

Le competenze degli insegnanti tra polemiche e necessità di ridare senso alla loro formazione

Fabio Bocci



Premessa

Un ennesimo spettro sembra aggirarsi nel dibattito pubblico italiano intorno alla scuola e, in particolare, al tema della formazione degli insegnanti: la Pedagogia. Lo spettro in questione è rappresentato

sia dalla Pedagogia in sé, in quanto scienza inesistente e del tutto inutile (di fatto se mai nata ormai defunta, agli occhi di tutti tranne che dei pedagogisti ovviamente), sia dall'influenza nefasta che, nell'ostinazione dei pedagogisti a tenerla in vita o a considerarla

viva, esercita o pretende di esercitare monopolizzando l'idea di scuola attuale e futura, così come della formazione, attuale e futura, delle/gli insegnanti che la devono/dovranno abitare. A indicare l'esistenza di questo spettro sono le narrazioni dei vari Galli della

Loggia, Mastrocola e Ricolfi (si veda in proposito Bocci, 2020)¹ oppure Canfora, il quale in un intervento su *Il Corriere della sera* del 19 dicembre 2021 a proposito dell'allora preannunciato decreto sulla formazione dei docenti della Scuola secondaria (poi divenuto il

¹ Si veda anche: C. Raimo e V. Roghi. Il danno scolastico. Ne fa più la scuola democratica o certi libri di Paola Mastrocola e Luca Ricolfi, *Minima&Moralia*, 17/11/21: <https://www.minimaetmoralia.it/wp/altro/come-non-conoscere-o-non-capire-nulla-della-scuola-democratica-ovvero-il-danno-che-provocano-le-confuse-opinioni-di-luca-ricolfi-e-paola-mastrocola>. [ultimo accesso 05/07/2022]

RICERCA e STUDI

DL 36 del 30 aprile 2022) così si esprime: «di quei 60 crediti formativi destinati forse a soppiantare gli studi specialistici, ben 36 sarebbero di indottrinamento pedagogico, cioè di teoria astratta del nuoto, e gli altri 24 verrebbero destinati all'imprecisato, ma prezioso come belletto, tirocino».

La risposta di Massimiliano Fiorucci, nella veste di presidente della SIPED, è stata netta² ma, evidentemente, al pari dei tanti ragionamenti svolti da molti studiosi dell'educazione non è stata convincente. Basti leggere cosa circola in rete nei social network, con un crescendo di avversione nei confronti della cosiddetta (a detta di costoro) Scienza dell'Educazione. Ad esempio su Facebook il 12 giugno 2022, Vincenzo Costa, ordinario di Filosofia presso l'Università Vita-Salute San Raffaele a commento di una lettera intitolata *Dai Prof. La scuola sta morendo di finta formazione e didattichese*, inviata dal gruppo "La Nostra Scuola Associazione Agorà 33" e pubblicato su *Il Fatto Quotidiano*, scrive: «I pedagogisti sono utili? Non bisogna fare di ogni erba un fascio. Il mondo della pedagogia italiana è vario, ci sono pedagogisti con un buon senso della realtà, dentro la cosa stessa. Ma la pedagogia nel suo insieme è diventata un problema,

teorico e pratico. Teorico perché pesca e si fa guidare di volta in volta dalle mode: il marxismo, la psicanalisi, le scienze cognitive, le neuroscienze. Usa di volta in volta categorie che

gogia e la didattica (come disciplina accademica) sono ormai il problema della scuola. Come possono essere utili se sono il problema? La pietra di inciampo? Se sono ciò che produce mal-

– un fine studioso di Fenomenologia con particolare interesse per la Fenomenologia dell'esperienza, autore anche di un testo dal titolo *Fenomenologia dell'educazione della Formazione* (2015) – sconcerta la superficialità dell'analisi condotta, piena di generalizzazioni mascherate dalla volontà di non generalizzare (l'incipit è illuminante) e l'assoluta incapacità di discernere i diversi piani della questione.

Poiché non crediamo a una improvvisa perdita di capacità analitica e argomentativa dell'autore, immaginiamo che ci sia dell'altro. E questo altro, a nostro avviso, parte dalla volontà di proporsi come interlocutori credibili (mentre i pedagogisti, essendo inutili, per loro natura non lo sono) del disagio e dello spaesamento di chi vive quotidianamente la scuola. Un disagio più che giustificato e legittimo, ma che avrebbe bisogno di analisi accurate e non di posizioni sommarie, al limite del populismo, che gettando fango contro un capro espiatorio, la Pedagogia/Didattica, non aiutano a delineare possibili soluzioni.

Emerge, infatti, in questi scritti l'incapacità – e visto che siamo in presenza di studiosi tutt'altro che incapaci diciamo la mancanza di volontà – di discernere i piani. Viene da chiedere chi siano questi pedagogisti

È difficile dire, quando altri dicono cercano di fare in modo che il tuo dire sia un non dire

(Agatha Thérèse Millbrown, *Pensieri*, 1906)

durano una stagione per elaborare modi di affrontare il problema scolastico. I risultati da trent'anni sono devastanti. Stiamo perdendo la capacità di formare, di trasmettere, travolti dalla didattica, da questa idea, opinabile e controversa, secondo cui il problema dell'insegnamento si supera con la tecnica, sia un problema tecnico, e la tecnica qui si chiama "didattica": la classe rovesciata e gli infiniti altri metodi escogitati per aggirare il problema semplice: la scuola non coinvolge, ha perso la propria capacità di formare, cioè di permettere alla vita di prendere forma [...] I pedagogisti possono non cogliere la sfida, ma a studenti, insegnanti e famiglie le cose sono chiare: la peda-

funzionamento? Se invece di eliminare le disfunzioni sono esse per prime ad essere disfunzionali? Poi c'è un problema pratico. Il ministero è praticamente occupato dai pedagogisti, una sorta di occupazione militare. Il ministro Bianchi non è caduto dal cielo, si sviluppa entro una logica. E a guidare questa occupazione è un'impostazione demenziale, aziendalistica. I peggiori sono quelli che fanno capo alla Fondazione Agnelli. Alcuni di questi campioni si sono distinti durante il lockdown, che per loro fu un'occasione ghiotta per imporre il loro mito (e la loro fonte di introiti): la dad...»³.

Considerando lo spessore intellettuale e scientifico dell'autore di queste righe

2 M. Fiorucci, Caro Canfora la formazione non è un belletto, *il manifesto* 22/01/22: <https://ilmanifesto.it/car0-canfora-la-formazione-non-e-un-belletto> [ultimo accesso 17/06/2022].

3 https://m.facebook.com/story.php?story_fbid=609010417414941&id=100049179636638. [ultimo accesso 17/06/2022]. Attualmente è consultabile anche a questo link: <https://www.labottegadelbarbieri.org/la-scuola-sta-morendo/> [ultimo accesso 14/08/2022].

(nomi e cognomi) che hanno occupato il Ministero, visto che le proposte provenienti dalle società pedagogiche vengono sistematicamente ignorate o, peggio, storpiate. Viene altresì da chiedersi perché il fare riferimento e il dialettizzare con teorie che hanno avuto influssi scientifico-culturali e politici nella società in determinati periodi storici (il marxismo, la psicoanalisi, le scienze cognitive e le neuroscienze, per rimandare a quelle citate da Costa) debba essere rubricato a moda. Fermo restando che gli autori di queste asserzioni dovrebbero esplicitare chi e cosa abbiano letto per giungere a siffatte lapidarie conclusioni (sarebbe come dire,

altrettanto lapidariamente e senza apportare alcuna giustificazione, che sia altrettanto una moda studiare Husserl, Heidegger, Wittgenstein, Sartre, Ricoeur, Levinas, Irigary, Heller, Arendt, Stein e così via) quel che possiamo ipotizzare (è preferibile fare ipotesi che affermazioni apodittiche) è che costoro conoscano davvero ben poco del dibattito in seno alla Scienza dell'educazione e che non abbiano mai letto Borghi, Visalberghi, Laeng, Ballanti, Fontana, De Bartolomeis, Canevaro, Genovesi, Cambi, Maragliano, Baldacci, per non citare che alcuni dei nostri più illustri studiosi.

Quel che colpisce, dicevamo, è la mancanza di vo-

lontà di separare con nettezza quelle che sono le "storture ministeriali", ciò che attiene alle istanze di "formazione-mercato per il mercato" sostenute soprattutto da Confindustria e le cose che scrivono i pedagogisti, la stragrande maggioranza dei quali da sempre condanna e si distanzia, con argomentazioni forti e approfondite anche sul piano politico, dalle prime (che sono una storpiatura degli esiti delle teorizzazioni e delle ricerche in ambito della Scienza dell'educazione) e dalle seconde, che sono espressione dell'antitesi della visione inclusiva che persegue la pedagogia italiana. Allo stesso modo va detto con nettezza che in nessuno scritto di

pedagogisti si legge che la dimensione pedagogico-didattica deve avere una supremazia su quella delle aree disciplinari, dei saperi. Semmai si è sempre cercata una visione integrata, sinergica, partendo dal presupposto che per insegnare il sapere sia fondamentale, sia una condizione necessaria ma non – di per sé – sufficiente. Con "di per sé" non vogliamo dire che il sapere disciplinare deve essere legittimato da quello pedagogico-didattico (non ci risulta sia mai stato affermato da chicchessia) quanto che la conoscenza integrata e sinergica tra il sapere disciplinare e il sapere pedagogico-didattico è in grado di innescare un meccanismo virtuoso nel processo



RICERCA e STUDI

formativo dei/delle docenti che consente a chi studia per divenire insegnante di comprendere come un certo sapere per divenire oggetto di conoscenza (e di apprendimento) deve essere trasformato in un sapere disciplinare e che, a sua volta, questo per essere condiviso nel processo di insegnamento-apprendimento deve divenire una didattica della disciplina, per mezzo della quale si esplicitano strutture e implicazioni di quel sapere che si è fatto disciplinare. È in seno a questo processo che il dialogo tra studiosi delle diverse aree disciplinari e della scienza dell'educazione possono e devono trovare il senso non

tanto del loro *convivere* (come vorrebbero scialbi provvedimenti quali quello della formazione *à la carte* del DL 36/2022 poi convertito in Legge -- n. 79 - il 29 giugno 2022) quanto del loro agire integrato e sinergico.

Oltre le sterili polemiche: ragionare sul senso di una formazione degli/delle insegnanti che abbia senso

E, allora, messe da parte le sterili polemiche e le in-

fruttuose messe al bando di una intera scienza, qual è la Pedagogia, ecco trasparire le possibili caratteristiche di una formazione delle/degli insegnanti che abbia senso. Abbiamo già avuto modo di soffermarci su questi aspetti (Bocci, 2005; 2015, 2018, 2019; 2021) ma ci ritorniamo brevemente, perché riteniamo sia ineludibile e improcrastinabile ragionare sul senso di una formazione degli/delle insegnanti che abbia senso. E questo va fatto proprio per il rispetto che dobbiamo a chi la scuola la vive tutti i giorni e manifesta un crescente malessere nei confronti di discorsi e decisioni calati/e dall'alto e deprivate proprio del con-

tributo di chi dovrebbe invece avere voce in capitolo. Per fare questo noi ci appoggiamo al pensiero e alle riflessioni di chi da anni studia e fa ricerca su tali aspetti. Nello specifico, riprendiamo ancora una volta quanto affermato da Massimo Baldacci sulla professionalità degli/delle insegnanti e sulla loro formazione: «la *concezione complessa della professionalità docente* è legata al superamento di immagini parziali dell'insegnante: come mero esperto dei contenuti, o come puro tecnico della didattica. Ci si è resi conto che la docenza implica una pluralità di competenze: *culturali* (relative ai saperi disciplinari); *didat-*





tiche (inerenti alle metodologie d'insegnamento); *relazionali* (concernenti in rapporto con gli alunni), ed altre ancora. Diamo un cenno a queste competenze. Le *competenze culturali*, nell'epoca attuale, devono essere assicurate a livelli elevati indipendentemente dal segmento scolastico specifico nel quale l'insegnante presterà la propria opera. Questo appare necessario per due motivi. In primo luogo, per consentire la mobilità verticale dei docenti senza provocare cadute della qualità formativa. In secondo luogo, perché in una società in rapida trasformazione, solo una formazione adeguata

sui fondamenti dei saperi metterà in grado i docenti di far fronte alle trasformazioni degli assetti disciplinari. Le *competenze didattiche* devono rappresentare un corredo professionale comune a tutti i docenti, per assicurare una progettualità formativa elevata, capace di aderire in maniera puntuale e flessibile ai bisogni formativi dei vari territori. Tale base comune è inoltre resa necessaria dallo stile di lavoro collegiale e partecipato richiesto da questa progettualità, che implica una cultura didattica condivisa da parte del corpo docente. Le *competenze relazionali*, nel quadro di una scuo-

la ormai multiculturale, si pongono come ineludibili per una gestione pedagogica delle dinamiche sociali in direzioni tali da tutelare e da valorizzare gli stili comunicativi presenti nella comunità scolastica, secondo modalità capaci di garantire la sua apertura e la sua coesione umana e civile» (Baldacci, 2020, p. 31). A queste competenze vanno aggiunte anche quelle *organizzative*, che riguardano la «predisposizione degli ambienti d'apprendimento (spazi, tempi, gruppi, materiali). Inoltre, il docente deve essere consapevole degli effetti formativi a lungo termine degli assetti

organizzativi sugli abitudini mentali e sociali degli alunni» (Baldacci, 2015, p. 40).

Non possiamo approfondire oltre per ragioni di spazio e rimandiamo chi fosse interessato, anche negli intrecci con la dimensione del profilo dell'insegnante inclusivo, ai nostri già citati contributi. Qui aggiungiamo – anche per sfatare l'idea di una pedagogia (e dei pedagogisti) impegnata/i a far cavalcare le mode del momento alle/ai docenti, ovvero quei tecnicismi e didatticismi tanto avversi ai vari Canfora e Costa (e anche a noi studiosi dell'educazione e ben prima di loro) – che in quell'acce-

RICERCA e STUDI

zione, richiamata in chiusura della premessa, di azione integrata e sinergica nella formazione delle/degli insegnanti tra studiosi/e delle aree disciplinari e studiose/i di area pedagogico-didattica, la vasta letteratura scientifica di settore⁴ oggi a disposizione non rappresenta un nuovo dogma (l'indottrinamento di matrice pedagogica di cui parla Canfora) a cui conformarsi ma un repertorio (una *letteratura*, per l'appunto) finalizzato a consentire alle/agli insegnanti di sperimentare a loro volta una vasta gamma di possibilità (a partire da quelle che si generano nell'incontro fecondo con i saperi disciplinari) per dare corpo a una didattica flessibile, modulare, mista, ecc., mirata a sviluppare percorsi di insegnamento-apprendimento significativi, coinvolgenti, calibrati sulle peculiarità di ciascuno/a e pertanto individualizzati e personalizzati, ossia inclusivi. È quello che abbiamo definito *approccio tecnologico alla didattica* (Bocci, 2017) e che non ha nulla a che vedere con i tecnicismi ma con quell'invito di Andrea Canevaro (1999) agli/insegnanti a conoscere molte e buone metodiche e a dotarsi di una solida metodologia.

Affinché ciò possa attuarsi, e concludiamo, occorre che la formazione, iniziale e in servizio (con una grande attenzione nella prima e con un infinito rispetto

nella seconda) delle/gli insegnanti sia:

- significativa, ossia fatta nei contesti dove la scuola si fa, quindi *con le/gli* (futuri e in servizio) e non *sugli/sulle* insegnanti;
- basata su problemi reali, quindi attenta alle istanze provenienti dal basso e non calata dall'alto;
- in grado di interconnettere sinergicamente sapere, saperi disciplinari, didattiche disciplinari e saperi pedagogico-didattici, esaltando nella riflessione e nella pratica come tutte queste dimensioni si formano, si trasformano e evolvono nel loro incessante interconnettersi tra loro e con i destinatari dell'azione magistrale nei differenti contesti in cui si realizza;
- imperniata intorno al metodo della ricerca;
- capace di innescare l'agentività e la riflessività ricorsiva;
- valorizzante le esperienze dei singoli e dei gruppi, a partire da tutto ciò che attiene all'informale e al non formale.

Quelli indicati sono solo alcuni spunti che crediamo possano essere condivisi anche da chi oggi provocatoriamente ma in senso costruttivo attacca la pedagogia. Se a infastidire e a generare malessere sono

gli *ismi* (e questo vale per il pedagogismo, il didatticismo, il tecnicismo, ma, evidentemente, anche per il disciplinarismo) siamo convinti che questi possono (e devono) essere fronteggiati con la coesione, ossia con un nuovo patto intellettuale tra chi – pur nella dialettica che è nell'ordine naturale delle cose quando si ha a che fare con la scienza e con la cultura (nonché con la politica) – ha a davvero a cuore il destino di un Paese, il quale ha (e non può non avere) nell'educazione e nella formazione i suoi punti nodali di credibilità.

Riferimenti bibliografici

- M. Baldacci, Formare le competenze dei docenti. *Pedagogia Oggi*, 2: 40-48. 2015.
- M. Baldacci, *Quale modello di formazione del docente. Riceratore e intellettuale*. In: M. Baldacci, E. Nigris e M.G. Riva, a cura di, *Idee per la formazione degli insegnanti*, FrancoAngeli, Milano, 2020.
- F. Bocci, *Letteratura, cinema e pedagogia. Orientamenti narrativi per insegnanti curricolari e di sostegno*, Monolite, Roma, 2005.
- F. Bocci, *Un tentativo di ulteriore problematizzazione dell'attuale dibattito sul sistema di istruzione in Italia mediante lo sguardo dei Disability Studies. L'integrazione Scolastica e Sociale*, 14, 2: 100-109, 2015.
- F. Bocci, *Come utilizzare le tecnologie quali veicoli di inclusione*. In: A. Morganti e F. Bocci, a cura di, *Didattica inclusiva nella*

scuola primaria. Giunti, Firenze, 2017.

F. Bocci, *L'insegnante inclusivo e la sua formazione: una questione aperta nell'ottica dei Disability Studies*. In: D. Goodley, S. D'Alessio e al. *Disability studies e inclusione. Per una lettura critica delle politiche e pratiche educative*, Erickson, Trento, 2018.

F. Bocci, *Pratiche di osservazione tra pari. Il Microteaching come mediatore per lo sviluppo e l'apprendimento professionale degli insegnanti*. In: M. Fiorucci e G. Moretti, a cura di, *Il tutor dei docenti neoassunti*, Roma Tre-Press, Roma, 2019.

F. Bocci, *L'inclusione come spinta istituzionale. Immaginare, abitare e cambiare i contesti educativi e formativi*. In: M. C. Rossiello, a cura di, *Narrare l'inclusione. Riflessioni e prospettive nell'educazione alle diversità*, Edizioni Conoscenza, Roma, 2020.

F. Bocci, *Pedagogia speciale come pedagogia inclusiva. Itinerari istituzionali di un modo di essere della scienza dell'educazione*, Guerini, Milano, 2021.

A. Calvani, *Come fare una lezione efficace*, Carocci, Roma, 2014.

A. Calvani, *Come fare una lezione inclusiva*, Carocci, Roma, 2018.

A. Calvani e R. Trincherò, *Dieci falsi miti e dieci regole per insegnare bene*, Carocci, Roma, 2019.

Canevaro A., *Quel bambino là... Scuola dell'infanzia, handicap e integrazione*, La Nuova Italia, Firenze, 1999.

Fabio Bocci

Dipartimento di Scienze della Formazione, Università Roma Tre.

Copyright © FrancoAngeli

This work is released under Creative Commons Attribution - Non-Commercial - No Derivatives License. For terms and conditions of usage please see: <http://creativecommons.org>

4 Peraltro sempre più suffragata da evidenze (Calvani, 2014; 2018; Calvani e Trincherò, 2019).