

Massimiliano De Conca, Giuseppe Salerno
(a cura di)

**Ripensare la valutazione
nella scuola e per la scuola**
Riflessioni e proposte
per un dibattito pubblico

Prefazione di Francesco Sinopoli
Introduzione di Pietro Lucisano

Con saggi di:

Giuseppe Bagni

Manuela Calza

Cristiano Corsini

Giorgio Crescenza

Massimiliano De Conca

Monica Fontana

Graziamaria Pistorino

Maria Concetta Rossiello

Giuseppe Salerno

Roberto Villa

Edizioni Conoscenza

INDICE

- 7 **Prefazione.** *Una valutazione che aiuti a crescere*
di Francesco Sinopoli
- 11 **Introduzione.** *Valutare la valutazione*
di Pietro Lucisano
- 21 **PARTE PRIMA**
LA VALUTAZIONE A SCUOLA: UNA SCELTA PEDAGOGICA
- 23 **I. La valutazione come ricostruzione di una «storia»
degli apprendimenti**
di Giuseppe Bagni
- 29 **II. Potere a chi apprende!**
di Cristiano Corsini
- 37 **III. La valutazione: dalla prospettiva «emarginante»
alla logica pedagogica supportiva**
di Giorgio Crescenza
- 51 **IV. Una valutazione: a più dimensioni. Indicatori, riflessioni
e prospettive pedagogico-didattiche per l'inclusività**
di Maria Concetta Rossiello
- 67 **PARTE SECONDA - LA VALUTAZIONE COME RICERCA**
- 69 **I. Il tempo della scuola: le relazioni valutative**
di Roberto Villa
- 85 **II. Percorsi di ricerca e laboratori di pratiche valutative**
di Monica Fontana
- 111 **III. La valutazione delle scuole: punizione o opportunità?**
di Massimiliano De Conca

123	PARTE TERZA - LA VALUTAZIONE E LA PROFESSIONE DOCENTE
125	I. La dicotomia tra l'azione dell'insegnare e la procedura valutativa di Graziamaria Pistorino
137	II. La valutazione descrittiva nella scuola primaria di Manuela Calza
149	PARTE QUARTA - UNO SGUARDO OLTRE L'ITALIA
151	I. Paese che vai sistema che trovi di Giuseppe Salerno
169	APPENDICE - PAROLE PER APPROFONDIRE
171	I. Proposte per un glossario pedagogico-didattico
201	Le autrici, gli autori

Nota dei curatori

Questo libro nasce da una prima sintesi di un gruppo di lavoro spontaneamente autoconvocatosi nei mesi di marzo, aprile e maggio e che ha provato a mettere a sistema dei ragionamenti iniziati all'interno della FLC CGIL da alcuni anni attraverso seminari interni, ma aperti anche a esperti esterni.

Non vuole essere un punto di arrivo, quanto invece uno stimolo per una discussione più ampia che parta da questa esperienza.

PREFAZIONE

Una valutazione che aiuti a crescere

di Francesco Sinopoli

La valutazione nella scuola e delle scuole è da tempo ormai tema centrale e strategico nelle politiche scolastiche. Per questa ragione, il nostro sindacato, la Federazione dei lavoratori della conoscenza nella Cgil, ha organizzato in questi ultimi anni numerosi seminari e assemblee per riflettere con una discussione ampia, aperta e plurale sul tema della valutazione, senza tabù e senza pregiudizi. Abbiamo interloquito con insegnanti, dirigenti, studenti, pedagogisti, politici con i quali abbiamo condiviso un percorso di analisi a tutto tondo dei temi che legano la valutazione al mondo scolastico. Parte di questa importante interlocuzione costituisce il tessuto connettivo di questo libro. A me preme, tuttavia, costruire un nesso tra il valore di questa discussione pubblica sulla valutazione e lo sforzo di cogliere senso e significato profondi della conoscenza, soprattutto quando i bisogni cognitivi delle generazioni mutano così in fretta, anche in virtù dell'uso dei mezzi elettronici di comunicazione di massa.

Nelle nostre iniziative i due dibattiti hanno vissuto percorsi paralleli, ma come asintoti, a un certo punto si sono incrociati. Così la ricerca dei presupposti teorici di una scuola democratica, che abbiamo intrapreso con personalità della filosofia come Edgar Morin, Carlo Sini e Mauro Ceruti, s'intreccia con la ricerca incessante di nuovi profili della valutazione. Ricerca che continueremo a proporre anche nel prossimo futuro.

Il punto di partenza, secondo me, restano le parole, profetiche,

di Edgar Morin nel *Manifesto per cambiare l'educazione*. «Come fare a riunire i saperi delle varie discipline? Serve un pensiero complesso che permetta di unire ciò che è separato. Oggi serve un nuovo umanesimo... Come apprendere a vivere? La conoscenza non si ha con la frammentazione ma con l'unione. È necessaria una riforma della conoscenza del pensiero, un nuovo umanesimo globale che sappia affrontare i temi della persona e del pianeta. I giovani oggi si sentono persi, non trovano le ragioni dell'essere. Durante la seconda guerra mondiale i ragazzi dovevano resistere al nazismo, divennero partigiani, contribuirono a liberare le loro vite e le loro nazioni. E oggi? Oggi i giovani sono chiamati ad affrontare un compito ancora più ampio: la salvezza del genere umano. Hanno una missione grande davanti a loro e dobbiamo educarli ad apprendere e a maturare una conoscenza adeguata ad assolvere a questo compito fondamentale a cui sono chiamati». Se da queste illuminanti parole si evince il compito storico e politico che abbiamo dinanzi a noi per quanto riguarda non solo la conoscenza, ma anche la struttura stessa, l'architettura della formazione, allora anche il principio della valutazione andrebbe reinserito nell'ambito di questa potente missione umana, prima ancora che teoretica. In altre parole, se non si riesce a rimotivare le nuove generazioni attorno a nuovi e cogenti interessi cognitivi, se non si riesce a trasmettere loro il senso di una battaglia che vale per l'intera umanità, se non si dettano le condizioni per cui l'apprendimento ha un valore non solo per sé ma per gli altri e nella relazione con gli altri, è la stessa istituzione formativa che va in crisi e si perde in criteri valutativi esclusivamente quantitativi. La valutazione dunque deve aiutare la crescita degli studenti e il lavoro dei docenti: per questo deve andare oltre il voto sintetico e aprirsi a una narrazione ampia, universale e condivisa, che permei tutte le dimensioni dell'attività di apprendimento e insegnamento. Anche per questo ci siamo fatti propositori della modifica di legge che ha reintrodotto il giudizio descrittivo nella scuola primaria, eliminando il voto numerico.

Vale la pena rammentare qui le intuizioni di Howard Gardner, che si adattano pienamente a una rinnovata visione dell'orizzonte della valutazione, in una scuola democratica: «Ragione, intelligenza, logica, conoscenza non sono sinonimi ...». Ecco perché è necessario espandere il concetto di intelligenza ad aree quali la musica, le relazioni spazio-temporali e la conoscenza interpersonale, oltre

a quelle più asfittiche della matematica o della letteratura. Sostanziale è dunque definire il punto di partenza dal quale muovere per costruire un'alternativa alla prassi consolidata e molto spesso sbagliata e burocratica della valutazione. La teoria dell'intelligenza multipla di Gardner offre ad esempio ottimi spunti di riflessione, così come la sua attenzione ai limiti e alle potenzialità cognitive della App Generation. Occorre dunque tendere a una sorta di valutazione autentica. Le teorie di Gardner ci offrono un fondamento teorico per riconoscere le diverse capacità intellettuali e i talenti degli studenti, senza alcuna scala gerarchica, e senza lasciarsi trasportare dal senso comune che ciascuno «sia portato per questa o quella materia scolastica». Gardner è convinto che ogni valutazione non possa essere condizionata dal fatto che gli studenti debbano sapere solo di matematica o di letteratura per essere giudicati, ma che le relazioni spaziali, la conoscenza interpersonale, la musica, sono doti intellettive della stessa qualità.

Vorrei chiudere questo intervento citando uno dei capolavori di John Dewey, *La teoria della valutazione*, un saggio sempre attuale anche se pubblicato nell'ormai lontano 1939. Per Dewey la teoria della valutazione ci racconta come nascono le teorie del valore, teorie che definiscono poi le prassi concrete del fare valutazioni sugli studenti. I valori nascono da un'esigenza insoddisfatta e coincidono con la condizione umana che soddisfa tali esigenze. Scrive Dewey: «Così siamo portati al problema della natura dell'apprezzamento o valutazione che, come abbiamo visto, è uno dei due significati riconosciuti del termine valutazione. Prendete una proposizione elementare di apprezzamento come: 'Questo terreno vale 200 dollari al metro quadrato'. Essa è differente nella forma dalla proposizione: 'Il terreno ha una superficie di un ettaro'. Quest'ultima frase afferma uno stato di fatto. La prima afferma una regola per la determinazione di un atto da eseguirsi, quindi si riferisce al futuro e non a qualcosa di già fatto o compiuto. Se essa è enunciata in un contesto in cui opera un esattore delle tasse, stabilisce una condizione regolativa per applicare un'imposta al proprietario; se è dichiarata dal proprietario a un agente immobiliare, pone una condizione regolativa da osservarsi da quest'ultimo nell'offrire la proprietà in vendita. L'atto o stato futuro non è presentato come una predizione di quel che avverrà, ma come qualcosa che avverrà o che dovrebbe avvenire. Che le regole siano in qualche modo on-

nipresenti in ogni specie di rapporto umano è troppo evidente per aver bisogno di prove. Ogni ricorrente forma di attività, nelle arti e nelle professioni, sviluppa delle regole circa il modo migliore di conseguire i fini che si hanno in vista. Tali regole sono usate come criteri o norme per giudicare il valore di modi intenzionali di comportamento». Ancora una volta, John Dewey ci riporta a ciò che si cela, teoreticamente, dietro ogni processo di valutazione come attività di espressione di un giudizio di valore che determina la condizione umana di ciascuno.

Varrebbe davvero la pena tornarci su e rifletterci con pazienza e profondità.

INTRODUZIONE

Valutare la valutazione

di Pietro Lucisano

Questo libro contiene una raccolta di saggi con l'obiettivo di rilanciare il dibattito sul tema della valutazione come fine e mezzo del processo educativo. L'indagine che la SIRD ha svolto durante i primi mesi della pandemia ha evidenziato che, a parere dei 16.000 insegnanti che hanno collaborato alla ricerca, tra le difficoltà della didattica evidenziate dalla pandemia la valutazione fosse quella più rilevante.¹

Il fatto che della scuola e della valutazione, in particolare in questo periodo si discuta tanto potrebbe essere considerato – come direbbe Dewey – segno di interesse e di attenzione all'argomento. «Non sarebbe segno di salute se un tema di interesse sociale del peso dell'educazione non fosse dunque un campo di scontri, teorici e pratici».² (Dewey, 1938).

Temo però che la questione sia più complessa e che sia necessario capire due aspetti. Il primo riguarda chiarire di quale valutazione stiamo parlando e di come questa valutazione si inserisca all'interno del progetto educativo di una istituzione nazionale che trova le sue finalità radicate nella Costituzione del Paese. Il secondo

¹ SIRD, *La DaD in emergenza: vissuti e valutazioni degli insegnanti italiani Scelte metodologiche e primi risultati nazionali*, Pensa Multimedia, Lecce 2021.

² John Dewey, *Esperienza e educazione*, La Nuova Italia, Firenze 1938.

perché questi dibattiti accesi, le sperimentazioni e le eccellenze riconosciute in tutto il mondo e le dichiarazioni di interesse di tutte le parti politiche sul nostro argomento abbiano inciso veramente molto poco sulle condizioni reali della nostra scuola.

Questo è ancor più urgente perché stiamo vivendo un momento storico di espansione delle tecniche e in questi momenti storici tende a manifestarsi una sorta di sindrome di onnipotenza del controllo, che confonde, appunto, la valutazione con il controllo e che tende ad attribuire al controllo poteri taumaturgici di cui è difficile produrre evidenze: la cosiddetta cultura della valutazione.³ Fa parte di questa prospettiva l'idea che si possa semplificare, standardizzare, regolamentare e ridurre a protocollo (per evitare soggettivismi o per risparmiare intelligenza) le interazioni educative adottando per esse i criteri applicabili alle *poiesis* di produzione industriale.

I contributi di questo volume rilanciano il dibattito sulla valutazione educativa nell'ottica della sostenibilità e dunque parlano a favore della valutazione e contro la valutazione. I contributi hanno caratteri diversi, in alcuni casi più legati all'esperienza di insegnamento, in altri alla ricerca e al dibattito teorico; altri ancora a una dimensione più politica. Il merito è di riproporre una questione importante che deve diventare patrimonio comune di insegnanti, dirigenti scolastici e genitori, nella speranza che questo si trasformi in attenzione e azione politica.

Per comprendere meglio la differenza tra i diversi modi di intendere la valutazione è necessario assumere per un momento non la prospettiva di chi valuta, ma quella di chi è valutato. Se, infatti, ci mettiamo nei panni del valutato, sia questo un bambino, un adolescente o un professore universitario, scopriamo che non è difficile distinguere tra due tipi di valutazione. Una prima valutazione è quella di cui tutti abbiamo un estremo bisogno. Al di là delle stagioni storiche, gli umani hanno bisogno di essere apprezzati, hanno bisogno di imparare a utilizzare le tecniche e chiedono di essere osservati e corretti mentre lo fanno, si tratta di un bisogno di conferma e di aiuto, aiuto che può avere in alcuni casi anche un valore orientativo. Questo tipo di valutazione non si esercita solo in una

³ Pietro Lucisano, *La sindrome del figlio dell'uomo*, in "Journal of educational, cultural and psychological studies", 2011, pp. 155-167.

relazione asimmetrica tra chi sa e chi deve imparare. Ad esempio, io spesso chiedo il giudizio dei miei studenti o dei miei collaboratori su un articolo o su un testo che intendo presentare e ci tengo che leggano e che critichino e ci rimango male se assentono per compiacimento. Tutti abbiamo bisogno di essere valutati. In questi casi ci è evidente che la persona che abbiamo scelto come valutatore o come allenatore lavora per noi e il suo punto di vista è importante anche se a volte nello specifico della prestazione noi siamo anche più bravi o più esperti. Ma quello che interessa è uno sguardo diverso dal nostro. Ciò che cerchiamo è il confronto, vogliamo comunque migliorare. Potremmo definire questa valutazione una interazione al centro della quale c'è un rapporto di fiducia e la ricerca comune di un miglioramento. Non c'è cosa peggiore per un essere umano che non essere considerato, e forse non solo per un essere umano, al punto che ci chiediamo se le cose che non sono in rapporto di valutazione con noi esistano o meno (e comunque anche se esistono non esistono per noi).

All'opposto si colloca la valutazione di tipo amministrativo sanzionatorio, quella in cui qualcuno depositario di un'autorità conferita in via gerarchica e non necessariamente riconosciuta dalla comunità (scolastica o scientifica che sia) si occupa di stimare la qualità raggiunta in determinate prestazioni da altri, in pura teoria per assumere poi decisioni utili alla collettività che rappresenta sempre in via gerarchica, e conseguentemente premiare e punire, fermare o promuovere. Questa valutazione come l'altra si avvale di osservazioni, rilevazioni e misurazioni spesso affermando che queste determinano il giudizio, a volte senza tenere sufficientemente in conto la natura del contesto, la complessità dei problemi, la necessità di correzioni e di aiuto. In questo secondo modello di valutazione la qualità corrisponde alla corrispondenza del prodotto al progetto precedentemente disegnato dal produttore. Se ci mettiamo ora nei panni del valutato di questo secondo approccio alla valutazione, non possiamo che percepirla ostile, ingenerosa e talvolta costruita a misura degli interessi di chi ha conferito al valutatore il compito di valutare. Si tratta di una valutazione in cui il valutato è privato della possibilità di scegliere e non può che condividere il progetto che il valutatore ha disegnato per il suo bene. Si tratta di quella valutazione in cui chi ti ha messo nell'impossibilità di svolgere bene il tuo lavoro, si compiace di coglierti in fallo.

Così nei panni del valutato si prova un senso di frustrazione, perché quale che sia la natura della prestazione in esame questa non viene mai apprezzata in modo corretto, in cui si confonde la prestazione con le potenzialità del soggetto che l'ha messa in atto, di una valutazione in cui il giudizio appare poco discutibile, in cui le condizioni in cui operiamo non vengono considerate a sufficienza e abbiamo la sensazione, soprattutto se siamo intelligenti, che di questi giudizi positivi o meno possiamo fare poco o nulla.

Certamente mi interessa più che cosa pensa uno studente di un mio articolo che il punteggio che mi verrà attribuito dalla VQR (Valutazione della Qualità della Ricerca) promossa dall'ANVUR (Agenzia Nazionale di Valutazione del Sistema Universitario e della Ricerca) in cui il mio articolo sarà letto da un collega sconosciuto pagato (se pagato) 7 euro lordi l'ora. Il fatto che poi queste valutazioni vengano usate per dare più fondi a chi è già ricco di mezzi e di rapporti, e per questo produce bene, e per toglierne a chi si trova in difficoltà e che avrebbe bisogno di essere aiutato aggrava il senso di sgradevolezza della vicenda.

Dai contributi presentati in questo volume emerge l'aspirazione a una valutazione educativa che trasformi la scuola in un luogo di crescita e di orientamento in cui ci siano interazioni che comportano correzione, orientamento e aiuto e soprattutto attenzione e condivisione di una prospettiva: quella di immaginare che ogni ragazzo e ogni ragazza possano essere valorizzati a partire dalle loro aspirazioni e dalle loro capacità e che possano imparare ad apprezzare criticamente (così come sono stati apprezzati criticamente) per aiutare e non per giudicare o distruggere.

In questa prospettiva è da apprezzare il contributo di Grazia Maria Pistorino che propone di superare l'immagine negativa della valutazione contrapposta a quella positiva dell'insegnamento e di giungere a una identità dei due processi dove l'insegnare (senza predella) è calarsi e confrontarsi con gli allievi e apprezzarne gli apprendimenti, aiutarli a superare o a comprendere alcuni loro limiti e orientarli nello scegliere in che cosa investire meglio i loro sforzi.

La prospettiva storica, sviluppata nell'intervento di Giorgio Crescenza, ci aiuta a comprendere come la scuola italiana abbia percorso un cammino che ha portato anche a dichiarazioni di principio importanti come il rifiuto della selezione, ma anche come a molti di questi passi avanti in termini normativi non sia seguita una pra-

tica di uguale valore. Forse perché è più facile indicare fini che mettere a disposizione tutti i mezzi necessari per realizzarli e il rapporto tra fini e mezzi è un elemento fondamentale della valutazione. Della dimensione storica vorrei ricordare uno strano fenomeno: i valutatori dall'alto continuano a dire che i dati sono indispensabili a prendere decisioni. Nel nostro paese subito dopo l'unità abbiamo avuto commissioni d'inchiesta di grandissimo valore che hanno prodotto grandi quantità di informazioni, ad esempio sullo stato di degrado delle scuole dal punto di vista edilizio, o ancora sulla scarsa preparazione e sull'indigenza degli insegnanti; abbiamo avuto poi una grande messe di dichiarazioni su questi dati da politici di tutte le aree politiche: la scuola è il futuro del paese. Però da oltre centocinquant'anni la situazione edilizia è rimasta pressoché invariata e il reclutamento e la preparazione degli insegnanti anche. C'è un'inerzia che andrebbe osservata, apprezzata e corretta, o dobbiamo rassegnarci a una scuola il cui scopo è consentire ai genitori di andare a lavorare.

Il contributo di Maria Concetta Rossiello affronta la tematica della valutazione nella prospettiva dell'accoglienza e dell'inclusione, un percorso questo in cui nelle scuole sono maturate esperienze significative. In particolare, sottolineerei il passaggio dalla valutazione alla valorizzazione, che riprende l'idea deweyana della valutazione come apprezzamento.

Tra gli aspetti positivi della pandemia merita sottolineare che dopo anni di battaglie da parte della scuola militante e anche di noi studiosi di scienze dell'educazione c'è finalmente stato il ritorno dai voti a una valutazione descrittiva nella scuola primaria. Su questo interviene Manuela Calza ricordando il lungo percorso necessario per tentare di ritrovare un senso educativo alle pratiche di valutazione dopo la "controriforma" del 2008 che reintrodusse l'uso dei voti, contro tutta la nostra tradizione pedagogica. Significativo è ora il lavoro necessario a rendere i contenuti dell'ordinanza ministeriale del 4/12/2020 e le linee guida predisposte dal gruppo di lavoro del Ministero dell'Istruzione coordinato da Elisabetta Nigris un patrimonio condiviso da parte di docenti, studenti e famiglie finalizzato a fare della scuola «volano di una società inclusiva in cui ogni cittadino possiede gli strumenti culturali per partecipare consapevolmente alla vita del paese e per contribuire al cambiamento».

Roberto Villa prende lo spunto da quanto è avvenuto durante la pandemia per evidenziare come la situazione abbia fatto emergere la valutazione come problema fondamentale nella didattica a distanza e cita una quantità di episodi di mala valutazione che però vengono assunti come indicativi di una pratica della valutazione che continua a essere ancorata, a di là delle dichiarazioni di principio, a modelli tradizionali. «Credevamo che il tempo delle bacchettate sulle mani fosse finito e invece ci siamo trovati a lavorare sui rigurgiti autoritari delle bendature durante le interrogazioni a distanza, punta di un iceberg che non solo a distanza, tuttavia, evidenzia i limiti e le ambiguità della nostra scuola. Perché questo tempo finisca davvero bisogna provare ad avere coraggio di smontare ad uno ad uno i miti della disciplina fine a se stessa ...» e aggiungerei con l'autore di portare la discussione sulla scuola d un livello scientifico tra persone che di scuola hanno esperienza e non solo rimpiangono i tempi loro.

Monica Fontana analizza il tema della valutazione alla luce dell'idea di scuola come comunità educante e come comunità di pratica, un luogo in cui l'insegnamento si trasforma in un confronto di pratiche di lavoro comuni e al tempo stesso di riflessione e di ricerca. Mi preme sottolineare che le due dimensioni del sapere pedagogico e della pratica didattica non sono unite da un legame di necessità, si può essere un buon insegnante senza essere necessariamente un esperto di problemi educativi e si può parimenti essere esperti di problemi educativi ma non essere un buon insegnante. L'ideale non è sempre raggiungibile dai singoli, ma il collettivo può e deve essere il luogo di recupero e condivisione sia delle buone pratiche sia delle visioni teoriche che possono guidarle. In questo contributo merita rilevare l'attenzione a una revisione del ruolo dell'errore nei processi di valutazione. Superando – come afferma Monica Fontana – «lo stereotipo dell'errore come pratica punitiva si può riflettere su esso come possibilità educativa». E poi credo ancora molto ci sia da riflettere sulle pratiche di restituzione degli esiti di una prova, di correzione e di superamento dell'errore, ma anche di riorientamento delle attività da proporre. Tutti elementi che non possono essere ricondotti a un voto numerico.

Cristiano Corsini muove dalla critica della valutazione utilizzata come esercizio di potere per analizzarne i modelli, per sostenere che la valutazione non può che esercitarsi in interazione tra insegnanti e

studenti. Se la valutazione non è solo mezzo e il fine dell'educazione è l'esercizio della libertà dell'intelligenza di saper scegliere i fini avendo considerato con attenzione i mezzi necessari per raggiungerli, allora la valutazione di ciò che avviene in classe e delle stesse prestazioni deve coinvolgere gli studenti che devono apprendere a fornire giudizi validi e affidabili. La valutazione fra pari e la discussione sul merito della valutazione restituiscono il senso di una valutazione come capacità critica che è fine principale della scuola e che è al tempo stesso il mezzo per l'insegnamento delle tecniche (qui comprendo il linguaggio, le arti, le applicazioni scientifiche, il gioco) che si apprendono attraverso l'interazione con cose e persone.

Secondo Giuseppe Bagni *il nodo della valutazione* è nel superare un approccio che si limita a considerare conoscenze di tipo riproduttivo e spostare invece l'attenzione ai processi di acquisizione delle conoscenze, di fatto riproponendo l'attenzione alla capacità di questi processi di valutazione di cogliere non tanto la prestazione ma lo spazio di sviluppo prossimale di chi viene valutato, non quello che fa, ma quello che potrebbe fare, perché è su quello che potrebbe fare che si può esercitare l'azione educativa. Significativo in questo intervento è la sottolineatura ripresa da un intervento di Carla Fasano che «qualsiasi sistema di indicatori è caratterizzato da una certa quantità di non conoscenze».

In realtà per quanto ci sforziamo di raccogliere informazioni rispetto a un fenomeno di fatto i vuoti sono più dei pieni e sui vuoti esercitiamo un lavoro di ricostruzione che rimane ancorato alle nostre esperienze e alle nostre prospettive. «Lo stesso atto di individuare indicatori ritenuti significativi – sottolinea Bagni – comporta di illuminare alcuni aspetti a dispetto degli altri». Negli anni Novanta in un progetto sul recupero della dispersione scolastica guidato da Aldo Visalberghi, dopo aver ricostruito andando a cercare e intervistare gli studenti espulsi dalle scuole, riproponemmo in attività di formazione le vite di questi ragazzi agli insegnanti come casi di studio. Nonostante avessimo anonimizzato le storie, alcuni insegnanti si riconobbero ed ebbero crisi notevoli, in gran parte legate al fatto che non si erano resi conto dei contesti e delle difficoltà dei ragazzi: «se avessimo saputo», «perché non lo ha detto». Bene, non potremo mai riempire i vuoti ma è prudente prendere coscienza del fatto che esistono e tenerne conto.

Massimiliano De Conca nel suo intervento cerca di trarre una

sintesi politica. E parte dalla constatazione del fallimento dei sistemi di valutazione (che io chiamerei amministrativa o controllo) basati sulle misure e sulle classifiche. Questi possono essere criticati dal punto di vista scientifico perché nella necessità di valutare tante cose di corsa, fanno acqua da tutte le parti, ma credo che la valutazione più severa su questi sistemi debba provenire dall'analisi degli effetti e dalla loro totale inefficacia di agire sul decisore politico. In sostanza in che misura le pratiche di valutazione dell'ANVUR hanno portato a un miglioramento nella qualità della ricerca scientifica degli atenei Italiani? o i 20 anni di indagini dell'INVALSI hanno portato un miglioramento delle abilità di lettura e calcolo degli studenti italiani? Il divario Nord-Sud fotografato dalla prima indagine IEA negli anni Settanta è rimasto lo stesso, come le scuole malandate di cui ho parlato all'inizio. Allora valutiamo se è valsa la pena. Ma De Conca ha chiaro che, se non possiamo che constatare il fallimento della stagione delle misure e della valutazione di qualità, non possiamo buttare il bambino con l'acqua sporca e rilancia l'idea di riorganizzare il servizio nazionale di valutazione che descrive in quattro passi: una maggiore chiarezza sui dati, l'abbandono del modello censuario e la scelta di un modello campionario, il rilancio del corpo ispettivo e una maggiore chiarezza sul ruolo dell'INVALSI.

Mi permetto di aggiungere che ci occorre un sistema di valutazione che non sia solo emanazione del governo (Ministero) ma delle forze sociali e della comunità scientifica e dunque sia in grado anche di apprezzare e correggere tutte le componenti del sistema. Credo inoltre che un investimento andrebbe fatto sul ruolo di guida pedagogica e didattica dei dirigenti scolastici, la cui funzione è stata sempre più mortificata alla sola gestione burocratica. Un progetto che assegni un ruolo forte alla autovalutazione deve poter contare su quadri dirigenti della scuola con tempo e preparazione per la gestione di un progetto educativo innovativo e capaci di apprezzare e correggere e guidare i colleghi insegnanti.

Massimiliano De Conca conclude con la richiesta di un riscontro politico e chiama in causa il Parlamento e il Ministero, ai quali chiede di attuare politiche scolastiche che tengano conto dei dati e che non si limitino a commentarli con sconforto o peggio trovando consolazioni in aspetti di dettaglio.

Valutiamo la valutazione e cerchiamo di fare in modo che la

scuola possa essere vissuta (non solo dai ragazzi, ma da insegnanti, dirigenti, personale amministrativo e genitori) come una palestra di apprendimento dove si ha piacere di essere osservati, apprezzati e corretti. Abbiamo avuto in quest'ultimo anno alcuni segnali positivi da parte dei responsabili politici. Credo meriti apprezzarli ricordando che questo non è che un inizio e che siamo pronti a fare la nostra parte.