

# Merito: scandagliare il lavoro d'aula

di Maurizio Muraglia

## Gli impliciti delle pratiche didattiche

Come ben argomentato da autorevoli osservatori, l'applicazione del comma 129 della legge 107/2015, riguardante la valorizzazione del merito degli insegnanti, incontra il suo maggiore ostacolo nella *definizione di qualità* relativa all'ambito didattico. Se in ambito organizzativo e formativo è possibile raccogliere delle evidenze, per così dire, di 'efficienza partecipativa', la qualità dell'insegnamento, del lavoro d'aula per intenderci, deve invece fare i conti con la complessità del rapporto tra evidenze e impliciti presupposti dalle evidenze stesse.

Una delle ragioni fondamentali per cui il mondo dei docenti ha sempre mostrato cospicue resistenze verso tutte le forme di valutazione della professione è proprio da ricondurre alla polarità esplicito-implicito che caratterizza il lavoro svolto in aula con gli allievi e mal si presta all'allestimento di indicatori meramente quantitativi. Non fare i conti con questa dialettica significa rischiare di ridurre la complessità del lavoro didattico alla sua possibile misurabilità. Come dire che l'applicazione del comma 129 della legge 107 rischia di risultare vana e inutilmente destabilizzante, per le comunità professionali delle nostre scuole, al di fuori di una seria ricerca sui connotati di fondo della pratica educativa attuata dagli insegnanti.

La letteratura in materia non manca. "Leggere una pratica, decostruirla vuol dire non già intervenire con parametri precostituiti, epperò esprimere delle valutazioni, bensì sforzarsi di renderne espliciti gli elementi costitutivi, ravvisar-

ne le dinamiche meno visibili, essere in grado di riferirne i riscontri empirici, insomma retroagire a partire dai dati rilevati sul campo per orientarne processi di comprensione" (1).

## Cosa succede in aula?

Quest'assunto costituisce la premessa necessaria per una ricerca sui fondamentali della pratica educativa. Viene chiamato in causa, allo stesso modo che per gli studenti, il rapporto tra prodotti e processi che caratterizza il lavoro dei docenti. Scrive un'esperta, opportunamente: "L'analisi della pratica mette l'accento sul cambiamento delle strategie e sulla dinamica di processo più che sui prodotti ottenuti e i risultati raggiunti" (2). Si tratta di comprendere, dunque, quale possa essere l'oggetto vero della valorizzazione, e quindi di scandagliare in profondità la fenomenologia del lavoro d'aula. In altri termini, si tratta di chiedersi: cosa occorre radiografare, del lavoro d'aula?

Occorre attestarsi *soltanto* su criteri di efficienza, più facilmente evidenziabili attraverso quanto risulta dagli atti formali (programmazioni, relazioni, valutazioni prodotte, argomenti svolti, interventi disciplinari e quant'altro)? Oppure occorre altresì entrare nei processi di costruzione dell'ambiente di apprendimento e negli impliciti che vanno a

Entrare  
(in punta di piedi)  
nella vita  
d'aula  
richiede  
l'adozione  
di uno sguardo  
orientato  
alla comprensione,  
più che  
alla misurazione

1) F. FALCINELLI, *L'analisi delle pratiche come strumento di ricerca didattica e di formazione del professionista riflessivo*, in R. ROIG VILA, C. LANEVE (a cura di), *La pratica educativa nella società dell'informazione. L'innovazione attraverso la ricerca*, Marfil-La Scuola, Alcoy-Brescia, 2015.

2) FALCINELLI, *op. cit.*

Non è pensabile  
una rilevazione  
'diretta'  
della qualità  
delle pratiche  
didattiche



costituire il professionista riflessivo di cui parla Schön (3)? Domande retoriche. Non vi è chi non consentirebbe sulla maggiore importanza di questo secondo versante della professione. Approfondiamolo.

#### **Insegnanti algidamente riflessivi?**

Il professionista riflessivo, ovvero il docente realmente competente, sembra

3) D.A. SCHÖN, *Il professionista riflessivo*, Dedalo, Bari, 1993.

essere dotato di quel che gli esperti definiscono 'pensiero riflessivo'. *"Il pensiero riflessivo può essere opposto al pensiero di senso comune, che spesso caratterizza l'azione didattica. Il pensiero comune non è costituito da un corpus organizzato di conoscenze scientifiche quanto piuttosto da un sapere pratico, da credenze prescientifiche o addirittura ascientifiche, ricavate in gran parte per imitazione sociale di modelli riconosciuti validi in un certo contesto, per esposizione alle pratiche attive e discorsive presenti e dominanti in certi contesti didattici sperimenta-*

ti, dalle aspettative, desideri, opinioni ricorrenti” (4).

Il pensiero riflessivo è un processo che sfugge a qualsiasi forma di accertamento diretto. È un po' come avviene per gli allievi, quando si parla dei loro 'esiti', così come recitano i Rapporti di autovalutazione. La parola esiti, come la parola 'risultati' o 'prestazioni', evoca scenari di evidenza empirica, di osservabilità. Un risultato è ciò che un alunno 'mostra'. A rigore un risultato, di per sé, non può essere valutato in alcun modo al di fuori di un contesto. Due risultati empiricamente analoghi possono essere valutati in modo diverso in relazione al diverso contesto in cui sono stati prodotti o alla diversa storia di chi li ha prodotti.

Per i docenti la questione non si pone in termini molto diversi. Quali sono gli 'esiti' prodotti dagli insegnanti e in che misura tali esiti risultano generati da un vero pensiero riflessivo oppure da un mix di circostanze che con la capacità riflessiva del docente hanno poco o nulla a che vedere?

#### L'arte (e il tempo) di documentare

Un'idea forte è quella della *capacità documentativa*, che potrebbe rendere evidente la riflessività di cui qui si discute: *“La documentazione è un processo di recupero della memoria e delle tracce della propria identità professionale e contemporaneamente di metacognizione che permette la trasformazione della conoscenza implicita in conoscenza esplicita, un processo di valutazione e autoanalisi rispetto al percorso effettuato, di assunzione di decisioni rispetto alla riprogettazione delle azioni future, che favorisce la crescita di competenze professionali, un processo che permette di imparare dalle pratiche altrui e che aiuta la discussione professionale e la costruzione di comunità, sviluppando la capacità di comunicare con gli altri”* (5).

4) FALCINELLI, *op. cit.*

5) *Idem*, *op. cit.*

È una via interessante. Ma occorre tempo per costruire una cultura della documentazione tra gli insegnanti, e probabilmente il nuovo dispositivo normativo potrebbe innescarla. Ma i problemi rimangono, e hanno a che fare con la finalizzazione economica del processo documentario, che non riteniamo accettabile perché finisce per alterare la scientificità della ricerca e della documentazione e creare scenari inutilmente competitivi.

Su questo il consenso dei docenti è pressoché unanime e non riconducibile a una riluttanza verso qualsiasi forma di evidenziazione della qualità. Difficile infatti ritenere che gli insegnanti, a parte un'ineliminabile quota di cui qui non mette conto discutere, si sottrarrebbero a un grande processo di ricerca che, col supporto di esperti ricercatori, riuscisse a costruire in modo condiviso strumenti di documentazione delle pratiche educative e didattiche.

*“Ci sono anche tecniche particolari attraverso le quali è possibile promuovere la pratica riflessiva: la scrittura dell'esperienza nel quaderno riflessivo, la riflessione condivisa nel gruppo, l'intervistarsi reciprocamente, il coinvolgersi in attività di impegno nella comunità (Mortari, 2009). Particolare rilievo assume la lettura della pratica attraverso la testimonianza che gli insegnanti offrono di essa, mediante alcune forme di scrittura, le scritture 'burocratiche', ma anche le scritture del tempo rubato ovvero tutta quella gamma di appunti, annotazioni, osservazioni scritte talora in fretta che raffigurano istanti, pensieri, emozioni (Laneve, 2009). Rilevante in tale prospettiva è l'adozione di strumenti narrativi come il diario di bordo o la narrazione biografica per la caratteristica tipica del dispositivo narrativo di ricostruire le trame dell'esperienza e ritrovarvi nessi significativi. La narrazione infatti organizza l'esperienza dandole una forma e un ordine che nella dimensione dell'esperienza vissuta non viene colta, considerata la natura sistemica di campo dell'esperienza stessa”*.

La documentazione  
didattica  
non si può  
ridurre  
alle sole scritture  
burocratiche  
ufficiali;  
ma richiede  
narrazioni  
riflessive

L'occhio  
reputazionale  
di genitori  
e studenti  
riesce  
a cogliere  
la complessità  
delle pratiche  
didattiche?

### Rendere evidenti i processi?

Quanto qui annotato fa vedere che la ricerca sulle pratiche educative ha argomenti importanti da addurre a favore della possibilità di rendere evidente il processo riflessivo che presiede alla pratica di insegnamento.

Tutti i suggerimenti ministeriali relativi allo sviluppo di competenze negli alunni fanno leva sulla capacità degli insegnanti di rendere evidenti e valutabili i processi di apprendimento degli studenti. Lavoro ineludibile per non schiacciarsi sulle mere prestazioni che non possono essere fatte coincidere con le competenze. Lo stesso deve dirsi per gli insegnanti, quando andiamo a cercare i cosiddetti 'indicatori'.

Gli indicatori attendono delle evidenze, e le evidenze diventano tali soltanto attraverso un'opera di documentazione, o esplicitazione che dir si voglia, dei processi attivati. Prima dell'avvio di una vera cultura della documentazione, ciò che viene premiato corrisponde soltanto a una geografia descrittiva, fatalmente non attendibile, e fatalmente foderata di conflitti. Il dispositivo normativo, pertanto, attende un'implementazione a questo livello.

### La reputazione presso i genitori

Si discute molto, anche, del cosiddetto 'criterio reputazionale', che riguarderebbe i fruitori del servizio, studenti e genitori, pur rappresentati nel comitato di valutazione. Questo è un criterio che può esclusivamente basarsi su evidenze ovvero sull'avvenuta traduzione del pensiero riflessivo, di cui fin qui si è discusso, in azioni visibili.

Studenti e genitori si situano a un livello diverso di osservazione. I genitori non osservano l'azione d'aula degli insegnanti. A essa accedono attraverso la narrazione degli studenti. Quando i genitori entrano in contatto con gli insegnanti, l'azione d'aula è assente e quel che entra in gioco è la sua rappresentazione così come viene proposta dagli uni agli altri.



Non vi è dubbio che la 'reputazione' di un docente si gioca anche sul tavolo della sua capacità di interlocuzione con i genitori, ovvero sulla sua capacità di rappresentare discorsivamente non solo quanto avviene in aula ma quanto avverrebbe 'nella testa' dell'allievo di pertinenza. Un singolo genitore può dire un'opinione su questo, ma è un'opinione da prendere molto con le pinze perché viziata da uno specifico interesse. Probabilmente un sondaggio prodotto tra tutti i genitori potrebbe fornire, a proposito di un docente, indicazioni utili.

### La percezione degli studenti

Per quel che riguarda gli studenti, per quanto la capacità osservativa di un adolescente – o ancor più di un bambino – sia anch'essa alterata da indubbe interferenze emotive, la compresenza in aula può anettere alla loro testimonianza una quota maggiore di attendibilità. In qualche esperienza un questionario come quello che qui si riporta permette di avere uno *screening* della percezione che gli studenti hanno dell'operato di un docente. A ciascuna



proposizione gli studenti attribuiscono un punteggio da 1 a 5 a seconda del grado crescente di apprezzamento (da 1 'per niente' a 5 'al massimo').

- I contenuti disciplinari proposti dai docenti ti risultano interessanti
- I docenti coinvolgono gli alunni nella scelta dei contenuti da trattare
- I docenti valorizzano le esperienze di vita degli studenti
- I docenti spiegano in modo comprensibile
- I metodi adottati dai docenti ti aiutano a capire gli argomenti trattati
- I docenti fanno lavorare gli alunni in gruppi
- I docenti utilizzano le tecnologie didattiche
- I docenti adottano metodi coinvolgenti
- I docenti coinvolgono tutti gli alunni durante le interrogazioni
- I docenti incoraggiano gli alunni nei casi di insuccesso
- I docenti condividono con gli alunni i criteri di valutazione
- I docenti valutano gli alunni in modo comprensibile
- I docenti fanno rispettare le regole in classe
- I docenti sanno gestire i conflitti che sorgono in classe
- I docenti prendono in considerazione i problemi personali degli studenti

Naturalmente uno *screening* reputazionale di questo genere non può che costituire un tassello del tentativo di portare a evidenza la qualità professionale degli insegnanti. Anche per i docenti, come per gli studenti, la valutazione non può che essere multifocale, per evitare da un lato l'autoreferenzialità e dall'altro il prevalere di osservazioni 'interessate'.

### **Il focus resta il lavoro d'aula**

Ma il *focus* principale resta quello della capacità degli insegnanti di docu-

mentare il lavoro d'aula, con una precisazione importante. La capacità di documentare rende la scuola una comunità di pratiche e di ricerca sulle pratiche, e questo ha senso a prescindere da qualsiasi dispositivo normativo sul merito e da qualsiasi premialità. Diciamo che la legge 107/2015 può essere un pretesto per stimolare l'attitudine documentaria dei docenti, e pertanto occorre non solo salutare positivamente questa possibile evoluzione, ma far sì che essa diventi un caposaldo della formazione in servizio, sicché possano risultare saldate dimensione didattica e dimensione formativa della professione docente.

Il cuore della qualità professionale degli insegnanti resta il lavoro d'aula. Finché tale qualità rimarrà nel limbo dell'implicito, anche ciò che attorno a essa ruota – ovvero la terza dimensione, quella organizzativa – rischia di rappresentare soltanto il campo di esercizio di virtù professionali rispettabilissime ma a forte rischio di autoreferenzialità. L'organizzazione resta organizzazione dell'impresa educativa e didattica, e solo dalla qualificazione di quest'ultima trae le sue ragioni. Una scuola, con tutta evidenza, è fatta di alcuni docenti organizzatori, ma è la totalità dei docenti che va in classe: è lì che si gioca la partita decisiva.

*L'attitudine  
a documentare  
e riflettere  
sulle pratiche  
didattiche  
deve diventare  
oggetto  
di formazione  
in servizio*

#### **Maurizio Muraglia**

*Docente presso il Liceo statale "G.A. De Cosmi"  
di Palermo  
muraglia1962@virgilio.it*