

Il portfolio delle competenze: ipotesi per un suo possibile impiego

Giuliana Santarelli*

Premessa

Questa riflessione muove dall'ipotesi di realizzare un portfolio degli insegnanti come strumento per riflettere sulla crescita professionale, allo scopo di mettere in relazione la professionalità pedagogica propria delle scienze dell'educazione con la competenza didattica, il saper essere con il saper fare. Il fine potrebbe essere quello di individuare e valorizzare il progetto di crescita che appartiene alla dimensione *ricerca e sviluppo*¹, dove si connettono conoscenza, rappresentazione del ruolo, professionalità e formazione. La scuola sovente confina, anche con la complicità dei suoi protagonisti, le caratteristiche professionali e le competenze proprie di questa dimensione in una zona opaca che confonde ed uniforma le strade della conoscenza e della formazione del docente, sottraendolo ai luoghi del confronto e della riflessione. Lo scopo allora è quello di illuminare una zona che rimane troppo spesso in ombra.

Le *dimensioni della professionalità* costitutive del profilo docente esprimono le competenze psico-didattico-pedagogiche e deontologiche a carattere etico e valoriale, costituiscono un modello alto, un obiettivo da realizzare a cui il portfolio potrebbe contribuire con la mappatura del progetto culturale dell'insegnante.

Il crescita professionale si situa nella *dimensione della ricerca e dello sviluppo* e viene definita dagli autori come *valorizzazione dell'esperienza professionale e continua acquisizione di conoscenze, aree di abilità e comportamenti coerenti con il progetto di istruzione/educazione e con il proprio progetto di crescita*. In questa definizione si fa riferimento a due progettualità, una di carattere educativo e l'altra riferita all'univocità e alla soggettività del docente. Si potrebbe indagare come i due progetti procedono insieme, come si incontrano e quanto si influenzano, come si traducono in situazione d'aula, luogo di unicità professionale ed esistenziale, come vuole il compito educativo.

Portfolio e crescita professionale: una questione aperta

La ricerca mette in evidenza, attraverso il *Profilo delle competenze professionali*, un docente sostenuto da una professionalità forte, in grado di coniugare e rintracciare nel suo percorso i diversi saperi, che si avvale delle competenze relazionali necessarie alla co-costruzione della conoscenza perché ha un'interpretazione ecosistemica del fare scuola.

Il portfolio è pensato come uno strumento utile ad ottimizzare e qualificare *in progress* la professionalità, un dispositivo metodologico per autovalutazione e eterovalutazione, una sorta di biografia a due mani². Si presenta come una monografia ragionata sulla qualità e la produttività dei processi di conoscenza e prefigura un insegnante colto e competente, un docente *in cammino* che sa riconoscere la strada percorsa ed è in grado di darne motivazioni col supporto di materiali diversi. Questo movimento traduce l'andare verso, il senso che il docente attribuisce alla sua formazione per tradurla in azione didattica, l'idea pedagogica che ha sostenuto la sua avventura intellettuale³, sperimentale ed euristica perché soggetta alla testimonianza personale e alla prassi educativa. Si potrebbe chiedere a questa idea pedagogica

¹ L. Dozza, E. Rosso, I. Summa, N. Arcangeli, *Dimensioni della professionalità docente in Il portfolio degli insegnanti* Ufficio Scolastico Regionale Emilia Romagna, 2004, Irre – E. R.

² Ibidem: Introduzione di Franco Frabboni

³ A. M. Mariani *Pedagogia e utopia*, 1995, Brescia, La Scuola

di emergere, attraverso un atto documentativo, nel suo aspetto più significativo di pensiero non immediatamente collegato alla prassi corrente e oltre le mode prevalenti del presente.

Il portfolio quindi come valido elemento per la documentazione del curriculum, ma anche come strumento formativo per mettere in rilievo, in una lettura trasversale ed incrociata, idee pedagogiche, progetti, ricerche, tensioni, movimenti, *la parte più libidica della conoscenza, quella più investita di eros, che riconosce agli attori del processo conoscitivo, soggetto e oggetto del conoscere, la possibilità di fondersi senza il terrore di annullare le identità*⁴. In questo modo potrebbe sbiadire e sfumare l'immagine di un insegnante demotivato, stretto dentro a una visione storica di scuola trasmissiva e un po' meccanicistica, non proprio prigioniero delle routine.

A proposito di identità professionale

L'analisi dei focus group⁵ evidenzia la dominanza della dimensione didattica e della relazione insegnante-allievo nell'autorappresentazione professionale dei docenti, con conseguente centralità della classe rispetto alla scuola. Durante la realizzazione dei focus, gli insegnanti hanno dichiarato di non avere tempi e spazi per la riflessione sulle competenze, sia per la documentazione sia del lavoro d'aula che del proprio percorso professionale. Sempre in quella sede sono emerse considerazioni significative sulle motivazioni alla scelta della professione, non sempre svincolata da elementi di occasionalità, casualità e ripiego e sul carattere di opzionalità delle attività rivolte allo sviluppo professionale. Nello stesso tempo gli insegnanti si dichiarano consapevoli dell'appiattimento delle carriere all'interno della scuola, della scarsità di elementi di valorizzazione della professionalità, ma anche del rifiuto a farsi valutare dall'esterno.

Sulla base di queste considerazioni si raccolgono osservazioni significative sui tempi troppo esigui per pensare ed elaborare, sulle rappresentazioni della professione, sull'importanza di ricostruire il percorso progettuale e professionale, ma anche sulle difficoltà a riconoscerne la necessità e il valore.

Gli spazi conversazionali dei focus hanno quindi liberato alcune problematiche costitutive del mestiere dell'insegnante: le ragioni della scelta, la motivazione all'insegnamento, la difficoltà a definire e a pensare il progetto educativo. Per quanto il portfolio possa essere uno strumento "debole" perché discrezionale nel suo uso e nella sua valutazione, testimonia in ogni caso un passo avanti in direzione di una professionalità che accetta di mostrarsi, di aprirsi, di uscire allo scoperto e di documentare pratiche, azioni, percorsi formativi.

Si è soltanto aperta la strada nella direzione di una possibile indagine.

Possibili interventi

Su queste problematiche potrebbe convergere l'attenzione, sia mediante un'azione formativa, sia attraverso l'assunzione di un ruolo attivo proprio di chi pratica la ricerca all'interno della scuola.

La formazione si dimostra soprattutto utile alla progettazione, alla programmazione, alla valutazione di azioni e interventi, ma in campo educativo la formazione è dotata di maggiori duttilità e flessibilità perché può muoversi fra qualitativo e quantitativo, modalità non certo sconosciuta alla ricerca empirica e alla tradizione pedagogica. Il modello formativo della ricerca qualitativa coglie quei significati impliciti del lavoro che concernono essenzialmente le dinamiche di processo, i modelli di comprensione, i codici affettivi e soprattutto i dispositivi educativi di natura referenziale, affettiva, cognitiva e procedurale. In questa prospettiva ogni decisione e scelta formativa non utilizzano un modello già dato, ma dipendono da

⁴ L. Preta *Immagini e metafore della scienza*, 1993, Bari, Laterza

⁵ Ibidem

decisioni, valutazioni, intenzioni, esigenze dei soggetti coinvolti nel progetto formativo. La formazione che interroga l'azione contribuisce all'elaborazione della conoscenza da parte dei partecipanti alla formazione. La riflessione sui processi di costruzione della conoscenza nei contesti di azione professionale è un percorso formativo poco praticato nella scuola, ma incentivare un'esplorazione attiva dei personali processi di conoscenza porta alla presa di coscienza. Si può giungere alla stesura di un portfolio delle competenze mediante esercitazioni e strategie formative sul sé, sul ruolo, sul conoscere, aprendo l'insegnante a queste problematiche professionali, spiazzandolo per indurlo a guardarsi.

Non ci si può limitare a riconoscerne l'esistenza, è possibile identificare come si realizzano, quali strade prendono, per quali occasioni si manifestano e da cosa sono sostenuti i nostri progetti educativi.

Snodi formativi

Se la costruzione di un possibile portfolio è utile per riflettere sul sé professionale, è anche l'occasione per mettere insieme percorso professionale e riflessione non solo sulle pratiche didattiche, ma anche sulle motivazioni soggettive dell'insegnante che ha compiuto scelte e intrapreso iniziative verso la progettualità pedagogica. In un'indagine del 2001/2003 condotta dall'IRRE-E. R. sul profilo professionale dell'*insegnante ricercatore metodologico disciplinare* si dà un elenco di costrutti su cui si sono espressi i docenti coinvolti. Il costrutto relativo alla motivazione ha riscosso maggiori consensi sotto forma di una dichiarazione espressa con una crocetta su un questionario, ma non si descrive né si identifica con una pratica il comportamento motivato, perché non è lo scopo di quella ricerca. Non è difficile concordare su dichiarazioni di principio, è assai più complicato individuare descrittori attraverso confronti, percorsi professionali progettuali e scambi intenzionali.

Potrebbe essere utile un'indagine mediante l'utilizzo di dispositivi che possano ritrarre i movimenti di avvicinamento, passione, fuga, desiderio, bisogno, cambiamento che si mettono comunque in campo nella professione come approccio al sapere e alle sue declinazioni, non solo didattiche e pedagogiche, ma anche soggettive, etiche, esistenziali.

Manca una definizione dei compiti che competono all'insegnante in ordine al suo progetto pedagogico e culturale, servono strumenti per recuperare la monografia e i descrittori, per renderne comprensibile i tratti significativi.

Come descrittori di indagine si potrebbero individuare coppie di parole riferite agli spazi della formazione, alle direzioni intraprese, al coraggio professionale, ai vissuti emotivi e cognitivi:

azione/contesto, esplorazione/prospettiva, implicito/ non detto,
etica dell'impegno/ direzioni intraprese, costruzione esistenziale/ azioni formative intenzionali, relazione /appartenenza, scelte/decisioni, fini/principi, cura di sé/ routine, identità/ motivazione, responsabilità/ rischio, indicazioni metodologiche/contenuti, pratica discorsiva/dialogo
incertezza/ imprevisto, inedito/evento, singolarità/gruppo.

Bibliografia

- A. M. Mariani *Pedagogia e utopia*, 1995, Brescia, La Scuola
Ufficio Scolastico Regionale Emilia Romagna, *Il portfolio degli insegnanti* IRRE-ER
Giuliana Santarelli, *L'utopia nella ricerca*, in *Innovazione Educativa* n. 5 settembre/ottobre 2003
L. Preta *Immagini e metafore della scienza*, 1993, Bari, Laterza
F. Cambi, E. Frauenfelder (a cura di) *La formazione, studi di pedagogia critica*, 1998, Milano, Unicopli

*Presidente FSNIM sezione di Bologna