

Quale insegnante per la scuola del duemila

Franco Frabboni

1. Dimmi che insegnante hai e ti dirò che scuola sei

Siamo alla bandiera a scacchi, al traguardo del lungo viaggio percorso dai tre protagonisti (Pedagogia, Didattica e Scuola), il cui *file rouge* porta il nome del suo titolo: **emergenza educazione** (*la scuola ultima spiaggia del pensiero plurale*). Come dire, per l'utenza scolastica è possibile l'accesso al *pensiero plurale* soltanto a due condizioni. La prima condizione è che l'istituzione scolastica sia antiautoritaria e antidogmatica, e, insieme, capace di far sì che il suo insegnamento si faccia apprendimento per tutti gli allievi. La seconda condizione è che la professionalità degli insegnanti sia colta e competente, capace di aprire le menti degli allievi su affascinanti e critici orizzonti culturali, illuminati a giorno da forme "plurali" di conoscenza. Muovendo da questa considerazione, ci sembra di poter aggiungere la scuola della Riforma ha il compito di esibire - tra le sue molteplici cifre di innovazione istituzionale, di ammodernamento organizzativo e di qualità culturale - *anche* un'elevata (a livello universitario) e paritetica (per ogni grado scolastico) *formazione iniziale degli insegnanti*. Questo, il suo paradigma concettuale: una professionalità alta e colta dei docenti assicura alle giovani generazioni l'opportunità di disporre precocemente degli occhiali *cognitivi* e *valoriali* con i quali potere capire e partecipare - da protagonisti - al romanzo esistenziale di una società del cambiamento, complessa e in-transizione.

Dunque, la *formazione iniziale* dei docenti quale passaggio obbligato per potere consegnare alla scuola una diffusa credibilità e legittimazione culturale da parte della propria collettività nazionale.

Se la *formazione iniziale* è uno specchio molto affidabile per visualizzare la mission (professionale e formativa) riconosciuta all'*insegnante* e alla *scuola* da parte della società, ne consegue che la sua "modellistica" espone tendenzialmente una medaglia a due facce: l'una, *statica*; l'altra, *dinamica*.

(a) Primo modello: *un profilo statico dell'insegnante*. - La professionalità è funzionale allo stato-quo, al mantenimento del modello scolastico tradizionale. Conseguentemente, la sua formazione iniziale viene erogata quale strumento di ratificazione di una professionalità e di un fare/scuola tradizionali. Da una parte, un docente di basso profilo culturale e privo di autonomia formativa; dall'altra parte, una scuola subalterna alle disposizioni ministeriali e rinchiusa in una velleitaria autoreferenzialità formativa. Di qui una prima equazione. Quanto più la formazione iniziale dell'insegnante accusa un *respiro corto* - quando viene rimpicciolita vuoi nell'immagine ipertrofica del docente *tuttologo*, vuoi nel culto delle competenze tecnicistiche, nella relegazione a mera empiria - tanto più viene mitizzato il docente depositario/trasmittitore di modelli formativi precostituiti, surgelati, canonici.

(b) Secondo modello: *un profilo dinamico dell'insegnante*. - La formazione iniziale viene erogata quale strumento di "cambiamento". Conseguentemente, si fa generatrice di una *professionalità* e di una *scuola* capaci di essere culturalmente al passo dei tempi, così da assicurare agli allievi le competenze cognitive, interattive ed etico-sociali necessarie per potere decidere - autonomamente - come diventare donne e uomini, domani. Di qui una seconda equazione. Quanto più la formazione iniziale espone un *respiro lungo* - quando dispone di un compasso largo, aperto sull'intero quadrilatero professionale del sapere, saper-fare, saper-interagire e saper-essere - tanto più l'insegnante si veste dei panni dell'architetto dell'educazione e dell'istruzione. Una professionalità *forte*, capace di ottimizzare tanto il versante dell'*apprendimento* (equilibrio tra piano relazionale e cognitivo del curriculum; stretta interazione tra competenze disciplinari e interdisciplinari; opzione per l'imparare ad imparare rispetto alla riproduzione delle conoscenze), quanto il versante della *socializzazione* (apertura della scuola ai problemi della società e della famiglia al fine di una precoce educazione alla cittadinanza; promozione di gruppi di studio e di ricerca per la co-costruzione delle conoscenze: esempio, i laboratori; la pratica della collegialità e del cooperative learning) nel nome sempre di una

scuola che abiliti a pensare con la *propria testa* e a sognare in con il *proprio cuore*.

Le nostre simpatie pedagogiche vanno senza incertezze per il *modello dinamico*. Questo, il suo punto-qualità, la sua specificità pedagogica. La formazione iniziale dei “maestri” (scuola dell’infanzia e scuola primaria) e dei “professori” (scuola secondaria di primo e di secondo grado) deve disporre, nel proprio arco professionale, di una *freccia educativa* capace di colpire un obiettivo oggi improcrastinabile: la costruzione di una *persona* (di un uomo e di una donna) dalle elevate competenze culturali ma anche da cifre diffuse di *moralità* e di *valorialità*.

Dunque, la formazione *iniziale* (ma anche *in servizio*) degli insegnanti dovrà necessariamente costituire un limpido specchio di rifrazione dell’eccezionale ruolo *culturale* e *civile* che la scuola sarà chiamata a svolgere sulle già percorribili praterie incontaminate del duemila. Il che significa che soltanto ponendo la scuola (e il suo corpo docente) a “crocevia” della sempre più ramificata rete dei *luoghi formativi* si potranno sfidare e contrastare - con la forza del *pensiero democratico* (la scuola è la sola istituzione culturale deputata a garantire l’*uguaglianza* delle opportunità formative) e del *pensiero plurale* (la scuola è la sola istituzione culturale deputata ad assicurare il *rispetto* delle “ideologie”: quindi, la libera espressione dei molteplici dei punti di vista politici, etico-sociali, valoriali e religiosi) - le *epocali rivoluzioni* che stanno illuminando il firmamento stellare di questo millennio al debutto.

2. La valigetta ventiquattrore dell’insegnante

La *formazione iniziale degli insegnanti* potrà pervenire ad una professionalità colta e competente a condizione che - dopo cinque anni di formazione universitaria - il docente stringa nelle mani una sua personale **valigetta ventiquattrore**. Questa, conterrà il repertorio dei ferri del mestiere senza il quale il docente non potrà disporre di durature competenze professionali con le quali potere praticare un *insegnamento-apprendimento* che sia attento sia alle ragioni dei sistemi simbolico-culturali (disciplinari e interdisciplinari) della *quota nazionale* del curriculum, sia alle ragioni delle dimensioni di sviluppo dell’allievo (le sue motivazioni-esperienze-interessi) che troveranno attenzione nella *quota locale* del curriculum.

Non solo un insegnante equipaggiato di una professionalità colta e competente, dunque, ma anche altamente qualificato nell’ambito della Didattica, al fine di disporre di sicure padronanze nel traslocare *saperi-linguaggi-valori* da un ambiente formativo (per esempio, la scuola) ad un soggetto in età evolutiva (per esempio, l’allievo).

La professionalità degli insegnanti è in stretta equazione con il sapere progettare-costruire-condurre collegialmente il Piano dell’offerta formativa. Questo macroindicatore dell’efficienza, dell’efficacia e dell’equità di un istituto scolastico (antagonista implacabile di una *scuola del Caso*) rappresenta un prezioso congegno metodologico capace di dare *intenzionalità* (finalità e meta: e *non* estemporaneità e casualità) ai percorsi multipli di socializzazione e di alfabetizzazione disseminati nella scuola. E’ una bussola di orientamento che dispone non di quattro, bensì di dieci punti cardinali. Sono *dieci indicatori di qualità* (un decalogo alfabetico) imprescindibili per potere scrivere e realizzare la mission dei singoli istituti scolastici.

In altre parole. Soltanto una *scuola del Progetto* è in grado di formalizzare (collegialmente) un Piano dell’offerta formativa nel quale trovino coerente risposta (in termini di ipotesi, di congetture) i molteplici interrogativi di cui sono portatrici le dieci parole della Didattica, che costituiscono i ferri del mestiere (da porre nella **valigetta ventiquattrore** dell’insegnante) irrinunciabili per fare-scuola, oggi: il *curricolo*, la *relazione*, la *personalizzazione-individualizzazione*, l’*integrazione*, la *disciplinarietà*, l’*interdisciplinarietà*, l’*ambiente*, la *ricerca*, i *laboratori*, la *valutazione formativa* (port-folio) e *sommativa* (tramite prove chiuse e aperte).

La nostra speranza - tutta pedagogica - è che l’arco professionale dell’insegnante possa disporre di *quattro frecce* acuminata: sia sul piano disciplinare, sia sul piano didattico, sia sul duplice piano relazionale e deontologico delle scienze dell’educazione. A partire dalla Riforma degli studi accademici, i nuovi corsi di studio rivolti alla formazione universitaria dei docenti (del preobbligo, dell’obbligo e del postobbligo) non potranno prescindere da una preliminare *teoria del profilo* dell’insegnante. Un “profilo” che dovrebbe rispondere a queste quattro irrinunciabili *competenze professionali*.

(a) **Il sapere.** La competenza disciplinare. - È intesa come padronanza culturale (storico-epistemologica) delle *materie di insegnamento* e come capacità di sapersi confrontare e contaminare con altre discipline (*interdisciplinarietà*).

(b) **Il saper fare.** La competenza didattica. - È intesa come padronanza metodologica ed empirica nell'ambito sia della *didattica generale* (padronanza delle procedure di progettazione, di innovazione e di controllo-valutazione), sia delle *didattiche disciplinari* (padronanza delle strategie cognitive nei processi di insegnamento-apprendimento).

(c) **Il saper stare con gli altri.** La competenza relazionale. - È intesa come padronanza nell'ambito delle dinamiche di *comunicazione-socializzazione*, nonché come capacità di controllo degli atteggiamenti del docente nelle relazioni *socio-affettive* con gli allievi (capacità di analisi e di controllo del transfert e del controtransfert da parte del docente).

(d) **Il sapere essere.** La competenza deontologica - È intesa come professionalità pedagogica nell'ambito delle *scienze dell'educazione*. Questa competenza mira alla salvaguardia della singularità (l'irripetibilità-irriducibilità-inviolabilità del *soggetto-persona*), fortemente minacciata in questa stagione storica da diffusi processi di massificazione generati da una triplice *globalizzazione*: dei *mercati* (la cui cifra-rischio si chiama spietata competitività in ambito socioeconomico, e, conseguentemente, in ogni dimensione esistenziale), dell'*informazione* (la cui cifra-rischio si chiama parcellizzazione elettronica del linguaggio e del pensiero) e della *cultura* (la cui cifra-rischio si chiama uniformizzazione e omologazione dei modelli di vita quotidiana).

Per riassumere, le *competenze professionali* del futuro insegnante vanno dunque ritagliate sui citati *quattro livelli* di competenze culturali, didattiche e di scienze dell'educazione: competenze *teoriche* (il cosa "sapere"), competenze *operative* (il cosa "saper-fare"), competenze *interazionali* (il come "sapere-stare" con gli altri), competenze *deontologiche* (il come valorizzare la "singolarità" del *soggetto-persona*).

E più precisamente.

(1) Le **competenze teoriche** vanno articolate (1.1) in *conoscenze psicopedagogiche*; (1.2) in *conoscenze culturali* di carattere generale (fondamenti storici ed epistemologici delle aree curriculari di natura *linguistica, storica, scientifica, artistica*); (1.3) in conoscenze dei *contenuti* delle discipline di insegnamento.

(2) Le **competenze operative** vanno attribuite alla padronanza del repertorio citato delle dieci parole della Didattica, che qui raggruppiamo in rapporto alle loro affinità procedurali: (2.1) curriculum, relazione, personalizzazione-individualizzazione, integrazione; (2.2) disciplinarietà, interdisciplinarietà, ambiente; (2.3) ricerca, laboratori e valutazione.

(3) Le **competenze interazionali** sono relative (3.1) alla capacità di attivare dinamiche emotive e processi di socializzazione e (3.2) alle tecniche di controllo degli atteggiamenti del docente nelle relazioni socioaffettive con gli allievi (strumenti di analisi-controllo del comportamento docente).

(4) Le **competenze deontologiche** sono relative alla mission di disseminazione dei valori (4.1) democratici; (4.2.) di cittadinanza; (4.3) della *singularità* del soggetto-persona e (4.4) del suo pensiero divergente e plurale.

Questo modello di *formazione iniziale* dei docenti dà tendenzialmente luce ad una professionalità "ecosistemica", *a più dimensioni*: intitolata sia alle competenze disciplinari e didattiche, sia ad altre due ineludibili competenze professionali, che prendono il nome del sapere-interagire (il sapersi mettere in *relazione educativa*) e del sapere-essere (il sapere promuovere il *soggetto-persona*).

La nostra opzione va senza incertezze per una formazione iniziale *a più dimensioni*. Qualora si optasse per un percorso curricolare privo della doppia competenza *relazionale* (il sapere *interagire* con gli allievi) e *pedagogica* (il sapere *essere-persona*) - fortunatamente questa non è la strada intrapresa dalla Riforma Moratti - la professionalità degli insegnanti risulterebbe dimezzata: povera di respiro educativo, quand'anche disponesse di quello formativo.

3. La Legge Moratti: un felice capolinea

La diligenza della *formazione iniziale* degli insegnanti a livello universitario ha iniziato il suo viaggio parlamentare, lungo e tormentato, nel lontano 1990 (con la legge 341). Dopo otto anni di altalenanti *stop and go*, nel 1998 la marcia si è fatta più spedita sotto la spinta di due nuovi “attori” chiamati sul palcoscenico di una formazione *colta e competente* dei docenti di casa nostra. Ci riferiamo (a) al Corso di laurea quadriennale per la *formazione primaria* (rivolto agli insegnanti della scuola dell’infanzia e della scuola elementare) e (b) alla *Scuola di specializzazione* postlaurea per l’insegnamento secondario (rivolto agli insegnanti della scuola media inferiore e superiore).

L’accelerazione del novantotto fu rapidamente “frenata”, perché costretta su sentieri formativi impraticabili. Questo doppio percorso si presentò ben presto sprovvisto di un irrinunciabile *duplice sistema segnaletico*. La prima segnaletica è quella tracciata dai nuovi *corsi di studio* usciti dalla Riforma universitaria del 2000 (a partire dalle lauree triennali e biennali); la seconda segnaletica è quella, ancora non tracciata, delle *Indicazioni nazionali per i Piani personalizzati* (i Programmi: ineludibili per potere costruire il profilo professionale dei docenti del preobbligo, dell’obbligo e del postobbligo), che correranno la Riforma della scuola che ha concluso la sua maratona nel marzo 2003. Questo fugace *replay* su quasi tre lustri di storia della formazione universitaria dei docenti impegna tutti coloro che hanno a cuore la qualità dell’istruzione scolastica a rimboccarsi le maniche e a riprendere sollecitamente il viaggio su un *calesse* in grado di tenere sia le strade già percorribili della Riforma universitaria, sia la strada - da poco ultimata - del riordino dei cicli scolastici e delle relative *Indicazioni nazionali* (in via di ultimazione da parte di apposite Commissioni ministeriali).

A nostro parere, l’art. 5 della Legge di Riforma della scuola (marzo 2003) costituisce il *gioiello di famiglia* del ministro Letizia Moratti. Così recita: “la formazione iniziale è di pari dignità per tutti i docenti e si svolge nelle università presso i corsi di laurea specialistica”.

Di qui la nostra tesi convinta (con un’unica riserva, che si fa punto di domanda: la *scuola dell’infanzia* farà parte del “collier” di gemme preziose dell’art.5) è un pò questa. Finalmente viene disegnata una professionalità - di *pari dignità* per i docenti di ogni ordine e grado - corredata di una doppia laurea (di primo e di secondo livello: cinque anni): integrabile eventualmente da un ulteriore anno e/o biennio di formazione-lavoro in servizio (gestito da strutture apposite di Ateneo o d’interateneo, che potrebbero essere le attuali *Scuole di specializzazione* all’insegnamento secondario). Questo, lo scopo: popolare la scuola di domani di insegnanti *colti e competenti*, in modo da assicurare all’istituzione scolastica le condizioni migliori per potere raccogliere una diffusa legittimazione sociale e culturale da parte della propria collettività nazionale.

Si diceva, un un *calesse*. In queste righe scatteremo soltanto un paio di fotogrammi sulle sue due ruote che vorremmo inamovibili e insostituibili nei prossimi *Decreti delegati* della Riforma perché assicurano *flessibilità e modularità* al cammino della formazione iniziale degli insegnanti.

(a) Sulla prima ruota sta scritto: ***una formazione universitaria unitaria e abilitante***. - Su questa ruota va scolpito a lettere cubitali che la formazione iniziale dovrà essere *unitaria e abilitante* (quinquennale: 300 crediti) per tutti gli insegnanti della scuola del nostro Paese, con l’eccezione degli educatori infantili (asilo nido e professioni di aiuto alla maternità e alla famiglia) che disporranno di uno percorso triennale (180 crediti). Questo, al fine di perseguire il duplice obiettivo della *pari dignità professionale* per l’intero corpo docente e della relativa sua *mobilità* - ascensionale e discensionale - lungo i comparti del sistema scolastico.

Questa prima ruota mostra peraltro una fastidiosa imperfezione: uno dei suoi “gioielli” non presenta la luminosità degli altri. Questa opacità si manifesta quando l’art.5 sembra voler attribuire la *pari durata* (cinque anni di formazione universitaria) soltanto con gradualità temporale ai futuri insegnanti di *scuola dell’infanzia*. Con questo esito negativo: quando salperanno le *navi* intitolate ai nuovi corsi di studio per la formazione iniziale dei docenti (per la scuola primaria, per la scuola secondaria di primo e di secondo ciclo), gli studenti che opteranno per la docenza nella scuola dell’infanzia dovranno prendere posto, assieme ai

colleghi dell'asilo nido, su una "barchetta" dalla *rotta triennale* che non potrà discostarsi troppo dalla sua riva perché non attrezzata per prendere il largo e avventurarsi su isole lontane, raggiungibili soltanto con navigazioni quinquennali.

(b) Sulla seconda ruota sta scritto: ***il credito quale differenziale professionale***. - Su questa seconda ruota va scolpito a lettere cubitali che i 300 crediti complessivi (60 credito l'anno per cinque anni) saranno "quotati" secondo una distribuzione che valorizzi in maniera diversificata le *tre aree* citate di competenza professionale lungo i quattro cicli scolastici: l'area delle *scienze dell'educazione* (pedagogia, psicologia, socioantropologia) conterà un buon corredo di crediti nell'***asilo nido***, nella ***scuola dell'infanzia*** e nella ***scuola primaria***; l'area delle *discipline curriculari* disporrà di un buon corredo di crediti nella ***scuola secondaria*** di primo grado e in quella di secondo grado; l'area della *professionalità* (didattica disciplinare, laboratori, tirocinio) avrà a disposizione un *pari numero* di crediti lungo i citati quattro cicli scolastici.

In questa fase di transizione tra il varo della Legge di Riforma (Marzo 2003) e la redazione dei Decreti ministeriali necessari per la partenza della flotta che approderà sulle spiagge della formazione universitaria degli insegnanti intendiamo portare un personale *contributo tecnico* sulla possibile "modellizzazione" - compito dei Decreti delegati - dei futuri corsi di studio accademici per gli insegnanti.

Il nostro progetto di ingegneria istituzionale per la formazione dei docenti di ogni ordine e grado (ovviamente anche per quelli della futura scuola dell'infanzia) dovrebbe prevedere sia una *laurea triennale* di primo livello (180 crediti), sia una *laurea biennale* di secondo livello ("specialistica": 120 crediti). Questa articolazione degli studi disegna un profilo professionale *unitario e comune* per i docenti del preobbligo, dell'obbligo e del postobbligo, aperto anche ad una auspicata loro *mobilità* all'interno della nuova ingegneria istituzionale del sistema scolastico.

3.1 La laurea di primo livello

Questa è la carta geografica (la morfologia didattica) dei *Piani di studio* che vorremmo fosse presa in considerazione nel ridisegnare la formazione iniziale dei docenti all'interno delle lauree di primo livello (triennali).

(a) Prescrittività di una laurea triennale, preferibilmente acquisita in ***Facoltà di scienze della formazione***, per coloro che intendono professionalizzarsi come **educatori infantili** (asilo nido, sostegno alla madre e alla famiglia et al.).

(b) Prescrittività di una laurea triennale, preferibilmente acquisita in ***Facoltà di scienze della formazione***, per coloro che intendono professionalizzarsi come **figure di sistema** (privi di titolarità di cattedra) che popoleranno la scuola della Riforma: psicopedagogo, tecnologo dell'istruzione, bibliotecario, programmatore et al.

(c) Facoltatività di iscrizione - vuoi in ***Facoltà disciplinari***, vuoi in ***Facoltà di scienze della formazione*** per coloro che intendono frequentare i corsi di laurea rivolti agli insegnanti della *scuola dell'infanzia* e della *scuola primaria*. Se è vero che le lauree di primo livello per l'insegnamento si possono acquisire in ***Facoltà disciplinari*** e in ***Facoltà di scienze della formazione***, è altrettanto vero che per potere poi accedere alle lauree specialistiche (all'ultimo biennio del quinquennio di formazione iniziale degli insegnanti) occorre disporre nell'area delle *scienze dell'educazione* e nell'area della *professionalità didattica* di un numero di "crediti" non inferiore al 50%: i "debiti" accumulati dovranno essere recuperati durante il curriculum di studio delle lauree specialistiche.

(d) Facoltatività di iscrizione - vuoi in ***Facoltà disciplinari***, vuoi in ***Facoltà di scienze della formazione*** - per coloro che intendono frequentare i corsi di laurea rivolti agli *insegnanti* della scuola secondaria di primo e di secondo grado: letterari, storici, matematici, geografici, scientifico-ambientali, tecnico-tecnologici, artistici et al. Se è vero che le lauree di primo livello si possono acquisire in ***Facoltà disciplinari*** e in ***Facoltà di scienze della formazione***, è altrettanto vero che per potere accedere alle lauree specialistiche (all'ultimo biennio del quinquennio di formazione iniziale degli insegnanti) occorre disporre nell'*area delle*

scienze dell'educazione e nell'area della *professionalità didattica* di un consistente numero di "crediti": i "debiti" accumulati dovranno essere recuperati durante il curriculum di studio delle lauree specialistiche.

3.2. La laurea di secondo livello (specialistica)

Così l'art. 5. "L'accesso ai corsi di laurea specialistica per la formazione degli insegnanti è subordinato al possesso dei requisiti minimi curricolari, individuati per ciascuna classe di abilitazione nel decreto /relativo alle classi dei corsi di laurea specialistica finalizzati alla formazione degli insegnanti/ e all'adeguatezza della personale preparazione dei candidati, verificata dagli atenei. L'esame finale per il conseguimento della laurea specialistica ha valore *abilitante*".

A partire da questa importante premessa legislativa, ci sembra proponibile questa articolazione dei futuri corsi di studi accademici di secondo livello.

(a) Scuola dell'infanzia: formazione quinquennale. - Per potere insegnare nella scuola dei bambini della seconda infanzia è necessaria l'*abilitazione*, che si consegue frequentando la laurea specialistica (120 crediti) istituita nelle **Facoltà di scienze della formazione**. In questo biennio conclusivo (quando la laurea di *primo livello* proviene da **Facoltà disciplinari**) potranno essere integrati i "debiti" relativi alle competenze professionali, tenendo presente che i crediti maturati nell'*area delle scienze dell'educazione* e nell'*area professionalità didattica* non potranno comunque essere inferiori al 50%.

Il nostro auspicio, come abbiamo sottolineato in precedenza, è che questa laurea quinquennale - che darebbe prestigio e qualità all'intera Riforma del nostro sistema scolastico - non sia "scaglionata" in più fasi temporali, tanto da dare l'impressione che la scuola dell'infanzia sia una volta ancora marginalizzata dai processi di innovazione-modernizzazione dell'offerta pubblica di istruzione e lasciata ad autoflagellarsi come un *nuovo calimero*: un "pulcino-nero" abbandonato e al suo destino da coloro che si occupano dei diritti fondamentali dell'infanzia, a partire dal diritto alla *relazione* e dal diritto alla *conoscenza*.

(b) Scuola primaria: formazione quinquennale. - Per potere insegnare nella scuola dei bambini della terza infanzia è necessaria l'*abilitazione*, che si consegue frequentando la laurea specialistica istituita nelle **Facoltà di scienze della formazione**. In questo biennio conclusivo (quando la laurea di *primo livello* proviene da **Facoltà disciplinari**) potranno essere integrati i "debiti" relativi alle competenze professionali previste per l'area di *scienze dell'educazione*, tenendo presente che i crediti maturati nell'*area delle scienze dell'educazione* e nell'*area professionalità didattica* non potranno comunque essere inferiori al 50%.

Per i futuri docenti della *scuola primaria* dovrebbero essere previste tre eccezioni vincolanti.

Queste. La laurea specialistica ("abilitante") per l'insegnamento di lingue straniere, educazione fisica ed educazione musicale va conseguita presso le relative Facoltà disciplinari (Lingue straniere, Scienze motorie e Lettere e Filosofia: corso di laurea Dams o altro).

(a) Scuola secondaria di primo e di secondo grado: formazione quinquennale. Per potere insegnare nella *scuola media* e nella *scuola secondaria superiore* è necessaria l'*abilitazione* che si consegue frequentando il biennio di laurea specialistica istituito nelle **Facoltà disciplinari**. Questo biennio potrà essere ad hoc (specifico per i futuri insegnanti) oppure collocato all'interno delle lauree "specialistiche" attivate dalle Facoltà, purchè si preveda l'integrazione di un buon pacchetto di "crediti"(relativi alle *scienze dell'educazione*, ai *laboratori disciplinari* e ai *tirocini*) aggiuntivi ai 120 previsti per la laurea di secondo livello.

La *cabina di regia* di questa complessa articolazione dei corsi di studio intitolati alla formazione iniziale dei docenti - soprattutto nel percorso finale (la laurea specialistica) che porta all'*abilitazione* - dovrebbe essere assegnata alle istituende Strutture didattiche di Ateneo (che vorremmo fossero le attuali *Scuole di specializzazione: SSIS*) con il compito di fungere da "servizio" didattico alle Facoltà impegnate nella formazione iniziale degli insegnanti di ogni ordine e grado.