

TERRENI IMPERVI

Simonetta Fasoli

Per una scuola che forma e non addestra

E' un dato di fatto che attorno alle questioni della valutazione si concentrino parecchi dei temi sensibili che riguardano la scuola nelle sue diverse accezioni (sistema pubblico di educazione/istruzione, luogo culturale di elaborazione psicopedagogica, punto di sintesi in cui trovano senso e collocazione aspettative, bisogni, diritti). E' altrettanto evidente che proprio sul terreno della valutazione si stiano registrando, a livello politico-istituzionale, iniziative e provvedimenti destinati a segnare pesantemente il clima attorno e dentro la scuola.

Mentre scriviamo, è già passato al vaglio dei decisori politici il *Regolamento* che disciplina le modalità e i criteri di valutazione cui devono attenersi le istituzioni scolastiche, con gli effetti che spesso accompagnano gli interventi di questa natura: ricondurre le questioni sottese alla materia (in questo caso, la valutazione) nell'alveo "normalizzatore" delle fasi applicative, stemperandone così, nelle routines che rischiano presto di stabilirsi, la carica di problematicità.

Ebbene, se questo è vero, la prioritaria operazione politico-culturale che si impone è proprio quella di *contrastare l'ovvietà* dei processi innescati, utilizzando le energie che in questi mesi hanno mobilitato le scuole reali per affrontare la contingenza degli appuntamenti ineludibili (*bisogna pur valutare...è un dovere degli insegnanti e della scuola...è un diritto degli allievi e delle allieve essere valutati/e*) per tornare a parlare di valutazione, a elaborare, a informare.

Partendo da dove? Dallo smascheramento di un'operazione politica connessa ad altri pesanti interventi che hanno investito gli assetti del nostro sistema scolastico, con particolare virulenza sulla scuola primaria. Si è giocato, insomma, su due versanti: il contenitore e i contenuti. Tra questi, la valutazione ha assunto una funzione certamente strategica, accompagnata da un'accorta "campagna della comunicazione", che ha da subito cercato di far leva su un clima sociale e culturale certamente diffuso e ampiamente rappresentato, connotato da istanze di individualismo competitivo, punti di rottura di modelli sociali solidaristici, antiche e nuove forme di esclusione.

Che sulla valutazione (sulla sua funzione, sui modi e le forme che può assumere) si giochi una carta decisiva rispetto alla funzione sociale della scuola è un fatto suffragato anche dal suo disegno evolutivo all'interno degli assetti scolastici: a prescindere da considerazioni di merito che esulano da questo scritto, emerge con evidenza il parallelismo tra la carica di *democraticità* della scuola e l'affermazione di modalità valutative sempre più lontane da funzioni *sanzionatorie* e sempre più vicine a funzioni *emancipative*. Il superamento della votazione in decimi nella scuola primaria e media a favore di modelli qualitativo/descrittivi sta dentro questo processo; reciprocamente, il reinserimento dei voti segnala un'intenzione di *restaurazione* mascherata da una supposta "oggettività" e da un rassicurante ritorno al "buon tempo antico".

La strategia di contrasto rispetto a questa operazione va ricollocata perciò nel cuore della questione, in quell'idea di società inclusiva, e di scuola inclusiva, che si va a colpire. Le domande di fondo sono: la scuola deve *formare* o deve *addestrare*? l'apprendimento è un processo da *avvalorare* o una somma di prestazioni cognitivo-comportamentali da *classificare*? Per quanto ci riguarda, non c'è dubbio che la risposta sia la prima voce del dilemma. Ma non basta fermarsi a questa pur essenziale affermazione di principio. E' necessario pensare ad un'architettura istituzionale coerente con essa, che però non sia immaginata come l'ennesima risoluzione confezionata nelle segrete stanze, per quanto (e non è questo il caso attuale...) "illuminate": bisogna reinserire le questioni della valutazione in un percorso virtuoso, coinvolgendo gli attori del sistema a partire dai suoi luoghi reali, dalle istituzioni scolastiche che nell'autonomia didattica, organizzativa e di *sperimentazione/ricerca* possono trovare cornici culturali, oltre che normative, adeguate. La valutazione è un momento significativo del percorso di insegnamento-apprendimento che non può riduttivamente essere identificato con l'atto della misurazione o della certificazione. Restituire la complessità, elaborare strumenti di descrizione qualitativa dei processi, assumere forme di

comunicazione capaci di discriminare l'accertamento dei livelli di conoscenze/abilità raggiunti rispetto agli elementi e alle variabili di contesto che sostengono il processo: questo è l'impegno che aspetta gli operatori della scuola, ciascuno per la sua parte. In questa prospettiva, assume un ruolo strategico una *politica della formazione iniziale e della formazione in servizio*, nella consapevolezza che la costruzione di una cultura della valutazione richiede un ripensamento continuo e sistematico delle pratiche, dell'impianto metodologico-didattico, della gestione e valorizzazione degli spazi e dei tempi scolastici, mentre respinge scorciatoie burocratico-amministrative e sommari atti di giustizialismo legittimati dal sistema decimale dei voti.

C'è un ultimo punto dirimente, nell'economia di questo discorso che non pretende certo di essere esaustivo: alla radice di tanto "accanimento terapeutico" nei confronti della valutazione didattica c'è anche una mancata chiarificazione circa il suo nesso con gli elementi della cosiddetta "valutazione di sistema". Chi pensasse che i dati raccolti dalle valutazioni degli apprendimenti e "trattati" a livello regionale e/o nazionale possano essere *immediatamente* significativi ai fini della valutazione di sistema, e insomma utilizzabili per una lettura del sistema-scuola sotto il profilo del rapporto costi/benefici e dei suoi punti di criticità farebbe un'operazione metodologicamente assai discutibile. La complessità dei processi formativi, per l'incidenza di varianti che agiscono e retroagiscono e che spesso sono collocate al di fuori del sistema scolastico, vieta di pensare in modo lineare il rapporto tra l'erogazione del servizio, la prestazione didattica e il risultato di apprendimento. In altri termini, per individuare forme di "rendicontazione sociale" che permettano agli attori del sistema di scambiarsi informazioni, raccogliere dati ed elementi utili a intervenire con azioni compensative sui vari snodi del sistema stesso, sarà necessario elaborare altri strumenti e prevedere altri percorsi, in un'ottica di condivisione, di trasparenza negli scopi e non di mero controllo/verifica fattuale.

Solo dopo aver fatto chiarezza su questo passaggio politico-culturale decisivo, sarà possibile restituire alla valutazione la sua intatta valenza pedagogico-didattica, perché sia, come deve essere, momento professionale di costruzione cooperativa, di crescita per chi insegna non meno che per chi apprende: perché *valutando si impara*.

Simonetta Fasoli dirigente scolastica a Roma, è stata Segretaria Nazionale del MCE presso cui svolge tuttora attività di ricerca nel campo delle tematiche pedagogiche e professionali.