

LA CONDIZIONE DELL'INSEGNANTE DONNA NELLA SCUOLA DELL'AUTONOMIA

Autrice: **Milena Mencarelli**

(c) 2003, Printed with permission. This article is available for free. Target: Teachers, Education Searchers. L'articolo originale e i links bibliografici ai materiali citati nell'articolo si trovano a;
http://www.territorioscuola.com/saperi/condizione_ins_donna.html

"Se è vero che la strada della riforma dei saperi è ancora lontana dall'essere tracciata, essa dovrà imprescindibilmente passare attraverso l'acquisizione della consapevolezza del crescente ruolo della donna nei processi di apprendimento e di educazione. (Davide Suraci)

Pubblicato il **17 Settembre 2003**

DEFINIZIONE DELLA QUESTIONE

L'insegnamento è una tipologia di lavoro nella quale, a partire dagli anni 70, la presenza delle donne è preponderante.

- Quali sono i motivi che hanno determinato questa situazione?
- E' questo un fenomeno tipicamente italiano?
- Qual è lo scenario attuale della condizione degli insegnanti, e delle donne insegnanti in particolare?
- Quale lo scenario possibile?
- Quali variabili possono determinare un cambiamento?
- In che modo la scuola dell'autonomia può intervenire in questo cambiamento?

In questa relazione vorrei cercare di rispondere a queste domande ed esprimere il mio punto di vista riguardo alla condizione degli insegnanti nella scuola di oggi.

Vorrei infine dimostrare come, per superare il disagio che, in questo momento, gran parte degli insegnanti avverte, occorra investire sulla formazione e sulla riqualificazione professionale.

Per rispondere alle domande che mi sono posta partirò da un breve excursus sulla ricomparsa delle donne nel mondo del lavoro nella seconda metà del XX secolo (fonte: *La nuova partecipazione al lavoro delle donne*, in E. REYNERI, Sociologia del mercato del lavoro, Il Mulino, Bo, 2002)

Prenderò quindi in considerazione alcuni dati risultanti da un'indagine compiuta dall'istituto di ricerca IARD di Milano nel 2000, per conto dell'allora MPI, su un vasto campione di insegnanti di ogni ordine

di scuola (Cavalli A. (a cura di), Gli insegnanti nella scuola che cambia. Seconda indagine IARD sulle condizioni di vita e di lavoro nella scuola italiana, Bologna, Il Mulino, 2000)

Poi, partendo dalla lettura di alcuni commenti ai dati di cui sopra e di altri documenti, cercherò di delineare la condizione degli insegnanti, e in particolare delle insegnanti-donne, per giungere infine a cercare di dare una risposta al mio ultimo quesito.

1 La *ricomparsa* delle donne nel mondo del lavoro

1.1 Breve excursus storico e motivi della prevalente presenza femminile nella scuola

Dalla seconda metà del XX secolo (a partire dagli anni '70), si assiste , non solo in Italia, alla ricomparsa massiccia delle donne sul mercato del lavoro .

La richiesta di lavoro da parte delle donne si diversifica spesso da quella tradizionale della maggioranza maschile in rapporto alle differenti aspirazioni ed esigenze.

Questa nuova ripresa della presenza femminile è caratterizzata, nel mercato del lavoro italiano, dalla crescita dell'occupazione nella fascia di età fra i 25 e i 50 anni, differenziandosi così dai periodi precedenti, nei quali la presenza della donna nel mondo lavorativo era discontinua, perché legata al ciclo di vita familiare (l'uscita dal mercato occupazionale era coincidente con il matrimonio o alla nascita dei figli) e quindi limitata all'età più giovane.

Mentre in molti paesi europei si risponde a queste nuove esigenze di occupazione con il contemporaneo aumento della diffusione del part-time, in Italia esso ha ancora una bassa espansione; si registra così, dapprima, ad un aumento del lavoro femminile in settori lavorativi caratterizzati da precarietà, con contratti a tempo determinato.

La scarsa disponibilità di tempo della donna, contemporaneamente occupata nella gestione della casa, la porta quindi ad indirizzarsi verso il terziario, dove gran parte dei servizi sociali e personali possono essere visti come la professionalizzazione di attività che venivano un tempo svolte esclusivamente all'interno della famiglia (assistenza agli anziani, ai malati, cura e istruzione dei bambiniS~).

Si assiste così ad un nuovo fenomeno: l'aumento dell'offerta di lavoro provoca di conseguenza l'aumento della sua domanda, per la richiesta di servizi necessari a ridurre il peso dei compiti familiari.

Si arriva così nel 2000, nella U.E., ad avere oltre il 40% dell'occupazione femminile concentrata nei servizi alle famiglie (sanità, istruzione - dove si sfiora il 67% -... In Italia i valori sono di poco inferiori per la presenza delle donne nell'industria - 20% contro il 15% della media europea).

Altra condizione che ha favorito un tale sbocco lavorativo è la formazione culturale delle donne, che si concentra soprattutto nei percorsi umanistici e amministrativi, modelli culturali e percorsi che facilitano poi l'assunzione nel pubblico impiego.

La situazione attuale vede in questo settore del lavoro, cui si accede attraverso concorsi per titoli ed esami, la presenza femminile superare ormai il 50%, con punte del 72% nella scuola.

E' infatti proprio il pubblico impiego che offre particolari condizioni che consentono alle donne di conciliare il lavoro con le esigenze familiari.

L'orario abbreviato dei servizi pubblici (di norma 36 ore, 23/30 nella scuola) sostituisce in una certa misura il part-time nel favorire la partecipazione della donna al lavoro; è questo non un fenomeno tipicamente italiano, in quanto è comune nella maggior parte dei paesi dell'Europa meridionale.

1.2 La specificità del fenomeno italiano

Negli ultimi trent'anni è quindi andata crescendo la componente femminile soprattutto nell'insegnamento (nei vari ordini di scuola, e in particolare, nella scuola dell'infanzia ed elementare), sia a seguito di un generale aumento della femminilizzazione della forza lavoro, sia in virtù della maggiore compatibilità dell'insegnamento, per quanto concerne tempi, modalità, percorsi di carriera, con i compiti dalle donne svolti all'interno della vita familiare, la cui organizzazione, nella maggioranza dei casi, continua a gravare su di loro.

In Italia la presenza femminile ha assunto proporzioni particolarmente accentuate, anche se è tutt'altro che omogenea tra i diversi livelli di scuola.

Infatti, una rilevante differenziazione strutturale, che caratterizza i corpi docenti dei vari gradi dell'istruzione statale, riguarda la diversa incidenza delle donne.

Nella scuola dell'infanzia l'intera popolazione docente è quasi completamente di sesso femminile, il 40% degli (o, meglio, delle) insegnanti non ha superato i 40 anni, l'età media è inferiore ai 43 anni.

Anche nella scuola elementare l'incidenza femminile è schiacciante: la quasi totalità degli insegnanti è donna, anzi, per la precisione, nove decimi.

Nella media dell'obbligo è di due terzi; a livello di superiore la quota delle insegnanti donne è assestata poco al di sopra della metà.

Tra il 1973 e il 1993 in Italia le donne sono passate dall'83% al 93% del corpo insegnante nelle elementari, dal 63% al 72% nella scuola media inferiore e dal 48% al 56% nella secondaria

Le donne costituiscono la maggioranza in ogni grado scolastico e si conferma, dunque, la nota femminilizzazione del corpo insegnante italiano, un processo che sembra ormai un fatto compiuto e acquisito nella scuola dell'infanzia ed elementare; ancora in lenta crescita nella media dell'obbligo e assestatosi su una leggera prevalenza femminile nelle superiori.

Ma qual è oggi la condizione della donna che lavora nella scuola?

2 Gli insegnanti nella scuola che cambia

Nonostante la modesta, ma non trascurabile, presenza maschile, la professione di insegnante resta, comunque, tipicamente femminile e va inquadrata nel processo di integrazione delle donne al mercato del lavoro. Le ricerche sociologiche sulla condizione degli insegnanti condotte negli ultimi decenni, occupandosi della «femminilizzazione» della categoria, hanno portato un'attenzione specifica a un aspetto della questione, quello concernente il rapporto tra l'essere donna e la scelta di lavorare nella scuola.

Dalle analisi risulta che tale scelta è pesantemente condizionata dal mercato del lavoro che, privilegiando l'occupazione maschile, spinge le donne e, più in generale, i gruppi più deboli, verso le attività caratterizzate da scarso prestigio sociale, minori e più modeste retribuzioni economiche, non riconosciuti livelli di professionalità.

2.1 Un'indagine sugli insegnanti

In *Gli insegnanti nella scuola che cambia* a cura di Alessandro CAVALLI, , sono pubblicati i risultati di un'indagine condotta dall'istituto di ricerca IARD di Milano nel 2000, per conto del MPI, su un vasto campione di insegnanti di ogni ordine di scuole (dalle scuole dell'infanzia alle superiori). Questa indagine riprende in parte i temi di una precedente ricerca condotta all'inizio degli anni 90 .

In questa ultima ricerca una particolare attenzione è stata dedicata agli atteggiamenti nei confronti delle riforme della scuola (autonomia) che, in quel momento, erano in via di attuazione.

Questi i punti principali emersi:

- 1.** Il primo risultato sul quale riflettere è la tendenza all'abbassamento del livello sociale delle famiglie d'origine degli insegnanti. Questo fenomeno è presente in tutti i paesi nei quali è stata condotta un'indagine simile: denota la scarsa desiderabilità sociale della professione di insegnante. Questa tendenza si ripercuote anche sul *mercato matrimoniale* dove l'insegnante (soprattutto se maschio) risulta scarsamente appetibile come partner da coloro che si collocano o ambiscono arrivare ai vertici della scala sociale. Per invertire questa tendenza occorrerebbe una politica di riqualificazione professionale degli insegnanti e di sostegno della loro immagine pubblica.

- 2.** Molti insegnanti percepiscono una caduta del prestigio della propria professione e una parte di

questi pensa che questa tendenza non si arresterà in futuro. Il pessimismo degli insegnanti non è solo un fenomeno italiano, ma probabilmente da noi la tendenza è accentuata per lo scarso riconoscimento sociale del valore della professione in termini di ricompense sia materiali sia simboliche.

3. Molti insegnanti, però, rifarebbero la stessa scelta professionale e non hanno intrapreso nessuna azione per cambiare mestiere.

4. C'è, da parte della maggioranza degli insegnanti, una domanda di professionalità particolarmente accentuata. Il sentirsi parte di un organismo burocratico che impedisce lo sviluppo della professionalità risulta essere una delle maggiori fonti di frustrazione del corpo docente.

5. La *vocazione* (intesa come disponibilità, spirito di sacrificio) e l'impegno sono presenti maggiormente negli ordini di scuola inferiori; il gruppo più *problematico* è presente nella secondaria superiore.

6. Il disagio degli insegnanti e il percepire la caduta del prestigio della propria professione è attribuito, almeno per il caso italiano, alla consapevolezza di non aver ricevuto una vera e propria rigorosa *formazione professionale* (molti insegnanti sono consapevoli di essere entrati nella scuola senza una rigorosa selezione all'ingresso).

7. Si avverte, da parte degli insegnanti, la carenza di formazione professionale in riferimento ai problemi educativi, pedagogici e, soprattutto, didattici. All'assenza di una specifica formazione iniziale gli insegnanti hanno, più o meno volontariamente, dovuto far fronte attraverso le attività di formazione in servizio alle quale hanno massicciamente partecipato negli ultimi anni. Anche se le critiche alle modalità di effettuazione delle attività di aggiornamento sono frequenti, nel complesso la maggior parte degli insegnanti ritiene di aver tratto beneficio dalle stesse: l'aggiornamento risulta essere stato una risposta, sia pure parziale, ad un bisogno reale di formazione.

8. Alla caduta del prestigio sociale degli insegnanti contribuisce una *carriera* regolata essenzialmente in modo burocratico, non solo priva di efficaci filtri all'ingresso, ma priva di verifiche nel suo corso e di un articolato disegno di progressione. In assenza di riconoscimento, mancano gli incentivi elementari alla prestazione eccellente. Gli insegnanti, in maggioranza, sono consapevoli che la riqualificazione della loro professione passa inevitabilmente attraverso l'introduzione di strumenti di valutazione della qualità e dell'impegno professionale.

La questione è assai delicata (v. l'arenarsi del *concorstone*): il problema non è il *se*, ma il *come* della valutazione; la *cultura della valutazione* ha incominciato a far breccia nella scuola, ma la strada da percorrere è probabilmente ancora piuttosto lunga.

9. La stragrande maggioranza dei consensi si concentra intorno alle modalità dell'autovalutazione, mentre vi è un netto rifiuto di ogni forma di valutazione compiuta da soggetti interni o esterni al sistema o con metodologie considerate intrusive

10. Molti insegnanti ammettono che le loro stesse pratiche di valutazione degli allievi sono improntate o a un diletterantismo superficiale o alla pura ricezione delle modalità tradizionali. Nella loro pratica quotidiana molti insegnanti non hanno ancora sviluppato l'idea che è possibile migliorare le pratiche di valutazione al fine di aumentare il loro grado di oggettività e, contemporaneamente, per monitorare l'efficacia del loro operato.

11. Nella pratica didattica quotidiana prevalgono ancora, soprattutto nella secondaria superiore, le modalità tradizionali della lezione frontale, delle interrogazioni orali e dei compiti in classe. Le didattiche attive, i lavori di gruppo, le forme del cooperative learning, cominciano invece a comparire con maggiore frequenza nella scuola dell'infanzia ed elementare. Rispetto alla precedente indagine, gli insegnanti dichiarano un consistente aumento del lavoro che non viene svolto direttamente in classe (ad esempio, la programmazione con i colleghi), una notevole apertura verso l'utilizzo delle nuove tecnologie informatiche e comunicative. Si ricava l'impressione che tra gli insegnanti vi sia consapevolezza della necessità di innovare e nello stesso tempo resistenza di fronte a compiti per i quali ci si sente professionalmente impreparati.

12. Sulla questione della cosiddetta *parità scolastica* gli insegnanti della scuola statale non solo ritengono di insegnare in una scuola qualitativamente migliore, ma sono anche in grande maggioranza contrari a qualsiasi forma di finanziamento pubblico della scuola privata, che viene percepito come sottrazione di risorse alla scuola *pubblica*.

13. La maggioranza degli insegnanti vede favorevolmente le riforme che tendono a ridurre il centralismo burocratico della gestione del sistema scolastico e a dare maggiore autonomia ai livelli decisionali locali e ai singoli istituti scolastici. Il grado di informazione degli insegnanti sulle riforme in corso risulta comunque piuttosto basso e il numero di docenti che non hanno un'opinione in proposito è consistente. Gli insegnanti meno motivati, più pessimisti sul destino della loro

professione, hanno maggiore probabilità di sviluppare opinioni contrarie o di indifferenza nei confronti delle riforme.

14. Rispetto alla ricerca precedente, gli interessi e i consumi culturali degli insegnanti sono in crescita, con la vistosa eccezione del calo nella lettura dei quotidiani. Vi è una minoranza cospicua che mostra livelli molto bassi di associazionismo, partecipazione sociale e consumi culturali. Bisogna però ricordare che per insegnanti con carico familiare e senza un partner in grado di assicurare un flusso di reddito adeguato, una volta garantita la copertura dei bisogni primari, restano assai poche risorse - data la modestia delle retribuzioni - per soddisfare bisogni di ordine superiore.

15. Le differenze (differenze di età, di modalità di reclutamento, di stabilità di impiego, di iniziative di aggiornamentoS) riscontrate tra corpo docente della scuole statali e non statali sia nella scuola dell'infanzia che nelle secondarie superiori non sono molto accentuate.

2.2 Considerazioni sui dati

Quello che appare da una veloce lettura di questi dati è la riduzione del livello di considerazione sociale dell'insegnante. *All'aristocrazia del sapere, di cui l'insegnante era una parte rilevante, si è sostituita l'aristocrazia del denaro e del potere .*

Secondo Cavalli gli insegnanti appartengono ancora principalmente alle classi medio-alte, ma con un crescente aumento del numero di maestre, maestri, professori e professoresse provenienti dai ceti popolari. Di certo i figli della classe dirigente italiana percepiscono la carriera di insegnante come un declassamento, e quindi scartano questa possibilità.

L'altro grande problema irrisolto è quello della formazione degli insegnanti.

Qualcosa si è fatto, ma è troppo poco. Mentre la maggior parte degli intervistati nell'inchiesta di Cavalli sente di svolgere un lavoro quasi impiegatizio, quando invece desidererebbe essere un professionista, sempre più gli insegnanti italiani vengono chiamati, spesso senza preparazione specifica, ad assumere ruoli non consueti.

I docenti delle scuole medie inferiori e superiori sono per la maggioranza preparati per insegnare la propria materia, partendo da contenuti prevalentemente disciplinari e non educativi, pedagogici o didattici.

Ciascuno ha acquistato il proprio «metodo educativo» da sé, attraverso l'insegnamento stesso, senza che le sue competenze siano mai state verificate da nessuno.

La scuola italiana è ancora l'unica a non possedere strumenti di valutazione dei singoli docenti, se non in qualche scuola elementare o, più raramente, superiore. Gli insegnanti sentono il giudizio sul loro operato come un'intrusione e non come un aiuto o uno stimolo.

Mentre i consumi culturali degli insegnanti sono in aumento, non esistono incentivi fiscali o retributivi per questo indispensabile strumento di formazione.

2.3 Aspetti positivi dell'insegnamento

In questo quadro di grande incertezza e confusione che regna nel mondo della scuola, emergono però anche altri dati molto precisi. In particolare colpisce come - si potrebbe dire malgrado tutto - emerga, a livello di insegnanti, un elevato grado di soddisfazione per il proprio lavoro. La maggioranza del campione raggiunto indica quali fattori positivi la passione per l'insegnamento, la relazione con bambine/i e studenti, la creatività da dispiegare in questa relazione. Sono soprattutto le donne e in particolare quelle che lavorano con le fasce d'età più basse (scuole dell'infanzia ed elementari) ad esprimere questa passione e questa soddisfazione.

Questo tipo di soddisfazioni, come risulta dai dati, sono espresse più dalle donne, che oggi sono la stragrande maggioranza, a conferma che un'idea di scuola relazionale, in cui la qualità e la soddisfazione si giocano in presenza, è soprattutto di matrice femminile .

Dunque, si può ritenere che l'insegnamento abbia aperto prospettive di realizzazione di sé al di fuori dei ruoli domestici e di affermazione sociale per le donne, che esprimono soddisfazione per questa scelta lavorativa. Infatti, sono più propense degli uomini a ripetere tale scelta, nonostante i segnali di insoddisfazione dovuti alla diffusa percezione di una diminuzione del prestigio professionale e all'elevato divario tra modello desiderato e condizione effettiva del proprio ruolo.

Sembra allontanarsi sempre più la vecchia idea di scuola come trasmissione unilaterale di conoscenze, in cui l'altro è concepito come un vaso vuoto da riempire, mentre si fa sempre più strada l'idea della scuola come ambiente di apprendimento, di relazioni, nel quale al centro del processo educativo sta la persona.

Negli ultimi decenni gli insegnanti hanno cercato, e a volte trovato, con le proprie forze e con le limitate risorse a loro disposizione (senza aspettare interventi legislativi), modi per coinvolgere, contagiare e far prevalere la voglia di far bene il proprio mestiere.

Nel Rapporto IARD a cura di A. Cavalli , nella parte che riguarda la presenza o meno di motivazione iniziale e di persistenza nell'identificazione professionale, gli insegnanti motivati che nel CE76 erano al 29%, nel CE99 sono al 48%; mentre i non motivati non adatti che nel CE76 erano al 37% e costituivano il gruppo di maggioranza relativa, nel CE99 scopriamo che sono poco più di un decimo del campione. Anche questi dati confermano che la scuola è già cambiata.

Quello dell'insegnante è un lavoro sui generis: l'insegnante porta sempre il lavoro a casa, intendendo con questa affermazione che non porta i compiti da correggere, ma soprattutto i pensieri, le riflessioni, il ripensare a ciò che si è fatto per capire che cosa si farà il giorno dopo.

Il lavoro relazionale richiede una grande consapevolezza e una elevata capacità di resistenza e di adattabilità. Per questo la scuola va inevitabilmente in una direzione relazionale, perché è il modo migliore - forse l'unico in un momento in cui tutti i sistemi scolastici occidentali sono in crisi - per ottenere dei risultati.

L'aumentata presenza delle donne nella scuola (come abbiamo visto dagli anni 70 in poi) può essere anche il presupposto per un modo differente di affrontare i problemi: la direzione del cambiamento verso un senso relazionale della scuola, verso la costruzione di un rapporto di fiducia tra chi insegna e chi impara, verso un incontro tra esseri umani diversi e imprevedibili.

2.4 Motivi di un disagio diffuso

L'insegnamento risulta però oggi un lavoro da valorizzare.

Infatti, è speciale, poco visibile, non riconosciuto; è un insieme di attività che stanno tra l'organizzazione dell'apprendimento e la cura, tra la trasmissione del sapere e l'accettazione affettiva, un lavoro che crea disagio, insoddisfazione, frustrazione perché richiede capacità intuitive e capacità relazionali, che l'inerzia del senso comune presuppone naturali in ogni donna, perché indica implicitamente nel maternage e non in capacità professionali da acquisire, da conquistare

attraverso un percorso professionale, una dimensione importante del lavoro docente; perché sembra risolvere gran parte del lavoro docente nell'«Economia del dono». L'insegnamento può essere considerato un caso di prestazione lavorativa priva di un adeguato corrispettivo monetario, anzi, non può essere completamente misurato, in quanto è dato per scontato e dovuto in modo pressoché obbligatorio da parte delle donne. Per di più nel sistema scolastico non sembra diffusa la consapevolezza dell'importanza delle relazioni umane e che anzi, queste fondano l'esperienza educativa scolastica. Eppure, da sempre si enfatizza la capacità di darsi, di «fare dono di sé» completamente ripiegata sul rapporto relazionale con gli allievi, mentre la disponibilità femminile sono implicitamente considerate un «dono» obbligato da parte delle insegnanti.

3 La scuola dell'autonomia: quale lo scenario possibile?

La maggiore autonomia di cui oggi godono le scuole (che è molto apprezzata dalla grande maggioranza degli insegnanti) dovrebbe aprire spazi di azione consistenti per coloro che vogliono impegnarsi. Come fare in modo che questa categoria di docenti diventi nei prossimi anni protagonista del processo di riforma della scuola?

A mio parere per superare il disagio che, in questo momento, gran parte degli insegnanti avverte, occorre investire sulla formazione e sulla riqualificazione professionale.

Occorre soprattutto valorizzare la professionalità degli insegnanti sia sul piano economico che sul piano simbolico e dare loro responsabilità adeguate. La vera riforma della scuola passa quindi attraverso nuove forme di preparazione e reclutamento degli insegnanti e secondo me anche, obiettivo molto più difficile da raggiungere, attraverso una differenziazione di ruoli e di stipendi, sulla base della qualità del lavoro svolto.

3.1 La formazione professionale

Come già evidenziato nel punto 7 della ricerca a cura di A. Cavalli si avverte, da parte degli insegnanti, la carenza di formazione professionale in riferimento ai problemi educativi, pedagogici e, soprattutto, didattici.

Insegnare non è trasmettere il sapere; occorre infatti saper attivare e sostenere le motivazioni ad apprendere, suscitare interesse e curiosità, incoraggiare coloro che hanno difficoltà, accompagnare

con determinazione e pazienza i processi, creare un clima favorevole alla cooperazione e all'impegno. La psicologia dell'educazione, dello sviluppo, dei processi cognitivi, nonché la pedagogia, le didattiche disciplinari specifiche e anche la sociologia dell'educazione non sono degli optional di cui gli insegnanti possono tranquillamente fare a meno.

Vorrei entrare nel merito delle condizioni di validità sostanziale (e non formale) della scelta della Scuola di Specializzazione, per la formazione di tutti gli insegnanti, anche per quelli del ciclo di base. Tale scelta è valida nella misura in cui si riesce a costruire un curriculum di formazione professionale degli insegnanti che nasca dall'incontro tra prospettive disciplinari ed esperienze professionali diverse. L'incontro ha almeno due aspetti, ambedue rilevanti: il primo riguarda il rapporto tra esperti di didattica e di epistemologia delle discipline (da un lato) ed esperti dell'area trasversale della formazione (essenzialmente pedagogia, psicologia, antropologia e sociologia); il secondo è quello del rapporto tra ricercatori (per lo più universitari) e insegnanti in servizio (a cominciare dai supervisori, dagli accoglienti e dalle scuole che ospitano i tirocinanti)S^o La preparazione di base degli insegnanti deve consentire loro la padronanza di strumenti per poter proseguire la ricerca sul proprio mestiere, che può avere un risvolto più squisitamente di didattica disciplinare (nelle classi superiori), ma purché si mantenga una particolare attenzione alla dimensione comunicativa e relazionale del processo di insegnamento-apprendimento, che si traduca nella capacità di elaborazione di proposte curriculari e metodologiche innovative, di prove di verifica sensate, di materiali finalizzati all'apprendimento degli allievi, e più in generale alla costruzione di ambienti di apprendimento.

Comunque poche saranno le nuove leve che nei prossimi anni potranno accedere all'insegnamento (negli ultimi anni i posti a disposizione si sono gradualmente ridotti): la scuola dovrà ancora una volta affidarsi agli insegnanti attuali che, come abbiamo visto nel punto 3 dell'indagine citata, rifarebbero la stessa scelta professionale, ma che, inevitabilmente, sentono diminuire la loro motivazione e così la fiducia nel futuro.

3.2 La riqualificazione professionale

Gli insegnanti sono più o meno convinti che anche l'ennesima riforma fallirà o subirà cambiamenti e che, quindi, sia meglio non impegnarsi troppo a capirla o sforzarsi di attuarla; succede così che molti procedono individualmente per la propria strada, elaborando ciascuno una propria

strategia e muovendosi con le poche certezze maturate negli anni.

Occorre quindi valorizzare le risorse umane attualmente disponibili.

Ma quali prospettive concrete può aprire l'autonomia scolastica?

La scuola non è spesso attrezzata nei modi e nei tempi per gestire in maniera manageriale le risorse finanziarie. Sono proprio questi fatti, questa inefficienza e scarsa capacità di previsione che fanno perdere fiducia nelle proposte di riforma della scuola.

Uno dei più consistenti progetti di investimento (anche finanziario) nella scuola attuale è quello che si affida all'introduzione delle Nuove Tecnologie.

Molti insegnanti hanno investito, ed investono tuttora, tempo, impegno e denaro in questa scommessa (a proposito, fra gli iscritti al Corso di laurea di Formatore Multimediale dell'Università di Firenze, numerosissimi sono gli insegnanti, donne in primis, di ogni ordine di scuola, dalla scuola dell'infanzia alla secondaria), convinti dell'importanza di strategie nuove, di provare a percorrere nuove strade, o almeno, vecchie strade in modo diverso (un processo di modernizzazione che si innesta sulla base culturale esistente).

Ma già si cominciano a sentire i primi scricchiolii del tanto sbandierato Piano nazionale di formazione degli insegnanti sulle Tecnologie dell'Informazione e della Comunicazione (For TIC) proprio per le incapacità organizzative caratteristiche della scuola.

È stato probabilmente proprio il fatto che la *rivoluzione* informatica a scuola non sia stata accompagnata da un'adeguata riflessione critica sul rapporto informatica/scuola che ha generato il riflusso cui stiamo già assistendo: molti degli insegnanti inizialmente entusiasti di questo costoso processo di informatizzazione, ora sembrano più distanti, più perplessi, più delusi o forse solo più consapevoli della necessità di (ri)definire le dinamiche e le modalità dei vari processi di apprendimento.

Ed infine, ultimo punto, ma non in ordine di importanza, ritengo sia fondamentale pensare alla valorizzazione - anche economica - dell'insegnante. Essere sottopagati rispetto allo sforzo e all'impegno e perché no, all'entusiasmo, messi nel proprio lavoro, fa perdere a poco a poco la convinzione nelle proprie capacità e nel proprio valore.

CONCLUSIONI

La scuola costituisce quindi un settore ad alta densità di lavoro femminile e non è quindi sbagliato

asserire che, soprattutto per la femminilizzazione del corpo insegnante nella scuola primaria, sia oggi in mano alle donne.

E' da sottolineare il crescente disagio manifestato dalla categoria insegnante nei confronti del proprio lavoro, che sempre meno sembra essere soddisfacente e gratificante.

L'insegnamento risulta perciò oggi un lavoro da valorizzare.

L'insegnamento può essere considerato un caso di prestazione lavorativa che non ha un adeguato riconoscimento economico; è un tipo di occupazione difficile da analizzare e da valutare.

Infatti ciò che meglio lo contraddistingue e che poi dovrebbe essere alla base di ogni esperienza educativa scolastica, l'importanza cioè del rapporto relazionale con i bambini, non è considerato, in quanto è dato per scontato e quasi dovuto obbligatoriamente da parte delle donne.

Se da una parte l'alta presenza femminile, come già detto precedentemente, può essere anche il presupposto per un modo differente di affrontare i problemi, verso un senso relazionale della scuola, verso la costruzione di un rapporto di fiducia tra chi insegna e chi impara, verso un incontro tra esseri umani diversi e imprevedibili, d'altra parte la disponibilità della natura femminile, viene spesso presa a pretesto, legittimando il compenso piuttosto modesto delle insegnanti.

Per concludere possiamo asserire che lavorare nella scuola è, lavorare in un ambiente *protetto* da tanti punti di vista: posto garantito, o quasi, ambiente mediamente stimolante dal punto di vista culturale, contatto quotidiano con le curiosità dei bambini in crescita.

Di contro restano le pessime condizioni contrattuali, il doversi confrontare quotidianamente con una politica scolastica disorientata e disorientante, la percezione dell'importanza del proprio lavoro contrapposta al suo totale disconoscimento a livello sociale.

Pertanto, la scuola finisce per configurarsi in modo ambivalente da una parte come luogo, in un certo senso, di promozione sociale e culturale e, contemporaneamente, dall'altra come luogo di «segregazione» lavorativa femminile, che finisce per perpetuare la divisione di ruoli e di partecipazione nei vari settori economici.

BIBLIOGRAFIA

- REYNERI E., Sociologia del mercato del lavoro, Il Mulino, Bo, 2002
- Presentazione Power Point in: <http://www.facolta.sociologia.unimib.it/wcms/file/materiali/175.pdf>
- CAVALLI A. (a cura di), Gli insegnanti nella scuola che cambia. Seconda indagine IARD sulle condizioni di vita e di lavoro nella scuola italiana, Bologna, Il Mulino, 2000
- BELPOLITI M., I professori tornano al lavoro - Non cento ma una cosa per la scuola, da LA STAMPA - 2 settembre 2002

- ROMUALDI G., Insegnare, che passione, Intervista a Vita Cosentino, Il foglio del paese delle donne n°11.12/2002 <http://www.womenews.it>
- DAL TOSO P., Le donne insegnanti: problematicità di una presenza nella scuola in una prospettiva di genere in <http://www.sociologia.unimib.it/>
- PONTECORVO C., Formare insegnanti: un punto di incontro tra diverse competenze disciplinari e professionali in Rassegna dell'istruzione, nn.5-6, 2000, pp.54-55.