

Professione a rischio

→ di Paolo Bozzaro

Molti docenti accusano una perdita progressiva di interesse e di motivazione verso il proprio lavoro e vorrebbero andarsene. Crisi della scuola, della funzione docente o di una generazione particolare?





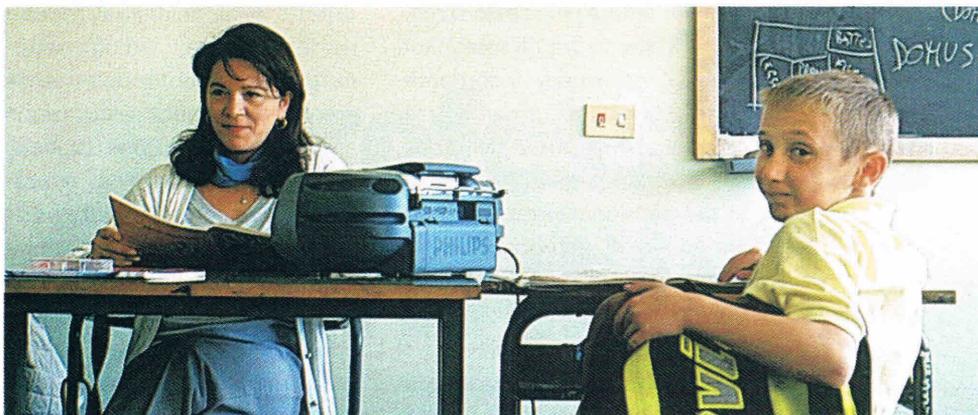
Sempre più spesso si registrano fra gli insegnanti espressioni inconfondibili di stanchezza, di amarezza, di scoraggiamento, di delusione, che si accompagnano a desideri di pre-pensionamento (per i più anziani) o di improbabili fughe verso altre occupazioni (tra i più giovani). Sono tutti sintomi di un forte calo motivazionale che si traduce per molti insegnanti in una adesione puramente "formale" agli obblighi del proprio lavoro, in una neutralità emotiva e affettiva nelle relazioni con i colleghi e con gli alunni, in una ripetitività noiosa delle procedure didattiche, in una passiva accettazione e produzione di atti "burocratici", in un scarso senso di partecipazione alla collegialità e di appartenenza... Se a ciò si aggiunge l'assenza di una progressione economica della carriera, l'indeterminatezza, l'ambiguità e la confusione delle politiche scolastiche degli ultimi anni, la complessità delle richieste che si riversano a vario titolo sul *sistema scuola* ci sono tutti gli estremi per chiedersi: è in crisi motivazionale una generazione specifica di insegnanti o è in crisi la professione stessa del docente, la *funzione-docente*, come si è declinata negli ultimi decenni?

Sicuramente le profonde trasformazioni della società contemporanea hanno fatto emergere una nuova domanda sociale, più articolata e complessa che nel passato. In questa domanda non si inseriscono solo nuovi *saperi* (per leggere, interpretare e gestire lo sviluppo scientifico e tecnologico o per sapersi muovere in una società sempre più globalizzata, multietnica e transculturale), ma anche nuove conoscenze, nuove sensibilità, nuove competenze per tutelare la propria salute, prevenire i comportamenti a rischio, difendersi dalla droga, non distruggere l'ambiente, acquisire il senso dei propri diritti, la solidarietà verso gli altri, il

rispetto degli animali, il rispetto per le differenze... Ad ogni settore fa ormai riscontro un'esigenza *educativa* specifica (educazione alla salute, educazione stradale, educazione alla legalità, educazione alimentare, educazione visiva...), che si traduce in ambito scolastico nella richiesta permanente di progetti e di attività educative supplementari o integrative che si aggiungono all'azione scolastica curricolare a volte in modo alternativo o competitivo altre volte in maniera dissonante o occasionale, senza che nel frattempo si sia provveduto ad una seria rielaborazione del processo formativo generale.

L'insegnante medio vive questa apparente "vitalità" di richieste, di progetti e di ampliamenti di orizzonti educativi e formativi con una certa apprensione e con un certo timore di perdere la propria identità, che è fortemente legata ancora oggi all'ambito disciplinare specifico di competenza, che nel frattempo è anche cresciuto di spessore e di complessità. L'insegnante medio (giustamente!) ritiene di non possedere competenze specifiche per affrontare tematiche "trasversali" che riguardano più l'acquisizione di *skills* comportamentali che non di idee o di paradigmi concettuali o di abilità operazionali legate all'apprendimento scolastico. Per tentare un recupero di competenza legge, si informa, partecipa a corsi di aggiornamento e a laboratori di vario genere, ma quando tenta di "riportare" nel quotidiano parte delle novità e delle suggestioni ricevute, sbatte contro una rigidità istituzionale o una indifferenza diffusa che lo frustra ancor di più.

Questo viraggio della scuola verso attività extracurricolari, spesso dettato da un atteggiamento di eccessiva accondiscendenza alle mode e alle richieste più disparate, quando non liquidato dagli stessi insegnanti come una inutile perdita di tempo, rappresenta in ogni caso un modo



con il quale vengono maggiormente evidenziate certe *carenze* del sistema scolastico, carenze non solo di tipo organizzativo, ma soprattutto pedagogiche e didattiche. Gli insegnanti, in poche parole, non sembrano attrezzati ad affrontare la complessità della società attuale. Anche il ricorso ad esperti esterni o le proposte di riqualificazione interna, promosse attraverso iniziative quali quelle del docente-referente per l'educazione alla salute o più recentemente delle funzioni-obiettivo, rivelano anzitutto una debolezza di definizione dell'identità di ruolo e di funzioni della professione docente, per alcuni versi ancora troppo centrata su una sorta di autoreferenzialità, impermeabile ad ogni tipo di valutazione, per altri versi inibita nell'assunzione di una specificità professionale chiara e determinata.

C'è una crisi generale del sistema *scuola* (dei suoi scopi istituzionali nel campo dell'istruzione, dell'educazione e della formazione) dovuto alla difficoltà da parte della scuola di interpretare in modo autentico l'attuale mandato sociale. Da ciò ne deriva una caduta sistematica della credibilità e dell'efficacia dell'intero sistema, che si traduce a vari livelli in forme più o meno mascherate di disinvestimento motivazionale in quanto si insinua e si intreccia con gli assetti motivazionali individuali, con le esistenze e le storie di ognuno, producendo contesti di istituto (e a volte anche contesti di classe) molto differenti e molto disomogenei.

La riduzione o la perdita di motivazione non deriva solo dalla mancata soddisfazione dei bisogni fondamentali (sicurezza, appartenenza, autostima...), ma soprattutto dalla mancata soddisfazione dei bisogni di crescita, quelli che Maslow definisce meta-bisogni e pone alla sommità della sua famosa "piramide": bisogni cognitivi, estetici e di autorealizzazione.



L'attività del docente (anche se depurata dagli eccessi della visione umanistica dell'insegnamento come vocazione o missione educativa) è essenzialmente un'attività fondata sulla relazione interpersonale: nell'incontro con soggetti in via di sviluppo l'insegnante non può trincerarsi dietro una semplice neutralità tecnica.

Nella relazione viene coinvolto non solo il suo sapere, ma anche il suo saper fare e il suo saper essere. La professione docente più che a incentivi "esterni" si è sempre alimentata a motivazioni "interne". Nel senso che pur avendo un certo peso nell'orientamento verso una determinata professione le motivazioni "estrinseche" (desiderabilità sociale, prestigio, comodità, benessere, ricompense economiche, fattori ambientali e familiari...), con il tempo tendono a fondersi con quelle "interne" e a strutturarsi in un unico processo di interiorizzazione, che è alla base dell'autoregolazione del comportamento adulto, e che trova una migliore esplicitazione nel concetto di sé e nelle percezioni di competenza relative ai vari settori dell'esperienza nei quali esso si articola. Un tale "lavoro" non può non suscitare attese, aspettative, desideri: tutte dinamiche che coinvolgono intimamente ogni docente, ne caratterizzano essenzialmente lo stile cognitivo ed emotivo, ne guidano e orientano il comportamento.

Ciò che spesso si coglie a scuola è un certo scollamento tra le mete alte che egli si pone, che l'istituzione scolastica gli richiede e la società circostante sottoscrive e gli esiti finali che ne scaturiscono. E il primo a soffrire di questo scollamento è proprio l'insegnante, che per tutelarsi dalle delusioni riduce pian piano le proprie aspettative o rinuncia alle mete (il che infine è la stessa cosa).

Accanto alla crisi generale della scuola e della funzione docente, c'è, a mio giudizio, anche una crisi motivazionale più specifica che riguarda in modo particolare quella generazione di docenti, ormai di ruolo da parecchi anni, che (facendo qualche rapido conteggio) vissero da "studenti" momenti di profondo cambiamento della società italiana negli anni '60-'70, e si sono ritrovati negli anni successivi ad esercitare il loro ruolo di adulti, sul piano pro-

to e su quello pubblico, in una dimensione oscillante (per usare il titolo di un'opera di Claudio Magris) tra *utopia* e *disincanto*.

Vissuta da studenti in un clima di contestazione verso qualunque forma di autoritarismo, fortemente sospettosa verso ogni forma di pedagogia e di imposizione, affascinata dalla possibilità di una de-istituzionalizzazione globale della società, l'attuale fascia di docenti e dirigenti, che hanno un'età compresa tra i 45 e i 55 anni, è stata riportata più di ogni altra ad un impietoso esame di realtà e ha dovuto con una certa sofferenza rilevare che - scremato lo spessore tanto "psi-

cologico" quanto "ideologico" delle *utopie* giovanili - non si è trovata fra le mani strumenti migliori e diversi (di quelli che avevano i propri padri) per allevare i propri figli, né pedagogie e didattiche più efficaci per istruire ed educare le nuove generazioni. E' questa generazione, che forma oggi il nucleo più consistente del personale docente (il 42%) e del personale dirigente (il 49%), che avverte più degli altri la crisi del sistema, ma nei fatti non riesce a proporre una posizione di maggioranza né in direzione di una forte e seria adesione alla *scuola dell'autonomia* (pur con le contraddizioni, ma anche le scom-

messe, che tale percorso inevitabilmente presenta), né una ferma opposizione ai tentativi di riforma. Dal momento che nella stratificazione delle categorie professionali sono proprio le fasce centrali quelle che caratterizzano l'identità dominante di quella professione, molte chiavi di lettura dell'attuale condizione della professione docente - dei suoi pregi e dei suoi limiti - andrebbero ricercate in questa non risolta oscillazione generazionale tra *utopia* e *disincanto*, risoluzione possibile solo se, come dice Magris, anziché contrapporsi, utopia e disincanto "si sorreggono e si correggono a vicenda". ■

Insegnare, che passione!

Trentatre anni. Laureato da 11 anni, in Lettere moderne con il massimo dei voti. Pluriabilitato. Tre titoli di specializzazione post laurea in Didattica. Ottima conoscenza della lingua inglese, perfezionata in America.

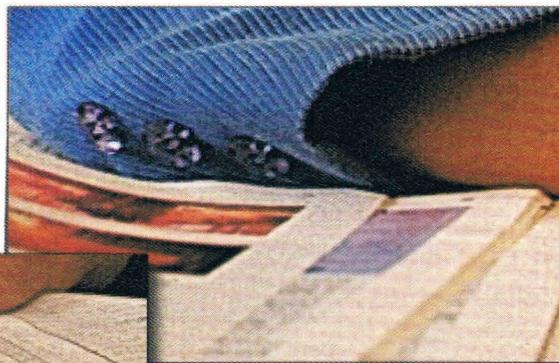
Antonio Porto, aspirante insegnante di ruolo, con dieci anni di servizio nella scuola, è proprio un precario doc. La sua è una storia comune a tanti giovani che hanno scelto di fare gli insegnanti: prima la scuola privata per ottenere un punteggio utile all'avanzamento in

graduatoria, poi chilometri e chilometri macinati all'alba e in "comitiva" per raggiungere, con nomina annuale, le sedi più disagiate.

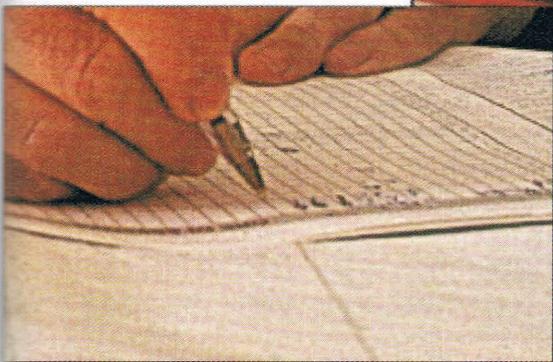
"Appena laureato - racconta - ho dovuto pagare una scuola privata per ottenere due anni di punteggio versandomi i contributi. Poi, ho fatto tre anni di supplen-

→ di Concita Cosentino

aggiunge - è la vita del precario". Due anni fa, il professore Porto, come tanti altri, all'epoca dei concorsi e delle abilitazioni riservate, era praticamente giunto al ruolo. Quando, però, toccava a lui "sono state cambiate le regole del gioco" e nella graduatoria è arretrato di varie posizioni. "Avevo già da due anni, la nomina annuale su organico di diritto in una scuola di centro città - dice oggi con un sorriso amaro - e numeri alla mano avrei dovuto avere, finalmente, il contratto a tempo indeterminato. Poi è cambiato il governo ed è cambiato tutto. L'abolizione di qualsiasi barriera fra terza e quarta fascia mi ha fatto perdere 14 posti in graduatoria e dopo 'l'avvento' dei "sissini" (i frequentanti le scuole di specializzazione per l'insegnamento secondario, n.d.r.) ne ho persi altri 5. Se a questo aggiungiamo che, nella mia provincia, in due anni ci sono stati 60 passaggi dalla scuola elementare e media che



za annuale in uno dei comuni più lontani della provincia, duecento chilometri al giorno. Era pesante, ma con compagni di viaggio simpatici, la strada sembrava più breve. Adesso insegno meno lontano, a circa 160 chilometri, ma questa -



hanno tolto ai precari della scuola superiore altrettante cattedre... tutte le mie speranze sono svanite. Adesso il mio punteggiato frammentato su tre graduatorie, insegno Italiano e Storia, Italiano e Latino e Storia dell'Arte, serve a ben poco, al massimo ad avere una supplenza di qualche mese a 80 chilometri da casa. Ma come si può rifiutare? - si chiede rassegnato - quello che viene mi prendo, non ho parenti nel clero! - Aggiunge sarcastico - lo insegno, con piacere, tutte le mie materie - prosegue - però, la Storia dell'Arte, mi piace di più perché ogni volta che entro in classe devo ricominciare a studiare e questo mi stimola, devo inoltre rivedere il rapporto con gli studenti. Insegnare Storia dell'Arte è sempre una bellissima sfida, perché la materia, a differenza dell'Italiano, viene considerata dagli alunni di secondaria importanza e per lavorare bene bisogna inventarsi una metodologia che li coinvolga realmente. Se io non mi diverto non lavoro bene, quindi ogni anno insegno in maniera diversa anche la stessa materia. Noi precari - ripete - abbiamo una vita dura, perché quando il consiglio di classe è affiatato e si lavora bene in gruppo è triste andarsene via. Se invece incontro colleghi 'troppo pagnottisti' o troppo competitivi o non si crea alcun tipo di collaborazione o ti guardano dall'alto in basso perché non sei titolare, allora non ho alcun dispiacere ad abbandonarli, con il tempo sono diventato impermeabile a certe situazioni".

Questa è la storia, di Antonio Porto, supplente a tempo indeterminato, che però nell'insegnamento continua crederci.

"Fare questo mestiere mi piace ancora, non sono un missionario - sottolinea senza retorica - ma nell'insegnamento è bello quello che danno i ragazzi e quello che puoi dare ai ragazzi. Non ho mai pensato di lasciare. Innanzitutto dopo 10 anni non saprei cosa

fare e se dovessi cominciare tutto daccapo butterei l'esperienza maturata e a 33 anni non me lo posso permettere. D'altra parte mi mancherebbe proprio il rapporto con i ragazzi che, invece, mi mantiene vivo. Perché è una piccola conquista insegnare ai propri alunni a sapere leggere un giornale, a conoscere l'inno di Mameli o un dipinto. Quando lavori bene, dentro di te sai che per tutta la vita resterai nella loro

dalla situazione. Chi accede all'insegnamento da una scuola di specializzazione, inoltre, non sembra avere la stessa motivazione del precario storico. Così come è diverso l'atteggiamento del vincitore di concorso. Chi non ha mai fatto precariato - spiega Antonio Porto - pensa che dopo avere vinto un concorso tutto gli si è dovuto. E' come se dicesse 'io sono il più bravo di tutti'. Chi è stato insegnante sul campo con un precaria-



vita come è accaduto a me con alcuni professori a cui devo il volere fare ora l'insegnante. Se tu sei riuscito a dare qualcosa ai tuoi studenti, loro ti danno qualcosa. Mi è capitato di incontrare dopo anni, alunni che si ricordavano delle mie lezioni, nonostante io fossi un supplente con tutte le difficoltà che questo comporta... Un contratto che termina vuol dire cambiare, spesso nel giro di poche settimane, materia, libro di testo, scuola, classi, indirizzo, vuol dire inventarsi continuamente una programmazione, modificare il modo di fare lezione, ricreare rapporti umani..."

Per cercare di recuperare le posizioni perdute il professore Porto, sebbene abbia già tre abilitazioni, si è iscritto alla Scuola di specializzazione per ottenere i trenta punti della scuola. "Era l'ultima cosa che avrei voluto fare, - ribadisce - ma sono stato costretto

to duro e vuole ancora fare l'insegnante ha una motivazione più profonda, più vera. Comunque - ribadisce - la motivazione dipende sempre da fattori personali, non dipende dall'età, ma da quello che si cerca nel lavoro. Si può essere motivati dopo 40 anni di servizio o non esserlo affatto alla prima supplenza. I miei insegnanti, che poi sono diventati i miei modelli, erano persone speciali, che si scommettevano nell'insegnare, questo per un alunno conta molto".

Sul futuro dei precari nella scuola del 2003, Antonio Porto, aspirante insegnante di ruolo, pluribabilitato, con dieci anni di servizio abituato a saltare da un posto all'altro e a combattere contro assurde riforme e circolari ministeriali, non si fa illusioni.

"Ad essere sincero, con i tempi che corrono - conclude rassegnato - penso che diventerò un *teppabuchi* professionista". ■