

Dir. Marco Rossi
Istituto Scolastico Comunale di Stabio

6900 Lugano, 25 gennaio 2001

Divisione della scuola del Dipartimento
dell'Istruzione e della Cultura
A. c. a. Prof. Diego Erba
Stabile "Patria" - Viale Portone
6501 BELLINZONA

Alta scuola pedagogica – Consultazione sui documenti preparatori in vista della presentazione del messaggio del Consiglio di Stato

Egregio Professor Erba,

il progetto per la creazione dell'Alta Scuola Pedagogica è stato esaminato attentamente dalla Conferenza dei Direttori degli Istituti Scolastici Comunali attraverso un lavoro preparatorio di approfondimento messo in atto dall'ufficio presidenziale, sfociato in seguito in un dibattito plenario avvenuto durante la seduta svoltasi a Lugano il 25 gennaio 2001.

La conferenza è sostanzialmente d'accordo con il progetto, anche se – in tutta ovvietà – non ha potuto analizzare tutte le implicazioni ivi contenute. Si auspica nondimeno che i tanti dettagli che dovranno essere definiti a livello di Regolamento costituiscano una continuazione coerente con i principi esposti, in modo da preservare la compattezza della proposta.

1. Cambiamento della formazione dei formatori e cambiamento della scuola

Nelle premesse del documento in consultazione, ci si sofferma sulle ragioni che impongono la riforma della formazione dei docenti. I motivi citati sono sette:

- a) La scolarizzazione di massa e le sue derive.
- b) La diversificazione etnica e culturale dell'utenza.
- c) L'eterogeneità sempre crescente dei contenuti del sapere trasmesso.
- d) La presa di coscienza, corroborata da numerose ricerche nazionali e internazionali, che la variabile "insegnante" ha un'incidenza determinante sulla qualità dell'apprendimento degli allievi.
- e) Le grandi riforme scolastiche degli anni '60-'70 non hanno dato sempre l'esito sperato.
- f) L'attitudine al cambiamento.

CDD

- g) La crescente richiesta di formatori capaci di orientare, coordinare ed accompagnare proficuamente il processo di acquisizione delle conoscenze.

Sembrirebbe quindi di intuire che, accanto alla riforma della formazione dei docenti, occorra attendersi in tempi brevi una conseguente riforma delle strutture scolastiche e dello statuto giuridico dei docenti. Non nascondiamo che saremmo di fronte ad un ormai vecchio postulato della CDD, che già nel 1993 aveva sottoposto all'Ufficio dell'Insegnamento Primario una riflessione sul cambiamento delle strutture¹.

D'altra parte la CDD aveva chiesto degli incisivi cambiamenti degli strumenti di valutazione², e ancora in occasione della consultazione sulla riforma amministrativa (UEP-UIP) aveva scritto:

A livello di insegnanti, occorrerà sottoporre a seria ed analitica riflessione sia il concetto di formazione di base, che quello di formazione continua, chiedendosi ad esempio se è ancora concepibile, nel 2000, un maestro formato una volta per tutte (salvo, qua e là, qualche update più o meno omologato), capace di svolgere tutte le mansioni richieste dalla funzione nel giorno del conseguimento della patente: dalla programmazione annuale alla valutazione certificativa, dai contatti con i genitori alla gestione dei conflitti, dall'organizzazione pedagogica alle didattiche disciplinari, dalla psicopedagogia delle diverse materie di insegnamento allo screening dei comportamenti e degli apprendimenti difficili, ...

In altre parole, e senza entrare in dettagli peraltro contemplati dal documento in esame, la CDD nutre la speranza che nel 2020 non si debba leggere da qualche parte che “Le grandi riforme scolastiche d'inizio secolo non hanno dato sempre l'esito sperato”.

2. Alta Scuola Pedagogica o altro?

Il documento in esame asserisce che “Le principali linee di forza dell'ASP sono due: l'unificazione della Scuola magistrale e dell'IAA in un solo istituto cantonale di formazione dei docenti dei settori prescolastico, primario e secondario e la creazione di una struttura che favorisca la mobilità professionale dei docenti”. A mente nostra vi sono almeno altre due linee di forza che portano all'accordo sull'istituzione dell'ASP piuttosto che sul mantenimento dello *status quo* oppure – peggio ancora – nel preconizzare la formazione dei docenti a livello universitario, come proposto da altre istanze.

La prima è costituita proprio dalle motivazioni sollevate per giustificare la necessità della riforma della formazione dei docenti (diversa lunghezza e strutturazione). La seconda si ricon-

¹ CDD, Strutture SE – Rapporto del 22 aprile 1993

² Documento del 28 maggio 1998 all'Ufficio dell'Insegnamento Primario a commento del documento “La Valutazione Nella Scuola Elementare – Riflessioni e proposte per un nuovo orientamento nella valutazione degli allievi, Bellinzona, febbraio 1998”

CDD

duce al fatto che l'insegnamento in un determinato territorio presuppone, in linea generale, una conoscenza profonda degli elementi identificatori della popolazione scolastica – conoscenza che può diventare dottrinale ed astratta se affrontata a livello universitario.

È comunque doveroso sottolineare l'importanza di collaborazioni istituzionalizzate con “...*Le varie istituzioni presenti nel cantone e fuori cantone, senza ovviamente escludere agganci con la realtà internazionale*”. Anche secondo la CDD sarà fondamentale la creazione di sinergie con l'Università e la Scuola universitaria professionale della Svizzera italiana e l'Istituto svizzero di pedagogia per la formazione professionale, nonché con le ASP degli altri cantoni, le altre università e istituti svizzeri ed esteri e gli uffici dipartimentali preposti all'insegnamento, alla documentazione e alla ricerca.

3. Formazione teorica e pratica dei nuovi insegnanti

Non è nostra intenzione ricostruire qui una proposta, che sarebbe certamente lacunosa, su quelli che potrebbero e/o dovrebbero essere i contenuti teorici che caratterizzano il bagaglio professionale di ogni insegnante; altri l'hanno fatto con maggiore completezza e competenza. In linea generale siamo d'accordo con quanto Philippe Meirieu aveva affermato in occasione di un'intervista³:

Pour la formation des enseignants, je suis attaché à ne pas séparer le travail sur les contenus du travail sur les méthodes. En travaillant sur les contenus jusqu'à leur seuil de résistance épistémologique, ou sur les problèmes que posent les représentations des élèves, ou sur l'articulation avec les acquisitions antérieures, on débouche sur les méthodes. Déconnectées, celles-ci n'ont pas de sens. Cette préoccupation est simple à résumer mais sa mise en œuvre est très complexe : les enseignants doivent devenir des aides à l'apprentissage. Il faut arrêter de laisser penser qu'il suffit d'enseigner pour que les élèves apprennent. La conception du métier d'enseignant me paraît en jeu. Dans le secondaire en particulier, on n'est pas encore passé de la juxtaposition d'informations à l'accompagnement d'apprentissage.

Je distingue trois étages dans la formation d'un enseignant. Le premier correspond aux connaissances académiques dans la discipline. [...] Le deuxième étage représente les compétences professionnelles, c'est-à-dire la manière de mettre en œuvre ces connaissances dans des situations de classe : organiser le travail individualisé, en groupe, en études dirigées, utiliser à bon escient les sanctions... Le troisième étage me paraît, lui, faire défaut : c'est la déontologie. Être enseignant, c'est faire des choix éthiques à chaque instant. Nos comportements ne sont jamais neutres. Il est certaines façons de poser des questions qui tuent les bonnes réponses comme le disait Alain. C'est encore prendre conscience que, dans nos attitudes, des humiliations sont impossibles ou des paris nécessaires. [...] On a conservé la didactique et ce que l'on pourrait appeler les techniques de management de la classe. Je déplore l'abandon de toute

³ MAILLARD PAULETTE, “Fonder une école commune - En direct avec Philippe Meirieu”, in *Temps fort*, 24.01.1998

CDD

une culture pédagogique essentielle. De nouveaux enseignants arrivent devant les élèves sans avoir entendu parler, ne disons pas de Pestalozzi, Montessori ou Decroly, mais simplement de Freinet. Dans cette culture je mets aussi une approche littéraire de la pédagogie. La lecture du “Sagouin” de Mauriac me paraît peut-être aussi importante que la lecture de Piaget. Cet étage de réflexion sur les contradictions de l’acte éducatif avec ses rapports difficiles entre l’affectif et le cognitif finalise selon moi, les deux autres. Elle pose toute une série d’axes forts constitutifs du métier, qui comptent tout autant que la connaissance du théorème de Pythagore ou celle de la gestion des groupes.”.

Sul piano della formazione pratica dei futuri insegnanti, condividiamo la soppressione della scuola pratica e la creazione della figura del **docente di pratica professionale**. La nostra impressione è che, attualmente, l’attività di tirocinio svolta dagli studenti della scuola magistrale sia insufficiente dal punto di vista qualitativo, lacunosa per quel che attiene i molteplici campi di attività dell’insegnante, e parziale, poiché centrata soprattutto sugli aspetti meramente didattici dell’attività quotidiana.

A mente nostra, per contro, è auspicabile che l’attività pratica degli studenti possa esplicarsi su intervalli di tempo più lunghi, in modo da confrontare gradualmente i futuri insegnanti con l’intera gamma delle attività che caratterizzano il lavoro del maestro. A mo’ d’esempio, si potrebbe suggerire il tirocinio secondo le modalità seguenti:

1. **Primo anno:** ogni studente svolge un giorno settimanale di tirocinio in una classe (Es.: una diversa classe per ogni trimestre o semestre). Durante il primo anno passa dall’osservazione alla conduzione a tempo pieno, con l’attenzione rivolta alla gestione della classe e alle capacità didattiche.

Vantaggio: lo studente è confrontato con l’evoluzione della situazione e lo porta facilmente a interrogarsi sulle dinamiche che interferiscono con la programmazione teorica. Oltre a ciò la pratica diventa realmente riflessiva, poiché il lasso di tempo tra una presenza in classe e l’altra permette, per tutta la durata dell’anno scolastico, il processo concettuale di confronto tra ipotesi di lavoro e risultati.

2. **Secondo anno:** medesima modalità di presenza (ad esempio: un giorno alla settimana). Nondimeno lo studente è chiamato a presenziare anche ad altri momenti qualificanti: la programmazione, le riunioni coi genitori, i colloqui individuali con le famiglie e i servizi (sostegno pedagogico, medico-psicologico, sociale, ...), le attività dell’istituto, i momenti di valutazione sommativa (comunicazioni scritte ai genitori, assegnazione delle note alla fine dell’anno, decisioni di rinvio scolastico o bocciatura), i momenti rituali (festa di Natale, Carnevale, cerimonia di chiusura, ...).

Vantaggi: permane la continuità e la possibilità che la pratica sia realmente riflessiva. Tale modalità di programmazione del tirocinio offre però la possibilità di formazione

CDD

anche in ambiti più particolari, che ben difficilmente si possono incontrare ed affrontare (o semplicemente capire tramite l'osservazione) in un contesto di tirocinio compresso.

- 3. Terzo anno:** permangono tutte le modalità e i compiti previsti durante i primi due anni. La presenza regolare in classe viene però dimezzata (mezza giornata settimanale), e per ogni trimestre si prevede un periodo di conduzione a tempo pieno (due o tre settimane).

Siamo convinti che un'organizzazione del tirocinio secondo una modalità del genere sarebbe molto più incisiva e, nel contempo, farebbe sì che i docenti comunali e cantonali per la pratica professionale diventassero delle preziose risorse sia per l'Alta Scuola Pedagogica, sia per gli istituti. In tale contesto ci aspettiamo nondimeno che durante l'anno scolastico l'attività degli insegnanti comunali resti radicata il più possibile nell'istituto: in caso contrario, l'istituto perderebbe un'importante risorsa – c'è da aspettarsi che i docenti di pratica professionale siano i più motivati e preparati, una sorta di faro per tutti gli altri – e, contemporaneamente, vi sarebbe il rischio che le classi di tirocinio si trasformino in poco tempo in gruppi-laboratorio, con delle differenze significative rispetto alle classi che non potrebbero contare sulla presenza di risorse supplementari.

Sempre per ciò che concerne la nuova figura del docente di pratica professionale, occorrerà fare in modo che questi ultimi continuino ad essere degli insegnanti di scuola dell'infanzia o elementare che operano a tempo pieno nell'istituto e la cui motivazione prioritaria resti quella dell'insegnamento. L'attività vera e propria di formatore dovrà essere adeguatamente retribuita. Altre forme di remunerazione e impiego degli insegnanti (come, ad esempio, lo sgravio) potrebbero invece rivelarsi controproducenti, poiché toglierebbero importanti risorse agli istituti e svuoterebbero questi ultimi dei migliori insegnanti.

4. Quale diploma per i futuri insegnanti?

Dal punto di vista giuridico le scuole comunali sono frazionate in due settori (SI e SE), e la scuola elementare è nuovamente sezionata in classi e cicli. Abbiamo visto che per insegnare occorrono alcune attitudini, conoscenze e capacità che travalicano gli aspetti specifici legati all'età del gruppo dei discenti. Detto questo, si potrebbe immaginare che lo studente possa "specializzarsi" nell'insegnamento in uno dei tre settori, di cui il primo da scegliere durante la formazione di base, e gli altri due come diplomi da conseguire a livello di formazione continua (per esemplificare: un modulo per ogni settore).

Analogamente si potrebbe immaginare la possibilità di diplomi che permettano anche all'insegnante della scuola dell'infanzia o elementare di accedere ad altri livelli della professione (sostegno pedagogico, scuola speciale, scuola media; ma anche: certificato post-diploma nelle didattiche disciplinari, o in aspetti particolari della pratica pedagogica: valutazione, pedagogia istituzionale, ecc.), attraverso l'acquisizione di certificati riconosciuti (nell'ambito dell'ASP, di istituti analoghi o a livello strettamente universitario). Spingendo sull'acceleratore di questa logica, si potrebbe immaginare che nell'ambito dell'Alta Scuola Pedagogica sarebbe possibile organizzare dei moduli di formazione non necessariamente legati all'acqui-

CDD

zione diretta di un'abilitazione (SI, I ciclo, II ciclo, SSP, ...), ma il cui insieme potrebbe rappresentare il requisito per l'accesso ad altre cariche (direttore, ispettore, orientatore, e via di seguito).

Va da sé che le successive acquisizioni in termini di formazione andranno riconosciute anche sul piano contrattuale, indipendentemente dal settore scolastico in cui si insegna in un dato anno scolastico.

5. Calendario di attuazione

Il calendario di attuazione così come proposto (capitolo 5) ci sembra attuabile.

CONFERENZA DEI DIRETTORI DEGLI ISTITUTI
SCOLASTICI COMUNALI

Dir. Marco Rossi (Presidente)

**Documento approvato a maggioranza (27 su 28 presenti) durante la seduta di giovedì
25 gennaio 2001 a Lugano.**

6. Allegato: estratto dal verbale della seduta

Presenti 29 direttori su 32, oltre al rappresentante del Collegio degli Ispettori SE, Prof. Giancarlo Bernasconi.

6.1. Trattanda 4: Alta Scuola Pedagogica (ASP), risposta alla consultazione

Si mette in discussione il documento in consultazione “Alta scuola pedagogica - Materiali preparatori in vista della presentazione del Messaggio del Consiglio di Stato “e la proposta di discussione elaborata dall’Ufficio presidenziale.

Gli argomenti dibattuti riguardano essenzialmente il tema della formazione di base e continua. Ci si chiede, infatti, se la nuova ASP possa garantire un diploma che assicuri la vera idoneità all’insegnamento da parte dei nuovi docenti e quale valore ed efficacia si possano attribuire al nuovo concetto di formazione continua proposto.

D’altro canto, si evidenzia che nel progetto in consultazione i presupposti per promuovere il cambiamento e una valida formazione sono presenti e ci si augura che i Regolamenti che seguiranno potranno rendere operativi e funzionali questi concetti.

Il dir. Varisco propone che nel documento elaborato dall’UP siano aggiunte le seguenti suggestioni:

- prevedere delle misure che possano impedire l’ammissione all’ASP di candidati non idonei dal profilo della personalità,
- considerare l’opportunità di rilasciare un diploma provvisorio, da rendere definitivo dopo x anni d’insegnamento,
- prevedere lunghi periodi di tirocinio per gli studenti, così da consentire l’aggiornamento dei docenti titolari durante i periodi scolastici, senza costi supplementari per supplenze.

La proposta non è però accolta, il documento elaborato dall’Ufficio Presidenziale è messo ai voti ed è accolto con 26 voti favorevoli e 1 voto contrario.