

**54° ASSEMBLEA NAZIONALE M.C.E.**  
**Firenze, 29/31 ottobre 2005-10-11**  
**LA VALUTAZIONE ( plenaria iniziale)**

## **LA VALUTAZIONE E' PARTE DI UN PROCESSO, NON PUO' ESSERE SCOLLEGATA DALLA PROGRAMMAZIONE**

Nel valutare, come in ogni altro momento della pratica educativa, gli insegnanti fanno riferimento a un modello implicito, che comprende l'idea di bambino/a, di scuola, di processo educativo.

Per noi M.C.E. tale modello comprende

- la necessità della valorizzazione della cultura di ogni soggetto;
- l'attenzione all'interesse dei soggetti;
- lo sviluppo dell'identità, della memoria, della cultura, dell'autonomia dei ragazzi;
- la cooperazione e i climi di classe: le istituzioni, le regole condivise, la convivenza democratica.
- la conduzione d'aula; l'uso del tempo, degli spazi
- la progettazione

E' il mantenere il baricentro su tali aspetti e non su singoli elementi separati che connota la valutazione come formativa.

La valutazione è parte integrante, cioè, del contesto formativo che si costruisce.

Nell'idea di apprendimento che abbiamo 'ereditato' da Freinet, esso si origina dall'**esperienza per tentativi**, realizzata in un contesto umano che costituisce stimolo e impulso all'apprendere insieme.

Questa progressivamente si consolida e diviene 'tecnica di vita', base della ricerca scientifica, sia del bambino che dell'adulto, attraverso l'atto ripetuto e la sua convalida in un contesto sociale.

'Tutto, nel corso della vita, procede per tentativi sperimentali' (Freinet), che permettono il funzionamento e favoriscono lo sviluppo naturale dell'intelligenza.

Sottomessi a una molteplicità di stimoli provenienti dal loro ambiente fisico e sociale, gli esseri umani elaborano delle risposte in relazione a quanto e come sono colpiti.

Queste risposte sono dovute all'operato della loro intelligenza, che tratta tutte le informazioni, in base a propri percorsi interni, tramite la complessità interattiva dei processi cognitivi, non meccanici, che funzionano in modo naturale, trasformando le informazioni in conoscenze rielaborate, utilizzabili, trasferibili, evolutive.

E' il funzionamento della mente, il pensiero, che va quindi accolto e riconosciuto nella sua originalità.

L'atto dell'apprendere implica un'attività costante, cosciente o inconscia, del cervello. Essa richiede TEMPO di elaborazione ('ogni apprendimento avviene nel tempo', Freinet, 12° principio dell'apprendimento, 'Saggio di psicologia sensibile'). Non risposte simultanee, immediate, schematiche come gli input a cui esse reagiscono, non incasellabili in OSA e UDA.

L'attività mentale dell'apprendere consta almeno di cinque momenti o fasi:

- la partenza da una domanda, un'ipotesi, un'osservazione, uno stimolo alla ricerca che nascono nel corso di attività di interesse vitale
- una raccolta di informazioni, di documentazione al riguardo
- un trattamento cognitivo (fase dell'elaborazione delle conoscenze)
- una 'scoperta' o acquisizione consolidata (Bruner)
- una duplice 'uscita', esterna ( decisione di agire: tramite forme di espressione/comunicazione, o di verifica nell'uso, di applicazione) ed interna (memorizzazione, interpretazione,..)

Su tali caratteristiche 'naturali' da non abbandonare o svaloriare per sostituirle con un apprendimento meccanico, si innesta l'azione intenzionale della scuola che, a partire dalla realtà esistente, interviene per potenziare la 'zona di sviluppo prossimale' (Vygotskij) aiutando a costruire strategie opportune., in quanto la scuola intenzionalmente riveste un ruolo educativo e non si accontenta del potenziale esistente ( ma non vi si sovrappone). Nelle azioni di cui organizza la regia, la scuola commisura le proprie proposte al 'metodo naturale' seguito dagli alunni. Essa quindi fornisce canali per 'pensare a voce alta', per modificare schemi e modelli, sollecita l'instaurarsi di strategie metacognitive.

Ciò è tanto più necessario in quanto oggi i bambini sono zeppi di conoscenze che pensano di possedere, ma che, assunte acriticamente, non consentono un reale cambiamento culturale; così come sono carenti le connessioni fra parti e momenti diversi.

La scuola si propone di riaprire i canali conoscitivi, di problematizzare, di consentire alle strade personali di affermarsi. Per far ciò deve essere in grado di leggere i bisogni formativi e di osservare le diversità presenti nella classe. La prima fase di una valutazione formativa è perciò l'analisi dei diversi itinerari naturali di apprendimento: itinerari comuni a tutti gli individui e itinerari particolari, specifici di

ciascuno, **itinerari personalizzati** ( non nel senso morattiano).

## **LA VALUTAZIONE RICHIEDE CONSAPEVOLEZZA DELLE MODALITA' PERSONALI, DELLE STRATEGIE, DEGLI STILI DI APPRENDIMENTO**

Tale analisi può opportunamente essere condotta tramite quell'approccio che A. De La Garanderie definisce il **dialogo pedagogico** con l'alunno; nello spirito dell'11° principio dell'apprendimento di Freinet: 'l'individuo è il più adatto a fornire dei feed-back relativi al proprio apprendimento'.

Tale dialogo consente ai bambini di esplorare le proprie strategie personali, di riflettere sui propri percorsi, di anticipare mentalmente azioni successive: si traduce quindi in una co-costruzione che avviene nello spazio della relazione ( lo strumento in cui depositare le acquisizioni può essere quello che la pedagogia istituzionale denomina '**monografia**', diario del procedere delle relazioni plurali, secondo l'ottica interazionista che caratterizza l'impianto attuale delle scienze sociali e umane: ogni aspetto della personalità non è a se stante, ma prodotto di relazioni). A differenza del portfolio, fondato su 'talenti' o presunti tali, su prestazioni puntuali, la monografia narra itinerari, andirivieni, ostacoli, tentativi, non è mai solo la descrizione dell'individuo ma delle risorse e dei limiti che il contesto presenta.

Strumenti interattivi come il dialogo, il diario di bordo per le osservazioni, la monografia (o, come la chiama Marianella Sclavi, la '**storia sociale**' del bambino) possono consentire di mettere in atto una valut/azione come **azione di dare valore** con 'l'obiettivo di una ricostruzione dinamica del "punto di vista del bambino" sull'esperienza scolastica, tratto vitale per il successo scolastico in quanto "si propone di **conoscere per trasformare**; mettendo in atto una 'indagine etnografica' insegnanti e scuola trasformano se stessi e i rapporti con i bambini. L'indagine etnografica copre le esperienze del bambino in tutti gli ambiti significativi della sua vita quotidiana: famiglia, gioco, ed altri ambienti significativi oltre alla scuola. Diceva Francesco Tonucci negli anni '70, ai tempi del grande dibattito sull'abolizione dei voti e delle pagelle, che la valutazione è 'lettura dell'esperienza' da più punti di vista; quindi monitoraggio e mantenimento dell'unitarietà del percorso, non isolamento di parti di esso.

Lo scopo è rendere il bambino protagonista dell'apprendimento accogliendolo e rispettandolo non solo in quanto 'studente' (un ruolo), ma in quanto persona a tutto tondo che nelle esperienze scolastiche trasferisce e trasforma abitudini relazionali e percettivo-valutative e interessi da lui appresi ed elaborati altrove" (M. Sclavi, 'La valutazione etnografica nella scuola e l'arte dell'ascoltare/osservare').

Scriva P. Zanelli in C.E.: '...porre in atto iniziative di valutazione con l'obiettivo di promuovere la crescita dei bambini nei servizi educativi...non una valutazione come "controllo esterno" ma come processo di ricerca attraverso cui gli operatori possono leggere e dare senso alla propria pratica'.

Le concezioni psicologiche attuali dell'apprendimento tendono a evidenziare le diversità di modalità ( le intelligenze plurali, la modularità,...) dipendenti dal modo in cui le informazioni catturate sono analizzate e utilizzate, dalle conoscenze, dalle procedure di trattamento dei dati, così come dalle caratteristiche della situazione ( dagli stimoli alla base dei tentativi sperimentali, dalle offerte culturali e ambientali,...), non certo le uniformità, per di più standardizzabili e misurabili.

Ogni itinerario di apprendimento è quindi molto specifico, anche se si inserisce in processi più generali e comuni quali la percezione, la memorizzazione, la comprensione, l'inferenza, la memorizzazione,...

Si deve allora rivendicare la **pluralità dei percorsi** che conferma l'intuizione di Freinet sulla **PERSONALIZZAZIONE DEGLI APPRENDIMENTI** ( che non è la personalizzazione dei destini e delle scelte).

La valutazione è un processo di accompagnamento costante del percorso di conoscenza dell'alunno (e della classe).

L'insegnante-regista guida e asseconda, e deve essere consapevole del grado di autovalutazione dei propri alunni.

Gli alunni non sono deresponsabilizzati in tale percorso. Fondamentale per la loro crescita è la loro

**AUTOVALUTAZIONE** e la valutazione del procedere della classe.

**LA VALUTAZIONE DEV'ESSERE FINALIZZATA A RICOSTRUIRE UN PROCESSO CHE NON PUO' RIGUARDARE SOLO L'APPRENDIMENTO O LE 'PRESTAZIONI' DEI BAMBINI DECONTESTUALIZZATE, MA ANCHE I PERCORSI, I CONTESTI, I DIVERSI SOGGETTI, IL GRUPPO, SENZA CATEGORIZZAZIONI PRECOCI CHE SFOCIANO NELL'ESCLUSIONE**

L'atmosfera della classe

La valutazione è sempre parziale se non considera l'altra grande variabile dell'apprendimento, il **gruppo**, la classe, complemento indispensabile nella co-costruzione di conoscenze. Nella classe Freinet i due aspetti, individuo e gruppo cooperativo, sono inseparabili e interdipendenti: non si dà dossier personale dell'alunno senza il suo risvolto in una serie di documentazioni della vita e delle attività della classe (ricerche, libri di vita, dossiers, monografie,...): Gli stessi brevetti che in Freinet costituiscono un accertamento di competenze (ben diverso dal portfolio in quanto inserito in una 'pedagogia del lavoro' rivolta a tutti) sono organicamente connessi ai piani di lavoro del singolo e della classe, sono obiettivi ben evidenti agli alunni.

Si apprende e si costruiscono significati in gruppo: la documentazione quindi non può tralasciare tale aspetto, che l'atomizzazione indotta dalla legge 53 tende a sminuire sostituendo il gruppo di riferimento con una varietà di gruppi 'opzionali'.

E' il gruppo classe a garantire stabilità, continuità, durata, coesione, competenza socio-relazionale.

Un recente articolo di Repubblica mette in evidenza l'inefficacia e la parzialità ai fini di una valutazione complessa delle prove di verifica e dei test (quali possono considerate le prove Invalsi nel loro complesso) per i motivi suddetti: 'il quoziente di intelligenza misurato da queste prove conta assai meno della capacità di comprendere gli altri, capirne le emozioni, distinguerne i sentimenti e anticiparne le reazioni: la cosiddetta "intelligenza sociale". Il grande cervello di cui andiamo tanto fieri si sarebbe evoluto proprio in relazione all'esigenza di sviluppare questo tipo di competenza intellettuale, che facilita la vita di gruppo e la capacità di cooperare a cui i nostri antenati ominidi dovettero gran parte del loro vantaggio sulle altre specie animali' (C. Di Giorgio, Repubblica 24/09).

'Le relazioni' scrive Oury 'sono educative'.

Lo sguardo quindi deve puntare anche sul clima, sul procedere dell'organizzazione e dell'autonomia, sulla soluzione di compiti comuni.

La valutazione 'legale', istituzionale, deve allora essere resa coerente con tali forme di valutazione formativa, rispettandone la sostanza. Essere cioè utile a una rilettura condivisa delle situazioni.

A chi propone piani personalizzati, tutors, portfoli come strumenti neutri e disincarnati, sostitutivi delle forme di valutazione precedenti (così da abolirne il valore legale), a chi propone un finto orientamento che maschera una reale deregulation del mercato delle intelligenze e una selezione precoce, rispondiamo che per il MCE, come per le migliori pratiche scolastiche italiane, i dossiers, la documentazione, un'osservazione condivisa, le valigie, le monografie, sono gli autentici strumenti di valorizzazione degli stili personali di tutti i soggetti; in un contesto di coevoluzione in cui il pensiero, la costruzione culturale, sono frutto della negoziazione di gruppo, della tensione all'intersoggettività.

G. Cavinato