R. Capobianco, La formazione iniziale e il bilancio delle competenze degli aspiranti docenti. La proposta del Teacher Portfolio, *Milano, FrancoAngeli, 2023, pp. 157*

Andrea Bignardi*

Il volume di Rosaria Capobianco, pubblicato all'interno della collana "Didattizzazione", si presenta come un interessante contributo alla questione della formazione iniziale dei docenti in Italia, rilevante per le sue ricadute non solo sul piano della professionalità docente in senso stretto, ma anche sul versante della politica scolastica globalmente intesa e, non ultimo, della funzione di ricerca e di formazione dell'università e sulle prospettive di innovazione educativa e didattica.

Come sottolinea Maria Rosaria Strollo nella Presentazione, "è importante formare dei docenti che siano riflessivi, inclusivi, consapevoli, dei veri professionisti della formazione, creativi più che immaginativi, flessibili, pronti a gestire le tante sfide di una società ibrida e multiforme, insegnanti che sappiano vivere da protagonisti nella società fluida, in breve dei docenti che siano *competenti*" (p. 9). Se assumiamo, infatti, il paradigma dello sviluppo delle competenze come elemento centrale dell'agire educativo e didattico nella scuola, risulta fondamentale delineare un futuro scenario formativo nel quale il raccordo Scuola-Università dovrà necessariamente rivestire un ruolo determinante nello sviluppo professionale del docente.

Da qui l'Autrice, in una fase preliminare di definizione degli elementi messi a tema e riprendendo l'analisi di John Hattie (direttore del *Melbourne Education Research Institute*) declina il profilo del *docente efficace* come quello di un professionista che "riesce a gestire in modo consapevole e interconnesso l'*organizzazione*, la *progettazione*, l'*attività didattica* e la *valutazione*" (p. 16) e che dunque si pone come il pilastro di una *scuola efficace,* ossia in grado di motivare il processo di apprendimento generando connessioni interdisciplinari e progettando curricoli coerenti e funzionali. Per Capobianco, ciò corrisponde alla necessità di intervenire già nel processo iniziale di formazione, ove "far affiorare tutte quelle concezioni implicite, i diversi modi di pensare e una primordiale consapevolezza educativa dei futuri docenti e, su questi elementi, lavorare insieme per poter creare in loro la capacità di orientare verso mete precise il processo di apprendimento degli studenti" (p.17).

L'Autrice procede successivamente a una ricognizione delle varie iniziative ministeriali susseguitesi a partire dalla fine degli anni '90 del secolo

* Università di Ferrara (Italia).

Civitas educationis, a. XIII, n. 1, giugno 2024 • Mimesis Edizioni, Milano-Udine
Web: universitypress.unisob.na.it/ojs/index.php/civitaseducationis • ISSN (online): 2281-9568
• ISBN: 9791222314730 • DOI: 10.7413/2281-9568101
© 2024 – MIM EDIZIONI SRL. This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (CC-BY-4.0).

scorso in Italia e finalizzate alla formazione iniziale degli insegnanti della scuola secondaria di primo e secondo grado, enucleando per ognuna le principali caratteristiche e problematicità. I ben nove cicli biennali della *Scuola di Specializzazione all'Insegnamento Secondario (S.S.I.S)*, individuata da Capobianco come "il primo percorso formativo a vedere il *coinvolgimento diretto* del mondo della scuola" (p. 19), hanno rappresentato l'ingresso della dimensione del *tirocinio* quale momento fondamentale del divenire del futuro docente. Sospesa l'esperienza della S.S.I.S dal Ministro Gelmini nel 2010, si è ugualmente resa necessaria l'ideazione di un percorso a carattere universitario che proponesse una maggior presenza di attività di tirocinio e che quindi "valorizzasse il *saper insegnare* più che il *sapere"* (p. 20). Da qui l'introduzione del *Tirocinio Formativo Attivo* (Tfa), attivato per soli due cicli. Dobbiamo arrivare al governo Gentiloni (2017) e al decreto attuativo della Legge 107/2015, meglio conosciuta come la legge sulla *buona scuola*, varata dal precedente governo Renzi, per assistere alla nascita del "percorso FIT", che avrebbe dovuto prevedere oltre al titolo di laurea anche il conseguimento di 24 crediti formativi universitari (denominati poi *24 CFU per l'insegnamento*) nelle discipline antropo-psico-pedagogiche e nelle metodologie didattiche come requisiti per la partecipazione ai futuri concorsi per titoli ed esami. Il percorso in questione non è mai stato oggetto di una attuazione nella sua iniziale struttura legislativa, ed è stato sostituito dalla lettera c) del comma 1 dell'articolo 44 del DL 36/2022 che istituisce i nuovi Percorsi Abilitanti recependo quanto previsto dal PNRR e in relazione al Rapporto Euridyce (2021) circa la "definizione di una formazione iniziale di qualità ponendo soprattutto l'attenzione sulla necessità ossia di fornire ai futuri docenti le competenze professionali di base e si sviluppare i comportamenti necessari" (p. 25).

Riprendendo, quindi, le tesi sulla competenza del formatore canadese Guy le Boterf e focalizzandosi sul panorama legislativo italiano e sul CCLN di riferimento per i docenti, Capobianco coglie un significativo cambiamento di prospettiva da parte dei governi succedutisi dal 2017 al 2022 per declinare "il nuovo profilo richiesto dal Ministero: un *docente competente, riflessivo e inclusivo*" (p. 32), che sia in grado di armonizzare *competenze disciplinari*, *psicopedagogiche* (linfa della professionalità docente), *metodologiche* e non ultimo *organizzative e relazionali,* che saranno asse portante del futuro *Profilo conclusivo delle competenze professionali del docente abilitato* secondo la Legge 79/2022 a cui non è seguito ancora un decreto attuativo da parte del Presidente del Consiglio dei Ministri. L'Autrice prosegue auspicando quindi una riformulazione della proposta degli Atenei per la formazione iniziale per rendere i docenti effettivamente competenti professionalmente: "[D]el resto, un soggetto diventa competente in qualcosa, quando riesce ad agire la propria competenza in una forma consapevole e riflessiva" (p.35) con il fine ultimo (in questo contesto) da parte del docente di "far acquisire conoscenze, abilità e competenze ai propri studenti" (p.36).

Capobianco passa dunque ad analizzare le *character skills* del docente professionista, a partire dall'indagine esplorativa condotta dal Dipar-

timento di Studi Umanistici dell'Università degli Studi di Napoli Federico II nell'anno accademico 2021-2022 e volta non solo tracciare un primo *bilancio delle competenze PF24* (in entrata e in uscita), ma anche a suscitare negli iscritti ai percorsi PF24 un primo processo di riflessione in merito alle competenze chiave della figura docente. Il *team* di ricerca, guidato da Maria Rosaria Strollo, ha optato per strutturare il modello di bilancio su un *approccio basato sull'immagine di sé*, "in quanto offre al soggetto che decide di compilarlo in piena autonomia, la possibilità di auto-analizzarsi in merito al suo futuro ruolo di docente" (p. 42). Il *team* di ricerca ha individuato nelle *competenze trasversali* l'elemento cardine da approfondire maggiormente in quanto esse "hanno un ruolo specifico, quello di riuscire a congiungere la sfera cognitiva con la sfera emotiva, assumendo il ruolo di direttive di un processo di formazione che mira all'eccellenza" (p. 47). L'Autrice procede a una classificazione delle competenze trasversali considerate fondamentali per lo sviluppo della professionalità docente quale processo *ongoing* e suscettibile di perfettibilità, che si inserisce pienamente nel solco tracciato dal paradigma educativo di matrice *trasformativa* e delineato dal documento UNESCO in *Future of Education: Learning to Become* nel 2019. Competenze personali, sociali e unite alla capacità di imparare ad imparare rivestono per l'Autrice un ruolo fondamentale per lo sviluppo di una professionalità docente in divenire, aperta al cambiamento e all'integrazione dei saperi, "affinché il soggetto attraverso una visione globale ed olistica, possa cogliere e gestire la complessità, senza farsi avviluppare dalla spirale dell'*iperspecializzazione* che brucia in fretta i suoi stessi risultati" (p. 62). Attraverso una comparazione tra gli *standard* professionali proposti dal MIUR nel 2018 e quelli individuati nel 2011 in Australia e inseriti nel documento *The Australian Professional Standards for Teachers* (APST), integrati sia dai risultati dell'indagine TALIS dal titolo *Teachers and School Leaders as Lifelong Learners* sia dal lavoro del sociologo francese Philippe Perrenoud *Dix nouvelle compétences pour enseigner. Invitation au voyage* del 1999, Capobianco individua una serie di competenze (che vanno dalla sfera organizzativa a quella psicopedagogica e metodologica) che devono divenire oggetto non solo della formazione iniziale, ma che dovranno sostenere il docente nello sviluppo di un *mindset* costantemente aperto e disponibile al cambiamento.

Appare quindi giocoforza evidente come la dimensione della *riflessività*, come già evidenziato dai filosofi americani John Dewey (1910) e Donald Schön (1983), debba "essere presente e deve diventare parte *integrata* e *integrante* all'interno della formazione dei professionisti dell'insegnamento" (p. 79). L'Autrice, dunque, presenta la struttura e gli esiti del Bilancio delle Competenze citato in precedenza: se da un lato appare chiaro che "una fase di *induction* ben strutturata giochi un ruolo fondamentale nel riuscire a garantire una certa *professionalizzazione* agli insegnanti *neofiti*" (p. 104), risulta altresì evidente che gli aspiranti docenti ritengano risiedere in fattori *esterni* (quali i modelli comportamentali della società e la perdita del ruolo sociale del docente) i principali elementi di problematicità legati alla pro-

fessione, talvolta "una scelta vista come *opportunità* da affiancare ad altre possibili opportunità lavorative"(p. 113).

A questo punto l'Autrice traccia le coordinate verso la proposta del *Teacher Portfolio* inteso non solo come uno strumento atto alla documentazione preliminare e *in itinere* delle competenze degli aspiranti insegnanti (alla luce dell'introduzione del nuovo percorso per il conseguimento dell'abilitazione denominato "60 CFU"), ma anche uno strumento che sia "in grado di attivare e sostenere un *processo* riflessivo che dalla rielaborazione del *passato* e dalla lettura del *presente*, pone le basi per la costruzione del *futuro*" (p.116), da articolarsi in un *curriculum formativo*, in un *bilancio delle competenze*, in un *diario di bordo* e nella stesura di una *autobiografia cognitiva* (momento chiave del percorso verso l'acquisizione di un *mindset* aperto alla riflessività). Ampio spazio, conseguentemente, viene destinato da Capobianco all'attività laboratoriale per "coniugare la preparazione teorica con la pratica" (p. 121), suggestione che si colloca nella prospettiva proposta dal pedagogista Gert Biesta che individua come fondamentale trovare una connessione tra la pratica docente e le teorie della facilitazione dell'apprendimento.

L'Autrice conclude evidenziando quanto l'investimento nella qualità dell'insegnamento sia di cruciale importanza e che vi sia "bisogno di un'azione di *formazione* costante che modelli i docenti, fin dai primi passi (cioè fin dalla *formazione iniziale*), per far sì che nella scuola entrino dei professionisti motivati, competenti e consapevoli" (p. 135), e che assumendo la prospettiva dell'*agire trasformativo* come dispositivo pedagogico proposta da Jack Mezirow possa "attivare un dibattito sui modi di pensare e di agire, per poter attuare le condizioni attraverso i laboratori di sperimentazione, per favorire l'apprendimento trasformativo e l'esercizio del pensiero critico"(p. 136).

Il percorso delineato da Capobianco, attraverso una attenta analisi dello stato dell'arte della formazione iniziale dei docenti in Italia e una ben chiara prospettiva trasformativa che si avvale di importanti contributi provenienti dalla letteratura specialistica e da *best practices* internazionali, riesce efficacemente nell'intento di fornire una serie di traiettorie orientative all'interno di uno scenario da sempre caratterizzato da una mutevolezza che poco spazio ha lasciato a una solida progettualità.