

Dal fare-scuola all'essere-scuola.

Analisi di campionatura e notazioni in merito.

Il *questionario Bimed 2023* somministrato durante lo scorso anno scolastico ad un circuito di circa 400 scuole italiane, dall'Infanzia alla Secondaria di secondo grado e fra Istituti dislocati in ogni area del nostro paese - dal Nord, al Centro, al Sud – ha avuto, quale focus d'indagine, il voler definire, attraverso stimoli, provocazioni, interrogazioni, i due concetti di *Valutazione* e di *Autovalutazione*, i loro tratti specifici, i valori cui essi si conformano, nell'immaginario docente e nella sua pratica di agire quotidiano.

Obiettivi espliciti l'avvertita esigenza di cogliere fermenti e riflessioni capaci di ridefinire tali aree della pratica professionale, anche alla luce di talune, marcate evidenze emerse nel corso dell'esperienza ordinaria dagli operatori della scuola, nonché da indagini di ricerca e da report di settore, quali quelli degli Istituti INVALSI e OCSE, i cui monitoraggi sullo stato di salute degli apprendimenti e delle competenze raggiunti dagli studenti italiani non lasciano certo prefigurare panorami di riferimento confortanti e perciò stesso esclusi dall'urgenza di analisi critiche serie e di futuri ripensamenti e riorientamenti di sorta.

Le mie considerazioni intorno alla valutazione e al valutare, mediate dalla lettura e dall'esame dei suddetti *Questionari*, m'impongono, per dovere di chiarezza e di rigore logico-argomentativo, il precisare, in via preventiva e per amore di coerenza, cosa io intenda per *valutazione*.

Per formazione mi è necessario partire dall'etimologia della parola: *Valitus* > *Valeo* = *aver prezzo/valore, stimare, dare un prezzo/valore*.

Si tratterebbe dunque di un processo mediante il quale si assegna valore ad un oggetto, ad una situazione, ad un'azione, ad una prestazione, ad un evento. Esso è dunque un percorso ampio e strutturato, che di necessità dev'essere inteso articolato in fasi, successivamente composte in una sintesi armonica e bilanciata. Prevede, infatti, la valutazione di un iter che certamente “prenda spunto” dall'analisi dello svolgimento di una prova da parte del discente, atto, a mio avviso, da intendersi animato dall'osservazione del superamento oggettivo da parte dell'alunno di obiettivi di contenuto strettamente riconducibili ad argomenti precedentemente affrontati in aula e delle modalità di svolgimento dei percorsi scelti dall'allievo per ottenere il raggiungimento della soluzione di prove di realtà per cui quei contenuti siano presenti e necessari.

La valutazione implica dunque l'individuazione di una sintesi d'osservazione - condotta individualmente dal singolo docente o da un gruppo di docenti, nel caso di prove multidisciplinari, tramite l'ausilio di strumenti operativi di rilevamento che sappiano armonicamente comprendere riscontri oggettivi di merito e livelli di rilievo di natura più soggettiva e individuale, pur particolarmente determinanti nello svolgimento di ogni prova - volta a evidenziare il conseguimento di un sapere specifico da parte dei discenti, la loro capacità di elaborazione dello stesso e la loro conseguente competenza nel tradurre tali abilità in azione, quand'esso sia richiesto nell'ambito della complessità della vita reale. Essa non è mai, quindi, mera *misurazione*, ovvero il frutto di una media ponderata di singole prove. È se mai elemento sinergico e strutturato in cui convergano dati a confronto e in dialogo fra loro, che mi piace qui schematicamente enucleare, affinché il mio discorso possa risultare efficace e puntuale nelle sue premesse:

- F.1: Analisi della situazione di partenza
- F. 2: Obiettivi minimi e loro raggiungimento
- F.3: Analisi e riflessione sui percorsi adottati dai singoli per lo svolgimento del loro processo ragionativo e applicativo
- F.4: Analisi e autoanalisi del cambiamento di “comportamento logico-operativo” rispetto a quanto proposto dalla traccia e dalla verifica per ottenere il pieno raggiungimento di quegli obiettivi, alla luce della contestuale esplicitazione da parte del docente di un buon metodo per risolvere la prova;

- F.5-6: Analisi degli effetti concreti derivanti dall'attuazione di tale modalità procedurale e di ogni sua fase sulla risoluzione di ulteriori prove di realtà, inerenti quegli stessi obiettivi, naturalmente riformulati secondo altra proposta didattica, in grado di rilevare il successo del programma di azione nel suo insieme e l'acquisizione di una reale competenza specifica da parte dei discenti, relativa alla capacità di scegliere opportunamente quali strumenti selezionare per corrispondere con successo agli stimoli offerti dalla traccia.

Valutazione è procedura allora, per me, in strettissimo legame con l'*educazione*, ovvero quella pratica pedagogica che di fatto presume una iniziazione dei discenti al loro comune partecipare all'umanità, che è percorso di crescita dell'essere umano nel suo libero evolversi, specie attraverso errori, correzioni e autocorrezioni e autonomo, se pur guidato, determinarsi. E' allora parte integrante di un processo di definizione d'identità. Ed è perciò stesso elemento che non può essere codificabile in una prassi valida per tutte le situazioni, per tutti gli oggetti, per tutte le prestazioni. Non è insomma laboratorio di rieducazione collettiva alle carenze eventuali di apprendimento e di rendimento, ma è assunzione di responsabilità condivisa di tutti i soggetti attori dell'esperienza e sostegno specifico volto alle fragilità dei singoli cui andranno destinati interventi mirati, da intendersi, tuttavia, alla stregua della modalità incarnata nelle *Quaestiones disputatae* delle Università medievali, quale luogo ideale in cui le fragilità individuali presenti vengano riorientate nel senso di una maturazione e di una crescita estese al gruppo classe, nel solco di una capacità di ascolto dei bisogni comuni che renda il processo concretamente educativo per l'intera comunità.

La didattica odierna, se pure sulla carta pensata quale occasione di conseguimento del *successo formativo* degli alunni – espressione quest'ultima, lo dico subito, figlia, a mio avviso, di un imbarbarimento del linguaggio proprio del fare-scuola, che presuppone la funesta ipotesi di un supposto benefico parallelismo fra i risultati inerenti lo studio e l'istruzione personale – l'educazione culturale e dunque la maturazione individuale dei giovani – e i target di formazione richiesti dai mercati e dalle multinazionali, che hanno, viceversa, quale unico obiettivo, quello di tesaurizzare il capitale umano per “educarlo” ad esigenze asettiche, in devoto ossequio delle politiche economiche neo-globali - è di fatto plasmata, secondo procedure, metodologie, modalità che non favoriscono la trasmissione del sapere né tanto meno l'insegnamento del ragionamento. La valutazione/educazione, quindi, rischia di farsi spia esteriore di un degrado culturale molto profondo cui è soggetto l'intero processo educativo e didattico.

Ad un'attenta disamina dei Questionari si avverte subito, sensibilmente, come la complessità insita nel processo del valutare, poco sopra sinteticamente richiamata, paia di fatto tradursi - nel sentire comune della maggioranza dei docenti, in maniera trasversale per ordine e grado di studi - in un' esperienza preconfezionata, funzionale alla pratica dell'agire didattico, nei riguardi della quale il fare degli insegnanti pare di fatto porsi con atteggiamento antitetico, suggestivamente prono, in un caso, specie per quanto attiene la scuola primaria e la secondaria di primo grado, ad un pedagogismo “puerocentrico” che sembra sostenere l'idea implicita che l'esperienza possa essere conseguita senza l'acquisizione (o con l'acquisizione in fondo marginale) di conoscenze, in sostanza limitandosi a stimolare “con il gioco” lo sviluppo naturale della mente e, viceversa, nell'altro caso, ascrivibile essenzialmente alla secondaria di secondo grado, con un'insistente preoccupazione ad individuare parametri e tecniche - anche attraverso la ricorrente richiesta, da parte di molti insegnanti, di corsi specifici di formazione al riguardo - che garantiscano loro la possibilità di esprimere voti in misura dichiaratamente “oggettiva”, con ciò, consapevolmente o peggio inconsapevolmente, trascurando la dimensione soggettiva, individuale, intimamente psico-fisica implicita nell'esecuzione di prove e di verifiche da parte dei ragazzi, come pure l'assunzione della responsabilità che il valutare stesso, da parte docente, non possa risultare, per sua stessa natura, atto pragmaticamente oggettivo, poiché espresso da uno specifico punto di vista, quello del singolo docente, appunto, che intenderebbe in questo modo, forse, smarcarsi - per certi versi pur comprensibilmente, considerando il peso dell'ingerenza delle famiglie-clienti nell'ambito delle valutazioni di merito dei loro figli, alunni della “scuola delle

autonomie” – dall’imbarazzante e talvolta oneroso peso di dover esplicitare precise attestazioni di valore circa i risultati reali prodotti dagli alunni, in molti casi non in linea con le attese aspirazioni di genitori o tutori.

Ciò che dall’analisi dei dati rilevati è dunque emerso alla mia sensibilità di osservatrice è, in sostanza, l’urgenza di rafforzare l’atto di svelamento che sta dietro alle parole proprie del fare-scuola, a formule fisse, quali “life skills” “decision making”, “problem solving”, “cooperative learning”, per citarne solo alcune, nutrite di anglicismi subdolamente invadenti nella letteratura pedagogico-didattica attualmente in voga - considerato, fra l’altro, il superiore e assai più complesso patrimonio polisemico insito nei vocaboli di origine indoeuropea rispetto a quelli di matrice anglosassone - e che, viceversa, vengono accuratamente pro/im-poste durante i corsi abilitanti all’insegnamento delle singole discipline, in maniera equa e trasversale, dogmi forse di una catechesi indiscutibile cui attenersi e asse portante sul quale edificare le categorie della docenza e, nello specifico, della pratica del valutare (si notino, ad esempio, in stringente riferimento al tema della Valutazione e della Autovalutazione termini insistenti quali “parametri”; “griglie”; “tabelle”, quasi l’atto del valutare, poi, fosse incasellabile, in ultima analisi, in una prassi meramente misurativa).

Disarmante il riscontro dell’incidenza, nelle risposte, di analoghi stilemi linguistici di ordinanza, di espressioni ricorrenti, di trucchi onomastici, da parte dei colleghi, che spesso celano il vuoto assoluto dei contenuti in relazione alla domanda stessa. Tali segni, a me pare, di un’imponente colonizzazione linguistica, volta a diffondere i tratti caratterizzanti un sistema anglosassone di scuola, d’impronta eminentemente anti-intellettuale e contraria alla tradizione nobile del sapere occidentale (buoni, piuttosto, a fare entrare tutti in risonanza – e, spesso, in dissonanza cognitiva) evidenziano, fra l’altro, a mio opinabile giudizio, l’impellente necessità di fronteggiare l’inclinazione al conformismo, ad un’obbedienza condiscendente e acritica e alla convenienza personale tutte italiane. Che ciò si percepisca inoltre, quale considerazione emergente, proprio fra coloro che, per mestiere (>*ministerium?*) dovrebbero educare i giovani ad un pensare libero, autonomo, per definizione anti-dogmatico, in tempi, fra l’altro, di preoccupante ingerenza della logica meccanico-procedurale, connaturata al progetto di digitalizzazione compulsiva previsto dal *Piano scuola 4.0*¹, – sulle cui possibili, drammatiche ricadute, peraltro, non si esprime certo per eufemismi l’allegato, a firma Enrico Cangini, alla circolare del 20 dicembre 2022 dello stesso Ministro dell’Istruzione e del Merito Giuseppe Valditara- a me sembra elemento di discussione allarmante e di incalzante, nonché essenziale attualità.

Si delinea, insomma, l’idea per cui, ben al di là della volontà di contribuire a forgiare, nei giovani, tramite i valori dell’impegno, dell’educazione alla fatica, ai contenuti (indispensabili all’interiorizzazione di un sapere consapevole), una personalità ricca, complessa, stratificata, in grado di reggere il confronto con le sfide importanti e difficili della contemporaneità, si miri, se mai, ad una standardizzazione dell’istruzione europea, al fine di alimentare il determinarsi di una cittadinanza etero-dirigibile, certamente fruibile per i mercati, quale forza lavoro funzionale, perciò, al sistema, ma ragionevolmente ineducata all’esercizio di padroneggiare gli strumenti del rigore logico e la profondità delle connessioni indispensabili allo sviluppo del pensiero associativo e del pensiero critico e alla superiore viva necessità di saper fare sintesi fra l’importanza di trovare adeguata collocazione nell’universo delle professioni e quella di dare parimenti ascolto alle proprie personali inclinazioni, alle proprie passioni e individuali capacità, anche facendo virtuosamente leva sulla straordinaria ricchezza culturale dell’Italia e dell’intera area dei paesi che si affacciano sul Mediterraneo, la cui fitta trama di “possibilità” - di occasioni d’incontro, di fruttuosi scambi d’interesse e di una progettualità sana e proficua – forse risulta invisibile a chi vorrebbe misurarsi, viceversa, con un’Europa stagnante e supinamente prigioniera dei dettami di una potente e assai ristretta oligarchia di magnati che tengono ormai saldamente le fila degli interessi economici mondiali.

¹ Si veda E. Cangini, *A conclusione dell’indagine conoscitiva sull’impatto del digitale sugli studenti, con particolare riferimento ai processi di apprendimento*. Documento approvato dalla 7° Commissione Permanente – Istruzione pubblica, beni culturali, nella seduta del 9/06/2021.

Stupisce poi come, se in termini di considerazioni riguardanti il concetto di *Valutazione*, la maggioranza delle risposte rivelino una visione standardizzata, poco propositiva, aderente alla tradizione pedagogica attualmente vigente e impartita negli atenei, rispetto al tema dell'*Autovalutazione* si assista ad un vero e proprio generale disconoscimento del fatto che tale prospettiva – fondamentale nel percorso di crescita intorno alla personale consapevolezza di sé di ciascun individuo - possa essere ricondotta non solo, quali soggetti destinatari, ai ragazzi, ma anche, e vorrei dire soprattutto, agli stessi attori dell'educazione scolastica, ovvero a coloro che se ne rendono in-segnanti, mediatori, non certo, come vorrebbero alcune etichette linguistiche di dubbia pregnanza semantica, “facilitatori” o “animatori”. Occorre a mio avviso, insomma, evitare la pericolosa semplificazione dei programmi e la deriva di un linguaggio specifico, sempre meno preciso e rigoroso, a caratterizzare contenuti e messaggi di fondante rilevanza per i giovani studenti italiani.

La messa a fuoco dei rischi di un fare scuola che, inscatolato in pratiche spesso decontestualizzate dalla realtà di fatto e dalla sua complessità, si orienti, se mai, al conseguimento standardizzato di obiettivi di base, genericamente definiti e perseguiti, vittima essi stessi di una semplificazione esasperata di conoscenze e di abilità assai spesso incapaci di farsi tramite e veicolo di risoluzione delle problematiche di vita che i ragazzi si trovano poi a dover affrontare nel loro essere-nel-mondo, una volta inseriti in un contesto post-scolastico, m'induce a ripensare le strategie didattiche da me stessa attivate – dalla spiegazione e mediazione dei contenuti, alla formulazione di prove di verifica idonee e coerenti agli obiettivi, alla valutazione delle stesse – affinché esse possano trovare rinnovato alimento, nella consapevolezza che, solo da un'analisi condivisa di tali procedure fra i colleghi e con gli alunni e solo grazie ad un esercizio metodico di autovalutazione dell'operato da me posto in essere, possano derivare ai discenti saperi e competenze valide ad orientarsi nel loro vivere quotidiano, anche professionale.

Un percorso così ampio e articolato, quale quello proposto, implica che si debba intendere la figura docente come una figura altamente professionale, un vero e proprio tra-duttore di conoscenze e di saperi, ovvero una guida che abitui i discenti a *trans-ducere* > ad *andare oltre* i contenuti disciplinari - i quali dunque, per evidenza logica, dovranno essere primariamente assimilati dai ragazzi in tutta la loro accuratezza e precisione, non già sviliti e ridotti a briciole - armonizzandoli fra loro in una rete di strumenti al servizio delle loro competenze. Una figura, quindi, che, non in solitudine, con narcisismo autoreferenziale, ma come parte di un gruppo, produca risultati, valutandone esiti e responsabilità individuali e reciproche, la cui viva professionalità, posta al servizio delle future generazioni, venga fra l'altro adeguatamente riconosciuta sia in termini di ruolo sia sul piano retributivo.

L'autovalutazione, in tal senso - quella degli alunni, quando sono attori di prove e di prestazioni e quella degli stessi docenti, quando sottopongono a vaglio critico e autocritico il loro agire professionale – dovrebbe avere lo scopo di stimolare e di implementare la collegialità della progettazione, nel devoto rispetto della dignità dei singoli percorsi disciplinari e di verificare se le decisioni assunte dal corpo insegnante siano state attuate da ciascuno dei suoi membri in modo tale da condurre alla valutazione della loro efficacia in relazione ai risultati raggiunti.

Un valutare che sia inesausto valutarsi implica che la pratica dell' *Ascolto* venga costantemente esercitata ed espressa, senza ostacoli o resistenze, fra tutti i soggetti coinvolti.

Io mi ascolto se sono disposto a sottoporre a indagine critica autentica il mio operato di docente o di discente, ciò che implica la parallela orchestrazione di un ascolto reciproco attivo, funzionale alla crescita comune e dei singoli.

Ed è solo a tal punto che il valutare incontra, sostanziandolo, il tema della *motivazione di sé e degli altri*, elemento tanto incidente nel conseguimento di obiettivi di piena soddisfazione per i protagonisti di un sistema educativo e didattico che miri ad *essere-scuola* per la vita, scuola di conoscenza, di un sapere consapevole e di un'etica del vivere di cui sempre più si avverte la mancanza nel mondo adulto contemporaneo.