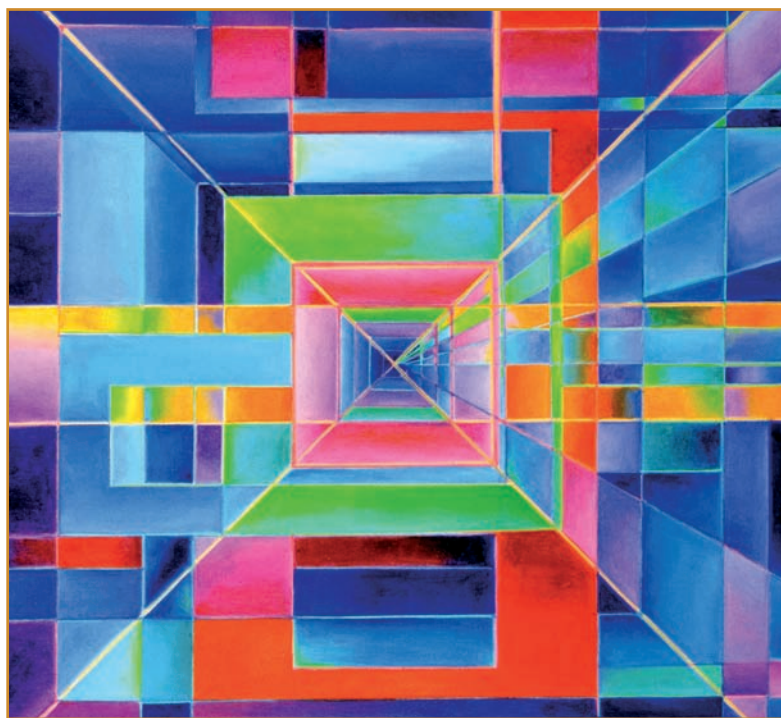


A cura di Renata Viganò,
Grazia Brex e Claudio Goisis

Per il gusto di apprendere

La didattica come risorsa
contro il disagio

S
F



SCIENZE DELLA FORMAZIONE

FrancoAngeli

EAS - ENTE ATTIVITÀ SOCIALI
CENTRO DI CULTURA PER LO SVILUPPO DI ACIREALE
UNIVERSITÀ CATTOLICA DEL SACRO CUORE

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.

A cura di Renata Viganò,
Grazia Brex e Claudio Goisis

Per il gusto di apprendere

**La didattica come risorsa
contro il disagio**

FrancoAngeli

EAS - ENTE ATTIVITÀ SOCIALI
CENTRO DI CULTURA PER LO SVILUPPO DI ACIREALE
UNIVERSITÀ CATTOLICA DEL SACRO CUORE

Immagine di copertina: Rosario Tornatore Scaccianoce, Rotatori cosmici, olio su tela, cm 50x50

Copyright © 2011 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>Grazia Brex</i>	Pag.	7
Introduzione , di <i>Renata Viganò</i>	»	11
Parte prima Contributi teorici		
1. Costruire alleanze educative: la relazione genitori-insegnanti , di <i>Annella Bartolomeo</i>	»	19
2. Saper leggere, leggere per sapere: modelli teorici e pratiche didattiche a confronto , di <i>Rita Sidoli</i>	»	39
3. Educare nell'incertezza, educare all'incertezza , di <i>Claudio Goisis</i>	»	69
4. Riflettere per insegnare, riflettere per apprendere , di <i>Katia Montalbetti</i>	»	89
5. Ambienti e situazioni motivanti: strategie e percorsi , di <i>Slai Gardini</i>	»	107
6. Corse, sport e piroette: lo sport per stare insieme , di <i>Paolo Ardizzone</i>	»	127
7. Nuovi percorsi attorno alla valutazione , di <i>Damiano Previtali</i>	»	141

Parte seconda
Sperimentazione e prassi della didattica applicata

8. Competenze progettuali e strumenti operativi del team docente, <i>di Maria Pia Fontana</i>	Pag.	175
9. Gestione formativa del conflitto, <i>di Rosa Grillo</i>	»	197
Allegati	»	209
Sitografia		225
I Curatori	»	227
Gli Autori	»	229

Prefazione

di *Grazia Brex*

Il disagio scolastico, che ha radici complesse e manifestazioni diverse, incide negativamente sullo studente e sulla società tutta. Esso è un aspetto importante del disagio giovanile, ha nella scuola il luogo di insorgenza, ma radici ben più profonde nell'interazione tra variabili individuali, sociali e relazionali. I problemi scolastici, infatti, affondano le radici in molti fattori di rischio, tra i quali il contesto socio-culturale e familiare dello studente, lo scarso interesse delle pubbliche istituzioni, le peculiarità del territorio, la qualità degli insegnanti. Gli esiti di tale intreccio possono diventare drammatici in una società dominata da poteri forti, attenta ai numeri, più che alle persone. Purtroppo spesso ciascuno dei soggetti interessati pensa che il compito educativo spetti ad altri, contribuendo a determinare situazioni di circolarità che intercettano la storia personale del ragazzo, portano al fallimento il suo rapporto con la scuola e, più spesso di quanto si pensi, a forme gravi di marginalizzazione sociale. A fronte di tale problema, gli insegnanti hanno un ruolo rilevante nell'individuazione di strategie precauzionali che non escludano, ma anzi presuppongano, la sinergia con la famiglia alla quale spetta il primario compito della socializzazione, e con le varie agenzie territoriali sensibili alla costruzione di una società educante.

L'Ente Attività Sociali (EAS) di Acireale, che si occupa sin dalla sua fondazione (1950) di studi e formazione nell'ambito delle politiche sociali ed educative, ha collaborato a tale scopo con istituzioni pubbliche e private nazionali, regionali e locali, tra cui scuole e Università. Dagli anni '80, prima con il Centro di iniziativa culturale e successivamente con il Centro di cultura per lo sviluppo, istituiti di concerto con l'Università Cattolica del Sacro Cuore, ha inteso approfondire ulteriormente la sua *mission*. Nel 2004, insieme con la facoltà di Scienze della Formazione del suddetto ateneo, ha organizzato un corso di formazione di durata triennale sul tema "Disagi nascosti e gestione della classe", tenendo conto della rilevazione dei bisogni formativi e delle risorse presenti nel proprio territorio. I risultati

raggiunti alla fine del triennio ci sembrano ricchi di idee e particolarmente interessanti nelle prospettive, in quanto concretizzabili in termini di percorsi di ricerca-formazione ulteriore, oltre che, per certi versi, sorprendenti rispetto a taluni luoghi comuni sull'impegno dei docenti nella scuola.

L'itinerario formativo, rivolto a docenti in servizio di scuole medie superiori, è stato fondato nei temi trattati e nel metodo sulla necessità di una comunicazione corretta tra i diversi soggetti presenti con ruoli di corresponsabilità nel contesto scolastico e, pertanto, sulla relazione, intesa come nucleo centrale della dinamica educativa e professionale, finalizzata alla crescita culturale e umana di coloro che interagiscono nella scuola. Soprattutto tale itinerario ha mirato alla presa di coscienza della responsabilità reciproca di tutti verso tutti, docenti, allievi, genitori, che deve tradursi nell'impegno di ognuno verso la società e verso il futuro. Questo percorso ha inteso altresì fornire indicazioni di metodo e strumenti operativi atti a potenziare nei docenti partecipanti la capacità di lettura e di interpretazione dei segnali di disagio riscontrabili sia nel singolo studente che nel gruppo classe, nonché a potenziare l'efficacia della progettazione educativa e della valutazione degli interventi.

Il corso ha privilegiato una modalità didattica teorico-pratica, frontale e interattiva, sviluppata nelle attività di laboratorio e da un'esperienza di tirocinio integrata con i temi e gli aspetti metodologico-didattici affrontati con i docenti. Ciò ha consentito un aggancio con la pratica professionale, dando la possibilità ai corsisti di creare progetti e di sperimentarli nell'ambito della scuola di appartenenza. La seconda parte di questo volume presenta i contenuti più interessanti di quanto è stato progettato e tradotto in prassi dai singoli partecipanti al corso, per la validità degli strumenti utilizzati, direttamente approntati dai corsisti o riadattati in base al contesto reale degli interventi e facilmente applicabili anche in altre realtà scolastiche.

L'iniziativa formativa ha consentito di approfondire la condizione di fragilità degli adolescenti che, anche per motivi legati all'evoluzione culturale e antropologica, oggi si trovano impreparati a gestire situazioni di crisi, errori, insuccessi, delusioni e, per di più, non sempre trovano sostegno in educatori che sappiano leggere, interpretare, aiutare con saggezza, e soprattutto proporsi come testimoni credibili. Si è inteso rafforzare nei docenti la consapevolezza che intervenire sul disagio significa promuovere un benessere fondato sulla forza di relazioni capaci di conferire senso all'apprendimento, indirizzandolo verso la metariflessione, la ricerca, la scoperta personale, da cui soltanto possono scaturire entusiasmo per lo studio e crescita dell'autostima. In tal modo non solo si possono ridurre le probabilità di in-

successo in ambito scolastico, ma si allenano gli studenti a gestire le difficoltà anche nel loro futuro.

A nostro parere, la scuola, comunità educante, deve essere sempre più vitalizzata attraverso un sapere e un saper fare di tipo complesso, che stimoli costantemente negli studenti, in virtù di un metodo di comunicazione improntato al dialogo, passione per la ricerca in tutti i campi, dalle scienze, all'arte, alla storia, ai linguaggi di ogni genere; una scuola che promuova capacità critiche e creative insieme a prospettive di ordine etico e morale adeguate al contesto in cui viviamo. Crediamo, perciò, in una scuola che motivi i docenti a capire la bellezza e la grandezza del loro compito, nonostante le difficoltà in cui si trovano ad operare, e che li aiuti, attraverso interventi di formazione e di auto-formazione permanente, a diventare costruttori di persone. Solo così potrà esprimersi pienamente la loro capacità di aiutare le famiglie nel difficile compito di guidare i figli tra gli scogli della cosiddetta società liquida che, invece di promuovere la ricchezza del "capitale umano", rischia di offuscare ogni riferimento di valore, riducendo la naturale tensione verso la conoscenza alla pura sete dell'aver e dell'apparire.

Il futuro impone a tutti e dappertutto la necessità di cambiare razionalmente i metodi educativi, là dove non rispondono più ai bisogni reali. Di fronte alla progressiva fragilità dei legami sociali, agli spazi sempre più vasti di individualismo sfrenato, spesso indifferente al rispetto della vita in tutte le sue forme, al prevalere del culto del denaro e del dominio sugli altri, chi educa non può rinunciare al suo ruolo, per quanto impegnativo e difficile, di guida e di interprete delle istanze più profonde del presente e del futuro che avanza. Contro i guasti dell'utilitarismo che si oppone alla solidarietà e ai legami umani forti, i grandi educatori di ogni tempo ci suggeriscono un impegno appassionato, perché solo da questa passione può derivare nei discendenti il gusto di apprendere.

In una prospettiva dialogica, che deve animare il rapporto tra docente e allievo, come anche quello tra scuola e territorio, si colloca il presente lavoro, nella consapevolezza che il "gusto" di apprendere, intimamente connesso al "gusto" di educare, come ogni passione "felice", solida e autentica, custodisce in sé la fiducia nei confronti della possibilità di incidere positivamente sull'edificazione della società futura. Tale fiducia soltanto può favorire logiche di empowerment individuale e sociale. La relazione educativa, infatti, quando è corretta ed efficace, è sempre in qualche misura educazione alla partecipazione attiva e solidale alla dinamica socio-politica.

Di fronte al rischio generalizzato di delegittimazione e di impoverimento dell'istituzione scolastica, occorre interpretare seriamente la sfiducia

sempre più diffusa nei confronti della scuola e costruire progetti orientati a creare sinergie positive tra i fondamenti culturali del passato, le urgenze della modernità e gli strumenti della nuova tecnologia. Non si possono sacrificare etica, ricerca e progettualità a nessun livello dell'istruzione e dell'educazione pubblica e privata, senza rischiare di lasciarci sorprendere impreparati da emergenze prevedibili e di sottovalutare i danni indotti dall'opacità del calcolo personale, del conformismo qualunquista e della progettazione a vista ai quali sembriamo avviarci.

Introduzione

di *Renata Viganò*

I temi espressi nella prefazione al volume aiutano il lettore a situarne genesi, argomento, contenuti, obiettivi. Risalta opportunamente la questione del disagio come problema multifattoriale; è illustrato l'impegno dell'EAS, con il Centro di cultura per lo sviluppo, nell'istituire attività formative di concerto con l'Università Cattolica del Sacro Cuore; si dà ragione dell'impianto metodologico dei percorsi formativi proposti, alla luce di una precisa visione volta all'*empowerment* educativo e professionale di quanti vi hanno partecipato; emerge la passione per la funzione educativa della scuola come parte di una società attenta ai bisogni autentici delle giovani generazioni.

Con riferimento al quadro generale così delineato è utile, nello spazio di questa introduzione, soffermarsi su alcuni snodi allo scopo di fornire ai destinatari del libro strumenti analitici e interpretativi per una sua approfondita fruizione.

Il titolo dichiara una scelta nitida in termini di direzione di lavoro: sostenere e potenziare la competenza professionale essenziale del lavoro dell'insegnante, ossia la didattica, come risorsa-chiave contro il disagio scolastico, per ingenerare efficacemente apprendimento non fine a sé stesso ma come strumento di interesse per la vita, curiosità per la conoscenza, impegno di crescita, costruzione del proprio progetto personale. Guardando a ciò che la scuola può e deve fare per contrastare il disagio scolastico occorre – di là dalle azioni straordinarie e da quelle opportunamente volte a sviluppare il rapporto tra scuola e comunità – fare leva su ciò che in qualche modo la qualifica intrinsecamente come agenzia educativa a cui la società affida il compito di sviluppare apprendimento, ossia la didattica. Per dirla in parole chiare: servono certamente esperti e specialisti, servono interventi speciali e programmi straordinari ma servono, soprattutto, insegnanti preparati a svolgere la funzione docente.

Ciò senza disconoscere la complessità del problema generale, di cui si è detto, quindi senza caricare sulle spalle dei soli insegnanti una questione che interpella responsabilità e impegno congiunto di tutta la società. La natura composita e multifattoriale del disagio, la varietà del problema, le sfumature sociologiche e psicologiche che lo connotano, impongono una sua lettura in un'ottica sistemica oltre che collegata ad una visione d'insieme del singolo. Una situazione di disagio scolastico va pertanto affrontata in termini non di problema dell'alunno ma di condizione di difficoltà di tutti i componenti del sistema di cui il ragazzo è parte (Viganò, 2005).

L'esperienza e il contesto scolastico possono essere sia fattori concorrenti sia scenari in cui diverse forme di disagio trovano manifestazione; è semplicistica e priva di base scientifica l'idea che il disagio è indotto in via esclusiva dalla scuola e che l'intervento scolastico possa in sé essere risolutivo. Le caratteristiche di intreccio tra fattori soggettivi, relazionali e di contesto, di circolarità tra cause ed effetto, implicano che azioni di prevenzione e contrasto al disagio non possano essere assunte da un unico soggetto – in questo caso l'istituzione scolastica – ma mettano in conto il concorso sinergico di tutti i soggetti responsabili: istituzioni, famiglie, enti pubblici e privati, terzo settore ecc.

A un livello più fondamentale, ciò rinvia al tema dell'identità, quindi di *mission* e di *vision* della scuola, di là dal bisogno o dall'opportunità di avviare interventi motivati da situazioni di emergenza, per esempio da recrudescenze di comportamenti individuali o di gruppo che si intende contrastare e stigmatizzare. In altri termini, l'azione che si pone in atto per prevenire e contrastare il disagio è connessa con la concezione stessa che si ha della scuola, della sua identità come realtà educativa e formativa, dei valori che ne orientano l'azione e da cui conseguono gli atti che concorrono a determinare l'intervento scolastico e le pratiche didattiche. Nondimeno il "tempo reale" in cui si svolge la vita scolastica quotidiana e nel quale hanno spesso evidenza le manifestazioni visibili delle varie forme di disagio sollecita interventi più immediatamente connessi con tali aspetti, non perché essi esauriscano il disagio o ne siano l'espressione principale o più grave bensì perché ne rappresentano in qualche modo l'emergenza, suscitano l'attenzione e la sensibilità degli attori del sistema scolastico, diventano perciò veicoli di messaggi di credito o di discredito riguardanti la capacità della scuola, come leva di sviluppo sociale, di assolvere al proprio compito (Viganò, 2010).

A monte di ogni azione per contrastare il disagio, vi è una scuola che sa essere ad un tempo luogo di apprendimento capace di offrire il bagaglio di conoscenze necessarie per affrontare la vita professionale e luogo educati-

vo, di promozione della persona. La frequenza piena della scuola e il suo successo nel costruire competenze sono condizioni indispensabili per il benessere del soggetto e per la libertà di scegliere diversi modi di “stare nel mondo” (Sen, 1985). È determinante il contesto fra cui in particolare le famiglie, il territorio, la comunità sociale di appartenenza; sono strategiche le leve professionali, economiche e strutturali; sono fondamentali i processi di avvaloramento, promozione, attivazione delle risorse a disposizione.

Corrisponde all’analisi scientifica del problema e al conseguente modello di intervento volto a contrastarne insorgenza ed effetti la scelta di articolare, nel percorso formativo realizzato e nella documentazione affidata al presente volume, voci diverse e complementari. Resta centrale il perno dell’*empowerment* del docente nella sua funzione primariamente didattica ma, attorno a ciò, si articolano contributi diversi che danno voce al sistema di competenze la cui sinergia è necessaria per affrontare in maniera corretta ed efficace il compito dell’educazione e della formazione dei minori, a maggior ragione dinanzi a situazioni di disagio: teoria e pratica, ricerca scientifica ed esperienza sul campo, vision culturale e organizzativa e sensibilità educativa. È profondamente erronea la concezione che considera contrapposte tali dimensioni oppure correlate secondo rapporti di superiorità-inferiorità; appartiene a un orizzonte epistemologico ormai dépassato e a una visione statica e non documentata della realtà. Esiste un fermento di riflessioni, pratiche, esperienze, le quali denotano una volontà diffusa di integrare le varie prospettive e di rendere tale integrazione feconda ai fini del miglioramento dell’azione scolastica.

Altro è dire che tale consapevolezza critica, per quanto diffusa, abbia ormai ingenerato pratiche conseguenti e pervaso in maniera sistematica il sistema scolastico. Le difficoltà sono molteplici, radicate, spesso complesse da riconoscere, interpretare e affrontare. Per questo, alle azioni di grande respiro e prospettiva – che pure sono necessarie poiché tracciano i contorni e gli orizzonti culturali, sociali, politici e istituzionali – necessita un lavoro di disseminazione e condivisione quotidiano e radicato nei vari contesti; alle prime è complementare l’assunzione consapevole e professionale, da parte di ciascun soggetto che opera in un sistema così complesso, che migliorare è doveroso e possibile, con la determinazione di cercare di volta in volta le soluzioni concrete e di renderle poi patrimonio di tutti (Viganò, 2010). Secondo tale ottica è stato a suo tempo progettato il percorso formativo di cui il presente volume restituisce uno degli sviluppi, per conferire ad esso la necessaria solidità e autorevolezza scientifica ma anche significatività e sostenibilità concreta, premesse affinché qualsiasi investimento formativo possa rivelarsi una risorsa durevole nel tempo e feconda. È una sfi-

da ardua, per chi ha responsabilità scientifica e progettuale, percorrere con rigore e onestà tali vie innovative (Van der Maren, 2002); è però una direzione imperativa per intercettare il bisogno evidente di dare strumenti efficaci a varie forme di sapere pratico ormai ampiamente riconosciute dalla ricerca scientifica internazionale (Cattaneo, 2009; Houssaye, 2002).

Una via attraverso cui tale orientamento si concretizza è la progressiva accoglienza dello strumento concettuale e metodologico della progettazione nel lavoro scolastico; molto tuttavia resta ancora da fare. La nozione di progetto gode di considerevole apprezzamento teorico, al punto dall'essere invocata come strategia per sanare problemi e razionalizzare situazioni. Rispetto alla logica della pianificazione-programmazione, in cui prevale l'orientamento a conformarsi ai contorni e alle caratteristiche determinate dell'esistente, quella della progettazione promuove l'idea che ciascun soggetto, individuale o collettivo, si appropri la capacità di proiettarsi oltre l'esistente, di modificare il suo contesto, leggerne lucidamente i bisogni, definire gli obiettivi a cui tendere e perseguirli con efficacia. In tale prospettiva, progettare equivale a dare senso ai propri atti alla luce dei valori assunti e degli obiettivi personali e sociali (Viganò, 2010).

Vi è però il rischio di limitarsi a praticare il progetto come ideologia piuttosto che come strategia operativa efficace in tanto in quanto sorretta da una struttura metodologica rigorosa. Per dare concretezza al potenziale di trasformazione in esso insito, occorre far conseguire all'idea un dispositivo d'azione coerente e atto a perseguirne la realizzazione in maniera controllata e consapevole. Secondo J. Ardoino (1977, pp. 4-6):

Vi sono due accezioni di progetto: a) l'intenzione espressa, qui ed ora, in maniera vaga o precisa, di tentare di realizzare, di fare qualche cosa in futuro, o anche l'intenzione più o meno completata con i mezzi per la sua attuazione cioè con la sua strategia; b) il particolare organizzato, la previsione di ciò che si intende fare: è il disegno ma più ancora il piano o il programma, il modello, lo schema, lo scenario, la messa in forma logica di ciò che è anticipato. (...) Queste due dimensioni sono semanticamente indissociabili e dovrebbero essere praticamente complementari.

La forza di un progetto necessita il lavoro metodologico accurato di contestualizzare, muovere da un'attenta e realistica considerazione della situazione reale, ponderare gli obiettivi in funzione dei fini perseguiti e delle oggettive condizioni di fattibilità, differenziare gli sviluppi progettuali secondo le peculiarità delle situazioni, rimodulare continuamente obiettivi e strategie senza tradire gli sfondi ideali ma reinterpretandoli alla luce di un'attenzione costante alle variabili contestuali. In altre parole, allo slancio

della progettazione devono essere congiunte la fatica del metodo del progettare, l'umiltà di non improvvisare o accontentarsi di approssimazioni grossolane, la pazienza e la tenacia di un lavoro perseverante che non cerca effetti clamorosi immediati ma costruisce quotidianamente. Certo le sperimentazioni e le prassi presentate nella seconda parte del volume sono differenziate e perfettibili sotto il profilo dell'accuratezza metodologica e strumentale ma attestano nondimeno la forza di professionisti e operatori che, in autonomia, si sono lasciati interpellare dagli strumenti culturali, scientifici e metodologici loro rivolti ed hanno voluto misurarsi con situazioni concrete.

Il progetto non è una ricetta miracolosa. È sempre relativo a una situazione da migliorare, a difficoltà da superare, a problemi da risolvere; abbisogna di soggetti consapevoli che essi stessi sono la risorsa primaria per affrontare tali sfide, in virtù della loro lucidità individuale e collettiva, della loro consapevolezza e onestà lungimirante, della loro volontà perseverante. È un'azione orientata e creativa, ma la creatività si fa efficace ove si posseggano gli strumenti metodologici e didattici per renderla pertinente e costruttiva. In tal senso, operare secondo metodologie rigorose non contraddice la libertà d'azione ma la rafforza, la emancipa dai rischi dell'improduttività e dell'aleatorietà dei risultati; ritagliare un progetto specifico all'interno di un quadro di linee direttive istituzionali non significa mortificare la creatività bensì attivarla a misurarsi con l'esigenza di una sinergia d'insieme e di una funzionalità le quali non impediscono originalità e innovazione ma anzi le esaltano; valutare il proprio operato sulla base di criteri definiti, comunicabili e condivisibili e rendere conto dei risultati delle proprie attività non isterilisce la libertà personale bensì induce quest'ultima a interpretare con intelligenza ed efficacia il proprio originale ruolo di motore della crescita sociale e civile (Viganò, 2003; 2009).

“Per il gusto di apprendere” è l'obiettivo. Il gusto di insegnare e di educare sono l'impegno innanzitutto morale e perciò professionale che chi opera nella scuola e – più in generale – chi ha a cuore la scuola e il destino dei nostri ragazzi deve assumere.

Riferimenti bibliografici

- Ardoino J. (1977), *Education et politique*, Gauthier-Villars, Paris.
Cattaneo A. (2009), *Dalle pratiche ai saperi*, Vita e Pensiero, Milano.
Sen A. (1985), *Commodities and Capabilities*, Elsevier Sciences Ltd., Oxford.

- Houssaye J. (2002), *Rechercher la pratique: pratiquer la recherche*, in J. Donnay, M. Bru (Dir.), *Recherches, pratiques et savoirs en éducation*, De Boeck, Bruxelles, pp. 171-193.
- Van der Maren J. M. (2002), *En quête d'une recherche pédagogique*, in J. Donnay, M. Bru (Dir.), *Recherches, pratiques et savoirs en éducation*, De Boeck, Bruxelles, pp. 89-104.
- Viganò R. (2003), *Professionalità pedagogica e ricerca*, Vita e Pensiero, Milano.
- Viganò R. (2005), *Scuola e disagio: oltre l'emergenza*, Vita e Pensiero, Milano.
- Viganò R. (2009), "La valutazione dei sistemi formativi. Questioni e metodologie", *Paradoxa*, 3, pp. 81-88.
- Viganò R. (2010), *Scuola e politiche scolastiche nelle situazioni di disagio*, in E. Scabini, G. Rossi (a cura di), *La ricchezza delle famiglie*, Vita e Pensiero, Milano, pp. 95-112.
- Viganò R., Cattaneo A. (2010), *La qualità dei progetti formativi. Una ricerca promossa dall'Ufficio Scolastico Regionale per la Lombardia*, Vita e pensiero, Milano.
- Viganò R., Previtali D. (2010), *Formazione e innovazione. Il Master in Management delle Istituzioni Scolastiche e Formative*, Vita e Pensiero, Milano.

Parte prima

Contributi teorici

1. Costruire alleanze educative: la relazione genitori-insegnanti

di *Annella Bartolomeo*

1.1 Introduzione

La relazione genitori-insegnanti rappresenta un livello di funzionamento dell'organizzazione scolastica, fondamentale per il benessere e la riuscita negli apprendimenti degli alunni e per la prevenzione del disagio. Come ogni relazione, anche questa può essere improntata alla riuscita, ma spesso troviamo situazioni di difficoltà, di ostilità, di diffidenza e di conflittualità. Di conseguenza diviene utile capire quali meccanismi, aspetti e fattori favoriscono una relazione positiva tra genitori e insegnanti, in modo da poter prevenire situazioni di difficoltà, ma soprattutto sostenere e promuovere una cultura di alleanza tra scuola e famiglie.

Il cambiamento che ha attraversato la società negli ultimi anni ha comportato profonde modificazioni anche nelle famiglie e nella scuola, evidenziando sempre più la necessità di realizzare un'alleanza tra genitori e insegnanti, finalizzata alla promozione del successo formativo e del benessere degli alunni.

L'analisi di come sia possibile realizzare un'alleanza efficace tra scuola e famiglie chiama in causa la psicologia nel momento in cui ci si sofferma sulle caratteristiche relazionali di tale incontro, sulle dimensioni organizzative della scuola di oggi e delle famiglie attuali, sulle competenze comunicative necessarie alla professione docente e sui fattori psicologici che caratterizzano i genitori e gli insegnanti nei termini di storia personale e professionale, di aspettative sui figli e di rappresentazioni del benessere personale e scolastico. La riuscita di tale relazione chiama in causa tanti e diversi fattori: sociali, psicologici, educativi e organizzativi; tutto ciò implica un incontro tra la psicologia, sociologia e pedagogia.

Il punto di vista psicologico fonda la lettura di tale alleanza su una relazione efficace tra genitori e insegnanti, che coinvolge in modo costruttivo e