

Identità professionale del docente: un percorso in salita

di Elena Mock* e Leonia Menegalli**

*Come si può conoscere se stessi?
Non mai attraverso la contemplazione,
bensì attraverso l'azione.
(Goethe)*

Il ruolo e la professionalizzazione del docente sono temi all'ordine del giorno che vengono discussi sia in contesti deputati a queste riflessioni, sia in ambiti molto meno formali quali le cene di famiglia, gli incontri di genitori al caffè, fuori dalla scuola mentre si aspettano i figli, eccetera. Per questo motivo prima di riflettere sul significato della professionalizzazione del docente abbiamo ritenuto interessante approfittare di una "indagine" proposta ad una quarantina di genitori e allievi di quinta elementare da un docente dell'Istituto scolastico di Sorenago (A. Battaini) che ci dà l'occasione di proporre alcune riflessioni legate alle aspettative dei genitori intervistati. Qui di seguito riportiamo le considerazioni più significative dei genitori con le nostre riflessioni sui temi che emergono.

Viene ribadito il ruolo centrale della famiglia, che secondo i genitori rimane la principale agenzia educativa: «il ruolo educativo deve rimanere nelle mani della famiglia»; «al maestro il compito di "consolidare le regole", di sviluppare nei bambini la capacità di stare in gruppo, di darsi e rispettare delle regole»; «al maestro il compito prioritario di trasmettere passione per le cose, stimolare la curiosità intellettuale, il piacere della conoscenza, la capacità nel bambino di imparare autonomamente, di saper organizzare lo studio».

È interessante rilevare il riferimento alla passione di chi insegna e di chi impara, d'altronde anche Dante definiva lo studio «l'applicazione dell'animo innamorato» e Tommaso D'Aquino «l'appassionata applicazione della mente». Questo richiamo alla passione sembra essere uno degli elementi centrali della relazione allievo-docente anche dal punto di vista dei genitori. Sempre nell'indagine, i genitori, in modo molto intuitivo, fanno riferimento all'importanza del «piacere allo studio» e «al compito di preparare il bambino alla vita», di «insegnare il senso di responsabilità e di sacrificio attraverso anche il lavoro personale a casa» nonché di «stimolare la curiosità e la voglia dei bambini di conoscere». Secondo alcuni «il docente deve infondere autostima, fiducia in se stessi, serenità, comprensione e rispetto verso l'altro. Si sottolinea «lo stare bene con

se stessi, in contrapposizione a emarginazione, tensioni, preoccupazioni e isolamento».

I genitori chiedono «dialogo, partecipazione attiva, una costante tensione verso l'apprendimento (livellare non verso il basso ma verso l'alto) e una buona relazione in classe con l'adulto e i compagni».

Mauro Baranzini (2007) fa notare come sia «necessaria la messa in atto di strategie per favorire i rapporti interpersonali tra scuola e famiglia, in un'ottica di dialogo, cooperazione, partenariato educativo tra scuola e famiglia con responsabilità differenti che si completano a vicenda. [...] La relazione attiva considera la famiglia come una risorsa/partner e rende possibile un coinvolgimento e una partecipazione reale al progetto formativo del figlio».

Il docente deve avere buone capacità didattiche per stimolare nel bambino il desiderio di apprendere, di spingersi oltre la soglia del ragionamento e della conoscenza, deve essere in grado di motivare i suoi allievi senza cadere in semplificazioni e banalizzazioni. Dobbiamo chiederci come continuare a fare scuola senza sacrificare la qualità dell'insegnamento, senza ripiegare sul facile, senza cedere alla tentazione di una "scuola-intrattenimento" ma anche senza produrre emarginazione (cfr. Annamaria Gélil, 2010). Questi riferimenti permettono di soffermarsi sulle importanti attese che bambini, famiglie, autorità e società riversano sulla scuola e quindi sull'insegnante.

Una scuola che sotto l'attenta osservazione della società intera deve confrontarsi con una crescente complessità, dove anche le relazioni tra il sistema formativo e il mondo del lavoro stanno rapidamente evolvendo. Ogni persona si trova nella necessità di riorganizzare e reinventare i propri saperi, le proprie competenze e persino il proprio lavoro; le tecniche e le competenze diventano obsolete nel volgere di pochi anni. Proprio per questo motivo l'obiettivo della scuola non può essere quello di inseguire lo sviluppo delle singole tecniche e competenze, bensì quello di formare ogni persona sul piano cognitivo e culturale, affinché possa affrontare positivamente l'incertezza e la mutevolezza

degli scenari sociali e professionali presenti e futuri.

Il docente non può più limitarsi ad essere un trasmettitore di nozioni, deve divenire professionista dotato di una solida preparazione specifica e di un'elevata autonomia progettuale operativa.

Il ruolo del docente rimane comunque uno dei più difficili da definire, in quanto si tratta di una professione che richiede un insieme di capacità e competenze che spesso non possono essere raccontate e descritte o insegnate nel loro insieme. Insegnare non si riduce alle sole conoscenze disciplinari o competenze pedagogiche benché importanti. Insegnare esige la messa in atto di competenze sempre più esperte e complementari perché non si deve credere che basti insegnare perché gli allievi apprendano (cfr. Philippe Perrenoud, 2010). In una recente pubblicazione (Bucheton, 2009) sembrano essere quattro «les goûts qui encadrent le métier d'enseignant: le goût du jeu, le goût des autres, le goût des mots et le goût du silence».

La professione del docente e il suo ruolo lo pongono costantemente di fronte a vincoli che non devono essere trascurati, ma che non possono neppure essere sciolti completamente. Il «doppio vincolo» (Bateson, 1972) con cui si trovavano confrontati i docenti fino ad alcuni anni fa riguardava in particolar modo la difficoltà di far coincidere i programmi scolastici con i diversi bisogni dei bambini, con le loro diverse capacità di apprendimento, cercando per quanto possibile di adattare le contemporanee teorie pedagogiche sulla diversificazione degli apprendimenti, sul rispetto dei ritmi dei bambini e sull'importanza della socializzazione nell'apprendimento (L. Vygotsky; J. Bruner). Negli ultimi tempi il «doppio vincolo» ha assunto più dimensioni: infatti, il docente si trova confrontato con una nuova realtà composta di un pluralismo culturale, di un cosmopolitismo e di una crisi d'appartenenza in cui i saperi e le certezze scientifiche appaiono fluidi e in continuo cambiamento. Con lo sviluppo delle nuove tecnologie si vanno modificando anche gli stili cognitivi e le modalità d'apprendimento. Questo non può che creare una molteplicità ed eterogeneità d'attese, spesso con-



Foto TiPress/F.A.

tradditorie, come si può ben osservare nell'indagine ai genitori. E se è vero che la scuola non può essere molto diversa dalla società che la genera, una società povera di valori e carente di leaders propositivi ha inevitabilmente una scuola con pochi valori di riferimento e spesso anche disorientata. Non sorprende che tutto questo ci conduca ad una scarsa condivisione di valori, finalità, stili educativi, ma anche ad uno sforzo nel comprendere e gestire la complessità in continuo mutamento.

La scuola come istituzione, organizzazione e comunità sembra lo spazio in cui ancora si può mettere in linea il corpo e la mente continuando a costruire il processo di insegnamento/apprendimento in forma sequenziale, riproducibile, standardizzato, sviluppando una cultura interna come insieme di valori, regole, conoscenze e comportamenti nonché consolidando pratiche didattiche e sistemi di valutazione degli studenti.

Per continuare a costruire l'importante processo di insegnamento/apprendimento si richiede all'insegnante di essere consapevole della complessità in cui agisce e di assumere un ruolo

professionale molto socializzato, intendendo con ciò che sia un professionista collocato dentro un'istituzione e che ne consideri la dimensione regolativa e normativa, che si collochi nell'organizzazione scuola intesa come dimensione gestionale e decisionale, che si posizioni in un atteggiamento dialogico e negoziale, inteso come dimensione comunicativa.

Si chiede sempre più all'insegnante di essere un professionista riflessivo (Schön, 1993) che sappia scegliere, decidere, comunicare e quindi agire nella complessità tra vincoli e condizioni, rischi e conflitti.

Alcune ricerche americane (Tullio De Mauro, 2008) riconoscono che il maestro ha grande influenza sul livello di apprendimento dei suoi allievi: infatti quanto più egli è preparato ed è in grado di fissare obiettivi alti per i suoi allievi, rivedere costantemente le sue strategie operando in modo riflessivo, coinvolgere gli studenti e le famiglie nel processo di insegnamento, programmare nel dettaglio i percorsi che permettono a tutti gli allievi di raggiungere i propri obiettivi, tanto più saranno migliori i risultati dei suoi allievi.

Nonostante ciò è importante evidenziare come la qualità delle risorse che il docente può mettere in atto non dipendano solo ed esclusivamente dalle sue forze: le sue risorse per assumere una vera importanza devono essere sostenute da una direzione funzionale che presenti una buona leadership e dalla capacità diffusa negli istituti di lavorare per progetto e in team, così da creare confronto fra l'operato dei singoli. Più il docente sviluppa un sentimento di appartenenza all'istituto per cui lavora e meglio investirà le sue energie nella professione.

«Nella visione delle competenze richieste, l'insegnante è considerato come uno specialista dell'intervento educativo che ha come scopo la riuscita dei suoi allievi: deve per questo essere formato ai processi d'insegnamento/apprendimento che contribuiscono in maniera significativa alla riuscita educativa di tutti gli allievi.

Tutto ciò non può avvenire senza che vi sia una evoluzione delle norme e della cultura professionale: dei dirigenti scolastici, dell'amministrazione e degli insegnanti in modo che la responsabilità dello sviluppo professionale e una pratica riflessiva condivisa divengano degli ingredienti correnti del mestiere» (Lessard & Meirieu, 2004, pp. 308-309).

* Ispettrice delle scuole comunali

** Aggiunta dell'Ufficio delle scuole comunali

Bibliografia

- M. Baranzini (2007), *Rapporto 2007 - Identità professionale del docente*.
 A. Gélil (2010), *Scuola che cambia. Quale figura professionale per il docente*, in *Risveglio 2*.
 P. Perrenoud (2010), *Le contrôle, un sujet qui déränge*, in *Educateur*, no.5, 2010.
 P. Bucheton (2009), *L'agir enseignant*, Octarès Toulouse.
 G. Bateson (1972), *Verso un'ecologia della mente*, Adelphi.
 L. Vygotsky (2006), *Psicologia pedagogica - Attenzione, memoria e pensiero*, Erikson.
 J. Bruner (1997), *La cultura dell'educazione. Nuovi orizzonti per la scuola*, Feltrinelli.
 Z. Bauman (2002), *Modernità liquida*, Roma - Bari, Editori, Laterza.
 D.A. Schön (1993), *Il professionista riflessivo*, Dedalo.
 T. De Mauro (2008), *Eccolo il bravo maestro*, in *Internazionale*.
 Lessard & Meirieu (2004), *L'obligation de résultats en éducation*. Québec: PUL et Paris: De Boeck.