

LA FORMAZIONE DEL DOCENTE NEL MESTIERE DI INSEGNARE

di Margherita Colasuonno Bari, 26 aprile 2004

RIFLESSIONI E SPUNTI INTRODUTTIVI

La formazione del docente rientra di per sé fra gli elementi essenziali al "mestiere di insegnare": colui che per antonomasia "forma" ha bisogno a sua volta, prima di poterlo fare (sul piano giuridico e su quello sostanziale), ma anche mentre lo sta autorevolmente facendo, di formazione. Anzi, tale formazione può dirsi congenitamente intrecciata con l'insegnamento, che, nel suo pieno significato e nel suo concreto compiersi, è di fatto un'occasione continuamente rinnovata di formazione: sia nel senso che comporta costantemente l'esigenza di approfondire, ampliare, arricchire le conoscenze e competenze già maturate, sia nel senso che implica per forza, nella fisiologia della sua destinazione sociale, il senso dell'altro al quale è rivolto e quindi l'attitudine a raccordarsi ai suoi bisogni cognitivi e alla sua attesa/speranza di certezze critiche ed umane, nel fluire veloce delle speranze e attese giovanili e delle temperie storico-sociali.

In tal senso, la formazione concorre prima (nella fase formativa iniziale) all'identificazione e poi (nella sua durata permanente) all'esercizio di quel requisito primario *dell'essere docente* che è la *libertà nell'essere docente*: ciò che vuol dire non solo che il *docente formato* è, in quanto tale, fin dall'inizio *libero*, ma che anche la *perpetuità della sua formazione non può che rinsaldare e rafforzare, dilatandone sempre la consapevolezza e la sapienza, la sua cognizione e convinzione di libertà*.

FORMAZIONE INIZIALE

- *Bisognerebbe, innanzitutto, che si accedesse alle facoltà che preparano all'insegnamento per libera scelta vocazionale e non più, come può succedere, per valutazioni comprensibilissime sul piano umano ma indifferenti alle ragioni di una vera adesione intellettuale e morale al "mestiere di insegnare": ciò che implica, ovviamente, anche una radicale rivalutazione di tale 'mestiere' sul piano sociale ed economico.*
- Altresì fondamentale appare, per altri rispetti, la cospicuità qualitativa della preparazione scientifica e della fondazione epistemologica, cui è preposta l'università, senza né escludere né trascurare imprescindibili conoscenze pedagogiche e metodologico-didattiche, che dovrebbero regolarmente accompagnare e integrare la formazione scientifica disciplinare, man mano che essa si definisce e rifinisce in tutti gli anni del corso di studi.

La saldatura tra la preparazione culturale disciplinare (mai troppo rigorosa per una scuola che sembra, all'opposto, tendere alla semplificazione e banalizzazione delle articolazioni critiche e delle profondità concettuali) e la preparazione culturale relativa a tutti gli aspetti pedagogico-relazionali che ineriscono al mestiere di insegnare, è necessaria affinché per tempo, anzi, per dirla all'antica, *ab imis*, si costruisca nel docente in formazione la consapevolezza, intellettuale e deontologica insieme, della sua duplice struttura interna di *libertà*. Non più, dunque, l'enfaticizzazione di uno dei due elementi a scapito dell'altro nella logica astratta di contrapposte scuole di pensiero, ovvero, come più spesso è successo, l'approssimazione e la casualità o, peggio, il conformismo acquiescente nell'accettazione di tutto ciò che, spacciato per formazione/aggiornamento, vuol propinare il sistema, ma l'armonizzarsi reciproco dei due fattori, favorito dall'acquisizione progressiva e parallela della loro conoscenza.

- Fondamentali appaiono pure, nella fase formativa iniziale, le attività di tirocinio del docente appena laureato. Nella legge 53/2003, di riforma degli ordinamenti scolastici, così esse sono intese e presentate:

art. 5, comma 1, lett.e) "coloro che hanno conseguito la laurea specialistica...svolgono, previa stipula di appositi contratti di formazione lavoro, specifiche attività di tirocinio. A tal fine...le università...definiscono nei regolamenti didattici di ateneo l'istituzione e l'organizzazione di apposite strutture di ateneo o d'interateneo per la formazione degli insegnanti, cui sono affidati, sulla base di convenzioni, anche i rapporti con le istituzioni scolastiche".

Alle università, dunque, sono assegnate dal dettato di legge tutte le competenze organizzative e gestionali relative anche al tirocinio: il che rende non solo marginale, ma del tutto indecifrabile e fumoso (quindi, anche soggetto ad ogni arbitrio interpretativo) il ruolo delle scuole e dei docenti che vi operano, in questa fase di formazione iniziale che riguarda il docente neolaureato. Sarebbe, invece, non solo opportuno ma anche ragionevole e razionale che, ad introdurlo nella pratica reale dell'insegnamento nella scuola, fossero quelli che concretamente la conoscono in tutti i suoi aspetti "di vita vissuta" nella scuola, e che potessero farlo autorevolmente ed autonomamente, senza essere asserviti a logiche subalterne, magari di cooptazione dall'alto, nelle quali rapidamente si confondono e smarriscono le ragioni, intellettive ed etiche, della propria *libertà* .

FORMAZIONE PERMANENTE

La superfetazione di un'azione univocamente *formatrice* dell'università sulla scuola univocamente *formata* è ribadita ad oltranza nella cosiddetta formazione permanente dei docenti, considerata, non a caso, nel *locus* successivo a quello richiamato sopra:

Legge 53, art. 5, comma 1, punti f) e g) " le strutture didattiche di ateneo o d'interateneo di cui alla lettera e) promuovono e governano i centri di eccellenza per la formazione permanente degli insegnanti, definiti con apposito decreto del Ministro...", "le strutture di cui alla lettera e) curano anche la formazione in servizio degli insegnanti interessati ad assumere le funzioni di supporto, di tutorato e di coordinamento dell'attività educativa didattica e gestionale delle istituzioni scolastiche e formative".

Anche qui, per esprimerci in toni misurati, non si fa spreco di chiarezza, innanzitutto, ma non solo, se si tenta di individuare, nel mondo accademico, gli esperti "formatori" che riveleranno il verbo agli insegnanti di scuola, dalla materna ai licei (alle prese, tra l'altro, con funzioni strumentali e pof e pon e tutti gli altri capziosi acronimi nei quali si adultera e mistifica il "mestiere d'insegnare"); ma vi è inequivocabilmente espressa una concezione paternalisticamente riduttiva dell' insegnante, che appare perpetuamente bisognoso di essere addestrato e illuminato nella sottomissione all'azione alta prodotta dall'università, anche riguardo a ruoli e funzioni che gli appartengono naturalmente ab origine: mentre l'università, "promuovendo", "governando" e "curando", sembra quasi colonizzare il mondo della scuola.

La verità è che la formazione permanente non può che circoscriversi entro l'azione autonoma del singolo insegnante, forte di una sua "forma" naturale ed istituzionale di libertà, che lo apre continuamente ad esigenze reali di arricchimento e affinamento culturale, pedagogico, metodologico : e se, per soddisfarle, avrà anche bisogno del supporto logistico, tecnico, operativo dell'università, questa dovrà fornirlo, rinunciando ad un'impropria posizione di dominanza e interagendo proficuamente con chi davvero fa la scuola.

N.B.

Le considerazioni fatte intendono soltanto aprire e, possibilmente, stimolare la riflessione su qualche aspetto non secondario dell'ampia ed articolata tematica della formazione, in vista della sua ripresa e del suo svolgimento esaustivo nel preannunciato convegno autunnale di Bari.

Bari, 26 aprile 2004

Margherita Colasuonno