

**La Scuola Se**

A cura di Franco Frabboni

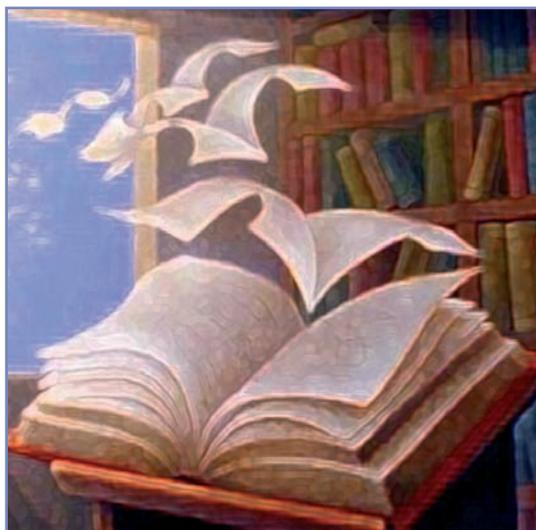
# **Professione insegnante**

Un concerto a più voci  
in onore di un mestiere difficile

a cura di

**Franco Frabboni**

**Maria Lucia Giovannini**



**FrancoAngeli**

## *La Scuola Se*

*Collana di cultura pedagogica e di progettazione didattica per gli insegnanti e per gli educatori professionali.*

Questa nostra stagione storica – in cammino spedito per i sentieri del terzo millennio – non presenta soltanto limpidi coefficienti di *transizione*, ma anche *diffuse* cifre di *mutamento* e di *complessità*.

In particolare, per quanto riguarda il nostro *sistema formativo* – sotto la spinta innovativa della **Grande Riforma** della scuola – stiamo assistendo ad un suo *triplice cambio* di finalità educative e di obiettivi culturali. Li citiamo.

**Primo cambio.** – Stiamo assistendo al *passaggio* da un sistema istituzionale egemonizzato dalla scuola (*tutto-scuola*) ad un sistema istituzionale *integrato* “scuolaterritorio”, legittimato dall’interazione/interdipendenza culturale e didattica tra il *dentro-scuola* e il *fuori-scuola* (famiglia, associazionismo, enti locali, massmedia).

**Secondo cambio.** – Stiamo assistendo al *passaggio* da una scuola **centralistica** ad una scuola dell’**Autonomia** e ad una nuova **ingegneria istituzionale** del sistema scolastico, articolata su tre maxi-cicli: **la scuola dell’infanzia** (0-6 anni dell’allievo), **la scuola di base** (6-13 anni dell’allievo), **la scuola secondaria** (13-18 anni dell’allievo).

L’obbligo è elevato a nove anni (6-15 anni dell’allievo).

**Terzo cambio.** – Stiamo assistendo al *passaggio* da un universo culturale (d’élite) a base *umanistica* verso nuove frontiere culturali dalle fulminee e spettacolari rivoluzioni *tecnologico-scientifiche*. L’integrazione tra cultura scientifica e cultura umanistica porrà con urgenza il problema della costruzione di nuovi curricula formativi centrati più sulle **competenze** che sui canonici *Programmi* centralistici del Ministero della pubblica istruzione. Questi *nuovi saperi* chiedono un sollecito **aggiornamento** e una **riqualificazione** della professionalità disciplinare e interdisciplinare dei docenti.

È a partire da questi “scenari” del *cambiamento* sociale e culturale, nei quali nitida appare la ramificazione del *sistema formativo*, che la Collana *La Scuola Se* articola la propria proposta di cultura pedagogica e di progettazione didattica in *due sezioni*: la prima di nome *Scuola aperta*, la seconda di nome *Fare scuola*.

- La sezione *Scuola aperta* porta contributi teorici e progettuali ad un sistema formativo che va verso l’interconnessione-integrazione del sistema scolastico con quello extrascolastico (*la famiglia, gli enti locali, il privato sociale, et al.*) e con il territorio ambientale: sia sul piano ecologico-naturalistico sia sul piano dei beni culturali ed artistici. In particolare, la sezione *Scuola aperta* è rivolta agli studenti degli indirizzi *Educatori professionali* ed *Esperti dei processi formativi* del Corso di laurea in Scienze dell’educazione, nonché agli operatori culturali di territorio.

- La sezione *Fare scuola* porta contributi teorici e progettuali per la formazione iniziale e in servizio degli insegnanti di ogni ordine e grado. In particolare, la sezione *Fare scuola* rivolge la propria attenzione pedagogica e didattica alle *nuove conoscenze* e alle *nuove competenze* richieste ai docenti della scuola dell'infanzia, della scuola di base e della scuola secondaria.

Le *nuove professionalità* (i nuovi “ferri del mestiere”) dell'insegnante saranno relative sia all'innovazione culturale dei Curricoli: le *finalità formative*, gli *obiettivi cognitivi*, le *strutture 'epistemologiche'* e *'logiche'* delle *singole materie*; sia alle strategie di *programmazione*, *sperimentazione*, *valutazione*: possibili a partire da una scuola fondata sul metodo della *ricerca* e sulla pratica della *classe/laboratorio*.

*Franco Frabboni*

# **Professione insegnante**

Un concerto a più voci  
in onore di un mestiere difficile

a cura di  
Franco Frabboni  
Lucia Giovannini

**FrancoAngeli**

Il presente volume è stato pubblicato con il contributo del C.I.R.E. – Centro Interdipartimentale di Ricerche Educative, Alma Mater Studiorum - Università di Bologna

Copyright © 2009 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 qui sotto previste. All'Utente è concessa una licenza d'uso dell'opera secondo quanto così specificato:*

1. l'Utente è autorizzato a memorizzare l'opera sul proprio pc o altro supporto sempre di propria pertinenza attraverso l'operazione di download. Non è consentito conservare alcuna copia dell'opera (o parti di essa) su network dove potrebbe essere utilizzata da più computer contemporaneamente;
2. l'Utente è autorizzato a fare uso esclusivamente a scopo personale (di studio e di ricerca) e non commerciale di detta copia digitale dell'opera. Non è autorizzato ad effettuare stampe dell'opera (o di parti di essa).  
Sono esclusi utilizzi direttamente o indirettamente commerciali dell'opera (o di parti di essa);
3. l'Utente non è autorizzato a trasmettere a terzi (con qualsiasi mezzo incluso fax ed e-mail) la riproduzione digitale o cartacea dell'opera (o parte di essa);
4. è vietata la modificazione, la traduzione, l'adattamento totale o parziale dell'opera e/o il loro utilizzo per l'inclusione in miscellanee, raccolte, o comunque opere derivate.

## Indice

<b>Introduzione. L'orgoglio e la fatica di insegnare</b>	pag.	7
<b>1. Maestri e professori all'Università</b> , di <i>Franco Frabboni</i>	»	11
<b>2. Università e Scuola per la formazione iniziale degli insegnanti</b> , di <i>Maria Lucia Giovannini</i>	»	24
<b>3. Storia di "poveri" maestri/e e di "signori" professori</b> , di <i>Antonio Santoni Rugiu</i>	»	35
<b>4. Linee di tendenza sulla formazione iniziale degli insegnanti: una prospettiva europea</b> , di <i>Otmar Gassner</i>	»	54
<b>5. Formazione iniziale: l'Italia al ribaltone</b> , di <i>Giunio Luzzatto</i>	»	67
<b>6. Scuola e Università: un rapporto difficile</b> , di <i>Alessandro Cavalli</i>	»	84
<b>7. Il modello della formazione dei docenti e il ritorno al maestro unico</b> , di <i>Massimo Baldacci</i>	»	89
<b>8. Una triade per cominciare</b> , di <i>Beniamino Brocca</i>	»	96
<b>9. La formazione iniziale dei docenti</b> , di <i>Maria Brigida</i>	»	101
<b>10. La questione insegnante: identità, formazione, sviluppo professionale</b> , di <i>Giancarlo Cerini</i>	»	109
<b>11. Formazione degli insegnanti: per quale scuola?</b> , di <i>Alessandra Cenerini</i>	»	122

<b>12. Pensieri postumi di un formatore a tempo parziale, di</b> <i>Adriano Colombo</i>	pag. 137
<b>13. La formazione degli insegnanti di matematica, problema pedagogico, didattico e culturale, di</b> <i>Bruno D'Amore, Martha Isabel Fandiño Pinilla</i>	» 145
<b>Bibliografia, a cura di</b> <i>Cristina Piccinini</i>	» 154
<b>Gli autori</b>	» 159

## Introduzione

### L'orgoglio e la fatica di insegnare

Il presente volume raccoglie alcune delle voci più attente e qualificate che hanno accompagnato la lunga e travagliata navigazione dei due Velieri della formazione iniziale degli insegnanti lungo le rotte universitarie che portano all'approdo accademico sulla duplice isola del **Corso di laurea per la Formazione primaria** (scuola dell'infanzia e scuola primaria) e della **Scuola di Specializzazione all'insegnamento secondario** (scuola secondaria di primo e di secondo grado).

La raccolta di questa preziosa collana di Saggi è stata curata dal **Centro interdipartimentale di ricerche educative** (Cire) dell'Università di Bologna che, in compagnia di analoghi Centri interdipartimentali di Ateneo, ha sapientemente contribuito – in quest'ultimo decennio – a monitorare la tenuta in mare dei due Velieri, fungendo per di più da bussola di orientamento per veleggiare verso i porti delle due isole della Professione insegnante.

Un mestiere difficile, l'insegnare. Spesso deriso dalla Destra del nostro Paese (incolta, populista, arrogante) che irresponsabilmente dà in pasto al popolo dei teledipendenti un'immagine caricaturale del docente: fannullone, spendaccione, povero diavolo della cultura.

Al contrario, l'immagine di insegnante alla quale dà luce culturale il mondo della ricerca universitaria è ben altra. A partire dal rispetto e dal riconoscimento nei confronti della onestà professionale di un esercito di un milione di docenti (di cui 2/5 precari e il 50% oltre il mezzo secolo di vita) impegnato con **orgoglio** e **fatica** nella formazione delle *menti* e dei *cuori* delle nuove generazioni.

Dunque, nel giardino professionale degli insegnanti campeggiano due querce simboliche di indiscutibile prestigio pedagogico e didattico.

(a) **La quercia dell'orgoglio**. Sono tre i rami più corposi e nodosi di nome "orgoglio" posti sulle spalle di chi insegna nella nostra scuola.

(a1) **Primo ramo.** Testimonia l'“orgoglio” di una scuola italiana consapevole di avere empiricamente elaborato e sperimentato straordinari modelli didattici, costruiti – mattone su mattone – dai docenti di casa nostra. Ci riferiamo ai modelli plurimedagliati in sede internazionale (da Commissioni di indagine, da Riviste autorevoli, da Centri accademici di valutazione) della scuola a Nuovo indirizzo (scuola dell'infanzia), a Tempo pieno (scuola primaria), a Tempo prolungato (scuola media) e Sperimentale (scuola secondaria). Sono i gioielli di famiglia brutalmente strappati dal petto della nostra scuola dalla furia iconoclasta dei Governi di Destra: prima, dal Ministro Moratti; poi, dal ministro Gelmini.

(a2) **Secondo ramo.** Testimonia l'“orgoglio” di un corpo docente che sta ricevendo annualmente dal Ministero dell'istruzione della Comunità europea una eccellente pagella alla voce *qualità degli insegnanti*.

Sono quattro gli indicatori presi in esame a Bruxelles per dare il voto ai docenti del vecchio Continente: la *competenza disciplinare* (conoscere la propria materia scolastica); la *competenza didattica* (sapere insegnare la propria materia scolastica); la *competenza relazionale* (sapere stare con gli allievi anche sul piano emotivo-affettivo); la *competenza deontologica* (esercitare la libertà di insegnamento nel nome di una scuola socialmente democratica e culturalmente pluralista).

Bene. Nelle classifiche europee, i nostri insegnanti occupano i primi posti, sono abitualmente in zona play-off. Se si esclude il primo indicatore, che soffre di qualche debolezza (la padronanza scientifica della propria disciplina), le restanti tre competenze godono di eccellenti giudizi.

(a3) **Terzo ramo.** Testimonia l'“orgoglio” di un corpo docente da sempre consapevole della stretta interazione esistente tra Politica e Cultura, tra i Programmi di chi governa e la Qualità dell'istruzione da destinare alle giovani generazioni. Questo per dire che ai nostri insegnanti va riconosciuta un'elevata coscienza sociale e civile, e rare derive qualunquistiche e aventiniane nei confronti degli odierni macroprocessi (di sviluppo e/o di recessione) a raggio planetario. I nostri docenti hanno gli occhi spalancati sulla **centralità culturale** della scuola in un mondo dalle fulminee e spettacolari trasformazioni tecnologiche e scientifiche. A partire dalla consapevolezza che la scuola – al di là dei suoi raffreddori di stagione (alcuni da prendere in seria considerazione con robuste terapie d'urto) – costituisce, nella società dell'omologazione delle conoscenze e dei modelli sociali di massa, l'ultima trincea a difesa di una Persona che rischia di scomparire (con gli occhi chiusi per sempre) sugli incanti, sui sogni e sulle utopie.

(b) **La quercia della fatica.** Sono tre i rami pesanti di nome “fatica” che gravano sulle spalle della Professione insegnante.

(b1) **Primo ramo.** Testimonia la “fatica” – spesso anche la frustrazione e la rabbia – di operare in una scuola alla quale l’attuale Ministro dell’istruzione sta per cancellare la sue antiche identità di agenzia formativa **pubblica** (con il Governo di Destra sta subendo una metamorfosi aziendalistica: tramutandosi in un ambiente di socializzazione e di istruzione competitivo e selettivo) e **democratica** (nel mare neoliberalista di Destra emerge una scuola fai-da-te, indifferente all’uguaglianza delle opportunità formative).

(b2) **Secondo ramo.** Testimonia la “fatica” – spesso anche la frustrazione e la rabbia – di operare in una scuola alla quale il Governo in carica sta per cancellare la sua giovane **Autonomia**. Il clima repressivo che si respira nelle scuole che candidamente esprimono perplessità sul Maestro unico, sulla soppressione dei Laboratori (tutto nel banco!), sul Grembiule dell’obbligo, sul Cinque in condotta, sulla Valutazione decimale, sul Manuale in on line sta, giorno dopo giorno, mettendo il bavaglio al sacrosanto principio costituzionale della **libertà di insegnamento**.

(b3) **Terzo ramo.** Testimonia la “fatica” – spesso anche la frustrazione e la rabbia – di operare in una scuola assediata da un esercito di valutatori (senza patente) con il compito di stilare pagelle sugli insegnanti. Il Ministero dell’istruzione – che sta investendo pochi spiccioli sulle ricorrenti arretratezze del nostro sistema scolastico (edilizia, servizi medico-psico-pedagogici, scuola-bus, mense, apparecchiature tecnologiche, attrezzature didattiche) – sembra avere occhi soltanto sul corpo docente per “misurare” le sua *qualità professionale*. Domanda. Come? Gli insegnanti sono forse da considerare dei bulloni bene-o-mal-usciti da una catena di montaggio? Per poi sancirne fasciazioni retributive diversificate?

**No.** La “dignità” e l’“orgoglio” degli insegnanti non possono essere declassati e ridicolizzati da forme autoritarie (aziendalistiche) e scientificamente inattendibili di verifica (da parte di improvvisati valutatori dell’Invalsi).

**No,** non si può essere incolti e ironici di fronte ad una professionalità complessa, difficilmente decifrabile nei suoi giacimenti culturali e umani più profondi e nascosti.



# 1. Maestri e professori all'Università

di Franco Frabboni

## I. La formazione stella polare di un secolo al debutto

### 1. Quale scuola per il terzo millennio?

Se accostiamo l'orecchio al suolo – in posizione indiana di ascolto – è possibile cogliere nitidamente i tam tam che rullano l'annuncio/evento di un XXI secolo nel nome e nel segno della **formazione**. Questa, è chiamata a dare le ali – nell'emisfero boreale (ricco) come nell'emisfero australe (povero) – ad un'epocale rivoluzione copernicana quanto a filosofia della vita, pluralismo culturale, linguaggi democratici e paradigmi valoriali.

Una rivoluzione possibile, se la sua sfida godrà del passo lungo della **formazione per tutta la vita**. Questa bandiera al vento – il *lifelong learning* – porta scritto a lettere cubitali che tutte le età generazionali (infanzia, adolescenza, giovinezza, età adulta e senile) dovranno possedere una solida *alfabetizzazione di base* (scolastica: ricca di curiosità e originalità intellettuali e fornita di un bagaglio di conoscenze di lunga durata cognitiva) che assicuri a tutti gli abitanti del Pianeta una sicura navigazione lungo le rotte della **formazione permanente**. Un affascinante viaggio esistenziale che potrà regalare le conoscenze e le competenze irrinunciabili sia per potere esercitare i propri diritti/doveri di cittadinanza, sia per potere testimoniare – da protagonisti – i valori universali della dignità e del rispetto della Persona: l'eguaglianza, la giustizia, la cooperazione, la solidarietà, la pace.

La **formazione per tutta la vita** è possibile a una condizione: che la scolarizzazione sappia garantire padronanze alfabetiche capaci di *auto manutenzione*. Nel senso che i "saperi" della Scuola godano di una lunga durata tanto nell'età adulta quanto nell'età senile.

Il *lifelong learning* trova oggi enormi difficoltà a dare le ruote ad un progetto di profondo respiro formativo a causa del precoce sgombero dello zaino culturale degli studenti (evaporazione delle conoscenze) dopo pochi

anni dall'uscita dalla scuola secondaria. Questo olocausto delle conoscenze chiama sul banco degli imputati la responsabile numero 1 del **ne oanalfabetismo di ritorno** – la Scuola – colpevole del rapido svuotamento delle “scatole-nere” delle giovani generazioni.

La comunicazione giudiziaria le rimprovera di essere generatrice di **dispersione intellettuale**. Nel senso che i suoi prodotti di conoscenza (gli apprendimenti) accusano una scarsa conservazione temporale, soffrono di una rapida dissoluzione cognitiva, tendono a perdersi all'alba del giorno dopo. In altre parole. La Scuola non sembra in grado – soprattutto in questa stagione di convulsa scolarizzazione di massa – di promuovere e abilitare quei *dispositivi mentali superiori* (di analisi e di sintesi, di induzione e di deduzione, di problem solving e di best practices) che sono fondamentali per alimentare la macchina della mente. Non solo di accumuli cognitivi, ma anche di formae mentis capaci di sviluppare le capacità logiche, operative, euristiche e generative del pensiero. Queste, godono abitualmente di una lunga durata cognitiva, di un'elevata conservazione dell'alfabetizzazione primaria (le conoscenze esogene) e secondaria (le conoscenze endogene).

A partire da questa duplice diagnosi, la Scuola di questo secolo al debutto ha il compito di assicurare alle giovani generazioni solide *competenze cognitive*, le sole in grado di conservare a lungo le conoscenze. Nell'odierna stagione dell'omologazione/standardizzazione dei “saperi” la Scuola deve ergersi da scudo, da ultima trincea in difesa dell'autonomia e della libertà del pensiero. Una difesa possibile se saprà garantire alla sua utenza sia un'istruzione di immediata circolazione sociale (in quanto moneta cognitiva in corso), sia competenze – complessuali e trasversali – a lungo investimento culturale, fondate sull'imparare a imparare: destinate ad assecondare gli allievi nelle loro curiosità, nei loro interrogativi, nelle loro inquietudini cognitive. Sono le chiavi di accesso nel mondo-dei-perché: dove si ricevono le risposte alle “domande” di *senso* e di *significato* – culturale ed esistenziale – che popolano la condizione esistenziale infantile e giovanile.

Dunque, la **formazione** è in equazione con un'elevata qualità dell'istruzione scolastica. Conseguentemente, chiede una colta e competente professionalità degli insegnanti.

Intendiamo affermare che la qualità professionale dei docenti (in termini di padronanze culturali, disciplinari, psicopedagogiche e didattiche) costituisce il passaggio obbligato per consegnare alla Scuola una diffusa credibilità e legittimazione formativa da parte della propria collettività nazionale. Accendere i riflettori della pubblica opinione sul ruolo *culturale* e *civile* che il sistema di istruzione potrebbe avere sulle già visibili praterie del Duemila significa prendere consapevolezza che soltanto ponendolo alla “rotonda” del sempre più mutevole rete delle strade dell'educazione si po-

tranno sfidare e contrastare – con armi *democratiche* (perché la Scuola è la sola agenzia formativa in grado di garantire a tutti pari opportunità culturali) e *pluraliste* (perché la Scuola è la sola agenzia formativa in grado di assicurare il rispetto delle ideologie: quindi, la molteplicità dei punti di vista culturali e assiologici) – le epocali rivoluzioni che già stanno illuminando il firmamento di questo terzo Millennio.

Nell'odierno Villaggio globale dell'alfabetizzazione di massa la Scuola campeggia come la più titolata cattedrale della **formazione**. Se saprà liberarsi dai persistenti orpelli nozionistici che porta sulle spalle (è tuttora zavorrata di conoscenze obsolete e inutili), il sistema di istruzione potrà perseguire un obiettivo formativo oggi improcrastinabile per le giovani generazioni: **formare menti plurali e cuori solidali**.

## 2. Le mission di una scuola pubblica e democratica

### 2.1. Un ambiente di apprendimento

La **prima mission** della Scuola – è la nostra tesi pedagogica – mira alla formazione di **teste-ben-fatte** (morenianamente intese: “è meglio una testa ben fatta che una testa piena. Perché dispone di principi organizzatori che permettono di collegare tra loro i saperi e dare loro un senso”)<sup>1</sup>.

A partire dalle quali si può intravedere la nascita di una *cittadinanza* che sa partecipare intelligentemente all'uso e al controllo sociale degli odierni formidabili dispositivi tecnologico-scientifici. Vale a dire, adolescenti e giovani liberi di testimoniare una mente pensosa e riflessiva. E che esercitano la propria energia creativa, la propria disponibilità socioaffettiva, la propria sensibilità estetica, la propria opzione morale e valoriale.

A Scuola, il nemico della mente plurale porta il nome di **dispersione intellettuale**. Questa, si verifica quando l'*insegnamento* scivola su una deriva verbalistica, enciclopedica, nozionistica. Conseguentemente, l'*apprendimento* va in tilt, provocando una sorta di “sordità” cognitiva nei confronti delle forme superiori della conoscenza. Il capitale di istruzione della Scuola tradizionale resta ancora riproduttivo (tenuto in vita dai dispositivi mnemonici e automatici della mente) e trova difficoltà crescenti a farsi un capitale euristico e creativo (alimentato dai dispositivi plurali del pensiero: l'analisi, la sintesi, l'intuizione e l'invenzione).

Soltanto una Scuola pubblica e democratica è nelle condizioni istituzionali di garantire l'accesso alle giovani generazioni in un ambiente di ap-

1. E. Morin, *La testa ben fatta*, Milano, Raffaello Cortina 2000, p. 15.

prendimento disseminato di saperi plurali: possibile se le sue pareti godono di un clima antiautoritario e antidogmatico. Questa, ci sembra la condizione necessaria per far sì che l'*insegnamento* si faccia *apprendimento*: così da aprire le menti degli allievi su affascinanti e critici orizzonti culturali, illuminati a giorno da forme plurali di conoscenza.

Muovendo da queste considerazioni, ne consegue che la **prima mission** della Scuola è anche quella di esibire – tra le sue molteplici cifre di innovazione istituzionale, di qualità culturale e di ammodernamento organizzativo – un'elevata (a livello universitario) e paritetica (per ogni grado scolastico) **formazione iniziale degli insegnanti**. Se corredata di una professionalità docente *colta* e *competente* potrà assicurare alle giovani generazioni l'opportunità di disporre precocemente degli occhiali cognitivi, civili ed etico-sociali necessari oggi per potere partecipare – da protagonisti – al romanzo esistenziale di una società del cambiamento, della complessità e della transizione.

## 2.2. Una comunità educante

La **seconda mission** della Scuola – è la nostra tesi pedagogica – mira alla formazione di **cuori solidali** (batesonianamente intesi: siamo “all'apprendimento di terzo grado, quando il soggetto partecipa con gli altri al processo educativo: se abbandonato a se stesso, darebbe come risultato una mente incartapecorita e fossilizzata”)<sup>2</sup>.

Siamo al secondo baricentro di una Scuola pubblica e democratica: alla sua ineludibile relazione educativa che fa tutt'uno con i “vissuti” emotivi e affettivi degli allievi: con i modelli etico-sociali e valoriali che danno senso e significato ai tempi e ai luoghi che rintoccano nell'orologio quotidiano della Scuola. Catastrofica sarebbe avvolgerla in una zona notte dove viene spenta la luce e si lascia al buio la **dimensione relazionale** degli allievi. Dove non c'è traccia di spazi interpersonali, dove non si può cogliere e decifrare il **cuore** del mondo infantile e giovanile. Con il risultato fallimentare (il non sapere ascoltare e dialogare con gli alunni) di spezzare il filo che annoda alfabetizzazione e socializzazione, conoscenza e relazione. Sono “coppie” educative in cordata. Se cade l'una, cade anche l'altra. In particolare, quando si rimuove il versante delle **dinamiche relazionali** che si producono in classe si esprime indifferenza nei confronti del *traffico interattivo* che circola in questo ambiente di vita, che va invece rifornito di cifre di *flessibilità* e di *modularità*: quindi, di vissuti non-autoritari e non-

2. G. Bateson, *Verso un'ecologia della mente*, Milano, Adelphi 1976, p. 205.

direttivi. Questo è possibile se il plesso scolastico apparecchia i propri luoghi didattici quali punti-di-incontro di dense trame *socioaffettive* (di aggregazione-disaggregazione-riaggregazione di piccoli, medi e grandi gruppi) e di ricche cifre *etico-valoriali* (di vissuti cosparsi di amicizia, disponibilità, impegno, cooperazione, solidarietà).

*Attenzione, però.* L'odierno sfrenato neoliberalismo in economia (selvaggio e aggressivo, rivolto all'altare del solo profitto) sta irrompendo nella Scuola con lo specchietto delle allodole in mano per risvegliare nel nostro Paese malsopite pulsioni discriminatorie e classiste. Le ricadute nella Scuola di queste parole d'ordine sono devastanti perché introducono surrettiziamente il clima tossico della **competitività**. L'idea mercantile di conoscenza (nozionistica) e i suoi strumenti di valutazione (quiz) appaiono del tutto funzionali a tramutare l'istruzione in un corpo-a-corpo nel quale gli allievi si fronteggiano, senza esclusione di colpi, per prevalere sul compagno-avversario vicino di banco. Niente cooperazione, niente disponibilità, niente solidarietà. Soltanto agonismo e rivalità cognitiva. Con relativa deriva individualistica e privatistica.

Muovendo da queste considerazioni, ne consegue che la **seconda mission** della Scuola è anche quella di esibire – tra le sue molteplici cifre di innovazione istituzionale, di qualità culturale e di ammodernamento organizzativo – un'elevata (a livello universitario) e paritetica (per ogni grado scolastico) **formazione iniziale degli insegnanti**.

## II. La professionalità degli insegnanti

### 1. Le finalità

Si è detto. Soltanto un docente dotato di un'elevata professionalità potrà accendere il disco-verde al passaggio di un insegnamento/apprendimento che sia attento vuoi alle ragioni "oggettive" dell'**istruzione** (l'interiorizzazione dei sistemi simbolico-culturali: disciplinari e interdisciplinari), vuoi alle ragioni "soggettive" delle **dimensioni di sviluppo** degli allievi (i loro bisogni, le loro esperienze, i loro interessi).

Dunque, non solo un docente dall'elevata *professionalità culturale*, ma anche corredato di una rigorosa *professionalità didattica* al fine di potere ottimizzare i molteplici percorsi dell'istruzione. Traslocando al meglio i saperi-linguaggi-valori da un ambiente formativo (la Scuola) ad un soggetto in età evolutiva (l'Allievo).

Nell'odierna **società della conoscenza** – il Report di Lisbona 2000 celebra i "saperi" come veri e propri conti-in-banca: in quanto capitali *economici, sociali e umani* – il lungo viaggio che la vettura scolastica percorre

per attraversare le vallate dell'obbligo e del postobbligo chiede un **pilota** (il docente) dotato di un'esperta capacità di guida della vettura dell'istruzione pubblica. Sia perché la Scuola ha il compito di farsi teatro di **cooperazione/solidarietà** (e non ring competitivo e meritocratico, come auspica l'odierna "controriforma" del ministro Gelmini), sia perché l'insegnamento ha il compito di farsi **apprendimento** (e non deriva di pappagalismo cognitivo, come richiede la stessa "controriforma").

Dunque, la professionalità degli insegnanti va posta in stretto rapporto con il sapere progettare-costruire-condurre collegialmente il **Piano dell'offerta formativa**: antagonista irriducibile di una Scuola-del-Caso.

Un Progetto/Scuola che intenda intraprendere l'affascinante avventura lungo sentieri democratici, antiautoritari e antidogmatici deve necessariamente essere equipaggiato sia di una preziosa bussola-di-viaggio (il Piano dell'offerta formativa), sia di due sicuri volanti di guida (l'Autonomia e la Programmazione).

(a) L'**Autonomia** è il congegno pedagogico in grado di dare *visibilità formativa* alle variabili che attraversano il plesso scolastico: l'antropologia e lo stile cognitivo degli allievi, la cultura locale, le risorse e le disponibilità degli spazi e delle attrezzature ecc.

Questo per dire che soltanto la **scuola dell'Autonomia** è in grado di tenere conto e di valorizzare l'intero repertorio delle sue variabili socioculturali.

(b) La **Programmazione**, a sua volta, è il congegno didattico in grado di dare *intenzionalità* (finalità e meta: e non estemporaneità e casualità) agli itinerari curricolari – cognitivi e relazionali – che attraversano la vita di classe e di laboratorio.

In sintesi. La formazione iniziale degli insegnanti si fa valere da limpido referto diagnostico e predittivo. **Dimmi che insegnante hai e ti dirò che Scuola sei.**

## 2. Le conoscenze e le competenze

Riflettori accesi sulle *conoscenze* e sulle *competenze* da porre nel paniere professionale della **formazione universitaria** degli insegnanti: sia nei Corsi di laurea per la Formazione primaria (nelle Facoltà di Scienze della formazione: per i docenti della scuola dell'infanzia e della scuola primaria), sia nei Corsi di laurea da accendere nelle Facoltà disciplinari (per i docenti della Scuola secondaria di primo e di secondo grado).

Da sempre, la formazione iniziale a livello universitario prende l'immagine di un'affidabile lente di ingrandimento che documenta la direzione che sta assumendo – presso l'opinione pubblica – la credibilità sociale e culturale degli insegnanti.

La nostra opzione va senza incertezze per una loro **formazione eco sistemica**: una sorta di quadrilatero professionale. Nel senso che la *faretra* del docente dovrebbe custodire quattro frecce acuminata sia di natura disciplinare, sia di natura didattica, sia di natura relazionale, sia di natura deontologica.

(a) **Prima freccia: la competenza disciplinare**. Duplice è il suo traguardo professionale. Da una parte, la *padronanza culturale* (storico-epistemologica) e *cognitiva* (gli statuti identitari) delle materie di insegnamento; dall'altra parte, la capacità di porle a confronto anche in vista di un rapporto di "contaminazione" con altre discipline (interdisciplinarietà).

Più precisamente. Le **competenze disciplinari** sono da ascrivere (a1) alle padronanze storico-culturali di carattere generale (i fondamenti epistemici dei curricula linguistici, storici, scientifici, artistici ecc.); (a2) alla padronanza degli strutture logico-formali delle discipline di insegnamento; (a3) ai saperi psicosociopedagogici necessari per allestire un qualitativo ambiente di apprendimento e una comunità educante amicale e solidale.

(b) **Seconda freccia: la competenza didattica**. Il suo traguardo professionale è la *padronanza metodologica* nei settori sia delle *didattiche disciplinari* (le strategie cognitive nei processi insegnamento/apprendimento: per esempio, il mastery learning e il cooperative learning), sia della *didattica generale* (a partire dalle procedure di inclusione, di progettazione, di sperimentazione e di documentazione).

Più precisamente. Le **competenze didattiche** sono da ascrivere alla capacità d'uso – in classe e nei laboratori – delle dieci parole/più (l'Hit-parade) del **fare scuola**: il curriculum, la disciplinarietà, l'unità didattica, l'individualizzazione, il laboratorio, l'interdisciplinarietà, il progetto didattico, la ricerca, la creatività e la valutazione.

(c) **Terza freccia: la competenza relazionale**. Il suo traguardo professionale è la *padronanza psicologica* delle reti socioaffettive (di comunicazione-socializzazione) che nascono e si tessono nella vita di classe.

Più precisamente. Le **competenze relazionali** sono da ascrivere (c1) alla capacità di attivare dinamiche emotive e processi interpersonali e (c2) alle tecniche di ascolto-dialogo del docente con gli allievi, che chiedono raffinati strumenti di analisi/controllo del transfert e del controtransfert.

(d) **Quarta freccia: la competenza deontologica**. Il suo traguardo professionale è la *padronanza pedagogica* di pratiche di cura, di disponibilità, di cooperazione, di solidarietà: fondamentali per arricchire di cifre etico-sociali la comunità educante. Quest'ultima freccia mira alla salvaguardia del-

la Singolarità: protegge l'irripetibilità-irriducibilità-inviolabilità della Persona. Una Singolarità fortemente minacciata in questa stagione storica da diffusi processi di massificazione generati da una triplice globalizzazione: dei *mercati* (la cui cifra/rischio si chiama competitività spietata in ogni dimensione della vita economico-sociale), dell'*informazione* (la cui cifra/rischio si chiama parcellizzazione elettronica del linguaggio e del pensiero) e della *cultura* (la cui cifra/rischio si chiama uniformizzazione e omologazione dei modelli di vita quotidiana).

Più precisamente. Le **competenze deontologiche** sono da ascrivere alla disseminazione (d1) di valori democratici e (d2) di cittadinanza, nonché (d3) dei diritti della Persona e (d4) della difesa del Pensiero divergente e plurale.

### III. La primavera e l'autunno

#### 1. Un patrimonio da non disperdere

##### 1.1. *Per non dimenticare*

È finalmente diffusa questa consapevolezza pedagogica. Occorre dare le gambe ad un Progetto/scuola le cui fondamenta portino il nome di una formazione iniziale degli insegnanti *elevata* (universitaria) e *paritetica* (per ogni ordine e grado scolastico). Questo significa promuovere una professionalità docente in grado di assicurare alle giovani generazioni l'opportunità di disporre precocemente di occhiali cognitivi e di occhiali valoriali. Con i quali capire e partecipare – da protagonisti – al romanzo esistenziale e socioculturale di una società in *cambiamento*, *complessa* e in *transizione*.

Nel 1990 una importante Legge (n. 341) varata dal nostro Parlamento ha mutato il volto della formazione iniziale degli insegnanti. Per i Maestri della scuola dell'infanzia e della scuola elementare si legiferò la nascita di un **Corso di laurea** da istituire nella *Facoltà di Magistero* (poi denominata Scienze della formazione).

Per i professori della scuola secondaria (di primo e di secondo grado) si legiferò la nascita di un biennio di **abilitazione all'insegnamento** da conseguirsi in un'apposita *Scuola di specializzazione di Ateneo* (l'abilitazione quale condizione necessaria per la partecipazione ai concorsi a cattedra).

Scattiamo alcune istantanee su queste due Mongolfiere – alzatesi in volo con la Legge degli anni novanta – che portano il nome della formazione universitaria dei docenti di ogni ordine e grado. La loro navigazione ventennale (si conclude con l'avvento dell'autunno glaciale del 2009) nei cieli

della qualità dell'istruzione pubblica del nostro Paese ha incontrato un firmamento di stelle, più o meno luminose. Tra le tante, citiamo: gli *Ordinamenti didattici* (1996) decretati dal Ministero dell'Università (il Dpr 471 disegna il curriculum del Corso di laurea e il Dpr 470 disegna il curriculum della Scuola di specializzazione); la *Legge Bassanini* (1997) sull'Autonomia – organizzativa e didattica – degli istituti scolastici e universitari; l'atteso debutto negli Atenei dei percorsi universitari per l'insegnamento (1999, la *Scuola di specializzazione*; 1998, il *Corso di laurea*); il *Dm. 509/1999* volto alla costruzione di due cicli universitari: rispettivamente di primo e di secondo livello; l'*art. 5 della Legge 53* (2003) del ministro Moratti che riordina la Formazione universitaria degli insegnanti.

La domanda che ci porremo è un po' questa. Qual è l'eredità pedagogica e didattica che le due Mongolfiere – lungo i loro vent'anni di vita – consegnano al sistema scolastico del nostro Paese?

## 1.2. Il bottino pedagogico e didattico

Il bottino formativo accumulato in due decenni di vita dal Corso di laurea per la formazione primaria e dalla Scuola di specializzazione all'insegnamento secondario espone tre punti qualità, tre guadagni formativi.

**(a) Primo guadagno: l'Interdisciplinarietà.** Ovvero, l'incontro e il girotondo tra il Pianeta psico-socio-pedagogico e il Pianeta delle competenze disciplinari.

Il bottino formativo sta nell'*integrazione trasversale* tra le competenze relative alle *scienze dell'educazione* (la psicologia, la socioantropologia, la pedagogia e la didattica generale) e le competenze relative all'*insegnamento disciplinare* (in termini di padronanza dei suoi statuti cognitivi e dei suoi nuclei concettuali fondanti).

**(b) Secondo punto qualità: il Laboratorio.** Ovvero, la sintesi tra pensare e fare, tra dialogo e amicizia.

La pratica del Laboratorio si fa simbolo di una Scuola che abbandona l'immagine di banca di conservazione e di erogazione dei "saperi" ufficiali a favore di una sua nuova immagine culturale: quella di officina di metodo, di analisi-sistematizzazione-ricostruzione (e reinvenzione) delle conoscenze canoniche contenute nei Programmi scolastici. Di più. Nel Laboratorio abitano insieme la **mente** dell'allievo (intesa come macchina cognitiva in grado di percorrere strade lastricate di voglia di curiosare, di scoprire, di imparare a imparare) e il suo **cuore** (in classe, la sfera emotivo-affettiva è per lo più rimossa o censurata).