia, presso un campo profughi, dove insegna inglese a bambini e adolescenti migranti. Al suo ritorno, decide di far maturare quest'esperienza di volontariato abilitandosi all'inse-

gnamento in Educazione visiva.

Prima di iscriversi al DFA, nel momento della ricerca del tema per la tesi finale in comunicazione visiva, incontra un ex monitore, il quale gli propone di partire per il Burundi insieme alla sua associazione, che si occupa di ragazzi rimasti soli al termine della guerra civile. Questa esperienza consolida la fascinazione per il viaggio e l'idea di usare la propria passione per interessarsi all'esterno e alle persone, testimoniandone la bellezza e la storia in progetti fotografici compositi. Questa spinta interiore si manifesta anche quando rivolge lo sguardo ai paesaggi, in particolare a quelli montani.

Durante il periodo della pandemia, infatti, quando il senso di oppressione e di lontananza dai legami umani diventano più che mai reali, la montagna rappresenta l'unico luogo dove cercare quel senso di connessione con la realtà che in quel momento non si può trovare altrove. Le fotografie pubblicate in queste pagine sono state scattate in Svizzera e in particolare in Ticino e la scelta è ricaduta su questa serie di immagini proprio per continuità geografica e tematica al numero di Verifiche.

Matteo Taddei esporrà a breve a Novazzano un serie di fotografie dedicate a un progetto svolto presso la casa anziani del paese, grazie al quale ha potuto tornare allo studio del dettaglio e all'osservazione del soggetto umano, ritraendo le mani di anziani e bambini a contatto con oggetti quotidiani.



Griesse

La scuola al centro della società

Il ruolo strategico dei docenti

Marina Carobbio Guscetti
Consigliera di Stato,
direttrice del DECS

La scuola come elemento fondante della società volto a garantire a tutte e tutti i giovani gli strumenti necessari per essere cittadine e cittadini consapevoli, responsabili e partecipi del processo democratico. Un sistema in cui il modello di scuola inclusiva assume un'importanza cruciale, permettendo a ciascuno di raggiungere i propri obiettivi formativi e valorizzando le diversità. L'inclusione non come fine, ma come strumento irrinunciabile per continuare a rendere la scuola una comunità educativa in grado di garantire il diritto allo studio e alla piena e attiva partecipazione alla collettività in un contesto sociale in continua evoluzione, caratterizzato tra l'altro da una crescente fragilità. La realizzazione di una scuola davvero attenta ai bisogni di tutti si scontra con diverse sfide, a partire dalle risorse a disposizione. Poter investire nella scuola e in chi la frequenta in modo da offrire adeguati sostegni a tutte e tutti coloro che ne hanno bisogno resta tuttavia fondamentale.

In questo contesto, il ruolo delle e degli insegnanti assume una rilevanza strategica. Le docenti e i docenti sono coloro che quotidianamente interagiscono con allieve e allievi, li accompagnano nella loro crescita, contribuiscono in maniera determinante alla loro formazione, sono in grado di far appassiona-

re bambine e bambini, ragazze e ragazzi al sapere, alla conoscenza. Eppure, troppo spesso il loro lavoro non riceve il giusto riconoscimento e il necessario supporto. È fondamentale, dunque, che venga data la massima priorità al sostegno e alla valorizzazione della figura della e del docente, affinché il corpo insegnante possa svolgere al meglio il proprio ruolo e contribuire in modo significativo alla realizzazione di una scuola di qualità, garante di pari opportunità. Insegnare non significa solo trasmettere nozioni o contenuti disciplinari, ma implica pure la capacità di comprendere i bisogni e le caratteri-



Lugano

stiche di ogni singolo studente, di adattare i propri metodi e i propri interventi alle esigenze di un gruppo eterogeneo, di gestire situazioni talvolta difficili o conflittuali. Il riconoscimento delle e degli insegnanti significa necessariamente adeguate condizioni di lavoro e sostegno alle attività in classe (ad esempio attraverso le codocenze o la presenza di docenti di sostegno ed educatori laddove necessario). Ma anche mettere a disposizione, dentro e fuori la scuola, strumenti volti a garantire il benessere delle e dei docenti e ad assicurare un buon clima d'istituto, nell'interesse di tutti coloro che la scuola la frequentano o vi lavorano. Strumenti che stiamo rafforzando, partendo da quanto già esiste. Da *Linea*, un servizio di ascolto e sostegno a docenti in difficoltà e di promozione del benessere, al *Servizio di consulenza per situazioni di possibili abusi sessuali e maltrattamenti su minori* (SeAM) che è a disposizione di tutti gli ordini di scuola e dei servizi extrascolastici; al nuovo *Servizio di accompagnamento e monitoraggio delle Direzioni degli istituti scolastici* per consulenza, supporto e mediazione per affrontare la crescente complessità nella conduzione degli istituti. Un elemento fondamentale è anche il coinvolgimento attivo delle docenti e dei docenti nei processi decisionali che riguardano la scuola. Solo attraverso una reale valorizzazione del loro punto di vista, infatti, sarà possibile realizzare riforme e innovazioni che siano davvero efficaci, attuabili, e in grado di rispondere alle esigenze concrete delle allieve e degli allievi come pure della scuola. Inclusione invece di esclusione dal sistema scolastico per chi fa più fatica e ha meno risorse familiari e sociali; diversità ed eterogeneità come arricchimento; ascolto, dialogo e coinvolgimento delle diverse componenti della scuola: sono queste le mie priorità; i valori che difendo e promuovo quotidianamente nell'ambito del mio lavoro politico.

Il Movimento della Scuola compie 20 anni

Spunti per un bilancio

Alessandro Frigeri

Il 25 novembre 2004 si tenne presso l'aula magna della Scuola Cantonale di Commercio una partecipata assemblea che diede ufficialmente i natali al Movimento della Scuola. Sono passati vent'anni precisi da quel momento.

Il Movimento della Scuola, tuttora attivo, in questi ultimi mesi ha concentrato le sue forze, privo com'è di qualsivoglia forma di apparato, nello sforzo teso a mobilitare i docenti contro l'ennesima misura lesiva della dignità della scuola, i due giorni supplementari di chiusura degli istituti come contropartita dei tagli effettuati nel 2024 sul salario degli insegnanti. Di conseguenza, ancora non è stata organizzata nessuna occasione formale che celebri specificatamente l'anniversario, ma sarà indispensabile farlo nei prossimi mesi.

Ebbene, in vista di un'iniziativa apposita, può essere utile fin da subito avviare – sulle pagine di Verifiche o altrove – una riflessione, possibilmente a più voci, sul significato di questa ventennale presenza in seno al mondo della scuola ticinese. Non mi dispiace l'idea di provare a “rompere il ghiaccio” sul tema, in considerazione del fatto che da qualche mese ricopro la carica di co-presidente dell'associazione. Ciò che segue comunque – è bene precisarlo – è una riflessione del tutto per-

sonale, che vincola solo il sottoscritto. D'altronde, più che di un'analisi compiuta, il mio contributo si compone di piste di indagine possibili, di qualche domanda e di poche risposte, per giunta solo abbozzate.

Gli interrogativi di partenza in questi casi si impongono. In sede di bilancio di un'esperienza come quella del Movimento della Scuola, è inevitabile in primo luogo chiedersi quali furono i motivi che portarono alla sua costituzione; quindi, può risultare interessante porsi la domanda su come quest'associazione sia riuscita a rimanere attiva per due decenni, in un'epoca in cui fenomeni simili quasi sempre hanno vita breve ed evanescente.

La scintilla dell'aumento dell'onere orario

Come è risaputo, il Movimento della Scuola nacque sull'onda di una campagna intesa a contrastare un importante pacchetto di misure di risparmio sulla scuola contenute nel Preventivo 2004. Il provvedimento maggiormente inviso fu quello relativo all'aumento di un'ora-lezione del carico settimanale dei docenti cantonali, a parità di paga. L'indignazione fu tale da portare gli insegnanti prima a scendere in piazza e a scioperare (nella forma di una giornata di “porte aperte”) e poi a farsi

promotori – dopo l'approvazione dei tagli da parte del parlamento – di alcuni referendum. Nonostante la campagna che precedette il voto fu segnata da un uso scriteriato, da parte degli avversari, dei più diffusi stereotipi sui docenti e sul loro lavoro, il 16 maggio 2004 l'aumento dell'onere lavorativo fu accettato solo di misura (con il 54,8% dei voti), mentre due dei quattro referendum proposti riuscirono a imporsi (si riuscì ad esempio a impedire la riduzione dei sussidi cantonali alle scuole comunali). La decisione di costituire il Movimento della Scuola sorse dall'esigenza di capitalizzare l'impegno profuso in quella circostanza, che agli occhi di molti dimostrò che solo organizzandosi in modo non estemporaneo era possibile far pesare la voce della scuola nel confronto pubblico.

Quanto avvenuto allora è senza dubbio una delle ragioni che spiegano l'apparizione del Movimento della Scuola sulla scena pubblica, ma da solo il riferimento a quei fatti congiunturali chiariscono poco della natura e dello sviluppo di questa associazione, così come della sua capacità di giungere fino all'oggi.

La crisi dell'associazionismo tradizionale e dei sindacati

A vent'anni di distanza, è allora necessario azzardare qualche ipotesi di lettura supplementare sul significato della nascita del Movimento della Scuola. Ci si potrebbe innanzitutto domandare: quanto la crisi delle forme della politicizzazione tipiche del Novecento – che ruotavano attorno ai partiti di massa e che dettavano le modalità di partecipazione alla vita politica in tutti gli ambiti della società – ha inciso sulla nascita di una novità come il Movimento della scuola?

Anche nel piccolo mondo della scuola ticinese all'inizio degli anni 2000 erano infatti ormai evidenti i segnali di un cambiamento profondo nel modo con cui gli insegnanti e i quadri scolastici si

relazionavano alla politica (e alle politiche scolastiche in particolare). Non solo le posizioni di responsabilità in Dipartimento e nelle scuole venivano distribuite sempre meno frequentemente secondo i tradizionali criteri partitici, ma anche il ruolo assunto dalle associazioni magistrali legate alle tre principali aree politiche del Cantone – quella cattolica, quella liberale e quella socialista – non era più lo stesso. Protagoniste del dibattito attorno alle faccende scolastiche perlomeno fino agli anni '80 del secolo scorso, all'alba del nuovo millennio esse erano senza dubbio in declino, in difficoltà nel riuscire a essere riferimento credibile agli occhi delle nuove generazioni di docenti.

Pure le organizzazioni sindacali presenti tra gli insegnanti – la VPOD legata alla sinistra e l'OCST di matrice cristiano-sociale – dovettero fare i conti con questo ordine di novità. Dotati di più risorse materiali e di qualche funzionario, non scomparvero di certo, ma reagirono alla crisi della militanza politico-sindacale (e delle iscrizioni) rafforzando il proprio profilo istituzionale: la loro ragion d'essere tese a diventare, ancor più di quanto già avveniva nei decenni precedenti, il riconoscimento da parte delle autorità della loro funzione di partner sociali; conseguentemente, i sindacati si proposero in modo sempre più evidente di puntare su pratiche di matrice consociativa più che sulla partecipazione e sulla mobilitazione degli insegnanti. In questo quadro, ci si può azzardare a pensare che il Movimento della Scuola occupò un vuoto oggettivo: rispose forse a un bisogno di rappresentanza del mondo della scuola che altre strutture non riuscivano più a intercettare, se non in misura del tutto parziale?

La voce di una specifica generazione di docenti

Sta di fatto che, almeno nei suoi primi anni di vita, il Movimento della Scuola



Lago di Cama

venne vissuto da una parte del corpo docenti del Cantone come un riferimento importante, un'organizzazione dotata dell'autorevolezza necessaria per rappresentare il mondo della scuola al di là dalle diverse appartenenze partitiche e sindacali, che peraltro con il passare del tempo erano diventate ideologicamente più sfumate. Si potrebbe però pure supporre che tale capacità d'attrazione vada messa in relazione anche con un'altra caratteristica dell'allora nuova associazione magistrale. A guardare la lista delle persone che ne proposero la costituzione e che poi se ne fecero più o meno attive promotrici, si nota la presenza determinante di insegnanti nati negli anni del boom economico, en-

trati da allievi nella scuola fin dagli anni '60 e quindi assunti dal Dipartimento della Pubblica Educazione a cavallo tra gli anni '70 e '80. Si tratta di una generazione di docenti che ha vissuto i profondi mutamenti che hanno investito i sistemi scolastici nel secondo dopoguerra. Sono, in altri termini, i figli della democratizzazione degli studi: hanno approfittato dell'allargamento delle maglie dell'istruzione, diventata nel giro di pochi anni "di massa", per avere un accesso alla cultura negato a buona parte dei loro genitori e poi, da insegnanti, si sono fatti portavoce di una concezione del ruolo della scuola e del maestro che di quel vissuto sono stati il portato. Passati per la stagione della contestazione

Il movimento della Scuola compie 20 anni

giovanile, hanno assunto la funzione di docenti rivendicando in qualche modo il carattere politico dell'atto educativo, credendo cioè nella capacità emancipatoria dell'esperienza conoscitiva; sono cresciuti professionalmente convinti che essere insegnanti significasse, tra le altre cose, coltivare da una parte la dimensione intellettuale del mestiere e, dall'altra, partecipare in prima persona sia al dibattito sui sistemi educativi sia all'ideazione delle riforme scolastiche.

Da questo angolo di visuale, il Movimento della Scuola è allora interpretabile come lo strumento attraverso cui un certo modo di pensare alla professione docente, proprio di una specifica generazione di insegnanti, ha trovato voce?

Idee trasmesse da una generazione all'altra

Per chi, come l'autore, ha cominciato ad insegnare proprio negli anni di costituzione del Movimento della Scuola, tale associazione è sicuramente stato uno dei canali tramite cui accedere al quadro valoriale sopra appena accennato. Si cercò di acquisirlo con avidità, poiché utile per reagire alle prime avvisaglie di quelle riforme dei sistemi scolastici che intendevano superare – in sintonia con quei concetti di efficienza e di utilitarismo che ormai permeavano il contesto più generale – il modello di scuola e la tipologia d'insegnante che i colleghi e le colleghe di più lunga esperienza difendevano e nei quali ci si poteva facilmente riconoscere.

Si leggano due pubblicazioni di esponenti di quella cruciale generazione: il

prezioso libricino di Fabio Pusterla "Una goccia di splendore. Riflessioni sulla scuola, nonostante tutto" (uscito in pieni anni 2000) e il volume appena edito da Casagrande, intitolato "Il mestiere dell'insegnante", che propone parte di ciò che Fabio Camponovo ha scritto sulla scuola in questi vent'anni. Si tratta di scritti dal taglio decisamente diverso, ma entrambi i lavori sono il riflesso di quella *Weltanschauung* pedagogica che per un periodo forse riuscì a risultare egemone tra coloro che, indipendentemente dall'anagrafe, consideravano imprescindibile, nella costruzione della propria identità di docenti, la riflessione sul senso dell'azione educativa.

Si può immaginare dunque che il Movimento della Scuola non sia stato un fenomeno occasionale proprio in ragione della sua capacità di aggregare attorno a determinate idee sulla scuola anche coloro che docenti lo sono diventati solo dopo la temperie da cui quelle idee hanno tratto alimento?



Lago Leit

E nel futuro?

Le attività promosse dall'associazione, supportate sovente da una riflessione di riconosciuto spessore, sono state insomma per un tempo non breve capaci di suscitare l'interesse di almeno una parte del corpo docenti cantonale

(assieme, a onor del vero, alle ire e alle diffidenze delle autorità scolastiche). Nelle ultimi anni ci si è dovuti confrontare però con questioni nuove, che hanno reso più difficile il lavoro dell'associazione. Come era inevitabile, coloro che ne sono stati a lungo il perno sono andati in pensione, tra gli insegnanti si è accelerato il ricambio generazionale e ora un peso importante nelle scuole hanno coloro che si sono formati come docenti secondo canoni decisamente lontani da quelli di vent'anni fa. In questo contesto, non mancano di farsi sentire gli effetti di quelle numerose riforme – piccole e grandi – che il Movimento della Scuola aveva a suo tempo letto con criticità anche perché, tra l'altro, rischiavano di rendere l'insegnante un mero esecutore didattico e una più fragile persona di cultura, meno portata a dare il proprio contributo alla riflessione sul senso del "fare scuola"; quest'ultima incombenza è sempre più delegata a nuove figure di quadri scolastici che in misura crescente si concepiscono come "tecnici" e che credono che il loro ruolo sia incompatibile con la partecipazione alla vita di un'associazione magistrale. L'ormai pluridecennale spoliticizzazione della vita sociale continua a pesare, ma essa non ha impedito l'emergere più o meno regolare di mobilitazioni degli insegnanti, che però hanno assunto forme non necessariamente uguali a quelle del passato, come ha dimostrato l'esperienza recente della Rete per la Difesa delle Pensioni.

Sono tutti elementi che dovranno essere nel prossimo futuro ben ponderati, se si intende continuare a "dare voce agli insegnanti", come recita l'intestazione della newsletter inviata regolarmente a tutt'oggi dal Movimento della Scuola.

La fatica di diventare grandi

Cristiana Spinedi

Benvenuti nell'epoca del postnarcisismo. Cosa significa, ce lo spiega Tania Scodeggio, psicoterapeuta presso il Minotauro di Milano, l'Istituto di Analisi dei Codici Affettivi che, da quarant'anni, si occupa di adolescenti e genitori in difficoltà. Ascolto Tania Scodeggio a fine agosto, durante una giornata di formazione continua nell'ambito del progetto educativo di istituto (PEI) della scuola media di Camignolo, dove insegno. In una mattina, vengono riassunti sessant'anni di modelli famigliari, indispensabili per capire i giovani, i loro e i nostri disagi.

In estrema sintesi: dopo la fase della famiglia edipica, quella in cui vigeva il motto "prima il dovere e poi il piacere", che ha funto da detonatore per i movimenti giovanili sessantottini, attorno agli anni Ottanta si è passati alla famiglia narcisistica, opposta alla prima e concentrata soprattutto a garantire la massima felicità del bambino. Eccoci oggi, per finire, a vivere l'epoca post-narcisistica, quella in cui genitori e figli si identificano in un costante "balletto relazionale", all'interno del quale il buon funzionamento del figlio confermerebbe l'adeguatezza genitoriale, con buona pace di tutti. O quasi. Tania Scodeggio ce lo spiega con parole semplici, semplicissime, citando un verso della canzone "Un altro mondo", di Maracash: "troppo figli per essere padri". Ergo: in questo nostro mondo sempre

più alla rovescia, succede che sono gli stessi genitori, sempre più fragili, a necessitare di essere incondizionatamente amati dai loro figli, onde evitare di sentirsi inadeguati. Così, "a furia di ricevere risposte", prosegue la psicoterapeuta, "il bambino smette di chiedere, si iperadatta, falsifica il proprio sé". Fino all'età dell'adolescenza che rimane, imperterrita nel tempo, al di là delle diverse etichette sociali, un'età difficile. Quando il bambino, divenuto adolescente, smette di iperadattarsi al genitore, ecco che non si riconosce più e, al vuoto identitario in cui finisce per cascare, in cui si rende conto di non essere in grado di dire chi è e cosa vuole, fa seguito quel disagio di cui tanto sentiamo parlare oggi, fatto di ansia, autolesionismo, comportamenti oppositivi, demotivazione scolastica. Un disagio che non ha nulla a che vedere con la trasgressione nei confronti dell'adulto, come si potrebbe erroneamente pensare, ma che invece è provocato dalla consapevolezza di avere deluso desideri e aspettative dei propri genitori.

Matteo Lancini, presidente della Fondazione Minotauro, ha ben riassunto l'attuale modello famigliare - in cui al bambino viene chiesto di fare, anziché di essere - nel suo libro intitolato "Sii te stesso a modo mio" (Raffaello Cortina Editore, 2023).

E la scuola, in tutto questo, cosa può e deve fare? La risposta di Tania Scodeggio giunge forte e chiara: semplicemente, provare a sostenere il ragazzo a crescere. Perché è proprio di questo male, che soffrono i nostri giovani: la fatica di diventare grandi.

Ora, che la scuola non possa riuscire da sola in questo intento, lo dice a chiare e tonde lettere anche la Legge della scuola (del 1° febbraio 1990):

"La scuola promuove, in collaborazione con la famiglia e con le altre istituzioni educative, lo sviluppo armonico di persone in grado di assumere ruoli attivi e responsabili nella società e di realizzare sempre più le istanze di giustizia e di libertà". E tuttavia, proprio alla luce di quanto illustrato sopra, la collaborazione sana e costruttiva con le famiglie, oggi, non è sempre scontata. Che fare, dunque?

Mi scrive per esempio una cara amica dagli Stati Uniti, dove vive con la famiglia: "Qui ci sono poche risorse nella scuola pubblica, è una realtà sociale molto diversa. Ma tutte le scuole hanno una associazione dei genitori di cui ogni genitore è automaticamente membro. Quelle di cui ho fatto e faccio parte io sono attivissime. Ho visto tanti genitori dedicarsi con molto impegno e competenza a creare una comunità, organizzando attività sociali e incontri informativi, donando e raccogliendo fondi, creando un canale di informazione e discussione - e ho visto praticamente tutti i genitori partecipare alla maggior parte di queste attività. Questo spirito di solidarietà aiuta i genitori ad essere partecipi dell'esperienza educativa dei propri figli e a non affrontare da soli problemi comuni a tutte le famiglie, aiuta i ragazzi ad integrarsi a scuola e aiuta i docenti e le scuole a sapere che i genitori sono loro alleati".

A proposito dell'alleanza fra scuola e famiglia, ho interpellato più volte la Conferenza Cantonale dei Genitori del Cantone Ticino. Alle mie domande puntuali, però, la CCG non ha ancora dato risposta.

Formazione continua benessere

Claudio Della Santa

Quella del docente è una professione difficile per diversi motivi. Richiede da parte di chi la esercita di padroneggiare competenze di ordini diversi (disciplinari, pedagogici, relazionali, educativi, psicologici,...) e di articularle sapientemente a favore dell'apprendimento degli alunni. Parte della complessità è legata alla difficoltà nel definire la qualità del gesto professionale: se in altri ambiti è possibile beneficiare di riscontri chiari sull'efficacia della propria azione, nel caso dei docenti gli indizi della qualità del loro lavoro non sono sempre così chiari. Alla domanda "ho fatto abbastanza?" resta dunque difficile rispondere in maniera univoca, con il rischio di sovrainvestire rispetto al necessario. Infine, va considerato che nella scuola in questi ultimi decenni si sono progressivamente manifestate le difficoltà e i disagi della nostra società introducendo una nuova complessità che si rileva dimensioni più sociali ed educative. Una responsabilità alla quale di certo la scuola e i docenti non si possono sottrarre, ma per la quale la scuola non è ancora sufficientemente "equipaggiata" dal punto di vista della tutela dei suoi operatori dai fattori di rischio propri delle professioni con un forte carico

relazionale. Strategie di carattere istituzionale per favorire una miglior resilienza come per esempio le supervisioni, le intervizioni e altre forme di sostegno che permettono la "messa a terra" delle emozioni e dei vissuti intensi e prolungati sono ancora iniziative sporadiche e di sicuro non organiche. Al contrario, spesso quella del docente è una professione relativamente solitaria, in aula si ritrova solo, e anche al di fuori dell'aula i momenti di dialogo e confronto non sono spontanei e possibili con la frequenza che sarebbe necessaria.

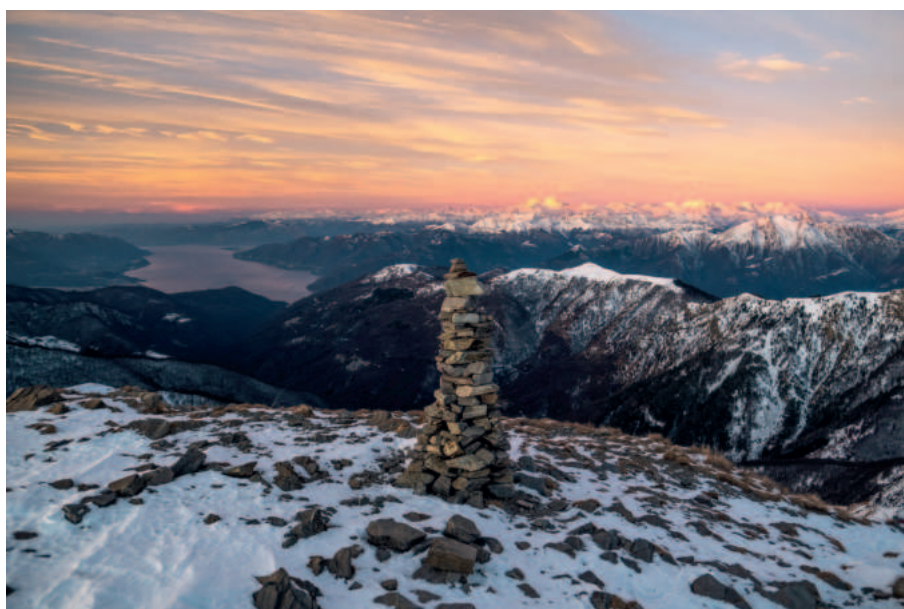
La formazione continua dei docenti può contribuire enormemente a mitigare se non a rovesciare questa situazione: in generale i corsi e le formazioni costituiscono un momento in cui "respirare nuove idee", arricchirsi con nuovi stimoli, ritrovare quel senso di comunità, di solidarietà e di vicinanza ad altri colleghi conosciuti o attivi in altre sedi che permettono scambi di idee, vissuti, emozioni e la crescita individuale e collettiva. In generale, seguire un corso è un'occasione per prendersi uno spazio personale e professionale. Naturalmente, in questi anni progressivamente sono state offerte delle proposte più esplicitamente a

sostegno dei docenti in difficoltà. Come per esempio il corso "il capitale psicologico dei docenti a sostegno del benessere professionale" (<https://www.supsi.ch/web/dfa/il-potenziale-del-capitale-psicologico-a-scuola#:~:text=Il%20progetto%20di%20ricerca%20Dazione,contribuire%20al%20loro%20sviluppo%20personale>), un percorso che ha come scopo principale di incrementare la consapevolezza dei propri punti di forza e contribuire allo sviluppo personale aumentando le risorse dei partecipanti di fronte alle sfide professionali del quotidiano. Altro esempio: i corsi sull'educazione positiva a scuola (<https://educazione-positiva.supsi.ch/>), un approccio che promuove lo sviluppo di risorse personali utili ad affrontare meglio il contesto scolastico e in generale a migliorare il benessere delle allieve e degli allievi e delle/dei docenti.

Un'altra strategia fondamentale per favorire il benessere personale del docente è quella di fornire gli strumenti e sviluppare le competenze per rispondere meglio alle sfide quotidiane. Le evidenze scientifiche dimostrano infatti che un miglior senso di autoefficacia è fortemente correlato ad un miglior benessere professionale. Il "CAS accompagnamento e consulenza in contesto educativo" (<https://www.supsi.ch/web/dfa/cas-accompagnamento-e-consulenza-in-ambito-educativo>) ora alla seconda edizione ne è un esempio. Il percorso intende sviluppare le competenze del docente nel coaching. Scrive Maddalena, direttrice d'istituto scolastico: "il valore aggiunto di questa formazione è stato sicuramente quello di potermi confrontare con professionisti provenienti da contesti e ordini di scuole diversi. Questi incontri hanno permesso di affrontare problematiche comuni, trovare soluzioni condivise

e migliorare la capacità di ascolto e confronto costruttivo, elementi chiave nella gestione dei rapporti con il team di docenti. Un aspetto decisivo è stata la componente pratica, che ci ha permesso di mettere subito in atto le tecniche apprese.”. Un percorso che ha contribuito a una situazione di miglior benessere professionale, sia per il fatto che ha permesso di “esplorare nuove dinamiche e a confrontarmi con persone e realtà educative diverse”. Maddalena conclude “la formazione, inoltre, mi ha offerto una nuova prospettiva, aiutandomi a consolidare una visione più ampia e inclusiva della scuola, che va oltre le singole discipline e promuove il lavoro di squadra. Questa presa di coscienza mi ha sicuramente resa più flessibile e aperta ai cambiamenti, una qualità fondamentale per il mio ruolo attuale”.

Oltre a percorsi formativi più lunghi, esistono corsi d'istituto, per esempio sulla “comunicazione scuola-famiglia”, un ambito che spesso crea malesseri da entrambe le parti. Scrive Raffaele, docente in una scuola media dove recentemente è stato promosso un corso relativo a questo tema: “colloqui in apparenza ordinari possono trasformarsi, anche inaspettatamente, in situazioni complesse, dove le basi di fiducia e di collaborazione tra la scuola e la famiglia vacillano.” È il caso, ad esempio, di genitori che, di fronte alla segnalazione di difficoltà da parte dei figli, assumono posture difensive, oppure che si lanciano in vere e proprie accuse all'indirizzo del corpo docente. Un valore aggiunto della formazione è derivato dalla possibilità di partecipare al corso unitamente ai colleghi con i quali si condivide la professione, ciò ha creato le condizioni per discutere situazioni in atto nella sede, accompagnati da una formatrice specialista. In questo ordine di iniziative possia-



Monte Tamaro

mo anche annoverare delle forme di supervisione e di intervizione che nella formazione continua sono state progressivamente promosse, spesso dopo una serie di corsi introduttivi che permettono di creare un linguaggio e una base concettuale comune. È l'esempio di un istituto scolastico che dopo aver seguito dei corsi sul tema della comunicazione e della relazione con l'allievo (come per esempio “sopravvivere con un sorriso a bambini e ragazzi difficili”) e corsi che lavorano sugli atteggiamenti personali di fronte alle difficoltà (come per esempio “trasformare i propri limiti in risorse”), hanno introdotto degli incontri di supervisione, configurandosi come comunità di pratica professionale, cioè come gruppo di riflessione per ragionare sulle problematiche, scambiare pratiche e identificare congiuntamente piste di soluzione. Scrive Nora, docente di scuola elementare a proposito del dispositivo “a scuola di soluzioni”: “Il valore aggiunto di questo percorso si basa specialmente sulla possibilità di condividere con i colleghi le nostre esperienze, gli stati d'animo e le situazioni di difficoltà vissuti con allievi e genitori. Gli incontri ci permettono di conoscere

meglio il nostro istituto, inteso come comunità che coopera e collabora. È interessante capire come applicare le strategie nei vari contesti d'apprendimento (in palestra, in classe, ...). Il percorso ci permette di analizzare le situazioni sotto vari punti di vista e di promuovere nuove modalità di intervento. Ci permette di conoscere le varie sfumature delle situazioni, di evitare di lasciarci sopraffare dalle problematiche e di sentirsi meno soli. Si crea una piccola comunità che apprende insieme. Le problematiche di classe diventano problematiche di istituto: questo alleggerisce il carico emotivo e il peso della responsabilità. Lo scambio permette una continuità: gli scambi costanti di informazioni agevolano anche i passaggi di classe.”

Questo tipo di esperienza, con i dovuti adattamenti, è stata recentemente introdotta anche in tutte le scuole medie superiori ticinesi, a testimonianza di un movimento che progressivamente sta generalizzandosi nei vari ordini di scuola per promuovere forme di lavoro più attente al benessere e al sostegno (reciproco) alla professionalità del docente.

Campanelli di allarme

Cristiana Spinedi

Ragazzi ansiosi, sempre più annoiati, svogliati, refrattari ad ogni osservazione e incapaci di affrontare difficoltà e insuccessi. La scuola, oggi, si trova confrontata anche con questa realtà, sempre più difficile da interpretare e gestire, pertanto causa di incertezze e disagio. Essere genitori ed essere insegnanti continuano a restare, a maggior ragione ai nostri giorni, i mestieri più difficili al mondo.

Spesso si fa ricadere tutta la "colpa" sull'uso del cellulare, che certamente resta fra i principali indiziati; ma, accanto ad esso, occorre rivedere anche il ruolo della famiglia.

Nessuno ha ovviamente la soluzione del problema ma, sulla base di molti studi, oggi sappiamo che due sono le questioni di fondo: stabilire quali debbano essere i confini nel rapporto tra genitori e figli e riflettere sull'uso indiscriminato e precoce degli strumenti digitali, primo fra tutti, appunto, il cellulare. Vediamo allora quali misure vengono già messe in atto.

In alcuni cantoni della Svizzera tedesca, per esempio, il nuovo anno scolastico ha visto la proibizione degli smartphone all'interno degli edifici scolastici. Lo stesso accade già da qualche anno anche in altri cantoni della Svizzera francese. L'ultima novità viene da Ginevra e si chiama "Ecrans: parlons-en!" (Scher-

mi: parliamone!). Si tratta di una campagna di sensibilizzazione rivolta ai genitori, durerà due anni e si prefigge di mettere in guardia gli adulti sull'impatto che l'abuso degli smartphone, a partire già dai 13 mesi di età, ha sulle capacità cognitive dei bambini.

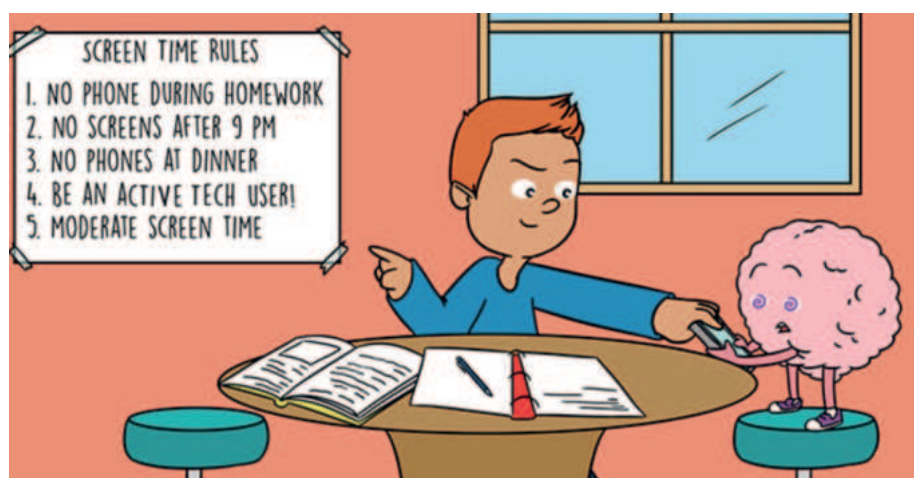
Nella vicina Italia, invece, in occasione dell'apertura del nuovo anno scolastico, non abbiamo potuto fare a meno di leggere gli appelli di pedagogisti, terapeuti e scienziati, che propongono addirittura di abolire l'uso del cellulare fino a 14 anni di età e quello dei social network fino ai 16 anni.

Il presidente della Società Italiana di Pediatria afferma: "Servono dialogo e regole chiare. Raccomandiamo ai genitori di mantenere sempre una comu-

nicazione efficace con i propri figli, perché una buona relazione contribuisce a favorire un corretto uso delle tecnologie digitali. Ma è indispensabile anche stabilire regole e limiti chiari nell'utilizzo dei media device: mai a tavola, mai mentre si fanno i compiti, a meno che non siano di ausilio per lo studio, mai nei momenti in cui la famiglia è riunita, mai prima di andare a dormire. Regole che valgono prima di tutto per i genitori, i quali dovrebbero dare il buon esempio".

Alessandro D'Avenia, insegnante e scrittore, afferma, nella sua presentazione del libro "La generazione ansiosa", dello psicologo Jonathan Haldt: "Gli studi ormai consistenti dimostrano che il cellulare è causa di: dipendenza, frammentazione dell'attenzione, diminuzione della socialità e perdita di sonno. L'aspetto più interessante del libro è però il non aver ridotto la causa dell'ansia, tipica delle generazioni cresciute a latte e telefonino, all'uso precoce dello strumento, ma alla combinazione con uno stile educativo iperprotettivo".

In proposito non ci sono sfuggite le considerazioni di specialisti che invitano, senza troppi giri di parole, a ridefinire i confini fra scuola e famiglia. La Repubblica lo scorso 9 settembre intitolava: "Stanno trasformando i figli in pupazzi, contestano i voti e gli rifanno i compiti". Per non dire dell'appello di



https://kids.frontiersin.org/articles/10.3389/frym.2020.00076?utm_source=pocket_shared

Viola Ardone, pure lei insegnante e scrittrice, rivolto ai genitori: “I vostri ragazzi non hanno bisogno di un avvocato”.

Ma notizie sconcertanti giungono anche dalla Germania, dove “è bufera su quanto accaduto in una scuola primaria. La direzione ha chiesto la disponibilità ai genitori degli alunni di andare una volta a settimana in palestra, durante l'ora di educazione motoria, per asciugargli i capelli” (www. orizzonte-scuola.it, 24 settembre 2024).

I campanelli di allarme, insomma, sono davvero tanti e suonano da più parti.

“In classe li farei spegnere a tutte le età, ma non si può vietare in sé a un figlio di possedere il cellulare, legato alla socialità e ormai pervasivo. Non vedo purtroppo rimedio al danno pazzesco creato dall'abitudine allo schema binario tipico del telefonino: sì-no. Disabituati a pensare in modo complesso, come si può poi affrontare la complessità del reale?”

Genitori, non fate gli amici dei figli, Umberto Galimberti, Il Foglio, 23.02.2024.

“I genitori non ce la fanno e non si può pretendere che facciano quello che la società non fa. È una delega eccessiva: papà e mamme sono vittime. Non possono battersi contro le aziende più potenti del pianeta. A questo proposito, mi piace ricordare che a casa di Steve Jobs la tecnologia era bandita”.

Daniele Novara, La Repubblica, 10.09.2024.

“Le grandi ricerche lo hanno dimostrato, ma basterebbe guardare all'aumento dei casi di disturbi dell'apprendimento, i DSA. Prima degli smartphone non era così. Lo smart-phone crea rallentamenti neuro celebrali, crea dipendenza perché attiva le aree dopaminergiche, come le sostanze psicotrope, influisce sul sonno. L'uso degli smartphone ha generato una mostruosità in bambini e ragazzi. Abbiamo lasciato che

diventassero il target del marketing senza le competenze neuro cognitive per gestire il bombardamento cui sono sottoposti per fini commerciali. In cambio del divertimento, vengono sottratti loro i paradigmi dell'infanzia e dell'adolescenza: il gioco libero e di gruppo, l'esperienza sensoriale, la socialità. L'acqua la devono toccare, un animale lo devono conoscere, in un bosco camminare, con gli amici condividere momenti reali. Il gioco deve permettere loro di crescere e sviluppare la dimensione psicomotoria”.

Daniele Novara e Alberto Pellai, *No a smartphone sotto i 16 anni. Nelle scuole dove è vietato gli studenti apprendono meglio*. ItaliaOggi - Numero 215, 12.09.2024.

Già in un libro del 2012 dall'eloquente titolo, *Demenza digitale*, scriveva

Manfred Spitzer: “Le neuroscienze hanno dimostrato in modo inequivocabile che il cervello si modifica in maniera permanente attraverso l'uso, e quindi anche il tempo trascorso con i media digitali lascia tracce che possono essere dannose, soprattutto per i giovani. Un'altra acquisizione definitiva è la constatazione che più un contenuto viene elaborato in profondità, meglio viene memorizzato. Se mi occupo in modo approfondito di un contenuto, le sue caratteristiche verranno raccolte in diverse aree cerebrali. L'elaborazione intensiva di tutti gli aspetti modifica un numero maggiore di sinapsi e rende più efficace la memorizzazione del contenuto. Naturalmente vale anche il contrario: più mi occupo superficialmente di un contenuto, meno sinapsi si attivano e di conseguenza imparo meno”.

Manfred Spitzer, Op.cit., in *Verifiche, Internet a scuola*, 2015, p. 60.

“I ragazzi sono sempre esposti a micro-stimolazioni attraverso gli smartphone. Alert, messaggi e like tendono a creare uno stato di allerta, con conseguenze che si riscontrano sull'atten-

zione, sulla memoria e sui ritmi del sonno. Quasi il 90% dei ragazzi riferisce di aver sperimentato il fenomeno della ‘vibrazione fantasma’, ovvero del falso allarme di ricezione di un messaggio sul cellulare”.

Claudio Mencacci e Giovanni Migliarese, medici psichiatri e psicoterapeuti, responsabili del Centro ADHD Adulti dell'ASST Fatebenefratelli – Sacco.

Germania, Italia, Svizzera tedesca e Svizzera francese. Il problema c'è, è comune a tutto il mondo occidentale, è posto e necessita di essere risolto. Per quanto riguarda il Cantone Ticino, la regola sull'uso del cellulare a scuola recita che deve essere “spento e non visibile”. In buona sostanza, spento e riposto nello zaino dei nostri alunni. Nel nostro cantone, dunque, il divieto di portare il cellulare in classe non sembra per ora venire contemplato, preferendo di fatto la prevenzione, attraverso giornate progetto e lezioni mirate: ancora una volta, un ulteriore compito di cui la scuola e i docenti devono oggi giorno farsi carico, nell'attesa che anche le famiglie facciano la loro parte.

Per saperne di più

Alessandro D'Avenia, *Messi al mondo o all'angolo?* Corriere della Sera 14.10 2024.
Antonio Palmieri, *Scuola e insegnanti. Se l'intelligenza artificiale aiuta a tornare educatori*, Corriere della Sera 15.10 2024.

<https://www.insalutenews.it/in-salute/uso-e-abuso-di-tablet-e-smartphone-tra-i-ragazzi-quando-diventa-dipendenza->

Ingrid Colanichia, *Genitori e figli: quali confini?* Micromega, n. 4 2024 pp. 114-124.

Angela Ammirati, *La scuola sempre più ostaggio delle famiglie*, Micromega, n. 4 2024 pp. 124-135

<https://www.insalutenews.it/in-salute/uso-e-abuso-di-tablet-e-smartphone-tra-i-ragazzi-quando-diventa-dipendenza->

Con viva preoccupazione

Roberto Salek

Non era camminata di palagio
là 'v'eravam, ma natural burella
ch'avea mal suolo e di lume disagio
(Inf. XXXIV, vv.97-9)

Il termine disagio è composto dal prefisso *dis* con valore privativo e agio, quindi ha il significato letterale di mancanza di agio, ovvero scomodità, non sentirsi comodi in una situazione determinata, oppure provare senso di pena e di molestia per l'incapacità di adattarsi a un ambiente, a una situazione, anche per motivi morali, e più genericamente senso di imbarazzo. Il disagio dell'insegnante - che è il tema di questo numero speciale di *Verifiche* - indica dunque una sua condizione di scomodità, che può giungere a provocargli imbarazzo e senso di pena nell'esercitare la professione.

Non sono esattamente le condizioni ideali per svolgere al meglio il proprio lavoro. E negli ultimi anni il fenomeno si sta vieppiù allargando e affermando come un dato di fatto, al punto da richiamare l'attenzione dei media (*Falò, Mal di scuola. Docenti che fatica.*)¹

Le cause di questo disagio sono molteplici e complesse, non basterà un numero speciale per chiarirle tutte, perché

si sovrappongono al mutamento antropologico in atto nella società e nel mondo. Un mondo nuovo, anzi il *mondo nuovo*², per citare uno dei romanzi distopici che sembra anticipare diversi temi del nostro presente.

Uno di questi temi distopici è la paura, una paura sottile che si insinua nel lavoro quotidiano e smantella giorno dopo giorno il senso di sicurezza nel proprio ruolo, trasformandolo in senso di precarietà, che poi si sviluppa in sog-

gezione. Questa paura si è diffusa tra gli insegnanti negli ultimi anni e ha assunto dimensioni sempre più inquietanti e composite.

Si direbbe quasi che venga coltivata e sviluppata sin dalla formazione iniziale presso il DFA, periodo in cui il candidato impara a mettere in atto ciò che gli viene insegnato senza obiezioni. Il suo profilo è fin troppo fragile per potersi permettere colpi di testa. Provate a chiedergli un'opinione o un giudizio sulla qualità della formazione e scoprirete che nessuno è disposto a rilasciare dichiarazioni, se non in forma anonima.

² Aldous Huxley, *Il mondo nuovo*, Milano, Mondadori, 2015



Ghiacciaio di Chüeboden

¹ <https://www.rsi.ch/play/tv/falo/video/mal-di-scuola-docenti-che-fatica?urn=urn:rsi:video:2232762>

Il silenzio deriva dalla paura. Al termine di questa prima formattazione, si è poi ulteriormente ammansiti durante la lunga rincorsa alla nomina, la terra promessa di ogni insegnante. Si creano così tre categorie, i docenti in formazione, quelli incaricati e quelli nominati. Alla luce della verità effettuale si evince che quelli nominati sono gli unici che si schierano e prendono posizioni anche scomode verso i propri superiori, perché si sentono protetti dalla nomina, gli altri sono vittime della paura di non ottenere o mantenere il posto di lavoro e quindi non si esprimono ma si limitano a mugugnare. Purtroppo la cronaca recente ci racconta di eventi in cui l'asticella della paura si è innalzata oltre il limite della nomina percepita finora come garanzia di sicurezza e autorevolezza. Mi riferisco ai fatti ben noti del docente della Spai di Mendrisio, licenziato dal Decs, nonostante vi sia stata una sentenza del Tribunale Amministrativo che di fatto contraddiceva la procedura di allontanamento del professore in questione operata dal Dipartimento. Non è mia intenzione entrare qui nel merito specifico della questione, mi limito a analizzare ciò che emerge dalla stampa ³ e diviene così di dominio pubblico.

Ma come si devono sentire gli insegnanti di fronte a una notizia che coinvolge un loro collega, licenziato in tronco, nonostante vi sia stata una sentenza di un organo rappresentativo della Giustizia - il TRAM - che viene ignorato e annullato dal proprio datore di lavoro - il Decs - che fa capo alle stesse Istituzioni del Tribunale che lo sconfessa? In che misura queste notizie contribuiscono ad aumentare la paura e il disagio degli insegnanti, fomentato dall'assordante silenzio dei suoi vertici?

Da ciò che trapela dalla stampa, si evince che gli studenti di quell'istituto sono schierati dalla parte dell'inse-

gnante licenziato, al punto che tre di loro, siccome si espongono in sua difesa, sottolineano pubblicamente la paura che il loro gesto comporta, temono di subire ritorsioni per aver espresso una loro opinione. Il tema della paura emerge nuovamente e disegna un panorama distopico in cui il diritto di espressione e di critica comporta l'esposizione al rischio di subirne le conseguenze, con il risultato evidente di indurre gli insegnanti al silenzio, onde evitare il confronto e la critica, che dovrebbero essere invece la linfa vitale di cui si nutre la democrazia e la scuola. Si attenua la luce che illumina il nostro cammino come nel dirupo dantesco *ch'avea mal suolo e di lume disagio*.

Non si pensi però che ci troviamo di fronte ad un episodio isolato di cronaca locale.

Nella vicina penisola apprendiamo della sospensione dall'insegnamento per tre mesi del professore di liceo Christian Raimo, per essersi permesso di criticare il ministro dell'istruzione e del merito Giuseppe Valditara ⁴. Stiamo vivendo una realtà distopica in cui vengono riesumate le caste degli intoccabili, coloro i quali siedono al vertice del potere.

Benvenuti nel *Mondo nuovo*.

⁴ https://www.ansa.it/sito/notizie/cronaca/2024/11/07/raimo-sospeso-per-3-mesi-dalla-scuola-disse-valditara-cialtrone_00eded54-ad50-4c37-8fe7-93a5bf946fcb.html



Valle Onsernone (zona Salei)

³ <https://www.tio.ch/ticino/cronaca/1793174/il-licenziamento-del-professor-caruso-e-stato-un-esecuzione>

Gestire il disagio a scuola

Un'esperienza concreta
nella scuola media

Esther Lienhard

Il disagio che colpisce sempre più gli insegnanti è collegato a quello espresso dagli allievi e va letto tenendo conto degli importanti cambiamenti intervenuti nella società e nella scuola negli ultimi decenni.

Nella scuola dell'obbligo l'insegnante si trova confrontato con molteplici richieste che investono la sua funzione e deve inoltre poter rispondere a esigenze di allievi con problemi fonte di disagio come: difficoltà di adattamento al contesto scolastico, difficoltà di autonomia, di apprendimento, comportamento, relazione, assenteismo o che presentano problemi di salute (ansietà, solitudine, malessere, mancanza di fiducia in sé, ecc.). Le difficoltà sono indicatori anche di problemi esistenti all'esterno della scuola, nei rapporti sociali, nella storia familiare, nelle relazioni con le figure genitoriali, a volte fragili, poco coerenti o per vari motivi poco presenti.

Difficoltà importanti condizionano il lavoro e la motivazione di singoli allievi e, di riflesso, anche il clima di lavoro in classe ne risente. Per l'insegnante significa cercare di svolgere il suo programma, gestendo quotidianamente la complessità delle situazioni con le quali si trova confrontato, lezione dopo lezione.

Gli operatori del Servizio di sostegno

pedagogico SSP assumono buona parte delle situazioni portatrici di disagio, senza tuttavia poter soddisfare appieno le esigenze che si presentano nell'istituto scolastico. Possono comunque contribuire nell'analisi delle situazioni, nella progettazione e nella consulenza. Considerati i numeri in crescita di giovani con bisogni educativi differenziati che necessitano di attenzioni, si rendono necessari supporti specifici a vari livelli da parte dei docenti per sostenere gli alunni nel loro lavoro e nei compiti quotidiani: un grande investimento che non è semplice da attuare nel complesso sistema scolastico ticinese che si vuole inclusivo.

La domanda che si pone è come gestire al meglio le problematiche che si manifestano nel gruppo classe, senza avere un quadro chiaro delle diverse situazioni. Per trovare delle risposte significative occorrerebbe innanzitutto comprendere le cause dei disagi e rilevare i bisogni educativi-formativi, per poi coinvolgere i docenti nel ricercare risposte pertinenti.

Tenuto conto delle molteplici variabili in gioco e delle diverse figure che operano nella scuola media, non risulta evidente organizzare momenti regolari di approfondimento di singole situazioni nell'ambito di consigli di classe straordinari, per focalizzare e condividere

supporti e strategie di cui necessitano. Come permettere dunque una comprensione di comportamenti anomali, inusuali di un certo numero di allievi in difficoltà con sé stessi, il cui malessere attira l'attenzione del docente? Come organizzare e regolare azioni efficaci durante le lezioni, attraverso relazioni educative coerenti – condivise dal consiglio di classe – in risposta a difficoltà e disagi osservati in singoli allievi?

Una prima risposta è maturata a fronte delle situazioni fortemente critiche emerse nel passato in alcune classi del cantone, grazie alla collaborazione regolare tra direzione, capogruppo del SSP-SM, docente di classe, figura educativa interna e famiglia, che ha permesso di compiere alcuni passi significativi. Con il numero crescente di forme di disagio espresse, gli istituti di scuola media sono stati invitati dal DECS a istituire un **gruppo di lavoro** (gruppo operativo, vedi RSM, Situazioni particolari, art. 64) interno all'istituto, incaricato di rilevare e approfondire le situazioni problematiche importanti, di analizzarne le cause e ricercare opportune risposte alternative. Fra gli obiettivi di questo gruppo di lavoro vi sono: uno spazio di ascolto per gli insegnanti, la ricerca creativa di risposte e azioni possibili da parte del Consiglio di classe, condizioni di lavoro più serene.

Consiglio permanente sul disadattamento (SM)

Il **Consiglio permanente sul disadattamento (CPD)** – in origine chiamato Gruppo operativo – è innanzitutto un luogo di **analisi** degli **indicatori di disagio** rilevati dagli insegnanti (rilevamento precoce), di **approfondimento** e di **progettazione**, che prevede il coinvolgimento di figure educative interne, talvolta anche di servizi esterni. Il CPD è un dispositivo di supporto a docenti, allievi e Direzione.

Si compone di membri permanenti quali il direttore, il capogruppo del SSP-SM, il docente di SP, un rappresentante

dei docenti e l'educatore scolastico. Nella fase di **presentazione** di una situazione e in quella successiva dedicata all' **approfondimento** delle problematiche descritte, è presente il docente di classe.

Vengono analizzati: comportamenti osservati nell'allievo, reazioni, difficoltà evidenziate, relazioni con altri compagni, fattori di rischio (situazioni nelle quali l'allievo tende a peggiorare il suo comportamento), fattori di protezione (capacità personali dell'allievo che emergono in determinate condizioni, persone di riferimento con le quali l'allievo ha maggior fiducia, collaborazione dei genitori, ecc.) e altri dettagli che possono rivelarsi utili per fare un quadro d'insieme della situazione.

Queste due fasi sono momenti tipici per identificare gli elementi significativi che portano a una lettura più approfondita della situazione di disagio e permettono la valutazione degli obiettivi prioritari di cui tener conto nel progetto a favore dell'allievo, da raggiungere attraverso la progettazione.

Progettazione: nel passo successivo si definiscono le figure che si ritiene utile coinvolgere, se non già attivate (educatore scolastico o un docente riconosciuto dall'allievo, il docente SP, i genitori, il consiglio di classe) e si definiscono alcune prime misure educative da condividere e attuare gradualmente con la collaborazione di insegnanti, operatori e allievo.

L'allievo ha dunque la possibilità di riferirsi a un adulto con il quale costruire una relazione di fiducia e con il quale riflettere sui suoi punti deboli, sulle sue risorse, su alcuni obiettivi futuri. L'educatore scolastico può affiancare il docente di classe nell'incontro con i genitori, per informarli sul progetto in corso, in risposta alle difficoltà evidenziate dal figlio. Una occasione, questa, per costruire un'alleanza educativa, offrire un supporto al loro ruolo e valorizzare il percorso di miglioramento che il figlio potrà mettere in atto se sostenuto.

Informazioni all'attenzione del consi-



Panorama dal Monte Boglia

glio di classe: al termine di ogni incontro, il CPD trasmette una sintesi dei temi discussi e le misure educative o gli accorgimenti che vengono proposti al consiglio di classe (via e-mail).

Monitoraggio: negli incontri successivi seguono gli aggiornamenti su quanto messo in atto. Il progetto può essere suscettibile di modifiche, alla presenza del docente di classe.

Può rivelarsi utile il coinvolgimento di operatori di servizi esterni (SAE, UAP, SMP) per una messa in comune del progetto interno.

Impegno annuale da prevedere nel CPD:

L'impegno da prevedere per i membri

permanenti è di uno o due incontri mensili (2 ore per incontro) che rappresenta un onere di lavoro non trascurabile e **non retribuito**. Questo impegno tuttavia nel medio-lungo termine si dimostra un investimento valido, stimolante e formativo, perché migliora la conoscenza delle situazioni problematiche e permette di intervenire in maniera collaborativa, mirata e condivisa, riducendo il malessere in classe di docenti e allievi.

L'attivazione del gruppo di lavoro CPD sarebbe ideale a inizio di anno scolastico, ma può avvenire anche in seguito; prima è, meglio è. È necessario informare e coinvolgere il Collegio dei docenti, presentando il dispositivo e dan-

Gestire il disagio a scuola

do indicazioni sulla procedura di segnalazione di allievi con importante disagio. Il Collegio docenti è invitato a proporre un suo rappresentante, con qualche anno di esperienza di insegnamento, all'interno del CPD.

Il disagio nella scuola è un problema di tutti

Occorre un **cambiamento di prospettiva: il disagio in classe è un problema di tutti**. Non può più essere il singolo docente a farsene carico. Il disagio va compreso e gestito grazie alla collaborazione del consiglio di classe e degli

operatori coinvolti.

Sin dalle prime esperienze, il **CPD** si è dimostrato un valido dispositivo interno all'istituto che – attraverso l'analisi degli indicatori di disagio – ha reso possibile la ricerca di alcune piste pertinenti per ridurlo e gestirlo, permettendo di ritrovare un certo benessere all'interno del gruppo-classe e della comunità scolastica, grazie alla **collaborazione di docenti e operatori scolastici**, entro un **progetto chiaro e condiviso**.

Nella misura in cui il dispositivo viene gestito nel rispetto reciproco dei ruoli, nel riconoscimento delle difficoltà incontrate e nella buona gestione dei tempi di lavoro, si possono creare condizioni ideali per permettere ai docenti di descrivere liberamente i problemi che incontrano nella gestione quotidiana di situazioni difficili e di riflettere sulle possibili soluzioni.

Gli approcci alle situazioni di disagio, con l'esperienza, diventano meno an-

siosi, la fiducia nel poter esprimere i problemi vissuti in classe migliora e la ricerca di soluzioni educative è più serena e creativa. C'è sempre molto da imparare dalle esperienze dei colleghi. Ne consegue una riduzione delle situazioni critiche e delle tensioni interne, anche nel contesto classe, a favore di un maggior benessere per l'insegnante e per tutti.

Per gli allievi significa anche confrontarsi con adulti più coesi e coerenti.



Ghiacciaio del Rodano

Senza più tempo per pensare

Il docente tra sfide sociali
e condizioni quadro da adeguare

A cura di
Saffia Shaukat

Nel nr.2 del 2013 della nostra rivista, Giuliano Frigeri rifletteva sulle difficoltà dei docenti e presentava con accuratezza il “Rapporto finale” in 14 punti elaborato nel settembre 2012 dai quattro gruppi di lavoro del progetto “Sostegno ai docenti in difficoltà”, progetto lanciato dal Consiglio di Stato, su proposta del DECS nel 2011. Il tema non è quindi nuovo e a distanza di più di dieci anni torniamo sulla questione chiedendo a *Fulvio Cavallini*, direttore del Liceo di Locarno e presente da molto tempo nella scuola ticinese, il suo punto di vista in merito all'evoluzione della professione del docente nel contesto attuale.

Da quanto tempo sei nel mondo della scuola?

Dopo gli studi universitari, ho iniziato ad insegnare tedesco nel 1989 e nel 2003 sono subentrato a Laura Donati come direttore. Oggi sono ancora qui, il che non è per forza un merito (ride). In realtà ho trovato una funzione molto stimolante: un po' come l'attività di insegnante la puoi pianificare, ma la pianificazione non va mai a buon fine totalmente; e poi è una professione che si apre a prospettive molto diverse e quindi si incontrano da una certa prospettiva i genitori, gli allievi, i colleghi, il dipartimento, la società. Negli anni le

collaborazioni a livello inter-cantonale, per esempio, mi hanno dato moltissimo e quindi alla fine sono grato di aver potuto intraprendere questo percorso. Personalmente mi sono trovato bene e pensando alle difficoltà che ha il docente oggi a volte mi chiedo: se avessi continuato a fare il docente, magari a tempo pieno, come ero ancora all'inizio, sarei riuscito a mantenere la motivazione per il mio lavoro? Come direttore questa motivazione la sento tutt'ora.

Da quel privilegiato osservatorio che è la direzione, come è cambiata la professione di docente negli ultimi decenni? Quali difficoltà?

È cambiata moltissimo e molto rapidamente. In precedenza, prima di vedere un cambiamento nei comportamenti degli allievi passavano almeno dieci, dodici anni; ora, se d'un lato la scuola in quanto istituzione è normale che sia sempre un po' in ritardo - e questo può essere a volte un valore- oggi è tutto talmente rapido che si rischia di perdere la connessione con ciò che succede al di fuori della scuola.

L'altro aspetto che mi sentirei di sottolineare è il fatto che il docente si trova oggi confrontato con una complessità e un'eterogeneità che nel 1989 era inimmaginabile. Il fenomeno ha visto

una crescita costante se non un'esplosione in questi ultimi sei, sette anni. Lo si vede anche negli aspetti più banali. Se prendiamo ad esempio la preparazione dello svolgimento di una verifica, un aspetto quotidiano nella pratica dell'insegnamento, che il docente ha sempre gestito in modo automatico, essa richiede oggi una pianificazione estrema, che deve tenere in considerazione le misure compensative - magari tutte diverse l'una dall'altra - poste da allievi con disturbi specifici dell'apprendimento o dello sviluppo. Deve tener conto di aspettative diverse, di tempi più lunghi, di strumenti messi a disposizione ad hoc, etc. Alla fine per organizzare lo svolgimento di una verifica il docente è già in una situazione di stress.

Sono questi aspetti, legati alla complessità e all'eterogeneità degli allievi, che hanno reso la professione davvero una sfida quotidiana e non ci si può meravigliare se le persone arrivino al limite. Difficoltà e problemi ci sono sempre stati in certa misura, ma questa accelerazione della complessità ha portato con sé un aumento del fenomeno. Quello che osservo è che c'è un certo numero di docenti in difficoltà, e non perché non hanno gli strumenti, ma perché arrivano veramente al limite delle energie. È più che altro una questione di energie disponibili a essere investite.

La professione di docente è diventata quindi meno attrattiva e il fatto che aumentino i tempi parziali anche nei docenti giovani non sorprende; questo si traduce in una continua parcellizzazione che incide su ciò che il docente può effettivamente dare e vivere nel quadro della scuola. Un docente come può avere spazio per pensare, per pensare insieme agli altri, per riflettere sulla scuola? Prima c'era un livello di riflessione, una qualità di riflessione nettamente più alti, non perché le persone fossero più adeguate, ma perché c'era più spazio per pensare, per discutere. Quando sono entrato nell'inse-

Senza più tempo per pensare

gnamento, una buona parte dei miei colleghi mostrava un lato più intellettuale. Anche l'importanza stessa di alcune discipline, letterarie, umanistiche, era molto sentita nel quadro dei collegi dei docenti. I docenti avevano già un lato educativo, pedagogico, molto marcato, chiaramente diverso da persona a persona, ma in qualche modo condiviso da tutti. Dal punto di vista della didattica, invece, devo dire che c'era di tutto, chi si preoccupava di ricerca didattica e di seguirne gli sviluppi, chi nemmeno la riteneva parte della pedagogia o una scienza, e tantomeno qualcosa di importante per la professione. Un grande cambiamento è avvenuto anche a livello della formazione dei docenti.

Malgrado l'impegno crescente, la considerazione del ruolo del docente agli occhi della società è in calo. Come ha inciso questo nel rapporto con le famiglie?

È cambiato notevolmente, proprio nel quadro di quella complessità di cui parlavo poco prima. La scuola a un dato momento si è scoperta meno istituzione e più agenzia di servizi. Non si tratta più di avere uno sguardo di insieme per promuovere una buona scuola in quanto bene comune per la collettività, ma piuttosto di incontrare il bisogno del singolo individuo. Ognuno ha bisogni molto specifici e individuali, è sempre stato così, ma oggi questi sono riconosciuti al punto che si pretende dalla scuola una risposta a tutte le più varie aspettative. È chiaro che la scuola in una società più complessa come quella dei nostri anni deve diventare più inclusiva - questo non è un principio da mettere in discussione - ma è

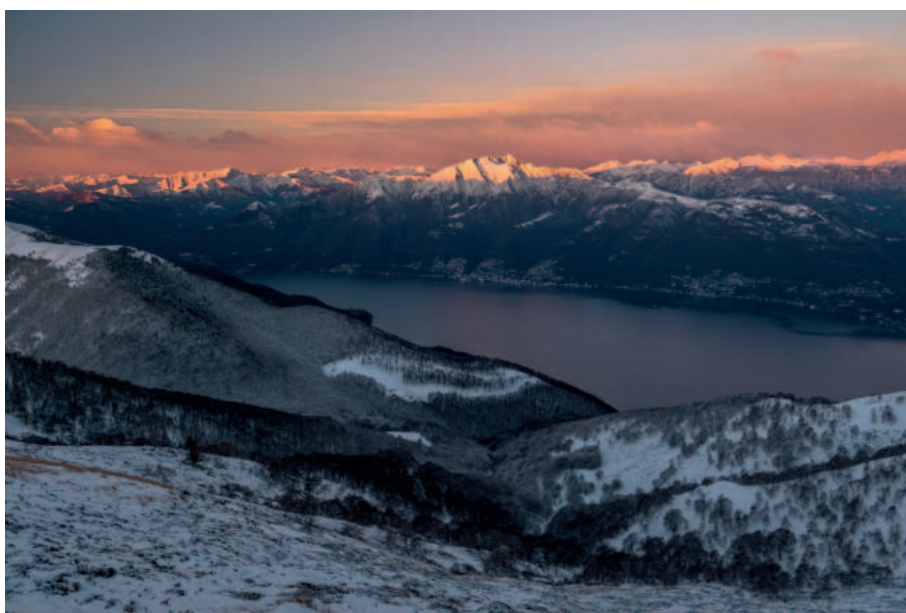
anche chiaro che occorre capire come mantenere un equilibrio tra scuola-istituzione e scuola che risponde a bisogni individuali. In generale si osserva meno solidarietà tra le persone e questa tendenza investe la società tutta ed è difficile evitare di farsi travolgere; bisogna tuttavia mettere degli argini a questa deriva. Non è possibile soddisfare sempre, in ogni momento, i bisogni di tutti e se lo fai come scuola prima o dopo entrerai in crisi, se lo fai come singolo docente sarai travolto.

Prendiamo la figura del docente di classe: oggi chi non lo vuole fare, non è solo perché non è interessato, come poteva essere un tempo, ma anche perché teme una conflittualità crescente. La cartina di tornasole è rappresentata dai docenti che svolgono volentieri questa funzione e ci dicono: ho fatto due anni ma ho bisogno di una pausa. Rispetto a prima questo ruolo richiede di investire molte più energie.

Si tratta di una professione a rischio di burnout per il forte coinvolgimento emotivo, l'asimmetria relazionale, l'aggiornamento continuo e non da ultimo per la gestione di giovani che appaiono più fragili; è quindi una sfida essere resilienti e vivere i cambia-

menti come stimoli e non minacce. I docenti fanno appello alle direzioni in caso di disagio?

C'è ancora molta difficoltà, ci sono molti tabù a parlarne oggi come allora. Sono aumentate le difficoltà, ma non necessariamente è aumentata la disponibilità a discuterne e credo che questo abbia a che fare anche con lo statuto della professione. Siamo noi che giudichiamo, che diciamo quello che funziona o no. Vederlo su di noi è sempre molto difficile. La stragrande maggioranza dei docenti che ho conosciuto durante la mia carriera sono persone validissime, ma le difficoltà effettivamente ci sono. Sono stati creati degli strumenti, come ad esempio il progetto Linea; tuttavia, ritengo che sarebbe prezioso avere delle figure in grado di intercettare prima alcuni segnali, perché spesso quando c'è una segnalazione è già tardi. Se il sistema di garanzia e sviluppo della qualità della scuola sarà gestito bene, potrà essere in grado di intercettare prima questo tipo di problema e di conseguenza potranno esserci delle figure formate, magari anche degli stessi docenti, in grado di capire se un collega comincia a mostrare segnali di difficoltà senza affrontare subito il giudizio di qualcuno gerarchicamente superiore.



Panorama dal Monte Gambarogno



Passo del San Bernardino

A distanza di 10 anni, dal Rapporto finale “Sostegno ai docenti in difficoltà” lanciato dal Consiglio di Stato e dal DECS, come valuti la situazione?

Secondo me siamo poco più avanti: le risorse o le soluzioni possibili sono tutte da implementare per dare ai docenti un sostegno maggiore. Ma non sono nemmeno lontanamente aumentate al ritmo dell'aumento delle situazioni di difficoltà e lo scarto è diventato più grande. Credo che questo abbia a che vedere con le risorse, non necessariamente solo a livello di denaro, anche a livello di persone competenti. Ciò dimostra che ancora non si è del tutto consapevoli del problema, anche a livello istituzionale. È come se il disagio del docente fosse un'anomalia del sistema e non qualcosa di quasi strutturale e che quindi prima o poi potrà in-

teressare chiunque, indipendentemente dalle caratteristiche della persona. Ora questo disagio è qualcosa di immanente al sistema, qualcosa che il sistema stesso produce. Non essendoci la piena consapevolezza di questo, le risorse introdotte restano insufficienti.

Sia a livello locale che dipartimentale, bisognerebbe rivedere l'impegno del docente in maniera complessiva: chi è oggi il docente? È qualcuno che deve fare le sue 24 ore di insegnamento la settimana e basta? Credo che la consapevolezza di che cosa sia oggi l'impegno che quelle ore in realtà producono non ci sia. Per insegnare quelle 24 ore, l'insegnante deve continuare a formarsi ed essere al contempo parte attiva della vita di un istituto. Tutto questo rientra nel suo onere di lavoro e dovrebbe essere come tale considerato. Il

problema non sta nelle difficoltà del docente: queste sono le conseguenze. Il reale problema è la mancanza di una riflessione intorno a cosa debba vertere il mandato di un docente di scuola pubblica oggi rispetto all'evoluzione che c'è stata. In alcuni ambiti siamo fermi a quarant'anni fa. Ad esempio, quando ho cominciato ad insegnare nell'89 in questa scuola c'erano una bibliotecaria a tempo pieno, una segretaria e mezzo, due portinai e in consiglio di direzione c'erano un direttore, due vice e due membri del collegio; oggi, 35 anni dopo, è la stessa cosa ma nel frattempo è cambiato il mondo. Se attorno al docente abbiamo delle condizioni quadro per cui le energie sono al limite già con l'insegnamento, come impegnarsi veramente nella vita di istituto? Come prepararsi per le trattande da di-

Senza più tempo per pensare

scutere in un Collegio? Il contesto di lavoro non favorisce quindi l'identificazione con la propria sede. La società, lo Stato quale scuola pubblica hanno in mente? Fino agli anni Novanta si aveva l'impressione che la politica sapesse cosa chiedere e pretendere dalla scuola. Oggi non sono sicuro di essere in grado di dire la stessa cosa.

Sempre nel 2012 i gruppi di lavoro segnalavano l'importanza dell'autonomia dei consigli di direzione e dei docenti stessi per migliorare il senso di appartenenza alla sede. A chi si era chinato sulla questione questa modalità pareva più efficace rispetto allo sviluppo di procedure, nel quadro di una crescente centralizzazione e burocratizzazione. Come direttore di sede cosa ne pensi?

Indubbiamente questa lettura è secondo me corretta. Pensiamo alle procedure che per fortuna esistono nei casi di comportamenti inadeguati da parte di docenti o funzionari. È giusto che esistano delle procedure, ma esse devono intervenire quando la situazione non è più gestibile per ridare un contesto anche istituzionale ai provvedimenti. Esse devono entrare in gioco quando ci sono dei casi conclamati per cui tutto il resto è già fallito. In realtà, ciò che conta veramente è aumentare il benessere attraverso le buone pratiche, un buon clima di istituto, il quale dovrebbe riguardare non solo i docenti, ma tutta la comunità scolastica, allievi e personale amministrativo inclusi. Purtroppo, però, abbiamo pochissime risorse per lavorare in questa direzione, soprattutto pensando a istituti come i nostri, che hanno 700 allievi e 100 do-

centi. È un lavoro lungo quello che porta i docenti a riconoscersi nella scuola in cui si lavora, nei suoi obiettivi, nei suoi valori, e che porta la comunità degli allievi a riconoscersi almeno parzialmente.

La realtà ci indica che a volte basta un colloquio condotto con un minimo di empatia e sensibilità verso il/la collega che soffre per una situazione a volte anche circoscritta. Aiuterebbe quindi sapere che c'è qualcuno presso cui puoi depositare un tuo problema oppure una sensazione di ingiustizia. L'esperienza della mediazione, attiva ormai da qualche anno per gli allievi, mi fa pensare che istituzionalizzare un tempo e uno spazio per potersi con-

frontare, sarebbe uno strumento che ci riporterebbe alla relazione umana, e che quindi permetterebbe di superare il senso di solitudine che spesso accompagna le situazioni di disagio. Una delle cose, che rispetto alla scuola di trent'anni fa è venuta meno, è infatti la possibilità di incontrarsi più facilmente ed avere anche indirettamente un sostegno. L'organizzazione degli istituti è diventata così complessa rispetto ad allora che si sono ridotti notevolmente anche i momenti informali, i quali però costituivano un prezioso tessuto delle relazioni civili all'interno di una scuola.



Sentiero di Gandria

La scuola è cambiata

Georgia Imperiali

Ricordo ancora distintamente una mattina di parecchi anni fa, avrò avuto nove o dieci anni. Sono andata con mio padre al cimitero e ho notato su alcune lapidi la dicitura “Ma.”, prima del nome del defunto. Quando ho chiesto cosa significasse, mio padre mi ha detto: “Vuol dire Maestro o Maestra”.

Qualche anno dopo ho definitivamente deciso di diventare insegnante, e ho sempre sostenuto di volere anch'io quel “Ma.” davanti al mio nome il giorno in cui sarebbe toccato a me lasciare questa terra. Il “Ma.”, come me lo ha spiegato mio padre, era un simbolo di cui essere fieri, come un titolo, e averlo inciso sulla lapide era un modo per dire “Lei era una maestra, lei ha accompagnato tante bambine e bambini nella loro istruzione”.

La scuola ai tempi era molto diversa, con aspetti educativi decisamente discutibili. Ma anche quando ero sufficientemente adulta per comprendere che non tutto della scuola del passato era apprezzabile, il “Ma.” non ha mai lasciato la mia mente.

Fino ad oggi.

Immagino oggi una bambina che, come me, va al cimitero a trovare i suoi cari insieme al padre. La piccola chiede cosa significhi quel “Ma.” davanti al nome.

Vuol dire maestra, finiva tutti i giorni alle quattro ma si lamentava lo stesso del carico di lavoro.

Vuol dire maestra, veniva pagata anche durante l'estate per andare al lido.

Vuol dire maestra, stava tutto il giorno con i bambini a giocare e cantare canzoncine.

Vuol dire maestra, una babysitter con un diploma.

Vuol dire maestra, era pagata molto per non fare niente, e chiedeva anche di esser pagata di più.

Vuol dire maestra, un lavoro che potrebbe fare chiunque, ma che io non farei mai.

Queste sono frasi che non ha detto un padre a una figlia, ma che mi sono state dette negli ultimi anni. Me le hanno dette con leggerezza e un sorriso in faccia, come fosse una battuta simpatica. Come se non ferisse sia la mia identità professionale che quella personale. Come se non sminuisse tutto il lavoro e il sacrificio che faccio e che continuo a fare. Come se fosse tutto solo uno scherzo.

Mi rettifico quindi. La scuola è sicuramente cambiata, ma ancora di più è cambiata l'opinione sulla scuola. L'istruzione deve stare al passo con la società, ed è giusto che cambi. Ma l'opinione sulla scuola? È corretto che ora

sia così povera?

Per rispondere a questa domanda credo sia doveroso renderci conto di cosa significa essere docente oggi.

Essere docente oggi significa ideare e progettare proposte didattiche che siano allo stesso tempo accattivanti, entusiasmanti, utili e accessibili a tutti gli allievi, tenendo conto delle particolarità di ciascun allievo: difficoltà, disturbi specifici, preferenze, esigenze, ...

Essere docente oggi vuol dire prendersi il tempo per realizzare materiali che siano esteticamente piacevoli, per poter reggere il confronto con l'enorme quantità di immagini che bombardano i bambini. Creare supporti stimolanti e utili per il singolo e il gruppo.

Essere docente oggi vuol dire esserci. Essere presente in classe. Essere un po' come un attore, che, a prescindere dalla propria vita privata, sia accogliente e comprensivo, ma anche autorevole. Rendere ciò che si fa in aula interessante, ma non tutto, perché altrimenti le proposte consuete diventano eccessivamente noiose.

Essere docente oggi vuol dire essere un manager a tutti gli effetti, che si ricorda di controllare le mappette di tutti gli allievi per verificare che siano tornati i tagliandi, tenere traccia di chi ha riportato il libretto del dentista e rincorrere chi non lo ha ancora consegnato. Significa trovare costantemente soluzioni a decine di piccoli problemi che devono trovare rimedio, mentre sorvegli e accogli i tuoi allievi. Significa prendersi cura della bimba che è stata male durante la notte ma che è a scuola ugualmente. Significa aggiornare le cartelle dell'allievo e tener traccia dei progressi del singolo. Significa chiamare il papà che si è dimenticato di segnalare l'assenza del figlio e marcarla in GAGI. Significa leggere i diari dove le famiglie informano che una bimba ha dormito male, l'altra ha mal di denti e un'altra ancora andrà via alle 15:10, oggi, perché ha un appuntamento dal medico.

Essere docente oggi significa rimanere costantemente aggiornati sulle nuove

La scuola è cambiata

pratiche didattiche e sui nuovi piani di studi. Il che è un'ottima cosa, ma molto dispendiosa in ore ed energie.

Essere docente significa coordinare la propria agenda professionale con quella personale. Trovare il tempo di progettare, realizzare, correggere, riordinare, restare aggiornati, partecipare ai collegi docenti, seguire formazioni, svolgere colloqui con le famiglie, restare costantemente in contatto con la rete di specialisti, ... Quando posso avere il tempo di pulire casa, fare la spesa e, forse, avere del tempo con i miei cari?

Essere docente oggi significa soprattutto occuparsi di tutto questo contemporaneamente, accogliendo anche le famiglie. Famiglie sempre più presenti ma anche invadenti, che vogliono conoscere ogni piccolo dettaglio delle nostre metodologie, e non per interesse o curiosità, ma per giudicare l'operato del docente perché "l'altra maestra non faceva così" oppure perché "ho letto online che c'è un metodo diverso". Famiglie che insistono nel non volere che le cose siano fatte in un determinato modo perché hanno questa malsana convinzione di sapere cosa significhi essere docente.

Mettiamo nel calderone anche quelle famiglie che sembrano non accorgersi che in classe esistono altri bambini oltre al loro e che quindi non possiamo notare ogni singolo gesto della propria prole. Ci sono anche famiglie che pensano che la scuola sia l'estensione della casa, e non un ambiente totalmente diverso in cui le interazioni e i comportamenti mutano; quindi, "no ma mio figlio non ha mai fatto così a casa, è impossibile, te lo stai inventando tu

perché ce l'hai con lui".

Il mio intento non è fare di tutta l'erba un fascio, dicendo che tutte le famiglie sono ingestibili. Spezzo quindi una lancia a favore di tutti quei genitori che si dimostrano comprensivi e che hanno compreso che tutti quanti noi vogliamo solo il bene dei bambini. Che si fidano di noi docenti e della scuola. Perché è proprio qui che sta il nodo cruciale.

La fiducia. La fiducia in un sistema scolastico che si evolve e che sostiene gli allievi e le allieve in tutti i modi che ci sono umanamente possibili. La fiducia in un docente che ogni giorno usa ogni grammo del suo essere per rendere l'apprendimento un'esperienza entu-

siasmante e formativa. La fiducia in noi, che siamo esseri umani, dotati di buon senso e sentimenti.

Essere docenti oggi significa fare tutto questo con entusiasmo e passione, ma anche con costanti attacchi che ci rendono ancora più difficile farlo.

Ritorno quindi al punto di partenza...

Com'è possibile che il carico del lavoro del docente sia aumentato, ma la stima e il rispetto nei suoi confronti, nei nostri confronti, siano diminuiti? Com'è possibile che oggi quel "Ma." non valga più nulla?



Laghi della Chiera

Due generazioni a confronto

Giulia Tavarini

Sono nata in una famiglia di insegnanti, cresciuta immersa in discussioni sulle politiche scolastiche che si sono susseguite negli anni e sull'importanza della cultura come mezzo di riscatto sociale. Ho assistito a dibattiti accesi riguardo alle diverse riforme che hanno interessato la scuola, e cenato attorno a tavolate di docenti che si confrontavano sulle diverse modalità didattiche da impiegare. Sono stata allieva e adolescente in un ambiente in cui allievi e adolescenza erano spesso oggetto di riflessione. Eppure – pur essendo io stessa diventata un'insegnante – mai mi ero presa il tempo di ascoltare i racconti dei miei genitori che ora – mentre dialogo con mia madre – assumono sfumature quasi “romantiche”, dipingendo un'immagine della scuola dei loro anni distante da quella in cui lavoro io e forse un po' idealizzata dall'affetto che hanno provato per il loro mestiere.

Docente di matematica alla scuola media, mia madre ha iniziato a insegnarvi nel 1984, negli anni in cui si stava implementando in Ticino il progetto della scuola media unica. Partendo dai suoi racconti di quegli anni e seguendo i suoi ricordi fino alla fine della sua carriera, terminata nei primi anni '10 del 2000, ci siamo confrontate

su alcune tematiche, individuando i cambiamenti avvenuti; lei è uscita dalla scuola quando io ci sono entrata, e c'è stata quindi una sorta di passaggio di testimone, a simboleggiare uno spartiacque generazionale. Il nostro scambio non può e non vuole quindi fornire un quadro esaustivo di come era – e come è – la scuola ticinese: permette piuttosto di disegnare delle atmosfere, di delineare delle tendenze.

Clima di sede

1984 – 2012

Inizialmente c'era tanto entusiasmo: nel Luganese, ultima regione del cantone in cui si è implementato il progetto della scuola media unica, la scuola media rappresentava un'esperienza nuova; in sede c'era un forte spirito collaborativo fra gruppi di docenti e questo permetteva di creare un clima di lavoro piacevole. La predisposizione a collaborare non c'era da parte di tutti, certo: c'erano docenti che non erano contenti dei cambiamenti che stavano avvenendo. Tuttavia si discuteva insieme, ci si confrontava sui vantaggi e sugli svantaggi del nuovo progetto e si cercava di instaurare un dialogo. C'erano delle posizioni molto diverse, ma – in generale – c'era una forte spinta ideale per una

scuola che fosse il più possibile egualitaria. Spesso le collaborazioni più proficue nascevano durante momenti conviviali, davanti ad un aperitivo, durante un pranzo. I gruppi di lavoro diventavano a volte gruppi di amici. Accadeva soprattutto nei primi anni, poi questo spirito si è progressivamente sgretolato; col passare del tempo ho notato che i giovani docenti erano meno disposti, in generale, a ritagliarsi del tempo per lavorare insieme, erano più ansiosi, più preoccupati, meno spensierati di com'era la mia generazione quando abbiamo iniziato a insegnare. Accedere all'insegnamento nella scuola media era diventato più difficile e richiedeva un percorso di studi più lungo e faticoso e poi, forse, l'entusiasmo iniziale – come spesso succede – è andato “naturalmente” scemando col trascorrere degli anni. Questo processo ha avuto anche delle ripercussioni sull'interesse dei docenti nei confronti delle politiche scolastiche: se inizialmente si discuteva molto delle decisioni che riguardavano la Scuola, col passare del tempo insegnare è diventato un fatto più individuale, e si sono persi lo spirito di gruppo e la solidarietà anche nelle lotte che ci riguardavano da vicino”.

2015-2024

Ho iniziato ad insegnare nella scuola media nel 2015, dopo un lungo percorso di studi; terminato il master in Lettere ho frequentato due anni di master per l'abilitazione all'insegnamento, un'esperienza che mi ha permesso di costruire rapporti di amicizia e collaborazione professionale intensi e profondi, ma allo stesso tempo mi ha costretto – in qualche modo – ad adeguarmi ad un credo pedagogico a cui non ci si poteva sottrarre. Una volta terminati gli studi, nelle sedi ho percepito un ambiente in cui è difficile trovare colleghi con cui condividere idee, discutere dei contenuti di una determinata lezione; figuriamoci

Due generazioni a confronto

confrontarsi sui valori di cui la scuola ideale dovrebbe farsi portavoce. Nel corso della settimana siamo tutti occupati dalle molte incombenze che ci piombano addosso. C'è un generale disinteresse per le sorti della scuola, e nel dibattito fra colleghi il posto per la riflessione si riduce sempre di più, anche in quei momenti, come ad esempio le riunioni plenarie, che dovrebbero essere dedicati proprio a questo. Insegnare è diventato un fatto individuale, e trovare terreni d'incontro valoriali è raro: è una solitudine faticosa, contro la quale cerco di combattere

ritagliandomi piccoli spazi di piacere relazionale qua e là. Ed è grazie a quegli spazi e all'esperienza individuale che sto crescendo come insegnante, e come persona.

Ruolo e compiti dei docenti

1984-2012

I docenti della mia generazione credevano nella cultura e nella formazione come mezzi di riscatto sociale. I ragazzi avevano meno stimoli dall'esterno, e la scuola giocava un ruolo molto importante nella loro vita. C'erano dei programmi con dei contenuti e degli obiettivi da raggiungere. C'era totale libertà didattica: l'importante era tentare di far raggiungere a tutti gli obiettivi minimi. Nei corsi d'aggiornamento, poi, si entrava in contatto con modalità didattiche nuove e sperimentali, ma nulla veniva imposto. Si rifletteva su come aiutare i ragazzi

più in difficoltà attraverso la differenziazione fra obiettivi minimi e obiettivi più complessi: questo soprattutto in fase di valutazione. Durante le lezioni si tentavano diverse strade per proporre i contenuti e non c'erano dei progetti pedagogici personalizzati con delle indicazioni da seguire. Probabilmente un po' per ignoranza, pensavamo che le fragilità degli allievi fossero le normali differenze fra persone nel modo di imparare. Nella mia carriera ho incontrato solo un allievo con una diagnosi di dislessia (nei miei ultimi anni di insegnamento), anche se immagino che molti avrebbero avuto oggi una diagnosi di DSA. Avevamo pochissime figure che potessero accompagnarci nel nostro lavoro: le difficoltà si affrontavano sperimentando strategie didattiche diverse e – immagino come adesso – non si riusciva a portare tutti al raggiungimento degli obiettivi minimi.



Piz Prevat

Differenziare non significava comunque preparare verifiche diverse; semplicemente, lo stesso lavoro scritto conteneva esercizi più semplici per verificare gli obiettivi minimi e in progressione esercizi più complessi per permettere agli allievi più forti di mettersi alla prova. La valutazione teneva conto sia delle verifiche, sia dei progressi ma anche di altri aspetti come, ad esempio, la partecipazione in classe. Era comunque una valutazione improntata sul raggiungimento degli obiettivi. Col passare degli anni sono aumentati sempre di più i docenti che utilizzavano la media matematica per le valutazioni certificative di fine anno, e c'è stata una sorta di frattura generazionale, anche se la valutazione è sempre stato un tema di discussione molto spinoso.

Dovevamo ovviamente farci carico dei problemi di comportamento, anche se non avevamo una preparazione specifica per affrontare determinate situazioni. Spesso erano l'esperienza e la sensibilità personale che aiutavano ad attenuare queste difficoltà. Probabilmente erano classi meno eterogenee rispetto ad oggi, non eravamo confrontati con ragazzi con patologie particolari. Non esisteva nemmeno il voto di comportamento, e ricordo che ero contraria al suo inserimento perché non credevo nella sua utilità; in effetti l'inserimento del voto di comportamento non ha avuto nessuna ripercussione sul clima di lavoro nelle classi. La relazione di fiducia e affetto con i ragazzi si costruiva durante le lezioni e durante i progetti (culturali e formativi) che venivano proposti. L'attenzione e la loro complicità si conquistavano con le nostre proposte didattiche, con la passione che avevamo per la nostra materia e per la cultura in senso più ampio. Anche le gite erano importanti, ma noi credevamo che dovessero comunque avere una finalità didattica (culturale o sportiva). Diciamo che la cultura rappresentava il legame rela-

zionale fra docenti e allievi: questa convinzione è andata pian piano scomparendo, tanto che ricordo che c'è stato quasi uno scontro generazionale all'interno del corpo docenti, ad un certo punto, poiché i più giovani ritenevano che bisognasse organizzare momenti meramente ricreativi in orario extrascolastico per creare delle complicità.

2015-2024

Probabilmente il ruolo di un insegnante oggi è quello di garantire il successo di tutti. Anche l'apprendimento è diventato un fatto individuale e siamo quindi chiamati a considerare le esigenze dei singoli allievi, sia in fase di progettazione didattica, sia in fase valutativa. Le fragilità con cui gli allievi sono confrontati sono sempre più spesso classificabili come disturbi specifici dell'apprendimento, che richiedono interventi mirati presentati nei progetti educativi specializzati preparati ad hoc dal docente di sostegno con la collaborazione del docente di classe, e, se necessario, di altre figure educative specializzate esterne. Differenziare significa dunque applicare dei protocolli per arginare le difficoltà degli allievi, dispensandoli da compiti ritenuti inadeguati alle loro specificità. Il fallimento – intenso come la non riuscita di un compito – non è più considerato un aspetto formativo del processo di apprendimento, ma piuttosto un ostacolo da evitare, poiché generatore di ansie e preoccupazioni, a loro volta nocive per il benessere del singolo. Anche i comportamenti “problematici” sono sempre più spesso imputabili a delle patologie, come disturbi dell'attenzione o sindrome dell'iperattività; come tali, vanno gestite seguendo delle linee guida che spesso inibiscono l'intervento educativo del docente.

Il nostro è un lavoro relazionale, nel quale – per fortuna – non ci si può sottrarre dal farsi carico delle problematiche “umane” che riguardano gli attori coinvolti. Tuttavia ho l'impressione che quel che ci viene chiesto non sia aiutar-

li, con affetto, a trovare la loro strada verso la maturità, ma piuttosto permettere loro di aver successo a tutti i costi, perché è questo ciò che sta a cuore oggi ai componenti della nostra società.

Mi sembra quindi di remare un po' controcorrente: ritengo che la formazione e la cultura siano strumenti necessari per comprendere meglio il mondo circostante, per conoscere noi stessi e leggere le situazioni con le quali dobbiamo confrontarci, e questa è l'idea che tento di veicolare in classe.

Rapporto con le famiglie e altre figure educative

1984-2012

I primi anni, i genitori erano poco in contatto con la scuola. Si organizzavano le riunioni ad inizio anno e, se c'erano delle esigenze particolari, si contattavano poi durante l'anno scolastico per cercare una collaborazione. Per comunicare le difficoltà c'erano i giudizi di fine semestre. Da parte delle famiglie non c'era la necessità di essere troppo informati: inizialmente non chiedevamo nemmeno di firmare le verifiche, poiché i primi interlocutori delle valutazioni dovevano essere, secondo noi, gli allievi. Nel corso della mia carriera ho visto un cambiamento importante: i genitori sono diventati più presenti ed esigenti. Se inizialmente alla famiglia si chiedeva soprattutto una collaborazione educativa, i genitori hanno poi iniziato ad assumere progressivamente un ruolo di maggior controllo sulla vita scolastica dei figli, cadendo in atteggiamenti a volte eccessivamente intrusivi.

La figura del docente di sostegno era già allora importante; inizialmente era più una presa a carico emotiva, mentre si poi si è progressivamente specializzata nell'aiuto prettamente scolastico. È subentrato poi anche il docente di corso pra-

Due generazioni a confronto

tico, con il quale si collaborava – un po' come con il docente di sostegno – per seguire gli allievi più in difficoltà. Non ricordo che ci fossero altre figure educative all'interno della scuola; certo, alcuni allievi erano seguiti da specialisti (come ad esempio logopedisti) con i quali però, noi docenti non avevamo rapporti professionali di collaborazione.

2015-2024

Oggi molto tempo del nostro lavoro è dedicato alla comunicazione con le famiglie. I genitori sono diventati più

ansiosi, preoccupati del profitto scolastico dei figli. Mi confronto non di rado con famiglie molto protettive rispetto ai propri figli, e diffidenti nei confronti delle scelte della scuola. Costruire relazioni collaborative può essere quindi anche molto faticoso.

Oltre che con il collega di sostegno pedagogico, abbiamo sempre più spesso contatti con figure educative esterne, come assistenti sociali, psicologi, educatori; oppure con figure professionali specializzate come ad esempio logopedisti o ergoterapisti. Per far fronte alle fragilità di alcuni allievi, è necessario costruire una rete che collabori condividendo impressioni ed informazioni importanti. È spesso assieme a queste figure che si discute delle eventuali misure dispensative o compensative che possano agevolare il percorso scolastico dei singoli alunni.

Domani

Molto è cambiato, qualcosa è rimasto com'era, ma il fascino di questo mestiere rimane intatto. La scuola rispecchia le tendenze e i valori che si respirano là fuori. Non è dunque forse un caso se oggi siamo confrontati con una scuola in cui è l'individuo (e l'individualismo) a regnare, in ogni aspetto. Ricordo che il mio professore di letteratura americana, all'università, un giorno aveva parlato di "I-society; I-generation", riferendosi in modo critico ai dispositivi *Apple* che stavano iniziando a spopolare in quel periodo. Allora non avevo dato peso a quella definizione, eppure oggi penso che riassume in modo incredibilmente fedele ciò che la nostra società è diventata. Forse un po' ingenuamente, credo ancora che è dall'educazione, dalla scuola, che possiamo provare a ricostruire una collettività coesa, indispensabile per far fronte alle sfide future.



Campeggio ai laghetti di Antabia (Val Bavona)

Uno "sportello"

Elena Pellanda
Degli Antoni

Articolo pubblicato nel 2012 nella rivista "Confronti", all'interno della rubrica La Bacchetta magica. Elena Pellanda Degli Antoni è oggi in pensione.

Faccio la maestra di scuola elementare da trent'anni e da trent'anni, ciclicamente, mi chiedo come mai non abbiamo mai ottenuto (rivendicato?) un aiuto. In alcuni settori si definisce supervisione, in altri lo si indica come briefing e debriefing. Finora mi sono sempre arrangiata con l'appoggio dei colleghi e a volte di qualche amico pedagogo o psicologo o assistente sociale o infermiere psichiatrico che, con un consiglio appropriato, mi ha aiutato a portare avanti una situazione spinosa. Certo, bene o male si va sempre avanti, ma come? Tante volte mi sono sentita inadeguata nel gestire contesti di classe difficili, allievi caratteriali o con difficoltà sociali, famiglie prive di mezzi educativi, ...

Convocare i genitori per un colloquio è sempre un momento delicato. Le parole dette non sempre sono quelle recepite e molti imbarazzi nascono proprio in quelle circostanze. Capita di dover consigliare, per il bambino, un aiuto esterno alla scuola, ma fino a dove ci si può spingere con queste proposte? Quanto la famiglia riesce ad accettare? Alcune chiedono aiuto e allora è facile, altre invece non ci riescono per tanti motivi. Ogni genitore è diverso e noi, di volta in volta, facciamo il possibile

per essere adeguati. Quello che è certo, è che le famiglie si aspettano molto da noi. Si aspettano che il loro figlio abbia un buon successo scolastico e questo è il nostro vero compito! Ma da noi si aspettano pure soluzioni per la gestione della PlayStation, del televisore, del telefonino; consigli per come organizzare i compiti e tutti gli impegni extra scolastici; consulenza quando le cose tra mamma e papà non funzionano, quando tra compagni e famiglie ci sono degli screzi ... e ancora! Così dobbiamo indossare, di volta in volta, casacche diverse che, tuttavia, non sono appropriate alla nostra formazione. Ci

sentiamo inadeguati, perché non siamo né psicologi, né assistenti sociali, né avvocati o consulenti familiari.

E quando finiscono le risorse che provengono dalla nostra formazione di base, dalla formazione continua, dall'esperienza accumulata negli anni, dalla collaborazione tra colleghi, dai consigli del docente di sostegno, cosa facciamo?

Vorremmo poter far capo a un professionista; a uno "sportello", come ad esempio lo "sportello sociale" che hanno istituito alcuni comuni ticinesi particolarmente sensibili alle problematiche dei loro cittadini.

Allo "sportello" ci potrebbe essere un consulente che ti indirizza, a seconda del bisogno, verso un pediatra, un neurologo, uno psicologo, uno psicomotricista, un logopedista, un ergoterapista, un assistente sociale, un consulente familiare e altro.

Per la scuola elementare, più che cambiare qualcosa, creerei un servizio di supervisione a sostegno dei docenti che vivono spesso in solitudine il loro malessere e, se volessi spingermi oltre, ne domanderei uno anche per le famiglie, perché sovente i primi disagi sociali compaiono proprio nei primi anni di vita scolastica.

Se in questi trent'anni ci fosse stato lo "sportello" avrei affrontato alcune situazioni con maggior serenità e competenza. Sicuramente avrei potuto evitare qualche errore!



Campeggio al lago Delle Pigne

Consulenza filosofica

Di cosa parliamo?

Tiziano Moretti
e Neri Pollastri

Gerd B. Achenbach è stato il fondatore, già negli Anni Ottanta del secolo scorso, della *Philosophische Praxis*, poi denominata in italiano consulenza filosofica, la pratica, cioè, che intende affrontare i dilemmi e i problemi dell'esistenza mirando ad indagare modalità diverse di pensare il mondo. Più presente nei paesi di lingua tedesca e dell'Europa settentrionale, la consulenza filosofica annovera, tra coloro che hanno contribuito a introdurla e a diffonderla in Italia, il fiorentino Neri Pollastri, consulente di solida esperienza e autore di numerosi articoli e saggi, tra i quali figurano *Il pensiero e la vita e Consulente filosofico cercasi*.

Neri Pollastri, come lavora concretamente, un consulente filosofico?

Dialoga con il proprio ospite cercando di *capire come questi pensa il mondo*, a partire dalla situazione problematica in cui è implicato e che lo ha spinto a cercarlo. È forse il caso di precisare che qui "capire" ha in primo luogo un significato intellettuale, logico, e non affettivo o emozionale: si tratta di capire com'è strutturato *il pensiero*, non di "essere empatici" e di capire la situazione emotiva in cui si trova la persona - caratteristica invece del lavoro dei professionisti dell'aiuto, che infatti è sempre un supporto affettivo-emotivo.

Su questo secondo piano il filosofo consulente si muove come qualsiasi altra persona o professionista, dal commercialista al commerciante: per svolgere la propria attività deve stabilire un'intesa relazionale con il suo interlocutore e perciò comprendere la persona che ha davanti, ma il suo lavoro non riguarda propriamente né quella relazione, né la "persona" con cui lavora, bensì il modo in cui questa pensa la realtà.

Per svolgere tale lavoro, il filosofo consulente fa uso potenzialmente di tutte le competenze filosofiche di cui è in possesso, evitando di limitarle a quelle che gli sono più care, scegliendole sul momento in funzione di quanto gli appaiono adatte a comprendere il pensiero del suo interlocutore e, nel caso, di dare a quel pensiero una forma diversa, meglio rispondente alla interpretazione delle vicende che l'ospite gli narra.

Visti i molti fraintendimenti in cui è incorsa la consulenza filosofica, mi sembra importante sottolineare che essa non solo non consiste nel dare all'ospite suggerimenti esistenziali tratti dal pensiero dei filosofi della storia, ma che ciò è persino - diciamo così - *vietato*: farlo vorrebbe dire non fare più i filosofi ma gli educatori, non rispettare il pensiero dell'ospite ma spingerlo ad assumerne un altro, in alcuni casi persino plagiarlo invece di portarlo a sviluppare

il suo proprio pensiero. Il nostro non è un lavoro "consiliare", bensì una ricerca filosofica che svolgiamo sul pensiero dell'ospite, assieme a lui e con la sua piena decisionalità sulle direzioni che essa può prendere.

In che misura la consulenza filosofica può rivelarsi un utile strumento per affrontare i problemi dell'esistenza?

L'uomo è un essere pensante, forse il solo essere pienamente pensante che conosciamo; certo, è anche un essere affettivo ed emozionale, ma la sua esistenza non è mai slegata dal pensiero: è con esso che si orienta anche nelle tormentate delle emozioni, che giudica l'importanza degli affetti, che conferisce senso all'esistenza. Ciò significa, come sono solito dire e com'è ormai diventato una sorta di "motto" della consulenza filosofica, che *vivere bene è condizione necessaria per vivere bene* e che perciò avere un *pensiero di buona qualità* - cioè, pensare chiaramente le vicende della nostra esistenza, avere una visione del mondo quanto possibile coerente nei suoi vari e diversificati campi d'applicazione - è fondamentale per affrontare le difficoltà che l'esistenza ci pone davanti.

Come ho detto, l'uomo non è però solo un essere pensante, per cui "pensare bene" può non essere una condizione *sufficiente* per vivere bene, ma essa resta purtuttavia *necessaria*: sarà ben difficile vivere bene portando con sé una lettura del mondo confusa, vaga, incompleta, incoerente, contraddittoria, oppure - che è il caso più frequente - senza essere consapevoli delle sue necessarie conseguenze, l'apparire delle quali, poi, ci sorprende, sconcerta e fa soffrire.

Certo, alcuni problemi che incontriamo possono essere insolubili e inaggrabili: in *Consulente filosofico cercasi* riporto un esempio di dolore insuperabile, quello di una signora ormai in là con gli anni che aveva perso il figlio; eppure, anche in quel caso una lettura diversa, più ampia, del senso che si può dare



Alpe di Neggia

all'esistenza permise all'ospite di vivere quel dolore - e la vita tutta - in modo diverso, più tollerabile. Arrivandoci, si badi bene, attraverso un percorso di riflessione, non con "ricette" tratte, che so, da Epitteto o Marco Aurelio.

In che modo la consulenza filosofica si distingue dalle discipline d'aiuto come, ad esempio, le psicoterapie?

È una domanda che richiederebbe una risposta molto dettagliata, anche perché le psicoterapie sono talmente tante che alcune possono avere alcuni punti di contatto con la consulenza filosofica. Per semplicità, però, potrei dire che quest'ultima, diversamente dalle altre, a. non riduce lo star male a una "malattia" e perciò considera riduttiva anche

qualsiasi "terapia"; viceversa, svolge una ricerca sui presupposti cognitivi che conferiscono agli eventi un senso che provoca sofferenza e prova a capire se quel senso sia l'unico possibile o possa avere sviluppi diversi;

b. non focalizza sullo stato emotivo dell'ospite (la sua sofferenza), bensì sul suo pensiero, che è parte attiva nell'originarlo;

c. ha per obiettivo la "qualità" (chiarezza, completezza, coerenza, congruità) di quel pensiero e non - come le professioni d'aiuto - il miglioramento dell'umore o la soluzione del problema;

d. non ha, quindi, nessun metodo o nessuna strategia da applicare, ma si muove "all'impronta", coerentemente alla famosa definizione di Wittgenstein

per il quale "un problema filosofico ha la forma: *non mi ci raccapezzo*" (*Ricerche filosofiche*, § 123).

Riguardo il punto c., ovviamente il consulente filosofico non è indifferente alla necessità dell'ospite di uscire dal proprio stato di sofferenza e di risolvere i problemi che lo assillano, ma questo è per lui un obiettivo "indiretto", una conseguenza collaterale del suo lavoro proprio, che è sulla qualità del pensiero. Un po' come accade a un osteopata, che ha per obiettivo indiretto la scomparsa di infiammazioni muscolari, ma non agisce sul tessuto muscolare bensì riposiziona la struttura ossea, la cui inappropriata è all'origine dell'infiammazione stessa. Analogamente il consulente filosofico non si occupa di attenuare la sofferenza e si concentra sulla ricerca della qualità del pensiero, sapendo che ottenendo quella ne seguiranno inevitabili conseguenze sul sentire e sull'agire dell'ospite.

Tutte queste caratteristiche distinguono la consulenza filosofica/*Philosophische Praxis* non solo dalle psicoterapie ma anche da una pratica con la quale viene spesso confusa e che è diffusa, oltre che in Italia, nel mondo anglosassone e in Sudamerica: il *counseling filosofico*. Quest'ultima, a differenza della prima, mette al centro la sofferenza dell'ospite e si pone l'obiettivo diretto di soddisfare la sua necessità di superarla, invece di occuparsi intenzionalmente solo della qualità del pensiero; proprio per questo di solito non abbandona del tutto l'analisi eziologica e fa esplicitamente uso di strumenti e metodologie di ambito psicologico, l'abbandono dei quali è all'origine del progetto stesso della *Philosophische Praxis*.

Quale ruolo può svolgere la consulenza filosofica nell'ambito delle istituzioni educative, oggi spesso scisse tra i loro compiti tradizionali e i nuovi problemi che riflettono l'attuale realtà sociale?

È una domanda interessante, alla quale è però piuttosto difficile dare una rispo-

Consulenza filosofica Di cosa parliamo?

sta lineare. Questo perché la consulenza filosofica non ha intenti od obiettivi “educativi”, anzi, si distacca in modo esplicito da molti aspetti che caratterizzano le attività formative: non vuol trasmettere nozioni o consigli; non vuol essere edificante; il consulente deve evitare tanto di fare il “Maestro” quanto di assumersi le responsabilità dell’ospite; la relazione tra i due dialoganti deve essere idealmente paritetica. Ciononostante, non si può non riconoscere che quest’attività abbia anche componenti formative: la ricerca sul pensiero e la riflessione che ne segue aumentano la consapevolezza dell’ospite (e, spesso, anche quella del consulente...), ampliano la sua conoscenza della realtà che lo circonda, spesso arricchiscono l’educazione etica, politica (civica) e persino emotiva di chi la pratica. E in fondo non potrebbe essere che così, visto che gran parte dei “teorici” della consulenza filosofica, me incluso, si rifanno all’esperienza di Socrate, che di fatto fu tanto un educatore da essere condannato a morte proprio per il fatto di svolgere quest’attività con i giovani.

Da questo punto di vista, dunque, si può pensare alla consulenza filosofica anche come un momento formativo estremamente personalizzato, che fa crescere la consapevolezza e la qualità della personale *Weltanschauung* proprio in quelle parti che, in quel momento, sentiamo aver più necessità di essere perfezionate. Ma, si badi, quest’opera non va pensata come una sorta di coaching, perché da un lato, essendo una *ricerca*, non è strategica, ovvero finalizzata a un obiettivo esterno prefissato (si tratta cioè di migliorare il pensiero *in quanto tale*, non di farlo al fine di otte-

nere un risultato esterno a esso), dall’altro è svolta su un materiale *intersoggettivo* qual è il pensiero discorsivo, entro il quale ciascuno di noi, incluso ogni possibile ospite, non può pretendere di prevalere, ma deve invece trovare il proprio modo di coabitare. Per cui, se c’è un ambito in cui si può forse affermare che la consulenza filosofica possa essere considerata un’attività educativa è quello civico: è un’educazione alla *coabitazione*, alla *convivenza*, si potrebbe dire alla *democrazia*. E, ancora una volta, questo non può stupire, alla luce della sua ispirazione socratica: come mi è capitato di scrivere, filosofia e democrazia nascono non casualmente assieme, perché la democrazia ha bisogno di cittadini informati,

che si ascoltano, riflettono e, assieme - intersoggettivamente - trovano risposte e prendono decisioni. Socrate lo sapeva e faceva filosofia nelle piazze anche per questo; anche il filosofo consulente lo sa, occasionalmente anch’egli filosofa nelle piazze - per esempio organizzando *café philo* - ma, essendo purtroppo oggi le piazze perlopiù monodirezionali - in TV, nei dibattiti, nelle conferenze, si parla soprattutto dal pulpito e la più parte può solo ascoltare -, egli filosofa con tutti coloro che ne sentono la necessità perché spinti dallo *sconcerto*, dal *turbamento*, dal *disorientamento* - ovvero da quel *thauma* da cui si dice nasca la filosofia e che troppo spesso abbiamo edulcorato chiamandolo solo “meraviglia”.



Panorama dal Monte Gazzirola

Un' introduzione al pensiero geografico

A cura di
Graziella Corti

L'ultima pubblicazione di Claudio Ferrata, docente e ricercatore nell'ambito della Cultura del territorio, ha un titolo accattivante: *Scrivere la Terra. La geografia, sapere sullo spazio e azione sul Mondo* (Mimesis/ Eterotopie, 2024) e si presenta come un agile ma denso libretto. Come afferma l'autore nella presentazione, e come trapela già dalla lettura dei primi capitoli, "si tratta di una presa di posizione per la geografia", scienza più che mai attuale per le sfide che pone un mondo in trasformazione.

Partendo dalla descrizione di un quadro dell'artista fiammingo del Seicento J. Vermeer, che illustra la figura del geografo nel suo studio, con gli strumenti abituali di lavoro (atlante, compasso, mappamondo, carta geografica, sguardo che sembra scrutare il mondo), l'autore si interroga su cosa fanno i geografi e le geografie oggi, di cosa si occupa la geografia in un mondo certamente mutato rispetto ai secoli passati, con l'esplosione delle aree urbane, gli squilibri climatici, gli spazi globalizzati. Percorrendo le tappe principali della ricerca geografica, egli evoca gli autori che hanno lasciato tracce importanti nel suo percorso personale e nella costruzione dei concetti chiave della disciplina. La ricerca del senso dell'abitare, della sostenibilità per rendere vi-

vibile la terra, sono obiettivi della geografia per creare progetti, valori e visioni per il futuro del Mondo. Abbiamo rivolto alcune domande direttamente all'autore.

Il titolo incuriosisce. A cosa fai riferimento?

Oltre alle carte, ai modelli, all'uso di dati quantitativi o qualitativi, la scrittura è uno dei modi principali di espressione della geografia, ma il titolo vuole essere anche un *clin d'oeil* che rimanda a quella geografia che si era data il compito di leggere i segni lasciati dalla presenza dell'uomo sulla Terra e che è stata operativa soprattutto nella prima metà dello scorso secolo. Si tratta di un libro che testimonia di una passione, di un percorso personale, degli autori che mi hanno particolarmente influenzato e, per certi aspetti, è il complemento di lavori precedenti su tematiche paesaggistiche e territoriali, in particolare del testo *Elementi di geografia* (2017)¹ che aveva un taglio didattico. Nel sottotitolo è presente la denominazione "sapere sullo spazio". C'è stato un certo feticismo dello spazio da parte dei geografi di diverse correnti, ma in realtà ciò che veramente ci interessa è il "chi" e il "come" vengono abitati i luoghi. "Azione sul mondo" rimanda alla trasformazione degli ecosi-

stemi, al fatto che dietro ogni pianificazione o progetto urbanistico c'è un'immagine e che, nella descrizione geografica, si può leggere in *nuce* un divenire possibile. Giuseppe Dematteis sottolineava come lo spazio geografico non deve essere preso in considerazione per mostrare stati immutabili ma per scoprire le propensioni insite in esso di un divenire possibile.

Affermi che il geografo, con gli strumenti che gli sono propri, diviene un traduttore delle nostre territorialità. Cosa intendi?

La geografia classica traduceva le forme del rilievo e degli spazi umanizzati rendendone evidente le singolarità. Senza dimenticare questa tradizione, e senza rinnegare l'attenzione per lo spazio - tra l'altro ora riscoperto dalle altre scienze sociali -, penso sia più corretto sottolineare le relazioni che le popolazioni intrattengono con la realtà materiale. Questa traduzione è allora la comprensione e l'esplicitazione del vissuto e della complessità delle relazioni tra uomo e territorio, di ciò che possiamo chiamare territorialità. Uomini e donne attraverso il lavoro, la cultura, la loro esperienza sono attori che, a partire dallo spazio, producono il territorio, il vero oggetto della geografia. Come ci aveva insegnato Henri Lefebvre ma anche Claude Raffestin, i geografi ritengono che questo sia un prodotto sociale.

A chi ti rivolgi con questo nuovo libro?

Ho cercato una forma di scrittura scorrevole per discutere della disciplina senza però rinunciare a presentare alcuni tra i concetti fondamentali, ma non si tratta di un saggio dedicato in modo particolare agli specialisti. Mi rivolgo ai giovani che sono incuriositi da questa scienza così antica e così moderna, ma pure a chi si interessa e si occupa di territorio professionalmente e agli studiosi

¹ Claudio Ferrata con Mauro Valli e Stefano Mari, *Elementi di Geografia per le Scuole medie superiori*, CERD, 2017.

Un' introduzione al pensiero geografico

di scienze sociali. Penso che essi possano trovare nella geografia gli strumenti per pensare e costruire un mondo solidale, attento alle relazioni con gli ecosistemi di cui siamo parte, capace di considerare i valori paesaggistici, la relazione con l'Alterità. Quando saranno professionisti, potranno immaginare e condurre scelte libere e sostenibili nella quotidianità.

Già nelle prime pagine affermi “una presa di posizione a favore della geografia”. Cosa vuoi dire?

Da una parte, le pagine del libro vogliono mostrare la geografia che ho praticato e che pratico, dall'altra hanno pure l'ambizione di essere un piccolo *pamphlet* che precisa i contorni di una disciplina, certamente aperta, ma dotata di un solido nucleo concettuale e strumentale. Questo si è evoluto nel tempo in funzione dei paradigmi dominanti e delle domande poste dalla società. Sottotraccia c'è

pure una vena polemica nei confronti di chi ritiene che la geografia sia una forma di conoscenza che meriti poca attenzione. La geografia è un sapere sul Mondo, meglio ancora, un sapere e uno sguardo che adottiamo per sistemare e riorganizzare il nostro ambiente in funzione dei bisogni. Una scienza che mette al centro il bene comune e le collettività. Il suo maggior interesse è l'abitare la Terra nel presente e nel futuro.

Come collochi la geografia nel contesto delle altre discipline?

Occorre fare una prima distinzione tra geografia fisica e umana, due saperi che si rifanno a due epistemologie diverse ma che convivono sotto un medesimo tetto e che, comunque, in molti casi, si avvicinano e si incontrano. Il geografo fisico non dimentica che i luoghi di cui si occupa sono abitati e il geografo umano non dimentica la dimensione naturalistica dello spazio. Non condivido però chi afferma che la geografia sia una “scienza di sintesi”, questa è piuttosto un sapere fortemente connettivo ed è più vicina di altre a quel pensiero complesso che lega e contestualizza. Comunque colloco la geografia all'interno della grande famiglia delle scienze sociali come l'antropologia, la storia, l'economia, le scienze della politica. Con

queste condivide alcune visioni ma, come abbiamo detto, ritiene che le nostre vite, l'intero corpo sociale, si possano leggere considerando le relazioni che intratteniamo con la realtà materiale e le sue rappresentazioni.

Il fatto di poter dialogare con altre discipline mi sembra oggi molto importante. Considerazioni che valgono anche operando sul terreno. Lavorando in progetti urbanistici di una certa importanza ho capito veramente che le visioni della geografia permettono di interagire con altre discipline e di dialogare con professionisti e soprattutto di contribuire a problematizzare i progetti territoriali.

Edgar Morin ² già negli anni '90 proponeva un pensiero che considerava la coscienza comune di appartenenza alla Terra. È un'utopia pensare che la geografia possa aiutare a costruire un Mondo più solidale con maggior giustizia e sostenibilità?

Ritengo che la geografia possa aiutarci a promuovere una nuova “etica dell'ecumene” ³ che abbia come principale scopo la cura del pianeta. La riflessione geografica deve fornire un'informazione regolatrice capace di valutare le conseguenze delle nostre azioni e delle nostre scelte. I geografi che operano in vari settori come la pianificazione del territorio e l'urbanistica, lo sviluppo territoriale o ancora la protezione dell'ambiente, sono in grado di produrre diagnosi, di contestualizzare, di evidenziare gli obiettivi dei diversi attori. Lavorando sul terreno comprendono la diversità delle culture dell'abitare. Possiamo dire che la geografia propone l'idea di un nuovo contratto con la Terra, evidenzia le giuste piste da seguire ed è in grado di proporre soluzioni per costruire un mondo solidale.



Panorama dal Pizzo Barone

² Edgar Morin, *Terre-Patrie*, Seuil, 1993

³ La nozione di ecumene (dal greco *oikos*, casa) testimonia del mondo abitato dall'umanità, il tema dell'etica dell'ecumene viene sviluppato dal geografo culturale Augustin Berque in *Être humains sur la terre*, Gallimard, 1996.

La sala professori

Un film di Ilker Çatak

Nina Pusterla

Mi è stato chiesto di scrivere una recensione del film tedesco *La sala professori*, che molto ha già fatto discutere negli ultimi mesi, presente alla Berlinale dell'anno scorso e, tra le altre cose, anche candidato all'Oscar di quest'anno (nominazione per il miglior film straniero). Me ne hanno parlato amici e colleghi, chi con entusiasmo chi con distacco, ed è quindi difficile già in astratto capire verso che direzione tendere. Averlo guardato e digerito non hanno reso più semplice il compito: resta un film che mi mette in difficoltà, che da un lato mi parla e dall'altro mi respinge, che un po' mi sembra dare davvero voce alla scuola e che un po' invece mi sembra non centrare alcuni temi che per me sono fondamentali in questo momento. Allora forse è questa la strada che devo seguire: capire perché questo film che parla di scuola mi lascia in sospeso, incerto.

Cominciamo con la trama, esigua al massimo grado: in un istituto tedesco più o meno equivalente alla scuola media per l'età degli alunni avvengono da qualche tempo dei furti. Diventando la situazione insostenibile, gli insegnanti e la presidenza tentano diverse strade per trovare il o i colpevoli, dai colloqui pacifici (che però sono antecedenti all'inizio del film) agli inviti alla delazione (che naturalmente portano facilmente a un falso sospetto): le strategie dipendono in parte dalla per-

sonale visione di educazione, giustizia e legalità e in parte dalla disperazione e dalla perdita di visione strategica. Tra chi cerca di agire in base al proprio sentire anche la protagonista Carla Nowak, una giovane insegnante alle prime armi, che seppur animata dalle migliori intenzioni diventa un acceleratore dell'esposizione della situazione. Al di là della trama, però, c'è un contesto da delineare, ovvero quello di una scuola agiata e ambiziosa, apparentemente tranquilla e fornita di ogni mezzo e risorsa: la disponibilità di spazi sia per gli insegnanti che per gli allievi, dove lavorare e dove rilassarsi, balza all'occhio, così come la calma che regna costantemente nelle aule durante le lezioni, a prescindere dalle richieste degli insegnanti. Curioso notare come tutto ciò in realtà si tramuti nel suo opposto: l'agiata scuola deve barcamenarsi con i pochi insegnanti regolari e i molti supplenti che ha perennemente sotto organico; l'ambiziosa scuola, che propone contenuti ed esercizi anche difficili, deve confrontarsi con le aspettative dei genitori, che giudicano, in base alla loro esperienza, il valore dei contenuti proposti. La spaziosa scuola, poi, diventa nella esatta fotografia del film il simbolo stesso della tensione e della perdita di significato: i corridoi che la protagonista percorre a più riprese per cercare allievi o colleghi sembrano infiniti, le scale da salire e

scendere diventano labirinti, le palestre spazi immensi ma chiusi come prigioni, e nel gran finale la scuola, espansa, enorme, è però deserta.

Il film è un crescendo costante di tensione, che lentamente ma inesorabilmente si allarga e si espande togliendo aria a tutti i personaggi e a qualunque sviluppo positivo capace di far cambiare rotta alla vicenda. Se in partenza sono solo diverse visioni a scontrarsi nella gestione del problema dei furti, tra docenti che spingono alla delazione in virtù della tolleranza zero e la professoressa Nowak e un paio di silenti sodali che invece la osteggiano in favore di un accompagnamento educativo, ben presto tutto si confonde in un vortice di ricerca della verità per vie contraddittorie e controproducenti.

Nella recensione che del film fa Christian Raimo per *Internazionale* possiamo leggere che "quando andiamo a vedere un film che parla di scuola, e ambientato in una scuola, sappiamo già cosa aspettarci: un conflitto. Tra docenti e studenti, tra dirigenti e docenti, tra studenti e studenti, qualcosa che nell'equilibrio della comunità educante si spezza e fa deflagrare un dissidio latente, che non è mai solo della scuola o di quella scuola, ma di un mondo più grande di cui la scuola, com'è facile riconoscere, è solo una metonimia.¹" Non sono certa in realtà che in questo caso conflitto sia il concetto più adeguato, proprio perché la tensione si allarga a macchia d'olio sfaldando ogni tipo di unione. Qui non c'è un dissidio tra due parti, ma caos, un caos generato da un'assenza di visione comune e progettuale (simbolica a questo proposito la figura della Preside, inconsistente e pavida, che continua a cambiare idea e che non prende in mano la situazione) e di condivisione di valori, da un'assenza di personalità autorevoli capaci di fare da guida. Quello che in fondo mi irrita, l'ho capito scrivendo, è che il professore che si schie-

¹ Christian Raimo, *La sala professori* è una grande lezione sulla vera educazione alla libertà, 8.03.2024, <https://www.internazionale.it/opinione/christian-raimo/2024/03/08/sala-professori-film-recensione>

La sala professori

ra dalla parte della Preside e della tolleranza zero appare comunque come un insegnante capace di assumere il suo ruolo (una scena su tutte quella in cui, nonostante l'antipatia che li divide, segue la collega che gli ha chiesto aiuto e la accompagna in aula, agendo molto professionalmente senza rubarle la scena e di concerto con lei, comunicando con lo sguardo), mentre la professoressa che si batte contro l'autoritarismo, in nome della libertà di pensiero, che empaticamente pensa al benessere degli allievi, è una figura che non emerge come forza positiva, che sembra sempre un pesce fuor d'acqua, incapace di difendere le sue idee, non coerente con sé stessa, capace di scivoloni gravidi di conseguenze (come quando imposta il suo portatile come improvvisata videocamera di sorveglianza).

za). Questo film mi irrita, perché in realtà, almeno in parte, colpisce nel segno: il caos è una caratteristica che sempre di più emerge dal mondo della scuola, dove il senso di appartenenza, l'identità valoriale, la visione progettuale sono via via più flebili; una scuola schiacciata da ciò che il mondo economico e lavorativo si aspetta da lei e incapace di affermare le proprie necessità, una scuola che mette

le toppe laddove le vengono tolte risorse, una scuola dove cominciano a scaraggiare gli insegnanti. È un film sulla scuola che senza dubbio non lascia indifferenti e che scuote gli animi, soprattutto di coloro che la scuola la conoscono. Solo che io credo troppo nella sua importanza e nel suo potenziale per accettarne una lettura così distruttiva e senza appigli di speranza...



Capanna Corno Gries

I giochi di Francesco

Cambi di consonanti Campionati di bocce

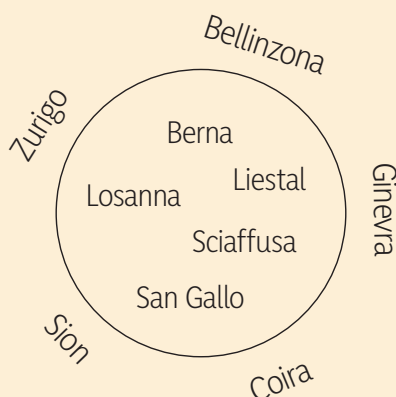
Singolare, coppia e xxxxx, han vinto quelli di Berna e quest'anno la rassegna s'è tenuta in quel di Xxyxx.

Cambi di vocale (6) Sotto il generoso

A Xxxxxx nel mese di xyxxxx rintanato nel mio alloggio di d'Annunzio leggo un passaggio de "La fiaccola sotto il xzxxxx".

Recinto

Quale criterio permette alle cinque parole di entrare nel recinto?



Soluzioni del n°3 2024

Anagramma diviso (4-6/10)
Ai piedi del Tamaro
trillo – cera – Torricella

Anagramma (6/6)
Vacanze in Liguria
Genova – Avegno

Recinto:
Tutte le parole nel recinto
iniziano con il nome di una città

Passare il sapere

Valeria Nidola

Io ho una nipotina bresciana – Anna – che spesso mi lascia senza parole.

Un giorno le ho insegnato a fare le bolle di sapone con una mano. Io ne faccio di grandissime e divento un mito per i bambini che in quel momento mi stanno guardando.

Anna ha provato e riprovato e, piano piano, è riuscita.

Ho saputo dalla sua mamma che nei giorni seguenti, quando faceva il bagno, si esercitava ed è diventata bravissima.

Qualche tempo fa eravamo assieme in un pomeriggio tranquillo e ho detto: “Anna! Facciamo le bolle di sapone con la mano?” Ho preparato il catino con l’acqua e il detersivo dei piatti e abbiamo cominciato. LEI faceva delle bolle bellissime... enormi... quasi indistruttibili...

IO, per la prima volta nella mia vita, facevo bolle-caccoline.

“Anna! Ti ho insegnato IO a fare le bolle!!! Come mai adesso TU fai

delle bolle bellissime e IO non riesco quasi più? Grrrrrrrrrrr!”

“Ma è perché hai passato a me il sapere, zia Lela!”

Mi sono commossa così tanto che i miei occhi si sono riempiti di lacrime... “Mamma! La zia Lela piange!” ha detto Anna, preoccupata.

Ecco: io vorrei vivere abbastanza a lungo da avere il tempo di passare il mio sapere a chi mi ascolta.

Io so raccontare storie in tredici modi diversi.

Io so presentare un libro con una frase rotonda che dura meno di trenta secondi.

lo so proporre un libro per ogni desiderio.

Non so fare nient'altro. Cucina... Ginnastica... Cucito... Orto... NIENTE.

In questi quarant'anni ho cercato di "passare il mio sapere" il più possibile, facendo corsi alla SSPSS, all'Alta Scuola Pedagogica di Coira, alla SUPSI...

Ma: l'avrò passato abbastanza?



Silvia Borando,
SE TI DESSI MEZZA MELA,
Minibombo

Il libro inizia con uno scoiattolo che sta per iniziare un bel pic-nic con una splendida mela rossa, seduto in un prato.

Arriva un elefante: "Scusa... Mi daresti mezza mela?"

Lo sciolattolo pensa: “Se decidessi di dare mezza mela all’elefante, a me ne rimarrebbe solo metà!” Poi dice: “No. Quando si ha qualcosa è meglio tenercela tutta per sé!” Però, sentendosi un po’ in colpa, pensa che potrebbe dare all’elefante la metà della

metà della mela. Ma... a lui ne rimarrebbe comunque poca...

Dopo mille ragionamenti decide di dare all'elefante la metà della metà della metà della metà della metà della metà della metà della mela, che è un pezzetto piccolissimo che quasi non si vede. Poi inizia tranquillo e felice il suo pic-nic.

Ma... i libri di Silvia Borando hanno sempre un finale geniale.
Anche questo.



Oren Lavie / Anke Kuhl,
CORRADO ROSPIGLIOSI E L'ABBRACCIO PERFETTO,
Terre di mezzo

Corrado Rospigliosi vive solo, parla spesso con la sua immagine riflessa nello specchio e si ritiene un abile conversatore. Facile!

Una notte sogna un abbraccio perfetto, così il mattino seguente esce di casa e decide di andare a cercare nella vita reale, quell'abbraccio!

Abbraccia la giraffa, il pesce rosso, la mucca, la tartaruga, il serpente, l'airone, la tigre, il polpo, il pipistrello, il riccio, il ragno, il canguro, la lumaca... ma nessun abbraccio è PERFETTO.

Allora mette un annuncio sul giornale: l'ap-

puntamento è in mezzo al parco. Si forma subito una lunga coda di animali e il rospo Corrado Rospigliosi li abbraccia tutti, uno dopo l'altro, ma... diventa sempre più triste: non riesce proprio a trovare l'abbraccio perfetto.

Intanto, nel parco, scoppia un'epidemia di abbracci e, solo alla fine del libro, Corrado Rospigliosi capisce una cosa importante.

Volete saperla? Chiedetela a lui!



Sven Nordquist,
LA STRADA DI CASA,
Camelozampa

Il libro inizia con l'immagine di un bambino semiaddormentato, sdraiato in un prato.

Quando si sveglia, si guarda attorno e si accorge di non vedere niente di familiare. Ma... come è capitato in quello strano posto? Nessuna idea. Attorno a lui ci sono delle minuscole persone che, gentilmente, lo accompagnano dalla Vecchietta-che-tutto-sa e lei gli dice che se vuole tornare a casa sua, deve seguire la strada gialla. Prima di iniziare il suo viaggio riceve da un minuscolo vecchietto uno zaino che, cammin facendo, si rivelerà molto utile e prezioso.

È impossibile raccontare con delle semplici parole il lungo viaggio del giovane protagonista verso la sua casa: il libro vive soprattutto di immagini.

Sven Nordquist ha superato se stesso! Le illustrazioni sono stupende!

In una noiosa domenica di pioggia questo libro
salverà tutti i genitori di bambini svegli e curiosi.
Quindi TUTTI.



David Almond / P.J. Lynch,
KEVIN E I MERLI,
orecchio acerbo

Questa storia nasce da una splendida leggenda irlandese che parla di San Kevin di Glendalough, un monaco cristiano venerato come santo dalla Chiesa cattolica e anche dalle Chiese ortodosse. Andate a leggere la sua vita! È incredibile!

Ma David Almond ha deciso che il protagonista del suo libro doveva essere un ragazzo del tutto normale -Kevin- che viene portato in un monastero dai suoi genitori, perché sono poverissimi e non riescono a dargli da mangiare.

Kevin è buono e servizievole, impara a leg-

gere e a recitare le preghiere.

Ma la cosa che ama di più è correre in mezzo alla natura in compagnia dei suoi amici: la volpe, il cervo, la lepre, il topo e moltissimi uccelli.

I monaci un giorno gli dicono che adesso che è più grandicello deve smetterla di correre con i suoi amici animali e lo mettono in una piccola stanza con un letto duro e una finestrella stretta.

Ma Kevin riuscirà a stupire tutti facendo una cosa incredibile.



Gianni Magnino,
ESERCIZI CANINI,
notes edizioni

Vi ricordate gli ESERCIZI DI STILE di Raymond Queneau? Un banale episodio di vita quotidiana viene raccontato in novantanove modi diversi. Geniale!

Questo libro fa un po' lo stesso gioco, ma il "fatto banale" viene proposto solo in diciotto modi diversi e leggibili da un ragazzino di 8/10 anni.

C'è un signore che passeggia con il suo cane. Il cane deposita la sua cacca proprio davanti a un portone, ma il signore fa finta di niente e si allontana. Una signora esce da quel portone e si trova davanti quel regalo caccoso. Vede il signore con il cane poco distante, lo chiama in modo severo ma creativo e lui tor-

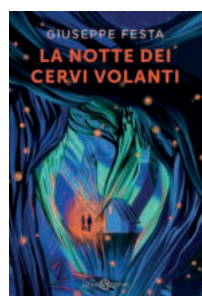
na a raccogliere la cacca del suo cane con un sacchettino di plastica.

Vi avevo avvisati che era un fatto banale!

Ma se lo raccontiamo in tanti modi diversi diventa divertente!

Quali sono questi modi? Cinematografico, misterioso, dubbioso, teatrale, fiabesco, petegolo, carino, poetico, esagerato... E ogni bambino potrà scegliere "uno dei modi", studiarlo e raccontarlo ai compagni.

Vorrei essere presente...



Giuseppe Festa,
LA NOTTE DEI CERVI VOLANTI
Salani Editore

Ho iniziato ad amare Giuseppe Festa dal primo libro che ho letto: "Il passaggio dell'orso". Ma la sua opera d'esordio è stata: "I boschi della luna", che assomiglia molto a questo suo ultimo libro che ho tra le mani: i contenuti sono più o meno gli stessi.

C'è un paese in guerra: mancano l'acqua, l'elettricità, i viveri di prima necessità e la possibilità di procurarseli.

Alba decide di partire con sua sorella Julia e di raggiungere il paese dei nonni, in montagna. I genitori dove sono? Lo scopriremo strada facendo. Il loro è un viaggio difficile e faticosissimo anche perché, già alla partenza, le due sorelle vengono imbrogiate e derubate.

Ma... la mancanza di elettricità, oggi, vuol dire anche l'impossibilità di caricare il cellulare!!! Sembra impossibile vivere senza: vero?

Bisogna per forza -o per amore- tornare alla natura. Bisogna per forza -o per amore- trovare persone che hanno gli stessi principi, lo stesso rispetto per il mondo e per tutti gli esseri viventi. La stessa voglia di pace.

Un'amica bibliotecaria ha assistito a un incontro di Giuseppe Festa con un gruppo di adolescenti. Ha detto che lui è bravissimo e che i ragazzi ascoltavano rapiti. Lui li conosce, i ragazzi, per scrivere libri così! Se poi aggiungiamo la sua laurea in scienze naturali e una sana fantasia: il gioco è fatto!



Concita De Gregorio / Beatrice Alemagna,
IN MEZZO A UN MILIONE DI RANE E DI FARFALLE. DOVE VANNO LE COSE PERDUTE,
Feltrinelli

Se Concita De Gregorio ha scritto un libro come questo è perché aveva proprio bisogno di scriverlo. È stata una buona terapia per lei ed è un massaggio al cuore per chi lo legge.

Mi ha ricordato un suo libro, che ho letto molto tempo fa: "Così è la vita". Ma questo è "fabbriato con un altro materiale".

Questo libro contiene trentadue mini-racconti, lunghi da una a venti righe e tanti, tantissimi disegni preziosi e strani di Beatrice Alemagna. Parla di persone: Marco, Carmen, i miei amici, papà, Ippolito, mamma...

Parla di cose: la palma, un mazzo di fiori, il brodo, la gonna a ruota...

Parla di luoghi: il mare, la casa della nonna, a teatro...

Parla di animali: la gatta Aria, il gorilla celeste... Parla di sentimenti: la solitudine, la felicità...

Sono come degli appunti presi con libertà di pensiero, di scrittura e di abbinamenti strani, sul QUADERNO DEGLI ASSENTI.

Facciamo l'appello: "Chi manca oggi?" e Concita va a riprendere gli assenti. Dà loro un posto dove possono stare: il quaderno, appunto!

Un libro unico, raro e prezioso: credetemi! Ma... forse non per tutti.

Editoriali

Una protesta per tutti i lavoratori (*La redazione*): 1/3
La lotta non paga (*La redazione*): 2/3
Il disagio giovanile (*La redazione*): 3/3
La scuola cambia, restano i valori (*La redazione*): 4/3

In cornice

Un'amicizia fraterna e creativa (*La redazione*): 1/4
L'immagine dell'empresente (*La redazione*): 2/4
Renato Tagli e la gioia del gioco (*Clara Olvera Oldrini*): 3/4
La spinta interiore di Matteo Taddei (*Elena Rotondi*): 4/4

L'ideario

La stagione della "Matematica moderna" (*Francesco Cavalli*): 1/5
Assenteismo nel Canton Ticino (*a c. Clara Olvera Oldrini e Nina Pusterla*): 3/6
Figli chiamati a far felici i genitori (*Alice Poretti*): 3/10
Formazione continua dei docenti e disagio giovanile (*Claudio Della Santa*): 3/12
La scuola al centro della società (*Marina Carobbio Guscetti*): 4/5
Il Movimento della Scuola compie 20 anni (*Alessandro Frigeri*): 4/6
La fatica di diventare grandi (*Cristiana Spinedi*): 4/9
Formazione continua e benessere professionale (*Claudio Della Santa*): 4/10
Campanelli d'allarme (*Cristiana Spinedi*): 4/12

La verità effettuale dell'insegnante

«Fragile» (*Roberto Salek*): 1/8
Solipsismo (*Roberto Salek*): 2/5
Con viva preoccupazione (*Roberto Salek*): 4/14

Voci dalla scuola

Non stiamo zitti! (*Cristiana Spinedi*): 1/10
Fabian non frequenta più la scuola (*Movimento della Scuola*): 1/12
Lasciate ogni speranza, voi ch'intrate? (*a c. Elena Rotondi*): 1/15
Del far circolare i libri in aula (*Matteo Ferrari*): 1/18
Risvegliamoci dal quieto vivere (*Cristiana Spinedi*): 2/7
Resistenza e dialogo (*a cura di Cristiana Spinedi*): 3/16
Tra le aule di una scuola elementare (*Tanya Boila*): 3/18
Conversazioni a bordo lago (*a cura di Giulia Tavarini*): 3/20
Il disagio nelle scuole superiori (*Clara Olvera Oldrini*): 3/23
La cultura come scuola di benessere (*Michela Maiocchi, Sara Tognola, Alessandro Boidi*): 3/25
Gestire il disagio a scuola (*Esther Lienhard*): 4/16

Senza più tempo per pensare (*a cura di Saffia Shaukat*): 4/19
La scuola è cambiata (*Georgia Imperiali*): 4/23
Due generazioni a confronto (*Giulia Tavarini*): 4/25

Sguardi sul mondo

Lubo (*Gianni Tavarini*): 1/20
Vorrei, che a sopravvivere fosse solo amore (*Tiziano Moretti*): 1/23
Spazio alla cultura indipendente (*Associazione Idra*): 1/26
Il regno delle tenebre è il paradiso dei sognatori (*Tiziano Moretti*): 2/9
Riflessioni sull'azienda (*Luca Berla*): 2/13
A tu per tu con Alessandro Mariani (*a c. Denise Maranesi*): 2/19
Soto i Santi/Ditego (*Maurizio Casagrande*): 2/22
Uno "sportello" (*Elena Pellanda Degli Antoni*): 4/29
Consulenza filosofica (*Tiziano Moretti e Neri Pollastri*): 4/30

Parole e immagini

Turisti nella luce (*Maurizio Casagrande*): 1/29
La vita, lo sport e il mondo (*Gianni Tavarini*): 2/23
Il merito è un'ideologia (*Clara Olvera Oldrini*): 2/27
La campagna dello zucchero di Claudio Pasi (*Maurizio Casagrande*): 2/28
Quarant'anni! (*Valeria Nidola*): 2/30
Ancora scuole nel mondo (*Nina Pusterla*): 3/28
Disagio giovanile: un tema attuale (*La redazione*): 3/31
Un'introduzione al pensiero geografico (*a c. Graziella Corti*): 4/33
La sala professori (*Nina Pusterla*): 4/35
Passare il sapere (*Valeria Nidola*): 4/37

I giochi di Francesco

1/30 – 2/29 – 3/30 – 4/36

I numeri indicano fascicolo/pagina



Disagio

Complessità

Sostegno



Solitudini

Testimonianze



Immagine in copertina:

Lugano innevata Copyright: fotografia di Matteo Taddei