

PROFESSIONE INSEGNANTE

Idee e modelli di formazione

**a cura di
Loredana Perla e Berta Martini**

**Ricerche
e pratiche didattiche**

FrancoAngeli

OPEN  ACCESS



Collana di Didattica generale e disciplinare

diretta da Berta Martini ed Elisabetta Nigris

La collana è intitolata al rapporto tra la Didattica generale e le Didattiche disciplinari. La possibilità di individuare una relazione tra i due ambiti di studio nasce dall'esigenza di riconoscere, in senso sia epistemologico sia pedagogico-didattico, che essi intercettano lo stesso campo di esperienza: quello dei processi di insegnamento e apprendimento scolastico. Tuttavia, pur guardando allo stesso oggetto esse vi scorgono prospettive, dimensioni e problematiche differenti. In altri termini, pur prendendo in esame lo stesso campo di esperienza, la Didattica generale e le Didattiche disciplinari individuano e studiano fenomeni e questioni didattiche ciascuna a partire dal proprio sistema di costrutti concettuali, di modelli teorici ed epistemologici di riferimento e adottando metodi di indagine adeguati ai rispettivi impianti teorici e alle problematiche specifiche. Da questo punto di vista, la relazione tra Didattica generale e Didattiche disciplinari riguarda la possibilità di rivolgere alle situazioni di insegnamento e apprendimento uno sguardo molteplice, che integra e modula quadri epistemologici, approcci e strumenti metodologici diversi, promuovendo una costruzione di conoscenza più acuta, ricca e pluralistica di quella che saremmo in grado di raggiungere a partire da un unico campo di ricerca. Peraltro, l'espressione Didattica disciplinare, declinata al singolare anziché al plurale, evidenzia il tentativo di rintracciare, attraverso il confronto tra categorie e metodi di indagine, una matrice comune tra le diverse Didattiche disciplinari, allo scopo di illuminare e approfondire lo studio delle relazioni e dei processi che hanno luogo all'interno del triangolo didattico Insegnante-allievo-sapere, inteso come struttura concettuale invariante delle situazioni di insegnamento e apprendimento. Una tale condivisione appare d'altra parte auspicabile in vista sia della reciproca intelligibilità delle acquisizioni della ricerca, sia della applicabilità di queste ultime ai contesti della pratica educativa e didattica.

La collana si articola in due diverse sezioni. La prima, Fondamenti e modelli, accoglie contributi di ricerca teorica e empirica tesi a definire gli assetti epistemologici degli approcci generale e disciplinare alla didattica. La seconda, Ricerche e pratiche didattiche, accoglie da un lato le ricerche empiriche che mirano ad indagare aspetti specifici delle pratiche didattiche con sguardo trasversale rispetto ai diversi ambiti del sapere; e dall'altro lato raccoglie contributi esperienziali e di riflessione sulle pratiche stesse, corredati da impianti metodologici sistematici e rigorosi, che possano offrire ad insegnanti e professionisti dell'educazione strumenti utili per ripensare la progettazione e l'azione didattica.



**Fondamenti
e modelli**



**Ricerche
e pratiche
didattiche**

Comitato scientifico

Nere Amenabar, Universidad del Pais Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea

René Barioni, Haute École Pédagogique, Losanna

Angela Chiantera, Università di Bologna

Lerida Cisotto, Università di Padova

Federico Corni, Università di Modena e Reggio Emilia

Lucio Cottini, Università di Udine

Carla Cuomo, Università di Bologna

Piergiuseppe Ellerani, Università di Lecce

Paolo Ferri, Università di Milano Bicocca

Giuliano Franceschini, Università di Firenze

Marcia Gobbi, Universidade de São Paulo, Brasile

Giuseppina La Face Bianconi, Università di Bologna

Nicoletta Lanciano, Università Roma “La Sapienza”

Antonella Lotti, Università di Genova

Daniela Maccario, Università di Torino

Loredana Perla, Università di Bari

Miriam Rossi, Vassar College, Poughkeepsie, NY, USA

Pier Giuseppe Rossi, Università di Macerata

Silvia Sbaragli, SUPSI, Scuola Universitaria professionale della Svizzera Italiana, Locarno

Flora Sisti, Università di Urbino

Massimiliano Tarozzi, Università di Bologna

Lilia Andrea Teruggi, Università di Milano Bicocca

Ira Vannini, Università di Bologna

Rosetta Zan, Università di Pisa

Luisa Zecca, Università di Milano Bicocca

Franca Zuccoli, Università di Milano Bicocca

Si intende che il comitato scientifico svolga le funzioni di referaggio e che queste ultime possano essere espletate, all'occorrenza, anche da esperti esterni al comitato.



**Fondamenti
e modelli**



**Ricerche
e pratiche
didattiche**

PROFESSIONE INSEGNANTE

Idee e modelli di formazione

a cura di
Loredana Perla e Berta Martini

FrancoAngeli
OPEN  ACCESS

La pubblicazione è stata realizzata con il contributo del Dipartimento di Scienze della Formazione, Psicologia, Comunicazione dell'Università degli Studi di Bari "Aldo Moro" e del Dipartimento di Studi Umanistici (DISTUM) dell'Università degli Studi di Urbino "Carlo Bo".

Isbn open access 9788891793867

Copyright © 2019 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy.

Publicato con licenza *Creative Commons Attribuzione-Non Commerciale-Non opere derivate 4.0 Internazionale* (CC-BY-NC-ND 4.0)

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

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.it>

Indice

Introduzione

di *Berta Martini e Loredana Perla*

pag. 11

Sezione prima Per un'idea di professionalità

1 L'idea di scuola come cornice per la didattica

di *Massimo Baldacci*

» 17

1. La Didattica tra tecnica e cultura

» 18

2. La cornice e i modelli di scuola

» 19

2 Un'idea di professionalità

di *Pier Cesare Rivoltella*

» 24

1. Un quadro complesso

» 24

2. Quale professione?

» 26

3. L'insegnante incompiuto

» 28

3 Un'idea di sviluppo professionale

di *Loredana Perla*

» 30

1. Quale sviluppo professionale per l'insegnante?

» 33

2. La proposta DidaSco

» 43

3. Conclusioni

» 48

4 Lo sviluppo professionale degli insegnanti tra Didattica generale e Didattiche disciplinari	
di <i>Berta Martini</i>	» 59
1. Lo sviluppo professionale degli insegnanti nel processo di costruzione della didattica e delle didattiche	» 59
2. Il doppio regime generale/disciplinare dello sviluppo professionale dell'insegnante	» 66

Sezione seconda Le ricerche

5 Riconsidering Teacher Professionalism between Exemplariness and Responsibility	
by <i>Marinella Attinà</i>	» 75
1. A Pedagogical Emergency: Re-centralising Teaching	» 75
2. Relationality, Empathy, Exemplariness: For a Complex Idea of Teaching Professionalism	» 77
3. Responsibility, Testimony, Exemplarity	» 78
6 Per un modello ecologico relazionale di scuola e di teacher education	
di <i>Laura Clarizia</i>	» 82
1. Una ricerca sul modello ecologico relazionale a scuola	» 87
2. La formazione iniziale e in servizio dei docenti	» 90
7 Sviluppo professionale ed empowerment condiviso tra insegnanti e tra insegnanti ed allievi: qualche via percorribile	
di <i>Alberto Agosti</i>	» 94
1. Premessa: l'attenzione per alcune parole chiave	» 94
2. Sviluppo professionale, stare bene a scuola, e lavorare con maggiori risultati: dove e come trovare idee?	» 96
3. La voce degli studenti attorno ad un concetto organizzatore: i ricordi di scuola degli allievi	» 101

4. L'ascolto e l'interdipendenza positiva	» 102
5. Guardarsi, discutere, dialogare, esprimersi	» 104
6. La valutazione e gli "sconfinamenti" del docente	» 105
7. L'insegnante più gradito... e quello da dimenticare	» 106
8. I dispositivi concreti dell'agire didattico efficace: un campo da esplorare	» 109
9. In sintesi	» 110
8 "Di problema in problema": un processo di co-ricerca per la professionalizzazione con gli insegnanti di <i>Patrizia Magnoler</i>	» 112
1. Alcuni nodi della ricerca collaborativa e le loro implicazioni	» 114
2. L'esperienza di ricerca	» 118
3. Conclusioni	» 127
9 "Essenza" e "accidenti" della professionalità del docente di sostegno di <i>Laura Sara Agrati</i>	» 133
1. Il docente come professionista	» 134
2. "Essenza" della professione del docente di sostegno	» 141
3. Considerazioni finali	» 150
Profilo in uscita – DM del 30 settembre 2011, allegato A	» 157
10 Sviluppo professionale degli insegnanti e ruoli di leadership: lo sviluppo di competenze degli insegnanti in un corso di Master di <i>Giovanni Moretti</i>	» 158
1. Posizione del problema	» 158
2. Indagini e riflessioni	» 161
3. Le ricadute sullo Sviluppo professionale e sulla sua rappresentazione	» 166

11 Le competenze progettuali degli insegnanti nella scuola dell'autonomia: analisi dei prototipi di un corso di sviluppo professionale DidaSco	
di <i>Viviana Vinci</i>	» 171
1. Lo sviluppo professionale insegnante nelle <i>policies</i> internazionali	» 171
2. Gli orientamenti sulla formazione in servizio in Italia	» 175
3. Il corso DidaSco <i>La progettazione europea nella scuola dell'autonomia</i>	» 178
4. Conclusioni e spunti di approfondimento	» 188
12 Sviluppo professionale degli insegnanti rispetto alla valutazione e certificazione delle competenze nella scuola del primo ciclo	
di <i>Davide Capperucci</i>	» 197
1. Sviluppo professionale e competenze valutative degli insegnanti	» 198
2. Sviluppo professionale e certificazione delle competenze: valorizzazione e riconoscimento degli apprendimenti degli alunni	» 204
3. Conclusioni	» 213
13 L'osservazione <i>peer to peer</i>. Strumenti per monitorare, strumenti per riflettere	
di <i>Rossella D'Ugo</i>	» 218
1. Il <i>peer to peer</i> : dalla formazione iniziale alla formazione in servizio	» 218
2. Gli strumenti di osservazione usati in Emilia-Romagna	» 219
3. Riflettere sul percorso di <i>peer to peer</i>	» 228
4. I valori della mia professione	» 229
14 Università e scuola: riflessioni, problemi, prospettive	
di <i>Raffaella Biagioli</i>	» 234
1. La cornice normativa	» 234

- 2. La figura del Tutor e la nuova formazione » 236
- 3. Per un approccio narrativo e critico-riflessivo delle epistemologie professionali degli insegnanti » 238

Per concludere...

15 Sentiments et relations: raconter, écrire et se former

- di *Mireille Cifali Bega* » 245
- 1. De la relation educative » 245
- 2. Une formation possible » 259
- 3. De la place de l'écriture » 267
- 4. Perspectives » 276

Introduzione

di *Berta Martini e Loredana Perla*

Quale idea di professionalità oggi per l'insegnante?

E come è possibile promuovere lo sviluppo della professionalità, ovvero lo sviluppo in servizio dell'insegnante?

Queste sono le due domande che ci hanno mosso nell'iniziativa di avviare un percorso di riflessione (confluito poi nell'idea di una ricerca) in seno al Gruppo Siped di *Pedagogia e Didattica della Scuola*, da noi coordinato sino all'ottobre 2018. Due domande che sono scaturite dalla problematizzazione di due concetti profondamente diversi: *professione* e *professionalizzazione degli insegnanti*. Il primo si riferisce a un'attività lavorativa altamente qualificata, di riconosciuta utilità sociale, svolta da soggetti che hanno acquisito una competenza seguendo un corso di studi orientato precipuamente a tale scopo. Il secondo, invece, definibile anche come *sviluppo professionale*, indica l'insieme delle strategie di miglioramento delle competenze specializzate di un insegnante. Attiene, dunque, alla trasformazione delle conoscenze con le quali gli insegnanti entrano nella scuola e che inevitabilmente si connettono allo sviluppo complessivo della scuola medesima: numerose sono ormai le ricerche che hanno provato a gettare luce su questa trasformazione in senso problematicistico, testimoniando l'irriducibilità dell'istanza del *singolare* che le connota. Singolarità legata al repertorio di schemi cognitivi e operativi personalmente sviluppati dall'insegnante nella interazione continua fra teorie, modelli appresi implicitamente, esperienze esemplari, riflessività su tali esperienze. E altrettanto numerose sono le ricerche che hanno provato a individuare organizzatori e costanti nei processi traspositivi, al fine di giungere a generalizzare modellistiche formative replicabili in ragione di criteri di scientificità. Da trent'anni, insomma, in Italia, la ricerca sullo sviluppo professionale degli insegnanti è un cantiere aperto anche in ragione della legittimazione che ha acquisito una teoria della formazione insegnante capace di far sviluppare competenze complesse, quali quelle oggi richieste a tutti gli insegnanti di ogni ordine e grado.

A che punto siamo?

Ciò che oggi si può asserire è che la competenza di insegnamento poggia su un ventaglio di *skills* che permettono di orchestrare interventi pertinenti, regolazioni adattive, decisioni intese ad ottenere, di volta in volta, la soluzione efficace per il caso singolo. La competenza professionale è, dunque, un apprendimento *phronētico* che si costruisce sì sull'esperienza e nell'esperienza, ma come *procedura meta*: di consapevolezza e riflessione costanti sull'agire.

Non basta dunque insegnare per apprendere ad agire in aula con competenza, esattamente come non basta leggere per apprendere a diventare lettori eccellenti: *occorrono un metodo e una teoria della formazione specificatamente orientati a tale scopo*. Proprio in ragione della sua complessità, la ricerca didattica ha fatto da tempo proprio l'oggetto¹ della formazione dell'insegnante e oggi studia modelli e pratiche di formazione (iniziale e in servizio) con approcci sia teorici sia empirici. Questo volume intende offrirne uno spaccato significativo con i contributi di quegli studiosi che si sono confrontati con tale oggetto "riguardandolo" da varie prospettive teoriche.

Gli obiettivi sono due.

Il primo. Contribuire a perimetrare concettualmente un ambito di ricerca in pieno sviluppo, oggi, in Italia. L'ambito è quello, ovviamente, di una teoria dello sviluppo professionale dell'insegnante. In tale ambito la pratica dell'insegnante è ormai riconosciuta come contesto epistemologico in cui si generano e si trasmettono conoscenze e come il "luogo" in cui si avvia l'apprendimento professionale (ma non quello in cui può *svilupparsi* la professione). Affinché possa esserci sviluppo professionale è necessario immaginare, e qui usiamo il termine in tutta la sua densità creativa, le condizioni teoriche e i dispositivi di *messa-a-distanza* delle pratiche scolastiche. È infatti ormai un dato acquisito che nessun insegnante apprenda a insegnare al di fuori della pratica

1. Già Elio Damiano, all'inizio degli anni Novanta, intravedendo i segni positivi dello sviluppo della disciplina didattica fra i pedagogisti (e non solo), individuava tre ambiti elettivi di lavoro teorico (Damiano, 1993): le didattiche disciplinari (se si fosse riusciti a lavorare insieme ai colleghi disciplinaristi); le didattiche dell'informale (se si fosse riusciti a non scolarizzarle); le didattiche della formazione professionale e dell'educazione ricorrente (se si fosse riusciti a gettare ponti con mondi lontani dalla pedagogia). A distanza di vent'anni, per quanto riguarda l'ultimo dei compiti indicati da Damiano, possiamo dire che la Didattica non abbia ancora raggiunto una piena maturità epistemologica nel trattare l'oggetto "formazione professionale", da intendersi, sul piano formale, come consapevolezza dei processi di conoscenza di cui si costituisce in quanto sapere sull'educazione, ma che, indubbiamente, molti tentativi sono in corso, sia nell'impegno di costruzione di curricula universitari in alternanza fra teoria e pratica, sia nella ricerca di modellizzazioni per la formazione in servizio, come le ricerche raccolte in questo volume vogliono dimostrare.

(Feiman-Nemser e Remillard, 1995). Così come è altrettanto acquisita la certezza che nessuno sviluppo professionale può prescindere da un accompagnamento formativo illuminato. La formazione in servizio può, dunque, qui la tesi delle Autrici e degli Autori del volume, costituire l'occasione per un esercizio di analisi/lettura/coscientizzazione del proprio "fare Scuola". Spetta alla ricerca, tuttavia, studiare i modi per far avanzare la conoscenza professionale che ciascun insegnante è in grado di sviluppare attraverso la formazione e che non è rappresentabile (o lo è solo parzialmente) mediante regole e principi formalmente espressi. Qui sta la sfida della ricerca didattica: riuscire a lumeggiare il nesso fra teoria e pratica dando "voce" ai pratici. Lo studio dell'azione didattica chiede oggi la costruzione di paradigmi e strumenti appropriati e tutto è ancora, in gran parte, da disvelare. La formazione in servizio si configura, dunque, come un oggetto prezioso di studio ma anche, sul piano della operatività utile agli insegnanti, come uno spazio di sperimentazione di "risposte" urgenti ai problemi dei contesti professionali. Uno spazio-tempo nel quale i metodi di formazione hanno un ruolo fondamentale: dalla narrazione all'*active learning*, essi mettono al centro il docente e il suo protagonismo epistemico. Uno spazio-tempo che dovrà sempre più far aggio sulla ricerca come strumento chiave del suo miglioramento e sulla comunità di apprendimento come contesto di sviluppo della competenza insegnativa. Anche per questo è opportuno *pensare sempre più teoricamente* lo sviluppo professionale dell'insegnante e ridefinire il rapporto fra teoria e pratiche avvalendosi dello stesso contributo che i pratici potranno offrire.

Il secondo obiettivo del libro è quello di dimostrare la proficuità epistemologica del nesso Scuola-Università nel disegno di modellistiche di sviluppo professionale. Benché in Italia se ne discuta da molto tempo, sono ancora pochissimi i "ponti" teoricamente significativi gettati fra le istituzioni scolastiche e le Università: ponti che metaforicamente richiamano alla dialettica comunicativa fra il pensiero del ricercatore e il pensiero dell'insegnante. Un esempio? Le innumerevoli riscritture del modello della formazione iniziale dell'insegnante di scuola secondaria succedutesi negli ultimi vent'anni senza alcuna capitalizzazione, ad ogni cambio di legislatura, dei guadagni "storici" e di ricerca di questa esperienza. Ogni volta si ricomincia come se la ricerca non avesse offerto nel frattempo alcuna evidenza alla politica. Va meglio per i ponti gettati fra saperi, per connettere costrutti e superare confini epistemologici. Qui l'esempio riguarda il dialogo fra didattica generale e le discipline di studio. Nel corso degli ultimi trent'anni i ricercatori sono stati in grado di costruire una comunicazione virtuosa e lo stesso può dirsi per la dialettica fra didattica e valutazione, fra didattica speciale e saperi bio-psico-medici. La formazione dell'insegnante avrà tutto da guadagnare da questi confronti/incontri/scontri epistemici. L'in-

segnamento scolastico, infatti, non riproduce per contenuto e formato il sapere dell'Università e quello trasmesso dalla scuola è il senso comune di una cultura nelle sue formulazioni più superficiali: di qui la necessità di approfondire il dialogo e di incrementare gli incontri fra saperi teorico-pratici e fra ricercatori e insegnanti. Il contributo di Mirelle Cifali Bega, che chiude il volume, è un esempio eloquente di quanto produttivi ed efficaci possano essere questi incontri soprattutto se realizzati all'insegna della salvaguardia dell'umano: tutelare i nessi fra soggettività, metodo, sviluppo personale e professionale degli insegnanti nelle istituzioni si profila, oggi più che mai, nella stagione del postumanesimo e del rischio tecnocratico (anche nella scuola) come il nuovo fronte di lavoro della ricerca didattica sulla formazione docente.

Bibliografia

- Damiano, E. (1993), *Nel bosco di Chirone. Contributi per l'identificazione della ricerca didattica*, Tecnodid, Napoli.
- Feiman-Nemser, S. e Remillard, J. (1995), *Perspectives on learning to teach*, in Murray, F. (a cura di), *The Teacher Educator's Handbook*, Jossey-Bass, San Francisco, pp. 63-91.