

DOCUMENTO INTERASSOCIATIVO CAMPAGNA "VOTI A PERDERE"



La valutazione, in tutti suoi aspetti e in ogni fase, cambia sostanzialmente di segno se non la consideriamo più come un adempimento formale ma come espressione del diritto ad essere valutati che la scuola deve garantire ad alunne ed alunni. Tra i diritti dei bambini e delle bambine internazionalmente riconosciuti si pone "**il diritto ad essere conosciuti/e e ri-conosciuti/e**", e ad acquisire anche gli strumenti per conoscersi e riconoscersi.

La valutazione è formativa quando consente di descrivere il percorso, di collocarsi al suo interno, di acquisire consapevolezza delle proprie potenzialità; quando non classifica, ma promuove conoscenza ed autoconoscenza.

Un diritto oggi non garantito in quanto la legislazione vigente non lo prevede.

Per noi la valutazione formativa accompagna i **processi** di insegnamento/apprendimento nel loro svolgersi, offre possibilità immediata di *aiuto* in tempo reale agli allievi per superare le difficoltà o le lacune, in caso di *insuccesso* induce un'*autointerrogazione* da parte del docente sul proprio metodo, sulla propria prassi didattica, sulla propria modalità relazionale, sull'adeguatezza della sua cultura psicopedagogica oltre che disciplinare. Opera per un auto aggiustamento attraverso l'utilizzo di una strategia didattica alternativa più adeguata a superare le difficoltà ed un'analisi accurata delle possibili cause. Essa ascrive la responsabilità dell'eventuale mancato apprendimento non più soltanto all'allievo (poca intelligenza, mancata applicazione, demotivazione, ecc) ma sollecita l'assunzione di responsabilità, per quanto attiene il binomio *insegnamento-apprendimento, del proprio metodo di insegnamento.*

Il voto, presentato come valore in sé assoluto ed oggettivo, produce effetti di riduzionismo e semplificazione rispetto alla complessità e pluridimensionalità delle esperienze di apprendimento.

La reintroduzione del voto numerico nel primo ciclo sancita dalla legge 169 ha ridato vigore, se ce ne fosse stato bisogno, alle pratiche di scuola più tradizionali, quelle che si fondano su una fase di spiegazione, seguita da studio individuale e poi dalla sua successiva verifica. Se vi è stato negli anni qualche segno di innovazione è comunque rimasto confinato al livello degli strumenti utilizzabili, ma non ha minimamente scalfito questa rigida sequenza.

Non poteva essere altrimenti, visto che il ritorno al voto numerico ha significato legittimare la logica e la prassi della scuola secondaria superiore, ritenendole valide in assoluto e per qualunque fascia di età scolare.

Occorre però ricordare che nessuna disposizione o norma impone esplicitamente di utilizzare i voti numerici in tutte le fasi di verifica/valutazione che intercorrono fino alla valutazione finale (sommativa).

Sarà pertanto IMPRESCINDIBILE esercitare la libertà di insegnamento costituzionalmente prevista e, collegialmente, l'autonomia didattica, di sperimentazione e ricerca (cfr. D.P.R. 275/99) per adottare nelle fasi intermedie e dunque in tutto il corso dell'anno scolastico quegli strumenti di verifica/valutazione ritenuti coerenti con la programmazione educativo-didattica e con il POF.

Nessun obbligo di dare voti numerico-decimali nel corso dell'anno, a eccezione della valutazione sommativa del 1° e 2° quadrimestre.

Analogha considerazione va fatta in merito agli effetti deleteri del 'peso' del voto di condotta nella scuola secondaria.

Ci sembra che oggi sia maturo il tempo per rimettere in discussione tanto la logica sottesa a un impianto trasmissivo che le prassi, alla luce della loro incoerenza rispetto alle linee su cui corre il ripensamento complessivo della didattica del primo ciclo, sostanziato nelle nuove "Indicazioni" del 2012 che fanno riferimento esplicitamente a una **valutazione formativa**.

Rispetto a questo modello di valutazione il voto numerico appare in tutta la sua inadeguatezza.

Tempi ristretti e rapidità delle forme di compilazione mal si conciliano con un'idea di individualizzazione degli apprendimenti, di rispetto dei diversi stili e ritmi di apprendimento, di comunità docente riflessiva, di motivazione intrinseca.

Inoltre i modelli proposti recentemente per la certificazione delle competenze, al termine della scuola primaria e secondaria di primo grado, pongono un problema di sovrapposizione fra i due tipi di valutazione (uno per voti e l'altro per livelli di maturazione) che è insostenibile.

È evidente che la compilazione della certificazione richiede a monte una riconversione didattica, senza la quale l'uso del modello proposto si ridurrebbe a un atto formale e sterile.

È doveroso progettare e utilizzare nuovi strumenti idonei alla documentazione del processo di apprendimento.

La competenza, infatti, non si verifica per restituzione verbale e in astratto di una procedura decontestualizzata, ma attraverso la **documentazione di un "agire competente" a cui va garantito il contesto specifico e il tempo necessario per svilupparsi.**

Le associazioni e organizzazioni aderenti

**ADI - AIMC - CEMEA - CIDI - CGD - COMITATI PER LA LIP - FLCGIL - FNISM
LEGAMBIENTE SCUOLA E FORMAZIONE - MCE - SCUOLA DELLA REPUBBLICA
PROTEO FARE SAPERE - UCIIM**

FORUM VENETO DELLE ASSOCIAZIONI PROFESSIONALI DELLA SCUOLA

AIMC, ANDIS, CIDI, Legambiente Scuola E FORMAZIONE, MCE, PROTEO FARE SAPERE, ANFIS, ADI



ASSOCIAZIONE ITALIANA
MAESTRI CATTOLICI



Associazione Nazionale Dirigenti Scolastici



centro iniziativa democratica insegnanti



LEGAMBIENTE
SCUOLA E FORMAZIONE



Movimento di Cooperazione
Educativa



PROTEOFARE SAPERE



A.N.F.I.S.



ADI Associazione
Docenti Italiani
www.adiscuola.it

coordinatore
Antonio Giacobbi
agiacobbi2010@libero.it
sede MCE
Via Guglielmo Ciardi
30174 Mestre Venezia
mce-ve@virgilio.it

LEGGE 107/2015 DELEGA SULLA VALUTAZIONE DEGLI ALUNNI DEL PRIMO CICLO

Osservazioni e proposte del Forum Veneto

Da quanto apprendiamo dai giornali il gruppo di lavoro che sta predisponendo il decreto legislativo sulle nuove modalità di valutazione nel primo ciclo, come previsto dalla legge 107/2015, c. 181, starebbe lavorando per introdurre alcune novità significative:

- abolizione dei voti e loro sostituzione con le lettere A, B, C, D, E, dove A sta per il pieno raggiungimento degli obiettivi;
- abolizione della bocciatura nella scuola primaria e criteri che in qualche modo definiscano come eccezionale la bocciatura nella scuola secondaria di primo grado, come già avviene nella primaria;
- la prova Invalsi agli esami di licenza media non sarebbe più valutata come prova d'esame: lo ha confermato il sottosegretario Faraone nella conferenza di presentazione dei risultati delle prove INVALSI 2016.

Usiamo il condizionale perché, a parte la dichiarazione sopra citata, abbiamo solo notizie da stampa e riviste specializzate. Di più non si sa e questo è un problema.

Non si conoscono ufficialmente i nomi dei componenti il gruppo, né sul decreto sarà chiesto il parere del Consiglio nazionale della Pubblica Istruzione, l'organo collegiale di più alto livello che rappresenta la scuola, perché il comma 192 della legge 107 ha previsto che sui provvedimenti attuativi della stessa legge il legislatore possa evitarlo.

Sul merito del provvedimento in elaborazione e sulla base delle sole anticipazioni di stampa, il Forum Veneto delle Associazioni Professionali della scuola, che sulla valutazione degli studenti ha elaborato nella primavera scorsa un corposo documento con il quale proponeva alle scuole, stante la normativa in vigore, di non adottare il voto nel corso dell'anno, esprime queste

CONSIDERAZIONI

a) **L'abolizione dei voti in tutto il primo ciclo è un fatto positivo.** Già molte delle Associazioni del Forum avevano aderito al documento promosso dal MCE, "Voti a perdere", con il quale si argomentavano le ragioni per cui il voto numerico è del tutto inadeguato a realizzare la valutazione formativa.

b) **L'utilizzo delle lettere A, B, C, D, E** al posto del voto numerico non risolve tutti i problemi legati ad un deficit di valutazione formativa ma costituisce certamente un passo avanti:

- le lettere possono esprimere in modo più adeguato i progressi dell'allievo;
- sembrano più coerenti con la valutazione formativa;
- evitano le "micidiali" medie di fine quadrimestre;
- la lettera E è meno negativa per l'autostima dei voti sotto il cinque.

c) Con la CM 3/2015 è stata introdotta nel primo ciclo di istruzione la **certificazione delle competenze**, da rilasciare al termine della classe quinta della scuola primaria e della classe terza della secondaria di primo grado. Essa rappresenta, su esplicito invito delle Linee guida, un'occasione per la scuola di ripensare il proprio modo di procedere, orientando gli studenti a utilizzare "gli apprendimenti acquisiti nell'ambito delle singole discipline" all'interno di un più globale processo di crescita individuale. Le nuove modalità di valutazione attualmente allo studio dovrebbero collocarsi in tale orizzonte.

d) Le fonti a nostra disposizione sul nuovo *documento di valutazione* nel primo ciclo citano **cinque lettere A, B, C, D, E**, in sostituzione dei voti numerici in scala decimale.

Da queste fonti non emerge tuttavia il rapporto tra le cinque lettere e i quattro livelli della certificazione (A avanzato, B intermedio, C base, D iniziale). Noi riteniamo che ci debba essere una reale complementarietà dei due strumenti sia in senso sostanziale (il profilo da raggiungere è un'articolazione di competenze delle quali le conoscenze sono componenti integranti) che cronologico (il *documento di valutazione degli apprendimenti* viene rilasciato in itinere, la *certificazione delle competenze* nei due momenti terminali della scuola primaria e del primo ciclo).

Ci interroghiamo in particolare sul senso della lettera *E*, a fronte della sua assenza nel documento di certificazione delle competenze.

e) Per quanto a nostra conoscenza, continueranno dunque a **coesistere due strumenti**: la *certificazione delle competenze* che certifica competenze pluri/inter disciplinari situate in contesti, e il *documento di valutazione* che valuta alla scadenze intermedie apprendimenti disciplinari e comportamenti. Appare chiaro comunque che questi apprendimenti disciplinari non possono essere solo astratti e che i comportamenti non possono essere separati dalle competenze sociali e civiche, in quanto entrambi costituiscono le componenti attive della competenza.

f) Riteniamo positivo che anche **nella scuola secondaria di secondo grado la "bocciatura" sia considerata un fatto eccezionale**, da motivare adeguatamente: nella preadolescenza le ragazze e i ragazzi, laddove siano in difficoltà di apprendimento, hanno più necessità di essere accompagnati con percorsi personalizzati e finalizzati anziché sanzionati.

g) La **prova Invalsi** costituisce oggi una delle sei (sei!, sono solo quattro all'esame di stato del secondo grado) prove d'esame di licenza media, e uno dei sette "voti", con quello di ammissione, la cui media matematica determina quello di uscita dalla scuola media. Condividiamo la proposta di non farne prova di esame, mentre riteniamo vada mantenuta ai fini non solo statistici ma come strumento di "misurazione" che le singole scuole possono utilizzare per la valutazione della loro attività.

Sulla base di queste considerazioni, avanziamo alcune

PROPOSTE

Sul metodo.

1) Riteniamo necessario che il decreto legislativo sia sottoposto al **parere del CSPI**. Il comma 192 della legge 107/2015 dice che il suo parere “non è richiesto” ma non vieta di farlo. La legge 107, come noto, è stata approvata dal parlamento senza un serio confronto con le Associazioni professionali cioè con il mondo della scuola e sta avendo attuazione con tempi e modalità che a volte rischiano di “adempiere adempimenti” più che introdurre innovazioni di qualità. Ma la valutazione degli alunni è momento troppo delicato nelle attività di insegnamento, “precede, accompagna e segue i percorsi curricolari” recitano infatti le Indicazioni Nazionali 2012. Proponiamo quindi un momento di ascolto delle Associazioni Professionali prima della emanazione del testo. Analogo ascolto dovrà essere attivato sulle modalità di svolgimento dell’esame di Stato della scuola secondaria di secondo grado.

2) Chiediamo siano resi pubblici i nomi dei **componenti del gruppo di lavoro**, operazione di trasparenza a nostro avviso necessaria.

Sul merito.

3) Dobbiamo ricordare che più volte negli ultimi decenni sono state modificate le norme sulla valutazione e che non sempre tali cambiamenti sono stati accompagnati da un adeguato piano di formazione. Citiamo solo il decreto 1 settembre 2008 n. 137, convertito in legge 30 ottobre 2008, n. 169, che reintroduceva il voto numerico nel primo ciclo e prescriveva addirittura il voto numerico anche per la certificazione delle competenze. Al di là delle valutazioni delle nostre associazioni, alcune delle quali decisamente contrarie al voto espresso in numeri, e tutte contrarie per ragioni evidenti in letteratura alla certificazione delle competenze in numeri, dobbiamo rilevare che nessuna azione formativa venne avviata dal Ministero. Questo errore, gravissimo, non va ripetuto.

Chiediamo quindi che già nel corso del prossimo anno scolastico venga avviato e finanziato un **piano di formazione per tutti i dirigenti scolastici e i docenti del primo ciclo**.

Gli istituti scolastici dovrebbero poi presentare il cambiamento in modo chiaro e convinto alle famiglie.

4) Se diamo un giudizio positivo sull’abolizione del voto numerico, riteniamo che l’introduzione di una scala letterale vada esplicitamente accompagnata da **indicazioni sul processo valutativo** affinché esso sia

- formativo (gli insegnanti ne traggono indicazioni per interrogarsi e rimodulare la loro azione formativa);
- aperto al contributo degli alunni (che si autovalutano e co-valutano);
- quali-quantitativo;
- sensibile ai progressi degli alunni.

5) La normativa attuale rende cogente l'utilizzo del voto numerico solo in sede di valutazione periodica e annuale, consentendo ai docenti in corso d'anno ogni altro strumento ritenuto adeguato. Analogamente sarebbe utile **esplicitare che è affidato ai colleghi dei docenti, e non ai singoli docenti, la decisione di utilizzare anche in corso d'anno la scala letterale o altri strumenti comunque alternativi al voto.** Nel primo caso, utilizzando sempre la scala letterale, vi sarebbe più coerenza comunicativa, a condizione di avere ben chiaro che, data la natura delle lettere, che evidenziano un percorso, non è logicamente ammissibile la "media". Nel secondo caso, i colleghi dei docenti potrebbero elaborare e sperimentare altri strumenti, meno rigidi, capaci di sostenere il processo valutativo in itinere, probabilmente più utili per una didattica laboratoriale.

6) **Dovrebbe essere superata la divaricazione tra valutazione degli apprendimenti e certificazione delle competenze chiarendo il rapporto tra le lettere del documento di valutazione e i livelli della certificazione delle competenze.** Riteniamo che il disegno complessivo debba essere orientato più sulla certificazione delle competenze che sulla valutazione delle discipline. Particolare attenzione va secondo noi rivolta al fatto che nella certificazione non è prevista "l'insufficienza", in quanto la competenza, anche minima, è sempre positiva: il livello *D* della certificazione infatti certifica che "l'alunno/a, se opportunamente guidato/a, svolge compiti semplici in situazioni note". A nostro avviso **questo medesimo principio di potenzialità, espresso nella certificazione dall'aggettivo "iniziale", deve caratterizzare il livello della lettera *D* del documento di valutazione degli apprendimenti** attualmente in fase di rielaborazione. La lettera E, nel caso sia confermata come "insufficienza", deve prevedere l'esplicitazione degli apprendimenti non raggiunti e l'attivazione delle opportune misure di recupero da parte della scuola.

7) Pensiamo che l'esito dell'esame di stato del primo ciclo possa essere declinato in termini di competenze, affidando ad una relazione la descrizione delle eventuali difficoltà nella conoscenza delle discipline. Ciò potrebbe rendere più agevole il passaggio alla scuola secondaria superiore che, nel primo biennio, già dovrebbe lavorare come completamento dell'obbligo decennale di istruzione, ai sensi del DM 139/2007.

Giunti a questo punto ci interroghiamo sulla reale utilità del rilascio di entrambi i documenti nei due momenti terminali della scuola primaria e del primo ciclo di istruzione, a favore dell'ipotesi di adottarne uno solo, la certificazione delle competenze, che dovrebbe essere coerente con la valutazione attuata nelle tappe valutative in itinere.

In conclusione, ci auguriamo che anche questo passaggio importante sulla valutazione coinvolga sempre di più non solo la scuola e gli studenti ma "il pensiero" del paese sulla scuola, affinché la valutazione contribuisca anche a far crescere la cultura democratica e della partecipazione.

Agosto 2016



PROTEOFARESAPERE



A.N.F.I.S.



Il Forum Veneto alle Commissioni parlamentari di Camera e Senato

DECRETO VALUTAZIONE: ABOLIRE I VOTI E LA BOCCIATURA NELLA SCUOLA PRIMARIA

Il Forum Veneto delle Associazioni Professionali della Scuola ha analizzato lo schema di decreto legislativo in materia di valutazione e certificazione delle competenze nel primo ciclo ed esami di stato (Atto del governo n. 384) sottoposto alle Commissioni cultura e istruzione delle Camere per il parere.

Abbiamo rilevato alcuni elementi positivi che abbiamo apprezzato ma esprimiamo una forte delusione per alcuni passi indietro e alcune forti incoerenze che proponiamo all'attenzione delle Commissioni, perché ne tengano conto.

Sottolineiamo che, non certo per responsabilità del Parlamento, i 18 mesi previsti dalla legge 107/2015 per l'emanazione dei decreti legislativi sono passati senza il coinvolgimento delle Associazioni professionali e delle Scuole su temi di così notevole importanza.

1) Ma perché un decreto?

In via preliminare, specie in materia di valutazione, un decreto legislativo ci sembra strumento inadeguato a normare tutti gli aspetti previsti dalla legge delega che dovrebbe a nostro avviso limitarsi a fornire norme generali e criteri di massima, senza entrare nei dettagli, affidando poi a strumenti comunque cogenti ma più flessibili (Regolamento, Decreto Ministeriale) le conseguenti prescrizioni. Infatti, nel caso la ricerca o l'esperienza dovessero portare alla necessità di modificare le norme, un decreto legislativo richiederebbe tempi più lunghi e procedure più complesse.

2) Valutazione formativa: eliminare i voti in decimi

Nelle indicazioni Nazionali per il primo ciclo del 2012 si legge che la valutazione ha una "preminente funzione formativa". La bozza di decreto rafforza questo concetto quando recita che "ha **essenzialmente** finalità formativa". Poiché riteniamo che la valutazione debba essere formativa, pena la sua totale inutilità, abbiamo apprezzato il testo. Ciò che non si comprende è allora il mantenimento dei voti, il cui superamento era invece pre-

visto nella bozza consegnata al Miur dal gruppo di lavoro tecnico in agosto. Si tratta di una **macroscopica incoerenza** soprattutto perché l'utilizzo dei voti indirizza e sostiene in genere una valutazione "sommativa". Questo fatto poi permette ciò che già Gattullo nel suo testo sulla docimologia (Didattica e docimologia, 1967) aveva a suo tempo affermato: "L'inconveniente di fondo di sistemi di giudicare i risultati delle misurazioni compiute (siano essi empirici o il frutto di una razionalizzazione) consiste però nella **indebita confusione di principio tra misurazione e valutazione, resa possibile in Italia dal carattere numerico dell'espressione della valutazione**".

La valutazione, lo dice anche il termine, non scaturisce automaticamente dalla conta degli errori nelle varie verifiche ma necessita di un "criterio" che i collegi dei docenti devono esplicitare nel PTOF. Riteniamo che vadano presi in considerazione, ad esempio, il percorso fatto, le potenzialità, il lavoro del gruppo che consente un miglioramento reciproco, le strategie metacognitive, la revisione dei percorsi, l'autovalutazione, e che vadano utilizzati e valorizzati altri strumenti elaborati da accurate e documentate ricerche pedagogiche che del resto costituiscono pratica didattica già in molte scuole: rubriche valutative, diario di bordo, descrittori, dialogo pedagogico.

Pensiamo che il voto in decimi sia strumento del tutto incompatibile con la valutazione formativa perché:

- "fotografa" la situazione e ostacola l'apprezzamento del processo di apprendimento; si pensi alle micidiali "medie", di fine quadrimestre, docimologicamente aberranti;
- semplifica una operazione complessa come la valutazione e la spinge verso una semplice "misurazione";
- presuppone che i voti possano essere considerati vere e proprie unità di misura di una scala perfetta, con intervalli tra loro perfettamente uguali;
- colloca l'alunno in posizione passiva: il voto diventa inappellabile e rigido soprattutto con l'utilizzo del registro elettronico;
- finisce di fatto con l'attribuire all'alunno il mancato raggiungimento degli apprendimenti senza coinvolgere più di tanto l'attività didattica del docente;
- non induce l'autointerrogazione dell'insegnante e non sollecita il suo bisogno formativo;
- soprattutto quando è pesantemente negativo incide sull'autostima e sulla motivazione degli alunni, aumentando il rischio di dispersione;
- non aiuta il processo che porta gli alunni ad apprendere ad autovalutarsi;
- stimola il confronto inutile e dannoso nel gruppo e tra le famiglie tra "chi è più bravo", anziché sollecitare cooperazione e relazione di aiuto;
- tende inevitabilmente a produrre confusione tra "conoscenza" e "competenza", che finisce con il rendere quest'ultima del tutto accessoria e complementare.

Ci siamo interrogati su una possibile obiezione: il voto in decimi consente una comunicazione e una comprensione immediata alle famiglie. La partecipazione delle famiglie al percorso educativo e di apprendimento degli alunni è anche per noi condizione necessaria, quindi fondamentale diventa una comunicazione "efficace e trasparente". Ma la valutazione è un processo complesso che deve fondarsi su presupposti didattici, pedagogici, docimologici, in altre parole scientifici e su adeguati strumenti di osservazione e ri-

levazione qualitativa e non solo quantitativa. Su questa base è compito della scuola instaurare un rapporto reciprocamente fiduciario e esplicativo che consenta alle famiglie di comprendere potenzialità e difficoltà e anche di esporre dubbi e bisogni. A questo fine possono essere utilizzati vari strumenti, ivi compresi quelli già indicati all'art. 2 comma 3 dello schema di decreto, utili per la "descrizione del processo e del livello globale di sviluppo degli apprendimenti raggiunti dall'alunno". I docenti e le scuole che nel tempo hanno sperimentato strumenti alternativi al voto, coinvolgendo correttamente i genitori, hanno ottenuto consenso e partecipazione proficua.

Ribadendo quindi la nostra contrarietà al voto in decimi, **invitiamo le Commissioni Parlamentari a esprimersi affinché il decreto legislativo mantenga l'iniziale proposta, già presente nella bozza consegnata alle Associazioni professionali a settembre, di utilizzare le lettere A,B,C,D,E accompagnate da indicatori e descrittori dei processi.**

Non riteniamo che l'attribuzione di lettere possa automaticamente tradursi in valutazione formativa, ma non sono la stessa cosa del voto e rappresentano un passo avanti importante, perché indicano la progressione di un apprendimento ed evitano le "medie" a fine quadrimestre o anno scolastico. È però indispensabile avviare nelle scuole una riflessione sistematica sulle pratiche e gli strumenti della valutazione. È necessario un piano di formazione obbligatorio sulla didattica per competenze, sulla certificazione delle stesse, sulla valutazione formativa verificando che avvenga un apprendimento trasformativo della vecchia prassi.

3) Va eliminata la bocciatura alla scuola primaria

Nel testo che era stato consegnato alle Associazioni professionali era scritto che la bocciatura nella scuola primaria "ora già pressoché inesistente" veniva abolita. Non si capisce perché quel testo non viene confermato.

Nella relazione tecnica si leggono i dati relativi all'anno scolastico 2015/2016: le bocciature nella scuola primaria sono state più di 11.000, rispettivamente pari allo 0,9% degli alunni nella classe prima, allo 0,4 in seconda per poi scendere allo 0,3, 0,2 e 0,3 nelle ultime tre classi. Ci sembra particolarmente serio il fatto che nei primi due anni la percentuale sia, anche se di poco, più alta degli anni successivi determinando una selezione iniziale che stride con il diritto all'inclusione di tutti. Non possiamo evitare di richiamare il dato, certo non comparabile, delle bocciature nelle prime due classi della scuola secondaria di secondo grado.

Bocciare alla scuola primaria **è non solo inutile, inutilmente punitivo ma soprattutto dannoso per i bambini che devono essere avviati al piacere della scoperta e dell'apprendimento.** Rischiano di perdere motivazione, i loro compagni, i loro riferimenti e si sentiranno inevitabilmente e precocemente esclusi. La scuola primaria ha un percorso lungo 5 anni e in questi anni ha tutta la possibilità di mettere in atto tutte quelle azioni didattiche, a partire dalla didattica del fare, dai laboratori, per sviluppare e potenziare le abilità strumentali di base, che possono accompagnare tutte le bambine e i bambini in difficoltà, anche quelli che provengono da famiglie non italiane, a conseguire i traguardi previsti dalle Indicazioni Nazionali 2012.

Vi chiediamo di non dimenticare la lezione di Don Milani: " Agli svogliati dategli uno scopo".

4) Valutazione del comportamento

La definizione che ne viene data, come sviluppo delle “competenze personali sociali e di cittadinanza”, consente di superare definitivamente il concetto di “condotta” senza far venir meno il dovere di una scuola rigorosa nell’esigere il rispetto dei doveri e delle regole. Questo concetto cozza però con la valutazione in voti decimali, che di fatto non segnerebbe nessuna discontinuità con il voto in condotta. Un giudizio descrittivo finale in luogo del voto consente di evidenziare lo sviluppo di atteggiamenti e comportamenti nelle diverse dimensioni della personalità, sia nel primo che nel secondo ciclo. Indicatori scelti opportunamente definiranno la maturazione e la comprovata capacità di mettere in atto non solo comportamenti corretti ma di crescere come uomini e donne, cittadini e cittadine consapevoli, eticamente e socialmente orientati. Le competenze personali, sociali e di cittadinanza si costruiscono se sperimentate personalmente con modalità laboratoriali.

5) Minori con cittadinanza non italiana

L’art. 1, c. 8 recita che “gli alunni di cittadinanza non italiana presenti sul territorio nazionale hanno diritto all’istruzione...e sono valutati nelle forme e nei modi previsti per i cittadini italiani”.

Concordiamo naturalmente sul loro diritto all’istruzione ma non condividiamo sulla valutazione. Ricordiamo che in una prima bozza di quello che poi è diventato il dpr 122/2009, Regolamento sulla valutazione, si leggeva all’art.11: “Per gli alunni di lingua nativa non italiana che si trovino nel primo anno di scolarizzazione all’interno del sistema di istruzione nazionale, la valutazione periodica e annuale mira a verificare la preparazione, soprattutto nella conoscenza della lingua italiana, e considera il livello di partenza dell’alunno, il processo di conoscenza, la motivazione, l’impegno e le sue potenzialità di apprendimento”.

Siamo del parere che questa formulazione sia molto più adeguata perché tiene in considerazione la condizione di partenza, aspetti essenziali della valutazione dell’apprendimento degli alunni non italofoni e aspetti psicopedagogici che dovrebbero concernere ogni valutazione scolastica.

6) Esame di stato del primo ciclo

Concordiamo con l’eliminazione della prova nazionale INVALSI e con la riduzione del numero degli scritti. Sottolineiamo positivamente l’impostazione del colloquio centrato sulla valutazione del livello di padronanza delle competenze e sulle capacità di argomentazione, di risoluzione dei problemi, di pensiero critico e riflessivo.

Rileviamo che la valutazione finale espressa in voti decimali sembra negare la logica dell’impianto e della stessa certificazione delle competenze.

FORUM VENETO DELLE ASSOCIAZIONI PROFESSIONALI DELLA SCUOLA

AIMC, ANDIS, CIDI, AMDZ, LEGAMBIENTE SCUOLA E FORMAZIONE, MCE, PROTEO FARE SAPERE, ANFIS, ADI



ASSOCIAZIONE ITALIANA
MAESTRI CATTOLICI



Associazione Nazionale Dirigenti Scolastici



centro iniziativa democratica insegnanti



LEGAMBIENTE
SCUOLA E FORMAZIONE



Movimento di Cooperazione
Educativa



PROTEOFARE SAPERE



A.N.F.I.S.



ADI Associazione
Docenti Italiani
www.adiscuola.it



Per una valutazione mite nella scuola dell'infanzia

La valutazione formativa

La valutazione all'interno di qualsiasi processo di educazione/istruzione è un'operazione ineludibile. Fa parte integrante del processo stesso perché orienta la progettazione.

Risponde infatti alle domande: dove voglio andare? Ed inoltre: come desidero accompagnare le bambine e i bambini e verso cosa? In questo modo, rispondendo a tali domande, esplicite o implicite, la valutazione suggerisce la rilevazione e il monitoraggio dei progressi o meno degli allievi nel corso del processo educativo, verifica la coerenza degli stimoli e la continuità o suggerisce una riprogettazione. Si impegna inoltre a rilevare punti di forza o punti critici del modello già adottato, controlla la sua adeguatezza ed è alla base del processo di miglioramento. Qualsiasi proposito di miglioramento infatti non può che scaturire da una valutazione che è valorizzazione di tutti i soggetti, lettura da più punti di vista del procedere dell'esperienza rilevando i processi sia individuali che di gruppo (a volte non considerati nella loro incidenza sui percorsi).

Il concetto di valutazione, soprattutto nella sua accezione formativa, è stato affrontato in modo molto analitico dal Forum in un documento precedente, al quale rinviamo (forumscuolaveneto.wordpress.com). Sono state sottolineate le necessarie ed ineludibili competenze dei docenti per poterne incarnare effettivamente le caratteristiche. Ricordiamo fra queste la competenza di **saper autointerrogarsi** in caso di insuccesso formativo, operazione a dire il vero un po' difficile da applicarsi e non molto considerata perché prelude spesso ad un certo disorientamento professionale. Proprio per questo però è indispensabile che avvenga: per rilevare la congruenza o meno della propria strategia didattico-metodologica. L'altra competenza richiesta è quella dell'**autovalutazione** per il necessario **autoaggiustamento**.

In altri termini il docente che verifica di non essere in grado di recuperare una didattica più operativa e laboratoriale, all'interno delle sue risorse professionali, si inoltrerà verso una valutazione rivolta a se stesso e procederà, o dovrebbe procedere,

coordinatore
Antonio Giacobbi
agiacobbi2010@libero.it

sede presso MCE
Via Guglielmo Ciardi
30174 Mestre Venezia
mce-ve@virgilio.it

ad un cambio di rotta migliorativo definito auto aggiustamento, ricorrendo all'aiuto della comunità di pratica o cercando indicazioni e sostegno nell'editoria specialistica o sollecitando formazione idonea. Si tratta di un cambio di prospettiva senza il quale sarebbe improprio parlare di valutazione formativa.

Desideriamo a questo punto aggiungere un'ulteriore riflessione. Quando la situazione scolastica e valutativa diventa ansiogena e intollerabile per l'insegnante, per frequenti casi di insuccesso formativo, facilmente nel sistema della scuola appare una logica semplificante e primitiva: la logica della "colpa". Colpa dell'ordine di scuola precedente, colpa del contesto di provenienza, colpa della famiglia, colpa...La colpa infatti è il tipo di pensiero più implicitamente richiesto dalle istituzioni, in generale, dove ufficialmente si sollecitano, ma non si favoriscono, ambiti di condivisione e di "pensiero". Invece da questi ambiti dovrebbe scaturire **il passaggio dalla colpa all'assunzione di responsabilità individuale e collettiva.**

Valutazione formativa e assunzione di responsabilità cambiano il focus: dal soggetto valutato al docente valutatore. Non è cosa da poco, soprattutto negli altri ordini di scuola.

Alla scuola dell'infanzia

Alla scuola dell'infanzia la valutazione formativa, come esplicitano le Indicazioni Nazionali, è l'unica forma legittimata. Leggiamo infatti verso la fine del paragrafo intitolato "L'ambiente di apprendimento": *"L'attività di valutazione nella scuola dell'infanzia risponde ad una funzione di carattere formativo, che riconosce, accompagna, descrive e documenta i processi di crescita, evita di classificare e giudicare le prestazioni dei bambini, perché è orientata a esplorare e incoraggiare lo sviluppo di tutte le loro potenzialità"* Parafrasando l'elogio della mitezza di cui Bobbio a suo tempo ha voluto in modo così pregnante renderci partecipi, possiamo affermare che la valutazione alla scuola dell'infanzia allora deve essere non solo formativa ma particolarmente "mite". La sua applicazione pratica infatti dovrebbe essere, soprattutto oggi, la conseguenza di un attento e peculiare ripensamento a partire dall'analisi del RAV. Applicare il rapporto di autovalutazione alla scuola dell'infanzia non è ancora obbligatorio. Sappiamo che sarà sperimentale ancora per un anno scolastico ma molte scuole si sono già cimentate in questa operazione ricavandone spunti interessanti e fermentativi ai fini del miglioramento. Tutto ciò perché al suo interno si sollecita un'autovalutazione della scuola in un'ottica di promozione di atteggiamenti *riflessivi*, assunzione di *responsabilità*, orientamento al *miglioramento* e *all'innovazione*.

La competenza osservativa

Il primo atteggiamento riflessivo, non solo nei confronti della scuola ma anche dei soggetti che la abitano, vale a dire in questo caso dei bambini e delle bambine, parte dall'*osservazione*. Non si dirà mai abbastanza della peculiarità e dell'importanza di tale operazione altamente professionale. Dall'*osservazione*, definita attenta e partecipata, scaturiscono infatti tutti gli spunti valutativi più utili alla didattica quotidiana. A tale proposito leggiamo sempre nelle Indicazioni *"L'osservazione, nelle sue diverse modalità, rappresenta uno strumento fondamentale per conoscere e accompagnare il bambino in tutte le sue dimensioni di sviluppo, empatia e rassicurazione, rispettandone l'originalità, l'unicità, le potenzialità attraverso un atteggiamento di ascolto, empatia e rassicurazione"*.

L'insegnante infatti dovrebbe utilizzare un'osservazione mirata al fine di cogliere alcuni aspetti fondamentali desunti dai diversi linguaggi, soprattutto attraverso quello del corpo. Tra questi il livello di dipendenza o meno dall'adulto, l'interazione del bambino con i pari, l'inserimento naturale o difficoltoso nel gruppo, tutta una serie di indicatori di naturalezza o disagio da parte dei vari bambini fin dal momento del loro affacciarsi alla scuola dell'infanzia. Il riferimento è alla professionalità peculiare del docente della scuola dell'infanzia che a questo viene preparato durante la formazione iniziale. L'esperienza poi aiuta moltissimo tanto che, ad un certo punto, bastano alcuni giorni per orientare il corpo docente nell'individuazione di questi aspetti e di conseguenza nel progettare i primi interventi necessari. L'attenta e continua osservazione però deve essere un tratto costitutivo del *modus operandi* di ogni docente in ogni momento. Sarebbe quasi meglio chiamare questa attività "sguardo osservante". L'insegnante infatti è dentro alla situazione e l'osservazione (tranne nel caso della compresenza), avviene mentre si vive la relazione educativa. Ma osservare è diverso dal guardare. L'atto del guardare è spontaneo, immediato, generico, non selettivo. L'atto dell'osservare invece, come sottolinea bene Susanna Mantovani, si configura come una forma di rilevazione finalizzata all'esplorazione di un determinato fenomeno per cui è un "*processo cognitivo, non solo percettivo.*" Diventa con il tempo quasi un'abitudine preziosissima.

Competenza osservativa e pregiudizi

Una buona osservazione deve poggiare sulla consapevolezza che durante l'osservazione dobbiamo imparare ad osservare noi stessi per cogliere "come guardiamo ed ascoltiamo" perché in genere tendiamo a rilevare il *già noto* e qualche volta trascuriamo l'*imprevisto*, (fra l'altro molto importante per il processo di incoraggiamento che vedremo più avanti). Questa abitudine diventa distorta e ci porta a confermare le nostre ipotesi: in fondo siamo tutti portatori di pregiudizi. Per questo **dobbiamo imparare a descrivere ciò che vediamo, non azzardare aggettivi che spesso preludono o già affermano "giudizi"**. Dobbiamo sempre ricostruire le aspettative nei confronti dei bambini ed essere pronti/i ad interagire. Nel mercato sono disponibili degli schedari adottati nelle scuole per osservare i bambini. Secondo noi, senza demonizzare tali materiali, questi potrebbero essere utili strumenti non per crocettare la presenza o assenza di determinati comportamenti per ogni bambino ma come "guida" per evitare di osservare solo il già noto. Possono infatti aiutare a far uscire dallo sfondo un comportamento che altrimenti rimarrebbe senza un gran significato. Possono aiutare a cogliere il senso di un gesto, di una reazione emotiva, di una esitazione, di un orientamento verso uno stile cognitivo al posto di un altro. Possono aiutare a prendere in considerazione alcune semplici e magari trascurabili abilità considerate però indispensabili all'acquisizione di altre più complesse. Un *progetto* di osservazione va co-costruito dai/le docenti: chi osserva, quali aspetti, quando, come, quali momenti selezionare... come incrociare le osservazioni. Spesso uno sguardo diverso dal nostro può contribuire a smontare un pre-giudizio.

Aldilà del progetto però rimane essenziale la capacità di farsi stupire tutti i giorni e in tutti i momenti per cogliere aspetti inattesi e non selezionati a priori.

La zona di sviluppo prossimale o potenziale

Ciò su cui intendiamo però proporre un'attenzione più mirata è la valutazione intesa come intervento nella *zona di sviluppo prossimale*. Il riferimento è naturalmente a L.S. Vygotskij e alla sua intuizione formidabile che la scuola ha senso se interviene sulla differenza tra una abilità o competenza già padroneggiata ed una nuova che si sta affacciando o che è in via di consolidamento, per agevolarne il raggiungimento.

In tutti gli ordini di scuola e per tutti i soggetti questa azione di *scaffolding* dovrebbe avvenire ma nella scuola dell'infanzia diventa quasi più naturale. I bambini infatti sono così evidentemente in evoluzione continua e "galoppante" che gli interventi per una crescita *facilitata*, scevra però da sollecitazioni precocistiche, sono all'ordine del giorno. L'intervento in questi casi avviene *in tempo reale*, conseguente all'osservazione, nell'immediatezza della rilevazione valutativa della *potenzialità rilevata*.

Questo in fondo fanno le brave insegnanti applicando il dettato normativo sempre desunto dalle Indicazioni che ribadiscono che *la competenza nasce dalla "riflessione sull'esperienza"*. Ecco le parole magiche: riflessione ed esperienza. Ritornando alla valutazione: osservare i bambini mentre sono invitati a "fare esperienza" (didattica del fare) e quando sono invitati a "riflettere sull'esperienza" (imparare a pensare) e far scaturire da ciò il livello di miglioramento da sollecitare. Questa è l'essenza della co-costruzione della conoscenza e della sua valutazione in itinere. La valutazione in questo modo non è mai fine a se stessa ma è sempre in funzione dell'evoluzione di ogni bambino in interazione con gli altri e risulta essere incentivo alla motivazione. Viene così sollecitata la modalità di apprendere, considerata oggi la più pregnante, *coltivata in comunità sociali che valorizzano il pensiero e il giudizio indipendente* (Bondioli, Savio, Rivista dell'Istruzione, n. 6/2015).

Oggi infatti in una scuola che, alla luce della digitalizzazione diffusa, dovrebbe ritrovare la sua ragione d'essere non più nelle "risposte esatte" ma nella competenza del saper pensare e saper *comprendere profondamente e in modo significativo* (Bondioli, Savio cit.) questa partenza dalla scuola dell'infanzia diventa essenziale.

Valutazione mite

Per valutazione *mite* si intende appunto una valutazione che non etichetta, non semplifica, non si appoggia a verifiche o a strumenti osservativi preconfezionati da utilizzare a mo' di schede individuali su cui affannarsi a mettere crocette per la presenza o assenza di determinate abilità ricavandone quasi un documento di misurazione sommativa. Rispetto a queste consuetudini esistono diverse scuole di pensiero e soprattutto diverse utilizzazioni pratiche all'interno delle varie sezioni e plessi scolastici.

Per valutazione mite si intende l'eventuale rilevazione dell'inibizione o della difficoltà o della lenta ese-

cuzione di una determinata attività non per sanzionarla o rilevarla a fini variamente comunicativi all'esterno, oppure statistici, ma per dare voce alla richiesta implicita di aiuto in modo che in tempo reale l'insegnante sappia trovare la strategia adatta a far evolvere la situazione.

All'interno della valutazione mite non si cerca di rilevare solo le difficoltà ma anche i diversi stili cognitivi, i talenti emergenti, le attitudini. Raccomanda la prof.ssa Bondioli che una valutazione che guardi soprattutto a sostenere la motivazione intrinseca all'apprendimento deve avvalersi prevalentemente di metodologie osservative di tipo *narrativo* (portfolio, diari di bordo, documentazioni, ecc). Questa è allora una valutazione realizzata *per l'apprendimento e come apprendimento*, non *degli* apprendimenti.

Essa non poggia sulla rilevazione negativa della prestazione scadente ma sul *processo di incoraggiamento*, pilastro essenziale del sostegno alla crescita e a qualsiasi autentico *ambiente di apprendimento*. Abbiamo detto che ogni bambino ha la sua zona di sviluppo prossimale ed ogni bambino deve essere incoraggiato a migliorare. L'intervento nella zona di sviluppo potenziale è di per sé *incoraggiante*.

Il processo di incoraggiamento

Nel processo di incoraggiamento l'insegnante deve essere disponibile sempre ad essere *spiazzato* da qualche atteggiamento o comportamento dei bambini, deve essere disponibile alla sorpresa e alla meraviglia. È infatti dalla sorpresa rispetto a piccole competenze inattese (che magari non appartengono al campo in quel momento osservato), ai piccoli miglioramenti che improvvisamente appaiono che sorge la *fiducia* che l'insegnante avverte, ed è in grado allora di trasmettere *autenticamente* ai bambini. Fiducia nella loro crescita ed evoluzione, nel fatto che qualsiasi difficoltà ed impaccio sono comunque reversibili. (es: ho visto sai come hai saputo organizzare quel gioco in giardino ieri, sono sicura che tu ce la farai ad affrontare anche questa attività...)

Rilevazione precoce delle difficoltà

Per la presa in carico tempestiva dei soggetti a rischio di Disturbo Specifico di Apprendimento esiste però una scuola di pensiero che afferma essere importante la loro individuazione precoce per l'attivazione di una serie di interventi mirati ad affrontare per tempo tali difficoltà.

Preoccupazione nobile ed in linea con la finalità della scuola dell'infanzia di cercare il più possibile di evitare che le diversità diventino disuguaglianze. Ci sembra però che venga posta una eccessiva attenzione sulla *prontezza* a rispondere trascurando le varie differenze ineludibili dei bambini, le loro cosiddette *eterocronie*. Tale osservazione invita invece a porre una ulteriore cura nell'allestire stimolanti ambienti di apprendimento che tengano conto della necessità di sviluppare tutte le loro potenzialità. Ricordiamo alla fine a tale proposito come sia importante sollecitare attraverso una poliedrica personalizzazione tutte le varie intelligenze "gardneriane" per agganciare l'autostima e l'autoefficacia di tutti. Sono queste ultime dimensioni il fermento che accende la motivazione all'apprendimento e risveglia le curiosità infantili.

Ci rimangono degli ulteriori dubbi: riusciranno le insegnanti ad evitare di farsi prendere dalla voglia di insegnare a leggere e a scrivere o almeno ad evitare di calcare la mano su attività di prescrizione e prelettura per ottenere migliori risultati ai test? Riusciranno i docenti della scuola primaria ad evitare l'effetto Pigmaliione una volta ricevute le segnalazioni?

Affidiamo alle scuole dell'infanzia queste riflessioni, convinti che una buona scuola sia quella che si interroga, che riflette, che non è passiva di fronte alle proposte che arrivano, che assume le novità e gli strumenti per farne uso intelligente. E convinti che tra le nostre insegnanti delle scuole dell'infanzia, statali e paritarie, ci siano risorse professionali all'altezza della sfida della valutazione formativa.

Treviso, maggio 2018

Per approfondire

Lev S. Vigotskij, *Pensiero e linguaggio*, Laterza, 2008

Bondioli, Savio, *La valutazione degli esiti formativi nella scuola dell'infanzia*, Rivista dell'istruzione, n. 6, 2015

G.Wiggins, J.McTighe, *Fare progettazione. La «teoria» di un percorso didattico per la comprensione significativa*, ed. Las, Roma, 2004.

Colasanti A. R., Franta H., *L'arte dell'incoraggiamento. Insegnamento e personalità degli allievi*, Carocci editore, Roma, 2009 (11.a edizione)

D. Schon, *Il professionista riflessivo*, ed. Dedalo, 1999