

LE BOTTEGHE DELL'INSEGNARE
Report dei lavori svolti durante la Convention
“Fare scuola nel cambiamento d'epoca”
Castel San Pietro Terme 19-20 ottobre 2019

VERIFICA E VALUTAZIONE

La valutazione e i «BES» in percorsi essenziali e personalizzati

RESPONSABILE: Rosario Mazzeo

Obiettivo della Bottega VV 2019-2020 sono: riflettere sull'esperienza quotidiana della valutazione focalizzando l'attenzione sulle fasi dell'atto valutativo: osservazione, prova, giudizio, decisione in funzione di percorsi personalizzati, nelle singole materie, verifiche, correzione, autovalutazione di apprendimenti e di competenze.

1. Siamo partiti dal titolo della Convention “Fare scuola nel cambiamento d'epoca” alla luce degli interventi dei relatori e da un'affermazione di Fernand Léger su un dato incontrovertibile: *«Noi viviamo un'epoca pericolosa e magnifica, nella quale si intrecciano disperatamente la fine di un mondo e la nascita di un altro»*. Sono stati determinanti, soprattutto, le parole dei relatori del mattino ripresi da molte dei partecipanti alla Bottega.

In *“questo cambiamento d'epoca”* c'è il rischio di dimenticare un dato ancora più evidente: i nostri alunni sono *“tutti diversi. Con bisogni educativi speciali”*.

BES, in altre parole, non è un'etichetta da applicare sulle ombre delle nostre visioni. *I nostri alunni non possono essere guardati con le lenti delle ideologie*. Per esempio quella dell'egalitarismo, che è un inganno, frutto di un pensiero che ha prima piattato e poi squartato le differenze uccidendo l'umano. In quest'aula – dovremmo riconoscere noi docenti ogni mattina - non per libera scelta, non per una convocazione aspettata, non per un appuntamento liberamente sognato ma per una costrizione amministrativa ci sono bambini (o ragazzi) diversi, ma anche adulti. Le differenze non sono eccezioni o incidenti ... ma evidenze dell'essere uomini irriducibili ed innegabili. La diversità dunque è **valore, non un limite**. *«Ciò che è vivo non ha copie. Due persone, due arbusti di rosa canina, non possono essere uguali, è impensabile... E dove la violenza cerca di cancellare varietà e differenze, la vita si spegne»* (V. Grossman).

2. Negli ultimi 50 anni la scuola, rendendosi conto timidamente e saltuariamente della diversità, è passata dall'essere **luogo di lotta per la “sopravvivenza dei più dotati”** a spazio aperto alla socializzazione di massa con compiti di educazione alla cittadinanza. In questo contesto l'attenzione ai disabili si è concretizzata negli anni in tre modelli:
 - quello dell' **“inserimento”**: gli allievi dovevano semplicemente adeguarsi alla scuola;

- dell’**“integrazione”**: possibilità di adattamento all’organizzazione scolastica, strutturata in funzione degli alunni “normali”;
 - dell’ **“inclusione”**: basato non sulla misurazione della distanza da un preteso standard di adeguatezza, ma sul riconoscimento della rilevanza della piena partecipazione alla vita scolastica da parte di tutti i soggetti.
3. Stando così le cose, ci siamo chiesti quale sia il rapporto tra l’inclusione e la valutazione o meglio come valutare nella scuola inclusiva. Una prima risposta è stata questa: dalla didattica speciale alla didattica inclusiva si passa tramite la personalizzazione. Se insegnare è seminare con abbondanza, la valutazione, più che essere il tempo della mietitura, è il momento in cui si osserva lo spuntare del buon seme e magari si irriga il campo perché continui a crescere (R. Mazzeo, 2019, p . 132). Questo vuol dire che quando la valutazione viene svolta nella consapevolezza dei fini e nella pratica della **personalizzazione**, *le diversità non diventano disuguaglianze o nascondigli. Sono domande* . Allora ogni atto e giudizio valutativo è in funzione di una risposta al bisogno di rapportarsi e scoprire il senso di quello che si fa, si diventa e si è nella realtà.
4. A questo punto abbiamo cominciato a raccontare dell’esperienza in atto partendo dalle seguenti domande: “Devo usare criteri diversi rispetto ai compagni nonostante la prova sia già stata semplificata e nonostante **il tempo particolare** che ho dedicato a loro e non alla **classe intera**? Come faccio a non far vivere al ragazzino che già fa fatica un **senso di insuccesso** valutando **oggettivamente** la sua prova non sufficiente? Ha senso valutarli **solo per l’impegno** che dimostrano nello svolgere l’esercizio ? Come **spiegarlo al gruppo classe** senza creare disparità agli occhi dei bambini ?”

Questi i punti essenziali emersi nelle risposte e nella presentazione in power point, sia nel pomeriggio di sabato sia la mattina di domenica:

- 3.1 Recuperare la posizione ottimale.
- 3.2 Curare un «ambiente di apprendimento» significativo, critico, cooperativo, esistenzialmente coinvolgente
- 3.3 Distinguere individualizzazione e personalizzazione
- 3.4 Ricorrere a modalità e strategie valutative

3.1 - **Recuperare la posizione ottimale**

Quali sono intenzionalità ed attese del docente? Pesare, apprezzare, comprendere ? Questo si chiede Hadij e osserva che il docente quando valuta non è un misuratore, un registratore neutro, senza volto. Non segue – potremmo aggiungere noi - il suggerimento di Galileo Galilei: « misura

ciò che è misurabile, ciò che non è misurabile rendilo tale» Ma riconosce ed attribuisce valore accogliendo quello che c'è come punto di partenza, riconosce ed ama la diversità.

Questa è la sua prima azione valutativa: accettare ciò che è evidente, cioè la diversità. Senza questa opzione non può iniziare l'avventura educativa e didattica.

Una mamma rispetto al suo bimbo di due-tre anni non si scandalizza per i suoi errori, per i suoi limiti, per i suoi ritardi. Sa attendere e valuta tutto in termini di un bene già in atto nella sua giornata. Non si ferma su ciò che ancora in lui non c'è o non appare. È sicura che alla fin fine il figlio imparerà e potrà godere la vita.

È questione di sguardi, come quelli del profeta, di Arianna (non Medusa), di mastro Geppetto (non mastro Ciliegia), carichi di una promessa: la possibilità della soddisfazione e indicazione della strada, e di una certezza: "qualcuno ti ascolta, ti guarda".

«Com'ero buffo quand'ero un burattino! e come ora son contento di esser diventato un ragazzino perbene ...» dice Pinocchio. Anche compiendo errori, avviandosi su strade sbagliate, assecondando individui (esempio: il gatto, la volpe) che non bisogna ascoltare, è possibile arrivare a cogliere un senso della fatica nel rapporto con le cose ed accorgersi di crescere.

La valutazione offre questa possibilità ed aiuta gli alunni a conoscersi ed accettarsi nella lenta realizzazione della propria persona, nei propri punti di forza e di debolezza, negli errori e nei talenti. Ricordiamo, però, che i ragazzi si accettano, se sono accettati così come sono fatti.

3.2 Curare un «ambiente di apprendimento» significativo, critico, cooperativo, esistenzialmente coinvolgente.

- a. Un ambiente (tempo, trama di rapporti, attività ...) in cui si pensa e si agisce *da persona*.
- b. Espressione della compartecipazione responsabile, rifondato istante per istante come incontro, comunità aperta e inclusiva.
- c. In *forma personalistica e cooperativa*, per cui si considera l'apprendimento un affare personale e comune.

In esso la valutazione non è una gara. I ragazzi sono motivati in nome del personale miglioramento, del "bene comune, "perfezione del compito" o " bisogno di compimento dell'attività" .

È una classe caratterizzata dalla condivisione, dalla corresponsabilità, dalla consapevolezza crescente degli obbiettivi personali e dello scopo comune, dal morale alto per cui tende verso l'eccellenza di tutti e di ciascuno. È la classe in cui il "sono bravo" del singolo, anche se non sostituito totalmente dal "siamo bravi "del gruppo, non diventa fattore di competitività ma di emulazione ed esperienza di condivisione.

3.3 Individualizzazione e personalizzazione

La personalizzazione è un antidoto contro la classe, dove c'è sempre comunque qualcuno che vince e qualcuno che perde.

È possibile la personalizzazione in una classe di 27 - 30 alunni?

È possibile, a certe condizioni.

- La prima: non confondere individualizzazione con personalizzazione.
- La seconda: la cooperazione tra scuola e famiglia, la compartecipazione di colleghi ed alunni.
- La terza: una classe – «compagnia» guidata in un lavoro culturale finalizzato alla conoscenza della realtà mediante le discipline.

Individualizzazione e personalizzazione sono due modalità didattiche che non si oppongono l'una all'altra, in quanto sono utili e complementari. Infatti l'una e l'altra fanno riferimento a principi della differenziazione e della centralità del soggetto discente. Sono modalità che concretizzano la centralità del soggetto che apprende.

Come spiega Baldacci, l'individualizzazione riguarda il rapporto tra un docente e quegli alunni (più o meno numerosi) che sono accompagnati a seguire degli itinerari differenziati in vista degli obiettivi comuni a tutta la classe.

La personalizzazione, invece, intende assicurare ad ogni allievo il successo formativo ovvero la piena realizzazione di tutte le sue potenzialità, anche relazionali e socio-civiche. Oltre i pregiudizi e gli schemi mentali uniformanti, come quelli sulla "medietà" di alunni, di classi, di programmi.

L'individualizzazione, punta a garantire a tutti gli studenti il raggiungimento delle competenze fondamentali del curriculum attraverso un'adeguata diversificazione degli itinerari di insegnamento. Personalizzare è "guardare" l'allievo come soggetto e fine dell'azione didattica e della scuola. È agire con l'allievo nel rispetto della sua libertà e dignità, condividendo e producendo segni in modo che prima, durante e dopo si pensi ed agisca *da persona*. **Né alunno medio, né programma minimo. La valutazione normalizzata ha un carattere marcatamente astratto e sociale.** Di solito la norma viene espressa da un valore rappresentativo, generalmente una media dei risultati di un gruppo. Se a questo risultato medio si vuole dare un'immagine concreta, viene fuori il concetto di alunno medio. Si noti che l'alunno medio non è un alunno concreto, singolo, ma il risultato di un'astrazione, perché è stato ottenuto come risultato numerico della media di un gruppo. La cosa più probabile è che nessuno dei membri del gruppo abbia ottenuto esattamente il punteggio rappresentativo arrivando così al paradosso che l'alunno medio che serve da norma per valutare tutti gli altri è un alunno che non esiste (Hoz 2005).

3. 4- Ricorrere a modalità e strategie valutative "ad personam"

Il livello di rendimento ragionevolmente previsto come possibile per un determinato alunno in un compito, in una unità di apprendimento, non è la norma standardizzata definita a priori, ma la possibilità del soggetto provocato all'azione.

Ha origine da un tentativo di risposta all'esigenza di favorire processi di apprendimento adeguati alle caratteristiche peculiari di ciascun alunno.

Procede svolgendo alcune attività, comuni all'intera classe, e ad altre, individuali in senso stretto: possibili e congeniali a lui .

Differenziati non negli obiettivi essenziali , ma nei tempi e nelle modalità di contenuti e di prove . Differenziati, ma non isolanti: «Questo alunno ha bisogno di svolgere la verifica *con* e *come* i compagni» (R. Mazzeo 2019, p . 131 ss) . .

La valutazione è personalizzata quando riconosce e riafferma come positivo il fatto che **ogni alunno è un bisogno speciale**, con modalità, tempi, stili ... propri.

Prove personalizzate: semplificate, adeguatamente strutturate, chiare e sintetiche nella consegna, ben focalizzate nell'oggetto di valutazione, configurate in sequenze e magari scomposte o/e ridotte in alcune parti , informatizzate o con supporti visivi. Prove caratterizzate anche graficamente da: alta leggibilità , font per BES , carattere più grande, interlinea più ampio, testo non giustificato. Nel rispetto della normativa che parla di misure dispensative e strumenti compensativi che dovrebbero essere indicati nel PDP.

Prove da svolgere e da correggere in un clima di serenità, aiutando a superare atteggiamenti di ansia, disattenzione, distrazione; favorendo la calma, il silenzio, l'ascolto; lasciando il tempo per la rielaborazione mentale anche quando lo studente è lento; incoraggiando la comunicazione, anche visiva, permettendo all'alunno di esprimersi senza interruzioni, utilizzando domande facilitanti; privilegiando l'uso di strumenti compensativi e dispensativi, e/o strumenti informatici; concedendo tempi di esecuzione allungati e distesi; evitando nella correzione osservazioni negative, se gli sforzi e l'impegno sono evidenti; formulando giudizi costruttivi.

Si tratta in altre parole di **mettere gli alunni in condizione di dimostrare ciò che sanno e sanno fare**. Per questo ci si focalizza, come hanno documentato alcuni interventi,

- a. sui processi più che sul solo "prodotto" elaborato;
- b. su ciò che lo studente sta effettivamente imparando (non tanto su ciò che riproduce);
- c. privilegiando la qualità e non la quantità;
- d. senza evidenziare le abilità carenti;
- e. con un sistema di votazione che permetta all'alunno di focalizzare i suoi progressi, non di paragonarsi con gli altri;
- f. utilizzando le rubriche;
- g. promuovendo l'autovalutazione che *potenzia l'io-studente*. È la valutazione che non misura e non può essere misurata, ma vale moltissimo. Suoi connotati: la consapevolezza della qualità dell'apprendimento, la regolazione del processo, la coscienza dei progressi e dei risultati nello studio, la soddisfazione e il crescente gusto nell'apprendere. È la valutazione che crea i presupposti che permettano all'alunno di non vedere la valutazione come una sentenza sul proprio valore; fa in modo che il processo valutativo sia vissuto come operazione personale utile alla propria crescita, al proprio metodo di studio e di lavoro.

In tutto questo strumento prezioso è il PDP come documento in cui la persona dell'alunno, sia in fase di elaborazione, sia in fase di svolgimento e verifica, è vista come protagonista e non semplicemente come destinatario e men che meno come antagonista.

BIBLIOGRAFIA

- Bezzi C., *Cos'è la valutazione*, ed. Franco Angeli, Milano 2007
- Castoldi M., *Valutare e certificare le competenze*, ed. Carocci, Roma 2016
- Hadji C., *La valutazione delle azioni educative*, ed. La Scuola, Brescia 1995
- Hoz V. G., *L'educazione personalizzata*, a cura di Zanniello G., ed. La Scuola, Brescia 2005
- Lichtner M., *Valutare l'apprendimento: teorie e metodi*, ed. Franco Angeli, Milano 2009
- Mazzeo R., *La valutazione liberata*, Bonomo, 2019
- Mazzeo R., *Organizzazione dell'apprendimento*, Erickson, 2005
- Pellerey M., *Competenze*, ed. Tecnodid, Napoli 2010
- Weeden P., Winter J., Broadfoot P., *Valutazione per l'apprendimento nella scuola*, ed. Erickson, Trento 2002