

Agnese Cattaneo

La professionalità docente fra innovazione e corresponsabilità educativa

Una recente indagine rivolta a insegnanti e dirigenti scolastici della Lombardia sui temi del *disagio a scuola* e della formazione atta a sviluppare le competenze per affrontarlo con successo¹ offre lo spunto per una serie di riflessioni sui temi, quanto mai attuali e delicati, della *diffusione dell'innovazione didattica* e dello *sviluppo professionale* degli insegnanti. Ecco, in estrema sintesi, alcuni dei principali snodi critici affrontati nel volume pubblicato al termine della ricerca².

Il mondo della scuola è oggi costretto a confrontarsi quotidianamente con sfide sempre nuove: la crescente complessità e instabilità del contesto in cui insegnanti e dirigenti si trovano ad operare tende ad acuire l'incertezza degli esiti auspicati e l'onerosità dell'impegno richiesto per perseguirli, e implica un costante perfezionamento degli strumenti professionali di cui tali figure dispongono.

Nel caso degli insegnanti, accanto alla solida padronanza dei contenuti disciplinari si rendono necessarie una non minore abilità nel gestire e modulare in maniera differenziata le forme e i modi con cui il sapere può essere comunicato e trasmesso, nonché la capacità di cogliere le specificità dei contesti e delle situazioni e di adattare conseguentemente il proprio operato. Per far questo, il docente deve riferirsi ai modelli professionali consolidati, al bagaglio culturale posseduto e all'esperienza pregressa non come ad un catalogo dal quale attingere la soluzione di volta in volta confacente bensì come ad un **patrimonio condivisibile** con il quale confrontarsi dinanzi all'originalità di ogni nuova situazione. In altri termini, ciò significa *interpretare la funzione docente secondo categorie analoghe a quelle del problem-solving e della ricerca*; in tale direzione dovrebbero muovere, strategicamente e concretamente, *le politiche di formazione degli insegnanti e quelle organizzative del sistema scolastico*, sinergicamente con quelle dei sistemi sociale e produttivo.

Le considerazioni maturate a commento dei vari riscontri osservati nel corso dell'indagine aiutano a corroborare e a specificare progressivamente l'assunto fondamentale - suffragato dalla riflessione scientifica e richiamato dall'esame critico dell'esperienza - della **corresponsabilità** di tutti gli interlocutori implicati in un percorso formativo.

Spesso gli insegnanti attribuiscono caratteristiche di eccezionalità e di unicità alle situazioni incontrate nello svolgimento del proprio lavoro, e sperimentano un vissuto di relativo isolamento nell'affrontarle: ciò costituisce un inevitabile fattore critico poiché tende a inibire la messa in gioco delle competenze professionali specifiche, alimenta la spirale negativa del senso di insoddisfazione e inadeguatezza, ostacola la maturazione di uno spazio di sviluppo per un **sapere pratico da consolidare e condividere**. E'

¹ L'indagine sul tema "Il disagio in classe: percezione del problema e formazione degli insegnanti" è stata svolta tra il Novembre 2004 e il Maggio 2005 da un'équipe di ricerca dell'Università Cattolica di Milano, sotto la direzione scientifica della prof.ssa R. Viganò.

² VIGANÒ R., *Scuola e disagio: oltre l'emergenza. Indagine nella scuola lombarda*, Milano, Vita & Pensiero, 2005.

dunque importante che l'insegnante si consideri non un attore isolato, bensì parte attiva di un "sistema scuola" in grado di supportare le scelte compiute dalle diverse componenti e di indirizzarne l'operato secondo **un'ottica di miglioramento e di innovazione**.

Un istituto scolastico può infatti diventare luogo ove il cambiamento si costruisce, collettivamente e progressivamente, a condizione che quanti in esso operano dispongano di margini di manovra sufficienti per elaborare progetti e azioni risolutive. Tali margini di manovra, inizialmente individuali (l'autonomia di ogni insegnante), più recentemente istituzionali (l'autonomia dell'istituto), hanno da essere messi in comune affinché se ne accresca l'efficacia. Da qui l'importanza della **trasferibilità** delle esperienze messe in atto ai diversi livelli della realtà scolastica.

La responsabilità individuale si fa con ciò collettiva e pone ciascuno dinanzi all'obbligo professionale di rendere conto del proprio agire ai colleghi, così come l'istituto deve rendere conto al sistema dell'impiego della sua autonomia relativa. Tale sviluppo induce il sistema ad elaborare nuove procedure per assicurare che l'autonomia accordata all'istituto non generi indebolimento nella qualità della formazione e per identificare con chiarezza i bisogni dell'istituto medesimo, allo scopo di assumere misure di discriminazione positive per assicurare una ripartizione equa dei mezzi, proporzionata alle situazioni e ai progetti.

Analogamente può dirsi riguardo all'istanza fondamentale dello sviluppo continuo delle professionalità della scuola, nella circolarità fra teoria e pratica, azione e formazione. Si delinea un'idea di formazione come dimensione qualificante la professionalità medesima nel suo quotidiano esercizio e sviluppo, piuttosto che come supporto, iniziale o continuo, che la affianca ma non la innerva intrinsecamente.

Vi è pertanto necessità e urgenza di nuove concezioni e nuove modalità di formazione continua, la quale può scaturire da un insieme di **forme d'interazione e di cooperazione fra ricercatori, formatori e insegnanti impegnati in progetti comuni di messa a punto e di diffusione di innovazioni didattiche**, rinviando così con slanci e direzioni strategiche magari già percorse ma bisognose di riconsiderazione come, fra altre, la ricerca-azione, la pratica riflessiva e i progetti di istituto. La sperimentazione avviata attraverso il *Progetto Gold Train* costituisce a nostro avviso un esempio altamente significativo dei risultati che possono essere raggiunti attraverso simili interazioni tra insegnanti di scuole diverse e – non secondariamente – tra insegnanti ed esperti del mondo dell'educazione e della formazione.

La prospettiva di riferimento è data dall'avvio e dal consolidamento di una *learning organization* a cui partecipino tutti i soggetti implicati ai vari livelli, la quale persegua la sinergia delle competenze professionali presenti per assicurare qualità all'azione e tenda a riconoscere eventuali altri snodi problematici ai quali orientare ulteriori progetti di cambiamento.

Riferimenti Bibliografici

VIGANO R., *Scuola e disagio: oltre l'emergenza. Indagine nella scuola lombarda*, Milano, Vita & Pensiero, 2005

Per approfondire

GATHER THURLER M., *Le projet d'établissement: quelques éléments pour construire un cadre conceptuel*, in Pelletier G. (ed.), *Autonomie et décentralisation en éducation: entre projet et évaluation*, Montréal, Ed. de l'AFIDES, 2001

ALTER N., *L'innovation: un processus collectif ambigu*, in Alter N. (ed.), *Les logiques de l'innovation – Approche pluridisciplinaire*, Paris, La Découverte, 2002