

Famiglia e scuola: i nodi critici

Stefano **Sarzi Sartori***

Nel gennaio 2006 la provincia autonoma di Trento ha attivato un numero verde per offrire risposte efficaci alle richieste dei genitori e monitorare il rapporto famiglia-scuola. Ecco un primo bilancio dell'esperienza.

Questo articolo presenta solo una piccola parte di ciò che è emerso dal servizio. Risaltano naturalmente solo gli elementi critici della relazione scuola-famiglia, anche se i dati non sono da prendere come un indicatore della qualità della scuola trentina che, anzi, risulta essere ben giudicata dalle famiglie¹.

Sono molte le indicazioni emerse dai casi seguiti sui diversi ordini di scuole (materna, primaria, secondaria di I grado, superiori, professionali). In questa sede, in termini molto sintetici, vorrei dare il quadro generale delle questioni emerse. Non ho inteso estrapolare dai dati generali quelli riguardanti la scuola secondaria di I grado, per un motivo preciso: nel contesto del percorso didattico-educativo di un giovane, nessun ordine di scuola può oggi considerarsi a sé, né può ragionare a prescindere da quel che è avvenuto prima o può avvenire dopo. In questo senso, la secondaria di I grado risulta essere uno snodo strategico e fondamentale.

■ Le situazioni critiche rilevate

Sono 168 i casi² (vedi *Tabella 1*) presi in carico dal servizio nel 2008. Per alcuni si è trattato di una sola telefonata con semplice richiesta di informazioni, ma nella maggior parte dei casi i contatti sono stati almeno due e in quasi il 50%, dopo uno o più contatti telefonici, sono seguiti incontri personali presso il Palazzo dell'Istruzione della Provincia.

Il disagio dei giovani è naturalmente lo sfondo dominante delle nostre rilevazioni, anche se non è esplicitato in una voce specifica, poiché nelle chiamate non appare quasi mai come "il motivo della chiamata"; rimane appunto sullo sfondo, ma come elemento dominante.

Le voci (*Tabella 2*) che parlano di "problemi coi docenti", "coi dirigenti", "valutazione", "integrazione", "docente problematico" e, come caso specifico, "problemi con studenti portatori di handicap", nella maggior parte dei casi rilevano di un disagio vissuto da parte degli stessi studenti.

Diverse situazioni riguardano poi l'insuccesso scolastico (quasi tutte relative alla voce "valutazione"). Si denuncia l'incapacità della scuola di dare una corretta valutazione del rendimento scolastico, oppure la volontà persecutoria della scuola stessa nei confronti del/la figlio/a, punito con la bocciatura più in ragione del comportamento, o della presunta antipatia, che del rendimento. La difficoltà in queste situazioni

è nel comprendere che la valutazione espressa dal docente non è sindacabile da alcuno, nemmeno dal Tribunale dei Ricorsi, che infatti verifica solo la procedura della valutazione senza entrare nel merito. Pur se a denti stretti, tuttavia, alcuni dirigenti hanno talora ammesso un dubbio di obiettività sulla valutazione di alcuni loro insegnanti.

Una delle situazioni segnalate più complesse è rappresentata dal *conflitto genitori-docenti*, cui si legano i casi di "docenti problematici" (non sempre caratterizzati da conflitto personalizzato, ma con palesi situazioni di difficoltà del docente) e in parte quelli relativi a "problemi con il/la dirigente". Queste tipologie di problematicità sono caratterizzate spesso dalla presenza di docenti (o dirigenti) con atteggiamenti destabilizzanti (anche nelle modalità di lavoro didattico) sia rispetto agli alunni, sia al contesto della scuola o del territorio. Non mancano docenti o dirigenti con evidenti difficoltà comunicative nei confronti dei genitori.

In diversi casi la situazione di sofferenza non riguardava solo il gruppo dei genitori (da cui partiva la segnalazione), ma anche il gruppo docente: situazioni quasi mai denunciate, per paura di ritorsioni (di un collega o del dirigente) o per una sorta di omertà corporativa. Nei casi di palese difficoltà di un docente, mentre cova tra i genitori un senso di rabbia profonda, nella dirigenza e nella parte "sana" del corpo docente si respira un senso di impotenza, quasi sempre incompreso dai genitori. Anche in questi casi percepiamo spesso, dietro alle situazioni, la *solitudine* (della famiglia, del docente, del dirigente) e la conseguente debolezza dei soggetti singoli.

Le questioni relative alla comunicazione con le famiglie sono invece trasversali tanto ai docenti quanto ai dirigenti e manifestano non solo un deficit comunicativo – complicato da un linguaggio non comprensibile o troppo distante dalle famiglie e alimentato da una reciproca scarsa fiducia – ma diffidenza e pregiudizio da parte della scuola e, talvolta, un carico di ansie e di aspettative troppo alto da parte dei genitori. Il deficit comunicativo della scuola diventa più significativo passando dalla primaria alla secondaria di I grado e ancor più alle superiori (incluse le professionali).

Risulta evidente, come dato generalizzato ed estremamente negativo, lo scollamento:

- tra le famiglie di una classe;
- tra genitori e scuola;

* Consulente Iprase e responsabile del numero verde per il servizio istruzione della provincia di Trento.

¹ Cfr. Comitato provinciale di Valutazione del sistema scolastico trentino, *Verso un'autonomia matura. L'attuazione dell'autonomia scolastica in provincia di Trento*, Didascalie libri-Provincia Autonoma di Trento, settembre 2006. Si confrontino pure i dati Ocse-Pisa 2006 in relazione al Trentino su www.iprase.tn.it.

² Si parla di casi e non di telefonate. Spesso, infatti, ogni caso implica molti contatti, anche personali, e una telefonata (non sempre direttamente al numero verde) o una lettera coinvolge più persone.

- all'interno del gruppo docente;
- tra docenti e dirigenti.

Nelle situazioni più diverse affrontate e nelle diverse solitudini segnalate, l'idea di scuola in quanto contesto umano-relazionale significativo, la *scuola-comunità-educante*, anche quando non abiurata dal dirigente, viene poi nei fatti poco sostenuta o agita, soprattutto attraverso azioni che coinvolgano docenti e genitori. Sullo sfondo dei conflitti con i docenti sta quasi sempre una valutazione sulla qualità dell'insegnamento. Su questo tema risultano preponderanti nelle contestazioni gli aspetti di carattere *educativo* rispetto a quelli di carattere *didattico*.

Tabella 1

Totale dei casi trattati	168
Totale dei percorsi di mediazione per l'anno 2008	24
Colloqui personali (presso il dipartimento o presso le scuole)	108
Incontri con classi di genitori delle scuole (e insegnanti)	18

Note sulla tabella

- In relazione ai percorsi di mediazione sono conteggiati alcuni percorsi (2) già iniziati nel corso dell'anno 2007.

Tabella 2. Tematiche più significative relative ai casi segnalati

Dirigente poco partecipativo	21
Problemi con insegnante/i	20
Problemi di comunicazione	19
Critiche a scelte di organizzazione o di politica scolastica	15
Studente disadattato o problematico	15
Richiesta di informazioni	15
Docente problematico	13
Studente contestato da classe (di studenti e/o di genitori)	11
Problemi di valutazione	11
Richiesta di consulenza (su famiglie o genitorialità)	10
Problemi di integrazione	10
Casi con studenti portatori di handicap	9
Bocciature	7
Critiche a movimentazione insegnanti	5
Altro	4

Note sulla tabella

- Alcuni casi segnalano più di una voce in elenco.
- La voce sul "Dirigente poco partecipativo" è numericamente poco significativa perché quando un dirigente funziona male sono in molti ad accorgersene e infatti molte segnalazioni si concentrano su pochi dirigenti. I casi sono per la maggior parte sulle scuole superiori o sui professionali.
- Altre tematiche più particolari potrebbero inserirsi in elenco ma ho scelto di inserire le tematiche numericamente più significative e dunque rappresentative.
- Ogni voce al suo interno presenta diversità di casi magari significative non evidenziabili in un resoconto statistico.

■ Disagio e bullismo

Spesso dietro alle segnalazioni giunte presso il servizio veniva riscontrata una qualche forma di sofferenza o di disagio dello studente. Le cause richiamano contesti e situazioni molto diversi e comprendono il fenomeno che un po' genericamente viene oggi definito "bullismo".

Già nella scuola primaria il 40% delle segnalazioni riguarda casi di emarginazione o vessazione psicologica messi in atto dai bambini all'interno delle classi e, secondo i genitori, sotto lo sguardo negligente, indulgente o incapace degli insegnanti o della scuola.

Se da parte dei genitori si è registrata una eccessiva enfaticizzazione delle situazioni, da parte della scuola si è notata la tendenza a sottovalutare certi fenomeni, anche quando sfociavano in episodi di relativa violenza. Si tende cioè a minimizzare situazioni o casi riconducendoli alle forme di aggressività comunemente presenti nei bambini. Il problema vero tuttavia non è se leggere o meno tali fenomeni come bullismo, ma capire come far fronte ad essi in termini di strategie educative. Si rileva in effetti da questo punto di vista una diffusa assenza di azioni promozionali-preventive e la non competenza di diversi insegnanti (magari didatticamente dotati) nella gestione delle situazioni, oggi sempre più comuni, di instabilità dei soggetti a livello di classe. In generale poi, emerge una didattica d'aula priva di componenti pedagogico-relazionali, ancorata a modelli antiquati e nozionistici.

Negli ordini superiori di scuola (a partire dalle secondarie di I grado) l'*escalation* di visibilità del disagio porta a parlare più decisamente di *bullismo*. Qui si rileva una forte tendenza a gestire i casi in modo eccessivamente sanzionatorio (sospensioni), con una assenza anche più marcata di strategie educative, sia preventive sia di contenimento. È più evidente lo scollamento totale tra azione genitoriale e azione scolastica. Nei contatti avuti con le scuole, dalle medie fino alle superiori, abbiamo registrato un diffuso senso di impotenza dei dirigenti di fronte ai fenomeni di bullismo, consapevoli da un lato di non poter agire senza un raccordo efficace con i docenti e i genitori (di cui però si diffida, accusati di eccessivo iperprotezionismo o, al contrario, di totale assenza) e dall'altro della necessità di una azione di lungo respiro che parta dagli ordini di scuole più bassi. A fronte di questa consapevolezza, si registra però la mancanza di risposte sul *come* attuare un lavoro in tale direzione, oltre a una non conoscenza (molto più che sulle scuole primarie) delle strumentazioni e delle tecniche di approccio al problema.

La scuola mette in opera corsi di formazione *per* le famiglie e ricorre a esperti esterni, ma mostra in generale una scarsa propensione (in buona parte dei docenti) a mettersi in gioco *con* i genitori stessi, orientando in tal senso anche l'azione formativa, progettuale e innovativa. Se sulla scuola primaria si registra ancora una buona disponibilità, talvolta agevolata proprio dalla struttura modulare, la resistenza al cambiamento diventa più grave passando alla scuola secondaria di I grado e, soprattutto, a quella superiore.

Ma i limiti non sono solo delle scuole. È stato frequente, infatti, trovare genitori che segnalavano sia la necessità di denunciare la scuola sia l'indignazione (e/o la sofferenza) per la loro solitudine. Difficilmente, infatti, le famiglie escono dal loro solipsismo, o privatismo, finché non sono toccate direttamente da situazioni di disagio. È proprio questa solitudine e frantumazione del contesto a costituire invece il terreno ideale per la crescita stessa del disagio, dell'esasperazione e quindi del conflitto.

■ La dirigenza

In larghissima maggioranza, rispetto a un progetto che non voleva *controllare* ma *proporre* iniziative basate sulla libera adesione, abbiamo avuto una decisa collaborazione, sempre più forte con l'evidenza degli esiti positivi. Ci sembra tuttavia che i dirigenti in generale possano fare di più in merito al costruire contesti educativo-relazionali più forti, meno frantumati, meno abbandonati a logiche di difesa corporativa dei docenti e della struttura, di separazione auto-legittimante dalle famiglie.

Un buon *leader* organizzativo (e una buona parte dei dirigenti trentini lo è) non è automaticamente un buon *leader* educativo, anche se è vero che le pressioni o le responsabilità di carattere organizzativo-amministrativo spesso pesano troppo sulle spalle dei dirigenti, impedendo di fatto la costruzione di una solida *leadership* educativa.

Deriva anche da ciò la *solitudine* dei dirigenti, evidenziatasi in diversi frangenti.

Per esempio, nella titubanza/paura ad intervenire in situazioni che vedano coinvolti propri docenti. Di fronte a un deficit normativo che impedisce al dirigente di agire in termini coercitivi, il fattore decisivo è la competenza (caratteriale o acquisita in proprio) del dirigente nel produrre e condurre personalmente processi di trasformazione/innovazione. Questi, come è noto, non poggiano sulla *normativa* ma sulla *vision* e sulle *relazioni*, sulla capacità di coinvolgere gli attori in gioco dentro una prospettiva condivisa di azione (*mission*). Questo si rivela, invece, un aspetto carente.

A dominare, nelle relazioni con i genitori, è, in linea di massima, la paura e la preoccupazione che le loro interferenze possano minare l'efficace, o il tranquillo, lavoro della scuola. Perciò, la tendenza è quella di tenere le famiglie a debita distanza, dalla scuola e dalle sue attività.

■ Il servizio di numero verde come mediazione

Ciò che nel corso dell'attività svolta dal servizio è venuto rapidamente in evidenza è il forte bisogno di *mediazione sociale*: contesti sempre più complessi, frantumati e specializzati manifestano in modo sempre più consistente la difficoltà al dialogo, all'ascolto, alla comunicazione efficace, alla corresponsabilità, alla solidarietà, alla presa in carico condivisa e dunque rivelano la propensione al conflitto. Operando spesso sulla linea di rottura, il servizio si è dovuto fare carico di queste difficoltà/povertà, attuando una mediazione sociale *a gradazione variabile*, adattata cioè ai contesti, ai problemi ed ai soggetti di volta in volta implicati.

Il semplice ascolto empatico ha permesso in alcune situazioni un alleggerimento già di per sé risolutivo (o ha favorito l'approccio risolutivo) rispetto ai genitori implicati in conflitti o in situazioni di disagio. In altri casi, si è raggiunto tale risultato con più telefonate "di mediazione", su un versante e sull'altro, e talvolta con uno o più incontri personali. Nei casi più complessi abbiamo proposto, invece, l'attivazione di un percorso mediativo/accompagnatorio coinvolgendo dirigente, insegnante e genitori, ed eventualmente (ad un certo momento e in considerazione della età) anche il ragazzo. Alcuni percorsi mediativi riguardano non casi personali ma di comunità: intere classi di genitori che protestano nei confronti di un docente. L'attività legata ai percorsi di mediazione è stata nell'ultimo



anno la parte più impegnativa del nostro lavoro. Attraverso i conflitti abbiamo cercato di rimettere in gioco, a partire dalle persone coinvolte, le culture di appartenenza tanto della scuola quanto della famiglia³.

■ Le debolezze culturali

Dai dati raccolti nella nostra attività emergono infatti diverse debolezze nel rapporto scuola-famiglia. Alcune si possono definire *di sistema*, in quanto afferiscono a elementi di natura organizzativo-normativa. Altre, invece, hanno una più forte connotazione culturale.

Nei casi di conflitto affrontati tra famiglia e scuola, raramente, infatti, le questioni hanno avuto una chiara ed univoca interpretazione.

Da una e dall'altra parte ci si appella spesso alle norme, al diritto, ai principi, ma, in fondo, qualunque norma o diritto scompare nel momento in cui si gode di reciproca fiducia, capacità di capirsi, di ascoltarsi, di venirsi incontro. Questo risulta essere perciò il nodo principale. Gli elementi che, in generale, emergono come determinanti nel generare o nell'incrementare il conflitto (a partire dall'incapacità di relazionarsi e comunicare in modo efficace, adeguato, trasparente, libero), hanno un carattere più decisamente *culturale*.

Tra famiglie e scuola registriamo infatti:

- una eccessiva e generale distanza e rigidità nelle relazioni (sovente lo registriamo anche nei docenti tra loro o tra docenti e dirigente);
- un timore della scuola a coinvolgere "troppo" i genitori per il rischio generico che questi impediscano un lavoro efficace della scuola;
- una reciproca diffidenza, spesso razionalmente immotivata;
- un generale e reciproco approccio pregiudiziale;
- un timore/omertà generalizzato dei genitori, generato da un ricatto implicito e non espresso, essendo il/la figlio/a sotto la responsabilità (letta come minaccia) permanente degli insegnanti.

È molto importante lavorare sugli ostacoli di tipo culturale che impediscono un chiaro e collaborativo rapporto tra scuola e famiglia, è urgente (in una prospettiva di *qualità della scuola* avviare in tal senso processi innovativi). Senza questo impegno, qualunque riforma degli organi collegiali rischia infatti il fallimento.

Stefano Sarzi Sartori

³ Cfr. S. Sarzi Sartori, *Il rapporto scuola famiglia: dal conflitto alla cooperazione*, «Animazione Sociale», 2 (2009), pp. 86-91.