

6. L'organizzazione dell'Istituto (aspetti fisici e aspetti didattici) a cura di Antonio Maiorano

6.1 Le condizioni strutturali degli edifici scolastici

Senza dubbio una parte significativa delle condizioni di lavoro degli insegnanti e della conseguente percezione, è influenzata dagli aspetti fisici della struttura in cui la prestazione lavorativa viene resa.

La cronaca spesso pone all'attenzione dell'opinione pubblica la situazione problematica di edifici scolastici che versano in condizioni di difficoltà, bisognosi di manutenzione o addirittura fatiscenti, anche per l'intreccio di responsabilità e di pertinenze di carattere economico-amministrativo che caratterizza il tema dell'edilizia scolastica e della manutenzione degli edifici.

Tale tema dunque non poteva essere trascurato dalla nostra ricerca, che dedica un certo numero di quesiti a indagare il rapporto degli insegnanti con il loro luogo di lavoro (si ricorda che la rilevazione.

I risultati sono in linea con il quadro problematico evidenziato da ricerche come "Italia sotto sforzo" del CENSIS (2020) oppure "Ecosistema Scuola" di Legambiente (2021).

In generale un'ampia parte degli insegnanti che hanno partecipato alla ricerca, senza sostanziali differenze tra Nord e Sud, denuncia di lavorare in edifici in condizioni generali fortemente insoddisfacenti, in spazi inadeguati, privi di ambienti per il lavoro autonomo degli insegnanti o addirittura di palestre e laboratori.

Ma vediamo i risultati più nel dettaglio.

In relazione alle condizioni generali dell'edificio scolastico, si attesta su una valutazione insufficiente (i primi due gradini di una scala di 5), il 34,6% degli insegnanti di Torino e il 39,7% degli insegnanti di Palermo, mentre li considerano soddisfacenti (ultimi due livelli) il 28,6% a Torino e il 26,5% a Palermo, con una differenza attesa, ancorché non amplissima, tra Nord e Sud (cfr. Tab. 6.1).

Tab. 6.1 In che misura sono soddisfacenti nella sua scuola le condizioni generali dell'edificio?

	Torino	Palermo
Molto insoddisfacenti	10,9%	15,3%
2	23,7%	24,4%
3	36,8%	33,7%
4	23,2%	19,7%
Molto soddisfacenti	5,4%	6,8%

Se ci si riferisce invece alla presenza di spazi per il lavoro autonomo individuale o di gruppo degli insegnanti, la risposta negativa sale al 34,7% a Torino e addirittura al 47,7% a Palermo; il 42,8% a Torino e il 38,6% a Palermo ne riconosce la presenza con molti limiti (probabilmente riferendosi alla classica sala professori) e solo una risicata minoranza dichiara la presenza nella sua scuola di spazi adatti, confermando quindi come il lavoro di correzione dei compiti, preparazione delle lezioni ecc. si svolga ancora prevalentemente a casa (cfr. Tab. 6.2).

Tab. 6.2 Nella sua scuola esistono spazi e strutture adeguati per lavorare individualmente o in gruppo?

	Torino	Palermo
No	25,5%	36,7%
No, salvo momenti particolari	9,2%	11,0%
Sì, ma con molti limiti	42,8%	38,6%
Sì	22,5%	14,8%

Coerente con questo dato è il giudizio circa l'adeguatezza degli spazi, che è insoddisfacente per il 43,9% degli insegnanti di Torino e 46,6% di Palermo e risulta soddisfacente solo per circa un quarto degli insegnanti in entrambe le città (cfr. Tab. 6.3).

Tab. 6.3 In che misura è soddisfacente nella sua scuola l'adeguatezza degli spazi dell'edificio

	Torino	Palermo
Molto insoddisfacenti	16,4%	20,8%
2	27,5%	25,8%
3	31,1%	30,1%
4	19,3%	16,7%
Molto soddisfacenti	5,7%	6,6%

Questi dati evidenziano come il lavoro insegnante sia vissuto, d'altronde coerentemente con il quadro normativo e contrattuale vigente, come sostanzialmente coincidente con il lavoro in classe e con gli incontri formali degli organi collegiali, e come tutto ciò che lo precede e lo segue sia tendenzialmente respinto al di fuori della scuola e agito in spazi e luoghi sostanzialmente privati e individuali.

Inaspettatamente, forse, le condizioni di sicurezza ambientale soddisfano leggermente di più gli insegnanti palermitani rispetto a quelli torinesi (40,5% contro 28,5%; cfr. Tab. 6.4),

Tab. 6.4 In che misura sono soddisfacenti nella sua scuola le condizioni di sicurezza ambientale?

	Torino	Palermo
Molto insoddisfacenti	7,1%	11,5%
2	21,4%	29,0%
3	34,7%	30,4%
4	29,4%	22,7%
Molto soddisfacenti	7,3%	6,3%

L'insoddisfazione si conferma per quanto riguarda la presenza di aule speciali (laboratori, palestre), che viene considerata insoddisfacente senza distinzioni geografiche da quasi la metà dei docenti partecipanti alla ricerca (45,4% a Torino, 49,9% a Palermo; cfr. Tab. 6.5), a fronte di meno di un quarto che le ritiene soddisfacenti, confermando la necessità di un forte investimento statale nell'edilizia scolastica in chiave di innovazione didattica, più forse che nella dotazione tecnologica (vedi oltre).

Tab. 6.5 In che misura sono soddisfacenti nella sua scuola: dotazione laboratori, palestre, aule speciali?

	Torino	Palermo
Molto insoddisfacenti	16,8%	27,7%
2	28,6%	22,2%
3	28,7%	26,6%
4	18,4%	15,6%
Molto soddisfacenti	7,4%	7,9%

6.2 La dotazione tecnologica

Se i partecipanti alla ricerca evidenziano unanimemente la carenza, o almeno l'inadeguatezza degli spazi all'interno delle scuole, il discorso cambia parzialmente quando si parla di dotazioni tecnologiche per la didattica, del resto oggetto negli ultimi anni di ingenti finanziamenti *ad hoc*. In questo caso si riduce la percentuale di insoddisfazione, anche se forse meno di quanto ci si aspetterebbe in confronto al fiume di finanziamenti che ha investito le scuole per mezzo di fondi PNRR o di altra natura.

Infatti circa il 38,3% di insegnanti a Torino e il 35,6% a Palermo si dice soddisfatto, rispetto al 30% circa a Torino e al 37% a Palermo che la giudica insufficiente (Tab. 6.6).

Si potrebbe ipotizzare che al momento dell'effettuazione dell'indagine (febbraio-maggio 2024) non tutti i finanziamenti fossero giunti a termine, anche se si tratta di un trend che ormai prosegue da alcuni anni, almeno dalla stagione del COVID, oppure che gli strumenti acquisiti dalle scuole non siano considerati efficaci dagli insegnanti per la didattica da loro praticata.

In ogni caso si tratta di un dato controfattuale che meriterebbe un'apposita riflessione che possiamo rimandare ad un'ulteriore fase della ricerca.

Tab. 6.6 In che misura sono soddisfacenti nella sua scuola le dotazioni tecnologiche per la didattica?

	Torino	Palermo
Molto insoddisfacenti	9,4%	12,6%
2	20,7%	24,4%
3	31,8%	27,4%
4	25,5%	23,8%
Molto soddisfacenti	12,8%	11,8%

6.3 L'organizzazione del lavoro degli insegnanti: gli incarichi

È un dato di fatto che siano ormai pochissimi gli insegnanti che limitano il loro impegno nella scuola al lavoro d'aula. Infatti tra i partecipanti alla nostra ricerca, una netta minoranza, il 30% circa a Torino, il 25% circa a Palermo dichiara di non ricoprire alcun incarico aggiuntivo di tipo didattico oppure organizzativo. Naturalmente il dato potrebbe essere inferiore alla media reale, perché probabilmente i partecipanti alla ricerca sono vicini al mondo associativo e sindacale, che in genere raccoglie i docenti più avvertiti e impegnati, più disponibili a dedicare tempo aggiuntivo alla scuola, in cambio molto spesso di una retribuzione poco più che simbolica, in quanto forfettaria e tratte dalle esigue risorse del F.I.S. (tranne i progetti finanziati con fondi europei e PNRR che in genere offrono retribuzioni più adeguate).

In questo caso tuttavia è utile un'analisi differenziata per ordine di scuola. Facendo riferimento al campione torinese, la percentuale sale di poco per la scuola dell'infanzia mentre aumenta ad oltre il 40% nella scuola primaria e scende al 20% nella scuola secondaria di 1° e 2° grado, dove sono numerosissimi (oltre il 40%) i docenti impegnati come coordinatori di classe. Coerente a quello torinese è il dato palermitano, dove si segnala una significativa presenza anche dei coordinatori di interclasse della scuola primaria (al 37,5%), il che, considerato che i coordinatori di interclasse di norma sono solo 5 per ciascuna scuola, quindi una percentuale piuttosto bassa sul totale degli insegnanti per scuole normodimensionate, conferma il dato di un campione composto prevalentemente da insegnanti attivamente impegnati nel funzionamento della scuola.

Il ventaglio degli incarichi ricoperti è ovviamente ampio, dai coordinatori di classe, interclasse e probabilmente intersezione per i pochi insegnanti della scuola dell'infanzia che hanno scelto questa casella pur in assenza dell'esplicita indicazione, che, come abbiamo detto, rappresentano la maggioranza. Un numero invece percentualmente più elevato di insegnanti della scuola dell'infanzia, rispetto agli altri gradi, svolge l'incarico di responsabile di plesso, sia a Torino che a Palermo: il dato potrebbe spiegarsi - da un lato - col fatto che negli istituti comprensivi spesso esistono piccoli plessi che ospitano esclusivamente poche sezioni della scuola dell'infanzia o che anche in plessi più grandi, magari condivisi con la scuola primaria, si possa preferire un referente per le sezioni dell'infanzia, per via di regole, organizzazione, rapporto con le famiglie e gestione dei docenti specifici. Ma dall'altro anche, in una lettura più avanzata delle scelte di sistema, si potrebbe leggere come un riflesso del fatto che l'organizzazione degli Istituti comprensivi si fonda su una fattiva rappresentatività dei diversi segmenti scolastici

In generale le funzioni strumentali si attestano intorno al 10% sia a Palermo che a Torino, con una maggior presenza della scuola secondaria. La partecipazione a commissioni è molto diffusa, anche con l'incarico di coordinatore (rispettivamente 24,5% e 5,8% a Torino, 18,8% e 3,3% a Palermo), come anche l'incarico di responsabile di progetto (19,2% a Torino, 12,9% a Palermo), con un'omogenea partecipazione di tutti i gradi di scuola. Un'elevata percentuale, infine, circa il 20%, fa riferimento ad altri incarichi non ben specificati.

A ciò si aggiungono i ruoli richiesti dalle recenti innovazioni normative, come il coordinatore di Educazione Civica e il tutor per l'orientamento (nella scuola secondaria di 2° grado).

Insomma quello che emerge è il quadro di una professionalità frammentata in cui ai docenti è richiesto di ricoprire una serie di incarichi di carattere sia didattico che organizzativo, con un significativo impegno aggiuntivo in termini di tempo e responsabilità, soprattutto, come già sottolineato, per gli insegnanti più avvertiti, che rappresentano probabilmente la maggioranza del nostro campione (cfr. Tab. 6.7).

Tab. 6.7 Quali incarichi ricopre in questo a.s.?

Incarico	Torino	Palermo
Vicepreside	2,5%	2,2%
Responsabile di Plesso	7,1%	6,3%
Coordinatore di Dipartimento	5,9%	8,5%
Coordinatore di Classe o di Interclasse	31,4%	43,3%
Coordinatore di Commissione	5,8%	3,3%
Membro di Commissione	24,5%	18,6%
Coordinatore di Educazione Civica	7,6%	12,6%
Tutor per l'orientamento	9,1%	6,6%
Funzione strumentale	10,7%	12,6%
Responsabile di Progetti	19,2%	12,9%
Responsabile della Sicurezza	7,6%	2,5%
Nessun incarico didattico od organizzativo	29,7%	25,2%
Altro	19,6%	20,3%

6.4 I progetti scolastici

Molti insegnanti sono impegnati in progetti promossi dalla scuola o da enti esterni, in particolare finanziati dall'Unione Europea attraverso il PNRR o altri canali.

La maggior parte dei docenti partecipanti alla ricerca dichiara di essere stato impegnato in progetti promossi dall'Istituto, dai consigli di classe o da gruppi di docenti. La differenza tra queste tipologie di progetti non è sempre chiara, anche perché si può trattare sia di progetti extracurricolari (quindi finanziati dal FIS) oppure curricolari, comunque, in ogni caso, sono progetti la cui genesi è interna alla scuola e che coinvolgono percentuali significative del totale (rispettivamente 61,7%, 30,6% e 27,7% a Torino e 49,5%, 27,7% e 20,1% a Palermo) senza sostanziali differenze tra gradi di scuola.

Più ridotta percentualmente la partecipazione ai progetti promossi a livello centrale o da enti esterni, con la parziale eccezione dei progetti promossi dal Ministero o dall'Unione Europea, che superano la soglia del 20%.

Significativamente la partecipazione a Progetti promossi da Enti Locali, Privati e Fondazioni è molto più elevata a Torino che a Palermo (rispettivamente 24,8%, 12,2% e 14,5% a Torino contro 9,1%, 8,2% e 9% a Palermo). Il dato, più che indicare una ritrosia nella partecipazione a tali progetti da parte dei docenti palermitani, riflette verosimilmente una minore disponibilità degli enti ad impegnarsi economicamente e organizzativamente in progetti che coinvolgano le scuole, come specchio di una realtà sociale ed economica senza dubbio più difficile.

Infine una percentuale del 15% a Torino e del 21% a Palermo dichiara di non essere stata impegnata in alcun progetto.

L'immagine che se ne ricava è quella di insegnanti che sono molto pronti a impegnarsi in iniziative che nascano all'interno della realtà scolastica e che in genere si lasciano comunque coinvolgere in

larga maggioranza dalle offerte anche esterne di arricchimento dell'offerta formativa. che provengono in misura più o meno equivalente a Torino e a Palermo dal Ministero o dall'Unione Europea, mentre in misura significativamente minore a Palermo dagli Enti locali o dai privati (cfr. Tab. 6.8).

Tab. 6.8 In questo a.s., a quali progetti sta partecipando?

Progetto	Torino	Palermo
Progetti promossi dall'Istituto	61,7%	49,5%
Progetti promossi dal o dai consigli di classe/intersezione	30,6%	27,7%
Progetti promossi da gruppo di docenti	27,7%	21,2%
Progetti promossi dal Ministero o dall'Unione Europea	21,1%	23,1%
Progetti promossi dalla Regione	11,9%	5,5%
Progetti promossi da Enti Locali	24,8%	9,1%
Progetti promossi da Fondazioni	14,5%	8,0%
Progetti promossi da Enti Privati	12,2%	8,2%
Nel presente anno scolastico non ho partecipato ad alcun progetto	15,0%	21,7%
È il mio primo anno di lavoro nella scuola	2,6%	1,1%
Altro	2,3%	1,9%

6.5 Indicazioni nazionali vs. Libro di testo

Il lavoro insegnante, l'abbiamo detto più volte, non si esaurisce ormai nel tradizionale processo di insegnamento-apprendimento fondato sulla classe, ma si rifrange in una serie di compiti aggiuntivi di carattere organizzativo-didattico e si attua in una miriade di occasioni formative curricolari ed extracurricolari che ampliano il ventaglio delle occasioni di interazione con gli studenti delle proprie classi e del proprio istituto.

Ma in questa variegata e talvolta dispersiva attività didattica qual è il faro da cui gli insegnanti si lasciano illuminare?

Ovviamente le fonti cui gli insegnanti si richiamano sono sostanzialmente due, che dovrebbero essere strettamente interconnesse. Da un lato le Indicazioni Nazionali per il primo ciclo del 2012 e le Indicazioni Nazionali e Linee Guida per i Licei e gli Istituti Tecnici e Professionali pubblicate nel 2010, con i successivi aggiornamenti per gli Istituti Tecnici e Professionali.

Dall'altro lato ci sono i libri di testo, che pur nell'ovvio e necessario riferimento alle Indicazioni Nazionali, molto spesso risultano costituire la fonte principale per la costruzione dell'effettivo curricolo agito nelle classi.

In effetti il campione si divide in maniera equa tra le due fonti, indipendentemente dalla realtà geografica.

Molto più interessante risulta invece analizzare il dato a livello di grado di istruzione.

Soltanto nella scuola dell'infanzia gli insegnanti dichiarano di ispirarsi in prevalenza alle Indicazioni Nazionali, anche se una percentuale non trascurabile, in particolare a Palermo quasi un terzo, afferma di avere come riferimento il libro di testo o, più verosimilmente, la guida didattica, mentre negli altri gradi è soprattutto il libro di testo a prevalere, con percentuali di oltre la metà nella scuola secondaria di secondo grado, ma anche nella scuola primaria e secondaria di primo grado.

Ciò rivela una maggiore disponibilità degli insegnanti ad affidarsi al libro di testo piuttosto che ad avvalersi anche in modo autonomo e personale delle Indicazioni Nazionali per costruire o utilizzare strumenti e materiali di studio e di verifica. Questa scelta riconferma il ruolo di guida anche didattica che l'editoria ricopre nel mondo della scuola, orientando l'operato professionale e le scelte didattiche degli insegnanti. Di contro si potrebbe pensare ad una limitata conoscenza o comunque ad una scarsa confidenza con il testo delle Indicazioni Nazionali che non riesce ad orientare da solo l'attività didattica degli insegnanti: Nella scuola secondaria di 2° grado l'influenza dei documenti nazionali si riduce drammaticamente, confermando come non siano riusciti a penetrare nella pratica quotidiana dei docenti, che preferiscono affidarsi all'intermediazione del libro di testo (cfr. Tab. 6.9).

Tab. 6.9 Nello svolgimento di fatto della sua attività didattica ha come riferimento:

Torino	Totale	Infanzia	Primaria	Secondaria di 1° grado	Secondaria di 2° grado
Il libro di testo oppure la guida didattica	44,3%	13,3%	44,8%	51,7%	52,0%
Le Indicazioni Nazionali e le Linee guida	42,6%	76,6%	44,4%	37,4%	30,6%
Altro	13,1%	10,2%	10,8%	10,9%	17,4%

Palermo	Totale	Infanzia	Primaria	Secondaria di 1° grado	Secondaria di 2° grado
Il libro di testo oppure la guida didattica	46,6%	31,4%	50,0%	40,0%	56,7%
Le Indicazioni Nazionali e le Linee guida	40,8%	60,0%	35,4%	48,5%	29,8%
Altro	12,6%	8,6%	14,6%	11,5%	13,5%

6.6 Il sistema delle comunicazioni interne ed esterne

Secondo la classica definizione di Wieck¹ (1977), ormai divenuta senso comune, la scuola è un'organizzazione a legame debole, ma anche, almeno dalla venticinquennale affermazione dell'autonomia scolastica, un'organizzazione complessa, in cui si intrecciano innumerevoli reti di relazioni e comunicazioni verticali e orizzontali, dall'alto e dal basso, tra Dirigente scolastico e relativo staff, docenti, genitori, alunni, personale ATA, enti esterni e numerosi altri *stakeholders*, come si dice con uno degli apparentemente inevitabili tecno-anglismi frequenti nel lessico scolastico.

In un'organizzazione del genere assume un ruolo di rilevanza strategica la comunicazione, sia di carattere formale-istituzionale (sito della scuola, posta istituzionale ministeriale e sempre più spesso anche scolastica, tramite gli account di Google Workshop o Microsoft 365 Education, registro elettronico), sia informale (l'onnipresente messaggistica).

Inevitabilmente, quindi, nella nostra ricerca un gruppo di domande è stato dedicato all'uso dei mezzi di comunicazione all'interno della scuola.

¹ Wieck Karl, 1977, *Le organizzazioni scolastiche come sistemi a legame debole* (trad. italiana) in Stefano Zan (a cura di), *Logiche di azione organizzative*, Bologna, Il Mulino, 1988

In un primo censimento dedicato ai canali informativi relativi al lavoro utilizzati nella propria scuola, ricorrono - come ci si aspetta naturalmente - tutti quelli indicati in precedenza.

La parte del leone la fanno il registro elettronico, la email di istituto, il sito ma anche Whatsapp, con un ruolo ormai estremamente residuale dei documenti cartacei, mentre la comunicazione orale, evidentemente informale, il cosiddetto “passaparola” si attesta intorno al 20%.

Si può notare che a Torino predominano assolutamente i canali ufficiali, il registro elettronico e la email di istituto, cui si affianca comunque Whatsapp, mentre a Palermo trionfa Whatsapp, seguito dagli altri, con un ruolo significativo per il sito scolastico e la email personale, meno utilizzati a Torino (cfr. Tab. 6.10).

Assolutamente dominante è tuttavia il carattere digitale dei flussi di comunicazione e conseguentemente la loro fruizione attraverso il cellulare, in prevalenza, e il computer o il tablet in misura minore (cfr. Tab. 6.11).

Tab. 6.10 Quali sono i canali di informazioni sul lavoro del suo Istituto?

Canale	Torino	Palermo
Registro elettronico	79,7%	54,8%
Email personale	19,7%	42,5%
Email di istituto	88,2%	57,5%
Email di plesso	5,4%	2,2%
Piattaforme tipo Classroom/Teams/...	12,4%	9,0%
Whatsapp	42,9%	63,0%
Sito dell'Istituto	25,6%	52,3%
Documenti cartacei	5,8%	2,7%
Comunicazione orale	19,1%	19,2%
Altro	0,3%	0,5%

Tab. 6.11 Qual è lo strumento attraverso cui legge più frequentemente le comunicazioni della scuola?

Strumento	Torino	Palermo
Il computer o il tablet	44,1%	32,6%
Il cellulare	55,6%	66,8%
I documenti in formato cartaceo	0,2%	0,3%
Altro	0,1%	0,3%

Come già abbiamo detto, la comunicazione informale, soprattutto attraverso *app* di messaggistica come Whatsapp, ha un ruolo rilevante all'interno della scuola.

Prescindendo dalle comunicazioni uno-a-uno, il ruolo principale e semi-istituzionale, come ciascuno ha sperimentato nel suo ambiente di lavoro, lo giocano i gruppi, che si creano e si intrecciano con le più ampie variabili. Tuttavia, per semplificare, li possiamo classificare in due tipologie: con i colleghi e con studenti/genitori.

Della prima tipologia i confini possono essere i più vari, dai più ampi (di istituto), ai più ristretti (classe/progetto).

Il gruppo Whatsapp di istituto o plesso sembra molto diffuso nella provincia di Palermo (ben il 78,6% dei docenti dichiara di parteciparvi), un po' meno a Torino (circa il 50%), dove prevalgono, come abbiamo visto, gli strumenti più istituzionali.

Anche il gruppo con il consiglio di classe risponde alle stesse dinamiche: l'86,3% dei docenti palermitani dichiara di parteciparvi a fronte del 56,3% dei docenti torinesi.

Meno diffusi, in modo geograficamente paritario, i gruppi di progetto e di commissione, per loro natura ovviamente più ristretti in base al numero dei partecipanti (circa un terzo dei docenti), mentre quelli di dipartimento (dove sono coinvolti potenzialmente tutti i docenti) vede coinvolta circa la metà dei docenti, in quanto probabilmente lo strumento è meno usato, considerata la saltuarietà delle convocazioni di questo organo collegiale, che in genere si riunisce non più di 2-3 volte all'anno anche nelle scuole più virtuose (cfr. Tab. 6.12).

Tab. 6.12 Di quali gruppi informali online della scuola- tipo Whatsapp - fa parte?

Gruppo		Torino	Palermo
a. Di istituto/plesso	No	47,6%	21,4%
	Sì	52,4%	78,6%
b. Di consiglio di classe	No	43,7%	13,7%
	Sì	56,3%	86,3%
c. Di dipartimento	No	55,6%	41,6%
	Sì	44,4%	58,4%
d. Di progetto	No	71,4%	64,9%
	Sì	28,6%	35,1%
e. Di commissione	No	69,1%	73,4%
	Sì	30,9%	26,6%

Passando a gruppi più generali, oltre l'80% dei docenti, anche qui senza differenze geografiche, dichiara di partecipare a gruppi con colleghi.

Meno frequenti i gruppi con studenti o genitori, con una significativa prevalenza dei docenti palermitani, che si confermano ancora una volta propensi, per necessità o per scelta, a canali comunicativi informali (rispettivamente 34,8% con gli studenti e 40% con i genitori, rispetto al 24,4% e appena 15,1% dei docenti torinesi; cfr. Tab. 6.13).

In quest'ultimo caso assume un valore rilevante la differenza di grado: sempre con percentuali minoritarie, i gruppi con i genitori aumentano nella scuola dell'infanzia e primaria, quelli con gli studenti nella secondaria di 2° grado, mentre nella terra di mezzo della scuola secondaria di 1° grado entrambi non sono troppo frequentati. Come al solito, i valori sono maggiori a Palermo che a Torino: i gruppi con i genitori superano il 50% di docenti partecipanti nella scuola dell'infanzia e primaria e restano leggermente inferiori nella scuola secondaria di 1° grado, mentre quelli con gli studenti raggiungono addirittura il 72,1% nella scuola secondaria di 2° grado (cfr. Tab. 6.13a).

Tab. 6.13 Di quali gruppi informali online della scuola- tipo Whatsapp - fa parte?

Gruppi		Torino	Palermo
a. Con colleghi	No	15,9%	15,1%
	Sì	84,1%	84,9%
b. Con genitori	No	75,6%	60,0%
	Sì	24,4%	40,0%
c. Con studenti	No	84,9%	65,2%
	Sì	15,1%	34,8%

Tab. 6.13a Di quali gruppi informali online della scuola- tipo Whatsapp - fa parte?

TORINO		Infanzia	Primaria	Secondaria di 1° grado	Secondaria di 2° grado
Con genitori	No	64,1%	58,6%	83,9%	91,1%
	Sì	35,9%	41,4%	16,1%	8,9%
Con studenti	No	100,0%	97,0%	89,1%	66,1%
	Sì	0,0%	3,0%	10,9%	33,9%

PALERMO		Infanzia	Primaria	Secondaria di 1° grado	Secondaria di 2° grado
Con genitori	No	42,9%	49,0%	55,4%	81,7%
	Sì	57,1%	51,0%	44,6%	18,3%
Con studenti	No	94,3%	97,9%	63,1%	27,9%
	Sì	5,7%	2,1%	36,9%	72,1%

6.7 Conclusioni

Al termine dell'analisi dei quesiti che pongono il lavoro dei docenti all'interno di una cornice strutturale e organizzativa, che definisce l'ambiente di lavoro, se ne possono trarre alcune conclusioni, per quanto provvisorie.

Le condizioni degli edifici scolastici sono considerate mediamente insufficienti, anche per la mancanza di spazi per il lavoro autonomo individuale e anche di spazi *tout court* per le variegate esigenze organizzative e didattiche, nonché di palestre e spazi laboratoriali, con una maggiore insoddisfazione a Palermo, ma non con quel *gap* che il senso comune immaginerebbe in confronto ad una realtà percepita come più attrezzata come quella torinese. Anche la dotazione tecnologica viene percepita come insufficiente.

In questi ambienti poco attrezzati e accoglienti gli insegnanti sono chiamati a ricoprire una varietà di ruoli di carattere sia organizzativo che didattico, che si aggiungono e spesso si sovrappongono al lavoro in aula per così dire istituzionale. Il ruolo più diffuso è quello di coordinatore di classe nella scuola secondaria, cui se ne aggiungono numerosi altri, tra cui la funzione strumentale, il coordinatore di progetto, il membro di commissione, ecc. Solo una minoranza dichiara di non rivestire alcun incarico didattico o organizzativo.

Coerentemente al coinvolgimento dei docenti, numerosi sono i progetti implementati dalle scuole, sia al proprio interno, di carattere curricolare o extracurricolare, cui partecipa una maggioranza di docenti, sia ministeriali o europei. Un numero minore, soprattutto al Sud, è promosso dagli Enti

locali o dai privati. Un dato positivo, in questo senso, è rappresentato dalla vivace progettualità interna, in grado di meglio rispondere alle necessità del territorio e degli studenti.

Nella loro attività didattica i docenti dichiarano di essere influenzati in parte più o meno uguale sia dai documenti programmatici nazionali (Indicazioni nazionali e Linee Guida) sia dai libri di testo, con una prevalenza dei primi nella scuola dell'infanzia e dei secondi nella scuola secondaria, specie di secondo grado.

Infine, per quanto riguarda la comunicazione interna ed esterna dell'istituto scolastico, essa si configura ormai come totalmente digitale e viene quindi fruita dai docenti attraverso i loro *device*. Allo stesso tempo i docenti, nei rapporti con i colleghi, gli studenti e i genitori (a seconda del grado di istruzione e dell'età degli studenti), preferiscono gli strumenti digitali informali, come Whatsapp, ancora una volta con una sovrapposizione tra il livello istituzionale e professionale e quello privato e personale.