RICERCA - FORMAZIONE

R-F

La Ricerca-Formazione

Temi, esperienze, prospettive

a cura di
Giorgio Asquini

FrancoAngeli

R-F Ricerca-Formazione

collana diretta da
Davide Capperucci, Roberta Cardarello, Bruno Losito, Ira Vannini

La Collana accoglie studi teorici ed empirico-sperimentali che indagano il rapporto tra ricerca e formazione degli insegnanti; essa nasce dalla comune volontà di un gruppo di studiosi e ricercatori di diverse università italiane interessati a questa tematica e con specifiche competenze di ricerca in ambito educativo.
I continui cambiamenti che attraversano il mondo della scuola e che coinvolgono direttamente coloro che operano al suo interno in qualità di insegnanti, dirigenti, educatori, necessitano di professionalità altamente specializzate e allo stesso tempo flessibili, in grado di interpretare le trasformazioni in atto e di gestire la complessità che oggi è presente nei contesti scolastici. Per questo è importante promuovere un rapporto sempre più stretto e sinergico tra la ricerca accademica e la scuola, affinché questa relazione possa essere letta in modo biunivoco e paritario.
La formazione iniziale e in servizio del personale scolastico, e degli insegnanti in particolare, rappresenta una leva decisiva per il miglioramento della qualità dell'offerta formativa, l'innalzamento dei risultati di apprendimento degli alunni e il funzionamento delle istituzioni scolastiche, in un'ottica di equità e di democrazia del sistema di istruzione. La ricerca educativa, con i suoi molteplici approcci teorici e metodologici, deve poter offrire nuovi ambiti di riflessione e strumenti d'intervento per formare competenze e sostenere lo sviluppo professionale degli insegnanti. La possibilità di progettare, realizzare e monitorare interventi e strategie efficaci, sul fronte sia della ricerca sia dell'educazione e dell'istruzione, nasce dalla capacità di far interagire competenze diverse e attivare processi didattici e organizzativi rispondenti ai bisogni di bambini, giovani e adulti. In tale prospettiva, si può parlare di metodologie orientate alla ricerca-formazione, da considerare soprattutto come una scelta metodologica per fare ricerca con gli insegnanti e per il loro sviluppo professionale e il miglioramento della scuola. Una scelta che caratterizza, accompagna e sostanzia (nelle sue finalità e procedure applicative) le specificità e il rigore dei vari approcci metodologici della ricerca empirica, nelle loro declinazioni di volta in volta quantitative, sperimentali, fenomenologiche e qualitative.
La ricerca-formazione pertanto, oltre a rappresentare un settore di studio interdisciplinare, che comprende molteplici apporti teorici ed epistemologici, viene considerata, all'interno della presente collana, soprattutto come un modo di fare ricerca insieme ai professionisti dell'insegnamento, inaugurando nuovi campi d'azione verso cui convogliare risorse e interessi comuni. In questo senso, la collana valorizzerà contributi capaci di evidenziare la contiguità tra insegnamento e ricerca, prestando particolare attenzione alle modalità di coinvolgimento degli insegnanti, al rigore procedurale, alla ricaduta formativa dei risultati raggiunti.
In particolare, gli aspetti presentati di seguito delineano l'idea di Ricerca-Formazione cui la collana si ispira; essi possono pertanto costituire un orientamento per gli autori.

Una Ricerca-Formazione, per essere tale, richiede:
1. una esplicitazione chiara della finalità della ricerca in termini di crescita e sviluppo della professionalità degli insegnanti direttamente coinvolti e un'attenzione a documentare e analizzare le ricadute in termini di cambiamento;
2. la creazione di un gruppo di R-F di cui facciano parte ricercatore/i e insegnanti, nel quale vengano chiariti i diversi ruoli dei partecipanti e in cui vengano negoziati e chiariti obiettivi e oggetti, scelte valoriali e metodologiche della R-F;

3. la centratura sulle specificità dei contesti - istituzionali e non – in cui si svolge la R-F, che si concretizza in tutte le fasi della ricerca attraverso un'analisi dei vincoli e delle risorse in essi presenti;
4. un confronto continuo e sistematico fra i partecipanti alla ricerca sulla documentazione dei risultati e dei processi messi in atto nei contesti scolastici e in quelli della formazione;
5. l'attenzione alla effettiva ricaduta degli esiti nella scuola, sia per l'innovazione educativa e didattica, sia per la formazione degli insegnanti.

La collana intende accogliere contributi di studiosi italiani e di altri paesi, sotto forma di monografie, volumi collettanei, rapporti di ricerca e traduzioni relativi a studi e ricerche che realizzino una sinergia tra università e scuola, compresi volumi che documentino percorsi di Ricerca-Formazione realizzati nelle scuole.
Una particolare sezione della Collana accoglierà inoltre volumi relativi a risultati di ricerche empiriche che affrontino specificamente le questioni della formazione alla/della professionalità docente.

La collana è diretta da un gruppo di quattro studiosi di diverse università italiane che condividono finalità e scelte metodologiche del progetto editoriale e che mantengono un rapporto di confronto e di scambio costante con il Comitato scientifico.
Attraverso la collana, la Direzione e il Comitato scientifico intendono promuovere un ampio confronto tra ricercatori, studiosi, insegnanti, educatori e tutti coloro che a diverso titolo sono coinvolti nei processi di istruzione e formazione.

Comitato scientifico
Lucia Balduzzi (Bologna); Anna Bondioli (Pavia); Cristina Coggi (Torino); Martin Dodman (Bolzano); Giuliano Franceschini (Firenze); Antonio Gariboldi (Modena e Reggio Emilia); Laurent Jeannine (Cergy Pontoise, Paris); Patrizia Magnoler (Macerata); Elisabetta Nigris (Milano-Bicocca); Loredana Perla (Bari); Graziella Pozzo (Torino); Raúl Ruiz-Cecilia (Granada).

La Ricerca-Formazione

Temi, esperienze, prospettive

a cura di
Giorgio Asquini

FrancoAngeli

Copyright © 2018 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy.

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore. L'Utente nel momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni della licenza d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito www.francoangeli.it.

Indice

Nota del curatore pag. 9

Gli Autori » 11

Introduzione. Fare ricerca educativa per promuovere la professionalità docente. Il "qui ed ora" del Centro CRESPI, di *Ira Vannini* » 13

Parte prima
I temi

1. **L'evoluzione della ricerca pedagogico-didattica fra teoria e pratica. Quali i ruoli e quali i compiti di ricercatori e insegnanti nella Ricerca-Formazione?**, di *Elisabetta Nigris* » 27

2. **Dimensioni metodologiche nella Ricerca-Formazione**, di *Roberta Cardarello* » 42

3. **Contesti e risorse per la Ricerca-Formazione**, di *Bruno Losito* » 52

Parte seconda
Le esperienze

4. **Ricerca-Form-Azione: implicazioni pedagogiche e metodologiche del fare ricerca 'con' gli insegnanti**, di *Lucia Balduzzi, Arianna Lazzari* » 63

5. “Promuovere dall’interno”: la ricerca come formazione, di *Anna Bondioli, Donatella Savio* pag. 75

6. Ricerca-Azione-Formazione. Una strategia per lo sviluppo professionale?, di *Luisa Zecca* » 84

7. La progettazione educativa individualizzata a sostegno dell’inclusione: due percorsi di Ricerca-Formazione, di *Maja Antonietti, Chiara Bertolini* » 92

8. Territori e terreni della Ricerca-Formazione: un’esperienza siciliana, di *Cristiano Corsini, Raffaella C. Strongoli* » 100

9. I “contesti” della Ricerca-Formazione nel modello VA.R.C.CO: un percorso verso la certificazione delle competenze realizzato con gli insegnanti del primo ciclo, di *Davide Capperucci* » 109

10. Giovani ricercatori e Ricerca-Formazione, di *Guido Benvenuto* » 119

10.1. La valutazione formativa a scuola: un percorso di Ricerca-Formazione, di *Barbara Balconi* » 124

10.2. Contrastare la selezione con la qualità della progettazione. Una Ricerca-Formazione nel canale dell’Istruzione e formazione professionale, di *Andrea Ciani* » 130

10.3. Valutare la competenza in lingua madre a scuola: un’esperienza di Ricerca-Formazione, di *Valeria Damiani* » 135

10.4. Imparare a studiare nella scuola primaria. I risultati di una ricerca condotta in Emilia-Romagna, di *Luca Ferrari* » 139

10.5. L’elaborazione partecipata di uno strumento per rilevare e promuovere la continuità educativa 0-6, di *Barbara Gobbetto* » 145

10.6. Un progetto di Ricerca-Formazione per promuovere l’educazione naturale nei servizi per l’infanzia, di *Elisa Guerra* » 150

Parte terza
Le prospettive

11. La sostenibilità della Ricerca-Formazione, di *Giorgio Asquini, Martin Dodman* pag. 157

12. I nodi della Ricerca-Formazione, di *Gabriella Agrusti, Giovanna Guerzoni, Maria Cristina Matteucci* » 170

13. I rischi della Ricerca-Formazione, di *Giovanni Bonaiuti, Patrizia Magnoler, Roberto Trinchero* » 180

14. Sguardi della ricerca a confronto: i punti di vista delle didattiche disciplinari, di *Roberto Dainese* » 190

14.1. La Didattica e le sue peculiarità » 190

14.2. Intrecci tra la ricerca nell'ambito della didattica della storia e la formazione degli insegnanti, di *Beatrice Borghi* » 194

14.3. Ricerca-Formazione nella scuola dalla prospettiva della psicologia del lavoro, di *Dina Guglielmi* » 199

14.4. La Ricerca-Formazione in una prospettiva pedagogica, di *Elena Luppi* » 204

14.5. La Ricerca-Formazione nella professionalità del didatta e degli insegnanti di storia, di *Ivo Mattozzi* » 210

15. L'evoluzione della ricerca-formazione tra tradizioni metodologiche e sguardi inediti, di *Michela Schenetti* » 216

Nota del curatore

Il volume propone una riflessione sistematica sulla Ricerca-Formazione, intesa come una caratterizzazione metodologica del fare ricerca nelle scuole e con gli insegnanti, principalmente ed esplicitamente orientata alla formazione/trasformazione dell'agire educativo e didattico e alla promozione della riflessività dell'insegnante

È frutto del confronto sistematico sulla Ricerca-Formazione che si è svolto nei primi anni di attività del CRESPI (Centro di Ricerca Educativa Sulla Professionalità dell'Insegnante), una comunità di ricerca che ha sede presso l'Università di Bologna e che coinvolge docenti e ricercatori di numerose università italiane. Il confronto è culminato nel Convegno nazionale "Costruire insieme. La Ricerca-Formazione come motore di cambiamento", che si è tenuto a Bologna nel febbraio 2017, dove ricercatori, insegnanti e dirigenti scolastici hanno discusso sui diversi temi che legano la ricerca in campo educativo e la formazione degli insegnanti.

Il volume è indirizzato a ricercatori e insegnanti che credono nell'importanza di un serio rapporto fra università e scuola per innovare il sistema di istruzione attraverso attività di ricerca che abbiano una ricaduta positiva sulla formazione professionale degli insegnanti.

Nell'introduzione viene presentato il CRESPI, le sue finalità, le attività di ricerca che intende promuovere come luogo di confronto fra ricercatori e insegnanti.

Nella prima parte vengono considerati i fondamenti teorici della Ricerca-Formazione, in particolare i collegamenti con altri approcci di ricerca in campo educativo, prestando particolare attenzione agli obiettivi, ai ruoli e agli aspetti operativi da curare per renderla efficace.

Nella seconda parte vengono presentate una serie di esperienze, già svolte o in corso, di collaborazione fra scuola e università, in cui è stato utilizzato l'approccio della Ricerca-Formazione. Uno spazio particolare è

dedicato ai giovani ricercatori e ai problemi che la Ricerca-Formazione comporta per la loro carriera accademica, in particolare alla difficoltà di conciliare i tempi di svolgimento di questo tipo di ricerca e le esigenze di produttività scientifica.

La terza parte considera la Ricerca-Formazione da diversi punti di vista e prospettive, con lo scopo di esaminarne la sostenibilità per scuola e università, i nodi da sciogliere per una sua applicazione corretta e i rischi che possono condizionarla. Vengono inoltre considerate le diverse visioni disciplinari attraverso cui svolgerla.

Il volume si conclude con un percorso ragionato di possibili letture su diversi approcci di ricerca legati alla Ricerca-Formazione.

Gli Autori

Gabriella Agrusti, Università LUMSA di Roma
Maja Antonietti, Università di Modena e Reggio Emilia
Giorgio Asquini, Sapienza Università di Roma
Barbara Balconi, Università di Milano Bicocca
Lucia Balduzzi, Alma Mater Studiorum Università di Bologna
Guido Benvenuto, Sapienza Università di Roma
Chiara Bertolini, Università di Modena e Reggio Emilia
Giovanni Bonaiuti, Università di Cagliari
Anna Bondioli, Università di Pavia
Beatrice Borghi, Alma Mater Studiorum Università di Bologna
Davide Capperucci, Università di Firenze
Roberta Cardarello, Università di Modena e Reggio Emilia
Andrea Ciani, Alma Mater Studiorum Università di Bologna
Cristiano Corsini, Università "G. d'Annunzio" di Chieti-Pescara
Roberto Dainese, Alma Mater Studiorum Università di Bologna
Valeria Damiani, Università Roma Tre
Martin Dodman, Libera Università di Bolzano
Luca Ferrari, Alma Mater Studiorum Università di Bologna
Barbara Gobbetto, Università di Verona
Elisa Guerra, Alma Mater Studiorum Università di Bologna

Giovanna Guerzoni, Alma Mater Studiorum Università di Bologna
Dina Guglielmi, Alma Mater Studiorum Università di Bologna
Arianna Lazzari, Alma Mater Studiorum Università di Bologna
Bruno Losito, Università Roma Tre
Elena Luppi, Alma Mater Studiorum Università di Bologna
Patrizia Magnoler, Università di Macerata
Maria Cristina Matteucci, Alma Mater Studiorum Università di Bologna
Ivo Mattozzi, Libera Università di Bolzano
Elisabetta Nigris, Università di Milano Bicocca
Donatella Savio, Università di Pavia
Michela Schenetti, Alma Mater Studiorum Università di Bologna
Raffaella Strongoli, Università di Catania
Roberto Trinchero, Università di Torino
Ira Vannini, Alma Mater Studiorum Università di Bologna
Luisa Zecca, Università di Milano Bicocca

Introduzione.
Fare ricerca educativa per promuovere la professionalità docente.
Il "qui ed ora" del Centro CRESPI

di *Ira Vannini*

Professionalità docente e linee di ricerca internazionali

La professionalità dell'insegnante costituisce oggi una problematica di ricerca tanto complessa quanto urgente e vitale per lo sviluppo sociale; il dibattito internazionale la indica come elemento chiave per una ricerca educativa che voglia puntare al miglioramento dei sistemi scolastici, alla loro riqualificazione in vista del raggiungimento di risultati di apprendimento sempre più equi e di qualità. L'analisi dei dati italiani 2016 dell'annuale pubblicazione OCSE Education at a Glance, esplicitando le principali sfide per il nostro sistema educativo, ribadisce l'esigenza di rinnovare il corpo docente, anche e soprattutto nel senso di restituire ad esso competenza e professionalità educativa e didattica. Una delle Raccomandazioni della Commissione Europea all'Italia per l'anno 2013, in materia di Istruzione e Formazione, auspicava una intensificazione degli sforzi "per scongiurare l'abbandono scolastico e migliorare qualità e risultati della scuola, anche tramite una riforma dello sviluppo professionale e della carriera degli insegnanti"[1]. Per contro, l'indagine Talis del 2013 metteva in evidenza la forte criticità dei programmi di sviluppo professionale degli insegnanti nel nostro paese, con tassi di partecipazione alle iniziative di formazione tra i più bassi in assoluto rispetto ai paesi coinvolti dall'indagine (OCSE-Talis, 2013) e con scadenti politiche di sostegno economico e organizzativo. In particolare, è interessante notare il dato di bassa partecipazione relativo ad iniziative di sviluppo professionale non convenzionali, quali ad esempio: visite di osservazione ad altre scuole o enti pubblici, stage formativi in servizio, mentoring e osservazione tra pari e, ancor più nello

1. Raccomandazione 136 per l'Italia, adottata dal Consiglio Europeo sula base dell'analisi dei Programmi Nazionali di Riforma, per l'anno 2013.

specifico, la partecipazione a reti di docenti finalizzate alla crescita della professionalità. Aspetto, quest'ultimo, particolarmente sviluppato in altri paesi europei (con una media Talis del 37% e una media italiana del 22%), dove le reti di insegnanti divengono non solo occasioni di formazione o auto-formazione, ma anche di attivazione di veri e propri percorsi di ricerca con insegnanti protagonisti in qualità di ricercatori.

Osservando quelle che sono state considerate, nell'ultimo decennio, le più importanti linee di ricerca sugli insegnanti e l'insegnamento (Saha, Dworkin, 2009), emerge nuovamente la rilevanza degli studi internazionali sui temi dello sviluppo della professionalità. Insieme alla verifica sperimentale dell'efficacia di innovazioni didattiche (anche con disegni non tradizionali e l'uso di metodologie miste che diano conto della complessità dei contesti scolastici); all'analisi delle convinzioni degli attori della scuola e dei fattori che influenzano il cambiamento e l'innovazione didattica; agli studi relativi all'impatto delle tecnologie sul pensiero e le azioni degli studenti; si evidenzia l'interesse per questioni quali la motivazione al lavoro degli insegnanti, la valutazione della loro professionalità (e i temi correlati della incentivazione e del ruolo professionale). Si tratta di questioni fondamentali al fine di trovare risposte al bisogno di professionalizzazione del corpo docente, in molti contesti del mondo occidentale.

Posta dunque la competenza nell'insegnamento come elemento cardine per la qualificazione dei sistemi scolastici e l'emancipazione intellettuale delle popolazioni nazionali, ciò che ne emerge è la necessita di cura – formativa, sociale, politica – di tale competenza, al fine di garantire ad essa quegli strumenti concettuali e metodologici utili a comprendere e ad agire efficacemente all'interno di situazioni educative e didattiche complesse. La cura di tali competenze va innanzitutto definita in termini valoriali e di impegno politico per la professionalità docente, ne va ricostruita l'immagine sociale; essa deve essere infine sostanziata, arricchita e accompagnata attraverso adeguati processi di ricerca in ambito pedagogico. In questo senso, il dibattito pone in primo piano direzioni di ricerca che partono dall'idea che lo studio sull'insegnamento come professione (e sul suo specifico apporto in termini di risultati scolastici) debba assumere un punto di vista mai semplificato, capace di leggere la variabile docente in modo sistemico, connessa a molteplici variabili contestuali di tipo socioculturale e organizzativo (Floden, 2002) del sistema sociale in cui è posta la scuola. Nessuna interpretazione dunque, o progetto e azione di cambiamento, sulla scuola possono essere affrontati se non con uno sguardo sistemico sul rapporto tra scuola e società, se non con un aggancio forte al dibattito politico-istituzionale in cui la scuola e le scuole sono inserite.

Entro questo quadro teorico, emerge tuttavia uno dei più rilevanti problemi dei sistemi scolastici occidentali, e cioè la scarsa incidenza dei ri-

sultati della ricerca educativa sui contesti istituzionali; molto di quanto la ricerca conosce sull'insegnamento (cfr. LeCompte, 2009), sulla didattica e le sue potenzialità rispetto all'apprendimento degli studenti, fatica infatti a trovare applicazione all'interno dei contesti e dei sistemi scolastici, soprattutto laddove i sistemi scelgono sempre più decisamente la via del neo-liberismo, di un'istruzione pubblica che non scommette sulla democrazia del sistema e sull'emancipazione intellettuale dell'intera popolazione, e rinuncia a usare i potenti "mezzi della didattica" per accontentarsi di una piccola élite intellettuale che riproduce sistemi sociali iniqui. Nel manuale statunitense su *research on teachers and teaching* (Saha, Dworkin, 2009), LeCompte riflette sul fatto che la progressiva distruzione del sistema pubblico da parte delle sempre più diffuse riforme neo-liberiste ha portato a un disinvestimento ormai drammaticamente evidente sulla qualità della scuola pubblica. "*We submit that abandoning the idea of high quality public education for all would be a civic tragedy and a socio-economic disaster*" (LeCompte, 2009, p. 51).

Tale rischio non è lontano dai sistemi scolastici europei e, anche in particolare, dal nostro stesso paese; ed è proprio all'interno di questo contesto sociale e politico che va pensata (o ri-pensata) la ricerca sulla professionalità docente e la formazione degli insegnanti. Occorre osservare con cura e attenzione ciò che succede dentro le scuole e quali sono le reali esperienze di insegnanti e studenti dentro le classi, analizzare gli impatti che direttive governative, vincoli istituzionali e risorse organizzative hanno sulle pratiche didattiche e sugli apprendimenti degli studenti, fare ipotesi di ricerca pregnanti rispetto alla complessità di questi contesti e rendere gli stessi insegnanti protagonisti di percorsi di ricerca. La stessa professionalità docente, infatti, acquisisce possibilità di azione solo all'interno di contesti che consentono autonomia ed esercizio di responsabilità.

Sulla responsabilità degli insegnanti all'interno dei contesti decisionali della scuola, al fine di un reale rinnovamento dei curricoli e delle pratiche educative e didattiche, già aveva detto Stenhouse fin dagli anni '70 del secolo scorso (Stenhouse, 1977); e il dibattito su tale centrale questione connota anche tutto il dibattito della pedagogia sperimentale italiana di quegli anni. Pontecorvo sottolinea la necessità di un diretto coinvolgimento dei docenti nelle scelte curricolari più ampie, al di là e oltre le specifiche scelte della didattica nella propria classe; il curricolo stesso, secondo la studiosa, dovrebbe essere *school based*, cioè basato sulle esigenze e sulle condizioni di una specifica scuola, perché questa dimensione di intervento permette più di ogni altra la partecipazione diretta degli insegnanti. Questo è il modo migliore e più sensato di impostare l'aggiornamento» (Pontecorvo, 1978, p. 195) di promuovere dunque lo sviluppo della professionalità. Maragliano e Vertecchi ribadiscono il discorso in merito al protagonismo de-

cisionale dentro le scuole, affermando che «… occorre dare una maggiore responsabilità agli insegnanti e alle forze sociali interessate alla crescita di una scuola democratica, nel senso che all'interno di un quadro generale necessariamente unitario si aprono ampi spazi per un'originale determinazione dei modi del lavoro scolastico» (Maragliano, Vertecchi, 1978, p. 165).

A distanza di cinquant'anni, il discorso in Italia è ancora apertissimo e denso di ben più complesse criticità, connesse al come, dove e con quali strumenti tutto ciò sia realizzabile e sostenibile. Rimane l'esigenza fondamentale di una professionalità che, per crescere e svilupparsi, necessita di un agire contestuale responsabile e autonomo e che il modo più coerente per costruire tale possibilità di azione è quello di una professionalità in ricerca, che si sperimenta entro veri e propri percorsi di ricerca sul campo.

La *Teacher Research*. Quali risposte e quali interrogativi aperti per i contesti scolastici italiani?

Come sappiamo, nel nostro Paese, i filoni di ricerca empirica rivolti allo studio della professionalità docente sono molteplici; dall'analisi delle convinzioni all'analisi delle pratiche, dallo studio dei contesti culturali e organizzativi all'analisi delle relazioni sociali dentro le scuole, molti pedagogisti si interrogano su come far ricadere la ricerca sulla costruzione e lo sviluppo della professionalità degli insegnanti. Come agire "attraverso la ricerca" sulla professionalità docente? Come contribuire realmente a costruire e sviluppare le competenze degli insegnanti? Quale modalità di formazione implementare affinché sia utile, efficace, rispondente ai bisogni della scuola, e di una scuola democratica?[2]

Allo stesso tempo, emerge la richiesta di come la ricerca possa essere contaminata "dal di dentro" dalla cultura docente, al fine di coglierne reali bisogni e individuare processi e strumenti coerenti per agire dentro la scuola per supportare e accompagnare la professionalità degli insegnanti.

Nel dibattito internazionale, la cosiddetta *teacher research* (cfr. Lankshear, Knobel, 2004) dà risposte importanti a questi interrogativi, mettendo al centro dello sviluppo della professionalità l'insegnante come ricercatore. I disegni di indagine che attualmente emergono da questa corrente sono molteplici, e particolarmente rilevanti all'interno delle associa-

2. In questo ambito sono molto importanti gli studi internazionali che fanno riferimento al *teacher change* e ai processi di cambiamento interconnessi allo sviluppo professionale. In questo campo si riflette da tempo su "modelli" di riflessività complessi che chiamano in causa le convinzioni e le pratiche degli insegnanti (cfr. ad esempio Guskey, 1986; Guskey, Huberman, 1995; Clarke, Hollingsworth, 2002; Gregoire, 2003).

zioni internazionali di accademici e docenti: percorsi di Ricerca-Azione, studi di caso, pratiche di riflessività, indagini narrative, *practitioner inquiries, self-studies*, … sono tutti esempi di percorsi di ricerca che chiamano direttamente in campo il protagonismo degli insegnanti come ricercatori, competenti nelle metodologie di indagine, spesso favoriti all'estero con specifici programmi, borse di studio, … per analizzare e riflettere sulle pratiche di insegnamento "dal di dentro", all'interno dei contesti (Craig, 2009). La risposta che propongono questi percorsi è l'opportunità di entrare all'interno della unicità dei contesti scolastici, di studiarli a partire da ipotesi che risultano particolarmente valide proprio perché fortemente agganciate a problemi reali, vissuti dagli stessi insegnanti-ricercatori. I processi della ricerca sono poi gestiti con competenza metodologica: si tratta di ricerche che mettono tendenzialmente in campo metodologie qualitative, perché fortemente contestuali, ma che hanno anche attenzioni alle analisi quantitative; esse sono inoltre preferenzialmente rivolte ai processi e alle pratiche didattiche in classe, ma non mancano percorsi di ricerca empirica che si allargano ai processi di innovazione istituzionale della scuola.

Nella *teacher research* gli insegnanti si interrogano su urgenze, finalità, ma anche e soprattutto sulle questioni metodologiche, alla ricerca di un rigore nell'indagine che dia ampio riconoscimento a chi fa ricerca "a partire dalla pratica". La *teacher research*, in questo senso, costituisce un'occasione fondamentale per sviluppare la professionalità docente e per acquisire un sapere che consenta loro di prendere decisioni autonome rispetto ai processi di insegnamento-apprendimento che vanno gestendo nelle classi. Allo stesso tempo, la teacher research costituisce quasi uno strumento di "riscatto professionale", che consente agli insegnanti di assumere posizioni autonome dentro le scuole e nelle "reti di scuole", aumentando gli strumenti di analisi e comprensione dei contesti e la loro capacità deliberativa. Le possibilità di presa di decisioni dunque aumentano, anche in merito al proprio status professionale (Lankshear, Knobel, 2004; Fishman, McCarthy, 2000) e ai propri progetti di sviluppo in termini di competenze, ruoli e funzioni.

In questa prospettiva, occorre riflettere su quali siano le condizioni contestuali affinché una ricerca "degli insegnanti" sia realmente possibile da implementare all'interno delle scuole: con quale quadro normativo di cornice? Con quali supporti istituzionali interni agli istituti scolastici? Con quale riconoscimento di queste attività a livello sociale e in termini di carriera individuale del docente, …? È facile comprendere come solo in presenza di tali condizioni positive risulterebbe possibile agire in un'ottica di *empowerment* professionale (Fetterman, 2000) e di effettiva promozione di una ricerca empirica interna alle scuole, sotto la diretta responsabilità dei docenti.

La riflessione corre allora purtroppo veloce alle risorse e ai vincoli presenti nei contesti scolastici del sistema italiano: la svalorizzazione sociale di cui paga il prezzo la professione insegnante ormai da molti decenni, una formazione in servizio riavviatasi solo da pochissimo tempo e una situazione generale in cui gli investimenti complessivi sulla scuola e l'istruzione raggiungono al massimo il 4% circa del Pil del Paese, non lascia aperte molte possibilità al ruolo di insegnante-ricercatore. D'altro canto, si tratta di un'annosa e grave questione italiana; la stessa Pontecorvo, nel 1984, sottolineava:

> Sono ormai dieci anni che si è posto il problema della formazione degli insegnanti alla ricerca educativa e didattica, insieme con quello complementare del ruolo della ricerca nella formazione: si tratta, evidentemente, di due facce dello stesso problema… […] Si può dire che la presa di coscienza della necessità di formare gli insegnanti alla ricerca e nella ricerca va di pari passo con la diffusione – peraltro sempre molto limitata – di iniziative sperimentali nel mondo della scuola… (Pontecorvo, 1984, p. 376).

Appare ancora oggi evidente che la realizzazione di vere e proprie attività di ricerca all'interno degli istituti scolastici – pur promosse dalla normativa fin dai decreti delegati del 1974 e istituzionalizzate con il Regolamento sull'autonomia del 1999 – deve essere di nuovo pazientemente e tenacemente costruita a partire da condizioni sistemiche (culturali, sociali, politico-istituzionali, organizzativo-funzionali) capaci di agevolare realmente l'esercizio di una "professionalità in ricerca" da parte dei docenti. A questa costruzione devono poter partecipare i molteplici attori del mondo della scuola – dai responsabili politici ai referenti di governo delle scuole, dalle associazioni degli insegnanti, al mondo della ricerca e della formazione – e la parola chiave non può che essere progettualità e tempi lunghi. In nessun caso è possibile pensare ad una ricerca dentro le scuole che sia vissuta come una indicazione calata dall'alto; l'interrogativo è invece quale debba essere il progetto che orienta la progressiva costruzione di una autentica cultura della ricerca e della sperimentazione dentro le scuole.

L'hic et nunc di un centro di ricerca italiano sulla professionalità dell'insegnante

Nel quadro delineato – e all'interno di un sistema scolastico che a livello di macro- e di meso- sistema sta solo faticosamente iniziando a costruire le condizioni per un rinnovamento in termini di istituti autonomi – è facile ipotizzare che gli strumenti culturali, metodologici, motivazionali

necessari per immaginarsi come insegnanti-ricercatori siano a disposizione solamente di pochi docenti; coloro i quali hanno probabilmente intrapreso in questi ultimi decenni percorsi autonomi e particolari di sviluppo professionale. Anche in questi casi, tuttavia e come sappiamo, vari elementi organizzativo-istituzionali e socio-culturali delle scuole giocano come variabili ostacolanti di un effettivo rinnovamento della figura professionale dell'insegnante, quale agente decisionale di cambiamento attraverso l'esercizio di un vero e proprio impegno "nella ricerca".

Ciò a dire che la costruzione di una prospettiva di *teacher research* all'interno del nostro sistema scolastico è questione ancora di tempi lunghi e di impegno congiunto da parte delle molteplici forze (politiche, legislative, sindacali, accademiche, …) in gioco. La professionalità docente, lungi dall'essere connotata da agentività (Duranti, 2001), da capacità di azione progettuale e trasformazionale all'interno dei contesti e dei curricoli scolastici (Priestley, Biesta, Robinson, 2012), ha oggi più che mai necessità di supporto e accompagnamento. In gran parte, nei vissuti recenti con gli insegnanti all'interno delle scuole (Vannini, 2016), emerge infatti una richiesta potente di aiuto in termini formativi che, se da un lato si esplicita come esigenza di precise indicazioni su strategie e tecniche di insegnamento, dall'altro lato implicitamente rimanda ad una generica domanda di sostegno alla funzione docente nella scuola (e forse nella società). Quasi l'espressione di un bisogno di ritrovare il senso del proprio essere insegnanti e di fiducia nel proprio agire in classe in modo efficace.

In contesti scolastici sempre più difficili da interpretare rispetto ai molteplici livelli politico-relazionali che li caratterizzano, gli insegnanti spesso si arrendono a valutazioni di massima e a percezioni di un generico "senso di impotenza", mentre sempre più raro è l'impegno per un'analisi di dettaglio dei diversi elementi e delle loro interconnessioni, per una individuazione collettiva di bisogni e di obiettivi, per un reale riconoscimento di risorse e mezzi (Vannini, 2016). Entro tali contesti, gli insegnanti manifestano – pur implicitamente – un bisogno profondo di ritrovare modalità significative di pensare, sia individualmente sia ancor più collegialmente. Ciò di cui si avverte spesso l'assenza dentro le scuole sono gli effettivi spazi per un pensiero progettuale: di analisi delle situazioni problematiche, di lettura critica e consapevole delle indicazioni curricolari, di processi decisionali coerenti rispetto ad obiettivi da perseguire, di ideazione creativa di strategie, di abitudine alla verifica, all'autovalutazione, alla ri-progettazione.

È dunque forse nel supporto ad un pensiero riflessivo (Dewey, trad. it. 1949) e critico, ad un pensiero sistematico e progettuale, che possiamo individuare la possibilità di restituire il "fare ricerca" agli insegnanti? Che possiamo sostenere lo sviluppo della loro professionalità?