

Abbecedario (impertinente) della formazione in servizio

di Maurizio Muraglia

Quando si parla
di valutazione,
nella scuola
sembrano
scontrarsi
un'istanza
formativa
e un'istanza
classificatoria

La legge 107/2015 (comma 124) stabilisce che la formazione in servizio dei docenti di ruolo è obbligatoria, permanente e strutturale. Sarebbe interessante monitorare la formazione in servizio attuata nelle comunità scolastiche del nostro Paese nell'anno scolastico che è seguito all'emanazione della legge. Qui racconto un pezzo di scuola dal lato di chi viene chiamato ad 'accompagnare' la formazione e lo farò in dieci lemmi.

Scuola dell'inclusione o scuola della prestazione?

Occorre tuttavia delineare, doverosamente, una cornice che lega tutti i lemmi e lega tutte le esperienze formative 'accompagnate'. La scuola italiana vuole essere inclusiva. Quando la didattica, la relazione educativa, la valutazione si muovono sul terreno dell'inclusione i docenti stanno al gioco, a parte poche riserve indiane annidate nel secondo ciclo. Ma c'è un'obiezione, unica, dovunque: "Ma poi ci sono gli esami..."; "Ma poi ci sono le prove Invalsi...". Non so quanto chi decide sulla scuola colga questo iato tra *inclusione locale* e *prestazione centrale*. È come se la scuola rivendicasse il diritto di saper valutare le prestazioni dei propri allievi e guardasse alle istanze valutative del centro come a un'indebita invasione di campo. Indebita perché capace di minare le istanze inclusive di cui sono portatori i contesti.

Se il sistema avanza le sue pretese 'standardizzate', la reazione delle scuole è tutta un rintanarsi nella lezione frontale, nei contenuti, nella trasmissio-

ne. Proprio ciò che il sistema, almeno a parole o a Direttive, deplora. Sembra che il sorriso di un bambino e il punteggio alto in un Rav non siano conciliabili. Si può rubricare tutto questo come una deriva 'mammista' delle scuole? Siamo certi che la difficoltà di conciliare istanza formativa delle scuole e istanza certificatoria o classificatoria del sistema dipenda esclusivamente da autoreferenzialità professionale? Qualcosa non torna.

Le parole della formazione

Affrontiamo punto per punto le questioni sollevate dalle esperienze formative condotte in alcune decine di scuole o reti di diverse regioni italiane, soprattutto del Sud (per un totale di qualche migliaio di docenti impegnati in seminari e laboratori).

Certificazione

La richiesta di formazione su questo tema è stata imponente. La circolare 3/2015 è stata il sasso nella palude. Come si certificano le competenze? Il nodo è sempre lo stesso: il rapporto tra i voti numerici e i livelli. I docenti non ragionano per livelli. Non ci riescono. Ragionano per voti numerici. E poi, tutti in coro si chiedono: perché ci fanno certificare le competenze prima degli Esami del primo ciclo e poi agli Esami è tutto un trionfo di numeri e punteggi, Invalsi compreso? I docenti hanno capito bene che c'è contraddizione tra la valenza formativa della certificazione e quella sommativa degli Esami, e non bastano le contorsioni linguistiche delle *Linee guida* se non si pone coraggio-

samente fine all'esistenza del voto numerico nel primo ciclo. La formazione sulla certificazione finisce per essere un muro del pianto, a dispetto delle risposte istituzionali ai questionari.

Collegialità

Mettere dieci-quindici docenti attorno a un tavolo a lavorare è molto più difficile che farlo fare ai bambini e ai ragazzi. Ciascuno ha in testa un'idea di sapere disciplinare, un'idea di educazione, un'idea di valutazione diversa da quelle degli altri. Se dai una traccia di lavoro, la prima mezz'ora passa a superare le diffidenze reciproche. Poi si sbloccano, cominciano a fidarsi, parlano, approfondiscono, si capiscono, si entusiasmano e finisce sempre tutto a sorrisi. La formazione in servizio ha questo grande pregio se non si riduce a conferenza e se chi è deputato a farla è capace di seguire passo passo il lavoro di tutti. Curioso: è più difficile la collegialità nello stesso ambito disciplinare che in trasversale. Non si capisce perché. O forse si capisce troppo bene.

Didattica per competenze

Se ne parla da venti anni, ma la scuola del primo ciclo comincia da pochissimo a capirci qualcosa e quella del secondo ciclo sta come gli uomini del mito platonico della caverna. Hanno ragione tutti. Il modello organizzativo della nostra scuola è antico come Gentile. Lezioni frontali ad alunni schierati in assetto di ricezione e basta, interrogazioni del tipo 'ripeti', voti numerici con relative medie e mostruosità tipo cinque meno meno e dintorni. Quando cominci a muoverti su terreni diversi – mobilitazione del sapere, compiti in situazione, valutazione autentica – ti guardano tutti come un alieno e sanno dire solo due cose: "ma l'Invalsi...", "ma le famiglie...". L'Invalsi e le famiglie si presentano come *gli ostacoli al cambiamento*. I numeri la devono fare da padrone. Ma con le competenze non c'entrano niente.

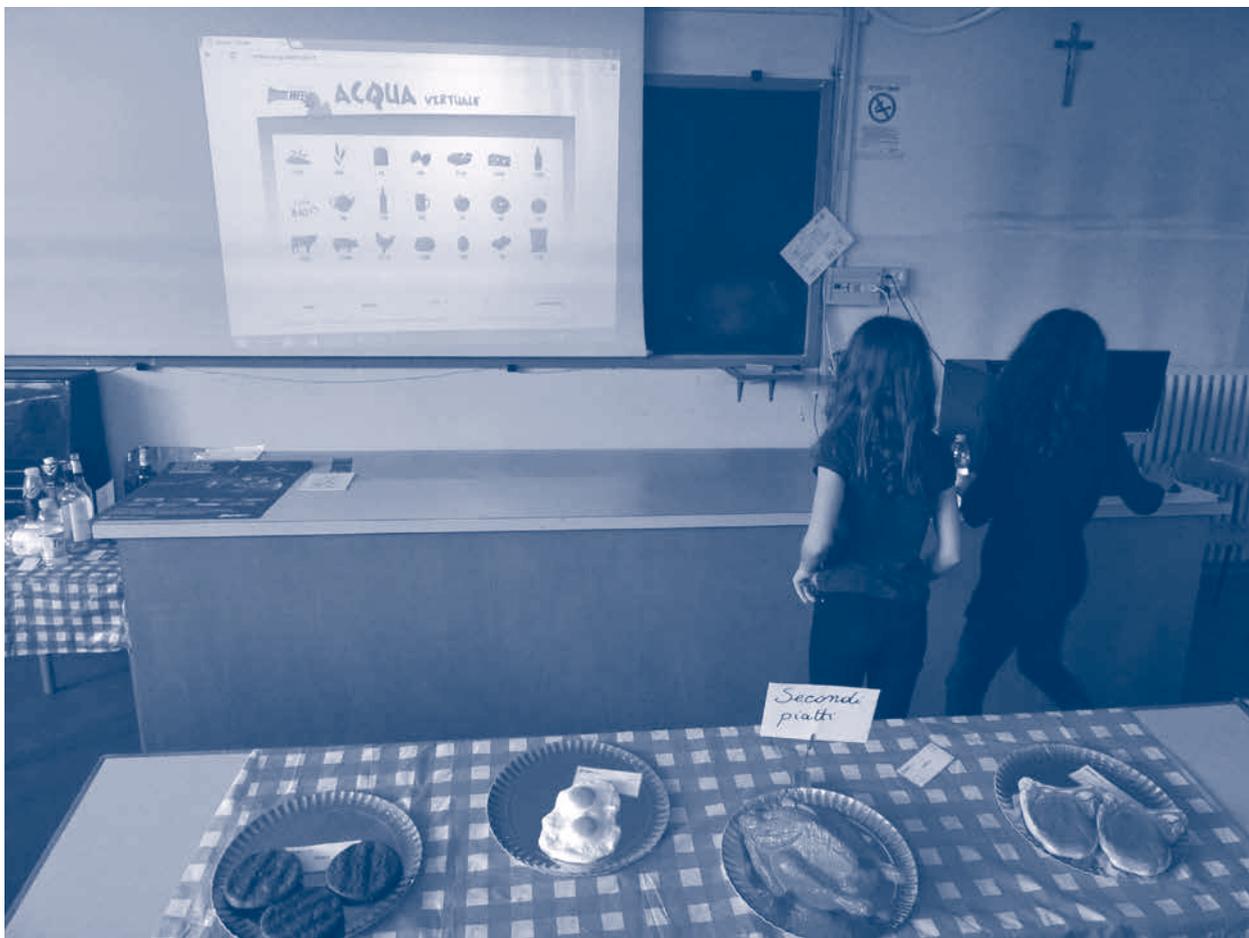
Dirigenti

Schiacciati tra Rav, Pdm, Ptof, direttori regionali, dirigenti tecnici, Indire, Invalsi, revisori dei conti da un lato e docenti inquieti e 'scocciati' dall'altro, con seguito di famiglie e alunni sfiduciati, i dirigenti scolastici (Ds) intendono l'obbligatorietà della formazione a seconda di come cercano di uscire dalla tenaglia. Alcuni in modo brutale. Precettazione senza se e senza ma. Strada che non spunta. Platee di annoiati oppure di timbranti il cartellino con speranza di attestato. Altri Ds in modo motivazionale. Nel tentativo di coinvolgere gli insegnanti attorno alla causa del Rav e del miglioramento. Ma sempre precettando sia pure in modo *soft*. Altri ancora in un modo più o meno pilatesco con il "liberi tutti". Col risultato di dividere il collegio tra pochi motivati e la massa degli indifferenti. Risultato: inutilità assoluta della formazione. Infine il Ds 'armiamoci e partite': "Il collegio ha deliberato blabla, lei potrebbe blabla". E poi scomparsi nel nulla. Mai visti all'inizio, durante e alla fine. Notai.

Indicazioni nazionali

Il corto circuito tra centro e contesti è tutt'altro che risolto. *Indicazioni e Linee guida* sono conosciute da pochi eletti. Tanti altri vagheggiano improbabili 'programmi' e non puoi persuaderli di autonomia, curriculum, progettualità perché in fondo non hanno torto. L'autonomia curricolare sembra ancora all'anno zero, e forse ci sarà un perché. Lo stesso dettato ministeriale non aiuta. Competenze e obiettivi sono prescrittivi, e Invalsi si incarica di controllarli, sia pur periodicamente in due sole discipline. Il tema ricorrente nella formazione in servizio è proprio quello della prescrittività e della sua interpretazione in chiave formativa. Quando un traguardo di competenza o un obiettivo *non* sono raggiunti, la loro prescrittività cosa implica a livello valutativo? Si può considerare 'bravo' un allievo che ha raggiunto i *suoi* obiettivi o i *suoi* traguardi? Questione aperta e non ri-

Il tema
delle competenze
è fortemente
richiesto
negli aggiornamenti,
ma poi prevalgono
le preoccupazioni
per l'Invalsi,
i genitori,
gli esami



*C'è una forte
scollatura
tra Invalsi
e insegnanti*

solubile con circolari o direttive ministeriali.

Invalsi

L'apparato è convinto che i risultati delle prove Invalsi dicano della qualità degli apprendimenti di una scuola. O meglio concorrano alla definizione di questa qualità. Tuttavia solo una percentuale ridottissima di docenti ha la stessa convinzione. La scollatura tra le prove Invalsi e la scuola italiana è pressoché totale. La presenza delle prove nell'esame del primo ciclo è sentita come intollerabile. Il principale ostacolo a un discorso sull'autonomia, sulle competenze, sul curriculum, sulla valutazione formativa e direi il principale ostacolo a una formazione veramente efficace sono proprio le prove Invalsi. È

possibile che la stragrande maggioranza dei docenti sia stolta. Ma un sistema nazionale di valutazione può fare a meno della 'quarta gamba', cioè proprio dei docenti? Non vi è comunità professionale incontrata in ambito di formazione che non abbia ribadito questo concetto: le prove Invalsi sono il principale ostacolo all'innovazione. Qualcosa deve essere andato storto.

Modello trasmissivo

Ci vorranno decenni di formazione per metterlo in crisi, e il suo scardinamento rappresenta il principale fattore di innovazione per la scuola. A parte isole felici di docenti innovatori, tanti continuano a fare lezione. E a fare ripetere. La formazione smuove le acque, e fa balenare nuovi orizzonti. Ma è difficilis-

simo trovare un docente che non sia convinto che la trasmissione è necessaria perché poi arriva Invalsi. Alibi. Facili da smontare. Chi non lavora in forme costruttive e laboratoriali non lo fa perché non saprebbe da dove cominciare, ma se inizia a farlo non torna più indietro. Invalsi o non Invalsi. I licei restano la roccaforte del trasmissivo. Le secondarie di primo grado talvolta scimmiettano i licei. Primaria e infanzia vorrebbero fare un altro gioco ma il voto numerico li risucchia tragicamente verso il secondario. Il voto numerico è il principale sostegno al modello trasmissivo, ed è curiosissimo dopo otto anni constatare che la sua obbligatorietà *solo* nella 'valutazione periodica e finale' è quasi del tutto snobbata.

Professionalità

Ce n'è tanta in giro. Da evitare inutili ipocrisie: la scuola non si regge sulle spalle di tutti ma di alcuni. Sostenuti da ottimi Ds. Dove i Ds non sono ottimi regna la navigazione a vista. La faccenda del *bonus* premiale ha creato molto malcontento. Manca un vero identikit del buon docente, e questo disorientamento pesa sui processi della formazione. Non c'è fiducia nel centro. L'esperto può incidere solo se non è visto come figura dell'apparato e soprattutto se è visto come figura che sta in classe al mattino. Se è visto come figura che libera e non ingabbia. Però la lealtà istituzionale è viva, e anche quando non si condivide si cerca di capire e di operare. Ho visto docenti lavorare il sabato al mattino e al pomeriggio. A scuole chiuse. Eroicamente.

Sperimentazione

Ci sono docenti coraggiosi capaci di provare strade nuove. Soprattutto nel primo ciclo. Capaci di incrinare il modello trasmissivo e di legare la scuola all'esperienza, al territorio e alla vita. Alla formazione molte volte si chiedono le dritte per trovare strade nuove ma soprattutto si chiede l'incoraggiamento a proseguire sulla strada già intra-

presa del nuovo, del coinvolgente, del motivante. A dispetto dei colleghi tradizionalisti, delle famiglie ottuse che vogliono solo i voti, a dispetto dei test standardizzati. Chi vuole sperimentare incontra molti ostacoli. Ma se incontra qualcuno che incoraggia, conferma e gratifica si mette in movimento. Sperimentato.

Valutazione

Occorreranno decenni per convincere la quasi totalità dei docenti che il voto numerico non misura ma valuta. E che l'unica cosa che forma è la valutazione. Il resto è caricatura di oggettività perché solo le prestazioni, al più, possono essere *descritte* (la parola 'misure' usata dall'apparato resta imbarazzante per la scuola reale), ma gli apprendimenti in quanto tali sono invisibili e pertanto non misurabili. Lo dice la stessa dizione: voto numerico. Non ci sarebbe motivo di aggettivare se il voto potesse essere *solo* numerico. Voto, dal latino, vuol dire auspicio. Ma è difficile da far passare, anche se, quando passa, genera gratificazione e libertà dalle gabbie. I messaggi dal centro non aiutano. Fare convivere livelli, voti numerici e punteggi genera caos, e – benché ben scritte – le *Linee guida alla certificazione di competenze nel primo ciclo* non sciolgono il dilemma. Convertire discorsività in numericità è un mostro pedagogico. La scuola dell'infanzia è la vera maestra della valutazione. Perché capisce che tutto il sapere a scuola è un campo di esperienza. E che la valutazione riguarda più il futuro che il passato. Ci vorranno decenni perché il concetto percorra tutto il curriculum verticale.

*Le ambiguità
della valutazione,
dei voti,
delle certificazioni
possono
diventare
oggetto
di ricerca
e formazione*

Maurizio Muraglia

Liceo Statale "G.A. De Cosmi", Palermo
muraglia1962@virgilio.it