

IL CANTIERE AUTONOMIA^(*)

Umberto Tenuta

Un “*cantiere a cielo aperto*” fa pensare a gente che lavora, non a gente che chiacchiera.

La posta dell'autonomia è troppo alta perché possa essere lasciata in bocca ai retori di turno che dalle pedane più o meno accademiche e convegnistiche discettano di *autonomia*, di *POF*, di *flessibilità*...

Occorre indossare le tute di lavoro ed entrare nei cantieri a cielo aperto delle aule, nelle quali ogni giorno Renato, Angela, Maria, Michele, Filippo... ci aspettano, ancora con qualche filo di speranza che gli uomini di scuola possano aiutarli nel loro impegno di autorealizzazione.

Una speranza che non possiamo deludere.

La scuola dell'autonomia non nasce dalla velleità riformatrice di un ministro, ma dall'ineludibile esigenza posta dalla Carta costituzionale di assicurare il *successo formativo* a tutti giovani, in termini di <<*pieno sviluppo della persona umana*>>.

Se la scuola della burocrazia ha fallito questo compito, non resta che imboccare la strada dell'autonomia.

Ma la strada dell'autonomia è l'ultima speranza della scuola.

E perciò non può fallire!

Non può venir meno il concreto aiuto ai giovani nell'impegno di autorealizzazione che oggi, non domani, essi possono realizzare nelle scuole.

La scuola dell'autonomia nasce con il preciso compito di assicurare il successo formativo a tutti i giovani, in termini di piena formazione della loro personalità e nel rispetto delle loro identità personali, sociali, culturali e professionali.

Di conseguenza, non c'è più tempo da perdere, non ci si può ulteriormente attardare nelle discettazioni sull'autonomia che finora hanno costituito l'esclusivo impegno di quanti non si sono ancora decisi a indossare le tute di lavoro.

Occorre entrare nel cantiere e costruire la scuola dell'autonomia.

Tre appaiono i fondamentali impegni da assumere:

- **precisare gli obiettivi formativi**
- **delineare i percorsi formativi personalizzati per conseguirli**
- **assicurare ai docenti le competenze necessarie.**

IL SYLLABUS DEGLI *OBIETTIVI FORMATIVI*

Innanzitutto, occorre precisare gli *obiettivi formativi* da perseguire.

La scuola non è la famiglia, non è la società, che educano attraverso le esperienze informali, le quali possono risultare più o meno funzionali ad assicurare la piena formazione della personalità.

Neanche la scuola parallela dei *mass media*, comprensiva della autostrade telematiche, soprattutto *Internet*, può offrire le necessarie garanzie per assicurare il successo formativo.

Occorre un'istituzione educativa che operi all'insegna della *intenzionalità* e della *programmaticità*.

Questa istituzione è la **scuola**.

La scuola si caratterizza per la sua *intenzionalità* e *programmaticità*.

Bruner afferma che <<*La scuola è l'ingresso nella vita della ragione. È, certamente, vita essa stessa, e non mera preparazione alla vita; tuttavia è uno speciale tipo di vita, accuratamente programmato al fine di sfruttare al massimo quegli anni ricchi di possibilità formative che caratterizzano lo sviluppo dell' homo sapiens e che distinguono la specie umana dalle altre*>>¹.

E perciò gli interventi della scuola sono —debbono essere— *intenzionali* e *programmatici*.

¹ BRUNER J. S., *Verso una teoria dell'istruzione*, Armando, Roma, 1967, p. 17.

Intenzionali, innanzitutto, cioè funzionali al perseguimento degli obiettivi che attengono alla piena formazione della persona umana, alla formazione dell'uomo nella molteplicità integrata delle sue dimensioni costitutive, da quella motoria a quella sociale, affettiva, cognitiva, linguistica ecc.²

E perciò il primo impegno di quanti hanno sincera voglia di lavorare nel cantiere dell'autonomia è quello di impegnarsi a precisare il **quadro degli obiettivi formativi** da perseguire in ordine alla formazione delle diverse dimensioni della personalità (*syllabus*).

È appena il caso di evidenziare che il *syllabus* deve prevedere gli **obiettivi formativi a lungo termine** e gli **obiettivi formativi a medio termine** dei singoli segmenti scolastici, da scandire poi negli **obiettivi formativi a breve termine** da perseguire nelle singole annualità scolastiche.

È pure opportuno evidenziare che oggi gli **obiettivi formativi** non possono essere limitati all'acquisizione delle sole **conoscenze**, almeno per tre motivi:

- le conoscenze sono soggette a rapida obsolescenza, per cui nessuno può sapere quelle che i giovani dovranno sapere domani;
- l'acquisizione delle conoscenze si attua molto più proficuamente attraverso i mass media e le vie telematiche;
- la scuola dell'autonomia ha preminenti compiti formativi, relativamente a tutte le dimensioni della personalità.

Pertanto, pur non disconoscendo che la scuola debba mirare anche all'acquisizione delle **conoscenze essenziali** (*nuclei concettuali fondanti, quadri concettuali, strutture delle discipline*), occorre prendere atto che essa deve mirare soprattutto a promuovere la formazione della personalità, attraverso l'acquisizione di **atteggiamenti** e di **capacità**.

Non a caso, nel Regolamento dell'autonomia scolastica si parla di <<**obiettivi formativi e competenze**>>³.

La scuola dell'autonomia ha preminenti finalità formative: deve far acquisire soprattutto **capacità** ed **atteggiamenti**.

Occorre che la scuola faccia acquisire le **capacità motorie, sociali, cognitive, linguistiche...**

Al riguardo, si può evidenziare che da qualche tempo, anche in riferimento alle **conoscenze**, si afferma che la scuola deve far acquisire, non tanto un patrimonio di nozioni, quanto la **capacità di imparare**.

Peraltro, è opportuno sottolineare che le capacità che la scuola deve far acquisire non riguardano solo il piano cognitivo, ma anche quello affettivo, sociale, cognitivo, linguistico...

Ma non bastano, né le **conoscenze**, né le **capacità**.

Non basta la conoscenza delle parole, ma non basta nemmeno il saper parlare, per mettersi a parlare; non basta saper danzare per mettersi a danzare; non basta saper leggere per mettersi a leggere...

Occorre avere la voglia di parlare, di danzare, di leggere...

Occorrono innanzitutto le motivazioni, gli interessi, cioè gli **atteggiamenti**.

Occorre far acquisire l'amore del sapere, del fare, del vivere e del convivere.

Forse non è casuale che la parola che esprime l'impegno conoscitivo connaturato nell'uomo è appunto **filosofia** (amore del sapere) e che anche la corrispondente parola latina **studium** significa amore del sapere.

E, allora, non bastano né le **conoscenze (nuclei concettuali fondanti, quadri concettuali, strutture delle discipline...)** né le **capacità (competenze, abilità, capacità, saper fare...)**, ma sono necessari soprattutto gli **atteggiamenti (motivazioni, interessi, propensioni...)**⁴.

Gli obiettivi formativi che la scuola deve perseguire comprendono perciò prima gli **atteggiamenti**, poi le **capacità** ed infine le **conoscenze essenziali**. La scuola dell'autonomia deve promuovere l'acquisizione degli **atteggiamenti**, delle **capacità** e delle **conoscenze** che attengono alle diverse dimensioni della personalità.

Anche relativamente alle specifiche discipline di studio, non bastano le conoscenze (*quadri concettuali*), ma occorrono le **capacità (metodi di indagine)** e gli **atteggiamenti (motivazioni)**.

² Nel Documento dei Saggi la personalità viene definita appunto <<**sistema integrato**>>.

³ In merito, è appena il caso di precisare che le **competenze** (abilità, capacità...) rientrano negli **obiettivi formativi** e pertanto l'espressione "**obiettivi e competenze**" risulta pleonastica: bastava dire **obiettivi formativi**.

⁴ In merito cfr UMBERTO TENUTA, *I contenuti essenziali per la formazione di base: homo patiens, habilis, sapiens*, in RIVISTA DELL'ISTRUZIONE, MAGGIOLI, RIMINI, 1998, N. 5

Atteggiamenti, capacità e conoscenze possono essere specifici di una determinata dimensione della personalità o di un determinato ambito disciplinare, ma possono essere anche comuni a diverse dimensioni della personalità o a diversi ambiti disciplinari, cioè trasversali:

OBIETTIVI FORMATIVI		
Atteggiamenti <i>(interessi, motivazioni, predilezioni...)</i> Capacità <i>(competenze, abilità...)</i> Conoscenze <i>(nozioni, saperi disciplinari, nuclei concettuali fondanti, strutture delle discipline ...)</i>		
Obiettivi disciplinari (linguaggi, metodi di indagine e quadri concettuali delle singole discipline)	Obiettivi educativi (atteggiamenti, capacità e conoscenze che attengono alla formazione corporea, affettiva, sociale, morale...	
Obiettivi trasversali (obiettivi che sono comuni a diverse discipline o a diverse dimensioni della personalità)		
DISTRIBUZIONE TEMPORALE DEGLI OBIETTIVI FORMATIVI		
<i>obiettivi</i>	<i>da perseguire</i>	<i>da indicare</i>
a lungo termine	nell'intero corso della scuola di base	nel Piano dell'offerta formativa
a medio termine	nell'intero corso di un ordine di scuola	nella Programmazione educativa
a breve termine	nelle singole annualità scolastiche o nelle singole unità didattiche	nella Programmazione didattica

A titolo esemplificativo, si riportano gli obiettivi formativi dell'Educazione scientifica, quali risultano delineati nei Programmi didattici del 1985 per la scuola elementare:

ATTEGGIAMENTI	CAPACITÀ	CONOSCENZE
<p>a) lo sviluppo di atteggiamenti di base nei confronti del mondo, come</p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ la tendenza a porre proprie domande, o a coglierle nel discorso degli altri come motivazione all'osservazione e alla scoperta; ◆ l'intraprendenza inventiva, soprattutto per quanto riguarda la formulazione di ipotesi e spiegazioni; ◆ l'abitudine a identificare entro situazioni complesse singoli elementi ed eventi e l'attenzione alle loro relazioni; ◆ l'esigenza di trovare criteri unitari per descrivere e interpretare fenomeni anche assai diversi; ◆ l'autonomia del giudizio, accompagnata da disponibilità a considerare le opinioni altrui ed a confrontare queste e le proprie con i fatti; ◆ il rispetto consapevole per l'ambiente... 	<p>b) l'acquisizione di abilità cognitive generali quali, per esempio,</p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ la capacità di analisi delle situazioni e dei loro elementi costitutivi, ◆ la capacità di collegare i dati dell'esperienza in sequenze e schemi che consentano di prospettare soluzioni ed interpretazioni e, in certi casi, di effettuare previsioni, ◆ la capacità di distinguere ciò che è certo da ciò che è probabile, ◆ la capacità di formulare semplici ragionamenti ipotetico-deduttivi; <p>c) la crescente padronanza di tecniche di indagine, da quelle di tipo osservativo, sino all'impiego in situazioni pratiche del procedimento sperimentale;</p> <p>d) lo sviluppo di un rapporto sempre più stretto e articolato tra il "fare" ed il pensare"....</p>	<ul style="list-style-type: none"> ◆ acquisizione di conoscenze riguardanti aspetti fondamentali sia del mondo fisico sia del mondo biologico, considerati nelle loro reciproche relazioni e nel loro rapporto con l'uomo. Il possesso di tali conoscenze può essere considerato come un ulteriore obiettivo collegato ai precedenti da uno stretto rapporto di interdipendenza...

Indicazioni utili alla precisazione degli obiettivi formativi in termini di *atteggiamenti, capacità e conoscenze* possono essere ritrovate nei *Piani di studio Brocca* e nelle schede di valutazione.

I PERCORSI FORMATIVI PERSONALIZZATI

Definire gli **obiettivi formativi** è un impegno fondamentale, ineludibile, prioritario, da cui dipende il complessivo esito dell'azione educativa e didattica della scuola.

Occorre conoscere le mete per non smarrirsi, per non divagare, per non andare a zonzo⁵.

Senza la precisazione dei fini, l'azione della scuola non è razionale, non è intenzionale, non è programmata, ma si confonde con le quotidiane esperienze di vita, per cui viene a mancare la ragione di esistere della scuola.

Ma, seppure le mete siano così importanti, non basta conoscerle.

Non basta guardare la cima della montagna.

Occorre raggiungerla!

E, per raggiungerla, non basta mettersi a camminare.

Si può correre il rischio di smarrirsi nei mille sentieri del bosco o di incamminarsi su quelli più tortuosi, più difficili e perciò più rischiosi, più aleatori.

Occorre procedere ad una scelta accurata dei percorsi formativi, occorre scegliere i percorsi che più agevolmente e più sicuramente conducono alla meta.

È questo il compito della *metodologia didattica* (il *metodo* — da *méthodos*, dal greco *meta* (lungo) e *hodós* (strada) = <<la strada che si percorre>>— è il cammino da percorrere per raggiungere una meta).

Occorre progettare i percorsi formativi.

Ma per progettare i percorsi formativi non basta fare un elenco di obiettivi formativi, di contenuti disciplinari, di sussidi didattici, di strumenti di verifica.

Occorre invece un impegno serio di studio, di ricerca, di indagine che muova innanzitutto dall'analisi delle esigenze e delle caratteristiche personali dei singoli alunni: quali le loro motivazioni a intraprendere il viaggio? Quali le loro competenze? Quali i loro ritmi ed i loro stili apprenditivi e formativi?

I percorsi formativi non possono non essere personalizzati.

La ragione fondamentale dell'insuccesso della scuola burocratica era costituita dalla uniformità dell'impostazione didattica, che era uguale per tutti gli alunni negli obiettivi formativi, nei percorsi didattici, nelle tecnologie educative, nei criteri e negli strumenti di valutazione.

Se gli alunni, come tutti gli esseri umani e come tutti gli esseri viventi, sono diversi l'uno dall'altro, era logico aspettarsi che, trattati allo stesso modo, andassero incontro a frequenti insuccessi.

Nel momento in cui la scuola burocratica, con la sua organizzazione uniforme, poneva a tutti le stesse mete ed offriva a tutti gli stessi itinerari didattici, era inevitabile che molti, moltissimi, quasi tutti gli alunni andassero incontro a insuccesso, totale o parziale che esso fosse, non solo perché nessuno era messo nella condizione di poter perseguire le mete a lui più congeniali, ma anche perché nessuno poteva seguire le sue "strade", i suoi ritmi ed i suoi stili apprenditivi e formativi.

Occorre perciò abbandonare la velleitaria prassi, peraltro assai consolidata, di seguire un percorso uniforme per tutti gli alunni ed occorre impegnarsi a progettare percorsi personalizzati negli obiettivi formativi e negli itinerari didattici⁶.

Innanzitutto, la personalizzazione degli obiettivi formativi.

La scuola dell'autonomia pone l'esigenza che tutti gli alunni perseguano gli *obiettivi standard o generali*, che attengono alla formazione dell'uomo e del cittadino e che pertanto debbono essere perseguiti da tutti gli alunni.

Ma, assieme agli *obiettivi standard o generali*, la scuola dell'autonomia prevede gli *obiettivi integrativi*, che le singole scuole scelgono in risposta alle esigenze, sia del contesto socioculturale, sia dei singoli alunni.

⁵ In merito cfr: UMBERTO TENUTA, *Andare a zonzo* ([Http://www.edscuola.com/dida.shtml](http://www.edscuola.com/dida.shtml))

⁶ Per un'esauriente trattazione della problematica dell'individualizzazione dell'insegnamento anche sul piano metodologico-didattico cfr. UMBERTO TENUTA, *Individualizzazione – Autonomia e flessibilità dell'azione educativa e didattica*, La Scuola, Brescia, 1998.

Peraltro, gli *obiettivi standard o generali* e gli *obiettivi integrativi* possono essere arricchiti con *obiettivi aggiuntivi* che le singole scuole possono programmare anche d'intesa con gli enti locali.

Attraverso gli *obiettivi integrativi* e gli eventuali *obiettivi aggiuntivi* si attua la **personalizzazione degli obiettivi formativi**, in risposta alle esigenze formative che i singoli alunni pongono, in riferimento alle loro nascenti identità personali, sociali, culturali e professionali.

Ma, assieme alla personalizzazione degli obiettivi formativi, occorre promuovere anche la **personalizzazione dei processi apprenditivi**, degli itinerari didattici, delle “strade” che ciascun alunno deve percorrere per arrivare alle sue mete formative.

Variano da alunno ad alunno, non solo le esigenze formative, ma anche i livelli, i ritmi e gli stili apprenditivi e formativi.

La ricerca sociopsicopedagogica ha riconosciuto da tempo che il successo formativo è strettamente correlato alla personalizzazione degli itinerari didattici⁷.

Gli insuccessi dell'organizzazione educativa e didattica uniforme per tutti gli alunni erano in gran parte dovuti, non tanto alle incapacità degli alunni di raggiungere le mete formative, quanto al fatto che gli itinerari didattici risultavano inadeguati alle capacità, ai livelli, ai ritmi ed agli stili apprenditivi e formativi dei singoli alunni.

Non si possono costringere gli alunni a camminare tutti con lo stesso ritmo, a seguire le stesse strategie e ad utilizzare gli stessi strumenti didattici⁸.

Perciò, la messa a punto dei percorsi formativi non può essere effettuata in astratto, ma va realizzata sulla base della conoscenza puntuale delle esigenze formative e delle caratteristiche personali dei singoli alunni, oltre che del contesto socioculturale. È questa, anche una precisa istanza del Regolamento dell'autonomia scolastica.

Peraltro, i percorsi formativi non possono essere delineati in forma generica, ma occorre descriverli puntualmente, se non si vuole che essi risultino un mero adempimento burocratico, un documento privo di valide indicazioni per chi deve affrontare il viaggio verso le mete prestabilite.

Descrizioni vaghe, generiche, approssimative dei percorsi formativi risultano inutili e lasciano la concreta azione educativa e didattica in balia dell'improvvisazione, della prassi routinaria, facendo correre il rischio di camminare a vuoto, di smarrire la “diritta via”, di perder tempo.

E, perciò, è indispensabile che la messa a punto dei percorsi formativi sia quanto più possibile accurata, frutto di “lungo studio”, di un impegno volto a ricercare, non il percorso più valido in assoluto, ma i percorsi più validi per i singoli alunni, più validi, sia perché dettati dalle risultanze della ricerca sociopsicopedagogica più avanzata, sia perché adeguati alle esigenze formative ed alle caratteristiche personali dei singoli alunni. Sono queste le due istanze fondamentali della metodologia didattica più avanzata.

Come tali, i percorsi formativi non sono mai definitivi, ma si mettono a punto continuamente, sulla base dell'andamento dei processi apprenditivi e formativi dei singoli alunni.

In merito, è opportuno sottolineare che i percorsi formativi comprendono, oltre alla indicazione degli **obiettivi formativi**, la puntuale descrizione delle **attività** che gli alunni debbono svolgere, degli **strumenti** da utilizzare e delle **modalità di verifica**.

In effetti, i percorsi formativi delineano la concreta attività educativa e didattica che, pur non misconoscendo gli interventi diretti dei docenti, privilegia soprattutto il lavoro di gruppo ed individuale degli alunni.

L'attività educativa e didattica deve risultare, non solo personalizzata, ma, per essere formativa, deve impegnare gli alunni nei processi di **ricostruzione/reinvenzione** dei saperi (*problem solving*).

In tale prospettiva, anche la lezione frontale risulta funzionale alle attività di riscoperta che gli alunni realizzano attraverso il lavoro di gruppo ed individuale.

⁷ In merito, cfr., in particolare, la metodologia del *Mastery learning* (BLOCK J.H., a cura di, *Mastery learning - Procedimenti scientifici di educazione individualizzata*, Loescher, Torino, 1972).

⁸ In merito, si veda la definizione della scuola come “*letto di Procuste*”, in GOODLAD J.I., ANDERSON R.H., *The nongraded school - scuola senza classi*, Loescher, Torino, 1972.

Pertanto, non si tratta di organizzare le lezioni frontali dei docenti, quanto le attività apprenditive e formative dei singoli alunni.

Occorre anche aggiungere che le attività di riscoperta/reinvenzione/ricostruzione riguardano soprattutto i contenuti delle discipline di studio.

Se la scuola deve assicurare l'**alfabetizzazione culturale**, essa non può non privilegiare gli apprendimenti disciplinari (*linguaggi, metodi di indagine e quadri concettuali delle singole discipline*).

Nell'attività di ricerca risultano importanti non solo i processi di riscoperta, ma anche i contenuti da riscoprire (valenza formativa delle discipline).

Al riguardo, è opportuno precisare che la valenza formativa delle discipline va tenuta presente nella prospettiva, non solo dell'alfabetizzazione culturale, ma anche della formazione delle diverse dimensioni della personalità.

Non si deve operare una dicotomia tra gli apprendimenti disciplinari (**alfabetizzazione culturale**) e la formazione complessiva della personalità (*formazione sociale, formazione affettiva, formazione estetica, formazione cognitiva ecc.*).

), tra le **discipline** di studio e le cosiddette "**educazioni**", ma occorre realizzare un'opportuna integrazione, in quanto i processi formativi non si attuano separatamente ma si integrano, nel senso che l'acquisizione dei quadri concettuali, delle abilità di indagine e dei linguaggi delle diverse discipline si correla strettamente alla formazione cognitiva, alla formazione emotiva ed affettiva, alla formazione sociale ecc.

Non è necessario organizzare appositi contesti di interazione sociale per promuovere la formazione sociale, perché, nel momento in cui le attività di apprendimento disciplinare vengono realizzate attraverso il lavoro di gruppo, si attivano interazioni sociali che promuovono anche la formazione sociale, emotiva ed affettiva ecc.

Al riguardo, è forse opportuno evidenziare che ogni attività educativa e didattica assume valenza formativa su diversi piani, soprattutto quando si attua attraverso il lavoro di gruppo degli alunni.

Ad esempio, nell'impegno di riscoperta dei perimetri e delle aree, gli alunni dialogano, discutono, si confrontano, formulano ipotesi, le sottopongono a verifica, comunicano i risultati... e così si formano sul piano linguistico, sul piano cognitivo, sul piano sociale, sul piano estetico...

Non ci sono compartimenti stagni, non ci sono attività che abbiano una sola valenza formativa: non c'è un insegnante che sia solo docente di Matematica, e non anche di Lingua italiana, di Storia ecc.

LE TECNOLOGIE MULTIMEDIALI E NON MULTIMEDIALI

È opportuno evidenziare che la descrizione dei percorsi formativi comporta l'indicazione, non solo delle attività che gli alunni debbono effettuare, ma anche delle tecnologie educative che gli alunni debbono utilizzare.

La lezione frontale si affida ai **segni fonici** (parole orali), ai **segni grafici** (scrittura e disegni) ed ai **segni iconici** (oggetti e immagini).

Le attività di riscoperta/reinvenzione si fondano sull'utilizzo di analoghi segni.

La differenza consiste solo nel fatto che, mentre nella lezione frontale i segni vengono utilizzati dal docente per comunicare i concetti già costruiti, invece nella ricerca essi vengono utilizzati dagli alunni per ricostruire i concetti.

Forse non si insisterà mai abbastanza sull'esigenza che i "**segni**" di cui gli alunni hanno bisogno, soprattutto nella scuola di base, non sono solo le parole orali e scritte, ma sono anche le **immagini** e sono anche e soprattutto gli **oggetti concreti**.

Soprattutto oggi, nell'era delle tecnologie multimediali, è quanto mai opportuno riaffermare che gli alunni hanno bisogno di muovere dalle esperienze concrete, dall'azione diretta, dalla manipolazione di **materiali concreti, comuni e strutturati**⁹ assieme, che perciò debbono trovarsi abbondanti nelle aule, in tutte le aule, per tutte le discipline.

Secondo la lezione piagetiana e bruneriana, occorre muovere dalle azioni concrete, accompagnandole vygotkianamente con il linguaggio verbale. Ciò non significa che occorre rimanere al livello della

⁹ Emblematicamente si potrebbero indicare come **cianfrusaglie agazziane** e **materiali strutturati** della Montessori.

manipolazione, che occorre attardarsi a incastrare i cubetti *multilynk*, che occorre rimanere fermi alla soluzione dello zucchero nell'acqua, che occorre stare sempre a sollevare massi con leve di primo, secondo, terzo tipo.

Ma si vuol dire che queste esperienze concrete sono necessarie, sono indispensabili, sono *conditio sine qua non* per passare poi alla rappresentazione iconica (immagini grafiche e immagini in movimento del PC) ed infine per passare alla loro rappresentazione simbolica.

Così il Bruner sintetizza questo itinerario:

<<All'inizio il mondo del fanciullo è noto a lui principalmente attraverso le **azioni** abituali, che egli usa, per affrontarlo.

<<Successivamente si aggiunge una tecnica di rappresentazione attraverso l'**immagine**, che è relativamente libera dall'azione.

<<Gradualmente si aggiunge un nuovo e potente metodo di tradurre azioni ed immagini nel **linguaggio** che favorisce un terzo sistema di rappresentazione>>¹⁰.

E, quindi, i percorsi formativi debbono prevedere l'utilizzazione delle tecnologie educative, multimediali e non multimediali, per muovere dal concreto all'iconico, al simbolico¹¹.

LA VALUTAZIONE FORMATIVA

I percorsi formativi comprendono, non solo l'indicazione degli **obiettivi formativi** e la descrizione delle **metodologie** e delle **tecnologie educative**, ma anche la precisazione delle **modalità di controllo**.

Il "**cammino**" degli alunni non può essere effettuato alla cieca, meccanicamente, ma deve essere costantemente monitorato per effettuare tutte le eventuali messe a punto che si dovessero rendere opportune.

Anche nelle attività quotidiane gli esseri umani procedono alla continua verifica dell'adeguatezza delle loro azioni, che mettono continuamente a punto sulla base delle verifiche dei risultati via via raggiunti.

Sarebbe veramente strano che le attività didattiche venissero controllate solo al loro termine, con scadenze trimestrali/quadrimestrali, come una malintesa interpretazione della normativa relativa alla valutazione scolastica potrebbe lasciare intendere.

La valutazione ha significato solo e nella misura in cui è tempestiva, continua, si attua in ogni momento dei percorsi formativi degli alunni e viene utilizzata per la continua messa a punto delle attività, cioè per gli opportuni cambiamenti di rotta che si dovessero rendere necessari.

Solo questa valutazione ha diritto di cittadinanza in una scuola che, come quella dell'autonomia, ha il compito di assicurare il successo formativo a tutti gli alunni.

La scuola dell'autonomia deve assicurare il successo formativo, e perciò non può limitarsi a verificare se esso è stato conseguito, ma deve promuoverlo.

Si è detto che la scuola dell'autonomia nasce con il preciso compito di "**garantire**" il **successo formativo**, il <<**pieno sviluppo della persona umana**>>, la piena formazione della persona umana.

La valutazione è funzionale alla programmazione che costituisce il fondamentale ed essenziale strumento per individuare attraverso quali vie è possibile raggiungere le mete formative, per creare le migliori condizioni organizzative e didattiche, per individuare le strade migliori che portano al **successo formativo**.

Pertanto, deve risultare ormai acquisito che nella scuola dell'autonomia la valutazione non può avere carattere sanzionatorio, selettivo, ma deve sempre assumere carattere formativo.

Nella valutazione l'alunno è solo il testimone della validità dei percorsi formativi ipotizzati per i singoli alunni: alcuni di essi possono risultare validi, altri no. Quelli che non si rivelano pienamente validi vengono sostituiti da altri, fino a quando non si trova quello più efficace.

L'attività educativa e didattica si configura come un processo di ricerca, mai concluso, sempre aperto, volto a individuare percorsi apprenditivi sempre più efficaci, sempre più idonei ad assicurare il successo formativo a ciascun alunno.

¹⁰ BRUNER J.S., *Studi sullo sviluppo cognitivo*, Armando, Roma, 1967, p. 7.

¹¹ In merito, cfr. UMBERTO TENUTA, *L'attività educativa e didattica nella scuola elementare-Come organizzare l'ambiente educativo e di apprendimento*, La Scuola, Brescia, 1989, ill., pp. 256

Come tale, l'attività educativa e didattica trova nella valutazione lo strumento che consente di individuare e di eliminare le strade che non portano alle mete formative, per continuare a migliorare ogni giorno di più i percorsi formativi che si rivelano efficaci.

LE COMPETENZE PROFESSIONALI E L'AGGIORNAMENTO

Una scuola siffatta non può essere gestita da operatori scolastici che restino legati a mentalità burocratiche, impegnati a eseguire le disposizioni impartite dall'alto, per quanto attiene sia all'organizzazione che all'azione educativa e didattica.

Una buona raccolta delle circolari ed il testo dei Programmi didattici bastavano all'occorrenza. Al più bastava aggiungere dei buoni commenti, ove gli uni e gli altri non fossero apparsi chiari.

Ora, vengono meno tutte le regolamentazioni, tutte le certezze.

Resta solo la certezza della quota nazionale degli obiettivi formativi e di alcuni parametri essenziali, relativi alle discipline, al monte ore annuale, alle percentuali delle possibili variazioni.

Poi, tutto il resto è lasciato, non alla discrezionalità, ma alla responsabile scelta degli operatori scolastici, i quali debbono completare il quadro degli obiettivi formativi, debbono delineare l'organizzazione educativa e didattica, debbono organizzare e realizzare l'azione educativa e didattica in forma personalizzata, in modo da assicurare ai singoli alunni il successo formativo, in termini di piena formazione della loro personalità e nel rispetto delle identità personali, sociali, culturali e professionali.

Una responsabilità inusitata, che richiede competenze e atteggiamenti professionali nuovi, che nessuna formazione ha mai assicurato ai docenti.

E, perciò, si pone l'esigenza di un sistema di formazione e di aggiornamento continuo, che potrà essere gestito solo dalle singole scuole. Nella scuola burocratica, tutto calava dall'alto, anche l'aggiornamento, prescindendo dagli effettivi bisogni formativi dei singoli operatori scolastici.

La burocratizzazione dell'aggiornamento ha portato alla sua inutilità: scarsissima è stata la ricaduta didattica delle iniziative di aggiornamento burocraticamente gestite, che peraltro sono risultate, non solo scollegate dalle effettive esigenze formative dei docenti, ma episodiche, disorganiche, incoerenti, inconsistenti.

Gli operatori scolastici debbono acquisire e mettere a punto costantemente le loro competenze disciplinari, didattiche, organizzative, relazionali.

Possono farlo solo se si rendono protagonisti della loro formazione e del loro aggiornamento, analizzando le loro esigenze formative e programmando via via le iniziative più adeguate a soddisfarle.

E, perciò, le sedi e gli strumenti dell'aggiornamento debbono risultare quanto più possibile vicini alle esigenze dei singoli operatori scolastici.

Le scuole debbono attrezzarsi in modo da soddisfare le esigenze degli operatori scolastici, esigenze sempre nuove, sempre più impegnative.

In tal senso, sia il Regolamento dell'autonomia scolastica che la Direttiva 210/1999 sull'aggiornamento si pongono nella prospettiva di un aggiornamento che sia progettato dai docenti delle singole scuole sulla base dell'analisi dei loro bisogni formativi.

Per soddisfare le esigenze formative dei docenti occorre far ricorso a modalità organizzative funzionali, quali appaiono le *reti di scuole* per la formazione e l'aggiornamento¹².

Un'ipotesi plausibile di rete è quella che prevede l'impegno di ciascuna scuola in un ambito tematico (disciplinare, didattico, relazionale, organizzativo): i diversi nodi della rete assicurano l'aggiornamento in tutte le problematiche che possano interessare i docenti delle scuole collegate. I docenti delle scuole in rete realizzano il loro aggiornamento nella specifica scuola –laboratorio che cura la tematica rispondente alle loro personali esigenze.

In questo modo si ha un'utilizzazione ottimale delle risorse materiali e professionali, evitando la reduplicazione dei materiali, la ripetizione degli interventi degli esperti nelle singole scuole, l'inutile e perciò non motivata partecipazione dei docenti a iniziative che non rispondono alle loro specifiche esigenze formative.

La scuola dell'autonomia è la scuola dell'autonomia anche nel campo dell'aggiornamento.

¹² In merito, cfr. *Una rete per l'aggiornamento*, in *METODOLOGIA&DIDATTICA* ([Http://www.edscuola.com/dida.shtml](http://www.edscuola.com/dida.shtml))

L'augurio è che finalmente anche ai docenti sia riconosciuta di fatto l'autonomia di progettare ed organizzare, auspicabilmente in rete, il loro aggiornamento, così come prevede la Direttiva 210/1999.

A loro va lasciata anche questa responsabilità.

Il successo formativo della scuola dell'autonomia è forse legato soprattutto a questo nuovo, responsabile, autonomo impegno dei docenti che va riconosciuto e difeso con forza.

(*) Pubblicato in *La Rivista dell'Istruzione*