

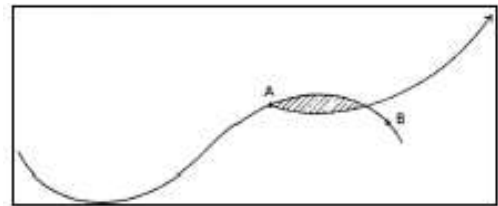
Mario Reguzzoni S.I.*¹

Funzione docente e processo di sviluppo

La presente Relazione parte dalle considerazioni, già proposte in altra occasione², relative alla curva sigmoide³ come modello di interpretazione del cambiamento in atto.

1. La curva sigmoide

La curva sigmoide può essere utilizzata per esprimere l'andamento delle istituzioni e delle organizzazioni: si inizia lentamente e sperimentalmente, per tentativi, con errori ed insuccessi, poi si incomincia a salire, si arriva a un culmine, ma alla fine si è costretti a discendere fino a quando tutto finisce. Le unità di tempo che scandiscono una simile evoluzione sono andate sempre più abbreviandosi; in passato si poteva fare riferimento a una intera generazione o almeno a decenni, ora si tratta di anni e talvolta di soli mesi: l'accelerazione dello sviluppo connota ogni curva sigmoide.



Il segreto perché la crescita si mantenga costante consiste nell'iniziare una nuova curva sigmoide prima che la vecchia si avvii verso la discesa. Il punto ottimale è quello indicato nella figura con la lettera A: c'è abbastanza tempo, ci sono ancora risorse, non manca l'energia necessaria per rilanciare una nuova curva. Tutto sembra ovvio, ma si constata generalmente una forte resistenza da parte degli individui coinvolti nel processo i quali non accettano di mettere in discussione l'andamento della curva proprio nel momento della sua maggiore crescita. Un cambiamento di atteggiamento è possibile solo se riuscissero a vedere il punto B della prima curva in cui lo sviluppo prima decresce e poi cessa definitivamente; ma ciò non è possibile poiché si tratta di rinunciare a quanto appare evidente, che cioè le cose stanno andando bene.

La nuova curva richiede gente nuova e nuove idee. Il fatto che chi vuole conservare l'istituzione così com'è deve coesistere con chi vuole innovare i processi in atto spiega come la parte tratteggiata comune alle due curve stia a indicare un periodo di confusione, di incertezza e di conflitti. Ciò che un tempo sembrava ovvio cessa di essere valido perché cambiano i significati dei comportamenti e le esigenze dei sistemi di valore. Si pongono nuovi interrogativi; questi suscitano nuove idee, esprimono nuove possibilità, danno origine e nuove ipotesi; le nuove ipotesi esigono di essere sperimentate, valutate ed eventualmente attuate su larga scala, ma alla fine riconsiderate e modificate. Si tratta di scelte tutte opinabili che vanno compiute in una società sottoposta a rapido cambiamento, tenendo presente che il costo che ciascuna scelta comporta si potrà sapere solo a operazione compiuta.

Il punto B dell'OPPI, come ente per la **formazione iniziale** dei docenti (Collegio Gesualdo Nosengo), è apparso rapidamente quando si è constatato che le poche studentesse che si destinavano all'insegnamento non ricorrevano all'OPPI per la loro formazione: bastava quella universitaria seguita dall'esame di abilitazione e concorso. La riforma Moratti ha poi sancito definitivamente la fine di un processo sperato stabilendo che la formazione iniziale sia di competenza esclusiva delle università, le quali possono, ma non debbono, accordarsi anche con enti privati per «coinvolgerli negli stage e tirocini» necessari per assicurare quella formazione degli insegnanti che viene loro affidata dalla legge⁴.

¹ * Presidente dell'OPPI.

² 1 Cfr REGUZZONI MARIO S.I., «La ripresa», *OPPIinformazioni*, 69, (settembre-dicembre) 1995, 2, e «Le quattro età», *OPPIinformazioni*, 80, (gennaio-maggio) 1999, 2.

³ 2 Cfr CHARLES HANDY, *The empty Raincoat. Making Sense of the Future*, Hutchinson, London 1994, 49-54.

⁴ Cfr Decreto legislativo 17 ottobre 2005, *Definizione delle norme generali in materia di formazione degli*

Anche per la **formazione in servizio** il punto B non ha tardato a manifestarsi poiché da tempo l'aggiornamento è stato attribuito alle scuole, le quali utilizzano gli esperti dell'OPPI, ma non chiedono che l'OPPI metta corsi a loro disposizione.

La medesima riforma Moratti ha poi stabilito che le università siano i soli enti che «organizzano apposite attività di formazione dei formatori e di ricerca scientifica sull'apprendimento-insegnamento scolastico e sulla formazione permanente e ricorrente degli insegnanti»⁵.

Il punto B dell'OPPI è stata poi fissata dalla morte della Signora Vittoria Gemelli, avvenuta il **30 marzo 2001**, dal momento che gli eredi, quintuplicando il costo dell'affitto, rendevano praticamente impossibile il proseguimento delle attività nella sede di via Orseolo⁶. L'avvio di una nuova curva diventava pertanto necessario e in questa nostra Relazione vorremmo appunto indicare alcune condizioni che a nostro parere si debbono soddisfare perché essa possa decollare.

2. Le leggi dello sviluppo

Nelle nostre considerazioni facciamo riferimento a Bernard Lonergan senza citare in particolare alcuna delle sue opere⁷ dal momento che si tratta di riflessioni ricavate dalla nostra comprensione del sistema da lui proposto.

a) Le operazioni fondamentali del processo di apprendimento Le operazioni fondamentali del processo di apprendimento si possono ridurre alla **assimilazione** e all'**accomodamento**. Anzitutto è necessario garantire l'assimilazione delle conoscenze, siano esse frutto di esperienza o risultato di una trasmissione del sapere da parte di chi lo possiede. L'assimilazione è propria di ogni essere vivente creato che appunto nutrendosi diventa capace di produrre le energie necessarie alla sua sopravvivenza. Quando non sarà più in grado di assimilare, la morte sarà la conclusione della sua esistenza, Ma, come nel caso del nutrimento, l'organismo vivente assimila certe sostanze e ne rifiuta certe altre, così nel processo di apprendimento le

insegnanti ai fini dell'accesso all'insegnamento, ai sensi dell'articolo 5 della Legge 28 marzo 2003, N. 53,

art. 7.1, dove si dice che i regolamenti didattici di ateneo disciplinano la istituzione e l'organizzazione di apposita struttura di ateneo o d'interateneo denominata «Centro di Ateneo o di interateneo per la formazione degli insegnanti», il quale potrà, si dice al punto d), «raccordarsi con le istituzioni di istruzione e di formazione, con gli uffici scolastici regionali, con gli enti pubblici e privati, ivi compresi quelli del terzo settore, con le imprese o con le rispettive associazioni di rappresentanza, con le camere di commercio, industria e artigianato, da coinvolgere negli stage e nei tirocini»; nonché, si continua al punto e) «collaborare con le istituzioni di istruzione e formazione per la formazione degli insegnanti interessati ad assumere funzioni di supporto, di tutorato e di coordinamento dell'attività educativa, didattica e gestionale delle istituzioni di istruzione e formazione, anche sulla base di apposite convenzioni stipulate con gli uffici scolastici regionali, con l'Istituto nazionale di documentazione per l'innovazione e la ricerca educativa (INDIRE), l'Istituto nazionale per la valutazione del sistema dell'istruzione (INVALSI) e con gli Istituti regionali di ricerca educativa (IRRE), ovvero, su proposta delle istituzioni di istruzione e di formazione, di associazioni professionali e imprenditoriali, di enti locali e territoriali e di altri organismi pubblici e privati; le predette convenzioni non devono comunque comportare maggiori oneri a carico della finanza pubblica».

⁵ 4 Cfr *Id.*, art. 8. La legge n. 53/2003 aveva infatti stabilito all'art. 5, che «a) la formazione iniziale è di pari dignità per tutti i docenti e si svolge nelle università presso i corsi di laurea specialistica, il cui accesso è programmato ai sensi dell'articolo 1, comma 1, della legge 2 agosto 1999, n. 264, e successive modificazioni. La programmazione degli accessi ai corsi stessi è determinata ai sensi dell'articolo 3 della medesima legge, sulla base della previsione dei posti effettivamente disponibili, per ogni ambito regionale, nelle istituzioni scolastiche [...]; e) coloro che hanno conseguito la laurea specialistica di cui alla lettera a), ai fini dell'accesso nei ruoli organici del personale docente delle istituzioni scolastiche, svolgono, previa stipula di appositi contratti di formazione lavoro, specifiche attività di tirocinio. A tale fine e per la gestione dei corsi di cui alla lettera a), le università, sentita la direzione scolastica regionale, 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; f) 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 dell'istruzione, dell'università e della ricerca; g) le strutture di cui alla lettera e) curano anche la formazione in servizio degli insegnanti interessati ad assumere funzioni di supporto, di tutorato e di coordinamento dell'attività educativa, didattica e gestionale delle istituzioni scolastiche e formative».

⁶ 5 Si vedano gli editoriali apparsi nei numeri 95 e 96 di *OPPIinformazioni*.

⁷ 6 Si veda, in particolare, BERNARD J. F. LONERGAN, *Sull'educazione. Le lezioni di Cincinnati del 1959 sulla filosofia dell'educazione*, Edizione italiana a cura di Natalino Spaccapelo e Saturnino Muratore, Città Nuova, Roma 1999.



conoscenze acquisite vengono selezionate e adattate al contesto culturale in cui il soggetto vive. La comprensione è proporzionata alla capacità di adattamento propria di ciascuno.

Tale processo avviene secondo modalità ricorrenti che assumono caratteristiche stabili al punto che possiamo chiamarle leggi dello sviluppo.

b) Il processo di sviluppo

1. Abbiamo anzitutto il principio di **limitazione** secondo il quale le sintesi superiori sono limitate dai contenuti degli elementi che vengono assunti nelle operazioni di sintesi. La cosa è ovvia nelle operazioni quotidiane: per esempio, non si può fare una marmellata di albicocche, se dispone solo di pesche. Così all'OPPI non si possono fare corsi di alta qualificazione se i corsisti intendono limitarsi alla pura acquisizione della semplice abilitazione all'insegnamento.

2. In secondo luogo viene il principio di **emergenza**, in base al quale ci rendiamo conto che ogni volta che esistono molteplicità di realtà (atti, cose, persone) in relazione tra loro, emerge la necessità di una integrazione che origina una nuova realtà sintesi delle precedenti e superiore ad essa. Il principio è familiare ai conduttori di gruppo. Se il gruppo è costituito da persone ricche di esperienza, il lavoro si colloca immediatamente a un livello superiore e la risoluzione dei problemi trova all'interno del gruppo le conoscenze necessarie per affrontare la situazione. Del resto, è quello che ci capita leggendo: un articolo o un libro ci danno informazioni ulteriori su un determinato tema e alla fine ci sentiamo più competenti.

3. In terzo luogo troviamo il principio di **corrispondenza** poiché constatiamo che a una molteplicità di elementi sottostanti differenti corrispondono integrazioni superiori differenti. Così nel caso dell'OPPI. Fin che si trattava di una associazione di docenti tutti milanesi, l'associazione poteva essere gestita da gente del posto; ma quando ad essa aderiscono realtà territoriali diverse, la gestione cambia di natura e perché sia assicurato il principio democratico bisogna pensare a forme diverse di organizzazione.

4. In quarto luogo va notato che lo sviluppo avviene secondo una legge di **tensione** dal momento che il termine è raggiunto solo abbandonando lo stadio iniziale, superando l'inerzia che trattiene il soggetto nello stadio precedente.

L'innovazione? dicono certuni, ho sempre fatto così. Non capiscono che il significato dei termini è cambiato; figurarsi poi i valori, cioè le preferenze sottostanti a ogni scelta che sono il frutto della educazione ricevuta e della appartenenza a una determinata cultura. Provate a dire a certi italiani di togliere dai loro simboli la falce e il martello: diranno che sarebbe sopprimere dei valori supremi, anche se la falce non si usa più e il martello serve solo (o quasi) a mettere chiodi nei muri per appenderci un quadro. Se poi dite che falce e martello fanno venire in mente la croce uncinata, vi diranno che non c'è paragone tra i campi di concentramento e i *gulag* di triste memoria.

5. In quinto luogo sembra di dire una cosa banale se si afferma che lo sviluppo si attua nella **direzione** in cui riesce. Il fatto è che le direzioni possibili si scoprono studiando, ascoltando lezioni, leggendo libri, facendo convegni.

Non per nulla all'OPPI abbiamo inventato i seminari estivi al Tonale e poi quelli organizzati dai Centri (Vico Equense, Conversano, Arliano e, ora, Badia): lo scopo era quello di fare il punto della situazione per vedere in che direzione andare.

Se si è andati verso il punto B, non è certo perché sia sbagliata la direzione, ma solo perché si deve ancora cercare. In ogni caso, ora bisogna far decollare una nuova curva sigmoide, prima che si troppino tardi.

6. Infine, si tratta di salvare sempre la libertà perché lo sviluppo deve essere integrato nella **libertà** della persona. La mancanza di libertà determina processi di addestramento, non di educazione. Gli animali sono programmati e non sbagliano mai: si divorano l'un l'altro. Gli esseri umani dovrebbero amarsi e non c'è nulla che più li liberi di quanto faccia l'amore. Peccato che si amino così poco. Eppure qualcuno l'ha detto: «Uomini siate e non pecore matte». Ma tant'è; ci vuole pazienza: abbiamo impiegato cinque milioni di anni per renderci conto che eravamo un'ameba.

3. La funzione del docente

Se non siamo più un'ameba forse lo dobbiamo alla funzione docente che lungo i millenni abbiamo esercitato l'un l'altro. Si è trattato anzitutto di potenziare ciò che ciascun soggetto era capace di fare, ma poi, attraverso la ripetizione delle operazioni, si sono instaurati due processi: uno di **generalizzazione** e

uno di **differenziazione**. Gli animali non sanno generalizzare, ripetono; gli essere umani, uomini o donne che siano, imparano a vedere in che cosa i simili sono diversi e così scoprono l'elemento di similitudine che accomuna i molti e che si vede essere universale. Così diventa possibile ragionare.

Il bambino nulla possiede alla nascita, ma nello spazio di una vita può compiere quel progresso che l'umanità ha compiuto nello spazio molti millenni.

L'insegnamento si riduce a ordinare le reazioni interne del bambino, per provocare altre reazioni secondo una serie strategica. Ma quale reazione?

Anzitutto bisogna tenere presente che in ogni essere umano c'è una specie di istinto che si chiama **curiosità**; tanto è vero che gli antichi dicevano che l'uomo è sì un animale, ma un animale curioso (*animal curiosum*) perché possiede una sorte di dinamismo dello spirito di ricerca in movimento. Se non avessimo questo dinamismo, avremmo animali da addestrare, non bambini da educare.

In secondo luogo occorre **ripetere**, e ripetere più volte, l'atto di intellesione con il quale capiamo che una cosa non è un'altra. Il docente, se è bravo, non fa altro che predisporre i dati per favorire il ripetersi di questo atto (che non può essere forzato). Per questo si fanno tanti esercizi di matematica e di grammatica: è solo la ripetizione degli atti che ci permette finalmente di capire.

È necessaria molta **perseveranza**. Bisogna prestare tanta attenzione e fare sempre ulteriori atti, attraverso giri di spirale per giungere ad altezze sempre più elevate. Il docente, se è bravo, instaura una strategia del progredire fino a che il bambino raggiunge uno stadio di **autopropulsione**.

Allora l'apprendimento è compiuto. Ma la storia non è finita perché ci sono gli **ostacoli**. C'è anzitutto l'influenza dei sensi che si fermano sulle cose singole e non possono generalizzare. Poi c'è la necessità di guadagnarsi da vivere: per mangiare bisogna lavorare. Orbene, il lavoro il più delle volte è puramente strumentale: bisogna farlo per raccogliere qualche soldo — e questo richiede tempo, molto tempo, che viene sottratto allo studio — , anche se si sa che si resta sempre poveri e non si diventa ricchi con il proprio lavoro, bensì con il lavoro degli altri. Raramente il lavoro è espressivo: lo faccio perché mi piace, e così imparo e progredisco nel sapere. Infine c'è un pericolo in cui incorrono molti che lasciano la scuola sia durante sia dopo gli studi, quello di riposare nel godimento delle acquisizioni realizzate: ho studiato abbastanza, dicono.

Il bravo insegnante sa mettere in atto una **strategia**. Per prima cosa sa che lo scolaro deve passare dalle parole del docente al piano spirituale della propria intelligibilità: si tratta di motivare i non motivati, quelli ai quali basta restare semplici animali evoluti e non sentono il bisogno di diventare ragionevoli.

Per fare questo, il docente deve possedere bene nella sua mente quello che vuole insegnare, ma poi, se è un maestro, deve essere capace di reperire gli strumenti di comunicazione che sono idonei per creare nel singolo scolaro la strategia della autopropulsione.

Conclusione

Dove va la nuova curva sigmoide? L'OPPI deve certo trovare una nuova sede, ma ha bisogno di nuovi ambiti per insegnare a esercitare nuove forme di docenza e per questo deve avviare rapporti di collaborazione con altri che possano indicare quegli ambiti. Non basta più limitarsi a formare il talento, come fa la scuola; deve cimentarsi a selezionare i talenti sia per garantire competenze professionali rispondenti ai bisogni emergenti, sia per creare coscienze critiche che sappiano distinguere tra fabulazione e menzogna, tra errore e verità, sapendo che l'errore incomincia là dove errore non c'è.

All'interno dell'OPPI rimane vero quello che abbiamo scritto in altra occasione⁸: l'OPPI è stata fatta «sì per permettere ai credenti di dare significati spirituali alle istanze temporali, ma anche per offrire ai non credenti la possibilità di scandagliare le culture ignorate e portare in superficie i valori nascosti capaci di dare significato al vivere e all'agire umano».

⁸ Cfr REGUZZONI MARIO, «Nuove prospettive» in *OPPIinformazioni*, 94 (luglio-dicembre) 2004, 2.