

Serve più ricerca per valutare i risultati scolastici

di **Benedetto Vertecchi** - 27 febbraio 2012 Il sole 24ore

Promuovere in Italia una cultura valutativa è una condizione per modernizzare il sistema educativo, avvertita soprattutto per la suggestione esercitata da quanto sta avvenendo altrove.

L'attenzione che nel dibattito internazionale è stata rivolta ai dati delle grandi rilevazioni comparative ha spinto a considerare come modello di riferimento per la valutazione quello utilizzato dall'Ocse per il Programme for International Student Assessment (Pisa). Non ci si è chiesti se le ipotesi elaborate per condurre rilevazioni comparative, come quelle dell'Ocse, potessero essere assunte, sic et simpliciter, per sviluppare l'attività valutativa in uno specifico sistema scolastico. È così avvenuto che anziché cercare di definire una strategia che tenesse conto delle caratteristiche proprie della scuola italiana, si siano acquistati dall'Ocse servizi valutativi variamente derivati dalle procedure Pisa. C'è da chiedersi con quale vantaggio per il nostro sistema educativo. Certo con lo svantaggio di aver rinunciato a un'elaborazione autonoma, specificamente collegata a un disegno di sviluppo dalla cultura valutativa in Italia.

Quest'atteggiamento subalterno non è giovato neanche ad assicurare la qualità della partecipazione nazionale alle rilevazioni internazionali, che si è limitata a eseguire le operazioni richieste da comitati di esperti nei quali la presenza italiana è stata marginale. La diffusione delle graduatorie risultanti dalle singole rilevazioni è stata seguita da reazioni abbastanza rituali, da bar sport. Non ci sono state iniziative utili per sviluppare l'analisi dei dati al fine di ricavarne elementi utili per individuare i punti di debolezza (ma anche di forza) del nostro sistema educativo. Si è fatto di peggio, organizzando rilevazioni a carattere nazionale che sono la brutta copia di quelle internazionali e ne riproducono, impropriamente, la logica. Si può capire, infatti, che le rilevazioni comparative siano sostanzialmente rivolte a cogliere la distribuzione di variabili dipendenti (ovvero dei risultati dell'attività educativa), anche se con attenzione alle condizioni in cui nei diversi paesi si sono svolti i processi che sono all'origine di quelle distribuzioni. Non si capisce, invece, a che serva riproporre la medesima logica nell'attività valutativa che si svolge a livello nazionale. Dobbiamo continuare a porre in evidenza il divario Nord e Sud? O le differenze d'apprendimento che si riscontrano in scuole frequentate da allievi di condizione sociale diversa?

Il fatto è che la ripetitività delle pratiche valutative è la conseguenza del mancato sviluppo di una ricerca autonoma. Si finisce col confondere in un unico calderone l'attività valutativa rivolta a verificare il raggiungimento di livelli attesi con quella, assai più importante per sostenere l'assunzione di decisioni consapevoli, tesa a identificare le variabili indipendenti, quelle che hanno conseguenze sul modo in cui il sistema scolastico svolge il suo compito d'istruzione. Il fatto è che una valutazione orientata alle variabili indipendenti suppone un impegno per la ricerca la cui necessità è ben lontana dall'essere avvertita. Non serve stracciarsi le vesti perché i nostri allievi sono in fondo alle graduatorie sulla capacità di comprensione della lettura o sulle abilità matematiche, se nessuno è in grado di porre in relazione la loro competenza verbale con l'affermarsi di modelli di comunicazione antagonisti a quelli propri della scuola o di definire un quadro degli apprendimenti che è presumibile possano costituire un riferimento duraturo per apprendimenti ulteriori e di quelli che, per quanto rilevanti al momento, è improbabile che continuino a esserlo nel seguito.

Un'altra ragione per sviluppare la ricerca consiste nel superare la dipendenza da procedure valutative che si finisce con l'utilizzare per mancanza di proposte alternative. Per esempio, nell'area anglofona si stanno sviluppando strumenti automatici per l'analisi di protocolli verbali. È evidente che quelle procedure non saranno, se non parzialmente, utilizzabili per valutare documenti in lingua italiana. Già al momento le prove utilizzate nelle rilevazioni nazionali sono piuttosto datate. L'intervallo con lo stato dell'arte non potrà che accrescersi nei prossimi anni.

Per sviluppare un'attività valutativa capace di concorrere a migliorare la qualità delle decisioni sul sistema scolastico c'è bisogno sia di rendere continua la rilevazione di dati descrittivi (è il compito che può svolgere l'Invalsi), sia di promuovere la ricerca: per soddisfare questa esigenza c'è bisogno di soluzioni organizzative specifiche, non rivolte a fornire un servizio (come l'Invalsi), ma ad accrescere la conoscenza interna al sistema.

A proposito di ciò che vorremmo INVALERE

di Maria Cristina Mecenero (2012)

Mi dicono, e non lo sapevo, che gli acronimi vengono scelti anche sulla base del nuovo significato che immettono nella cultura. Il verbo invalere significa: prendere forza, valore, autorità; prendere piede, affermarsi, diffondersi. Con l'Invalsi si è trattato di una scelta deliberata?

Forse si vuole "affermare un nuovo atteggiamento all'interno della comunità": invale ciò che è ritenuto più di valore, non la relazione, bensì la (pseudo) oggettività, la misurazione delle competenze al posto del dialogo.

Noi che insegniamo, e che non sosteniamo la scelta dell'Istituto Nazionale per la Valutazione del Sistema di Istruzione e formazione di concentrare sforzi e riflessioni intorno ai test di apprendimento, crediamo proprio di sì.

Non sono certa che sia consapevole ai più quale è la cultura che si vuole dismettere. È quella di tante donne che hanno fatto la scuola pubblica dagli anni Sessanta in poi. È quella degli uomini che hanno voluto vivere l'avventura dell'insegnamento mettendo in comune, creando spazi di intersezione tra pensieri e iniziative, tra età e appartenenze. Donne e uomini che hanno custodito i valori legati a una certa cultura dell'istituzione in cui lavoravano. La nostra sopravvivenza come specie umana passa anche da lì, *facendo civiltà attraverso i rapporti*; rimanendo in una disposizione di apertura, disponibilità e accoglienza verso le giovani generazioni. C'era cura delle relazioni, cura della didattica, cura dei percorsi; e i governi avevano cura delle condizioni materiali e strutturali in cui ciò poteva avvenire. Per anni si sono fatti esperimenti – pensati e condivisi - di valutazione, in cui si stava in dialogo con i punti di forza e i punti di fragilità che incontravamo, noi come insegnanti e loro come studenti.

Al centro veniva messa la consapevolezza: si sollecitavano le bambine e i bambini ad autovalutarsi e noi insegnanti ricercavamo parole che incoraggiassero e sottolineassero le loro capacità, nella prospettiva di un

miglioramento. Non misurazioni, non prove omogenee che cancellano la diversità, rinforzando sentimenti di inadeguatezza o potenza, entrambi pericolosi e potenzialmente antisociali.

Bisogna che pensiamo a cosa stiamo scegliendo di mettere come terzo tra noi e le bambine e i bambini, le ragazze e i ragazzi.

I ministri ci stanno chiedendo di mettere tra noi e le classi, tra noi e le nostre pratiche, dei test. Questa non è questione che riguarda solo chi insegna, riguarda chiunque abbia figli, chiunque si occupi di crescita.

Il terzo, avevo letto anni fa in un articolo di una psicoanalista francese, è la placenta: ciò che serve tra una madre e un bambino per esistere entrambi, nella migliore delle condizioni e nelle rispettive differenti posizioni.

Questo terzo, le prove Invalsi - e la conseguente preparazione alle prove, e i libri sulle prove che l'editoria sta ora sfornando - fa esistere nella migliore delle condizioni insegnanti e studenti?

C'è chi tra noi insegnanti si sente irretito, affascinato dal fare prove. C'è in qualche modo un'attrazione alla verifica. E c'è chi ha scelto di non usare i voti: *mai*, a parte nella pagella. E' importante dibattere a partire da queste differenti posizioni e un passo avanti potremmo farlo ascoltando come si possa fare e come possa capitare che 25, 50, 100 famiglie accettino l'idea che possiamo fare scuola, una buona scuola, senza numeri a bollare dei risultati. Farsi narrare cosa capita in quegli esperimenti e provare a comprendere quale altro andamento possa prendere un rapporto tra chi insegna e chi apprende.

Chi propugna i test ha una convinzione e quanto questa convinzione sia fondata su un'illusione o una mistificazione ad oggi non è dato saperlo: bisogna misurare il sapere per aumentarlo, bisogna testare per avere prove e migliorare – ma provare e migliorare che cosa non è chiaro. Dal 2004 si stanno sperimentando i test. Possiamo dire e convenire che, a fronte di

questo investimento del denaro pubblico e di energie delle scuole, in questi otto anni, nessun miglioramento per le scuole è venuto da lì. Possiamo dire e convenire che c'è bisogno di altro per migliorare l'insegnamento della matematica e delle scienze.

Parliamo dell'italiano: il presente nostro non è fatto solo di una lingua. C'è *anche* l'italiano. C'è la lingua di chi sta immigrando, c'è molto bilinguismo, c'è la lingua del web, c'è la lingua delle immagini. Possiamo comprendere che per tutti sia difficile raccapezzarsi.

Qualcuno potrebbe obiettare: però questione di italiano sì, è la lingua che permette di esistere all'essere umano come essere umano. E' vero, perciò è necessario che teniamo sempre presente che la lingua si genera dai corpi e nei contesti; essa sente e risente della dipendenza dall'ecosistema, dall'economia finanziaria. C'è una grande eco che lo *spread* genera: fa sentire meno la poesia, affievolisce le voci incerte, crea un contesto per l'immaginazione e l'invenzione, anche quelle bambine, che si appigliano alle parole dell'economia e non ad altre.

Forse i test danno l'idea di fotografare qualcosa. Siccome tutto è diventato molto complicato, si tenta di estrarre il segno di un ordine o di un disordine.

Chissà se chi ha in mano la partita, cioè il ministero, ci crede o non scelga la strada dei test solo per adeguamento verso alcuni altri paesi e una filosofia che si crede "vincente" e sembra accomunare parte dell'Europa. Chissà cosa pensano veramente Francesco Profumo e Marco Rossi Doria, e soprattutto lui che ha visto la scuola a brandelli nelle vite a brandelli delle ragazze e dei ragazzi di Napoli. Sicuramente il problema ha a che vedere con sproporzioni. Ma a noi del mestiere verrebbe da dire: sociali, culturali, affettive.

Per questo credo sia importante dire che "testare" l'insegnamento e l'apprendimento fa parte di una visione scientifica/meccanica delle cose che non ci appare interessante per essere più capaci di stare in rapporto alle giovani generazioni, alle domande che portano per esistere, tra le quali c'è quella di imparare e di creare; e abbiamo bisogno di dirlo prima tra noi, ai nostri colleghi, alle nostre colleghe, portando

buone argomentazioni: scegliamo di non piegare il nostro insegnamento sui test. Questa è già una potente mossa di autodeterminazione. Di libertà.

Lasciamo stare gli allenamenti ai test sui libri pubblicati sempre in maggior quantità perché stravolgono il nostro senso relazionale di fare scuola; lasciamo stare l'idea che è una prova "oggettiva" a definire ciò che è più importante tra ciò che c'è da sapere per riuscire a stare nel mondo, anche in quello del lavoro.

Che "loro" (ministri, sottosegretari, esperti, incaricati) siano affascinati, *stregati* da questa idea che l'Europa diventerà più competitiva grazie al suo sistema di istruzione e che per questo bisogna raccogliere percentuali: è un sortilegio da lasciargli, finché non siamo capaci di annullarlo. E forse non lo saremo per molto tempo. Rimanda a complessi meccanismi legati al nostro futuro economico, alla direzione che prenderà la politica dell'Europa, alle mosse per salvarla dalla crisi. Ma sapere che continuiamo a credere e a lavorare in un'altra dimensione non è affatto cosa da poco.

Da lì bisogna andare avanti per porci le questioni più urgenti: vediamo avanzare nelle classi un disordine che non spieghiamo? Ci sembra che più bambine e bambini siano a disagio? Noi siamo preoccupati perché in una società dell'immagine e della corruzione come la nostra (che per fortuna non è solo dell'immagine e della corruzione), i conti non tornano. E non ci stupiamo che non tornino a loro, le ragazze e i ragazzi. *Facciamo conto* di diventare famosi, *facciamo conto* di essere potenti, *facciamo conto* di avere privilegi, leggi *ad personam*...

In mezzo a questo *bailamme*, le bambine e i bambini ci sembrano più in gamba e sentiamo che prendono da noi e soprattutto dalle loro compagne e compagni, rilanciando con una velocità che non avevamo sperimentato prima. Le conoscenze che costruiamo in classe circolano nel gruppo con andamenti e linguaggi nuovi.

Che le cose funzionano o no lo sappiamo con molte meno mosse e più osservazione. Si sa già che l'apprendimento della matematica è deficitario e ci sono ricerche già pronte che indicano altre direzioni da prendere. Chi sta in

alto, ministro e suo entourage, dovrebbe sapere che importante delle ricerche è la capillarità del mettere a disposizione i risultati. C'è un dato segnalato dalla letteratura pedagogica che non entra mai nel gioco del dibattito sui modi possibili per migliorare le pratiche di insegnamento: i risultati delle ricerche non arrivano agli insegnanti. Più che continuare a misurare bisognerebbe iniziare a lavorare in gruppi per confronto e scambi di pratiche. Mettersi nell'ordine di idee che è necessario avere cura dei territori, le scuole sono territori da alimentare e da cui farsi nutrire.

In Europa non c'è solo l'Inghilterra. C'è anche la Finlandia che ha deciso di non valutare gli insegnanti. E però sappiamo che le scuole finlandesi funzionano bene. In effetti le due condizioni che l'Ocse riconosce determinanti per avere buoni risultati, e cioè che gli insegnanti vengano pagati bene e agiscano non per bocciare ma per portare tutti al miglior livello possibile di apprendimento, in Finlandia vengono rispettate.

Un mio alunno, sette anni di sperimentazione con la vita, ha detto a partire da una storia che molti della scuola primaria conoscono, *Guizzino*, unico sopravvissuto di un branco di pesciolini rossi sbranato da un tonno: "Nella realtà le sardine contro i predatori non ce la fanno perché per il panico non riescono a organizzarsi. La paura non ti fa scegliere la soluzione migliore". Per chi non conosce la storia, aggiungo che

Guizzino, quando si unirà a un nuovo branco e organizzerà la difesa attraverso un trucco messo in scena per ingannare l'avversario, sembrando grande come lui, affermerà: "Non si può vivere così nella paura, bisogna pur inventare qualcosa. Nuoteremo tutti insieme come il più grande pesce del mare".

Io non intendo perdere l'intelligenza, a causa della paura di ciò che sta avanzando. In avanti peraltro non ci sono solo tagli, Invalsi, burocratizzazione e autoritarismo dei dirigenti, c'è molto altro: padri che partecipano ai colloqui e si interessano dei figli, movimenti politici di insegnanti e genitori, tra cui l'Assemblea delle Scuole di Bologna, Rete Scuole, Maestre in ricerca e movimento, il Cesp, gruppi di insegnanti in ricerca (penso qui a Amica Sofia, all'MCE, alle maestre che sono impegnate a garantire la scolarizzazione dei bambini rom), blog di insegnanti che fanno circolare idee e le rilanciano, donne che rilanciano idee del lavoro e sul lavoro (come nell'iniziativa milanese: "L'agorà del lavoro"), associazioni di uomini e donne che lavorano per rompere il silenzio nei confronti della violenza contro le donne, gruppi sperimentali di nuovi stili di vita rispetto a quello dettato dal mercato.

C'è molto movimento: continuiamo a metterci tutto ciò che di intelligente e sorprendente abbiamo, sappiamo, comprendiamo. Agendo con grande libertà per fare invalere ben altro che la pseudo-oggettività.

Quel che resta della scuola, quel che resta alla scuola: lettera aperta al nuovo ministro dell'istruzione

Stati generali dell'Università - Sapienza, Roma 31 marzo 2012

di **Anna Angelucci**

Nell'immobilismo che, come ebbe a scrivere pochi mesi fa Roberto Saviano, ha caratterizzato l'azione dei governi Berlusconi, segnatamente nell'ultimo triennio, c'è tuttavia un'eccezione: **la pervicace bulimia dei provvedimenti legislativi sulla scuola che, sommati ai draconiani tagli lineari su questo specifico capitolo di bilancio, hanno prodotto il più massiccio processo di impoverimento e di depotenziamento della scuola statale italiana nella storia della nostra Repubblica.**

Con la legge 133 del 2008, alla scuola sono stati sottratti in 3 anni più di 8 miliardi di euro e 140.000 lavoratori.

Con due circolari ministeriali (del 14/12/2008 e del 22/2/2010), il MIUR ha congelato i crediti delle scuole italiane verso l'amministrazione centrale, + di 1 miliardo di euro. Nell'ultima legge di stabilità e di bilancio dello Stato, il totale della spesa di competenza del MIUR per il 2012 subiva un'ulteriore riduzione di più di 1 miliardo di euro, coerentemente con l'obiettivo, da raggiungere entro il 2015, di **assegnare soltanto il 3,7% del PIL alla spesa per l'istruzione** (mentre nel 2010 era il 4,2% e in Europa supera oggi il 6%).

Nel totale disprezzo delle sentenze del TAR del Lazio e del Consiglio di Stato (che hanno giudicato illegittima l'applicazione della legge di riordino dei cicli scolastici), **il MIUR ha imposto nella scuola secondaria di II grado una riforma che ha ridotto quadri orari, materie, attività di laboratorio;** che ha pesantemente penalizzato le materie storico-letterarie; che ha abolito tutte quelle sperimentazioni che permettevano di coltivare le eccellenze; che **ha depauperato, in nome di una malintesa "essenzializzazione", la dimensione umanistica dei licei e quella operativa degli istituti tecnici.** *'Meno ore, più approfondimento'*, recitava fino a poco tempo fa uno dei tanti slogan che appaiono sul sito istituzionale del Ministero: un'affermazione difficilmente comprensibile sul piano algebrico prima ancora che logico.

Con la legge 169 del 2008, la scuola elementare ha rimesso indietro le lancette della storia: il ritorno alla maestra unica, il voto di condotta, l'orario a 24 ore, la progressiva eliminazione del tempo pieno, hanno cancellato con un colpo di spugna quel profilo pedagogico-didattico che, a partire dagli anni Settanta, ha reso la scuola primaria italiana un modello nel mondo intero.

Il combinato disposto tra il piano programmatico attuativo dell'art. 64 della legge 133/2008 e i successivi provvedimenti di riforma, i decreti, le circolari, le note ministeriali si configura dunque come un'opera di dismissione della scuola statale sistematicamente perseguita, attraverso una serie di manovre a tenaglia.

Ma non basta.

Nel sistema di relazioni tra il governo italiano e le istituzioni europee, la scuola occupa un posto di rilievo.

Alla sollecitazione verso l'uso costante di "indicatori di performance" nei sistemi sanitario, giudiziario e dell'istruzione, contenuta nella missiva mandata il 5 agosto 2011 dalla BCE, **il governo uscente aveva risposto a ottobre dichiarando che l'*accountability* delle singole scuole sarebbe stata accresciuta sulla base delle prove Invalsi, alludendo per l'anno scolastico 2012/13 a un programma di ristrutturazione per quelle con risultati insoddisfacenti. Del tutto in linea il nuovo governo, che, a scanso di equivoci e confronti nel metodo e nel merito, definisce ex lege le prove Invalsi come "attività ordinaria d'istituto" inserendole nel *mare magnum* del Decreto Semplificazioni attualmente in discussione in Parlamento.**

Mentre i nostri decisori politici si affannano a moltiplicare la somministrazione obbligatoria e censuaria di test standardizzati ogni anno a 3 milioni di studenti (in II e V elementare, in I e III media, nel II anno della scuola superiore e presto anche agli Esami di Stato, con un *furor somministrandi* che non ha pari in Europa, pretendendo, contro ogni evidenza docimologia, di usare lo stesso test per misurare tutto, dagli apprendimenti degli studenti all'efficacia degli insegnamenti, all'efficienza dei dirigenti scolastici, delle scuole e del sistema nel suo complesso) i risultati delle indagini pedagogiche italiane e internazionali più recenti invitano a dir poco alla cautela.

Nelle loro analisi sul "valore aggiunto", esse rilevano differenze significative di efficacia tra classi, non tra istituti. Rilevano inoltre una forte correlazione tra rendimento e status socio-culturale e addirittura l'incremento delle differenze di rendimento tra studenti con opposte caratteristiche socio-culturali, il che significa che le scuole inserite in contesti svantaggiati sono già in partenza penalizzate. Il "valore aggiunto" appare dunque, sotto il profilo pedagogico, come un indicatore scarsamente informativo, se non addirittura fuorviante e iniquo.

Il test standardizzato a scelta multipla che cosa misura? Misura forse lo spirito critico e autocritico dello studente? La sua capacità di rielaborazione personale, di riflessione, di interpretazione e di analisi, in un'ottica multidimensionale e pluridisciplinare? Stimola forme di apprendimento cooperativo? Sviluppa e arricchisce la metacognizione? Niente di tutto questo, naturalmente. E allora **occorrerà solo addestrare i nostri studenti a non porsi troppe domande quando leggono, a limitare le ipotesi interpretative e di senso, ad attivare risposte semplici, immediate, automatiche e, soprattutto, convenzionali. Le stesse, uguali per tutti, così come previsto dall'Invalsi.** E come ci impone la realtà globalizzata, nel processo inarrestabile di rifeudalizzazione del lavoro e dei rapporti sociali cui stiamo assistendo, impotenti.

Sapete chi è Diane Ravitch? Diane Ravitch è ordinaria di Scienze dell'Educazione alla N.Y.U., e di Storia dell'Educazione alla Columbia University. Dal 1991 al 1993 è stata responsabile dell'ufficio di ricerca e sviluppo del Dipartimento dell'Educazione, sotto la presidenza di G. Bush; dal 1997 al 2004 ha collaborato al programma federale di testing come membro del National Assessment Governing Board; sotto la presidenza di Bill Clinton ha collaborato con il responsabile del Dipartimento dell'Educazione; nel 1999 è stata uno dei membri fondatori della Koret Task Force presso la Stanford University: la T. F. supporta le riforme dell'istruzione americana basate sul principio dell'*accountability*. Nell'aprile del 2009 si è polemicamente dimessa dall'incarico. Nel 2010 ha pubblicato "The death and the life of the great american school system: how testing and choice are underminig education", in cui nega validità scientifica ai test e rinnega la loro funzione di misurazione delle conoscenze e delle capacità di uno studente e, su queste, delle singole scuole. Sentiamo cosa ci dice:

"Se vogliamo migliorare l'istruzione, dobbiamo prima di tutto avere una visione di cosa sia una buona istruzione [.....] Chiunque abbia a che fare con l'istruzione dei ragazzi deve chiedersi perché noi educiamo. In che cosa consiste una persona ben istruita? Quali conoscenze deve aver conseguito? Cosa ci aspettiamo quando mandiamo i nostri figli a scuola? Cosa vogliamo che loro imparino e conquistino durante la loro permanenza a scuola fino al diploma? Certamente noi vogliamo che imparino a leggere, a scrivere e a far di conto. Queste sono le abilità di base su cui poggiano tutti gli altri apprendimenti. Ma non è tutto. Noi vogliamo prepararli ad una vita sensata. Noi vogliamo che siano in grado di pensare con la propria testa quando sono nel mondo da soli. Noi vogliamo che abbiano una bella personalità e che sappiano prendere decisioni sulla loro vita, il loro lavoro, la loro salute. Noi vogliamo che affrontino le gioie e le difficoltà della vita con coraggio e con humour. Noi speriamo che essi siano gentili e compassionevoli nei loro comportamenti con gli altri. Noi vogliamo che abbiano il senso della giustizia e della bellezza. Noi vogliamo che capiscano la loro nazione e il mondo e le sfide che abbiamo di fronte. Noi vogliamo

che siano cittadini attivi e responsabili, preparati a formulare proposte con attenzione, ad ascoltare differenti punti di vista e a prendere decisioni razionalmente. Noi vogliamo che loro imparino scienze e matematica per capire i problemi della vita moderna e partecipare alla ricerca delle soluzioni. Noi vogliamo che essi apprezzino il patrimonio artistico e culturale della nostra e delle altre società. Ognuno di noi potrebbe allungare sempre di più la lista dei risultati sperati, ma un punto deve essere chiaro. Se questi sono i nostri obiettivi, l'attuale, angusta focalizzazione sul nostro regime nazionale di test non è sufficiente per raggiungere nessuno di essi".

E' un libro che consiglio al nostro ministro di leggere.

La scuola statale italiana, un sistema geograficamente e antropologicamente complesso che rispecchia le profonde varietà sociali, economiche e culturali del nostro territorio, è oggi un malato grave.

Un malato grave che sopravvive solo grazie alle cure volontarie di quei lavoratori e di quelle famiglie che, nonostante tutto, credono fortemente nella funzione di promozione civile e sociale e di garanzia di pari opportunità che il mandato costituzionale ancora oggi le assegna. Un malato grave a cui l'Europa chiede di alzarsi e correre, per gareggiare in merito, efficienza, efficacia, innovazione, competitività, mercato.

La forza di un sistema di istruzione si alimenta con investimenti nella formazione permanente delle sue risorse umane, rigettando a priori qualunque forma di privatizzazione; con lo snellimento della burocrazia e l'arricchimento di un capitale culturale solistico e non settoriale; con la promozione di una cultura della valutazione costruita in primis sull'autovalutazione (proprio come noi insegniamo ai nostri alunni e come ci chiede l'art. 21, c. 9, della legge 59/97); **con l'analisi articolata e ragionata dei suoi complessi processi di insegnamento/apprendimento e non di singoli, parziali prodotti; un'analisi condotta attraverso forme e indicatori qualificati, costruiti su valori condivisi in primo luogo dai soggetti della scuola** ma, soprattutto, che sia preceduta da investimenti significativi sulla sicurezza degli edifici scolastici e dalla creazione di nuove scuole, non dal dimensionamento; che sia accompagnata da investimenti significativi sulle attività didattiche dei bambini e degli adolescenti normodotati, disabili, non italofoni, o con bisogni speciali, partendo dall'innalzamento dell'obbligo scolastico a 18 anni, come accade nei paesi civili; dall'istituzione di un biennio unitario in cui tutti studino italiano, latino, inglese, storia, matematica, scienze, arte e geografia; **da una drastica riduzione del numero degli alunni per classe e dalla creazione di un organico stabile e funzionale in ogni singola scuola**, al quale venga garantito uno stipendio adeguato, agevolazioni fiscali sull'acquisto di libri e materiali didattici, condizioni di lavoro dignitose, una formazione universitaria iniziale e *in itinere* di alto profilo.

Nel 2006, il Commissario europeo per l'istruzione, la formazione, la cultura e il multilinguismo, Jan Figel', spiegò che **'sistemi d'istruzione e formazione efficienti possono avere un notevole impatto positivo sulla nostra economia e società ma le disuguaglianze nell'istruzione e nella formazione hanno consistenti costi occulti che raramente appaiono nei sistemi di contabilità pubblica'**.

Se il nuovo ministro e il nuovo governo non riconosceranno nella necessità di risollevarla radicalmente e immediatamente le sorti della scuola italiana un obiettivo prioritario, una vera e propria emergenza, i costi, sociali ed economici, che il nostro paese sarà destinato a pagare saranno davvero insostenibili.

L'ANALISI *Benedetto Vertecchi*

QUANTA IDEOLOGIA DIETRO IL MANTRA DELLA VALUTAZIONE

Nelle settimane passate è stato annunciato con enfasi l'avvio del progetto Vales, il cui scopo, secondo quanto è detto nel documento illustrativo diffuso dal Ministero dell'Istruzione, è di sperimentare un modello di valutazione della scuola e della dirigenza centrato su «criteri condivisi, trasparenti, efficaci e basati su indicatori ricavati da molteplici prospettive di osservazione». Ciò in vista della diffusione di «una cultura della valutazione esterna e della rendicontazione finalizzata al miglioramento del servizio».

Mi chiedo se chi ha scritto queste righe sia consapevole del concentrato d'ideologia che contengono. Mi chiedo anche se sia stato considerato che la valutazione non consiste nell'assumere dati, anche se da differenti punti di osservazione, e nell'elaborarli per ricavarne indicatori, ma nell'interpretare i fenomeni e collocarli entro dimensioni interpretative estese che considerino non solo quanto appare al momento, ma ancor più il modo in cui si sono venute a produrre determinate distribuzioni di variabili. In altre parole, la valutazione riassume in un giudizio che contiene un apprezzamento (non importa, da un punto di vista generale, se positivo o negativo) tutti gli elementi di conoscenza di cui si dispone su come si siano prodotti i fenomeni presi in considerazione.

Il fatto è che ci sono più modi per affrontare la valutazione. Quello riflesso negli enunciati del progetto Vales (nei quali la condivisione, la trasparenza, eccetera, sono lustrini volti ad acquisire la benevolenza di quella che Bacone avrebbe chiamato la tribù) è un modello di valutazione che fa riferimento in massima parte a variabili dipendenti. È come dire che si

costata ciò che appare in un momento determinato e che si esprime un giudizio circa la corrispondenza fra ciò che si attende e ciò che si osserva. È vero che il progetto Vales introduce una linea diacronica per rilevare quello che è stato definito valore aggiunto, ma è anche vero che si tratta pur sempre di variabili dipendenti, anche se considerate per la distribuzione che le caratterizza in momenti diversi. Se rilevo in una scuola una differenza tra la distribuzione di variabili relative all'apprendimento nel tempo t1 e quella nel tempo t2, in entrambi i tempi si tratta di variabili dipendenti, in quanto i valori che assumono devono essere posti in relazione alle condizioni in cui gli allievi hanno vissuto esperienze che in varia misura possono aver concorso a produrre certi effetti.

Introdurre il concetto di valore aggiunto è una sorta di calco, che rivela però mancanza di autonomia nei confronti di una concezione totalizzante più o meno propriamente riferibile ad aspetti economici della vita sociale. Ma è proprio questo calco che rivela il significato ideologico del progetto Vales: si assume una logica orientata a interpretazioni di breve periodo (com'è, per lo più, quella che si riferisce alla produzione di beni o servizi) in sostituzione di quella orientata ai tempi lunghi propria delle interpretazioni educative. Non basta ardere i rituali granelli d'incenso nei confronti della cultura della valutazione: occorre consapevolezza della complessità del sistema educativo soprattutto a livello delle variabili indipendenti. Ma da una simile consapevolezza non potrebbero che derivare scelte del tutto difformi da quelle che da una

decina d'anni si vanno effettuando. Di fronte a ciò che non soddisfa nel funzionamento del sistema educativo, si procede per eliminazione, senza chiedersi se simili interventi non peggiorino i problemi ai quali (almeno a parole) si vorrebbe dare soluzione. È un fatto che siano espressi giudizi negativi basati su variabili dipendenti (per esempio, i livelli deludenti della competenza raggiunta nella capacità di comprensione della lettura, negli apprendimenti matematici o in quelli scientifici), e s'intervenga modificando la distribuzione delle variabili indipendenti secondo criteri nominalmente di efficienza, ma nei fatti di riduzione della spesa, anche quando da tale riduzione discende un peggioramento delle condizioni in cui la scuola svolge la propria azione (perché diminuire il numero degli insegnanti o comprimere il tempo scolastico dovrebbero costituire la premessa di un miglioramento dei livelli di competenza degli allievi?).

Il progetto Vales, com'è già avvenuto per altre iniziative del Ministero dell'Istruzione, fa riferimento alle procedure e alle rilevazioni dell'Ocse per accreditare il piano delle attività. Sarebbe il caso di ricordare, una volta ancora, che l'Ocse non è un'istituzione rivolta allo sviluppo della ricerca educativa, ma alla crescita dei sistemi economici. L'educazione è considerata uno degli elementi alla base di tale crescita e la comparazione internazionale ha lo scopo di mostrare la relazione che intercorre tra la qualità dell'educazione e lo sviluppo economico. È un'ulteriore conferma che si perseguono intenti di breve periodo, che non concorrono a delineare profili di cultura capaci di sostenere il percorso di vita dei cittadini.



Lo scopo dell'emendamento è quello di eliminare l'obbligo delle scuole, previsto con chiarezza dalla relazione tecnica [\(2\)](#), di somministrare a tutti gli studenti delle classi coinvolte i test Invalsi. Una rilevazione campionaria e non censuaria può essere usata solo per la valutazione di sistema ed elimina la possibilità di usare i test per valutare anche le scuole e gli insegnanti.

IL TESTO DELL'EMENDAMENTO

EMENDAMENTO SOSTITUTIVO [\(1\)](#) dell'art.51 comma 2 del Decreto legge n.5 del 9/02/2012

Le rilevazioni nazionali degli apprendimenti degli studenti, di cui all'articolo 1, comma 4-ter e comma 5, del decreto-legge 7 settembre 2007, n. 147, convertito, con modificazioni, dalla legge 25 ottobre 2007, n. 176, comprensive della prova scritta, a carattere nazionale, prevista per l'esame di Stato, **dovranno essere effettuate su campione, previamente individuato con metodo statistico.**

La somministrazione delle prove, per ciascun ciclo scolastico, **dovrà essere effettuata mediante rilevatori esterni** adeguatamente formati.

I risultati della valutazione saranno messi a disposizione delle relative istituzioni scolastiche, rispettando il grado di scuola e i criteri di rappresentatività del campione, anche **per favorire i processi di autoanalisi e autovalutazione di istituto.**

(1) Testo dell'art. 51 (Potenziamento del sistema nazionale di valutazione)

2. Le istituzioni scolastiche partecipano, come attività ordinaria d'istituto, alle rilevazioni nazionali degli apprendimenti degli studenti, di cui all'articolo 1, comma 5, del decreto-legge 7 settembre 2007, n. 147, convertito, con modificazioni, dalla legge 25 ottobre 2007, n. 176.

(2) La relazione tecnica del governo sull'art. 51, c.2, allegata al decreto, afferma che "La norma si propone di far sì che le rilevazioni nazionali degli apprendimenti siano effettuate dal 100% delle istituzioni scolastiche, mentre oggi, in assenza di uno specifico obbligo, circa il 5% delle scuole rifiuta con vari motivi di svolgerle; il rimanente 95% le svolge già oggi come attività ordinaria, senza necessità di remunerazione aggiuntiva per il personale coinvolto".

Relazione illustrativa dell'emendamento sostitutivo dell'art. 51, c.2 del decreto legge n. 5 del 9/02/12 (Potenziamento dell'Invalsi)

L'emendamento si propone di ritornare alla lettera e allo spirito della Legge 59/97, art. 21 c.9. relativo all'obbligo per le scuole di avviare percorsi di autovalutazione, del D.L. 176/2007 comma 5 concernente le rilevazioni nazionali degli apprendimenti degli studenti e alla relativa direttiva n. 52 del 19/06/2007.

L'emendamento infatti propone di considerare le rilevazioni nazionali degli apprendimenti degli studenti effettuate su campione, come uno strumento utile a "favorire i processi di autoanalisi e autovalutazione di istituto".

La previsione contenuta nel comma 2 dell'art. 51 di considerare "attività ordinaria d'istituto" la partecipazione alle rilevazioni nazionali degli apprendimenti degli studenti, esplicitata nella relazione tecnica in questi termini: "La norma si propone di far sì che le rilevazioni nazionali degli apprendimenti siano effettuate dal 100% delle istituzioni scolastiche, mentre oggi, in assenza di uno specifico obbligo, circa il 5% delle scuole rifiuta con vari motivi di svolgerle; il rimanente 95% le svolge già oggi come attività ordinaria, senza necessità di remunerazione aggiuntiva per il personale coinvolto", tende a definire come obbligo un'attività che, dovendo avere la finalità del miglioramento del sistema scolastico, dovrebbe esser posta al servizio delle istituzioni scolastiche. In specifico:

- 1) La norma di cui al comma 2, art. 51 confligge con l'art. 5, c. 7, del D.LGS. 297/94 che afferma: "Negli istituti e scuole di istruzione secondaria superiore, le competenze relative alla valutazione periodica e finale degli alunni spettano al consiglio di classe con la sola presenza dei docenti."
- 2) La norma confligge con il dettato della Legge 59/97, art. 21, c. 9, che assegna all'autonomia didattica degli istituti i processi di autovalutazione.
- 3) **La norma che tende ad obbligare le istituzioni scolastiche a sottoporre tutti gli studenti a test standardizzati preparati dall'INVALSI, confligge con l'art. 33, c.1 "L'arte e la scienza sono libere e libero ne è l'insegnamento" e con l'art. 117, comma 3 della Costituzione che afferma "l'autonomia delle istituzioni scolastiche".**
- 4) La rilevazione campionaria è lo strumento utilizzato dalle indagini internazionali IEA TIMSS, IEA PIRLS e OCSE PISA e dalla maggior parte dei paesi europei (vedi rapporto Eurydice 2009) per la valutazione dei sistemi scolastici. La rilevazione campionaria elimina la confusione oggi esistente nelle rilevazioni italiane che pretendono di valutare con le medesime prove gli studenti, gli insegnanti, le scuole, i dirigenti e il sistema. Il rapporto Eurydice e la Commissione europea affermano che **"Gli esperti della valutazione hanno ricordato che l'utilizzo di un singolo test per più finalità potrebbe essere inappropriato, in quanto ciascun obiettivo richiede tendenzialmente informazioni diverse**. In tali casi, è stato consigliato alle autorità educative di elencare le diverse finalità in ordine di importanza e di adattare la struttura del test conseguentemente."
- 5) **La rilevazione campionaria comporta una spesa significativamente inferiore di quella censuaria** attualmente in corso, che il comma 2 dell' art. 51 intende rafforzare.
- 6) La rilevazione campionaria non costringe ogni singolo studente italiano a sottoporsi nel corso della sua carriera scolastica a ben sei prove standardizzate (seconda e quinta elementare, prima e terza media, seconda e quinta superiore), contro una media europea di solo due.
- 7) In un'ottica futura si potrebbe affidare alle rilevazioni internazionali che già vengono svolte da almeno 10 anni da parte di IEA TIMSS, IEA PIRLS e OCSE PISA il compito di predisporre test con una competenza di gran lunga maggiore di quella dell'Invalsi, e affidare all'Invalsi la funzione di strumento di supporto all'autovalutazione d'istituto.

Proposto da: Ass. ne naz.le Scuola della Repubblica, CISP-Centro Insegnanti Scuola Pubblica-Roma, Coordinamento Scuole Secondarie- Roma, Comitato bolognese Scuola e Costituzione, CIP Ass. Nazionale, Gdl dell'assemblea genitori e insegnanti delle scuole di Bologna e provincia, Comitato Genitori ed Insegnanti per la Scuola Pubblica di Padova, ScuolaFutura Carpi, Coordinamento Buona Scuola Carpi, La scuola siamo noi Parma, Ass. di Firenze Per la scuola della Repubblica, CGD Pordenone, RSU Iqbal Masih Roma.

Il governo “tecnico” riesuma la legge APREA approvata “politicamente” da PD, PDL e UDC

IL 22 marzo 2012 alla VII Commissione della Camera è passato un testo che prevede lo **stravolgimento degli organi di governo della scuola e l’ingresso dei privati nei nostri Consigli d’Istituto.**

“Le Autonomie scolastiche possono ricevere contributi da fondazioni finalizzati al sostegno economico della loro attività, per il raggiungimento degli obiettivi strategici indicati nel piano dell’offerta formativa e per l’innalzamento degli standard di competenza dei singoli studenti e della qualità complessiva dell’istituzione scolastica [...]. I partner previsti dal comma 1 possono essere soggetti pubblici e privati, fondazioni, associazioni di genitori o di cittadini, organizzazioni non profit.”

Accade per la scuola ciò che questo governo sta proponendo per l’intera società italiana: le esigenze dell’impresa non vanno considerate interessi di parte, ma vanno assunte come interessi collettivi.

Noi non abbiamo dubbi: le imprese porteranno dentro le nostre scuole gli interessi legati ai loro profitti e primariamente alla formazione della forza lavoro che invece dovrebbe essere svolta dalle imprese e a spese delle imprese; **la scuola ha tutt’altre finalità, finalità collettive e costituzionali.**

Leggete con attenzione, e parlatene con i vostri colleghi, perché in un silenzio complice si sta stravolgendo la funzione sociale della scuola pubblica italiana. Ecco cosa è stato deliberato e sarà portato all’approvazione del Parlamento:

- 1) **Consiglio dell’Autonomia:** oltre a docenti e genitori, due esponenti provenienti dalle *“realtà culturali, sociali, produttive, professionali del territorio”* potranno sedere nel Consiglio d’Istituto (ribattezzato **Consiglio dell’autonomia**) che potrà essere composto da un minimo di 9 a un massimo di 13 membri (escludendo il personale ATA).
- 2) **Autonomia statutaria:** ogni scuola dovrà elaborare il proprio statuto che regolerà *“l’istituzione, la composizione e il funzionamento degli organi interni nonché le forme e le modalità di partecipazione della comunità scolastica”* oltre a prevedere la possibilità con i 2/3 dei voti di modificare *“lo statuto dell’istituzione scolastica, comprese le modalità di elezione, sostituzione e designazione dei propri membri.”* **Un vero e proprio Far West normativo dove lo Stato rinuncia addirittura a definire i contorni minimi della vita democratica della scuola italiana;** si creeranno così, in modo irreparabile, scuole fortemente diversificate, finanche nelle loro forme gestionali;
- 3) **Nucleo di autovalutazione:** è un organismo completamente nuovo in cui converge tutta la follia valutativa e classificatoria che ormai da anni imperversa nel mondo della scuola (*in primis* INVALSI). Il suo funzionamento sarà disciplinato dal Consiglio dell’autonomia, ma su di esso la legge decide di mettere alcune rigidità, perché dovrà essere **un organo centrale per il controllo di tutta la scuola, fin dentro le classi e l’attività didattica;** potrà essere composto da 3 a 7 membri, designati dal Consiglio dell’autonomia su proposta

del preside (gli staff di presidenza prenderanno ancora più potere dentro le nostre scuole), ma tra questi ci dovrà essere almeno un membro esterno esperto (???). Nonostante il nome, l'autovalutazione sarà ben indirizzata: il nucleo dovrà lavorare in raccordo con l'Invalsi e operare la propria valutazione sulla base "dei criteri, degli indicatori nazionali e degli altri strumenti di rilevazione forniti dall'INVALSI"; inoltre dovrà coinvolgere "gli operatori scolastici, gli studenti e le famiglie", coinvolgimento che ricorda molto da vicino i questionari di gradimento che il MIUR sta sperimentando nei progetti in atto in alcune scuole italiane. I nuclei poi saranno affiancati da una valutazione esterna "realizzata secondo le modalità che saranno previste dallo sviluppo del sistema nazionale di valutazione". Infine il nucleo di valutazione deve predisporre "un rapporto annuale di autovalutazione" che sarà reso pubblico in una "conferenza di rendicontazione aperta a tutte le componenti scolastiche ed ai rappresentanti degli enti locali e delle realtà sociali, economiche e culturali del territorio". Tutto ciò non è molto diverso dall'ultimo progetto sperimentale per la valutazione delle scuole (VaLES) che sta portando avanti il ministro Profumo.

- 4) Consiglio dei docenti: non cambia solo il nome, cambiano soprattutto i suoi poteri; il collegio viene sottomesso al Consiglio dell'autonomia: "Al fine di programmare le attività didattiche e di valutazione collegiale degli alunni, lo Statuto disciplina l'attività del Consiglio dei docenti e delle sue articolazioni" (commissioni, consigli di classe, dipartimenti); ma il Collegio perde anche l'autonomia didattica: infatti il POF dovrà essere redatto in base al Rapporto del nucleo di valutazione che "è assunto come parametro di riferimento per l'elaborazione del piano dell'offerta formativa e del programma annuale delle attività": il legame tra didattica, quiz, ossessione valutativa sarà ineludibile, altro che libertà di insegnamento! Non sarà più possibile fare quello che molti di noi hanno fatto in questi anni di trasformazione: chiudere la porta della nostra classe e far finta che niente stia cambiando. Ora sarà coinvolto direttamente il nostro fare scuola quotidiano che dovrà rispondere agli standard individuati dai nuclei di autovalutazione.

- 5) Il preside: aumenterà i propri poteri e accentrerà su di sé prerogative che prima condivideva con altri organi, *in primis* con il collegio docenti.

Il provvedimento prevede anche un rafforzamento della regionalizzazione e una riforma degli organi nazionali di rappresentanza.

Questo il commento congiunto di PD, PDL e UDC: "Con il varo della legge sull'Autonomia statutaria [...] si compie un grande passo avanti per la scuola italiana dopo trent'anni di immobilismo [...]. Sono i primi passi, ai quali dovranno seguirne molti altri, per far ritrovare alla scuola la fiducia nella propria forza e nel proprio ruolo nell'Italia di oggi".

La nostra generazione si è formata nella scuola della Costituzione, una scuola che, con tutti i suoi limiti, ci ha dato ieri gli strumenti critici per comprendere che oggi nel nostro Parlamento si sta affossando uno dei segmenti centrali della nostra società.

Oggi abbiamo una responsabilità generazionale nei confronti dei nostri studenti e di coloro che verranno dopo di noi e dopo di loro: **difendere la scuola della Costituzione, la libertà di insegnamento, difendere la SCUOLA BENE COMUNE!**

Chi ha voluto l'impoverimento della scuola pubblica pensa di aver creato le condizioni per un consenso verso il finanziamento privato; si sbagliano: i tagli hanno rafforzato l'opposizione alla privatizzazione, come l'accelerazione sugli Invalsi ha rafforzato l'opposizione ai ridicoli quiz che pretenderebbero di misurare noi, i nostri studenti e il nostro lavoro.

Noi non ci stiamo: **MOBILITIAMOCI!**

Cobas scuola Padova

I quiz Invalsi e l'eutanasia di una professione

Il 9 per le scuole elementari, il 10 per le scuole medie e il 16 per le superiori si svolgeranno negli istituti scolastici i famigerati e ridicoli quiz Invalsi. Il MIUR e i Signori Invalsi ci sono arrivati dopo un grottesco balletto di date, in cui si sono mescolate figuracce, cialtrone e furbate da parte di una struttura, i cui dirigenti sono pagati fino a 150 mila euro l'anno, che ha dimostrato di non conoscere, oltre al calendario elettorale neanche quello scolastico: il primo rinvio alle superiori è stato motivato con l'improvvisa "scoperta" delle elezioni amministrative a ridosso dell'8 maggio; per il secondo, i valutatori "ignoravano" che in Sicilia il 15 maggio le scuole saranno chiuse. E, pur immersi in tanta dabbenaggine, i Signori Invalsi pretenderebbero di giudicare, premiare o punire la scuola italiana, i suoi docenti e i studenti.

In realtà i megalomani e incapaci valutatori hanno allontanato le prove alle superiori dalle altre, perché temevano a ragione che la protesta, che alle superiori coinvolgerà come protagonisti anche gli studenti, potesse, se svolta il primo giorno, contagiare gli altri ordini di scuola. Comunque sia, questo escamotage non frenerà la forte contestazione ai quiz: e a tal fine *i COBAS hanno convocato lo sciopero per le elementari il 9 maggio, per le medie il 10 e per le superiori il 16, quando insieme agli studenti manifesteremo in tante città italiane.*

Ma quanto è elevata tra docenti ed Ata (e tra genitori e studenti) la consapevolezza che l'Invalsi e *la mutazione in scuola-quiz e scuola-miseria* sono le armi di disgregazione definitiva dell'istruzione di qualità e di riduzione degli istituti scolastici a luoghi di general-generica infarinatura culturale svolta da "fornitori di servizi educativi" incaricati di "produrre" una massa di precari flessibili e indifesi per un apparato produttivo incapace di innovazioni e ideazioni, drogato di sostegni statali e capace solo di abbassare all'estremo costo del lavoro e sue tutele? E quanto è chiaro agli insegnanti che non ostacolando la scuola-quiz cooperano all'*eutanasia della professione docente*? Le risposte a queste cruciali domande le avremo, almeno in parte, nelle prossime settimane e poi alla luce dei risultati della mobilitazione contro i quiz nella suddetta settimana di maggio.

Per l'intanto, notiamo che coloro i quali negli anni passati avevano creduto alle rassicurazioni dei ministri Fioroni e Gelmini sull'innocuità dei quiz, presentati addirittura come supporto didattico ai docenti, ora dovrebbero poter aprire gli occhi. Di fronte alle sollecitazioni della Commissione Europea prima il governo Berlusconi e poi quello Monti hanno ammesso ciò che noi sosteniamo fin dall'esordio dell'Invalsi: *"La responsabilità delle singole scuole verrà accresciuta, sulla base delle prove Invalsi, definendo per l'anno scolastico 2012-2013 un programma di ristrutturazione per quelle con risultati insoddisfacenti; si valorizzerà il ruolo dei docenti, elevandone, nell'arco di un quinquennio, impegno didattico e livello stipendiale relativo; si introdurrà un nuovo sistema di selezione e reclutamento"*. Gelmini prima, il neo-ministro Profumo poi, hanno smentito nell'arco di tre mesi chi negli ultimi anni si era affannato a dimostrare che l'Invalsi avrebbe aiutato docenti e studenti, scuola e famiglie: come sempre sostenuto dai COBAS la valutazione a quiz è un temibile strumento per piegare, con il ricatto del licenziamento e della dismissione degli istituti (come negli USA e in Gran Bretagna), docenti e scuole alla involuzione più miserabile dell'istruzione.

I due governi, con una staffetta micidiale, hanno convenuto che *"l' Invalsi misurerà il 'valore aggiunto' in termini di risultati dell'insegnamento prodotti da ogni scuola. La valutazione delle scuole sarà condotta da un Corpo di Ispettori...e porterà alla definizione di una classifica usata per dare alle scuole migliori incentivi e ricompense in termini di finanziamenti..Gli Ispettori valuteranno i risultati e proporranno le misure più appropriate che potranno includere una ristrutturazione dell'istruzione, compresa la ridefinizione della dimensione delle singole scuole. Per valutare le carriere dei migliori docenti è stato testato un sistema innovativo che disponga nuovi criteri di ricompensa"*.

Dunque, come dai COBAS previsto fin dall'avvio del "nuovo" Invalsi, i quiz verranno usati per *ristrutturare l'istruzione*, premiare i docenti proni agli indovinelli, assegnare loro maggiorazioni stipendiali e progressioni di carriera e aumentare i finanziamenti non alle scuole in difficoltà ma a quelle che saranno giudicate le migliori in base ai quiz. Che queste saranno le linee-guida del programma per la scuola lo ha confermato Monti al Senato il 17 novembre, giorno del voto di fiducia al governo e dello sciopero generale dei COBAS, che ben avevano capito quale fosse il complessivo programma anti-popolare dell'aligido "tecnocrate": *"La valorizzazione del capitale umano deve essere un aspetto centrale: sarà necessario mirare all'accrescimento dei livelli di istruzione della forza-lavoro, che sono ancora oggi nettamente inferiori alla media europea, anche tra i più giovani. Vi contribuiranno interventi mirati sulle scuole...anche mediante i test elaborati dall'Invalsi e la revisione del sistema di selezione, allocazione e valorizzazione degli insegnanti"*. E pochi giorni dopo gli ha

fatto eco il neo-ministro Profumo in prima fila per imporre la “*valutazione come fattore imprescindibile per attivare qualsiasi processo di miglioramento sia nella scuola che nell’Università*” durante un Convegno internazionale, sponsorizzato da grandi centrali economiche e finalizzato a dimostrare la assoluta *centralità della valutazione*.

Le intenzioni degli aziendalisti scolastici sono cristalline: l’adeguamento alle esigenze del potere economico non passerà più attraverso le mega-riforme ma, come aveva anticipato una dozzina di anni fa Tullio De Mauro - ministro a Viale Trastevere nel 2000 per pochi mesi dopo la caduta di Berlinguer - attraverso la modifica delle prove finali per gli studenti e costringendo tutto il sistema didattico ad adeguarsi alla valutazione a quiz per assegnare premi e punizioni a studenti, docenti e scuole, con la conseguente ristrutturazione su questa base dell’intero ciclo didattico e la sparizione di materie e programmi stabili, alla ricerca di “competenze” che siano improntate a quella *massima flessibilità cognitiva* richiesta dalla impresa capitalista.

Ma l’imposizione dei quiz come prova della qualità del lavoro dei docenti e degli studenti intende anche e soprattutto provocare la *standardizzazione dell’insegnamento*, da tempo ricercata da chi vuole far divenire l’istruzione una merce da vendere in regime di concorrenza tra privati. Sulla base dei quiz Invalsi si potrà modificare alla radice il lavoro didattico, imporre un modello universale di insegnamento-infarinatura, costringere il docente a seguire procedure prestabilite e generalizzabili, sconvolgere i testi scolastici (“*stiamo invalsizzando i nuovi testi*”, dicono ai docenti i rappresentanti delle case editrici). Una volta realizzata la standardizzazione e la verifica omologata dell’insegnamento, verrebbe meno la necessità dei docenti professionisti. Per impostare, applicare e valutare i quiz e con essi il rendimento di un insegnante o di uno studente, non serve un corso di laurea, basterebbero quei *prestatori di servizi educativi* che l’OCSE caldeggiava fin dal 1996, trattandosi di un lavoro di bassa qualità. Insomma, i docenti che accettano l’*invalsizzazione* contribuiscono alla *eutanasia di una professione*, oltre che all’immiserimento della scuola.

Secondo i diktat dei sostenitori della scuola-azienda e dell’istruzione-merce, l’obiettivo dell’istruzione non sarebbe più l’acquisizione del sapere (o dei saperi) e la capacità di *leggere il mondo* ma l’addestramento a “competenze” che permettano di svolgere lavori a bassa qualifica e modellati sulle capricciose esigenze del mercato. Ma se basta una infarinata linguistica, tecnica e numerica per uno studente disciplinato e reso acquiescente nel lavoro e nella società, colmo di “spirito aziendale e di gestione”, allora certamente la spesa pubblica del passato per l’istruzione risulta esagerata. E conseguentemente la scuola-azienda non può che produrre una scuola-miseria basata su quiz come metro di valutazione e di apprendimento. Di qui la drastica riduzione degli investimenti, condotta da tutti gli ultimi ministeri, il taglio di scuole, materie, orari e posti di lavoro, l’espulsione dei precari, il blocco di contratti e scatti di anzianità, il furto delle pensioni.

Per tutte queste ragioni l’epicentro dello scontro tra i difensori della scuola pubblica e i suoi distruttori sarà nelle *giornate tra il 9 e il 16 maggio* quando le scuole italiane saranno nuovamente investite dallo *tsunami Invalsi* con il tentativo ministeriale di imporre nuovamente e illegalmente i quiz ad ogni istituto e ad ogni docente. Se la grande maggioranza degli insegnanti, degli studenti (alle superiori) e dei genitori (medie ed elementari) collaborerà ai mefitici quiz, il prossimo anno essi diverranno prova d’esame alla Maturità, completando il ciclo della valutazione quizzarola e del conseguente immiserimento didattico nell’intero ciclo scolastico.

E’ dunque cruciale il più ampio *boicottaggio dei quiz*, che non sono obbligatori né per le scuole né per i docenti, malgrado il MIUR e i presidi cerchino illegalmente di imporre il contrario usando l’insignificante frasetta sul loro essere “attività ordinaria” (lo sono anche le gite e tante altre cose che però vanno decise dagli Organi collegiali, non devono svolgersi necessariamente, anzi, in orario scolastico e non sono obbligatorie né per i lavoratori né per gli studenti) inserita arbitrariamente da Monti nel Decreto Semplificazioni. Stiamo discutendo con varie organizzazioni studentesche e con molti genitori le forme del boicottaggio, che utilizzerà le tre giornate di sciopero ma anche tutte le forme possibili di rifiuto di svolgimento dei quiz: e che porterà il 16 maggio in tante piazze italiane la protesta del popolo della scuola pubblica contro la scuola-quiz e la scuola-miseria. In particolare ai docenti spetta dimostrare che hanno a cuore il fondamentale ruolo di chi deve consentire agli studenti di “leggere il mondo da soli”, di uscire nella società con un bagaglio di conoscenze ed esperienze che non li lasci indifesi: e che, dunque, non vogliono passare alla storia di questo Paese come coloro che si suicidarono professionalmente, operando per l’eutanasia dell’insegnamento.



La Carta dell'Urlo della scuola bene comune

La Convenzione nazionale della scuola bene comune, in sessione diffusa, condivide e assume le seguenti considerazioni finali, impegnandosi a sostenerle e farle vivere in ogni luogo con determinazione e unità di intenti:

- 1. La scuola pubblica statale è un bene comune, come l'acqua.**
- 2. La scuola pubblica statale è il primo e massimo presidio democratico in grado di assicurare uguaglianza di opportunità nella formazione delle nuove generazioni. E' la condizione essenziale affinché cittadini consapevoli, competenti e coscienti dei propri diritti e dei propri doveri possano confrontarsi alla pari con le migliori tradizioni formative internazionali ed essere protagonisti domani di una civile, intelligente "nuova primavera" della comunità globale.**
- 3. L'inequivocabile processo di privatizzazione della scuola pubblica statale è inaccettabile. I presagi di Piero Calamandrei stanno diventando realtà. Già oggi non una sola scuola sarebbe in grado di aprire i battenti senza i contributi "volontari" delle famiglie. La Convenzione insieme alla Costituzione considera tale processo anticostituzionale a partire dagli art. 3, 33 e 34 della nostra Carta Fondamentale, i quali disegnano una scuola dell'obbligo pubblica, laica e gratuita.**
- 4. Il sostegno finanziario statale alle scuole paritarie private è anticostituzionale. La Convenzione chiede la soppressione della Legge 10 marzo 2000, n. 62 che da anni aggira furbescamente il dettato dell'art 33 della Costituzione: "Enti e privati hanno il diritto di istituire scuole ed istituti di educazione, senza oneri per lo Stato".**
- 5. E' senza dubbio dimostrata la correlazione fra qualità della formazione e qualità della vita civile, culturale e produttiva di un paese. La Convenzione ritiene che i finanziamenti per la formazione scolastica e universitaria in relazione al Pil debbano essere almeno pari alla spesa media europea e che l'obbligo scolastico debba essere portato a 18 anni di età.**
- 6. Gran parte degli edifici scolastici italiani sono inadeguati e insicuri mentre gli insegnanti sono fra i peggio trattati d'Europa. E' dimostrato da tutte le ricerche internazionali che là dove si garantisce agli insegnanti dignità economica e condizioni di lavoro adeguate, là dove viene privilegiata la relazione tra gli insegnanti e tra insegnanti e studenti, là dove viene**

privilegiato il percorso di apprendimento, la qualità dell'insegnamento e dei risultati ne trae un sostanziale vantaggio.

7. E' proprio nei momenti di crisi che paesi più lungimiranti del nostro per essere credibili, per attrarre investimenti, per progredire, per fare innovazione e depositare brevetti internazionali, per trattenere i migliori cervelli, investono in formazione scolastica, università e ricerca. Si auspica che l'Italia diventi un Paese lungimirante. La Convenzione chiede alla Politica di considerare la formazione scolastica non una spesa sociale ma un investimento strategico per il futuro del Paese e delle persone che lo abitano oggi, come per quelle che lo abiteranno domani.

8. Due leggi di iniziativa popolare sostenute dalle firme di centinaia di migliaia di cittadini giacciono ignorate nei cassetti polverosi del Parlamento: "Per una buona scuola per la Repubblica" e "Tutela, governo e gestione pubblica delle acque". Le due Leggi propongono un'idea organica di governo di due beni comuni cruciali per il benessere sociale: il sistema scolastico e le risorse idriche. Ci chiediamo e chiediamo, è accettabile che la partecipazione popolare alla formazione delle leggi – prevista dalla Costituzione – sia a tal punto svilita da restare senza ascolto e senza risposta? La Convenzione chiede che le due proposte di legge vengano immediatamente messe in discussione in Parlamento con il coinvolgimento dei due Comitati Promotori. Si propone infine di intraprendere un'azione comune per dare concretezza alle due proposte di legge.

9. La Convenzione, consapevole dell'esperienza maturata in tanti anni di governi e di politiche miopi e senza visione, si impegna in modo solenne ad opporsi con determinazione ad ogni tentativo di demolizione, impoverimento indebolimento dei principi e delle condizioni indicate in questo decalogo.

10. Per diffondere e sostenere questi principi essenziali la Convenzione, oggi 24 marzo 2012, decide di offrire una casa comune, un'Associazione diffusa, denominata "una nuova primavera per la scuola pubblica"; di dotarsi di una mailing list nazionale, denominata "la rete dei sensibili" e di un "quaderno di lavoro" pubblico accessibile dalla rete. Strumenti di lavoro utili per discutere, proporre, interrogarsi sul "che fare" per l'istruzione pubblica oggi domani e dopodomani. Infine si propone di rendere permanente la "Convenzione nazionale per la scuola Bene Comune.

Bologna, 24 marzo 2012

Promotori: Assemblea genitori ed insegnanti delle scuole di Bologna e provincia – Assemblea Difesa Scuola Pubblica di Vicenza – Associazione nazionale Per la Scuola della Repubblica – Associazione Scuola Futura di Carpi (Mo) – CISP/Centro Iniziative per la Scuola Pubblica (Roma) – Comitato Insegnanti Precari, Cip Associazione Nazionale – Comitato bolognese Scuola e Costituzione – Comitato Genitori ed Insegnanti per la Scuola Pubblica di Padova – Coordinamento Buona Scuola di Carpi (Mo) – Coordinamento Genitori Democratici di Pordenone – Coordinamento nazionale Genitori Democratici – Coordinamento Precari Scuola Bologna – Coordinamento Presidenti Consigli di Circolo e Istituto di Bologna e Provincia – Coordinamento Provinciale Presidenti Consigli d'Istituto e Comitati genitori di Modena – Genitori e Scuola, Coordinamento Nazionale dei Comitati e dei Genitori della scuola – "La scuola siamo noi" (Pr)