

I VOTI A SCUOLA *Chi li prende e chi li dà?*

Maurizio Muraglia
Scuolainsieme 5/2012 - pp.48-49

Quando gli insegnanti incontrano le famiglie nei tradizionali “ricevimenti”, si incontrano due mondi. Si tratta di una circostanza dall’indubbio valore “politico”, in senso lato, non solo perché è il momento in cui l’istituzione-scuola restituisce alla società civile gli esiti dei percorsi scolastici degli allievi, ma anche perché essa *dice qualcosa di sé* lasciando percepire ai genitori, sempre più avveduti e talora sospettosi, la qualità formativa delle mattine trascorse tra i banchi di scuola dai propri figli.

L’orizzonte di attesa dei genitori è alquanto variegato. C’è chi è più interessato alla qualità complessiva dell’esperienza scolastica dei propri figli e c’è invece chi brutalmente va in cerca di risultati in termini numerici. Tra gli insegnanti circola una convinzione alquanto diffusa, che è ormai diventata uno stereotipo: “alla famiglia interessa solo il voto”. In molti casi si deve riconoscere che questo è vero. Ed è talmente vero da avere però contagiato anche la scuola, che in qualche modo, in moltissimi casi, non fa che assecondare questa richiesta. Si assiste pertanto a dialoghi di questo tenore: “Prof.ssa...come va mio figlio?” “Suo figlio *aveva* sei, ora *ha preso* quattro, dunque...”. Dunque la risposta è data: suo figlio adesso, ad esempio, in matematica, *ha* cinque. Alla domanda sul “come” ha fatto riscontro una risposta sul “quanto”.

Agli addetti ai lavori non sfuggirà che il tema pedagogico sotteso a questa situazione è quello della valutazione. In fondo quando incontrano i genitori gli insegnanti non fanno che esibire la propria valutazione. Ed è questo il punto su cui val la pena spendere qualche riflessione. Cosa vuol dire esibire la propria valutazione alla famiglia? Che operazione concettuale e linguistica deve compiere un insegnante per poter dire in pochi minuti ad un genitore la posizione valutativa dell’alunno? Se partiamo dal dialogo riportato prima, che risulta abbastanza emblematico della prassi invalsa nei ricevimenti genitori, non c’è da stare allegri rispetto alla cultura valutativa della scuola. Perché? Torniamo, per così dire, al *ralenty*, su quel passaggio discorsivo tipico: “suo figlio *aveva* sei, ora *ha preso* quattro, dunque...”. E torniamoci per cercare di capire qual è la posta in gioco di un simile discorso. Di cosa stiamo parlando? Di chi, soprattutto, stiamo parlando?

Nello stereotipo sopra indicato sono presenti almeno due elementi di criticità. Il primo elemento riguarda la possibilità di dire con un numero una “cosa”. Si sa che il numero misura e che le misure espresse da un numero, agli occhi del senso comune, rappresentano qualcosa di assolutamente vero. Se un armadio è alto due metri e quindici centimetri, nessuno può venire a dirci che è alto due metri e trenta. In ambito scolastico i voti numerici, per quanto gli insegnanti possano cercare di spiegare, interpretare, contestualizzare, tentano di dire la *misura* di qualcosa. Cos’è quel qualcosa? È il rendimento scolastico in una certa materia? Sì, in qualche modo è il risultato di un ragionamento misurativo sul rendimento, che è qualcosa di meno palpabile di un armadio perché attiene agli apprendimenti ovvero a *processi invisibili* che si manifestano attraverso prestazioni. Durante l’anno scolastico all’alunno vengono assegnati dei numeri che costituiscono delle sequenze narrative: “suo figlio *aveva*...poi *ha preso*...dunque oggi *ha*...”. In queste sequenze può accadere che un ragazzo dalla sequenza sette-cinque-tre si ritrovi lo stesso “cinque” del compagno dalla sequenza

“tre-cinque-sette”. Il genitore comprende che ciò è “giusto” perché in entrambi i casi quindici diviso tre fa cinque.

Il secondo elemento di criticità è costituito dall’uso professionale del verbo “avere” o comunque di un verbo attivo per formulare proposizioni valutative: “L’alunno *ha* oppure *ha preso* o ancora *è arrivato a*”. Tali proposizioni hanno il vizio di fondo di considerare il processo valutativo, a scuola, come una partita tra l’alunno e il voto, come se l’insegnante assistesse da mero spettatore a questa dinamica. Si comprenderà facilmente come a una simile circostanza ne soggiaccia un’altra ancor più delicata, che riguarda il processo di insegnamento-apprendimento. Se la valutazione riguarda la capacità dell’alunno di “prendere” o di “arrivare” a un certo voto, il modello didattico implicito potrebbe essere così formulato: “Io ho fatto scuola, adesso tocca a te”, con una netta separazione tra processo dell’insegnare e processo dell’imparare che contrasta con tutte le più elementari conoscenze pedagogiche di cui siamo in possesso. Si tratta di un modello didattico che potremmo definire “nuota o affoga”, secondo il quale la partita dell’apprendimento (e quindi del voto numerico che “timbra” la prestazione originata dall’apprendimento) avviene su un terreno in cui l’insegnante entra ben poco.

Risulta plausibile e dicibile, pertanto, che l’alunno “abbia” o “abbia preso” un voto e *lo abbia preso lui*, in un processo solitario che esclude la possibilità di uno sguardo valutativo dell’insegnante. È vero che ogni insegnante sa bene di aver “dato” lui quel voto e che la proposizione valutativa più adeguata all’effettiva situazione didattica sarebbe quella che dice: “ho attribuito tal voto a questo mio alunno”. Ma così dicendo emergerebbe un dato che solitamente ripugna alla coscienza professionale degli insegnanti: il dato della *soggettività della valutazione*. Sì, perché la valutazione, come processo antropologico, è un tipico atto della soggettività, che rende del tutto ossimorica un’espressione quale “valutazione oggettiva”. Diventa molto più “oggettivo” (e rassicurante), infatti, dire che quell’alunno “ha preso” quel voto piuttosto che dire con chiarezza quel che è effettivamente accaduto, ovvero che, a fronte di una certa prestazione o serie di prestazioni, in rapporto alle mie *aspettative* che lo stesso alunno conosce bene, io ho *ritenuto*, sulla base del significato che *attribuisco* ai voti numerici, di dare quel voto.

Tutto questo, si comprende bene, restituirebbe alla valutazione il suo spessore narrativo, descrittivo, interpretativo e, pertanto, umano, pienamente umano, tale quindi da potersi narrare ad un genitore come elemento capace di apportare qualità formativa alla discussione tra scuola e famiglia. Lo stereotipo numerico, con l’aggiunta del fattore linguistico che abbiamo evidenziato - l’uso del verbo “avere” o “prendere” - finisce, infatti, spesso, per rendere caricaturale la discussione tra insegnanti e genitori anche quando sembrerebbe (ma è un alibi della scuola) che siano i genitori a volere la rassegna dei numeri. Invece si è del parere che una comunità educante *non* sia chiamata ad assecondare le istanze banali del senso comune, ma debba intraprendere percorsi condivisi di affinamento delle prassi e del linguaggio valutativo per presentarsi all’opinione pubblica in modo da incrementare il proprio prestigio sociale.

Maurizio Muraglia