
19

Frontiere della didattica nell'insegnamento secondario

Comitato scientifico:

Fiorenzo Bertan

Enrico Berti

Attilio Carraro

Carmel Mary Coonan

Paola Dongili

Adriana Guarnieri

Franco Larocca

Carmelo Majorana

Ferdinando Marcolungo

Umberto Margiotta

Raffaella Semeraro

Fiorino Tessaro

Alberto Zanardo

RICERCA DIDATTICA
^e COUNSELING FORMATIVO

a cura di
Fiorino Tessaro





Collana della SSIS Veneto



ISBN 978-88-8232-824-5

2010 © Pensa MultiMedia Editore s.r.l.

73100 Lecce – Via Arturo Maria Caprioli, 8 – Tel. 0832.230435
25049 Iseo (Brescia) – Via Carlo Bonardi, trav. IV, 8 – Tel. 030.981739
www.pensamultimedia.it • info@pensamultimedia.it

Progetto grafico della copertina
Donatella De Blasi

SOMMARIO

- 7 **Fiorino Tessaro**
Introduzione
Ricerca didattica e counseling formativo. Una frontiera di ricerca-forma-azione
- 23 **Umberto Margiotta**
Dal formatore alla formazione: nuovi scenari, nuovi profili

Parte Prima:

Processi e percorsi di ricerca didattica e formativa

- 41 **Ivana Padoan**
Psicopedagogia dell'insegnare
- 63 **Mario Di Mauro**
Metodi e tecniche di ricerca didattica, tra educazione e formazione
- 99 **Massimiliano Costa**
Sviluppo professionale del docente in una prospettiva di politica educativa formativa europea
- 125 **Monica Banzato**
EQF, competenze digitali e formazione degli insegnanti

Parte seconda:

Processi e percorsi di counseling formativo

- 145 **Tiziana Zanella**
Il counseling: principi, metodi, applicazioni
- 159 **Ludovica Scarpa**
La comunicazione nel counseling. *Non occorre star male per poter stare meglio*
- 171 **Maria Martello**
La mediazione dei conflitti come forma di counselling formativo
- 203 **Marinella Loprete**
Processi di formazione del counselor formativo

Parte terza:
Studi e ricerche in azione

- 213 **Barbara Baschiera**
Tra accoglienza e supervisione. Il counseling formativo per il docente di sostegno
- 231 **Cristina Richieri**
Accedere al livello-soglia iniziale di competenza. *Il docente-ricercatore promuove allievi-ricercatori*
- 267 **Alberta Cecilian**
Problemi di apprendimento in adolescenti con genitori separati
- 277 **Elisabetta Gonzato**
L'inserimento scolastico dei minori in comunità. *Percorsi di ricerca e azioni di counseling*
- 293 **Luciano Spada**
La formazione in rete: potenzialità, criticità e resistenze
- 305 **Alice Presot**
Il preadolescente e il Web. Un progetto di ricerca-azione per l'educazione emotiva
- 323 **Vincenzo Mingoia**
Il counselor in rete: *Liberalaparola* per l'integrazione sociale e culturale
- 329 **Simona Savelli**
Formazione accademica del counselor formativo negli Stati Uniti

Introduzione

Ricerca didattica e counseling formativo.
Una frontiera di ricerca-forma-azione

Fiorino Tessaro

Il presente volume è frutto delle riflessioni, delle attività di progetto e di ricerca in situazione, che i partecipanti, i docenti e i tutor hanno sviluppato nelle prime sei edizioni del master universitario di secondo livello in *Ricerca didattica e counseling formativo*, promosso dalla Scuola di specializzazione interateneo per l'insegnamento secondario del Veneto, presso l'Università Ca' Foscari di Venezia.

Il master aveva come finalità la formazione di professionalità esperte nell'innovazione didattica e formativa, nel counseling e nei processi tutoriali in tutte le attività di formazione dei formatori e degli insegnanti.

Gli obiettivi formativi e di apprendimento comprendevano:

- a) saper padroneggiare i principali modelli di apprendimento e di sviluppo formativo ed applicarli in specifici campi disciplinari, per quanto riguarda l'istruzione scolastica e universitaria, e nei settori professionali, per quanto riguarda la formazione per il mondo del lavoro;
- b) partecipare allo sviluppo delle politiche di organizzazione e alla gestione delle risorse umane, nei contesti scolastici, universitari e dell'alta formazione;
- c) governare e orientare i principi fondamentali dei processi dei gruppi di apprendimento adulto;
- d) mettere in atto comportamenti e processi decisionali attraverso i principali metodi di analisi delle esigenze formative e di valutazione della formazione e di trasferimento del know-how;
- e) decidere e orientare le strategie formative attraverso i principali modelli di progettazione e di conduzione degli interventi formativi;
- f) scegliere e finalizzare le metodologie e le tecniche didattiche congruenti con le finalità delle politiche di *governance* e *management* formativo.

Ne discende che il *counselor formativo* è un formatore esperto, accompagnatore e promotore dello sviluppo professionale di aspiranti formatori che si preparano all'insegnamento o di formatori già operanti che intendono migliorare, aggiornare, riqualificare la loro professionalità.

La metodologia fondamentale è la *ricerca-forma-azione*, ovvero quella che coniuga l'intenzionalità della formazione, che si presenta come ipotesi di ricerca, con l'agire in situazione di apprendistato professionale riflessivo, nel coinvolgimento e per la promozione di tutti gli attori-agenti alla corresponsabilità di ricerca e di indirizzo.

1. Professionalità di supporto alla formazione degli insegnanti

È stato il Direttore della Scuola di specializzazione, Umberto Margiotta, unanimemente sostenuto da tutto il Consiglio, che nel 2003 ha fortemente voluto l'attivazione di questo master per promuovere le professionalità di supporto alla formazione degli insegnanti: il *supervisore di tirocinio* e il *docente accogliente* nelle istituzioni scolastiche. Si trattava innanzitutto di favorire percorsi di ricerca, metodologicamente trasversali, lungo specifiche direttrici disciplinari, di sperimentazione laboratoriale, di sviluppo delle competenze per la promozione dell'insegnante di qualità nella scuola dell'autonomia.

Fin dall'inizio, accanto a queste specifiche professionalità legate al mondo della scuola secondaria, si è voluto allargare il raggio d'azione del master alle analoghe figure di supporto formativo, iniziale e in servizio, necessarie in ambito universitario e nella formazione per i settori produttivi, sanitari e socio-assistenziali. Con ciò si voleva promuovere il dialogo di e tra professionalità, lo scambio di saperi e di esperienze, il riconoscimento reciproco dei significati e dei valori che sovrintendono il formare. Ad onor del vero, nelle sei edizioni che si sono succedute, la maggior parte dei partecipanti al master erano insegnanti, di tutti gli ordini di scuola (infanzia, primaria, secondaria) e mediamente non più di un quarto dei partecipanti proveniva dal mondo delle imprese, della sanità e dell'università. D'altro canto, era proprio il settore della scuola quello che necessitava, e che necessita tuttora, di un numero considerevolmente elevato di professionalità di accompagnamento e di supporto alla formazione degli insegnanti.

Perciò, in questo volume ci siamo concentrati in modo specifico sulle due professionalità del *tutor dei tirocinanti* e del *tutor coordinatore*, previste anche dalle nuove normative, in particolare dal regolamento per la formazio-

ne iniziale degli insegnanti, già firmato dal ministro e in via di approvazione mentre scriviamo queste note.

Il *tutor dei tirocinanti*, ovvero l'equivalente del nostro “*docente accogliente*”, nel nuovo assetto, ha il compito di “*orientare i tirocinanti rispetto agli assetti organizzativi e didattici della scuola e alle diverse attività e pratiche in classe, di accompagnare e monitorare l’inserimento in classe e la gestione diretta dei processi di insegnamento degli studenti tirocinanti*”.

Il *tutor coordinatore*, ovvero l'equivalente del nostro “*supervisore di tirocinio*” ha il compito di: “*a) orientare e gestire i rapporti con i tutor assegnando gli studenti alle diverse classi e scuole e formalizzando il progetto di tirocinio dei singoli studenti; b) provvedere alla formazione del gruppo di studenti attraverso le attività di tirocinio indiretto e l’esame dei materiali di documentazione prodotti dagli studenti nelle attività di tirocinio; c) supervisionare e valutare le attività del tirocinio diretto e indiretto; d) seguire le relazioni finali per quanto riguarda le attività in classe*”.

In particolare per quanto riguarda il *tutor coordinatore*, figura che corrisponde pienamente a quella del *counselor formativo*, il lessico burocratico del legislatore lascia trasparire compiti più tecnici che formativi, ruoli di controllo più che di sviluppo, come un esecutore di volontà “altre” anziché come un ricercatore in situazione. Il *tutor coordinatore* dovrà rappresentare il connettore che finalmente potrà collegare e far dialogare i due mondi da sempre separati della scuola e dell’università. Senza la ricerca la scuola è destinata al colonialismo metodologico, senza l’incarnarsi nella quotidianità dei processi formativi la pedagogia universitaria è destinata al colonialismo teoretico e al criticismo nostalgico.

2. Il counselor formativo per la formazione iniziale degli insegnanti

Per il nostro Paese, la formazione iniziale degli insegnanti appare come un’antica e travagliata storia, con superficiali radici gentiliane come alibi e pretesti per improvvisazioni dilettanti, per una fraintesa *ars docendi*; è una storia di accumulazione di ritardi, di insipienza politica, di alternanze distruttrici di quanto costruito dal predecessore antagonista politico.

Si inizia con i decreti delegati del 1974 che stabiliscono che per insegnare è necessaria una formazione specialistica e universitaria, ma poi per sedici anni non se ne fa nulla, si continuano ad assumere insegnanti con sporadici concorsi, con brevi e inutili corsi o addirittura *ope legis*.

Nel 1990 il ministro dell’Università Ruberti predispone i percorsi di formazione iniziale degli insegnanti, ma dovranno trascorrere altri otto an-

ni prima che nel 1998 il ministro dell'Istruzione Berlinguer possa varare la riforma che finalmente darà vita al corso di laurea in scienze della formazione primaria e alle scuole di specializzazione per l'insegnamento nella scuola secondaria.

Anche in Italia, dal 1999, per diventare insegnanti si deve conseguire una formazione universitaria e specialistica, ma soprattutto per acquisire competenze professionali è necessaria l'interazione continua e profonda tra scuola e università. A questo scopo, per far dialogare le buone pratiche con le buone teorie, si attivano percorsi di tirocinio nelle scuole e di rielaborazione nelle università, laboratori di didattica disciplinare nei curricula, progetti di ricerca didattica condivisi.

Intendimenti eccellenti per una innovazione difficile. Il dialogo è un valore arduo da spendere in ambito politico. Dopo appena quattro anni dall'avvio dei nuovi percorsi, nel 2003, il ministro Moratti predispone una nuova legge, che non troverà attuazione. In particolare l'articolo relativo alla formazione iniziale sarà abrogato nel 2007 dal successore, il ministro Fioroni, che a sua volta proporrà un regolamento ministeriale per la formazione iniziale e il reclutamento del personale docente; questo regolamento non sarà emanato a causa della fine anticipata della legislatura.

Nel 2008, il ministro Gelmini sospende le scuole di specializzazione per l'insegnamento secondario. A fine settembre 2010 vara il regolamento concernente *“Definizione della disciplina dei requisiti e delle modalità della formazione iniziale degli insegnanti della scuola dell'infanzia, della scuola primaria e della scuola secondaria di primo e secondo grado”*.

Ed è storia di questi giorni. In netto contrasto con il profilo del docente indicato dall'Unione Europea, fondato su un curriculum formativo integrato tra teoria e pratica, tra laboratori e tirocinio, che coniughi in modo armonico le discipline con solide basi pedagogico-didattiche e psicologico-sociali, in una logica d'integrazione tra i tre elementi, l'impianto culturale complessivo della formazione del nuovo regolamento è pesantemente sbilanciato a favore della formazione disciplinare teorica: si sta ritornando all'anacronistico e illogico “se sai allora sai insegnare”. Nella formazione dei docenti della scuola secondaria si accentua la formazione disciplinare teorica da acquisire con laurea magistrale; la pratica didattica è confinata in un successivo anno di tirocinio formativo attivo, con pochissimi insegnamenti di didattica disciplinare, generale e speciale. Tra la laurea magistrale e il tirocinio non c'è alcun collegamento: è sancita la cesura tra scuola e università. Nell'anno di tirocinio, in un tempo così compresso, è estremamente difficile sviluppare quelle attività di ricerca-azione essenziali per la formazione di un profilo docente di qualità, ovvero con

capacità di riflessione sulla pratica didattica, di ricerca e di apprendimento permanente.

Questi pochi cenni di storia della formazione iniziale degli insegnanti in Italia ci servono per comprendere il contesto in cui è andata via via costruendosi la professionalità integrata del *counselor formativo*, una professionalità di supporto alla formazione iniziale degli insegnanti, ma anche per lo sviluppo dell'istituzione scolastica, come promotore di azioni formative, in ottica di ricerca, per i colleghi in servizio; una professionalità di supporto allo sviluppo della ricerca accademica, alimento vitale per dare senso e significato ai costrutti pensati insieme e ai modelli teorici frutto di ricerca seria e rigorosa.

3. Processi e percorsi di ricerca didattica e di formazione degli insegnanti

La prima parte del volume propone riflessioni e studi sui processi e percorsi di ricerca didattica e di formazione degli insegnanti.

Ivana Padoan si misura con i *principali indicatori della psicopedagogia dell'insegnare oggi*. Innanzitutto, la complessità e la pluralità delle conoscenze e delle forme di sapere hanno bisogno di una concezione multilaterale del sapere. Il sapere si presenta non più organizzato nelle sue forme di rappresentanza tradizionali, ma in riferimento a una geografia di forme, culture, risorse di ordine differenti, e destinata a evolvere rapidamente. In secondo luogo, la condizione e la struttura dell'insegnare presentano una forte diffusività nel territorio tale da dover confrontare e rivedere l'efficacia della tradizione del formale con il non formale e l'informale. In questo senso i contesti dell'insegnare diventano significativi. Per Ivana Padoan, l'azione del docente si deve confrontare con altri contesti e apparati per poter dare valore aggiunto al proprio contesto di insegnamento. Infine, di fronte alla complessità delle conoscenze e dei contesti, il dominio dell'insegnante richiede una competenza strategica che si riconosce nella formazione alla ricerca. In quanto azione di scoperta di indagine, di interrogazione del sapere e delle prassi, l'agire per ricerca porta l'allievo a un sapere auto-organizzativo, a una domanda aperta, a una trasformazione delle proprie prospettive di senso.

Mario Di Mauro affronta la tematica dei *metodi e tecniche della ricerca didattica a partire dalla progettualità dell'insegnamento*: è la ricerca vista con gli oc-

chi del docente. Particolarmente pregnanti alcuni criteri che didattica e ricerca condividono: *il criterio di intenzionalità*, in quanto condizione sottesa da qualunque azione educativa si voglia intraprendere per modificare una situazione non desiderata in una desiderata; *il criterio di effettività*, in quanto condizione che riguarda la rispondenza alla situazione concreta nella quale e per la quale si fa progettazione/ricerca; *il criterio di razionalità*, in quanto condizione di applicazione del pensiero alla situazione reale che permette di scegliere mezzi, comportamenti e azioni per il raggiungimento dello scopo; *il criterio di responsabilità*, in quanto condizione che fa assumere a tutti gli attori-agenti il ruolo di decisore, nel prendersi cura del successo formativo; *il criterio di flessibilità*, in quanto condizione che permette di avere un gradiente di libertà nel procedere sapendo che è possibile cambiare durante il percorso intrapreso; *il criterio di verificabilità*, in quanto condizione che assicura in ogni momento un controllo di processo oltre che di prodotto in ogni fase dello sviluppo; *il criterio di collegialità*, in quanto condizione che facilita il lavoro progettuale grazie alla partecipazione del maggior numero di persone interessate al cambiamento voluto.

Massimiliano Costa prende in esame lo *sviluppo professionale del docente in una prospettiva di politica educativa formativa europea*. Si assiste ad una attenzione crescente per il reclutamento, la preparazione e lo sviluppo professionale degli insegnanti da parte delle politiche scolastiche europee. Lo sviluppo professionale dei docenti è stato considerato negli ultimi anni ambito di ricerca internazionale strategico proprio perché interpretato in una duplice chiave: sia strumento per consentire l'ottenimento di standard qualitativi più elevati in termini di performance scolastica sia come mezzo per l'evoluzione di una offerta educativa e formativa coerente con la complessità economica e sociale della globalizzazione. Nel contesto italiano emerge, dalle recenti indagini TALIS, la mancanza di una comune visione sistemica della politica a sostegno del docente che lo accompagni organicamente e istituzionalmente nelle fasi del proprio percorso professionale (formazione in ingresso, *induction* e sviluppo professionale) valorizzando contesti e opportunità dell'autonomia scolastica. Il futuro? Per Massimiliano Costa, la scuola deve diventare sintesi di *network di pratiche* capaci non solo di esprimere contenuti ma piuttosto rielaborazioni critiche della professione e dei suoi valori. Ed è proprio in questo contesto di riflessione pedagogica, in una prospettiva di ricerca e sviluppo professionale docente che si impone il senso deontologico della funzione docente. La professionalità docente non è riducibile agli aspetti tecnico-funzionali, o didattico-disciplinari: ogni docenza è sempre luogo di una precisa responsabilità individuale e sociale; è partecipazione a

quell'alto impegno civile che è la costruzione della vita comunitaria democraticamente caratterizzata; è mediazione del patrimonio culturale di un popolo o di una civiltà perché la generazione che cresce se ne appropri per trovarvi la propria identità e per poter dialogare con altri popoli e altre civiltà; è anche un doveroso apporto allo sviluppo economico e sociale, che però sia sostenibile e rispettoso della dignità umana.

Monica Banzato mira a fornire una panoramica dei ruoli, dei compiti e delle funzioni degli insegnanti che sono impegnati in *processi di insegnamento e apprendimento negli ambienti digitali* e a fornire un *framework* delle competenze capace di catturare e di indagare le famiglie di competenze emergenti richieste agli insegnanti in questi nuovi contesti. Con l'introduzione delle nuove tecnologie web a scuola, gli insegnanti si trovano impegnati a lavorare sia in diversi tipi di ambienti virtuali di apprendimento (*piattaforme e-learning, social network, ambienti di condivisione* etc.), sia ad assumere nuove funzioni e compiti didattici nei processi di apprendimento (ad esempio il ruolo di *facilitatore di rete, autore di contenuti web, tutor online, mediatore nei social network, animatore di gruppo e di comunità virtuali di apprendimento, counselor per l'orientamento* etc.) che richiedono diversi tipi di conoscenze, di abilità e di competenze sia dal punto di vista organizzativo che progettuale, metodologico, didattico e sociale. Il tema del profilo professionale dell'insegnante nel settore delle tecnologie educative, si apre con le politiche europee in merito alla mappatura delle competenze in tema di formazione ed educazione. Per Monica Banzato, la questione è nevralgica sia per i sistemi educativi sia per gli insegnanti che si trovano impegnati a tradurre le proposte formative e il proprio sviluppo professionale in conoscenze, abilità e competenze trasparenti ad un sistema comune europeo. È l'*European Qualification Framework*, quale strumento promosso dall'Unione Europea per permettere la traduzione, il posizionamento e il confronto tra differenti esiti dell'apprendimento al fine di consentire il trasferimento e la spendibilità delle qualifiche e delle competenze anche al di fuori del paese in cui sono state conseguite.

4. Processi e percorsi di counseling formativo

La seconda parte del volume propone riflessioni e studi sui processi e percorsi di counseling formativo.

Tiziana Zanella affronta il pianeta *counseling* cercando una definizione condivisa tra le molteplici teorie, per lo più psicologiche, di riferimento: per

un verso il counseling è interpretato come intervento di aiuto nel momento in cui una persona si appresta a prendere una decisione importante; per altro verso come un processo il cui obiettivo consiste nel promuovere lo sviluppo della personalità, l'autocomprensione, l'accettazione di un determinato ruolo. Il counseling è un'attività professionale teoricamente fondata, relativamente breve, interpersonale e relazionale, regolamentata da standard di tipo etico e legale, che si propone di aiutare il soggetto a far fronte a problemi legati alle situazioni in cui viene a trovarsi, nelle fasi di sviluppo che sta attraversando. Il counseling non è né consulenza, né consiglio, ma soprattutto non è psicoterapia: in particolare il counseling privilegia il livello interpersonale (*relazionale*) del soggetto o dei sistemi di individui (scuola, azienda, comunità professionale) mentre la psicoterapia favorisce, nel focus di diagnosi e di intervento, il livello intrapsichico dell'individuo. Un'altra distinzione proposta da Tiziana Zanella, importante ai fini del nostro percorso è quella tra *counseling educativo* e *counseling formativo*. Il counselor educativo rivolge il suo aiuto a favore degli studenti, allievi in formazione; l'intervento può essere individuale o di gruppo e si pone quale strumento indispensabile a far acquisire alle persone consapevolezza delle proprie risorse personali e dei propri punti di debolezza. Ad esempio aiuta lo studente a risolvere problemi legati allo studio, gli fornisce tecniche e mezzi di apprendimento più idonei per un efficace metodo di studio. Rivolto al gruppo classe diventa funzionale nel risolvere problemi relazionali legati al contesto educativo. Il *counselor formativo* indirizza la sua azione di supporto all'adulto *formatore in formazione*, come singolo che ne fa richiesta (insegnante, formatore, educatore) o come gruppo (per esempio, i docenti di un intero consiglio di classe, un team di formatori, o un gruppo di genitori). Il counselor formativo, lavorando per l'istituzione scolastica e formativa si occupa di problemi relativi ai processi dell'insegnamento e dell'apprendimento, all'organizzazione e alla gestione della formazione, alla formazione di formatori. Quindi agirà sulle *relazioni* con gli insegnanti, i genitori, i dirigenti scolastici, i responsabili della ricerca e della sperimentazione, gli operatori dei centri educativi e sociali.

Ludovica Scarpa approfondisce il delicatissimo problema della *comunicazione nel counseling*, partendo dall'argomentato assunto che una comunicazione non si esplicita tanto nell'intenzione, quanto nel risultato sistemico dell'interazione e nelle conseguenze concrete nel vissuto di tutti i coinvolti, nei suoi frutti in termini di valorizzazione delle persone o di disagio. Non sorprende che aumenti a dismisura la domanda di professionisti in grado di dare una mano nel dirimere conflitti e confusione emotiva, e che

molti comprendano che “*non occorre stare male per poter stare meglio*”, non abbiamo necessariamente bisogno di una terapia per vivere l’esperienza della crescita personale verso l’autonomia. Il linguaggio del counseling, se vuole riuscire a sostenere la persona nella sua crescita personale e professionale, nella riscoperta delle sue risorse per risolvere i suoi problemi, nel fare le sue scelte in autonomia, è quello di una comunicazione non-giudicante e confermate, e cioè in grado di comunicare accettazione per la persona dell’altro, se non sempre per i suoi comportamenti. Un counselor si allena ad osservare con estrema attenzione la sua stessa comunicazione nel suo *dialogo interiore*, e a farlo molto prima di entrare in contatto con la persona con cui lavora: la nostra comunicazione ha infatti le qualità che le danno i nostri pensieri, le nostre assunzioni e credenze. È necessario riflettere sulle proprie pratiche. Racconta Ludovica Scarpa le difficoltà vissute con un gruppo di partecipanti al master: “... *il lavoro in questo gruppo mi è sembrato particolarmente difficoltoso, e solo in seguito mi sono resa conto di aver contribuito in modo sistematico nel co-creare la situazione, assegnandole questo significato di blocco: alcuni tenevano comportamenti al limite dell’aggressività (ecco una mia interpretazione ristrutturabile!) mentre altri stavano in guardia (un’altra!), passando ad un livello intellettuale, con diatribe più o meno filosofiche sulle teorie e sugli autori di riferimento. E infatti spesso di fronte al malessere cerchiamo risposte, almeno teoriche, nell’autorevolezza delle nozioni e delle conoscenze certe, a cui poter far riferimento nel nostro umano bisogno di orientamento*“. È questo un esempio di come sia davvero “*la propria mente a creare il proprio mondo: per riuscire a sentire il mio disagio, nel vedere questi comportamenti, li giudicavo, e cioè li confrontavo con la mia idea di come avrebbe dovuto funzionare un gruppo ideale, e non riconoscevo quindi a sufficienza quello reale, esistente, con tutte le sue difficoltà, comprese le mie*”.

Maria Martello esamina una specifica forma di counseling formativo: *la mediazione dei conflitti*. La mediazione è una proposta di counseling attraverso cui orientare e sostenere non solo il singolo, ma l’intera comunità educante. L’attuale contesto di esasperata individualizzazione, pone nelle mani di ciascuno la responsabilità di autodeterminarsi e di autodeterminare la condizione sociale. Questo chiama in causa la necessità per il singolo di costruire una solidità personale sia sul piano cognitivo sia su quello emotivo: sul piano cognitivo per la necessaria assunzione di elementi che possano costituire riferimenti del pensiero in una rielaborazione ed organizzazione continua conseguente alla rapida evoluzione delle conoscenze; sul piano emotivo, poiché l’allontanamento o la perdita di sistemi di riferimento possono determinare forme ansiogene (insicurezza dell’incerto) oscurabili unicamente attraverso una padronanza emotiva. In linea con il pensie-

ro moriniano, Maria Martello ritiene urgente sviluppare interventi formativi orientati ad accogliere la personale finitezza, ad accettarne i limiti ad affrontare l'incertezza fondando la propria azione sui paradigmi del cambiamento e dell'etica della comprensione. Ciò implica la messa in discussione della propria persona, pur nel mantenimento di un'integrità interiore, la capacità di pensarsi e agire in modo fluido, flessibile, pur riconoscendo la propria individualità. La mediazione umanista crede nella possibilità del singolo di costruire relazioni efficaci e di come a questa condotta che può essere appresa, segua un miglioramento generalizzato per sé e per il contesto in cui si opera. Parlare di mediazione significa proprio riconoscere l'importanza della relazione, considerarla come qualcosa che si co-costruisce, con una struttura bipolare e circolare. Questo perché si realizzano delle connessioni tra ciò che ciascuno è, quello che vuole apparire, come si manifesta nella realtà; ma anche perché è il suo realizzarsi che ne rinnova la dimensione. La mediazione considera la relazione autopoietica e quindi generativa per ogni singola persona, se però sapientemente gestita. Il sistema scolastico, dal canto suo, costituisce luogo per eccellenza di costruzione di un'identità umana e, quindi, contesto nel quale è ancora più indispensabile assumere scelte di crescita e sviluppo. In questo la mediazione costituisce significativo ed efficace scelta di campo e di azione.

Marinella Loprete affronta alcune dinamiche che interessano il *processo di formazione del counselor formativo*. Nella prima parte, a partire dalla situazione della formazione del counselor in Italia, pone l'attenzione sullo spinoso problema della certificazione delle competenze di questa figura professionale, disegnando una proposta per un modello possibile, emersa nelle attività del master. Nella seconda parte Marinella Loprete, bravissima tutor e coordinatore organizzativo e didattico del master, affronta la questione dei processi formativi che hanno luogo nella formazione del counselor e più in generale nella formazione dell'adulto, per una professionalità da "*facilitatore dell'apprendimento*" (M. Knowles).

5. Studi e ricerche in azione

La terza parte del volume raccoglie studi e pratiche di ricerca in azione, nelle scuole e nel territorio, proposte da collaboratori e da partecipanti al master.

Barbara Baschiera studia il *counseling formativo per il docente di sostegno: una professionalità tra accoglienza e supervisione*. L'analisi vuole evidenziare la necessità di figure di *counseling* esperte, in grado di offrire risposte formative a coloro che si formano nel campo nella relazione di aiuto nel disagio e nella disabilità, per dar loro un supporto di ascolto, condivisione, accoglienza, al fine di potenziarne l'autonomia, la capacità di scelta e di auto direzione. Ritenendo che, per sostenere i processi di innovazione che stanno caratterizzando la nuova configurazione della scuola, sia necessario, e non solo proficuo, ricapitalizzare le professionalità esperte nel campo dei processi formativi e della ricerca didattica, Barbara Baschiera, prende in considerazione alcuni dei risultati ottenuti a seguito di un'indagine realizzata per comprendere la specificità del ruolo del supervisore di tirocinio e del docente accogliente, nella formazione del docente di sostegno e per metterne in luce le competenze atte a far acquisire una professionalità capace di utilizzare consapevolmente gli strumenti epistemologici, pedagogici, didattici e organizzativi, finalizzati alla piena integrazione scolastica degli studenti con disabilità. In base ai dati emersi dalle esperienze maturate dagli ex corsisti che si sono prestati a partecipare all'indagine, emerge la significatività dell'apporto del *counseling* formativo per il docente di sostegno, nella consapevolezza che il tirocinio è un elemento imprescindibile del percorso specialistico per l'insegnamento, che necessita di figure esperte in grado di accompagnare e sostenere i tirocinanti ad affrontare le problematiche che caratterizzano una professione indispensabile, per quanto ancora socialmente poco valorizzata.

Cristina Richieri affronta il problema di come *accedere al livello-soglia iniziale di competenza in lingua inglese per i ragazzi con difficoltà di apprendimento*. Emblematico il sottotitolo "*Il docente-ricercatore promuove allievi-ricercatori*". È la proposta di un lavoro di osservazione, indagine e riflessione, uno studio di caso condotto nello scorso anno scolastico in una classe prima della scuola secondaria di primo grado. Al docente-ricercatore, titolare della cattedra di lingua inglese, quella classe, sin dai primi giorni di scuola, si era presentata come una realtà complessa per la presenza di allievi che dimostravano vari gradi di difficoltà nell'apprendimento della lingua inglese. La questione contingente si era proposta al docente-ricercatore come una sfida che lo aveva indotto a interrogarsi sulle possibili vie da percorrere per facilitare l'apprendimento, soprattutto per quegli alunni che dimostravano di non riuscire a conseguire, nei tempi previsti, gli obiettivi individuati per la classe. A tale scopo furono posti sotto osservazione, per circa due mesi, i processi di apprendimento e di insegnamento che avevano luogo in quella

specifica classe, monitorando costantemente le trasformazioni, nell'agito e nel percepito degli alunni, che mano a mano si accompagnavano ai cambiamenti prodotti dall'insegnante nell'ambito della sua didattica. Cristina Richieri si è posta come docente-ricercatore coinvolto direttamente nel processo d'azione per la soluzione di un problema nato nella comunità di cui egli stesso faceva parte, andando anch'egli incontro a delle trasformazioni che migliorarono la qualità della sua vita professionale. Ha indagato tre specifiche dimensioni di apprendimento: la dimensione cognitiva, la dimensione emotiva e la dimensione relazionale. L'ipotesi di ricerca è che gli interventi del docente in queste tre dimensioni possano produrre dei guadagni soprattutto per gli studenti più deboli, determinando per loro un più alto tasso di probabilità di successo. I dati raccolti sembrano confortare questa ipotesi. In aggiunta a ciò, la ricerca ha prodotto validi risultati anche sul versante della pratica didattica in quanto ha determinato la realizzazione di strumenti atti a rilevare le difficoltà degli studenti, l'individuazione di ambienti formativi favorevoli all'apprendimento in alunni con scarso successo scolastico e, infine, una ancora più sviluppata disponibilità del docente-ricercatore alla trasformazione dei propri atteggiamenti e delle proprie pratiche in un'ottica di continua autoformazione.

Alberta Cecilian presenta come specifico tema di ricerca didattica i *problemi di apprendimento in adolescenti con genitori separati*. Si riscontrano spesso negli allievi, soprattutto adolescenti, disturbi della sfera cognitiva e problemi di apprendimento legati ad instabilità emotive generate da situazioni familiari non positive, problematiche che affondano le radici profondamente nel vissuto degli allievi e nella loro capacità di gestire la loro sfera emotiva e relazionale. L'attenzione è qui rivolta a precisi fattori familiari di rischio, in particolare a quelli generati dalla rielaborazione di situazioni causate da separazione-divorzio all'interno del nucleo. Alberta Cecilian, dopo un'analisi, realizzata tramite l'ausilio di questionari, e tenendo presente i notevoli cambiamenti nei processi di apprendimento degli allievi avvenuti negli ultimi anni grazie ai progressi della tecnologia informatica, propone una didattica alternativa, basata sulle "Sequenze Didattiche" e sulle "Instructional Hierarchies", nella quale l'insegnante, in modo efficace ed efficiente, sia responsabile per l'apprendimento dei suoi allievi estrinsecando le potenzialità individuali per prepararli ai compiti che li vedranno adulti nella società eliminando ogni tensione e migliorando così il processo di apprendimento.

Elisabetta Gonzato affronta specifici *percorsi di ricerca e azioni di counseling connessi all'inserimento scolastico dei minori in comunità*. Poiché l'inserimento scolastico e l'assunzione del ruolo sociale di studente rappresentano un compito evolutivo specifico del minore e una tappa fondamentale nella realizzazione del suo progetto di crescita, il fallimento dell'inclusione scolastica comporta serie conseguenze in termini di disagio e disadattamento sociale. I risultati scolastici vengono investiti di significati che vanno oltre il verdetto su una delle tante, per quanto importanti, attività degli adolescenti, per riguardare più da vicino l'immagine di sé e il processo di costruzione dell'identità. L'insuccesso, in particolare, risulta tanto più penoso, quanto più i soggetti sono vulnerabili come si può osservare nel caso dei minori accolti nelle comunità residenziali. Il lavoro di Elisabetta Gonzato, nelle vesti di formatrice e counselor, esplora la possibilità di intervenire presso i soggetti responsabili del minore per dar vita a momenti di collaborazione a sostegno di un'azione educativa comune. La ricerca si è svolta nell'ambito di un percorso formativo per educatori di comunità, concepito nella forma di un laboratorio di riflessività: la riflessione è servita per imparare e per dare un senso all'azione professionale.

Luciano Spada esamina le potenzialità, le criticità e le resistenze connesse alla formazione in rete. Le tecnologie dell'informazione e della comunicazione coniugate in rete vanno considerate come matrice di una nuova periodizzazione storica che ha profondamente cambiato la vita umana e lo ha fatto da un punto di vista culturale, sociale, economico e politico. La pervasività delle tecnologie è alimentata e sempre più corroborata dal "mobile", fenomeno recente, indotto dalle sempre più sofisticate tecniche di miniaturizzazione nel campo dell'hardware e dall'evoluzione dei telefoni cellulari, che sono sempre meno telefoni e sempre più dispositivi multifunzione, coniugando la telefonia con Internet. Presentando il progetto "*Web in classe*", Luciano Spada, docente e formatore del master, dimostra che valide metodologie di formazione degli insegnanti, qui chiamati ad allestire una piattaforma di e-learning per un corso sperimentale di preparazione alle prove Invalsi di matematica, migliorano i risultati di apprendimento: i punteggi conseguiti da 90 ragazzi di III media testimoniano che le classi coinvolte nella sperimentazione hanno fornito i risultati migliori con i punteggi medi più alti. Anche nel nostro master "*Ricerca didattica e counseling formativo*", erogato in modalità *blended*, l'utilizzo della piattaforma di e-learning Moodle ha rivelato la sua efficacia nei risultati ottenuti in formazione e nel consenso dimostrato dai corsisti, che, dopo aver rapidamente familiarizzato con la piattaforma nel ruolo di studenti, sono stati formati alla

sua gestione sia nel ruolo di amministratori che in quello di docenti-tutor. Alcuni corsisti hanno concretamente realizzato dei progetti di formazione con Moodle. Luciano Spada completa l'analisi con i *Digital Divide*, i fattori che ostacolano la formazione in rete. *Digital Divide Geografico*: sono ancora moltissime le scuole e gli insegnanti che non hanno accesso alla banda larga, fatto che pregiudica sul nascere ogni possibilità di fruire dei corsi online; *Digital Divide Sociale*: gli studenti appartenenti a gruppi sociali svantaggiati, più deboli economicamente e culturalmente, sono spesso esclusi dal digitale; *Digital Divide Generazionale*: il gap tecno-epistemologico esistente tra i *nativi digitali* e gli *immigrati digitali* (a cui aggiungere anche il folto gruppo dei non migrati digitali), mostra ampie differenze intersoggettive nello sviluppo dei processi cognitivi e spesso preclude la comunicazione formativa e il dialogo relazionale. L'evoluzione del *Digital Divide* è particolarmente insidiosa, poiché non differenzia più coloro che possono accedere al web da coloro che non possono, quelli che conoscono da quelli che non conoscono il digitale: il nuovo *Digital Divide* distingue gli utenti *passivi*, semplici recettori e fruitori dipendenti, dagli utenti *esperti*, che arricchiscono la rete e ne fanno un uso consapevole e responsabile. È immediata la corrispondenza a modelli formativi centrati sulla *trasmissione delle conoscenze* vs modelli formativi centrati sulla *costruzione delle competenze*.

Alice Presot propone un *progetto di ricerca-azione per l'educazione emotiva: Il preadolescente e il Web*. Partecipazione, democrazia, società sono le direttrici per poter tradurre operativamente il concetto di *cittadinanza digitale*; per veicolare la *competenza* nell'uso delle TIC a costruire nuovi scenari possibili, attraverso la collaborazione, fatta di ascolto, dialogo, confronto e progettualità tra le componenti di alunni, insegnanti e genitori. In questo contesto nasce una proposta, formulata come progetto, da attivarsi all'interno di un istituto di scuola secondaria di I grado, che si presenta come ipotesi di percorso destinato alle classi seconde che prevede attività miste (in presenza/ *on-line*) dedicate alle diverse tipologie di utenti coinvolti (ragazzi, genitori), in interazione continua tra loro e con i docenti. In una prima fase si approfondisce la competenza emotivo/affettiva e si affronta l'educazione alla sessualità con speciale attenzione alle relazioni interpersonali; in un secondo periodo, giovani e adulti coniugano l'educazione emotiva con la *cittadinanza digitale*. Lo scopo è di promuovere partecipazione responsabile nel web, con scelte autonome e consapevoli del proprio *saper essere individuo in società*.

Vincenzo Mingoia propone una modalità di lavoro nuova, sperimentale, circa l'utilizzo e la gestione di una piattaforma di formazione on-line supportata da tecnologia Moodle per l'integrazione sociale e culturale. Si fa riferimento al progetto *Liberalaparola* che si pone l'obiettivo di costruire nuove relazioni tra i cittadini vecchi e nuovi, con esplicito riferimento alle consistenti migrazioni di cittadini di origine straniera che stanno interessando l'area metropolitana di Venezia, per costruire forme di cittadinanza che siano in grado di offrire risposte alle esigenze di ognuno, con attenzione alle differenze e valorizzando, in quanto risorsa, la diversità culturale. All'interno del progetto agisce una figura intermedia tra tutor e counselor: dal primo trae la funzione di mediatore didattico, di supporto tecnico per i partecipanti, di coordinatore e guida del gruppo, di facilitatore della comunicazione e della discussione, del secondo attiva supporto psicologico e formativo per coloro che necessitano di aiuto per affrontare al meglio la complessità delle problematiche proposte e per conservare la giusta motivazione durante tutto il percorso formativo.

Simona Savelli, infine, analizza i percorsi di *formazione accademica del counselor formativo negli Stati Uniti* e illustra le competenze caratterizzanti il profilo professionale attuale del *counselor* nel contesto nordamericano. Il lavoro di studio e di ricerca prende in considerazione due aspetti principali fondamentali per definire tale ruolo professionale negli USA: la formazione accademica di base richiesta allo studente in counseling e le conoscenze, competenze e pratiche che caratterizzano un counselor professionista qualificato. A tal fine, Simona Savelli fa esplicito riferimento al *National Board For Certified Counselors (NBCC)*, ente nazionale che fornisce la certificazione di "*counselor professionista*" e, congiuntamente o separatamente, di "*counselor scolastico professionista*", al servizio di insegnanti e studenti.

