

Rendiconti Seminario Facoltà Scienze Università Cagliari Supplemento Vol. 70 (2000)

## La formazione professionale degli insegnanti: situazione alla luce della riforma degli ordinamenti didattici universitari

S. TORRAZZA (\*)

**Abstract.** *In this note, some aspects concerning the teacher's formation, with reference to the changes of the university education, are investigated.*

### INTRODUZIONE

In alcune precedenti note [1, 2, 3] erano stati esaminati alcuni aspetti culturali, normativi e strutturali relativi alla formazione iniziale degli insegnanti, alle strutture in cui tale formazione deve realizzarsi ed alla loro collocazione istituzionale, nel quadro della Legge 341/90 e dei criteri generali emanati dal MURST per regolamentarne l'ordinamento didattico.

In effetti, nell'a.a. 1998/99 ha avuto inizio l'attività di formazione degli insegnanti della scuola primaria, con l'attivazione del relativo corso di laurea presso la Facoltà di Scienze della Formazione, a cui ha fatto seguito nell'anno successivo l'attivazione della scuola di specializzazione per la formazione degli insegnanti della scuola secondaria (SSIS).

Mi è caro ricordare, a questo proposito, come sia stato costante e fattivo, sia in sede locale che nazionale, l'appoggio convinto e tenace per il decollo di tali nuove strutture didattiche sempre fornito da Francesco Corongiu, nella sua veste di Preside della nostra Facoltà e come autorevole componente della Conferenza nazionale dei presidi delle facoltà di Scienze M.F.N.; tale riconoscimento, doveroso, acquista anche una connotazione di gratitudine personale di chi scrive, per l'incoraggiamento costante a tener duro anche nei momenti in cui la resistenza al cambiamento sembrava costituire un ostacolo insormontabile.

Nel corrente anno accademico giungerà a conclusione il percorso formativo inerente alla SSIS e dal monitoraggio nazionale al quale le scuole di specializzazione sono

---

(\*) Centro Interdipartimentale per la Ricerca Didattica, Università degli Studi di Cagliari, Via Cino da Pistoia, Cagliari.

sottoposte sarà possibile trarre un'analisi attenta degli aspetti positivi e negativi deducibili dalla sperimentazione del primo biennio.

Inusitatamente, prima ancora che si possano trarre conclusioni significative circa l'efficienza e l'efficacia del percorso formativo sviluppato nell'ambito delle SSIS, ci si trova di fronte ad un problema di carattere istituzionale, legato all'approvazione, da parte del potere legislativo, di due nuove leggi che creano di fatto ripercussioni sulla vigente struttura di formazione degli insegnanti.

Infatti la legge sulla riforma dei cicli scolastici e quella relativa agli ordinamenti didattici universitari creano delle situazioni di riferimento nuove di cui la formazione degli insegnanti non può non tenere conto, sia in termini di profilo professionale del futuro insegnante da formare, sia in termini di ordinamento didattico delle strutture in cui tale formazione viene realizzata.

Una commissione interministeriale MURST/MPI ha avuto l'incarico di formulare delle ipotesi di riorganizzazione della formazione degli insegnanti alla luce delle due riforme menzionate. Tale commissione non ha espresso una indicazione unitaria, ma al suo interno sono maturate due proposte sostanzialmente alternative, peraltro neppure formalmente sottoposte a votazione.

In questa nota si conduce una analisi critica comparata della normativa vigente e delle due proposte alternative formulate dalla commissione.

## LA SITUAZIONE NORMATIVA ATTUALE

Come già ricordato nella introduzione, la formazione iniziale degli insegnanti della scuola primaria e secondaria era stata affidata, sulla base della Legge 341/90, rispettivamente al corso di laurea in Scienze della formazione primaria, di durata quadriennale, ed alla scuola di specializzazione (SSIS), di durata biennale ed a carattere di Ateneo.

Il corso di laurea in Scienze della formazione primaria va considerato abrogato, dopo la riforma degli ordinamenti didattici universitari, non potendo più esistere corsi di laurea quadriennali; pertanto per la formazione primaria si deve obbligatoriamente prevedere un nuovo percorso formativo di tre anni o di durata superiore da definire.

Le SSIS invece continuano ad avere validità giuridica; ciò che viene discusso è invece il titolo di accesso ad esse, la loro durata e la loro finalità formativa.

## LE PROPOSTE DELLA COMMISSIONE INTERMINISTERIALE

La prima proposta analizzata (**proposta A**), presentata dal presidente della commissione interministeriale prof. Tranfaglia e sostanzialmente appoggiata dalla maggioranza delle facoltà di Lettere, prevede, come titolo obbligatorio di accesso al diploma di specializzazione (DS), la **laurea specialistica (LS)**, corredata di 300 crediti.

Conseguentemente, la scuola di specializzazione ridurrebbe la sua durata ad un anno di attività (60 crediti); infatti la riforma degli ordinamenti didattici universitari prevede

esplicitamente che il diploma di specializzazione (DS) debba essere acquisito con un numero di crediti da 300 a 360.

Secondo questa proposta, la durata complessiva del percorso formativo per il DS è quindi di  $(5 + 1)$  anni: è anche previsto che alcuni crediti (indicativamente 60) siano connessi alla didattica e vadano maturati all'interno della LS, mentre l'anno relativo al DS è finalizzato quasi esclusivamente al tirocinio.

La seconda proposta presentata (**proposta B**) è stata formulata dai professori Luzzatto e Pontecorvo; essa ha riscosso il consenso della maggioranza delle facoltà scientifiche e tecnologiche, nonché della Conferenza nazionale dei direttori delle scuole di specializzazione [4].

La **proposta B** prevede che il titolo di accesso alla scuola di specializzazione sia costituito dalla laurea triennale (180 crediti). Le prove di accesso al DS dovranno richiedere competenze disciplinari ben definite e, in taluni casi, potranno essere previsti crediti aggiuntivi (comunque non più di 60) rispetto ai 180 crediti della laurea triennale.

L'intero percorso formativo ipotizzato dalla proposta B ha quindi una durata di  $(3 + 2)$  anni, corrispondenti a 300 crediti, o meglio a  $(180 + x + 120)$  crediti, in cui  $x$  può variare da zero a sessanta, in funzione delle eventuali carenze contenutistiche individuate in ingresso alla scuola di specializzazione.

## CONSIDERAZIONI CRITICHE SULLE DUE PROPOSTE

La **proposta A** muove formalmente dall'esigenza di formare professori disciplinarmente e culturalmente validi, ma presenta a mio avviso una serie di difetti sostanziali, legati al contesto che ha originato la riforma ma anche al percorso formativo indicato.

### 1) Difetti legati al contesto

La riforma dell'ordinamento didattico universitario ha preso le mosse dall'esigenza, espressa e sancita ufficialmente dai ministri dei Paesi aderenti all'Unione europea, di omogeneizzare la formazione universitaria in vista di un mutuo riconoscimento dei titoli.

Nella maggioranza degli Stati europei, la formazione degli insegnanti viene attualmente realizzata in 5 anni [4]: una formazione lunga sei anni per tutti gli insegnanti della scuola secondaria superiore appare quindi in controtendenza rispetto alle premesse.

Inoltre, riconoscere come «laurea vera» solo la laurea specialistica, come chiaramente traspare dalla proposta, appare come una delegittimazione implicita della laurea triennale, che nascerebbe già morta in termini di reale spendibilità del titolo.

### 2) Difetti legati al percorso formativo proposto

L'idea di ricondurre l'intera formazione iniziale degli insegnanti (per la scuola primaria) o, quanto meno, una sua parte rilevante (per la scuola secondaria) all'interno delle singole facoltà come laurea specialistica costituisce a mio avviso un passo indietro in termini di formazione **professionale** degli insegnanti.

Infatti questa impostazione ignora innanzi tutto il sostanziale fallimento registratosi nel passato con gli indirizzi a carattere didattico attivati in diversi corsi di laurea; tali indirizzi non sono quasi mai stati supportati da un adeguato sostegno e sviluppo in termini di attività di ricerca e di cattedre disponibili.

Inoltre, le lauree specialistiche previste nel nuovo ordinamento didattico universitario hanno fondamentalmente un carattere di specializzazione contenutistica disciplinare e mal si adattano a caratterizzarsi come specializzazione **professionale** finalizzata all'insegnamento, che per sua natura richiede una formazione finalizzata anche all'acquisizione di competenze nelle scienze dell'educazione ed in altri aspetti trasversali della funzione docente; d'altro canto una eventuale laurea specialistica, collocata nell'area educativa, in «formazione degli insegnanti» (definita cioè non per i contenuti ma in funzione di una professione) appare del tutto incoerente con la natura di alta qualificazione scientifica insita nell'idea stessa di laurea specialistica.

Infine, se si riportasse la formazione didattico-disciplinare all'interno delle facoltà, si ridurrebbe il corso di specializzazione alla gestione del solo tirocinio che, non essendo più concepito in una sede unitaria, risulterebbe **estraneo** rispetto al percorso formativo realizzato nella laurea specialistica e, a questo punto, potrebbe essere gestito direttamente dal sistema scolastico.

In tal modo si spezzerebbe quel legame di partnership tra Università e Scuola che, faticosamente, si stava cercando di creare all'interno delle SSIS o, comunque, tale legame risulterebbe profondamente squilibrato, con evidenti danni sul profilo professionale dell'insegnante in formazione.

### ***Critiche alla proposta B***

La principale critica che viene mossa alla proposta B è che, prevedendo come titolo di accesso al DS la laurea triennale, non garantisce come prodotto in uscita un insegnante veramente conoscitore e competente delle discipline che andrà ad insegnare.

In realtà questa critica è sostanzialmente rivolta alla laurea triennale che, secondo alcuni, non garantirebbe una sufficiente padronanza dei contenuti disciplinari.

Personalmente ritengo che i curricula delle nuove lauree triennali debbano essere costruiti in modo nuovo, che garantisca l'acquisizione di un **sapere minimo di base**, chiaramente predeterminato, sufficiente come bagaglio contenutistico di ingresso per il percorso di specializzazione.

A tal fine, la prova di selezione per l'accesso al DS deve, a mio avviso, essere più severa ed accertare il reale possesso di ben definite conoscenze e competenze disciplinari di base; qualora per qualche indirizzo di specializzazione si rendessero necessari ulteriori approfondimenti disciplinari od allargamenti ad altre discipline per le quali si ha titolo ad insegnare, la proposta B ha in sé sufficiente flessibilità per consentire il recupero di tali debiti formativi.

Infine, la soluzione di problemi di questo tipo andrebbe ricercata non in una logica di formazione da attuarsi una volta per tutte, ma in una logica di **formazione permanente**, che si realizzi nel corso dell'intera attività professionale dei futuri docenti.

## CONCLUSIONI

Sulla base dell'analisi critica condotta sulle due proposte illustrate, mi pare evidente che sia preferibile la **proposta B**.

Infatti essa ha il vantaggio di non svilupparsi entro una logica di spartizione accademica, ma di basarsi su una struttura **unitaria** deputata istituzionalmente alla formazione professionale di tutti gli insegnanti, dotata di sufficiente flessibilità ed in grado di tener conto di alcune giuste esigenze prospettate dai sostenitori dell'altra proposta, in una ottica di formazione permanente e di reciproca utilizzabilità dei crediti.

Essa inoltre consente di sviluppare una interazione Università-Scuola non prevaricatrice, ma basata su una effettiva condizione di partnership che consenta di utilizzare al meglio le rispettive competenze di tipo disciplinare, psico-pedagogiche e relazionali, didattico-organizzative, caratterizzanti il profilo professionale del futuro insegnante.

Ancora, la **proposta B** conferisce reale significato al titolo della laurea triennale e riconduce il percorso formativo ad una sostanziale omogeneità con quello esistente negli altri Stati europei.

Infine essa, raccordando organicamente l'attività di tirocinio al contesto teorico e progettuale di riferimento per l'intero ciclo formativo, può dar luogo ad una effettiva simbiosi tra **sapere** e **saper fare**, condizione base per una vera **formazione professionale**.

## BIBLIOGRAFIA

- [1] S. TORRAZZA, *Didattica universitaria, ricerca didattica e formazione*. Rend. Sem. Fac. Sc. Univ. Cagliari, Vol. 64 Fasc. 1 (1994).
- [2] S. TORRAZZA, *La formazione degli insegnanti: i presupposti e la necessità di un nuovo profilo professionale*. Rend. Sem. Fac. Sc. Univ. Cagliari, Vol 67 Fascicolo unico (1997).
- [3] S. TORRAZZA, *Il profilo professionale dell'insegnante della scuola secondaria*, Rend. Sem. Fac. Sc. Univ. Cagliari, Vol 67 fascicolo unico (1997).
- [4] UNIVERSITÀ E SCUOLA, Anno V - N. 2/N (2000).