

LA RIFORMA DELLA SCUOLA
fattori critici/propositivi:
continuità, valutazione, portfolio

Relazione tenuta da Maurizio Tiriticco al Convegno di CISL-Scuola svoltosi in Bagni di Tivoli (RM) il 29 marzo 2004

0. *Una premessa*

Da Silvana Loiero, che ha illustrato i Piani di studio personalizzati, è stato introdotto più volte il termine ologramma che – com'è noto – ritroviamo più volte nelle Indicazioni nazionali come una sorta di oggetto misterioso che sembrerebbe poter risolvere tutti i problemi di chi insegna e di chi apprende.

Vorrei allora iniziare con una affermazione che – penso – sia condivisa da molti!

Di ologrammi ne abbiamo piene le tasche!

Ed è proprio così! E' una metafora! Se voi prendete gli euro che avete in tasca, quelli di carta, vedrete che in ciascuno di essi c'è un ologramma! E' quella stampigliatura argentata in cui appare la cifra della moneta ma... basta ruotare un po' la carta e vedrete apparire altri disegni! Così, una rappresentazione che appare bidimensionale, a guardarla meglio, diventa tridimensionale! Si tratta di un espediente per mettere in difficoltà i falsari!

Ma allora, che cos'è un ologramma? E' un disegno totale! Una rappresentazione tridimensionale!

Ma tutto questo che c'entra con la didattica? C'entra perché si vuole sottolineare la svolta che negli ultimi anni si è compiuta nel campo della ricerca educativa a proposito dei processi cognitivi e dell'apprendimento. Silvana Loiero ha citato Morin e potremmo ricordare anche Bruner, Gardner, Bateson, Goleman e tanti altri ancora, pedagogisti, psicologi, neuroscienziati che ci hanno aiutato a capire meglio il funzionamento del cervello ed a far compiere un passo in avanti anche nelle strategie dell'insegnamento.

Per dirla in modo molto schematico, nelle scuole del passato si privilegiava il pensiero lineare, da cui discendeva lo schema lezione, memorizzazione, interrogazione; oggi sappiamo che dobbiamo sollecitare anche altre forme di intelligenza, quelle che comportano il pensiero reticolare, modulare, che stimolano la divergenza e la creatività.

Quindi, il richiamo all'ologramma è corretto; ciò che è carente in tutte le Indicazioni nazionali è una chiara esplicitazione di questo concetto. E non solo! Nelle Indicazioni non troviamo mai suggerimenti culturali e didattici che comportino modalità di insegnamento che inducano ad un apprendimento decisamente modulare.

1. *Continuità o discontinuità?*

continuità ! ?

- legge 30/2000 e legge 53/2003:
riforme "complessive" di sistema
- nella storia della nostra scuola:
 - più scuole giustapposte
per le esigenze del
mondo socioeconomico
 - riforma Gentile del '23
"educazione" e
"canne d'organo"
lavoro intellettuale e manuale separati

Perché ho scritto continuità col punto esclamativo e col punto interrogativo? Perché elementi di continuità ci sono, e ci sono sempre e comunque nelle vicende umane, ma ci sono anche elementi di rottura. E' comunque importante ricercare e analizzare come un elemento di rottura può essere superato per raggiungere nuovi equilibri.

Noi ci troviamo in una situazione di transizione con la nuova legge e con il nuovo decreto. Occorre allora vedere se questa transizione riusciamo a superarla nel modo migliore, dando vita ad un nuovo equilibrio.

Nella slide ci sono alcuni elementi di riflessione.

Cito le due leggi: la legge 30/2000 e la legge 53/2003, Berlinguer e Moratti, che, per la prima volta - lo sappiamo tutti - hanno costituito delle "riforme complessive", di sistema, nella della nostra scuola. La nostra scuola ha avuto una storia molto strana, ma questo non dipende dalla scuola. Dipende dal paese. Praticamente, ogni volta che, dall'Unità in poi, quindi dal 1861, emergeva un qualcosa di nuovo nell'economia e nella società, emergeva anche la necessità di dar vita ad un nuovo percorso formativo.

Così, di volta in volta, sono nate l'istruzione tecnica, l'istruzione professionale, e così via. Questa è la storia della nostra scuola. Quindi, questa ha sempre marciato con aggiustamenti e giustapposizioni, un grado dopo l'altro, un ordine dopo l'altro, senza che mai si potesse dar luogo ad una visione unitaria. Quindi, non c'è una responsabilità diretta della scuola o dei vari ministri, che, in successione, si sono limitati a prendere atto dell'emergenza e a risponderci nel modo più conveniente.

Allora, qual è il problema oggi? Ci troviamo di fronte ad una realtà diversa rispetto al passato, quindi si è reso necessario affrontare in termini nuovi tutto il problema della formazione. Anche perché, forse, mentre tanto tempo fa l'educazione poteva anche considerarsi un *optional*, e, se non si andava a scuola, il mondo della manodopera non qualificata era in grado di assorbire ogni *surplus*, oggi, invece, non è più così. Non c'è operaio, non c'è meccanico, non c'è idraulico, o chirurgo o cuoco, non c'è mestiere, oggi, o meglio processo lavorativo, che non richieda anche conoscenze che siano di un certo rilievo.

È stata citata l'istruzione professionale. Su questo versante abbiamo fatto passi da gigante! Di fatto, quando avviammo il Progetto 92, dicevamo allo studente: vuoi fare il parrucchiere? Benissimo! Però, se vuoi farlo in un certo modo, che sia produttivo e anche vantaggioso per te, sta' attento! Ci sono tante conoscenze che devi acquisire oggi e che ieri non erano necessarie: che ti sembrano superflue, ma che ti serviranno, perché oggi non c'è lavoro che non richieda anche conoscenze di qualità!

Torniamo alla slide! Con la riforma Gentile per la prima volta si è tentato di mettere mano alla scuola in una visione complessiva.

E con essa sono passati alcuni concetti molto forti. Uno era il concetto di "educazione". Quando andavo a scuola io, c'era il "Ministero dell'educazione nazionale". Perché una educazione nazionale? Perché ogni Stato totalitario si propone sempre di dare una formazione a tutto campo, cioè di invadere anche quel campo dell'educazione che in genere, in una tradizione qual è la nostra, è sempre stato riservato alla famiglia. Tant'è vero che oggi abbiamo un "Ministero dell'istruzione" e non più un ministero dell'educazione.

L'altro concetto è quello delle "canne d'organo". Gentile ha dato vita ad una serie di percorsi secondari differenti e separati per rispondere a quella differenziazione e separatezza che esisteva in quegli anni nella cultura, nella società, nel mondo del lavoro! Quindi, anche Gentile, nel suo tentativo di riforma, non poteva - e forse non lo avrebbe neanche voluto! - giungere ad una riforma complessiva, quale invece abbiamo tentato di fare oggi.

la formazione di base e il nodo dell'obbligo

- la Costituzione del '47, art. 34 - 8 anni
- legge 1859/62 - sc. media unica obbligatoria
- legge 9/99 - obbligo di 10 anni
- legge 144/99, art. 68 - obbl. form. a 18 anni
- legge 30/2000 - obbl. istr. fino a 15 anni
- legge 53/03 - abrogazione leggi 9 e 30 per cui... i protocolli di intesa Stato-Regioni

2. *Il nodo dell'obbligo*

Vediamo ora due nodi importanti per la nostra scuola. Uno è il nodo della formazione di base, a cui si lega la questione dell'obbligo. L'altro è quello della scuola secondaria superiore e dell'accesso al mondo del lavoro.

Una precisazione: obbligo scolastico, obbligo di istruzione, obbligo formativo! Sono concetti diversi. La Costituzione italiana, all'articolo 34, parla di obbligo di istruzione per otto anni. Non confondiamolo con l'obbligo scolastico. Un conto è obbligare i bambini ad andare a scuola, un conto è obbligare i bambini ad istruirsi. Tant'è vero che con l'obbligo di istruzione è ammessa la cosiddetta "istruzione paterna". L'obbligo formativo fino ai 18 anni di età - com'è noto - è stato istituito con l'articolo 68 della legge 144/99.

Quando con la legge 1859/62 venne istituita la scuola media unica obbligatoria, eravamo convinti che nel giro di pochi anni non solo si sarebbe sconfitto l'analfabetismo, ma si sarebbe elevato il livello culturale dell'intera popolazione! Invece, non fu così, perché era necessario riformare la struttura interna della scuola per rispondere veramente alle esigenze culturali di un'intera fascia di popolazione che da sempre era stata esclusa dalla cultura e dalla scuola! Di fatto, facemmo entrare i bambini all'interno di una scuola che non era fatta per loro. Ci volle poi don Milani, nel '67, e ci volle il movimento studentesco, per farci accorgere dei grandi errori strutturali che avevamo commesso aprendo la scuola a tutti, senza però riformarla al suo interno.

Nel '99, con la legge 9, di Berlinguer, l'obbligo fu elevato da otto a dieci anni, quindi dal 14° al 16° anno di età. Le difficoltà erano numerose, finanziarie, strutturali, e sta di fatto che con la legge 30/2000 l'obbligo di istruzione fu elevato soltanto fino ai quindici anni di età.

Ricordo che, quando ancor prima del governo di centro-sinistra si ragionava in termini di riforma della secondaria superiore, si pensava sempre che si dovesse intervenire sul biennio, rendendolo unitario, anche se non unico, e obbligatorio. Su questa strada c'erano in atto già tante sperimentazioni. Ma l'ipotesi che poi si fece strada fu diversa, perché da una lato si tendeva a concludere gli studi secondari al 18° anno di età, dall'altro c'era l'esigenza di unificare la scuola di base. Così prese corpo l'ipotesi di una scuola di base settennale, e si avviò un processo assolutamente nuovo! Comunque la citata legge 144 del '99, con l'obbligo formativo, fu un punto fermo per il nostro sistema di istruzione. Si tratta di un impegno di vasta portata che lo Stato italiano ha assunto nei confronti dei suoi cittadini!

Con la legge 53 e l'abrogazione della legge 9 e della legge 30 si è creato un vuoto per i ragazzi che, usciti dalla scuola media, non si sentivano più obbligati ad andare alla scuola secondaria superiore. Di qui la nascita dell'accordo quadro Stato-Regioni e la stesura dei singoli protocolli d'intesa con cui sono stati attivati percorsi triennali integrati tra istruzione statale e formazione regionale, finalizzati all'acquisizione di una qualifica.

3. *Il nodo del lavoro e della formazione professionale*

<p style="text-align: center;">il nodo del lavoro e della formazione professionale</p> <ul style="list-style-type: none">● <u>Costituzione del '47 - f.p. alle Regioni</u>● <u>legge quadro f.p. 845/78</u>● legge 30/2000 - Berlinguer-De Mauro● <u>legge cos. 3/2001 - il Titolo V</u>● legge delega lavoro 30/03 - legge Biagi e dlgs 276/03● legge delega 53/03 - legge Moratti e dlgs 59/04
--

Il secondo nodo richiede una maggiore attenzione.

La Costituzione del '47, entrata in vigore nel '48, assegna alle Regioni la *formazione professionale e artigiana* e il *diritto allo studio*. Le Regioni erano state inserite nella Costituzione del '47, ma sono state istituite di fatto solo agli inizi degli anni Settanta. Quindi, la coesistenza di due percorsi diversi, quello lungo statale della formazione classica, tecnica, professionale, e il percorso regionale professionale corto, che poi conduce direttamente al mondo del lavoro, già erano impliciti nella Costituzione del '47. Ma non possiamo accusare i nostri Padri costituzionalisti di aver voluto optare per due binari, due percorsi, due gambe - come si suol dire - proprio perché in quegli anni, usciti da una guerra che era stata quella che era, non si poteva ancora pensare a questa visione olistica, ologrammatica, del problema dell'istruzione.

Ed ancora, si guardava all'istruzione come ad un qualche cosa che fornisce ai più una preparazione di base e poi si affermava che "i capaci e i meritevoli, anche se privi di mezzi, hanno diritto di raggiungere i gradi più alti degli studi" (art. Cos. 34). Ma solo oggi noi sappiamo che non esistono persone capaci e meritevoli per natura o nascita, grazie al fatto che gli studi socio-antropologici e psico-pedagogici sono andati avanti in questa direzione. Si è *capaci* e *meritevoli* anche e soprattutto per i condizionamenti che si hanno in funzione del contesto economico, sociale, culturale in cui si nasce e si cresce. Ciò non toglie nulla, ovviamente, al Dna, all'apporto genetico. Però, tutti gli studi che noi abbiamo fatto negli ultimi quaranta o cinquant'anni conducono a quelle conclusioni. Quindi un Padre costituzionalista, oggi, non scriverebbe mai più quella espressione sui "capaci e i meritevoli", perché saprebbe benissimo che le capacità e i meriti dipendono anche da altre variabili.

4. *La legge quadro del '78*

E non si è giunti subito ad un ordinamento legislativo forte della formazione professionale. Infatti, la legge quadro relativa alla formazione professionale è del 1978. Dal 1947 al 1978 sono occorsi trent'anni perché si mettesse mano all'organizzazione della formazione professionale. Ma le Regioni sono nate agli inizi degli anni Settanta, quindi soltanto allora si poteva mettere mano a questo. La legge quadro della formazione professionale dà una interpretazione della formazione professionale che non è più quella che noi diamo oggi. Si leggano i due commi dell'articolo 1 che indica le finalità della formazione professionale.

Legge quadro 845/78 in materia di formazione professionale

Art. 1. - Finalità della formazione professionale

1. La Repubblica promuove la formazione e l'elevazione professionale in attuazione degli articoli 3, 4, 35 e 38 della Costituzione, al fine di rendere effettivo il diritto al lavoro ed alla sua libera scelta e di favorire la crescita della personalità dei lavoratori attraverso l'acquisizione di una cultura professionale.

2. La formazione professionale, strumento della politica attiva del lavoro, si svolge nel quadro degli obiettivi della programmazione economica e tende a favorire l'occupazione, la produzione e l'evoluzione dell'organizzazione del lavoro in armonia con il progresso scientifico e tecnologico.

Le sottolineature sono mie!

Oggi non sposteremmo più le affermazioni dei due commi, l'una isolata dall'altra. Già nel '97, quindi venti anni dopo, nella legge 197, meglio nota come legge Treu, al comma 5 dell'articolo 16 leggiamo: *"E' necessario valorizzare i rapporti di lavoro con contenuti formativi quali l'apprendistato e il contratto di formazione e lavoro, al fine di creare occasioni di impiego delle specifiche tipologie contrattuali. Dovrà altresì essere definito un sistema organico di controlli sulla efficacia dell'addestramento e sul reale rapporto tra attività lavorativa e attività formativa"*. E nel dlgs 276/03, il primo applicativo della legge Biagi, quella che lo scorso anno ha ulteriormente rinnovato la legislazione sul lavoro, all'articolo 1 si afferma che le nuove disposizioni *"si collocano nell'ambito degli orientamenti comunitari in materia di occupazione e di apprendimento permanente e sono finalizzate ad aumentare, nel rispetto delle disposizioni relative alla libertà e alla dignità del lavoratore... i tassi di occupazione e a promuovere la qualità e la stabilità del lavoro, anche attraverso contratti a contenuto formativo..."* Di fatto, oggi si tende a leggere contestualmente il percorso formativo di carattere generale con quello professionalizzante, per i numerosi intrecci che li legano e per l'interrelazione continua e costante che corre tra formazione teorica, tecnica, tecnologica, professionale.

Oggi, e solo oggi, possiamo - e dobbiamo - parlare di pari dignità. Lo dice anche il ministro Moratti, lo diciamo tutti. Dobbiamo impegnarci per dar vita non solo a due, bensì a mille percorsi formativi, ma tali che debbano permettere ad ogni cittadino, ad ogni lavoratore, di acquisire il massimo delle conoscenze che poi gli permettano di realizzare quelle competenze che poi spenderà nel mondo del lavoro. Questa è l'ipotesi a cui dobbiamo lavorare! E' l'ipotesi che in un altro scritto mi è piaciuto definire la metafora del millepiedi!

Ma nel '78 non si dicevano queste cose. Si diceva che la formazione professionale è all'interno del sistema del mondo del lavoro, che è funzionale all'organizzazione del lavoro, prima di essere funzionale alla formazione della persona.

La legge 30 del 2000 - quella Berlinguer - tiene conto della Costituzione del '47 e tiene conto della legge quadro del '78. Questo perché la Costituzione non era stata ancora rinnovata. E quando la legge 30 affronta nel suo complesso il problema della scuola, non affronta, però, il problema della formazione professionale, perché non poteva farlo, in quanto c'erano questi limiti, della Costituzione e della legge quadro. Però, nessuno allora gridò allo scandalo, accusando Berlinguer di voler dar vita a due gambe, semplicemente perché la legge affrontava soltanto la prima gamba, cioè il sistema dell'istruzione e rinviava poi alle leggi correnti e ad ulteriori riforme quello che riguarda la formazione professionale. Questo è un punto di attenzione che deve essere tenuto molto in considerazione, perché altrimenti si finisce col non capire neanche la successiva evoluzione legislativa.

5. Il Titolo V della Costituzione

Il punto nuovo della questione è dato dalla legge costituzionale 3, quella che ha riformato la Costituzione. Si tratta della famosa riforma del Titolo V della Costituzione. Vediamo il testo

nella slide che segue.

Titolo V - legislazione esclusiva dello Stato

- le norme generali sull'istruzione
- la determinazione dei livelli essenziali delle prestazioni concernenti i diritti civili e sociali che devono essere garantiti su tutto il territorio nazionale
- i principi fondamentali
- la perequazione delle risorse finanziarie

Allo Stato compete di dettare le norme generali sull'istruzione, che, ovviamente, non sono i programmi ministeriali prescrittivi di un tempo, in quanto oggi c'è l'autonomia delle scuole e si debbono considerare anche le realtà regionali e delle singole comunità. Allo Stato compete di determinare i livelli essenziali delle prestazioni, in termini di servizi e di obiettivi di apprendimento - per quanto riguarda l'istruzione - che in ciascuna Regione devono assolutamente essere garantiti. Ed a tal fine sono previste risorse finanziarie nazionali perequative. Ed ancora, quando le Regioni legiferano, devono tener conto dei principi fondamentali che sostengono e caratterizzano la nostra Repubblica. Ed una prima normativa che si muove in tale direzione è la legge 131/03 che detta le prime *disposizioni per l'adeguamento dell'ordinamento della Repubblica alla legge costituzionale 3/01*.

Va sottolineato come, in un altro passaggio del "nuovo" Titolo V si afferma che l'istruzione è materia di legislazione concorrente, salva l'autonomia delle istituzioni scolastiche. Cioè, le Regioni possono legiferare, ma non debbono assolutamente ledere gli spazi di autonomia che con la legge 59/97 e con il DPR275/99 sono stati attribuiti alle scuole.

Ma è bene citare anche le modifiche che di questo passaggio costituzionale sono state apportate recentemente dal Senato.

**Titolo V approvato al Senato il 25 marzo 2004
legislazione esclusiva delle Regioni**

- organizzazione scolastica,
- gestione degli istituti scolastici e di formazione, salva l'autonomia delle istituzioni scolastiche
- definizione della parte dei programmi scolastici e formativi di interesse specifico della Regione istruzione e formazione professionale

Si deve notare che alle Regioni non spetterebbe solo la legislazione concorrente in materia di istruzione, ma addirittura la legislazione esclusiva in materia di *organizzazione* e di *gestione* delle scuole: concetti che, ovviamente, andrebbero meglio esplicitati per evitare conflitti di competenza. Da sottolineare che viene ribadita la costituzionalità dell'autonomia delle istituzioni scolastiche.

6. *La nuova legislazione sul lavoro*

Istruzione, formazione, lavoro: si tratta di tre elementi strettamente legati insieme. Ed, a questo proposito è necessario vedere che cosa sta accadendo nel mondo del lavoro. Silvana Loiero ha già ricordato Biagi e la sua legge. La legge delega 30/03, meglio nota, appunto, come

legge Biagi, ha riformato profondamente il mercato del lavoro. E' stata varata tra mille polemiche, e tra mille polemiche si è giunti al primo decreto legislativo applicativo, il dlgs 276/03. Vediamo in questa slide i suoi punti essenziali.

- dlgs 276/03 ex legge 30/03**
? flessibilità ? frammentazione ? precariato ?
? personalizzazione ? desindacalizzazione ?
- apprendistato: a) per l'espletamento del diritto-dovere di istruzione e formazione; b) professionalizzante; c) per l'acquisizione di un diploma o per percorsi di alta formazione
 - contratto di inserimento (ex contr. form-lavoro)
 - progetto individuale di inserimento (ex cococo)
 - lavoro intermittente o a chiamata
 - lavoro ripartito o a coppia
 - lavoro interinale o in affitto
 - lavoro occasionale

La casistica dei lavori possibili è ricca! L'apprendistato, il contratto di inserimento, il progetto individuale, il lavoro intermittente, il lavoro ripartito, il lavoro interinale, il lavoro in affitto, il lavoro occasionale, il lavoro a tempo parziale, ecc. ecc. Di fatto, che cosa fa questo decreto? Prende atto di quella che è la vasta panoramica dei lavori a tempo che oggi ci sono - e chi ha figli che hanno 20-22 anni sta vivendo questo dramma - e lo ordina dal punto di vista normativo.

Ecco perché tutti quegli interrogativi iniziali! E' una legge che rende più snello, più flessibile il mercato del lavoro? Oppure, che lo rende più frammentario, più precario, che non promette nessuna prospettiva di autentica professionalizzazione? Riflette le dinamiche di un reale sviluppo economico e sociale, oppure favorisce solo i datori di lavoro e penalizza i lavoratori? Ed ancora: il decreto, frantumando i profili professionali non indebolisce anche l'associazionismo sindacale? Sono interrogativi a cui sono state date mille risposte! Non voglio intervenire in questa problematica, ma le perplessità rimangono comunque.

Ma perché ho ricordato la legge Biagi! Perché l'istruzione e la formazione, quella generale e quella professionale non possono non tenerne conto. Chi progetta formazione, curricula, obiettivi, chi insegna, non può non tener conto di ciò che accade in una realtà lavorativa in profonda trasformazione!

Noi siamo educatori, e in quanto tali tendiamo in primo luogo alla formazione complessiva della persona, ma non possiamo dimenticare che al suo interno c'è anche, ovviamente, l'importante segmento dell'avvio alla professionalizzazione. L'attenzione alla persona da parte nostra è sempre al primo piano. E lo stesso personalismo cattolico, alla Mounier, ha una grande tradizione. Anche se non sembra che sia tenuto in grande considerazione dalla legislazione del lavoro e dalla stessa riforma della scuola, per come viene concepita e condotta!

Comunque, della riforma Biagi occorre tenere il debito conto. C'è un intreccio molto stretto tra le professionalità che stanno emergendo, e che si vanno configurando per legge, e i percorsi formativi a cui stanno dando luogo alcuni protocolli che nascono dal citato accordo quadro Stato-Regioni.

Ma torniamo alla differenza che corre tra la legge 30 di Berlinguer e la legge 53 della Moratti in materia di istruzione e formazione professionale. Berlinguer ha legiferato prima che venisse riformato il Titolo V; la Moratti ha legiferato successivamente! Berlinguer non affronta il settore della formazione professionale e lo rinvia alla legislazione allora vigente. La Moratti

affronta la questione istruzione in considerazione della nuova norma costituzionale, e non è un caso che l'epigrafe della sua legge così reciti: "Delega al Governo per la definizione delle norme generali sull'istruzione e dei livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e formazione professionale". La delega riguarda due dei punti essenziali - le norme generali e i livelli essenziali delle prestazioni - che sono di pertinenza esclusiva della legislazione dello Stato.

E i due sistemi, quello della istruzione generale, di competenza dello Stato, e quello della istruzione e formazione professionale, di competenza delle Regioni, non li ha inventati né la Moratti né Bertagna. Qualunque ministro si fosse trovato a legiferare dopo il nuovo Titolo V, non avrebbe potuto non tener conto di quello che è il nuovo assetto costituzionale!

7. *La metafora dell'arciere*

Così, in qualsiasi grado di istruzione si insegna, si deve tener conto dell'intera complessità del sistema. Sempre con ottiche diverse, ovviamente. Silvana Loiero ha accennato alla metafora dell'arciere. La metafora dell'arciere è questa. Quando noi lavoriamo nella scuola dell'obbligo, o comunque di base, il fine primo, ed ultimo, è quello di far sì che una persona raggiunga il massimo delle cosiddette competenze di base: leggere, scrivere, far di conto, tutto quello che volete, anche l'uso dell'informatica, l'uso della lingua inglese, anche essere imprenditori di se stessi, cioè essere capaci di sapersi gestire, di saper decidere, operare alcune scelte, e così via. E si tratta di competenze che valgono per tutti.

E, se valgono per tutti non c'è personalizzazione che tenga! La personalizzazione, lo diceva anche Silvana, vale dopo, quando, nel momento in cui ci si trova ad operare delle scelte di indirizzo, che saranno diverse da persona a persona. Così l'arciere deve disporre di un buon arco, che vale anche per altri arcieri! E con il medesimo arco si possono lanciare tante frecce verso diversi bersagli. Sono i diversi bersagli che rappresentano la differenziazione delle scelte professionalizzanti! Solo le scelte che l'alunno-arciere farà nel mondo della formazione successiva e nel lavoro saranno personalizzate, in quanto appartengono a lui e solo a lui!

Questa dell'arciere non è stata una divagazione, perché dal mio punto di vista la questione della personalizzazione rientra in diversa misura nelle problematiche relative alla scuola. L'educazione è un fenomeno pervasivo e totalizzante e dobbiamo considerare una serie di variabili.

8. *Lo sviluppo dell'istruzione*

Lo sviluppo complessivo dell'istruzione

- la scuola pubblica paritaria: legge 62/2000
- la riforma dell'Università:
il dm 509/99 e il 3 + 2
- le competenze delle Regioni:
il dlgs 112/98 e il titolo V
- le sollecitazioni dell'Unione europea:
dal Libro bianco a Lisbona,
alla Costituzione della UE
e alle sfide per il 2010

La scuola pubblica paritaria, nata con la legge 62, è una variabile innovativa di profondo significato che dobbiamo assolutamente considerare. La riforma nell'Università ha il suo *clou* nel famoso 3 + 2: la laurea normale professionalizzante più la laurea specialistica. E vanno anche considerati i corsi postdiploma IFTS, di istruzione e formazione tecnica superiore. Si vanno sempre più intrecciando processi formativi, in orizzontale e in verticale che prima erano assolutamente diversi uno dall'altro! La scuola privata era privata. L'università era l'università.

Un percorso tecnico era un percorso tecnico. Oggi non è più così! I titoli di studio si vanno moltiplicando e differenziando sempre più! Il loro valore legale si sta sempre più attenuando.

E poi ci sono le competenze attribuite alle Regioni! Il dlgs 112 è già operante: la programmazione educativa integrata sul territorio è di competenza regionale. Di converso, le scuole - o ,meglio le istituzioni scolastiche autonome - possono organizzarsi sul territorio in rete ed in consorzi. I processi di autonomia e di democratizzazione portano a queste conseguenze, che ci impegnano, in quanto docenti o dirigenti, con responsabilità nuove e più qualificanti.

Il rimescolamento delle carte è enorme, a livello educativo, in termini di obiettivi formativi, e a livello organizzativo, amministrativo, gestionale! E richiedono approcci ed ottiche assolutamente nuovi rispetto ad un passato che, del resto, ci è ancora vicino!

9. *L'impegno richiesto dall'Unione europea*

Ed occorre anche considerare che, mentre da un lato i livelli decisionali si spostano dal centro nazionale a quelli periferici regionali, altri livelli si spostano verso nuovi poteri che vanno oltre i singoli Stati: sono quelli dell'Unione europea. E l'UE ha proposto a tutti i Paesi membri alcuni obiettivi qualificanti da realizzare entro il 2010.

obiettivi UE per il 2010
<ul style="list-style-type: none">• abbandoni entro il 9%• incrementare i laureati in discipline scientifiche• 80% di diplomati scuola sec. superiore• <i>literacy</i> e <i>calculacy</i> dei quindicenni• incrementare istruzione e formazione permanente

I 5 obiettivi che vengono proposti dall'UE ai Paesi membri per il 2010 sono i seguenti:

- dimezzare almeno l'incidenza dell'abbandono rispetto al 2000 in modo da raggiungere una media europea non superiore al 9% (oggi in Europa è il 19%, in Italia il 29%);
- incrementare sensibilmente il numero dei laureti in matematiche, scienze, tecnologie;
- almeno l'80% della popolazione tra i 25 e i 59 anni dovrà avere un diploma di scuola secondaria superiore (oggi la media europea è del 66%, quella italiana del 46%);
- andrà dimezzata la percentuale dei quindicenni in possesso di ridotte competenze linguistiche, matematiche, scientifiche;
- almeno il 15% della popolazione in età lavorativa (25-64 anni) dovrà partecipare ad iniziative di istruzione permanente (attualmente si ha il 19,6%).

E' necessario sottolineare, a proposito delle competenze dei quindicenni, che la ricerca PISA indica chiaramente che i nostri studenti "migliori" non occupano posizioni di rilievo rispetto agli altri "migliori"; ma occorre anche dire che i nostri studenti "peggiori" sono molto migliori degli altri peggiori. Il che significa che la nostra scuola obbligatoria si è impegnata soprattutto, dagli anni Sessanta ad oggi, al recupero degli alunni provenienti dalle fasce più deboli della popolazione. E occorre ricordare che scuole obbligatorie di altri Paesi avanzati sono nate molti anni prima che da noi! Per non dire, poi, che in altri Paesi avanzati intervengono a sostegno della scuola servizi sociali che da noi sono spesso carenti, per cui la scuola obbligatoria si trova a dovere svolgere anche ruoli di supplenza, oltre che quelli istituzionali!

Ciò va detto con forza perché costituisce un *leitmotiv* della Moratti il fatto che bisogna

ricominciare da zero (la parola d'ordine del *punto e a capo*) perché la nostra scuola di base avrebbe prodotto solo insuccessi!

E questo non è vero! Il problema reale è quello di rafforzare il nostro sistema educativo di base, migliorarlo quanto si vuole, non riformarlo con innovazioni avventate ed... inventate! E' vero che l'educazione è un fattore pervasivo. L'ho già accennato e lo ha anche detto Silvana Loiero! E deve diventare sempre più pervasiva, e persuasiva, deve investire tutti i cittadini dell'Unione – per ora – dalla culla alla tomba!

E qui, permettetemi una provocazione!

L'Educazione come Quarto potere, autonomo e indipendente dagli altri tre poteri classici: il Legislativo, l'Esecutivo, il Giudiziario! L'indipendenza dell'Educazione deve garantire una istruzione eguale per tutti, come la Magistratura garantisce una giustizia eguale per tutti! Eguale, ovviamente, nel senso più alto del termine, in ordine a quel concetto di Eguaglianza che è ben presente nell'articolo 3 della Costituzione, ma che gli ignoti estensori delle Indicazioni nazionali hanno ignorato – anzi cancellato nella citazione dell'articolo! – in ordine alla loro visione di una educazione differenziata e personalizzata! Secondo gli ignoti estensori, a ciascuno occorre dare la Sua personale educazione, a ciascuno secondo i suoi bisogni, in questo nuovo supermercato della scuola di base italiana!

10. *Conoscenze e competenze nelle società avanzate*

Un'altra questione di non poco conto riguarda alcuni luoghi comuni che, purtroppo, costituiscono motivi assai ricorrenti ed accettati come dati di fatto, ma per nulla suffragati dalla situazione reale! Si guardi a questa slide.

il lavoro oggi/domani nelle società complesse

- la società della conoscenza
e/o l'economia della conoscenza?
- la "beffa"
del lavoro "intelligente" e "flessibile"!?
- le sfide:
 - educazione/istruzione/formazione
 - il diritto all'apprendimento efficace
e al successo formativo

Si fa tanto un parlare della società della conoscenza e, conseguentemente, dei lavoratori della conoscenza, o della intelligenza o della comunicazione! E si accenna al fatto che, ormai, i lavori manuali stanno scomparendo! Ma è proprio così? E' senz'altro vero che lo sviluppo economico oggi richiede sempre più maggiori conoscenze, anche laddove queste fino a qualche decennio fa – ed in molti Paesi arretrati purtroppo, è ancora così! – non erano del tutto necessarie. Oggi non si può coltivare la terra osservando la luna e seguendo il mutare delle stagioni! Occorre ben altro! E nelle fabbriche la robotica e l'automazione hanno reso un enorme servizio alla produttività. Ma questi nuovi trend sono più funzionali all'economia o ai processi formativi? E quali conoscenze vengono sollecitate? Anche quelle che comportano il pensiero critico e creativo, la riflessione sull'esistenza, il piacere di leggere, di pensare, di gustare un oggetto d'arte e di produrlo? Attenzione! Queste società producono anche i *Grandi fratelli*, le varie *isole dei famosi* e *talpe* di vario genere! Per non dire del fenomeno abnorme del tifo calcistico che si fa sempre più violento! Ed il lavoro di bassa manovalanza è veramente finito? Forse per alcuni giovani dei Paesi ad alto sviluppo! Non certo per i nuovi immigrati!

Sono interrogativi, sollecitazioni per riflessioni più attente su certi fenomeni che hanno un enorme peso sulle nostre scelte in quanto operatori dell'educazione, a livello politico ed a livello di aula!

Punti fermi sono dati dalle sfide che abbiamo lanciato e che vanno ricordate, in quanto sono scritte sul Regolamento dell'autonomia! Siamo tenuti a realizzare interventi di *educazione, formazione, istruzione* (dpr 275/99, art. 1), interventi, quindi, a tutto campo con gli alunni e le loro famiglie in quanto ci assumiamo anche il compito di educare, ovviamente senza alcuna pretesa totalizzante. E abbiamo assunto un impegno a garantire a tutti il *diritto ad un apprendimento efficace* e il *successo formativo* (dpr 275/99, artt. 1 e 4). Sono parole grosse, che fanno tremare le vene e i polsi! Ma le abbiamo scritte e dobbiamo renderle fatti!

11. *Il fine comune del secondo ciclo*

A tutti deve essere garantito lo studio, come a tutti deve essere garantito il lavoro. Ed è una educazione/istruzione che acquista un significato maggiore oggi in una società in cui il confine tra la formazione e il lavoro si fa sempre più labile, come il confine tra lavoro manuale e lavoro intellettuale: non c'è lavoro, oggi, come abbiamo già detto, che non richieda un impegno comune del cervello e della mano.

E di questa unitarietà sembra tenere conto la legge 53, quando indica il fine del secondo ciclo. Vediamo questa slide.

**il fine comune dell'intero sistema
di istruzione e formazione**

“Il secondo ciclo, finalizzato alla crescita educativa, culturale e professionale dei giovani attraverso il sapere, il fare e l'agire, e la riflessione critica su di essi, è finalizzato a sviluppare l'autonoma capacità di giudizio e l'esercizio della responsabilità personale e sociale; in tale ambito viene anche curato lo sviluppo delle conoscenze relative all'uso delle nuove tecnologie”.

Ne conseguono:

la pari dignità dei percorsi
l'alternanza e i passaggi

Dalla norma appare chiaramente che il secondo ciclo, cioè l'insieme del sistema dei licei, di competenza statale, e del sistema dell'istruzione e formazione professionale, di competenza regionale, devono muoversi verso fini comuni, in forza, appunto, del fatto che non c'è processo lavorativo che non richieda il concorso di azioni tecnico-manuali congiunte con operazioni intellettivo-mentali di tutto rilievo. Si afferma la contiguità tra crescita culturale e crescita professionale! E su questa affermazione mirata al superamento delle due culture non possiamo non essere d'accordo. Il problema, allora è: perché i percorsi abbiano una effettiva pari dignità, occorre che il sistema dell'alternanza formazione lavoro e quello dei passaggi da un sistema ad un altro siano effettivamente avviati ed attivati.

A ben vedere, un tale sistema integrato darebbe vita non a due percorsi distinti, ma ad una molteplicità di percorsi. Ritorno alla metafora del millepiedi, per superare, appunto, la rigida eventualità di attivare due gambe nettamente separate!

Se la linea di tendenza, allora, è quella di dar vita a percorsi che siano veramente culturalmente forti e di pari dignità, emerge un'altra questione: la necessità di adoperarsi perché le Regioni rafforzino di contenuti e di obiettivi formativi i percorsi di loro competenza. Ed a tal fine, a nostro avviso, occorrerebbe far crescere ed orientare a sistema quei percorsi triennali integrati di cui ai citati protocolli dell'accordo quadro Stato-Regioni.

Ma un'altra strada, altrettanto percorribile potrebbe e dovrebbe essere quella di costruire degli snodi, delle passerelle privilegiate in verticale tra l'istruzione secondaria di primo grado ed il sistema dei licei. Mi spiego meglio. Esistono già, di fatto istituti secondari di secondo grado comprensivi orizzontali in cui si sviluppano percorsi formativi di diversa tipologia: ad esempio,

ad un percorso classico si affianca un percorso sociopsicopedagogico, uno tecnico, uno professionale, e così via. Si tratta di iniziative che gli istituti attivano in forza della loro autonomia per rispondere alle esigenze dei giovani, delle loro famiglie, del territorio.

In tale ottica, si potrebbero attivare dei percorsi biennali, integrati, eventualmente costruiti anche con il concorso della formazione professionale regionale, nei quali accanto ad un rafforzamento delle competenze di base si effettuerebbe un effettivo ed altrettanto forte riorientamento, in modo da consentire al giovane una scelta matura e ponderata alla fine del percorso: se continuare nel sistema dei licei o dirigersi verso la formazione regionale per conseguire una qualifica triennale o quadriennale. Com'è noto, il sistema dell'istruzione e formazione professionale regionale ha uno sviluppo quadriennale. Ciò permetterebbe al giovane di effettuare una scelta in ordine al suo destino professionale non alla conclusione dei 14 anni di età, ma dei 16.

12. *Struttura e limiti delle Indicazioni nazionali*

Entriamo ora nel merito del documento *clou* della riforma: analizziamo la struttura delle Indicazioni nazionali. Com'è noto, hanno un carattere transitorio – lo afferma il dlgs 59 – in quanto l'amministrazione non poteva non tener conto delle proteste che si sono elevate dalle scuole e da tanta parte della cultura e della opinione pubblica. Di fatto, se si confrontano le Indicazioni con gli Orientamenti del '91 e i programmi del '79 e dell'85, balza agli occhi la pochezza e la fragilità culturale e pedagogica delle prime a confronto dello spessore e della dignità dei secondi! Nessuno dubita che non fosse necessario riscrivere documenti che in buona misura risentono degli anni che sono trascorsi, ma è molto triste trovarci di fronte a dei miseri topolini, quando sarebbe stato necessario partorire montagne!

Ma analizziamo la struttura delle Indicazioni nelle loro parti essenziali ed operative, laddove elencano le conoscenze e le abilità per ciascun anno o biennio. Vediamo questa slide.

**Dalle Indicazioni nazionali
per i Piani di studio personalizzati**

L'epigrafe che introduce le conoscenze e le abilità

“Al termine di... *biennio, classe...* la scuola ha organizzato per lo studente attività educative che hanno avuto lo scopo di aiutarlo a trasformare in competenze personali le seguenti conoscenze e abilità disciplinari”.

Si tratta della epigrafe che introduce l'elenco delle *conoscenze* – che sarebbe stato più opportuno chiamare contenuti, in quanto costituiscono gli “oggetti” che un insegnante mette in campo per svolgere il suo lavoro – e delle *abilità*: queste costituiscono dei segmenti operativi che, interrelati intelligentemente tra loro, danno poi luogo a determinate competenze. Ad esempio, più abilità linguistiche (uso corretto del verbo, conoscenza del significato di certi termini o espressioni, organizzazione di sequenze logiche, ecc.) danno luogo alla competenza linguistica. E si è competenti nella guida di un'automobile quando si sanno coordinare più abilità, l'uso dei pedali, del volante, del cambio, ecc.

Attenzione alla lettura che si deve fare dell'epigrafe! In questa non si dice che l'alunno deve conseguire le conoscenze e le abilità elencate, ma che la scuola ha predisposto tali conoscenze ed abilità per aiutare l'alunno a conseguire le sue personali competenze. Non è una questione di poco conto! Si tratta di una lettura che deve essere effettuata contestualmente con quanto dice il Titolo V, quando afferma che è legislazione esclusiva dello Stato sia dettare le norme generali sull'istruzione sia determinare i livelli essenziali delle prestazioni che le singole istituzioni, enti, servizi, ecc. (nel nostro caso, le istituzioni scolastiche) devono garantire su tutto

il territorio nazionale.

E dobbiamo anche incrociare questa lettura con quanto si afferma nel dpr 275/99, all'articolo 8, relativo "alla definizione dei curricoli". Qui leggiamo che:

- a) è compito del Miur definire gli "obiettivi generali del processo formativo";
- b) è compito del Miur definire gli "obiettivi specifici di apprendimento relativi alle competenze degli alunni". Ne consegue che
- c) è compito delle istituzioni scolastiche autonome definire gli obiettivi formativi.

Secondo questa lettura, le due colonne delle *conoscenze* delle *abilità* debbono essere tenute nel debito conto per l'individuazione, definizione e descrizione degli *obiettivi formativi* che devono trovare collocazione nei *Piani di studio personalizzati* ed organizzati in *Unità specifiche di apprendimento*.

A questo punto si apre un oceano di questioni che in questa sede non è possibile affrontare in quanto investe tutta la filosofia – se di una vera e propria filosofia pedagogica si può parlare! – della intera riforma. Com'è noto, nelle abborraciate Indicazioni si liquida il concetto di *Curricolo* e quello di *Unità didattica*, concetti che non solo hanno a monte tutto il conforto della ricerca educativa più annosa e circostanziata, ma che per anni hanno costituito la matrice delle nostre scelte educative e didattiche. Nelle Indicazioni si introducono concetti nuovi, senza che di essi si dia una adeguata giustificazione teorica ed una chiara indicazione pratico-operativa!

In conclusione, su questo punto, possiamo limitarci a dire che noi sbaglieremmo profondamente – e lo dice spesso lo stesso Bertagna – se leggessimo le Indicazioni con la stessa ottica con cui abbiamo letto, e riletto, i programmi del '79 e dell'85! Mentre in quei programmi gli obiettivi erano quelli che costituivano l'*optimum* che avremmo dovuto fare raggiungere ai nostri alunni – ovviamente con tutte le mediazioni del caso, altrimenti non avremmo mai dovuto insegnare secondo la strategia della programmazione curricolare! – nelle Indicazioni gli obiettivi/abilità riguardano noi insegnanti, la nostra offerta!

Pertanto, secondo le Indicazioni, ciò che va proposto agli allievi sono gli *obiettivi formativi* in ordine a quel concetto di *personalizzazione*, per cui a ciascuno va dato secondo le sue capacità o potenzialità, secondo i suoi bisogni e secondo le sue richieste! E' evidente il pericolo di una frammentazione dei percorsi, che rischierebbe di abbassare la stessa qualità dell'intero sistema dell'istruzione di base! Ma a questo abbiamo già accennato!

Insomma, la riforma ci sta abituando a tante nuove parole a cui non è affatto chiaro quali siano e debbano essere i corrispondenti concetti forti: eccole in questa slide le parole "nuove" della riforma.

Le... parole parole parole della riforma!!!

- Personalizzazione
- Profilo
- Portfolio
- Obiettivi formativi
- Capacità abilità competenze
- Tutoring
- Équipe pedagogica
- Prevalenza delle famiglie

Ed ancora... qualche breve punto di domanda! E' lecito parlare di profilo di un quattordicenne? Quando il profilo riguarda in genere un insieme di competenze professionali in un adulto? E, se poi vuole essere un profilo psicologico, la scuola deve assumersi un ruolo in tal senso? Non si invaderebbero campi su cui occorrerebbero attribuzioni formali e competenze professionali ben diverse da quelle che conosciamo?

Ed ancora! Si insiste sulla *équipe pedagogica*! Questa dovrebbe forse sostituire il consiglio di classe, stante il fatto che da un lato si tende a superare la classe come

organizzazione basilare di un gruppo di alunni, dall'altro in un progetto di legge sul riordino degli organi collegiali il consiglio di classe non figura affatto?

Su questo versante, la discussione è troppo seria perché la si possa liquidare con qualche battuta! La classe d'età ha la sua storia e la sua giustificazione. Ciò non significa che non si possa andare ad una organizzazione degli alunni diversa. Ma non si può legiferare per sottintesi, per detto e non detto! Questo è un tema di grande rilievo: si apra una ricerca seria in merito, si avvii un dibattito!

Ed ancora! Il fatto che le famiglie abbiano un ampio diritto di scelta in materia di istruzione obbligatoria di base mi preoccupa. Torniamo alla metafora dell'arciere: se si deve costruire un solido arco per usare al meglio le frecce future, non c'è molto da scegliere! Si tratta di collaborare insieme, scuole e famiglie, ma la prima e l'ultima parola spetta sempre alla scuola in quanto responsabile professionale in materia di istruzione!

13. *La risorsa dell'autonomia*

A fronte delle difficoltà che abbiamo evidenziate ed alle incertezze normative, come debbono rispondere le scuole? Si guardi a questa slide.

la risorsa dell'autonomia

L'autonomia viene da lontano, dai dibattiti degli anni '80, riguarda tutti i Paesi ad alto sviluppo socioeconomico e democratico, nella loro organizzazione statuale, istituzionale e dei servizi...
e non riguarda solo l'istruzione!

Se è vero che l'autonomia viene da lontano, che ha ormai radici solide nel concreto operare delle scuole e nelle norme - è anche norma costituzionale, va sempre ricordato - è anche vero che questa può e deve costituire una risorsa potente perché si possa attuare una riforma della scuola che obbedisca alla normativa della riforma ma che non prescindano da tutta la normativa di cui al nostro Testo Unico - ovviamente considerando anche che alcune norme sono state abrogate - dalle migliori pratiche che abbiamo fino ad oggi realizzate, e dai poteri che sono conferiti ai Consigli di istituto e ai Collegi dei docenti.

Il miglior modo di attuare la riforma, laddove i nuovi quadri orari annuali prevedono una quota obbligatoria, una facoltativa/opzionale a prevalente scelta delle famiglie ed una quota per la mensa e il dopo mensa, è quella di predisporre, da parte delle scuole, più offerte formative utilizzando al massimo le risorse di cui dispongono in modo da presentare al territorio percorsi che siano appetibili - se si può dir così - da parte dell'utenza. Occorre operare in modo che le famiglie avvertano che cosa potrebbero perdere i loro figli qualora si limitassero a non scegliere nulla oltre il monte ore obbligatorio.

L'autonomia consente, autorizza e sollecita iniziative a largo spettro che non tutte le scuole hanno realizzato al massimo delle possibilità consentite. In rapida sintesi, possiamo ricordare ciò che possiamo fare in forza del dpr 275/99: la flessibilità delle azioni didattiche; l'aggregazione delle discipline in aree e ambiti disciplinari; il superamento dell'unità oraria di lezione; il superamento delle classi d'età e la costituzione di gruppi di alunni; l'articolazione oraria plurisettimanale; il decremento orario di ciascuna disciplina entro il 15% del relativo monte orario. Per non dire delle possibilità che sono offerte dalla istituzione di reti e consorzi sul territorio, con cui servizi, attività, attrezzature didattiche potrebbero meglio essere distribuiti e condivisi! Se consideriamo anche la possibilità dell'ampliamento dell'offerta formativa e che con la nuova normativa si prevede anche la possibilità di dar vita ad attività laboratoriali mirate, balza evidente che il campo di iniziativa da parte delle scuole è alto!

Si apre una sfida nuova sul territorio che fino ad oggi non abbiamo mai conosciuta. Prima

ogni scuola offriva gli stessi orari, gli stessi insegnamenti su tutto il territorio nazionale. Ora ogni scuola può e deve fare scelte personalizzate, nel senso che riguardano quella scuola e solo quella scuola! Indubbiamente si apre un nuovo fronte sul piano della proposta educativa che una scuola può avanzare. Ma, se la proposta è forte, è convincente, è premiante, la “prevalente” scelta delle famiglie di fatto potrebbe diventare una scelta “obbligata”!

14. *La valutazione nella riforma*

Un discorso particolare è quello della valutazione in quanto vi fanno capo problemi nuovi e problemi annosi. Cominciamo da questi ultimi. Parliamo da anni di valutazione, abbiamo fatto ricerche su ricerche, corsi su corsi, ma sul piano formale ed istituzionale non si è mai giunti ad una sua definizione certa e definitiva.

Per quanto riguarda la scuola dell’obbligo, si è operata una svolta importante con la legge 517/77, con cui si sono aboliti i voti ed introdotti i giudizi. Ma non ci si è mai preoccupati fino in fondo di riconvertire gli insegnanti a questo riguardo. Per anni si è continuato da parti di molti docenti a formulare giudizi che di fatto traducevano i vecchi voti, ormai non più formalmente legittimi, in aggettivi od espressioni verbali. E questa non era la strada corretta! Si sono costruite schede su schede e poi, quando sembrava che si fosse giunti in porto con la nota circolare 167/93, tre anni dopo, con l’avvento di Berlinguer, con una nuova circolare, la 491/96, che avrebbe dovuto mirare a semplificare le cose, di fatto sono stati gettati alle ortiche venti anni di faticosissime sperimentazioni!

Nella scuola superiore non si è fatto assolutamente nulla per quanto concerne la valutazione di percorso e poi, con la legge 425/97 che ha rinnovato gli esami di Stato, si sono introdotti criteri così nuovi e avanzati nella valutazione delle prove d’esame che hanno creato un forte disorientamento negli insegnanti, abituati da sempre alla valutazione decimale! Basti pensare alla beffa della certificazione delle competenze che a tutt’oggi ancora non si è trovato il modo per realizzarla convenientemente! Ed è assolutamente risibile quella espressione che avrebbe dovuto avere carattere sperimentale per soli due anni, che testualmente dice: “Ulteriori specificazioni valutative della Commissione con riferimento anche a prove sostenute con esito particolarmente positivo”. E, se a questa beffa si aggiunge il fatto che le commissioni sono tutte interne e che il presidente ne presiede mediamente una decina, è evidente che chi ci dirige non tiene in alcun conto il valore di un esame di Stato che è anche costituzionalmente prescritto!

Così, ci troviamo a tre tipologie valutative e tutte molto incerte: la scheda di valutazione nella scuola dell’obbligo, i cui indicatori non è chiaro quanto siano conformi con le Indicazioni; la valutazione decimale, pur contestata da tutti, ma ben presente nella scuola secondaria superiore; la valutazione per punteggi ma senza alcuna reale certificazione negli esami di Stato!

Si tratta di una situazione veramente abnorme! Ma su questa questione né la legge 53, né le Indicazioni né il dlgs 59 hanno operato intervento innovatori – od almeno chiarificatori – e su tutto regna una estrema genericità. La slide che segue riassume l’attuale dettato normativo.

<p style="text-align: center;">La valutazione</p> <p><u>valutazione formativa agli insegnanti</u> oggetti della valutazione:</p> <ul style="list-style-type: none">* discipline, attività, comportamento <p style="padding-left: 40px;">condizioni della valutazione:</p> <ul style="list-style-type: none">* i $\frac{3}{4}$ delle presenze dell’alunno* scansioni biennali, in certi casi annuali <p><u>valutazione esterna e di sistema</u> al Servizio Nazionale di Valutazione</p>
--

Così, la legge 53 si limita a dire che la valutazione formativa degli apprendimenti è di pertinenza degli insegnanti e che il tutto è demandato ad un decreto legislativo. Né è dato

sapere se e quali orientamenti ci sono in tal senso da parte ministeriale. L'innovazione fondante sembra essere quella che riguarda la valutazione esterna, quella di sistema, quella che dovrebbe accertare la qualità dell'istruzione, che ci dovrebbe porre alla pari con quei Paesi europei che su questo terreno sono attivi già da anni. La slide che segue illustra lo stato di avanzamento in proposito.

**schema di dlgs sulla valutazione
- CdM del 25 marzo 2004 -**

I soggetti del Servizio di Valutazione Nazionale esterna ai fini di una scuola di qualità

- * INVALSI, come ente di ricerca
- * Istituzioni Scolastiche Autonome
- * Istituzioni del Sistema di Istruzione e Formazione Professionale per i livelli essenziali di prestazione

Nella nota ministeriale che illustra lo schema di decreto leggiamo tra l'altro:

- per la prima volta nel nostro Paese viene istituito un Servizio nazionale di valutazione esterna, i cui risultati saranno a disposizione del Governo, del Parlamento e del Paese. Alle finalità del Servizio concorrono l'Invalsi, le istituzioni scolastiche del sistema nazionale di istruzione e le istituzioni del sistema di istruzione e formazione professionale, limitatamente ai livelli essenziali di prestazione;

- l'Invalsi diventa ente di ricerca, con autonomia finanziaria rispetto al Ministero, dotato di un proprio capitolo nel bilancio statale e di personale inquadrato nell'Istituto in pianta stabile; effettuerà verifiche periodiche e sistematiche sugli apprendimenti dei singoli alunni, anche sulla base delle metodologie adottate a livello internazionale, sulla qualità dell'offerta formativa, sulla base delle direttive del Miur, per quanto riguarda l'istruzione, e di linee-guida definite d'intesa con la Conferenza Unificata, previo concerto con il Ministero del Lavoro, per quanto riguarda l'istruzione e formazione professionale;

- la valutazione affidata all'Istituto è una valutazione esterna e di sistema che si aggiunge alla valutazione formativa che è di competenza dei docenti; verranno così messe a regime e generalizzate per tutto il sistema educativo le esperienze dei Progetti Pilota svoltesi negli ultimi tre anni;

- l'Invalsi predisporrà anche le prove nazionali degli Esami di Stato al termine dei cicli di istruzione, che saranno ancora selezionate dal Miur.

Le intenzioni sembrano interessanti. Rimane però aperta tutta la questione degli standard e dei livelli essenziali delle prestazioni che è a monte di qualsiasi ricerca valutativa. Se questi non vengono definiti, in quanto dovranno costituire l'insieme dei fini e degli obiettivi dell'intero sistema di istruzione e formazione, c'è il rischio di mettere in moto un motore che giri a vuoto!

La slide che segue rappresenta la situazione illustrata.

L'INVALSI

- * predisporrà le prove nazionali per gli esami di Stato conclusivi dei cicli di istruzione
- * si avvarrà di metodologie avanzate
- * tesaurizzerà i 3 Progetti Pilota

*rimane aperta la questione degli standard
e dei livelli essenziali delle prestazioni*

15. *Il portfolio delle competenze*

Per quanto riguarda il portfolio delle competenze degli alunni, è aperto un dibattito i cui contenuti non sono sempre molto chiaramente definiti. Nella slide che segue c'è una indicazione dei termini del problema, che va oltre la dimensione nazionale ed oltre quella della scuola dell'obbligo.

**portfolio delle competenze dell'alunno
il contesto**

- * le esperienze straniere
per la formazione adulta
- * e per la formazione di base?
sì/no!?
- e la scheda di valutazione?
- e il consiglio di classe?
- e... quali indicatori???

Il portfolio costituisce una novità per la nostra scuola, ma non è così in molte esperienze straniere dove il portfolio, però, riguarda la formazione adulta ed è funzionale alla mobilità, alla flessibilità, alla progressione delle competenze professionali di un soggetto in formazione e/o di un lavoratore. E' noto che non c'è mansione lavorativa, oggi, che non richieda competenze specifiche ed una preparazione teorica a monte di un certo rilievo. E' noto anche che non c'è processo lavorativo che, in forza della costante innovazione tecnologica, non sia esposto ad una rapida obsolescenza e, conseguentemente, ad un altrettanto rapido processo di rinnovamento e di riqualificazione. Il che significa che - e ciò accade soprattutto nelle aziende tecnologicamente avanzate - la mobilità lavorativa è strettamente legata alla acquisizione di sempre nuove competenze da parte dei lavoratori, competenze che, di volta in volta debitamente certificate, costituiscono i contenuti del portfolio personale.

Parlare di portfolio per la formazione di base sembra - almeno a mio giudizio - una forzatura, in quanto le competenze che un alunno in età evolutiva deve acquisire non sono molto dissimili l'una dall'altra: le competenze del leggere e comprendere, dello scrivere correttamente e del saper fare calcoli, quelle che ormai sono definite come *literacy* e *calculacy*, e che in quanto tali sono comuni a tutti, non caratterizzano di per sé un portfolio. A meno che - e questa considerazione sembra pertinente - non si voglia intendere che si debbano individuare e descrivere quelli che in psicologia costituiscono i tratti della personalità, gli stili e i ritmi di apprendimento, quell'insieme di fattori che differenziano una persona dall'altra, un bambino dall'altro.

Ma, su questo terreno, il discorso condotto dai riformatori è estremamente generico né i riformatori a tutt'oggi hanno dato indicazioni di un certo rilievo, anche perché si richiederebbe alle scuole di formalizzare aspetti dell'alunno che sono pur sempre considerati ma che difficilmente possono essere formalmente e normativamente descritti!. E quando i riformatori affermano che è competenza delle scuole attivare i singoli portfolio, non risulta chiaro quale valore possano avere documenti che finiranno con l'essere stati redatti con criteri diversi da scuola a scuola e quindi senza alcun criterio di omogeneità. Quindi è ancora assolutamente aperto il problema degli indicatori e dei relativi descrittori che dovrebbero costituire la linea guida di un documento valutativo ed orientativo.

Un'altra questione riguarda il legame che il portfolio deve avere con la documentazione che in genere correda una attività attenta e mirata di insegnamento che costituisce il *corpus* di ciò che siamo abituati a chiamare *osservazioni sistematiche*. Né si comprende, poi, quale dovrà essere il rapporto tra il portfolio e la scheda di valutazione, tuttora vigente. Nel portfolio -

com'è noto – mettono mano tutti, il docente tutor, gli stessi alunni, le famiglie, forse di meno potranno mettere le mani i singoli insegnanti! Ma la scheda di valutazione riguarda un compito specifico degli insegnanti, nella loro collegialità in quanto consiglio di classe, che opera indipendentemente sia dagli alunni che dalle famiglie. Si avranno allora due documenti? Uno opportunamente “addomesticato” e l'altro, invece, dichiaratamente valutativo? Si apriranno situazioni conflittuali? Non è dato sapere e sarà l'esperienza a dircelo.

Ma vediamo quali dovrebbero essere la struttura del portfolio, i suoi contenuti ed i suoi criteri valutativi, quali emergono dai suggerimenti delle Indicazioni. Vediamo la slide che segue.

**portfolio delle competenze individuali
per la valutazione e l'orientamento**

- prodotti dell'alunno
- prove significative
- osservazioni sull'apprendimento
- commenti sui lavori dell'alunno
- indicazioni di sintesi
 - * coinvolgimento alunno e famiglia
 - * compilazione da parte del tutor

Dall'elenco emerge che il portfolio è destinato a contenere materiali eterogenei e discontinui. Ci saranno prodotti dell'alunno e prove significative. Quali prodotti? Quali prove? Secondo quali criteri saranno scelti? Il portfolio rischia di diventare un grosso faldone – o più faldoni – dove ci si mette di tutto: perché questo disegno sì e questo no? Perché questa ricerca sì e questa no? E con il prosieguo degli anni i faldoni si moltiplicano: sarà un problema conservarli, trasportarli, acquisirli, leggerli! E poi ci saranno le osservazioni sull'apprendimento e i commenti sui lavori dell'alunno: sembra che saranno compilati dagli insegnanti, ma se all'alunno e alla famiglia quel commento e quella osservazione non piacciono? E chi garantisce, poi, che tutto ciò che è immesso nel faldone venga debitamente conservato, e dove e come, anche secondo criteri di una semplice archiviazione?

Insomma il portfolio si muove lungo due estremi: da un lato un faldone in cui ci sarà di tutto e di più! Dall'altro una cartellina in cui, effettivamente – a discrezione di un tutor accorto e severo – ci saranno solo documenti pertinenti e significativi.

Ma vi è un'altra questione, per la quale gran parte della pedagogia è assai diffidente a proposito della operazione portfolio. A parte il fatto che si è sempre insegnato e appreso e non si è mai avvertita – almeno a livello della scuola di base – l'esigenza di un portfolio; ed a parte il fatto che tutte le volte che si è dato vita a libretti scolastici, o cose simili, questi sono presto caduti nell'oblio, resta grave un interrogativo: non c'è il rischio che l'operazione portfolio provochi una nuova varietà collettiva di quegli effetti perversi su cui la ricerca docimologia si è già sufficientemente espressa, che prendono nome di alone, pigmalione, contrasto, eco, stereotipia, attese, e così via? Per cui, invece di essere uno strumento oggettivo – con tutte le cautele del caso con cui si deve leggere il concetto stesso di oggettività! – che accompagni e faciliti il percorso formativo dell'alunno, rischierebbe di diventare una sorta di fotografia immutabile che nei limiti delle potenzialità e delle capacità sulle quali e per le quali le Indicazioni sembrano stracciarsi le vesti pagina dopo pagina!

Ma le due questioni di fondo che personalmente mi preoccupano sono le seguenti.

La prima: il coinvolgimento delle famiglie e degli stessi alunni; fino a che punto? Entro quali limiti? E soprattutto, perché? Qual è la linea discriminante che separa nettamente il ruolo delle famiglie, quello degli alunni, quello degli insegnanti? Sono tre ruoli assolutamente diversi, ciascuno con le sue competenze e le sue responsabilità. Perché confonderle in una operazione che appannerebbe ed umilierebbe, forse, il compito e la professionalità di una istituzione

formativa che ha precise responsabilità, dettate dalla legge e dalla stessa Costituzione?

La seconda: la compilazione da parte del tutor! Che cosa significa? Che spetterà al tutor immettere nel faldone - pardon! - nel portfolio quello che lui riterrà opportuno anche indipendentemente dalla valutazione prima che spetta pur sempre in prima battuta all'insegnante di disciplina?

Come si vede, un nodo conduce ad un altro nodo: quello della funzione del tutor! E' una funzione non una figura! Lo dice sempre il ministro! Ma il fatto che si debba ricorrere frequentemente a distinzioni formali tra figura e funzione sta proprio a dimostrare come, anche in questo caso, siano necessarie indicazioni chiare prima che all'interno di questo quadrilatero, alunno, famiglia, insegnante, tutor, si inneschino incomprensioni, frizioni, contrapposizioni.

Concludendo, i tre concetti, e le tre questioni, della valutazione, del portfolio, del tutor sono, a mio vedere, a tutt'oggi ancora aperti. Noi ne possiamo discutere quanto si vuole, tener vivo il dibattito, orientare in certe direzioni:

Ma è una materia in cui anche il Miur, soprattutto il Miur, deve ancora fare la sua parte, istituzionale e normativa!