

Declinazioni formative per la scuola in un tempo di crisi e di vulnerabilità sociale

Genoveffo Pirozzi

L'articolo s'interroga sulla possibilità e sul senso della formazione nei contesti scolastici allo scopo di collocare il discorso sull'essere e fare scuola oggi in una cornice pedagogica di più ampio respiro. Le riflessioni si articolano in due sezioni.

Nella prima vengono declinate alcune funzioni formative irrinunciabili nei contesti scolastici soprattutto in un tempo e per un tempo di crisi e di vulnerabilità sociale quale quello in cui viviamo.

Nella seconda, alla luce delle declinazioni precedentemente effettuate, si prova a delineare un possibile profilo identitario del docente tratteggiandone ruoli e responsabilità inedite che egli è chiamato ad assumere affinché la scuola continui ad essere un contesto significativo di crescita comunitaria e di co-costruzione del futuro.

The following article deals on chances and meanings of training in school settings, with the aim of placing "being" and "making" school today in a wider pedagogical frame.

The reflections will be split up in two sections. The first part relates to some indispensable formative functions of school settings as to the particular season we are living in. The second part tries to delineate a likely teaching identity framework facing with the new roles and responsibilities to afford in order to set school contexts as signifying communitary and future-facing co-builders.

«No, la scuola non offriva soltanto un'evasione dalla vita in famiglia. Almeno nella classe del Sig. Bernard appagava una sete ancor più essenziale per il ragazzo che per l'adulto, la sete della scoperta. Certo, anche nelle altre classi s'insegnavano molte cose, ma un po' come s'ingozzavano le oche. Si presentava loro un cibo preconfezionato e s'invitavano i ragazzi ad inghiottirlo. Nella classe del sig. Bernard, per la prima volta in vita loro, sentivano invece di esistere e di essere oggetto della più alta considerazione: li si giudicava degni di scoprire il mondo»¹.

Premessa introduttiva: legittimità e margini attuali della riflessione sulla formazione scolastica

Si può ancora parlare di formazione a scuola in un tempo di crisi e vulnerabilità sociale? Un tempo in cui persone, gruppi ed organizzazioni sembrano disorientati e tutti intenti a cercare soluzioni per rimanere a galla, per continuare a ritagliarsi piccoli spazi di sopravvivenza in un generale contesto di messa in discussione dei beni comuni quale, ad esempio, la scuola?

Vale ancora la pena confrontarsi sul senso della formazione mentre intorno a noi assistiamo a diffuse fughe strategiche, a de-responsabilizzazioni, a tentativi di ricerca di capri espiatori su cui far ricadere, di volta in volta, le colpe delle varie derive: educative, sociali, culturali, etiche?

Queste pagine vogliono essere una sorta di sosta durante il percorso scolastico annuale per poter interrogarci sulle

questioni sopra poste. Decidiamo di sostare proprio adesso, in un tempo in cui si riesce sempre meno facilmente ad intravedere orizzonti di senso e tracce di sentieri di azione da imboccare. Proprio adesso decidiamo di scommettere, invece, sul valore e sulla necessità illuminante ed orientativa che può avere il riflettere ed il confrontarsi sulla formazione scolastica facendo nostra una bellissima massima di Tagore che dice: *"Se la notte piangi perché non c'è il sole come fai a vedere le stelle?"*. Siamo convinti, infatti, che la formazione sia opportunità, esigenza vitale personale e sociale per vedere oltre, per attingere a nuove fonti motivazionali, per rianimare e rianimarci, per incontrarci e per camminare insieme lungo le strade della storia.

Pensiamo che le "leve" formative presenti nella scuola siano dei preziosi ed irrinunciabili dispositivi su cui fare forza per provare a ripensarsi come soggetti-protagonisti della società, per riscoprire senso ed agire propri della funzione docente, per riconiugare modalità di presenza e di apporti per la crescita dell'intera comunità civile.

Il nostro intento, in ultima analisi, è quello di offrire al discorso sull'essere e fare scuola oggi un orizzonte di flessività più esteso, collocandolo in una cornice peda-

1. A. Camus, *Il primo uomo*, ed. Bompiani, Milano 2001.

gogica più ampia e cercando di delinearne un'episteme più chiara; provando, in ultima istanza, ad accostarsi alla scuola oltre la ragione strumentale, la pura logica efficientista o le esigenze gestionali ed organizzative che, seppur legittime e necessarie, a volte rischiano di offuscare la sua mission più essenziale.

1. Declinazioni formative a scuola

Alcune combinazioni della parola formazione con preposizioni semplici e le evocazioni semantiche che ne scaturiscono, ci offrono la possibilità, in questa prima parte del lavoro, di effettuare una sorta di declinazione dei possibili processi formativi attivabili nell'ampio ed articolato contesto scolastico. In sostanza ci permettono di esplicitare, in modo inusuale, che cosa intendiamo per formazione scolastica, come si articola, quali sono le sue dimensioni precipue e costitutive. Le declinazioni, inoltre, fanno riferimento alle connotazioni tipiche che, secondo noi, la formazione è chiamata ad assumere in ambito scolastico. Contribuiscono, infine, a tratteggiarne i dinamismi più funzionali per la crescita delle nuove generazioni.

De...formazione. "De" indica origine, provenienza. Formare a scuola necessita, innanzitutto, il riferimento ed il richiamo alla propria storia; chiede l'affioramento alla coscienza dei singoli e dell'intera comunità scolastica della cultura, dei valori fondanti, dei modelli di riferimento, delle concezioni di persona e di società di cui si è figli ed eredi. De-formare a scuola esige, dunque, considerare le radici alle quali si è innestati culturalmente e senza le quali non è possibile, oggi, pensarsi rami e pensare ai frutti.

Il prefisso "de", inoltre, connota la formazione di un carattere sottrattivo. Fa riferimento, cioè, alla sua possibilità di modificare, in maniera più o meno radicale e duratura, l'aspetto e/o il carattere originario di qualcosa o di qualcuno; richiama l'allontanamento e/o il distacco da un modello di riferimento. La deformazione, in questo secondo caso, rimanda a ciò che spesso avviene quando ci guardiamo allo specchio. Lo specchiamento può favorire l'affioramento di anomalie o di modifiche del nostro volto o corpo prima di allora non consapevoli. Tale svelamento può creare meraviglia e stupore; a volte scompiglia e sconvolge e può provocare anche un mancato riconoscimento di se stessi. Ha, certamente, carattere destrutturate poiché produce delle rotture, mette in crisi, interroga su chi siamo, cosa siamo diventati, come ci siamo trasformati, etc.

Volendo ricondurre questo riferimento esperienziale all'ambito scolastico, possiamo dire che promuovere oggi una formazione a carattere "de-formante" vuol dire saper

rilevare dissonanze di varia natura (cognitive, emotive, relazionali, organizzative). Esercitandosi ad osservare insieme la realtà; imparando a leggerla immergendosi nei contesti di azione e di vita, provando a confrontare i singoli ripecchiamenti più o meno de-formanti, si è in grado di rilevare ciò che permane e ciò che è mutato, ciò in cui ci riconosciamo e ciò che crea discrepanza, ciò che ci conferma e ciò che ci smentisce come singoli e come comunità educante. L'esercizio di una formazione a carattere de-formante può diventare, così, anche un'occasione per verificarsi, per riprendere i tratti identitari e/o contestuali su cui si desidera intervenire per modificarli o confermarli; per scegliere chi dobbiamo o vogliamo essere; per esplorare "i mondi possibili"... in ultima istanza per crescere. Una scuola che sappia "de-formare" può offrire, in tal senso, preziose ed inedite opportunità di facilitazione ed accompagnamento di processi, continuamente aperti, di autodefinizione personale e comunitaria, di liberazione di potenziale interno presente in ogni persona.

In...formazione. Anche la preposizione "in" che compone il termine rimanda alla necessità di stare in formazione: nel senso di permanere in una condizione di formazione (*lifelong learning*) non solo cronologicamente, ma come disposizione interiore, atteggiamento permanente a formarsi. Alla formazione non è ritagliato, dunque, più o meno forzatamente, un tempo ed un luogo; piuttosto essa è da intendere come un modo di essere e stare nel mondo, nel lavoro, nelle relazioni, nella società, nella storia.

In un'accezione più dinamica, essere in-formazione significa anche dirigersi cognitivamente, affettivamente e relazionalmente in aree nuove per esplorare territori teorici (saperi, discipline) e pratici (esperienze, persone, etc.). Pensando a quanto detto sopra, fare formazione per e nella scuola non può ridursi a mera operazione informativa² o ad un puro trasferimento di contenuti-conoscenze. "In-formare" consiste, invece, nell'allagare l'orizzonte conoscitivo, nel mettere continuamente al corrente, nel fornire elementi che, direttamente o indirettamente, aiutano gli studenti a capire e a collocarsi nell'ambiente-contesto di vita. Essa ha, dunque, una connotazione coscientizzante ed una funzione di promozione di legami comunitari; è responsabilità da condividere; potenzialità individuale da trasformare in ricchezza collettiva; è strumento ed occasione di incremento partecipativo e democratico per la società.

2. Il termine latino "informare" significa, infatti: dare, conferire una determinata forma, modellare nel modo voluto e conveniente, favorire un indirizzo.

Tra(s)...formazione. Il termine significa mutamento più o meno evidente di forma intesa sia nei suoi caratteri esterni che strutturali. Trasformare può voler dire, dunque, conferire nuova o diversa forma e/o aspetto ad oggetti, persone, ambienti. Tenendo presenti tali accezioni, agire a scuola in senso trasformativo significa, innanzitutto, effettuare una rivisitazione sia della forma ovvero delle personali e collettive visioni del mondo, degli schemi interpretativi personali, sociali e culturali, dei modelli di insegnamento-apprendimento; sia dell'azione ovvero delle prassi e metodologie di azione, ma anche degli approcci, stili relazionali ed organizzativi.

Formare con connotazione tra(s)formativa vuol dire anche favorire dei passaggi di stato, delle transizioni, degli attraversamenti di "territori" altrui siano essi esperienze, intuizioni, saperi, pratiche.

Ci chiediamo: quali caratteristiche deve avere la formazione scolastica con connotazione trasformativa? Deve essere curiosa, aperta al nuovo (percepito come non minaccioso), non preconcetta, disponibile a cogliere gli apporti interessanti ed arricchenti provenienti dagli altri contesti "attraversati" (sociali, culturali, relazionali, metodologici, didattici).

Questa sorta di esplorazione di sentieri dell'agire e del pensiero educativo contengono, in qualche modo, un potenziale illuminante: offrono, cioè, luce nuova su noi stessi, sulle cose, sugli altri, sulle esperienze, sulle azioni. Sono occasioni per misurarci, per esplorare nuove identità, nuove potenzialità, nuovi modi di stare nel mondo. Si tratta di una trasformazione-attraversamento che esplora "i possibili", il futuro che verrà e che vorremmo.

In questo senso trasformare e trasformarsi a scuola costituisce un'opportunità di esercizio personale e comunitario di pensiero divergente, di valorizzazione delle intelligenze multiple. La formazione, dunque, non come possibilità adattiva, né come una pura operazione di restyling, ma come opportunità di ricomprendersi nel mondo ricomprendendo, al contempo, il mondo stesso.

Con...formazione. La preposizione "con" che compone la parola sottolinea la caratteristica che dovrebbe sempre avere una formazione scolastica veramente autentica: quella di essere un'azione plurale e collettiva anche quando è pensata, fruita ed offerta in prospettiva di aggiornamento e di crescita individuale.

La formazione con connotazione conformativa non è mai, dunque, un'avventura solitaria, ma sempre comunitaria; necessita di alleanze, di patti di co-educazione tra generazioni, tra ruoli, sensibilità e competenze diverse. Essa, inoltre, esige e favorisce una condivisione di saperi, di conoscenze necessarie a che la vita personale e sociale

sia sempre più un'esperienza di co-costruzione di significati, di esercizio di intelligenza diffusa e plurima.

Decisiva è qui la componente intersoggettiva di tale processo: «La persona è il risultato delle relazioni che un uomo ha avuto con altri uomini e delle capacità che egli ha sviluppato in se stesso di stabilire relazioni con gli altri. [...] L'uomo impara a vivere, sì dall'uso dei suoi sensi, della sua mente e del suo cuore, ma anche dagli altri ripetendo le operazioni che costoro hanno eseguito, ma per lo più facendo propri i risultati con l'accettare quanto essi dicono»³.

Con-formarsi diventa, così, capacità di apprendere, di confrontarsi e crescere con gli altri provando, all'occorrenza, a mettersi anche nei loro panni; assumendone, senza necessariamente assimilarne del tutto, i diversi punti di vista; affiancandosi senza sovrapporsi, senza annullarsi negli altri né annullarsi in essi. La formazione conformativa diventa, in tal senso, occasione di dialogo, processo di comunicazione evoluto e complesso che si sviluppa tra due o più soggetti (persone e/o gruppi) intorno a saperi, esperienze, pratiche, visioni.

Favorire a scuola una formazione a carattere "conformativo" non vuol dire, in ultima istanza, promuovere un'adesione temporanea, più o meno formale, a un'organizzazione omologante; né far convergere gli sforzi adattivi di studenti ed insegnanti verso una condizione o contesto dato che impone, più o meno sottilmente, un modo di pensare o vedere la vita. Non è adeguamento passivo, ma occasione di messa in comune ed elaborazione di forme ed azioni condivise che pongono l'uomo al centro come co-protagonista, insieme ad altri, dei processi di crescita e di sviluppo democratico al di là dei diversi ruoli assunti. La formazione oggi, non può e non deve rinunciare ad essere questa sorta di agorà di cambiamento, laboratorio per immaginare un altro mondo possibile!

Uni...formazione. Richiamandoci ai diversi significati a cui rimanda il prefisso "uni" (*uno, unito*), riteniamo che, favorire processi di uni-formazione a scuola, significhi tendere ad unificare in qualche modo: effettuare, cioè, degli sforzi di convergenza, di raccordo, armonizzazione e sintesi sui fini, i contenuti ed i metodi. Significhi, inoltre, contribuire a rinsaldare legami promozionali e propositivi tra i vari protagonisti del processo formativo; valorizzare le energie e le intuizioni più innovative dei singoli, dell'intera comunità scolastica di appartenenza,

3. B. Lonergan, *Ragione e fede di fronte a Dio*, Queriniana, Brescia 1977, p. 75.

raccogliendole ed indirizzandole verso una quadro di una visione-disegno-progetti-azioni condiviso ed orientante. Una formazione a scuola con connotazione “uniformante” rimanda, infine, all’esigenza dei vari attori istituzionali, pur nel rispetto di ruoli e funzioni specifiche, di ricercare tenacemente un generale accordo, concordia e unanimità. Tale impegno è oltretutto necessitato in risposta alle frequenti critiche che vengono fatte al sistema scuola: frammentazione, scarso coordinamento interno ed esterno, debole continuità didattica, indeterminatezza sistemica del quadro normativo ed istituzionale dentro il quale collocare la sua mission costituzionale e la sua funzione sociale.

Ri...formazione nel senso di “*riordinamento inteso a rinnovare*”, impegno a cercare un senso complessivo e un assetto organizzativo più chiari ai diversi tasselli che compongono il variegato e molteplice puzzle della scuola. Formare a scuola con un taglio riformativo significa capacità di rinnovare nella continuità; revisione coraggiosa di setting, di approcci metodologici e, a volte in maniera più radicale, di visioni e modelli d’insegnamento diventati routinari o scarsamente efficaci. Quest’azione di riordinamento diventa, in chiave “ri-formativa”, una preziosa occasione di esercizio di un pensiero creativo e divergente. Essa, inoltre, si presenta come un processo mai definitivo; costituisce, invece, un permanente riordinamento dinamico (un po’ come avviene per le tessere nel caleidoscopio che compongono figure e formano assetti sempre nuovi in base al movimento dato al contenitore).

Quali le condizioni per implementare una formazione di tipo riformativo per il mondo della scuola? Essa necessita, innanzitutto, della sosta, di calma e tempo opportuno altrimenti rischia di perdere l’enorme patrimonio di idee, valori ed esperienze di cui si è eredi, custodi e testimoni. Ha bisogno della revisione e della ri-focalizzazione dei vari sguardi sul mondo, degli schemi interpretativi della realtà, degli approcci relazionali ed operativi adottati da singoli docenti e dalla istituzione scolastica in quanto organizzazione complessa. Questa operazione non va fatta in solitudine, ma insieme ad altri: occorre, infatti, pensare al plurale, interagire per integrare visioni, modelli e prassi operative, effettuare mediazioni. La formazione riformatrice è dialogica e dialogante! Essa, infine, non è episodica né occasionale, ma sistematica e ricorsiva: la frenesia del fare (l’azione) senza riflessività sul senso e sulle funzioni dell’agire educativo (la forma) possono, infatti, condurre ad un efficientismo cieco e freddo o alla riduzione della scuola a pura palestra addestrativa.

Per...formazione. La preposizione “per” evoca e rimanda il “verso dove”, colloca la formazione in una dimensione prospettica di definizione degli obiettivi (a che scopo?) poiché interroga sulla direzione e sui fini educativi, culturali e sociali da assegnare ad essa. Esige, allo stesso tempo, una intenzionale finalizzazione del suo porsi e svolgersi.

Altri rimandi ci provengono dai significati dell’inglese “to perform”, dal quale la parola italiana deriva.

Possiamo tradurlo con i verbi “*compiere, agire, eseguire*”. Per-formare, in questo accezione, sottolinea l’operatività, la concretezza dei processi educativi messi in campo e l’efficienza complessiva della scuola come istituzione.

Infine, ci piace pensare alla formazione in chiave per-formativa come un processo continuo e sempre aperto di creatività generativa⁴. Generativa di cosa? Certamente di ipotesi, percorsi, proposte, esperienze, riflessività capaci di offrire chiavi di cambiamento, di miglioramento, di crescita personale, professionale e sociale.

Al riguardo occorre, però, fare una precisazione. Gli enunciati performativi non sono magici, cioè non si avverano solo per il fatto di essere pronunciati. Essi hanno bisogno di circostanze adeguate all’interno delle quali vengono detti e grazie ai quali essi hanno efficacia veritativa. Così è anche per la formazione “performativa”. Essa non crea dal nulla e non genera cambiamento solo per il fatto di essere proposta ed annunciata. Necessita anch’essa di circostanze adeguate, ha bisogno, cioè, di condizioni favorevoli, di un contesto o clima (culturale, relazionale, organizzativo, lavorativo, etc) idoneo altrimenti non è garantito l’avveramento performativo dell’azione formativa.

Finalizzazione, praticità e generatività, sono, dunque, le tre chiavi prospettiche del per-formare in ambito scolastico per un’educazione matura e maturante.

2. Contributi per uno skill profile del docente-formatore

La seconda parte della presente riflessione tenta di delineare alcuni tratti di un possibile profilo identitario del docente a partire dalle declinazioni formative precedentemente effettuate.

Nell’abbozzare questo identikit non faremo riferimento in primis a competenze di tipo tecnico-professionali ma,

⁴ Tali connotazioni sono offerte dal rimando ai cosiddetti enunciati “performativi” che in linguistica sono intesi come atti che creano uno stato di cose solo dal fatto di essere pronunciati in circostanze adeguate. In altre parole sono enunciati che non descrivono, né prescrivono un’azione, ma ne realizzano effettivamente il compimento.

soprattutto, a quelle qualità umane e attitudini socio-educative che, a nostro parere, dovrebbero contraddistinguere il saper essere, o meglio, il saper divenire del docente come formatore significativo a scuola.

DECLINAZIONI FORMATIVE A SCUOLA	
Funzioni della formazione	Ruolo del docente
DE-formazione	Intellettuale intelligente, maieuta
IN-formazione	Comunicatore sapiente, coach
TRA-sformazione	Co-esploratore, pellegrino
CON-formazione	Compagno di viaggio, facilitatore
UNI-formazione	Attivatore di reti, animatore sociale
RI-formazione	Ricercatore di senso, innovatore
PER-formazione	Professionista competente, educatore ottimista

In funzione de-formativa il docente è chiamato a svolgere un ruolo di *intellettuale intelligente* cioè capace di “*intus-legere*” il mondo e la vita, i processi educativi a cui partecipa ed il contesto organizzativo di cui fa parte. Per fare ciò egli ha bisogno di sviluppare abilità plurime quali: la capacità di studio e di analisi continua delle proprie radici (culturali, valoriali, relazionali); di osservazione e di riflessione del contesto professionale in cui è inserito per riconoscersi o intravedere necessità di mutamenti identitari e/o comunitari.

Studiando dal di dentro la complessità del reale ed aiutando gli studenti ad interpretare il senso ed il modo del loro stare nel mondo, il docente svolge anche una funzione maieutica. La sua mission consiste, da un lato, nel far emergere dissonanze di varia natura in modo tale che, l’eventuale mancato riconoscimento di identità (parziale o totale che sia), faccia nascere negli alunni il desiderio di crescere e di cambiare; dall’altro, di portare alla luce ciò che già esiste nell’altro e di aiutare i giovani a leggere la loro storia e ad apprezzare le radici culturali e valoriali di appartenenza.

In funzione in-formativa il docente possiede ed offre motivazioni e indicazioni per essere permanentemente in-formazione. In quanto *comunicatore sapiente* ed entusiasta, sa trasmettere energia e forza vitale positiva; sa suscitare il gusto della scoperta e la bellezza del conoscere mediante il coinvolgimento dei cinque sensi nei

processi di insegnamento-apprendimento. Nel fare ciò egli non si pone come un mestierante arido e distaccato, ma come un professionista sempre disponibile ad aggiornarsi, a mettersi in discussione e a cambiare a partire da sé. Come un vero allenatore (*coach*) sa mettere, inoltre, al centro dei processi educativi lo studente come soggetto co-protagonista e non come semplice destinatario dell’avventura formativa, riconoscendolo come persona nella sua integralità e detentore di qualità singolari sempre da promuovere.

In funzione tra-sformativa, il docente attiva processi di cambiamento sociale ed educativo. Nel fare ciò egli diventa, insieme agli stessi studenti, *co-esploratore* di “nuovi territori” (siano essi saperi, metodi, esperienze e culture) rendendosi disponibile a farsi “contaminare”, trasformando e trasformandosi allo stesso tempo. In questa esplorazione o attraversamento egli agisce con libertà e apertura, disposto a rivedere visioni, a ripensare relazioni, a ritrarre strategie.

Più che ad una guida, il docente tra(s)-formatore somiglia al *pellegrino*. In un tempo di crisi e di vulnerabilità quale il nostro, egli si fa viandante sottoponendosi a tutti i rischi e agli imprevisti del viaggio ma, al contempo, rimanendo consapevole della direzione da dover prendere. Diversamente dal vagabondo, il suo agire trova senso nella meta da raggiungere sempre “immaginata” insieme agli altri.

In funzione con-formativa il docente si fa *compagno di viaggio* degli alunni e dei colleghi. Egli è formatore “con” gli altri piuttosto che “per” gli altri poiché sa andare oltre la semplice proposizione di conoscenze rendendosi disponibile a co-costruire percorsi di crescita comunitaria. Svolge, dunque, un ruolo di *facilitatore* di relazioni e di apprendimenti; si sforza di offrire occasioni di comune riflessività tra generazioni e tra ruoli diversi alimentando le possibilità di rapporti “*face to face*” significativi. Questo ruolo facilitante costituisce una sorta di *proprium* del docente che va ad arricchire, ad intra, la comunità scolastica di appartenenza e, ad extra, l’intera società contribuendo, così, alla riduzione della frammentazione-parcellizzazione dei saperi e allo sviluppo di competenze sempre più ampie e trasversali.

In funzione uniformativa il docente è un professionista proteso a far convergere, ad armonizzare diverse visioni personali sottolineando ciò che unisce piuttosto che ciò che divide. Nel fare ciò egli assume nella scuola un ruolo connettivo: mette in contatto, propone trame, individua intersezioni di prospettive, di saperi e di pratiche valo-

rizzando le specificità e le ricchezze di idee e persone diverse. Il docente con funzioni uni-formative si propone, dunque, come un vero e proprio *attivatore di reti* socio-educative, un tessitore paziente ed entusiasta di legami di vario tipo. Il suo diventa, così, un ruolo di vero e proprio animatore ed innovatore sociale in quanto capace di promuovere assunzioni multiple di corresponsabilità educativa; di valorizzare il gruppo-classe e l'intera comunità scolastica come contesto privilegiato dove il "noi" ha modo ed occasione di prendere forma, di acquisire senso e valore attraverso l'incontro con l'altro sempre nuovo e mai scontato.

In funzione ri-formativa il docente può diventare una sorta di *ricercatore di senso*: intravede, cioè, orizzonti di scopo unitari verso i quali dirigersi insieme alle persone con cui interagisce in modo sistemico e continuativo. Egli; inoltre, non si accontenta di ciò che già sa o sa fare, ma si pone sempre nuovi interrogativi capaci di ridiscutere visioni e di ripensare prospettive di azione e strategie didattiche. Vive la scuola come spazio e tempo alchemico in cui sentirsi liberi di immaginare un altro mondo possibile; come laboratorio creativo nel quale co-costruire insieme agli stessi alunni le condizioni per il futuro che vogliamo. In tale ottica egli assume, così, un ruolo di vero e proprio *innovatore* capace di appassionarsi e di appassionare, di trasformare le passioni in de-

sideri condivisi ed impegni di corresponsabilità, di suggerire prospettive di cambiamento e di crescita con i colleghi e gli studenti.

In funzione performativa, infine, il docente è chiamato ad essere un *professionista competente*: in possesso, cioè, di capacità comunicativo-relazionali e di gestione dei gruppi, di competenze disciplinari e didattiche specifiche, di capacità progettuali, di abilità metodologiche. Deve essere, inoltre, un facilitatore di processi relazionali e di apprendimento in grado di lavorare in équipe, di collaborare con gli altri docenti e, in molti casi, con gli stessi alunni.

Il docente per-formativo è un *educatore ottimista* disposto ad assumersi responsabilità formative inedite. Educare e formare richiedono una visione positiva dell'uomo, della vita, del mondo e della società fondata sul riconoscimento delle capacità di ognuno e sulla possibilità di ogni persona di cambiare e migliorare. Ecco perché ci vogliono gli ottimisti: cioè coloro che sanno riconoscere i semi di bene presenti in ogni uomo; che sanno trovare ragioni di co-educazione nell'affiancamento facilitante tra giovani ed adulti: in ciò sta forse l'inedito o, meglio, la sfida per una scuola di qualità al passo coi tempi.

Genoveffo Pirozzi
Liceo "R. Cartesio" – Giugliano in Campania (Napoli)
Dottore di ricerca



PER APPROFONDIMENTI

- G. Bertagna**, *Dall'educazione alla pedagogia. Avvio al lessico pedagogico e alla teoria dell'educazione*, La Scuola, Brescia 2010.
- L. Binanti - M. Tempesta**, *La formazione del docente nella scuola europea del Terzo millennio*, Pensa Multimedia, Lecce 2011.
- S. Claris**, *L'esperienza del pensare. Guida teorico-pratica per la formazione di insegnanti e formatori*, Franco Angeli, Milano 2010.
- E. Corbi - F.M. Sirignano**, *Etica pubblica e scuola. Riflessioni pedagogiche*, Liguori, Napoli 2012.
- M.C. Demaio**, *Cultura pedagogica e qualità dell'istruzione. Il senso dell'educazione scolastica nella società del XXI secolo*, Carocci, Roma 2010.
- F. Frabboni - C. Scurati**, *Dialogo su una scuola possibile*, Giunti Scuola, Milano 2011.
- F. Frabboni**, *Una scuola condivisa. Il suo alfabeto: democratica, inclusiva, colta, solidale*, Liguori, Napoli 2011.
- H. Gardner**, *Cinque chiavi per il futuro*, Feltrinelli, Milano 2011
- M.E. Mincu**, *A ciascuno la sua scuola. Teorie, politiche e contesti della personalizzazione*, SEI, Torino 2011.
- G. Pirozzi**, *Intrecci tra progetto, programma e persona. Promemoria per un'esplorazione del proprio agire educativo*, in "Animazione Sociale", Gruppo Abele, Torino, n° 8-9 (Agosto-settembre) 2005, pp. 66-74.
- G. Pirozzi**, *Insegnare in una scuola che cambia. La funzione docente tra condizione e costruzione*, in *Scuola e Didattica*, La Scuola, Brescia, n° 16/2000, pp. 15-18.
- P.G. Rossi**, *Didattica enattiva. Complessità, teorie dell'azione, professionalità docente*, Franco Angeli, Milano 2011.
- M. Santerini**, *La scuola della cittadinanza*, Laterza, Bari 2010.
- L. Tussi**, *Il disagio insegnante nella scuola italiana contemporanea. Un'analisi critico-pedagogica dei vissuti professionali e formativi del docente*, Aracne, Roma 2009.
- S. Ulivieri**, *Insegnare nella scuola secondaria. Per una declinazione della professionalità docente*, ETS, Pisa 2012.