

# Lo specchio

## Note su valutazione e didattica

Emilio Molinari

### **L'inganno.**

A volte, sembra che ci capiti di vivere in una casa dalle molte stanze, quando passiamo da una all'altra, crediamo di cambiare volto, come se ci mancasse uno specchio per dirci che siamo sempre gli stessi. A volte, infatti, noi siamo docenti, ma anche genitori, amici di coppie con figli studenti, lavoratori dipendenti, elettori, sindacalizzati e no, esperti, ricercatori... Ci sfugge il vecchio principio che tutto "si lega", ancor più nella scuola.

Così, quando in pubblico si affronta il tema della valutazione, subito pensiamo ai voti sui nostri registri, abbiamo la sicurezza di chi ha misurato bene, magari con raffinate verifiche e altrettanto serissime griglie dei voti. Eppure come genitori, amici e tutte le figure ed i ruoli che possiamo coprire nel tessuto sociale, lo sappiamo bene che il panorama non è affatto tranquillo.

Il regime di ampia autonomia che caratterizza ormai gli istituti in Italia, passaggio essenziale per una vera assunzione di responsabilità nell'intero sistema, si traduce troppo spesso in una moltiplicazione di panorami di difficile decifrazione. Finito il regime a cascata, dal centro (Ministero) alle periferie (singole scuole), secondo il controllo gerarchico di programmi e procedure, ogni istituto si è dotato del POF, la propria "carta costituzionale".

Si trovano ormai centinaia e centinaia di documenti, con ampie dichiarazioni di principio, affermazioni irrinunciabili. Ma la scommessa del rinnovamento non sembra vinta, proprio nell'analisi dei risultati in termini di valutazione.

Basti pensare ai dati elaborati dall'INValSI a proposito degli esiti degli Esami di Stato da 1996 al 2004. Oppure proviamo ad entrare in una qualsiasi scuola superiore alla fine degli scrutini: più che un organico quadro degli apprendimenti s'incontra, troppo spesso, l'effetto a catena della dea bendata: qui con tra materie "sotto" si resta al palo, nell'altra sezione si conquista la promozione, con quattro debiti...

Per questo, con tutti i difetti e le critiche possibili, ben vengano le prove di apprendimento che dai Progetti Pilota oggi costituiscono il sistema nazionale di rilevazione. Finalmente si mette in campo la questione essenziale, il problema degli standard, la certificazione delle competenze: comunque abbiamo cominciato a prendere coscienza che la valutazione è un momento in cui si gioca il valore e la coerenza delle proposte didattiche stesse. Forse è lo specchio che ci serviva, almeno per iniziare.

A fronte dell'ampia autonomia delle scuole, serve un monitoraggio costante e serio:

- tale da gestire in modo efficace il processo di lettura di realtà tanto diversificate nel nostro paese, attraverso degli standard chiari e condivisi, così da rendere credibile una certificazione di competenze a livello nazionale.
- garante di un livello elevato di partecipazione, capace di arricchire i livelli e le pratiche di democrazia, di garantire il confronto e la dinamica del dialogo, tra soggetti portatori di culture ed aspettative anche diverse, ma accomunate dal rispetto nei confronti delle legge fondamentale del nostro stato, la Costituzione.

Proprio il confronto con le realtà degli altri paesi europei ha evidenziato che l'equità delle opportunità di apprendimento e lo sviluppo del cittadino sono comunque una questione nazionale. Parallelamente non si può fare finta di niente - se ci si pensa come genitori, amici e tutte le altre figure sociali che assumiamo di volta in volta - di fronte al fatto che un sistema di rilevazione degli apprendimenti non ha senso senza un parallelo sistema di misurazione dell'efficacia dell'azione del docente. Non è poca cosa porre al centro della riflessione, il rapporto tra qualità dell'insegnamento e risultati d'apprendimento, in un'ottica di curriculum condiviso ed esplicitato, in un sistema di monitoraggio assunto come luogo della democrazia reale.

## Valutare cosa...

Due principi ispiratori mi paiono, a questo punto necessari:

- saper cogliere in modo positivo le aspettative dell'utenza e del territorio, il grado di soddisfazione e la misura dell'efficacia "sociale" dell'intervento;
- rilanciare l'idea di scuola come quella di un luogo in cui si definiscono percorsi didattici e strategie educative, in modo condiviso e parimenti s'accostano coerenti azioni di monitoraggio, trasparenti e descritte con sufficiente chiarezza, in rapporto all'intero processo in atto.

La coerenza tra quanto dichiarato nel POF e l'azione didattica deve essere visibile nella trasparenza dei percorsi e nelle evidenze formative. Occorre certamente raffinare i processi di verifica interni, senza correre i rischi di una "tecnologia valutativa": ma la passione per i test non è buona consigliera. Molto meglio partire dalle prove dell'INVaLSI per mettere in atto, in riunioni di discipline e, meglio ancora, per area, delle procedure progettuali con verifiche comuni, in periodi comuni. Invece di disseminare il calendario di verifiche per ogni materia, una specie di gara ad ostacoli, sarebbe più produttivo pensare ad esercitazioni che raggruppino *finalmente* conoscenze ed abilità trasversali, per promuovere e certificare quelle competenze ad ampio spettro, di cui tanto si parla e poco si rende concreto.

Le operazioni nella scuola devono essere guidate dalla fiducia che l'individuo ha tempi evolutivi e strutture mentali "simili", ma non riproducibili in assoluto e che la vera capacità educativa è ancora quella della "levatrice" di Socrate. Da questo punto di vista il processo didattico non è (più) questione individuale; la responsabilità deve interpellare tutto il consiglio di classe/team e la logica della condivisione di successi/insuccessi deve prevalere sulle performances individuali del docente. L'azione didattica deve evitare la strettoia tra irrilevanza/impotenza della scuola, di fronte al mondo in costante evoluzione, allo strapotere dei *media*, e una pretesa di unicità in quanto luogo di formazione culturale: da una parte studenti e studentesse comunque passano a scuola un terzo della loro giornata, con loro qualcosa è possibile, dall'altra una quota d'insuccesso è, per certi aspetti, irriducibile.

La valutazione, così intesa, si focalizza sulle competenze degli studenti; sull'abilità di analizzare, integrare/espandere ciò che apprendono nelle diverse materie; sulla creatività; sull'abilità di lavorare in modo collaborativo; sullo scrivere e parlare in modo competente.

La valutazione, ancora, deve svilupparsi in ottica di accompagnamento del curriculum, misura la dinamica e non la statica. Qui sta la differenza con le prove del sistema nazionale di rilevazione, queste ci fotografano in un momento dell'anno, ci danno una misura in rapporto al tessuto nazionale dell'istruzione, ci invitano a riflettere, ma il vero impegno è altro. Solo *la memoria* della scuola, organizzata attraverso il portfolio o con altri strumenti simili di costante monitoraggio, sa descrivere la linea di sviluppo, il valore aggiunto che dovremmo potere descrivere per ogni studente nell'arco del *suo restare in classe* per un intero ciclo.

La valutazione, dal punto di vista dell'utenza, non dimentichiamo, ha senso se fornisce direzione all'apprendimento, infatti:

- a) permette di comprendere e correggere gli *sbagli*: anche dagli errori s'impara, forse più da questi;
- b) permette di colmare, con interventi motivati e guidati, le distanze dallo standard, che vengono rilevate negli apprendimenti;
- c) permette di avanzare al livello successivo di conoscenza e abilità.

La valutazione autentica non incoraggia l'apprendimento meccanico, l'apprendere passivamente in vista del compito in classe e dei voti, ma spinge a mettersi alla prova, è una sfida con se stessi che annulla il senso alla bigiata singola e collettiva.

La progettazione del curriculum e la predisposizione delle unità di lavoro, dunque, devono progettare e comprendere le relative verifiche, in piena coerenza, tanto da poter essere considerate e percepite, dal *senso comune*, come necessarie alla conclusione del lavoro in classe.

È allora possibile, auspicabile, predisporre delle “preverifiche”, che simulino quella che sarà la “vera” prova. Le verifiche a sorpresa non hanno posto in questo quadro.

Il docente sa bene che il risultato finale ha, come standard, il maggior numero di risposte esatte, il massimo della prestazioni, il successo condiviso e meditato.

### **Coinvolgere, in primo luogo...**

La modalità di relazione, in ambiente collaborativo, sposta il baricentro dell'intero percorso d'apprendimento verso il gruppo classe, che va coinvolto gradualmente in un processo di analisi costante dei risultati, analisi/valutazione che non resta più la prerogativa del solo docente.

La valutazione, nel profilo delineato in queste brevi note, è anche, in gran parte, la possibile *misura* del lavoro dei docenti; la presenza/necessità /utilità di prove di verifica, nella didattica, è significativa quando:

a) gli studenti (e i genitori) comprendono dall'inizio alla fine le procedure che conducono alla valutazione, attuando un vera pratica di metacognizione globale; b) gli studenti investono tempo ed energie per valutare i loro processi di lavoro; c) gli studenti si appropriano gradualmente della necessità di una valutazione di qualità e quantità dei propri lavori; d) gli studenti vogliono mostrare i loro lavori e parlare di essi con altri, magari anche con i genitori, in primo luogo.<sup>1</sup>

Nella società attuale, vale davvero il principio che Marcel Lebrun<sup>2</sup> mette al centro della sua riflessione: la scuola è l'occasione, spesso unica per molti, tanto più perchè nella fase di crescita degli individui, per realizzare insieme un percorso in cui si impara dagli altri, in una modalità in cui l'adulto e la comunità dei pari si organizzano, per un obiettivo comune: “non si apprende da soli, non si apprende in un solo modo”.

---

<sup>1</sup> L'importanza del dialogo in famiglia, “parallelo” a quello in classe, è ben definita dal recente intervento, 8 marzo 2005, di Vanna Boffo, Genitori e figli: educarsi alla comunicazione in famiglia, [www.indire.it](http://www.indire.it).

<sup>2</sup> M. Lebrun, Des technologies pour enseigner et apprendre, Paris 2002, De Boeck éditions ; in francese.