

IL MESTIERE DI INSEGNARE

Diversi modi di interpretare
la professione dell'insegnante
nella scuola superiore

A cura di
Alessandro Mattioli



FRANCOANGELI



Presidente: Roberto Biorcio
Direttore scientifico: Walter Moro

Il CISEM, Centro per l'Innovazione e la Sperimentazione Educativa Milano, è un istituto che si occupa di ricerca educativa, in particolar modo relativa all'istruzione secondaria di secondo grado. Nel 1972 viene costituito come supporto all'Assessorato all'Istruzione della Provincia di Milano e nel 1983, per iniziativa della Provincia di Milano e dell'Unione delle Province d'Italia, al fine di rispondere alla necessità di un maggior coordinamento dei soggetti istituzionalmente operanti nel campo della scuola e della formazione, il CISEM si trasforma in un istituto di ricerca autonomo. Il CISEM per le sue attività di ricerca collabora con enti e istituzioni come il Ministero dell'Istruzione, Università e Ricerca, le Università, le Regioni Lombardia e Campania e l'Ufficio Scolastico Regionale della Lombardia. Il CISEM è "Associate Member" del Program on Educational Building di OCSE (Organizzazione per la Cooperazione e lo Sviluppo Economico). [www.cisem.it]

I lettori che desiderano informarsi sui libri e le riviste da noi pubblicati possono consultare il nostro sito Internet: www.francoangeli.it e iscriversi nella home page al servizio "Informatemi" per ricevere via e.mail le segnalazioni delle novità.

IL MESTIERE DI INSEGNARE

**Diversi modi di interpretare
la professione dell'insegnante
nella scuola superiore**

A cura di
Alessandro Mattioli



Il libro propone un approfondimento dei risultati della ricerca sull'istruzione secondaria superiore nella provincia di Milano realizzata, nella primavera del 2006, dal Cisem in collaborazione con l'Istituto Iard e coordinata da Roberto Biorcio. Il lavoro di approfondimento si è soffermato su alcuni temi emersi come particolarmente rilevanti nel corso della stesura del primo resoconto della ricerca, pubblicato alla fine del 2006 presso l'editore Franco Angeli con il titolo *La scuola vista dai protagonisti: la scelta scolastica e l'orientamento, la condizione degli insegnanti, il problema della dispersione, il vissuto scolastico degli studenti di origine non italiana*. Per ciascuna di queste problematiche si è formato un gruppo di lavoro costituito da ricercatori del Cisem, dell'Istituto Iard e dell'Università di Milano Bicocca, che ha avuto il compito di realizzare un approfondimento dell'analisi e dell'interpretazione dei dati e di redigere una pubblicazione dedicata al tema in questione.

Nello specifico, il presente volume è il frutto della discussione dei membri del gruppo di lavoro sul tema della condizione degli insegnanti: Alessandro Mattioli (coordinatore), Anna Arcari, Gianluca Argentin, Giorgio Giovannetti e Franco Salsa.

Gianluca Argentin si è occupato dell'elaborazione e dell'analisi dei dati. Giorgio Giovannetti e Alessandro Mattioli hanno curato la revisione finale del testo. La redazione del volume è stata realizzata da Carole Aghion.

Copyright © 2009 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy.

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore. L'Utente nel momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni della licenza d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito www.francoangeli.it.

Indice

Prefazione , di <i>Roberto Biorcio</i>	Pag.	7
Introduzione , di <i>Alessandro Mattioli</i>	»	11
Chi sono gli insegnanti della provincia di Milano? La tipologia proposta , di <i>Gianluca Argentin</i>	»	31
La formazione iniziale e l'aggiornamento , di <i>Alessandro Mattioli</i>	»	45
Insegnare e valutare , di <i>Giorgio Giovannetti</i>	»	63
Il rapporto con gli studenti , di <i>Anna Arcari</i>	»	89
La soddisfazione , di <i>Franco Salsa</i>	»	111
Conclusioni , di <i>Alessandro Mattioli</i>	»	141
Nota metodologica	»	161
Bibliografia	»	167
Gli autori	»	171

Prefazione

di *Roberto Biorcio*

Le trasformazioni economiche e sociali in corso, e soprattutto quelle attese, hanno riportato l'attenzione dell'opinione pubblica sul ruolo cruciale che la scuola potrebbe svolgere nella preparazione delle nuove generazioni per la società del futuro. Sono noti i problemi e le carenze del nostro sistema educativo, sottolineati dai risultati di diverse indagini comparative.

La tentazione più forte è stata quella di sostituire una discussione analitica e articolata di tali questioni con la ricerca immediata di un capro espiatorio. Più che ai governi, alle istituzioni politiche e ai dirigenti – responsabili degli ordinamenti, degli investimenti, e della concreta attuazione delle politiche scolastiche – le critiche sono state soprattutto indirizzate all'ultimo anello del sistema formativo: gli insegnanti che quotidianamente si devono confrontare con le domande e i bisogni proposti dagli allievi e dalle famiglie. La risorsa fondamentale della scuola italiana è diventata così il capro espiatorio di tutti i difetti e i problemi del sistema di istruzione.

La gamma delle accuse lanciate ai docenti dai media è vastissima: da quella di comportarsi da “fannulloni” chiusi insieme ai loro sindacati nella difesa di privilegi corporativi, a quella di rappresentare l'ultima eredità della mobilitazione degli anni Settanta, con atteggiamenti troppo permissivi di fronte a un mondo giovanile sempre meno rispettoso di regole e disciplina.

Emerge d'altra parte, sullo sfondo di questa discussione, anche la altrettanto ampia gamma di attese che – più o meno esplicitamente – vengono riversate sui docenti e sulla scuola. In primo luogo l'attesa che i docenti riescano a sanare i problemi di socializzazione e le diverse forme di disagio giovanile che le famiglie e altre istituzioni sociali affrontano con crescente difficoltà. Ugualmente importante è l'attesa che i docenti sappiano sviluppare le capacità degli studenti e fornire le competenze utili per

evitare un percorso di decadenza rispetto allo status sociale e professionale dei genitori.

La ricerca sulla professione di docente nella scuola media superiore che presentiamo in questo volume non si è limitata alla raccolta e allo studio dei dati statistici disponibili, forniti dagli istituti scolastici e da diversi enti e istituzioni. Per uscire dagli stereotipi e dalle banalizzazioni proposte da campagne mediatiche variamente motivate, la ricerca ha cercato di dare la parola sia agli stessi insegnanti sia agli studenti e alle famiglie che ne hanno una diretta conoscenza nel contesto dell'esperienza scolastica. Sulla base di diversi punti di vista, è stato ricostruito il quadro delle attività, delle esperienze e delle relazioni che caratterizzano la situazione del corpo insegnante nella scuola secondaria superiore della provincia di Milano. La ricerca ha messo in evidenza soprattutto le diverse forme e modalità con cui viene oggi interpretato il difficile mestiere di insegnare nella scuola media superiore. Sono stati messi in discussione e rovesciati molti degli stereotipi che si erano accumulati negli ultimi anni. La grande maggioranza delle famiglie e degli studenti ha espresso valutazioni molto positive sia sulla preparazione degli insegnanti che sulle loro capacità relazionali ed educative. Anche se sono emerse modalità molto diverse di interpretare il mestiere di insegnare, la grande maggioranza della categoria manifesta un'identità professionale forte, con alcuni problemi che richiedono attenzione da parte dell'opinione pubblica e dei governanti. Gli insegnanti hanno in larga misura scelto il loro lavoro. Molto limitata è stata l'influenza di circostanze o eventi casuali. La rappresentazione prevalente della figura del docente è quella di una vocazione, scelta per la sua importanza sociale, seguita dall'immagine di una professionalità specifica. Le differenze di genere nell'autodefinizione professionale risultano contenute, anche se le donne evidenziano maggiormente l'aspetto vocazionale e l'importanza sociale del proprio lavoro.

Gli insegnanti trovano nel loro lavoro soprattutto tre fonti di motivazione: innanzi tutto la gratificazione che nasce dal rapporto con i giovani; in secondo luogo, strettamente legata a questa, la funzione educativa e sociale da loro svolta; l'ultima motivazione ha invece un carattere più strumentale: la possibilità di disporre di tempo libero e di poter conciliare lavoro e famiglia. Quest'ultima motivazione non sorprende, soprattutto ricordando che il nostro campione è costituito in grande misura da donne. Molto poco sembrano contare motivazioni legate al prestigio e allo stipendio.

Gli insegnanti sono complessivamente soddisfatti di molti aspetti della propria esperienza professionale nella scuola, soprattutto per i rapporti con gli alunni e i risultati sul lavoro. Esistono naturalmente differenze fra le

scuole. Sono mediamente più soddisfatti gli insegnanti dei licei piuttosto di quelli degli istituti tecnici e professionali. Alcuni fattori sono spesso indicati come problematici: l'ambiente di lavoro, le carenze di dotazioni per i laboratori e i rapporti con i genitori degli alunni. Ma gli elementi più rilevanti di insoddisfazione sono soprattutto la retribuzione, molto bassa per il lavoro svolto, e la mancanza di riconoscimento sociale. È molto diffusa la convinzione che il prestigio della professione si sia ridotto negli ultimi dieci anni (83%) e sono praticamente inesistenti le attese di una inversione di tendenza nel futuro. Per i prossimi anni si prevedono peggioramenti (39%) o nessun cambiamento (26%). Negli altri casi, non si sa esprimere nessuna previsione (28%).

In generale, si registra tra gli insegnanti una potenziale contraddizione tra la percezione della rilevanza sociale del proprio ruolo e lo scarso riconoscimento sociale ed economico ricevuto. I docenti intervistati hanno forte consapevolezza della centralità del proprio ruolo sociale e trovano motivazione proprio nella funzione socioeducativa. La pressione esercitata dalle domande sociali che direttamente o indirettamente coinvolgono la loro professione, unita alla mancanza di riconoscimento sociale – sia in termini di prestigio che di retribuzione – può aprire però la strada alla demotivazione e al ridimensionamento del loro impegno. Soprattutto se continueranno le campagne di delegittimazione del corpo docente e non verrà rovesciata la riduzione dell'investimento pubblico nel sistema di istruzione che si è realizzata negli ultimi anni.

Roberto Biorcio
Presidente del Cisem

Introduzione¹

di *Alessandro Mattioli*

Della difficoltà di parlare descrittivamente degli insegnanti

Non soltanto nelle narrazioni dei media (portati, com'è noto, al sensazionalismo), ma anche nelle affabulazioni informali-orali diffuse a livello popolare, è veramente raro e difficile vedere i professori descritti in modo realistico, come persone “normali”.

Le storie riportate dai telegiornali e dai quotidiani o passate di bocca in bocca fra i genitori in attesa davanti ai cancelli delle scuole abbondano di stereotipi a tinte forti, fatti per commuovere, edificare, fare denuncia, fare colpo.

I docenti protagonisti di queste vicende ricostruite sono raffigurati perlopiù nelle sembianze seguenti. Ora povere vittime deboli e imbelli di studenti bulli, cattivissimi, incivili e ingovernabili: vengono sbeffeggiati, ne subiscono di tutte, neppure riescono a reagire, vanno a finire su YouTube. Ora, al contrario, esempi insigni di sapienza, saggezza, altruismo, pazienza, spirito di sacrificio e autorevolezza, che si dedicano all'insegnamento come “missionari”² per soccorrere scolaresche variamente povere, deprivate o destinate all'analfabetismo e all'abbandono, se non alla precoce delinquenza. Nonostante il misero stipendio essi, come santi ed eroi, si dedicano alla missione dell'educazione e dell'istruzione delle masse in-colte³.

Altre volte ancora ci vengono descritti come incalliti assenteisti doppiolavoristi che dedicano tutto il proprio tempo a fare lucrosi affari come

¹ Le idee salienti di questa parte non sarebbero mai nate senza le discussioni con il gruppo di “Sense Esperienze” e in particolare con Claudia Petrucci.

² Si tratta di una metafora; chi sono infatti alla lettera i missionari? Coloro che portano il Verbo tra i selvaggi non cristiani.

³ In entrambe queste versioni gli studenti, cosa degna di nota, vengono rappresentati come esseri ignoranti, stupidi e pericolosi.

commercialisti (versione maschile) o a fare la spesa al mercato e ad occuparsi della casa (versione femminile), facendosi vedere in classe sì e no un paio di mesi all'anno, approfittando di falsi certificati medici rilasciati da dottori compiacenti e di presidi troppo deboli e incapaci di imporsi.

O missionari, santi ed eroi, insomma, o diavoli e cialtroni.

Macchiette.

In queste raffigurazioni spiccano due elementi deformanti. Da un lato, vengono rappresentati quasi solo casi estremi e quasi mai insegnanti "normali". D'altro lato, la professionalità docente in atto viene descritta in modo unilaterale: presentissimo l'aspetto relazionale-affettivo (assistente sociale, "pastore di anime", maestro di vita), quasi assente o lasciato sullo sfondo l'aspetto culturale, cognitivo, propriamente tecnico-didattico (l'insegnante come professionista dell'apprendimento e anche come specialista disciplinare).

I professori e le professoresse in carne e ossa assistono con estraneità allibita e forte irritazione a queste narrazioni, quand'anche smaccatamente positive: in esse non riescono a riconoscere né se stessi né la grande maggioranza dei propri colleghi.

Il motivo per cui stereotipi così falsi e schematici (e ovviamente veri in alcuni casi-limite) sono così diffusi e resistenti non è certo la mancanza di informazioni da parte del pubblico dei non addetti ai lavori su come sia fatto effettivamente un professore.

È facile, infatti, diffondere lo stereotipo falso e fantasioso del fisico teorico o dell'archeologo: pochi fra di noi ne hanno conosciuto uno di persona.

Ma dovrebbe essere difficile spacciare in giro luoghi comuni così grossolani a proposito di una figura professionale che qualsiasi adulto ha senza dubbio conosciuto per esperienza diretta in almeno trenta o quaranta esemplari attraverso la propria personale carriera scolastica.

Perché dunque un falso informativo così pacchiano e semplicistico gode di un così cospicuo e durevole successo presso larga parte del pubblico?

Il fatto è che *vi è una difficoltà intrinseca, per ognuno di noi, a parlare in modo fattuale, empirico, obiettivo, "s-passionato" (esente da passione) degli insegnanti.*

Questa difficoltà deriva essenzialmente da due circostanze.

Da un lato, ciascuno di noi, quando parla degli insegnanti, tende a parlare in realtà dei propri insegnanti, di quelli che ha frequentato nella propria esperienza scolastica. Nel processo di crescita di ognuno di noi, queste figure non sono mai, non possono essere, qualcosa di emotivamente indifferente (se sono anonimi e neutri li cancelliamo dalla memoria).

I nostri vecchi professori, maestri, professoresse e maestre sono quelli che, nella nostra memoria:

- ci hanno impaurito o fatto passare la paura il primo giorno di scuola;
- ci hanno annoiato a morte per la loro incapacità di spiegare oppure appassionato e affascinato;
- ci hanno aperto mondi e orizzonti che mai avremmo sospettato esistessero, oppure ci hanno rinchiusi in un orto delimitato e noioso di aride nozioni fini a se stesse;
- ci hanno fatto sbellicare dalle risate per i loro lati miseri, meschini, ridicoli e inadeguati, oppure si sono fatti ammirare come modelli umani di adulto;
- ci hanno sanguinosamente umiliato e vilipeso, oppure incoraggiato e rincuorato in momenti per noi delicatissimi;
- ci hanno rivelato lati interiori di noi stessi (interessi, potenzialità) che neppure supponevamo di possedere, oppure ci hanno castrato e tarpato le ali;
- ci hanno aiutato a diventare grandi (con l'esempio positivo e negativo), oppure grandemente ostacolato in questa impresa;
- eccetera.

Ecco allora un primo motivo che rende difficile parlare in modo spassionato, dunque privo di "passione", dei professori: i professori sono, nella nostra memoria, sempre i "nostri" professori, quelli che ci hanno fatto del bene o del male. Con essi abbiamo avuto a che fare "corpo a corpo".

La seconda circostanza deriva dal fatto che la figura sociale dell'insegnante (come del resto altre figure di professionisti che si occupano di cura delle persone) è stata da sempre caricata, da molte correnti del pensiero pedagogico, di ingenti e onerose zavorre di "dover essere"⁴.

Vi è infatti in molta pedagogia, proprio in quanto animata da generosi intendimenti, una connaturata difficoltà a tenere distinto il livello dell'essere (gli insegnanti come sono e agiscono di fatto) dal livello del dover essere (gli insegnanti come sarebbe bene che fossero e agissero). Secondo alcune proposte diffusamente presenti nel pensiero pedagogico odierno (per esempio Besozzi 2000; Cambi 2006; Riva 2008) il professore

⁴ Siegfried Bernfeld, già nel 1925, affermava in *Sisifo, ovvero i limiti dell'educazione* che «... in poche altre questioni di principio esiste un accordo così assoluto come sul fatto che l'educazione può veramente risolvere tanti problemi del presente e che conseguentemente da essa dipende il destino del futuro» (p. 11) e richiamava sia gli educatori che i pedagogisti al realistico riconoscimento dei limiti esterni – socioculturali – ed interni – psicologici – con i quali qualunque sforzo educativo non può non scontrarsi. Vedi Bernfeld 1971.

è/ deve essere (“occorre” che sia) almeno quanto segue:

- un professionista in possesso, tramite un lungo processo formativo, di elevate competenze specialistiche riguardanti materie complesse concettualmente e tecnicamente;
- un professionista che gode di ampi margini individuali di autonomia e discrezionalità nell’esercizio del proprio lavoro;
- una sorta di artigiano-artista che si trova sempre di fronte a situazioni nuove, non previste dalla propria preparazione teorica precedente, che deve sapere affrontare in modo efficace e creativo;
- un operatore sociale che deve sapere governare un gruppo umano spesso difficile e turbolento e che, trovandosi di fronte a situazioni critiche imprevedibili, sa improvvisare in tempi brevissimi e trovare la soluzione giusta;
- non un semplice esperto disciplinare, ma un comunicatore e organizzatore su più fronti, dotato di competenze metadisciplinari, interdisciplinari, formative, didattiche, organizzative, interpersonali, di gestione di gruppi di lavoro come leader e come membro eccetera eccetera;
- un professionista capace di esercitare un’attività riflessiva (ragionare a posteriori su quanto fatto, esaminarlo, criticarlo, migliorarlo) e autoriflessiva (prendere coscienza criticamente dei propri investimenti emotivi personali sulle situazioni didattiche in cui si è coinvolti).

Si tratta, come si può osservare, da un lato di tendenze presenti di fatto in settori (quanto larghi?) della categoria degli insegnanti; d’altro lato, abbiamo a che fare con esigenze, obiettivi o finalità portati avanti da settori d’opinione e della ricerca che mirano ad un miglioramento qualitativo della professionalità dei docenti. Il rischio, tuttavia, è quello che queste parole d’ordine siano proposte e agitate in forma astratta, senza tradursi in analisi empiriche e/o in indicazioni magari modeste ma operative, che aiutino concretamente i docenti in carne e ossa a svolgere più efficacemente il loro lavoro. Di fronte ad esse molti insegnanti finirebbero in tal caso per sentirsi un po’ schiacciati: presi in mezzo fra quello che sarebbe bene che facessero e quello che concretamente sanno/ possono fare davvero.

Anche se il “discorso pedagogico” qui sintetizzato per sommi capi non arriva certo in modo diretto e completo al grande pubblico (neppure ai docenti stessi), bensì in forme semplificate, mediate e vulgate, il suo effetto complessivo è spesso quello di fare prevalere un’ottica alquanto strabica e “doveristica”: ciò che i professori sono e fanno concretamente viene molto

spesso osservato, non empiricamente e fenomenologicamente⁵, bensì attraverso le lenti deformanti di ciò che i professori dovrebbero essere o dovrebbero fare. La condizione effettiva dell'insegnante, più che essere descritta per quello che è, viene osservata attraverso la lente deformante di ciò che sarebbe bene che fosse.

In sintesi: il ricordo appassionato di ciò che i professori sono stati per noi, unito alla lente deformante di larga parte del “discorso pedagogico” contemporaneo tendono a produrre una visione piuttosto bipolare e controfattuale degli stessi: quando si parla di professori si è spontaneamente portati, senza accorgersene, a porre in primo piano il problema valutativo (sono buoni o cattivi insegnanti gli insegnanti?), a scapito o addirittura in assenza del problema conoscitivo (chi sono e come sono fatti, di fatto, gli insegnanti?).

In questa ricerca abbiamo provato in qualche misura a de-costruire queste pre-supposizioni consegnateci da una tradizione culturale ampiamente diffusa, per poter tentare di ricostruire ciò che sono/ pensano/fanno gli insegnanti in un modo in qualche misura più realistico e più “obiettivo”.

Alcune contraddizioni della condizione docente

Le considerazioni svolte nel precedente paragrafo, tuttavia, per quanto suggestive, non sono sufficienti: esse al massimo ci aiutano ad evitare – nell'analisi della condizione dei docenti – di adottare alcuni grossolani stereotipi o dei modelli analitici dicotomici inquinati da eccessiva valutatività.

Nulla esclude peraltro che graduatorie monodimensionali (scale) opportunamente studiate e concepite possano essere uno strumento analitico adeguato. Ciò di cui abbiamo bisogno per giustificare l'impianto epistemologico della presente ricerca è allora qualcosa di più.

Per dare un fondamento solido alla necessità di adottare una tipologia pluridimensionale che renda conto in modo più esauriente della variegata condizione dei docenti, dobbiamo ricorrere ad alcune considerazioni di tipo sostantivo riguardanti le contraddizioni della condizione docente.

In sintesi: vogliamo suggerire che il modello analitico deve utilizzare più dimensioni (non a caso i tipi di docenti che noi ipotizziamo si basano su più indici sintetici e non su uno solo) *perché* la condizione effettiva degli

⁵ Lo sguardo sincero e non giudicante di Bégaudeau in *La classe* ci lascia infatti sconcertati e disorientati: ci svela la confusa, contraddittoria, babelica imperfezione che regna quotidianamente in molte classi reali. Vedi Bégaudeau 2008.

insegnanti si dispiega in modo complesso e contraddittorio. Tenteremo di provarlo con le considerazioni, necessariamente sintetiche, che seguono.

La contraddittoria condizione sociale dell'insegnante: ruolo importante, percezione di status declinante

Da un lato gli insegnanti svolgono nel loro insieme un importantissimo ruolo sociale, centrale per la sopravvivenza della società nel suo complesso: ruolo di educazione, di formazione e di istruzione.

È cruciale, a questo proposito, evidenziare un punto. Gli insegnanti, occupandosi di sviluppare nei non-adulti orientamenti di convivenza civile (educare), abilità professionali (formare), conoscenze generali e modelli cognitivi (istruire) si prendono cura sì di essi, ma in una prospettiva proiettata sul futuro: non per ciò che essi sono di fatto *hic et nunc*, ma soprattutto per ciò che possono/devono/desiderano divenire crescendo e maturando. Con ciò, essi contribuiscono in modo rilevante a porre le basi della società futura: formano gli adulti di domani (sembra una frase retorica, ma è vero). La società contemporanea è, per i giovani, abbastanza avara di futuro e di speranza: in questa "mission", dunque, gli insegnanti godono di una delega pressoché totale. Quali altri soggetti si occupano infatti oggi in modo prevalente di questa indispensabile funzione di socializzazione e di stimolo alla progettualità? Tale ruolo viene riconosciuto ufficialmente e a parole da tutti come socialmente insostituibile, altamente delicato, responsabilizzante, difficile (e, oggi, sempre più complicato). Ma, di fatto, delegato.

D'altro canto, concretamente, gli insegnanti sono assai poco retribuiti, non hanno prospettive di carriera e stanno andando anche incontro ad un duplice processo di dequalificazione: infatti per un verso «...la provenienza sociale degli insegnanti si sta lentamente spostando verso il basso» (Schizzerotto-Barone 2006: 145); per un altro, è considerazione comune e non controversa che il mestiere di insegnante sia poco apprezzato nel nostro Paese, con la conseguenza di collocare chi lo svolge, almeno se considerato come individuo singolo, negli strati inferiori della classe media impiegatizia.

Questa netta *discrasia* tra funzioni esercitate e ricompense ricevute, fra «ruolo» e «status» (Schizzerotto-Barone 2006: 143-148; Biorcio 2006: 116) viene da molti docenti percepita con un senso di frustrazione cocente e a volte sovradimensionato rispetto al dato di realtà: moltissimi insegnanti si

sentono socialmente poco considerati e disprezzati⁶.

Un elemento decisivo viene spesso ignorato: il deterioramento dello status in realtà coesiste con una elevata e crescente considerazione del ruolo sociale. Due soli dati al proposito. L'ultimo rapporto sui giovani curato dall'Istituto Iard rivela che tra le istituzioni e i soggetti che godono di maggior fiducia tra i giovani, gli insegnanti occupano il quarto posto su venti soggetti considerati, con ben il 69% di intervistati che dichiara di avere molta o abbastanza fiducia nei loro confronti (quattro anni prima il livello era 61%) (Buzzi-Cavalli-Lillo 2007: 201-208). Il secondo dato si riferisce alle grandi manifestazioni in difesa della scuola pubblica dell'autunno 2008. Promosse all'inizio dai docenti della scuola primaria, esse hanno visto ben presto una massiccia partecipazione anche dei genitori (soprattutto degli alunni della scuola primaria, ma non solo) e degli studenti delle scuole superiori (oltre che dell'università), a dimostrazione di un'evidente e persistente credibilità sociale della categoria degli insegnanti.

Ogni insegnante italiano, oggi, non può comunque fare a meno di vivere – in vari modi – questa duplice e ambivalente condizione: è oggettivamente “gettato” in essa.

Una riprova abbastanza diretta di questa stridente situazione si ha (si veda l'ultimo capitolo di questa stessa ricerca) nei valori generali degli indici relativi alla soddisfazione dei docenti per i vari aspetti del proprio lavoro: tali indici raggiungono i valori più alti in relazione all'aspetto più direttamente legato all'esercizio del ruolo sociale (il rapporto con gli alunni), mentre toccano i valori più bassi nell'aspetto che può essere considerato più direttamente indicativo dello status: la retribuzione.

Alcuni dilemmi costitutivi della condizione docente

La condizione attuale degli insegnanti è inoltre attraversata, in classe e a scuola, da alcune *alternative di scelta* relative a come essi devono/vogliono/possono agire in quanto insegnanti. Si tratta di situazioni problematiche ineludibili, caratterizzate da incertezza e complessità.

⁶ Ruolo: «L'insieme delle norme e delle aspettative che convergono su un individuo in quanto occupa una determinata posizione in un sistema sociale. (...) l'aspetto prescrittivo di una posizione sociale». Status: «Complesso pluridimensionale di risorse sociali, di cose positivamente valutate o ambite in una società – in prevalenza qualche forma di ricchezza o possesso o proprietà, di potere o d'influenza, di prestigio – che sono attribuite ad una data posizione ossia a chi la occupa [...] l'aspetto allocativo di una posizione sociale» (Gallino 2004: 556 e 647).

Precisare ciò che le accomuna non è però semplice.

Non sono, infatti, esplicite e chiare alternative di scelta in cui due opposti si escludono a vicenda e sono chiaramente definiti nei loro valori: ad esempio, l'alternativa tra canalizzazione precoce o tardiva, libera o coatta, delle scelte orientative degli studenti.

Si tratta, piuttosto, di situazioni in cui l'insegnante vorrebbe e dovrebbe fare una cosa, ma vorrebbe e dovrebbe farne anche un'altra. Le due cose per un verso si conciliano male: è difficile praticarle insieme. Per un altro verso non è possibile privilegiare un solo corno del dilemma rinunciando in toto all'altro: se si sceglie solo l'uno, l'altro "si vendica" e "rientra dalla finestra", per così dire. Inoltre non è socialmente definito e condiviso quale fra le due scelte sia migliore o peggiore.

Ci si deve quindi "barcamenare": agire con l'accortezza resa necessaria dalle situazioni complicate, delicate e difficili in cui non è evidente una "semplice strada giusta". Ma esistono diversi (non solo due) modi per destreggiarsi all'interno di queste situazioni e tali diversi modi non sono definiti a priori in una scala di merito. Un ginepraio, insomma.

Chi si trova di fronte a queste scelte vive quindi spesso una condizione di ambivalenza (volere e non volere ad un tempo la stessa cosa) e dubbio (ho scelto A, ma non so se ho fatto la scelta giusta). Di difficoltà.

A questa situazione contraddittoria si aggiunge una circostanza tipica e peculiare della professione docente, specialmente oggi: se "insegnare" significa fare apprendere i (tutti i) discenti a livelli accettabili, allora questa attività è caratterizzata da livelli insolitamente elevati di probabilità di insuccesso, con pesanti ricadute in termini di sicurezza psicologica e di autostima per chi insegna.

Ora, questo ci sta a cuore dimostrare: una siffatta condizione professionale non si presta ad essere analizzata mediante semplificazioni dicotomiche o classifiche unidimensionali di merito. Un continuum bipolare con ai due estremi i "buoni" e i "cattivi" insegnanti (cioè un indice unico di qualità professionale) risulterebbe riduttivo e semplicistico rispetto ad una condizione effettiva in cui ogni docente deve destreggiarsi fra molte scelte e non in tutti i casi è evidente quale sia l'alternativa migliore. Abbiamo al contrario bisogno (e abbiamo appunto fatto uso in questa ricerca) di una tipologia basata su una pluralità di dimensioni.

Ma vediamo ora quali sono le tre più cruciali situazioni problematiche.

Esercitare una professionalità complessa o limitarsi ad insegnare bene la propria materia?

Da un lato – e in modo crescente negli ultimi decenni – l'insegnante è

chiamato a farsi carico di una molteplicità complessa di compiti, non limitata allo “spiegare la materia alla classe”. Si tratta di acquisire e dispiegare molte e diversificate competenze: psicologiche, relazionali, morali, civiche, metadisciplinari, interdisciplinari, organizzative, di gestione di gruppi di lavoro, di comunicazione con soggetti adulti e istituzionali, orientative, di progettazione e di verifica scientifica dell’efficacia dei risultati ottenuti (Riva 2008: 147-148). E la lista potrebbe proseguire... D’altro canto – è più che mai importante dirlo in modo diretto e semplice – ogni insegnante di fisica o di storia sa che il suo primo compito è fare imparare bene la fisica o la storia ai suoi allievi. Al massimo numero possibile di allievi (non solo a sei su venticinque) e ai migliori livelli possibili (sviluppando negli studenti competenze di alto livello). Tutto il resto viene dopo o deve essere funzionale a. L’enfasi unilaterale sul primo aspetto produce professori che sono professionisti polivalenti, si assumono molti incarichi, sono adattabili su molti fronti, talvolta corrono il rischio di essere un po’ dispersivi, sono molto propositivi nelle riunioni e nei “tavoli”. L’enfasi unilaterale sul secondo (si pensi ai vecchi licei di una volta) produce professori piuttosto tradizionalisti: efficaci nella propria disciplina, producono negli allievi un apprendimento molto segmentato e nelle scuole una delega al solo preside di tutte le funzioni che non siano “insegnare la materia in classe”. In teoria le due alternative non si escluderebbero. In pratica (nel proprio impiego del tempo e nel proprio equilibrio caratteriale) non è così facile conciliarle e trovare la giusta via di mezzo. È possibile trovare una traccia di questa alternativa nella nostra ricerca: in particolare e in modo nitido in due tipi di docenti. Da un lato, il tipo del *tradizionale* è fortemente motivato all’insegnamento, ma intende la professione soprattutto come trasmissione didatticamente efficace di contenuti disciplinari e tende a dare meno importanza ai fattori relazionali e interpersonali. D’altro canto, il tipo del *professionista*, anch’esso fortemente motivato all’insegnamento, è precisamente il docente che si impegna a tutto campo in una professionalità complessa, tentando di conciliare al meglio professionalità relazionale, professionalità di contenuto e aspetti comunicativi connessi con la professione.

Istruire o prendersi cura?

Da un lato, ogni insegnante sa che la sua attività ha una precisa e imprescindibile dimensione cognitiva e di istruzione: egli deve trasmettere/sviluppare sia competenze teoriche (conoscenze, abilità, schemi di organizzazione della conoscenza, modelli di pensiero, stili di apprendimento) che capacità pratico-operative (professionali e non). Strumenti conoscitivi e operativi. D’altro canto, il docente sa di avere da interagire con persone non