

Lo sguardo degli studenti sulle ingiustizie a scuola

Silvia Kanizsa - Università degli Studi di Milano Bicocca - silvia.kanizsa@unimib.it
Germana Mosconi - Università degli Studi di Milano Bicocca - germana.mosconi@unimib.it
Andrea Garavaglia - Università degli Studi di Milano Bicocca - andrea.garavaglia@unimib.it

Students' view about injustice at school

I vissuti di ingiustizia sono molto diffusi tra gli studenti di qualsiasi ordine di scuola ed essi si riferiscono soprattutto alla gestione della classe da parte degli insegnanti e alla valutazione degli apprendimenti.

In questo articolo vengono riportati i primi risultati di un'indagine condotta chiedendo a 175 studenti universitari di Scienze della Formazione Primaria, Formazione e Sviluppo delle Risorse Umane (Università di Milano Bicocca) e di Ingegneria Gestionale (Politecnico di Milano) di descrivere un episodio di ingiustizia di cui erano stati soggetti o testimoni a scuola. L'analisi, condotta con metodi qualitativi e quantitativi, secondo l'approccio mixed-method, ha fornito interessanti riflessioni sul peso che i vissuti di ingiustizia degli studenti hanno nella relazione in classe con gli insegnanti e con i compagni, nella valutazione e più in generale nel processo di insegnamento e apprendimento.

Parole chiave: studenti, insegnanti, giustizia, ingiustizia, relazione studenti-insegnanti, valutazione

Students' perceptions regarding injustice at school are widespread in every educational stages and refer especially to classroom management and learning assessment strategies used by teachers.

In this contribution we present the results of an investigation about injustice at school, realized asking to 175 university students of three different courses (Primary education sciences and Human Resource Development at University of Milan – Bicocca and Engineering Management of Politecnico di Milano) to describe one incident of injustice regarding their past school experiences. The research was conducted using mixed method approach. The results highlight the importance of student's perception of injustice about the relationship between students and teachers and among students, the importance of assessment criteria and the importance of teaching strategies adopted.

Keywords: student, teachers, justice, injustice, student-teacher relationship, assessment



Il presente contributo completamente condiviso dai tre autori, è stato così stilato: S. Kanizsa ha curato i par. 2 e 3; G. Mosconi ha curato i par. 1 e 5.1 e A. Garavaglia ha curato i par. 4 e 5.2. Le conclusioni sono frutto del lavoro congiunto.

Lo sguardo degli studenti sulle ingiustizie a scuola

Introduzione

Il dibattito intorno ai temi della giustizia e dell'ingiustizia è da sempre presente negli ambiti filosofico, sociologico, giuridico e organizzativo (Greenberg, 1997; Boudon, 2002; Sandel, 2012; Colombo, 2013) mentre in ambito pedagogico è stato approfondito solo recentemente. Diversi studi in ambito pedagogico e psicologico (Bosisio, 2008; Dalbert et al. 2007; Berti et al., 2010; Gorad, 2012; Molinari et al. 2012; Chory et al., 2013) sostengono che i vissuti di giustizia e di ingiustizia sono molto diffusi negli studenti di tutte le età che ne parlano soprattutto in relazione alla disciplina e alla valutazione. Gli stessi studi hanno messo in luce lo stretto rapporto fra l'immagine di giustizia e di ingiustizia a scuola e la motivazione all'apprendimento, le relazioni che si instaurano con i compagni e con gli insegnanti e più in generale il piacere del quotidiano e a volte faticoso andare a scuola. Spesso gli studenti ritengono che le ingiustizie degli insegnanti siano frutto di pregiudizio (Kanizsa, Garavaglia & Mosconi, 2013; Dalbert et al., 2010) e reagiscono agli interventi ritenuti ingiusti con una forte risposta emotiva che influisce sul rendimento, sull'atteggiamento nei confronti delle istituzioni ed infine sulla capacità di collaborare all'interno di un gruppo (Chory, 2007; Chory-Assad, 2002, Chory, 2013; Berti et al., 2010).

Altri autori, (Chory-Assad, 2002; Chory-Assad & Paulsel 2004 a-b; Berti et al., 2010) focalizzandosi sul processo di valutazione inteso come attribuzione di voti e sulle procedure di assegnazione degli stessi, hanno applicato i concetti di *giustizia distributiva* (percezione dell'equità nella distribuzione dei voti), e *giustizia procedurale* (percezione di imparzialità nei metodi e nelle procedure valutative) al contesto scolastico, mentre dagli studi organizzativi è stato estrapolato il concetto di *giustizia nelle relazioni* intesa come tutti quegli aspetti che caratterizzano le interazioni personali, quali ad esempio lealtà, coerenza e correttezza (Cropanzano & Greenberg, 1997). Queste tre diverse accezioni del concetto di giustizia concorrono alla definizione della *giustizia in classe*.

1. Giustizia e ingiustizia nella relazione educativa

Non risulta cosa facile definire cosa sia giusto o ingiusto poiché questi termini sottendono una pluralità di significati che presentano sfumature diverse a seconda dei contesti in cui vengono impiegati, vale a dire quello economico, politico, giuridico, sociale e scolastico. Basti pensare che in ambito filosofico i termini "giusto" e "ingiusto" hanno assunto significati diversi a seconda della corrente di pensiero all'interno della quale venivano presi in considerazione. Alcuni studi sociologici e psicologici hanno evidenziato che ciascun individuo ha proprie idee, immagini e rappresentazioni di cosa sia giusto e ingiusto che derivano dalla sua storia e dalle sue esperienze (Lerner, 1980; Schmitt et al., 1995), ma anche dalla contingenza storico-culturale e sociale in cui vive (Jedlowski, 2011). Sulla base di



queste, in relazione alla propria storia di vita, al contesto in cui è nato e cresciuto e alle esperienze fatte, ciascuno esprime giudizi personali riguardo idee, situazioni, relazioni, persone o oggetti che incontra quotidianamente (Boudon, 2002).

È importante distinguere i giudizi (di giustizia e ingiustizia) dai *principi* in quanto mentre i primi vengono elaborati in occasione di episodi specifici, i secondi li possiamo considerare espressione di carattere generale, che sottendono la formulazione di un giudizio, lo orientano e gli conferiscono un senso. Può accadere così che giudizi e principi si vengano a trovare in una situazione di conflitto, poiché in certe situazioni i principi non sono sufficienti o adeguati per giustificare la presenza di un certo giudizio (Sandel, 2012).

Anche a scuola studenti e insegnanti, sulla base delle rappresentazioni, delle intuizioni e delle idee che essi possiedono sulla giustizia e sull'ingiustizia, valutano come giusti o ingiusti gli episodi di cui sono protagonisti o osservatori, col risultato che la stessa situazione può essere interpretata dai diversi soggetti in modo differente, generando discrepanze tra la lettura che degli episodi fanno gli studenti e quella che ne fanno gli insegnanti. In una parola, può capitare che gli studenti vivano come ingiusti comportamenti o scelte che per gli insegnanti sono dettate da principi di giustizia col risultato di rendere problematica la relazione fra loro e la classe (Chory, 2007). L'apprendimento dello studente presenta strette correlazioni con le modalità relazionali dell'insegnante: è noto che l'interesse per una materia deriva più spesso da come l'insegnante si comporta con la classe che dai contenuti della materia stessa (Kaniza, 2007). Fra le altre modalità spiccano i modi con cui comunica gli esiti di una prova, oppure come reagisce alle difficoltà degli allievi (Dalbert et al., 2007). L'insegnante è "giusto" quando è competente, ma anche quando è in grado di porsi in relazione in modo corretto, trasparente e coerente (Kaniza, Garavaglia & Mosconi, 2013). In una parola perché sia un buon insegnante non basta che egli sia interessato solo da una *frenesia metodologica e strumentale* (De Vecchi & Carmona-Magnaldi, 1999) ma è importante che curi anche gli aspetti relazionali e comunicativi che danno senso agli strumenti utilizzati.



2. Una ricerca sull'ingiustizia a scuola

Riflettere sui termini di giustizia e di ingiustizia nella relazione insegnante-allievi offre la possibilità di analizzare le dinamiche comunicative utilizzate in classe, nonché di delineare le differenti figure di insegnanti e i loro stili di insegnamento. Come vivono gli studenti la relazione col docente quando si sentono trattati ingiustamente o ritengono che siano state compiute ingiustizie nei confronti dei compagni, è uno degli aspetti più interessanti da indagare, così come quanto questi vissuti influenzano il loro modo di studiare e il desiderio di continuare a praticare la materia di cui l'insegnante "ingiusto" è titolare. Per poter iniziare a rispondere a questi quesiti abbiamo chiesto a 3 gruppi di studenti universitari iscritti al Corso di laurea magistrale in Scienze della Formazione Primaria, al Corso di laurea magistrale in Formazione e Sviluppo delle Risorse Umane e al Corso di laurea in Ingegneria Gestionale¹ di "descrivere un episodio di giustizia e uno di ingiustizia

1 I primi due corsi sono dell'Università degli Studi di Milano-Bicocca, mentre il terzo è del Politecnico di Milano.

vissuti a scuola”. Normalmente nella letteratura sull’argomento si tende a chiedere conto delle ingiustizie e delle giustizie a scuola a studenti frequentanti. La nostra decisione di chiedere a studenti universitari di descrivere un episodio scelto fra quelli accaduti durante tutto il percorso scolastico precedente è maturata dalla convinzione che gli scritti avrebbero riportato ricordi non contingenti ma senz’altro significativi. In questo contributo vengono presentati in particolare i risultati riguardanti gli episodi di ingiustizia, che, come evidenziato nella tabella 1 (si veda paragrafo successivo) sono in numero maggiore rispetto agli episodi di giustizia. Già nella letteratura psicologica, del resto, è riportato che i contenuti negativi sono ricordati dal soggetto in misura maggiore di altri ritenuti neutri (Kensinger & Corkin, 2003) probabilmente perché hanno colpito maggiormente la persona nel suo complesso. Riteniamo perciò che gli scritti dei nostri soggetti siano testimonianza degli eventi per loro più significativi dell’intero arco scolastico.

3. Metodologia della ricerca



La ricerca è stata realizzata facendo ricorso all’approccio mixed method. Grazie ad esso il gruppo di ricerca ha potuto focalizzare e approfondire l’oggetto di analisi scegliendo nei momenti opportuni i metodi e gli strumenti ritenuti adeguati (Rossman & Wilson, 1985). Questa modalità di procedere è stata attuata grazie all’adozione del *Cuncurrent Transformative Design* (Creswell et al., 2003) attivando un processo virtuoso di avvicinamento all’oggetto indagato per circoscrivere i risultati. Nel caso specifico è stata predisposta una prima fase di raccolta dei dati qualitativi (prevalenza dei metodi qualitativi su quelli quantitativi), mentre i dati quantitativi sono stati successivamente elaborati sulla base della decodifica dei qualitativi in categorie (*codebook*) attraverso un processo di transcodifica (Creswell, 2009). I dati qualitativi sono stati raccolti durante alcune lezioni universitarie, dove agli studenti è stato chiesto in forma anonima² di “descrivere un episodio di giustizia ed uno di ingiustizia vissuti a scuola” su un foglio (in un caso gli studenti hanno descritto gli episodi utilizzando i propri pc portati in aula durante le lezioni, riducendo notevolmente i tempi di raccolta dati e gli errori di trascrizione). I singoli contributi raccolti sono stati inizialmente letti dal gruppo di ricerca, quindi è stata effettuata una analisi delle co-occorrenze (nello specifico associazioni di parole, Co-word analysis, confronti tra coppie e analisi delle sequenze) attraverso il software T-lab e in seguito è stata effettuata una lettura critica maggiormente approfondita nell’ottica di individuare gli elementi e i fattori principali delle giustizie e delle ingiustizie. L’analisi è stata completata con l’analisi quantitativa delle frequenze delle categorie estratte dalla transcodifica. Con il presente contributo si intende concentrare l’analisi sulle ingiustizie dato il peso rilevante ricavato a livello quantitativo: i nostri soggetti non sempre hanno ricordato episodi di giustizia (in questo non discostandosi dai risultati degli studi psicologici in materia già ricordati nel paragrafo precedente), infatti sono stati registrati 175 episodi ingiustizia e 114 di giustizia, così distribuiti per livello scolastico dell’episodio narrato:

2 L’anonimato non ha permesso di differenziare i risultati per genere perciò non è stato possibile stabilire se maschi e femmine abbiano rilevato lo stesso tipo di ingiustizie.

Livello scolastico	Giustizia	Ingiustizia	Totale
Infanzia	0	0	0
Primaria	16	22	38
Secondaria di I grado	15	23	38
Secondaria di II grado	69	110	179
Indefinito	14	20	34
Totale	114	175	289

Tab.1: Distribuzione delle testimonianze di giustizia e ingiustizia nei diversi livelli scolastici

4. Le ingiustizie in classe: la parola agli studenti

Prima di procedere all'approfondimento di questa tematica, è necessario puntualizzare alcuni dati emersi dall'elaborazione quantitativa, in modo particolare il fatto che nel 93% dei casi i soggetti descrivono una situazione di ingiustizia avvenuta in classe ad opera dell'insegnante. In particolare nel 36,6% dei casi l'insegnante si è dimostrato ingiusto nei confronti di tutta la classe e nel 31,4% ha agito contro un singolo studente.



4.1 Pregiudizi e ingiustizie

La maggior parte delle ingiustizie riferite dai soggetti avviene nel momento in cui l'insegnante valuta la prestazione della classe o di un singolo studente in modo diverso dalle sue/loro aspettative (55,4% delle ingiustizie) Un esempio tipico è una valutazione differente di compiti identici perché copiati "2 compiti uguali sono stati valutati in modo differente"(04522³) e ciò avviene, a detta di tutti i soggetti, perché gli insegnanti hanno delle **preferenze**: "Spesso succedeva che i professori dessero voti in base alla simpatia e non alla preparazione effettiva"(04528); "Seconda superiore: una compagna pensa che l'insegnante abbia una preferenza negativa nei suoi confronti. Dopo il terzo 4 in un tema ha deciso di riconsegnare il compito rifatto copiandolo da un tema precedente di un'altra compagna che aveva ottenuto un 6,5. Il risultato della correzione di questo tema è stato un ennesimo 4. Sicuramente questa prof che non aveva riconosciuto il tema come già fatto è stata ingiusta"(01038); "Un'insegnante della mia classe, avendo preso in antipatia una mia compagna, le dava come voto sempre 5,5 sia nelle interrogazioni che nei compiti in classe, indipendentemente dalla sua preparazione"(01009).

Nel 56% dei casi di ingiustizia descritti la causa è dovuta, a detta degli scriventi, al fatto che gli insegnanti agiscono e valutano sulla base di **pregiudizi**. In una parola i soggetti affermano che il docente, prima ancora di aver chiara la situazione di ciascun studente e lasciandosi guidare dal proprio intuito personale e professionale,

3 I codici qui assegnati ai singoli stralci raccolti mantengono fedelmente le codifiche utilizzate dal gruppo di ricerca.

stabilisce sin dall'inizio dell'anno scolastico gli esiti del processo di apprendimento. Ecco alcune testimonianze a riguardo: *“Alle superiori... avevo dei professori che basavano il loro giudizio scolastico principalmente dal primo voto che prendevi in quella materia. Spesso accadeva che nonostante avessi studiato, venivo comunque penalizzato ... peccato che il mio professore sia tuttora convinto che io sia da cinque e mezzo!”*(02503); e ancora: *“... la prima verifica è andata male e da allora le altre. Mi trovavo errori corretti come sbagliati ... In questo modo io potevo accumulare le insufficienze e la prof. Continuare a classificarmi come ‘anti-inglese’...”*(02532); in un'altra testimonianza si legge che *“fin dal primo giorno di liceo mi ha classificata come quella che per l'impegno si meriterebbe 8 ma non è all'altezza della sua materia e purtroppo questa ‘etichetta’ me la sono portata per ben quattro anni di scuola”*(02524); e ancora: *“Prendere sempre lo stesso voto sulla base non dell'elaborato ma dell'idea fatta di me nei primi giorni dell'insegnamento”*(04516). La presenza di un pregiudizio richiama l'attenzione sulle **idee** preconcepite che un insegnante può formulare su uno o più studenti. Tali idee vengono ripetutamente confermate dalla lettura che il docente stesso fa della realtà circostante e di quanto accade in essa e a loro volta orientano e significano gli accadimenti in classe come si evince dalle seguenti tali testimonianze: *“è stato un incubo: la mia insegnante non mi ha gratificata, mi ha sempre umiliata davanti ai miei compagni, non ha mai voluto cambiare opinione su di me”*(02518). E ancora: *“è un'ingiustizia perché il voto più basso non è determinato da un contenuto sbagliato, da errori ortografici o imprecisione nel linguaggio, ma fondamentalmente da un'idea, da un'immagine già ben chiara e definita nell'insegnante, in cui quella persona non potrà mai prendere più di un determinato voto e un'altra persona potrà sempre e solo avere valutazioni più che positive nonostante il lavoro svolto non sia più che sufficiente”*(02533). Il vissuto di ingiustizia, poi, è maggiormente avvertito (29,7%) quando gli **insegnanti perseverano** nel giudicare negativamente o sempre nello stesso modo uno studente, sottovalutando il suo impegno e la sua volontà di migliorare in una certa disciplina, come si evince da queste testimonianze: *“episodi di ingiustizia che ho vissuto quando ero al liceo riguardano principalmente le valutazioni. Ad esempio persone che non meritavano un voto alto ma che lo ricevevano lo stesso sulla ‘fiducia’, al contrario persone che abitualmente prendevano voti bassi, ma facevano un'ottima performance, continuavano a prendere voti bassi”* (01020) e ancora: *“Votazione/valutazione dei compiti in classe falsate da giudizi pregressi su alunni. Ovvero, se un alunno fosse valutato ad inizio anno per un voto di 6, per il resto dell'anno avrebbe sempre 6...”* (02009).



Graf. 1: Grafico delle associazioni del termine “valutazione”

In sintesi riportiamo le parole di un soggetto che così commenta le ingiustizie cui ha assistito durante i suoi anni scolastici:

Durante la mia carriera scolastica ho vissuto molti episodi di ingiustizia e purtroppo pochi di giustizia... ho assistito ad episodi nei quali gli insegnanti non mostravano propriamente la loro professionalità. Per esempio mi è capitato di veder promossi alunni che non si impegnavano e che mancano di rispetto ai professori, mentre vedere bocciati ragazzi che avevano evidentemente delle difficoltà ma che tutto sommato avevano bisogno solo di un po' più di aiuto (02505).

4.2 Immagini di insegnanti ingiusti

Un primo “pacchetto” di episodi di ingiustizia risulta essere legato alle immagini di insegnanti che emergono dai protocolli analizzati. Il 21,7% degli studenti ritiene che i propri insegnanti siano inadeguati nell’insegnamento della loro disciplina in classe e il 11,4% che siano poco rispettosi nei loro confronti. Ad esempio il vissuto di giustizia è profondo e insanabile di fronte ad insegnanti incapaci di assumere in maniera adeguata il loro ruolo come si evince da questa affermazione: *“Il professore di diritto arrivava in classe, si sedeva, apriva il giornale e leggeva per tutta la durata della lezione. A volte succedeva che anziché leggere il giornale stava per ore e ore al telefono”* (02006), o ancora: *“il docente di educazione fisica dirigeva la lezione dalla finestra della sala insegnanti mentre i ragazzi stavano in cortile...”* (01056). Il fatto che episodi di questo tipo siano considerati ingiusti è interessante perché indica che gli studenti non gradiscono docenti che utilizzano uno stile di insegnamento che Lewin avrebbe definito di *laissez faire* (Lewin, Lippit & White, 1939) non si sentono apprezzati, vale a dire si sentono svalutati. Ciò che appare evidente dalle affermazioni sopra riportate è la poca attenzione dei docenti nella relazione con gli studenti, sia da un punto di vista educativo che didattico. In altre parole, il senso di ingiustizia negli studenti nasce da un’inadeguatezza dei docenti nell’esplicitare il proprio ruolo nelle scelte didattiche e metodologiche che facilitano l’apprendimento, nel rispetto degli studenti in quanto tali e in quanto persone, come si comprende da queste parole: *“Durante un anno delle scuole superiori il professore di elettronica non spiegava efficacemente e pretendeva gli argomenti a livello universitario e non esitava a dare valutazioni negative a tutta la classe”*, e ancora: *“in seconda media il professore di matematica durante le verifiche spiegava nuovi argomenti, con la conseguenza che le verifiche avevano risultati catastrofici”*(4543). Come anticipato, nel 55,4% delle ingiustizie la percezione di insegnanti ingiusti perché poco professionali o poco attenti agli aspetti relazionali riguarda chiaramente episodi di valutazione (Dalbert et al., 2010; Dalbert et al., 2007), a testimonianza del fatto che è proprio quando gli studenti si sentono valutati, e ciò capita spesso durante le ore scolastiche, che nascono vissuti di ingiustizia. Ecco alcune testimonianze a riguardo: *“La valutazione finale mia e dei miei compagni di corso è stata decisa molto prima della prova di maturità rendendo quest’ultima un’inutile buffonata”*. E ancora: *“valutazione finale penalizzata dall’educazione fisica per un motivo di discussione con la professoressa che tra l’altro non faceva il suo dovere!”* (04560). La difficoltà nell’apprendimento e nel raggiungimento di risultati soddisfacenti pare rendere ancora più difficile la relazione con gli insegnanti a testimonianza del fatto che questi ultimi incontrano evidentemente delle difficoltà a stabilire un buon rapporto con chi mostra scarso rendimento e scarso interesse. Del resto una ricerca IARD del 2007 sul rapporto fra i giovani e la scuola già dimostrava come il 33% dei maschi e



il 35% delle femmine con cattivo rendimento scolastico sosteneva di intrattenere rapporti poco soddisfacenti con gli insegnanti, mentre solo l'11% dei maschi e il 23% delle femmine con buon rendimento affermavano lo stesso (Cavalli & Argentin, 2007, p. 39).

Un elemento ulteriore che nasce dalle caratteristiche personali e professionali degli insegnanti e che alimenta il vissuto di ingiustizia degli studenti è legato al fatto che alcuni docenti si comportano in modo da essere considerati modelli negativi. I nostri soggetti, infatti, dimostrano di avere una chiara idea di insegnante "giusto" e stigmatizzano ogni comportamento che a loro avviso esula dal loro modello. In una parola gli studenti si aspettano che l'adulto sia irreprensibile da un punto di vista morale e che non possa permettersi "errori" nel modo di atteggiarsi, pensare e agire, pena la squalifica in quanto persona da parte degli studenti stessi. Ecco alcune testimonianze a questo riguardo: *"Alle superiori la docente di psicologia durante le interrogazioni si faceva massaggiare collo e spalle da una nostra compagna eletta massaggiatrice fissa. Il risultato per noi studenti interrogate non era ottimale: la docente mentre rispondevi alle domande dava indicazioni alla massaggiatrice su come migliorare il lavoro e su quali fossero i punti critici"* (1049); e ancora: *"La mia professoressa di filosofia e pedagogia delle superiori chiedeva tanto rispetto e puntualità quando invece lei era la prima a non darceli"...*(1008).

Vi sono poi casi in cui a compiere l'ingiustizia sono i compagni di classe e non l'insegnante, ma, i nostri soggetti hanno messo in luce che a loro parere ingiusti sono stati i docenti che, in quanto detentori di competenze educative e didattiche, avrebbero dovuto intervenire tempestivamente a punire i colpevoli: *"nella mia classe c'erano alunni che per saltare verifiche e interrogazioni stavano a casa in modo sistematico... non sono mai stati penalizzati per questo loro comportamento, anzi a rimetterci erano i presenti... che venivano anche criticati per la scarsa preparazione"*(04556). E ancora: *"ingiustizia nella gestione delle assenze in relazione alle valutazioni di scritti e prove orali... ci sono alunni che nonostante la programmazione delle interrogazioni non si presentano e anzi vengono interrogati quando fa loro più comodo... questo atteggiamento non fa altro che alimentare la competizione e l'invidia tra alunni e spesso anche l'odio verso i professori"* (04558). In una parola ciò che viene chiesto agli insegnanti, in quanto adulti di riferimento, è un loro intervento puntuale che garantisca il rispetto dei diritti di ciascuno. Il senso di ingiustizia nasce dalla domanda: "perché gli insegnanti *apparentemente* non si accorgono delle dinamiche presenti nella classe?" e nel caso se ne accorgano, perché non intervengono? Ne esce ancora una volta l'immagine di insegnante poco attento e rispettoso e, sostanzialmente poco professionale. Se, come emerge da alcune ricerche in proposito (Resh & Sabbagh, 2009), è nella relazione con gli insegnanti in classe che gli studenti sviluppano idee e riflessioni intorno ai temi della giustizia e dell'ingiustizia, la "sospensione" del giudizio da parte dei docenti di fronte ad episodi come quelli poco fa riportati conduce ad un'incomprensione vissuta dagli studenti come ingiustizia. Ciò fa supporre che le stesse situazioni possano essere lette in modo diverso dagli attori coinvolti. Un esempio può essere quello di un insegnante che viene vissuto come ingiusto perché "favorisce" una studentessa in difficoltà: *"Il nostro professore di storia e filosofia (un bravissimo professore che pretendeva molto da noi, ma che in cambio ci ha ampliato moltissimo la mente) favoriva particolarmente una nostra compagna per farle raggiungere il 6 almeno nelle sue materie... la nostra compagna doveva capire da sola se quella scuola era adatta per lei o no..."* (1052).



Conclusioni

Gli scritti dei nostri soggetti, a qualsiasi corso di laurea e genere appartengano, denotano una sostanziale uniformità nel descrivere ciò che è per tutti loro l'ingiustizia a scuola, che è fatta di valutazione basata su preferenze, idee preconcepite, pregiudizi e incapacità di cambiare opinione: in una parola nella svalutazione dello studente e nel non ascolto delle sue peculiarità o dei suoi tentativi di farsi apprezzare (Kanizsa, Garavaglia & Mosconi, 2013; Kanizsa, 2007; Kanizsa & Genovese, 1999; Berti C., Molinari L. & Speltini G., 2010), ma anche di scelte compiute nel tentativo di aiutare quelli che gli insegnanti ritengono essere studenti in difficoltà ma meritevoli, mentre i compagni sono del parere contrario. Se tali scelte, che nascono da un desiderio di dimostrare di essere "giusti" in senso "distributivo", vale a dire da un tentativo di individualizzare la valutazione, non derivano da una consuetudine di lavoro basato sul potenziamento e l'apprezzamento delle capacità dei singoli che dia la sensazione a ciascuno di essere compreso e valutato per quello che vale e non in base a un confronto con i compagni, è facile che non vengano comprese, anzi che vengano lette come frutto di una preferenza. Gli studenti, in una situazione più tradizionale e meno individualizzata, in genere tendono (almeno a quanto emerge dai nostri soggetti) a ritenere desiderabile una messa in pratica di una giustizia "procedurale" perché apparentemente più uniforme e spersonalizzata e in ogni caso non amano un cambio, a loro sentire improvviso, di direzione nella conduzione della valutazione; per loro l'insegnante giusto è quello che utilizza sempre e comunque gli stessi criteri di valutazione per tutti e non ne adotta di diversi nei confronti di alcuni, perché questo è vissuto come svalutante e ingiusto nei confronti degli altri. Le descrizioni fatte dai nostri soggetti delle modalità comportamentali, verbali e non verbali, implicite o esplicite, adottate dai loro docenti descrivono il clima all'interno delle classi e danno l'idea di ciò che i loro insegnanti ritenevano essere un "buon" modo di fare scuola (Postic, 1983). È nell'ambito di queste dinamiche comportamentali che si vivono le situazioni di giustizia o di ingiustizia che, soprattutto per quanto riguarda le seconde, rimangono a volte sospese, non verbalizzate, poco chiare e dunque foriere di significati ambigui e spesso dannosi nel percorso di apprendimento. La competizione tra alunni, le idiosincrasie verso i professori sono cioè frutto di comportamenti e atteggiamenti dei docenti che spesso vengono mal interpretati dagli studenti (Blandino & Granieri, 1995). Va anche detto, e gli scritti dei nostri soggetti lo testimoniano, che la valutazione, sia positiva che negativa, non è mai vissuta in modo neutro, ma interviene sull'immagine di sé come persona in grado di apprendere o meno e di conseguenza su ciò che si pensa delle proprie possibilità future. Se, al contrario, la relazione si basa sul rispetto profondo, sull'accettazione autentica dell'altro e sul porsi in modo aperto e non giudicante è probabile che un atto seppur ingiusto si trasformi in occasione di riflessione, di rivisitazione dei motivi che lo hanno generato, di presa di coscienza delle diverse strade che le azioni avrebbero potuto intraprendere. Un siffatto *clima relazionale* facilita l'espressione delle percezioni personali relative all'esperienza vissuta così ciò che in altre situazioni rimane "sospeso", non verbalizzato, o comunicato in termini ambigui, qui può trovare lo spazio e il tempo delle parole condivise.



Riferimenti bibliografici

- Berti C., Molinari L. & Speltini G. (2010). Classroom justice and psychological engagement: students' and teachers' representations. *Social Psychology of Education*, 13, pp. 541-556.
- Blandino G. & Granieri B. (1995), *la disponibilità ad apprendere*, Milano: Cortina.
- Bosisio R. (2008). 'Right' and 'not right': representations of justice in young people. *Childwood*, 15, pp. 276-294.
- Boudon R. (2002). *Sentimenti di giustizia*. Bologna: Il Mulino.
- Cavalli A. & Argentin G. (a cura di) (2007), *Giovani a scuola*, Bologna: Il Mulino.
- Chory-Assad, R. M. & Paulsel M. (2004b). Classroom justice: student aggression and resistance as reactions to perceived unfairness, in *Communication Education*, 53, pp. 253-273.
- Chory-Assad, R. M. & Paulsel, M. L., (2004^a). Antisocial classroom communication: instructor influence and interactional justice as predictors of student aggression. *Communication Quarterly*, 52, pp. 98-114.
- Chory-Assad, R. M. & Paulsel M. (2004b). Classroom justice: student aggression and resistance as reactions to perceived unfairness. *Communication Education*, 53, pp. 253-273.
- Chory, R. M. (2007). Enhancing student perceptions of fairness. *Communication Education*, 56, pp. 89-105.
- Chory M. R. et al. (2013). Toward a further understanding of students' emotional responses to classroom injustice. *Communication Education*, 63:1, pp. 41-62.
- Colombo G. (2013). *Imparare la libertà*. Milano: Salani Editore.
- Creswell J. W. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Creswell J. W., Plano Clark V. L., Gutmann, Creswell J. W., Plano Clark V. L., Gutmann, M. & Hanson W (2003). Advanced mixed methods designs. In A. Tashakkori & C. Teddlie (Eds.), *Handbook of mixed method research in the social and behavioral sciences* (pp. 209-240). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Cropanzano, R., & Greenberg, J. (1997). Progress in organizational justice: Tunneling through the maze. In C. L. Cooper & I. T. Robertson (Eds.), *International review of industrial and organizational psychology* (pp.317-372). New York: Wiley.
- De Vecchi G. & Carmona-Magnaldi N. (1999). *Aiutare a costruire le conoscenze*. Firenze: La Nuova Italia.
- Dalbert C, Schneidewind S. & Saalbach A. (2007). Justice judgment concerning grading in school. *Contemporary Educational Psychology*, 32, pp. 420-433.
- Duplaga, E.A. & Astani, M. (2010). An Exploratory Study of Student Perceptions of Which Classroom Policies are Fairest, *Decision Sciences Journal of Innovative Education* (pp. 9-33), Winona State University.
- Felix P. & Dalbert C. (2010). Do my teachers treat me justly? Implications of students' justice experience. *Contemporary Educational Psychology*, 35, pp. 297-305.
- Gorad S. (2011). The potential determinants of young people's sense of justice: an international study. *British Journal of Sociology of Education*, 32:1, pp. 35-52.
- Jedlowski, P. (2011). *Il sapere dell'esperienza*. Roma: Carocci Editore.
- Kanizsa S. & Genovese L. (a cura di), (1999), *Manuale della gestione della classe*, Milano: Franco Angeli.
- Kanizsa S., (a cura di), (2007). *Il lavoro educativo*. Milano: Bruno Mondadori.



- Kanizsa S., Garavaglia A. & Mosconi G. (2013). La giustizia e l'ingiustizia nelle parole dei futuri insegnanti. *Studium Educationis*, anno XIV, n° 2, pp.19-32.
- Kensinger E.A. & Corkin, S. (2003). Effect of negative emotional content on working memory and long-term memory. *Emotion*, 3(4), pp. 378-393.
- Lerner M. J. (1980). *The belief in a just world. A fundamental delusion*. New York: Plenum Press.
- Lewin K., Lippit R. & White R.K. (1939). Patterns of aggressive behaviour in experimentally created "social climates". *Journal of social Psychology*, 10, pp.271-299.
- Molinari L. et al. (2012). Do perceptions of being treated fairly increase students' outcomes? Teacher-student interactions and classroom justice in Italian adolescents. *Educational Research and Evaluation*, 19:1, pp. 58-76.
- Özer, N., & Demirtaş, H. (2010). Students' perceptions regarding the fairness of learning environment in faculty of education. *Egitim Arastirmalari-Eurasian Journal of Educational Research*, 38, 126-145.
- Postic M. (1983), *La relazione educativa*, Roma: Armando.
- Resh, N. & Sabbagh C. (2009). Justice in teaching, in L. Saha & G. Sadownik (Eds.), *In International handbook on teachers and teaching*, (pp. 669-682), Heidelberg: Springer.
- Rossmann G. B., & Wilson B. L. (1985). Numbers and words: Combining quantitative and qualitative methods in a single large-scale evaluation study. *Evaluation Review*, 9(5), pp.627-643.
- Sandel M. (2012). *Giustizia. Il nostro bene comune*. Bergamo: Universale Economica Feltrinelli.
- Schmitt et al. (1995). Dispositional sensitivity to befallen injustice. *Social Justice Research*, 8(4), pp. 385-407.



