



Articolo tratto dal numero n.42 aprile 2014 da <http://www.lascuolapossibile.it>

L'appuntamento con le prove Invalsi

Scoprire di saper pensare, ragionare, con la didattica metacognitiva

Editoriali - di Rosci Manuela

Nella mia precedente esperienza professionale - da esterna alla classe, in veste di supporter psicopedagogico- ho sempre sollecitato i colleghi a trovare il senso e il vantaggio delle proposte che non potevano essere scelte, *quelle calate dall'alto*, per non "subire" le scelte altrui ma nemmeno rifiutarle a priori. Non sempre questa strategia ha funzionato, anche perché nel tempo alcune idee potevano essere solo che rigettate, vedi la proposta del docente prevalente che ho osteggiato da subito.

A distanza solo di due anni, nella mia nuova veste di docente "di classe", mi trovo a beneficiare dei suggerimenti che precedentemente proponevo e sono sempre più convinta che sia sano l'atteggiamento di andare verso le nuove proposte, come altrettanto proficuo valutarne l'efficacia e la valenza pedagogica, che sinteticamente vuol dire "serve al mio progetto didattico, mi è utile, mi facilita il compito?"

Prendo ad esempio le criticatissime prove Invalsi, avversate da molte parti. Le critiche sono diverse: non si può pensare di valutare la competenza acquisita solo attraverso queste proposte; le classi sono eterogenee e le competenze raggiunte dipendono anche dal livello socio economico del territorio di appartenenza della scuola, le più generiche. Le obiezioni sono molto più complesse e sono valide e concordo con quanto la collega Marianna Traversetti ha scritto sul precedente numero "Riflessioni intorno alla Nota INVALSI per gli allievi con bisogni educativi speciali (BES)" nel quale solleva due quesiti fondamentali: Come intende l'INVALSI affrontare il tema delicato della misurazione dei risultati? Quale dovrebbe essere il punto di vista costruttivo, attraverso cui essi dovrebbero essere letti?

In questa sede non voglio soffermarmi sul valore nazionale delle prove ma negli anni ho cercato di capirne (e di documentarmi) la fondatezza pedagogica. Per riuscire a comprenderne il significato è necessario valutare il livello metacognitivo della proposta didattica, allontanandoci dalla gestione uno a molti (un docente e la sua classe), dove l'attenzione è sbilanciata sulla quantità di cose da dare (il famoso programma, che non è certo interesse dell'Invalsi!), per accedere ad un contesto formativo in cui tutti sono importanti (docente e alunni insieme) anche se in diverso modo: il docente è colui che attiva/sollecita/provoca il pensiero del singolo e del gruppo, per rendere consapevoli tutti che quello che accade in classe non richiede una passiva attenzione (non si riempie un vaso!) ma necessita del coinvolgimento diretto sia come *singolo alunno* che come appartenente ad *un gruppo* -la classe- che è generatore, se correttamente sollecitato, di pensiero. **Il pensiero è il vero protagonista a scuola.** Imparare a pensare "con la testa e con il cuore", manipolare i propri pensieri, dopo aver scoperto di possederli, rendersi conto di avere proprie idee, proprie fantasie e sentimenti personali (comprese tutte le emozioni, anche la rabbia!).

Quale novità, allora, introducono le prove Invalsi se da sempre la *mission* della scuola è stata quella di stimolare il pensiero critico negli alunni? Proprio qui la differenza: **il pensiero critico è "degli alunni" e loro devono diventare consapevoli di possederlo, di poterlo utilizzare.**

Vengo all'esperienza diretta da docente "di classe" seconda della scuola primaria, quindi coinvolta in primis nell'appuntamento del 6 maggio (prova di italiano), per raccontare come ho trasformato questa proposta caduta dall'alto, in una occasione strutturata per aiutare bambini di sette anni a scoprire come funzionano, come ragionano, che tipo di pensiero utilizzano, quando e perché non riescono a trovare una soluzione.

All'inizio dell'anno, a settembre, ho comunicato ai bambini che tra gli impegni di quest'anno avremmo avuto le prove Invalsi a maggio, un tempo che sembrava veramente molto lontano. Nell'interclasse con tutti i colleghi avevo caldeggiato l'acquisto di un quaderno di lavoro (ho fatto acquistare quello della Giunti, con una spesa di 5 euro sia per la proposta di italiano che di matematica) e i genitori non hanno obiettato (perché avrebbero dovuto farlo, se siamo noi docenti "gli esperti"?). Quando è arrivato il materiale, abbiamo sfogliato con i bambini il libretto: "*maestra, quanto sono lunghe queste letture!*" è stata la loro prima osservazione che è diventato anche l'indicatore e il misuratore di un testo tipo da saper leggere e comprendere a fine seconda (un obiettivo deve indicare cosa bisogna raggiungere e in che tempi!).

E' iniziato quindi il nostro percorso didattico consapevole della necessità di lavorare su testi via via più lunghi, da indagare e comprendere non più solo con una lettura strumentale: i bambini hanno censito le competenze già in possesso (cosa sappiamo fare) in relazione a come erano partiti all'inizio della prima classe (valutazione del percorso e delle acquisizioni raggiunte) stimando complessivamente fattibile l'appuntamento con le prove Invalsi: "*a livello nazionale, quel giorno tutti i bambini di seconda faranno lo stesso compito!*" (aspetto motivazionale e gestione della frustrazione "non sono capace" "non ci riuscirò").

Solo a febbraio abbiamo ripreso in mano il quaderno di lavoro, "più capaci" di affrontare le proposte ma, soprattutto, con l'idea che stessimo per scoprire qualcosa di nuovo, una nuova avventura per imparare a fare qualcosa di importante da utilizzare per sempre.

Le prove proposte nel libretto di lavoro potevano essere semplicemente utilizzate come eserciziaro, come "addestramento" (negli anni ho visto fare anche questo!). Preciso che l'addestramento non è da rifiutare a priori, ma è utile solo se diventa uno stimolo di lavoro a due vie, tanto per il docente, quanto per l'alunno: per il primo, in termini di conoscenza di nuove operatività e come addio alla didattica induttiva ed eccessivamente tradizionalista, figlia di un'epoca che non c'è più; per il secondo, uno stimolo per l'allievo che si sfida e, procedendo un poco alla volta, vede il progresso e sperimenta due aspetti fondamentali per la sua crescita, l'autostima e la comprensione che tutto si può capire e fare, attraverso l'analisi, la riflessione, la volontà, la motivazione.

Oppure le prove possono essere sfruttate per imparare insieme ad andare oltre, a cercare di indagare sempre meglio il testo, a essere esposti a richieste difficili -"*maestra, le domande sul lessico sono le più difficili!*".

Così è stato: l'incontro settimanale con le prove ha permesso di analizzare insieme le risposte date, confrontando le differenze per cercare di capire qual era la risposta giusta. Le domande strutturate (di norma dai 16 ai 22 quesiti) hanno richiesto una continua revisione: "*Dove hai trovato questa risposta nel testo?*" "*Alla riga ...*"

"*Perché hai dato questa risposta? Perché questa risposta non può andare bene? Qual è la risposta che non c'entra proprio nulla? E quella che ti ha fatto dubitare di più?*" Una didattica centrata sulle domande (tante!) che hanno distolto in parte l'attenzione dagli errori commessi. In parte, dico, perché i bambini hanno dovuto imparare a tollerare l'errore ("*uffa, ho fatto cinque errori!*") e cercare di mantenere l'attenzione maggiormente sulla tipologia di domanda: "*Questa domanda VERO/FALSO l'abbiamo già trovata?*" "*Si, nella prova C ..guarda!*"

In questo continuo andare e tornare sul testo (la didattica metacognitiva diviene un supporto compensativo alla comprensione per i BES!) e sulle prove precedenti, alla ricerca di una formulazione delle domande già incontrata rispetto ad altre novità, con la consapevolezza che le parole sono difficili da spiegare (già consapevoli che non sempre trovano le parole per spiegare ciò che hanno in mente), che i connettivi da sostituire sono terribili ... i bambini hanno continuamente ragionato, si sono posti di fronte alla richiesta in maniera sempre più disinvolta, vittoriosi nel successo, delusi alla risposta sbagliata.

Ci si potrebbe chiedere: **c'era bisogno di proporre le prove Invalsi per aiutare i bambini (e i ragazzi più grandi dopo) a ragionare, a pensare alle soluzioni da prendere**, a dialogare per confrontarsi sulle risposte, a sopportare la frustrazione di fare troppi errori (anche la bimba con DSA ha partecipato), a rendersi conto di aver letto troppo sommariamente e quindi aver confuso tutte le risposte, a capire che le parole da acquisire sono ancora tantissime e c'è un patrimonio da scoprire e che quello che prima non sai fare poi lo impari e che ...

No, sono certa che non avremmo bisogno dello stimolo delle prove Invalsi se in classe avessimo in mente il pensiero individuale e collettivo che si deve esprimere piuttosto che il programma da completare. Sono certa che non ne avremmo bisogno se lavorassimo più sulle domande da fare piuttosto che conteggiare quante risposte sbagliate sono state date. Rettifico: ho registrato tutte le risposte dei bambini su griglie in dotazione al quaderno di lavoro. Un lavoro certosino che mi ha permesso di registrare l'andamento del singolo e del gruppo, di equiparare i dati (espressi in percentuale), di capire dove erano i risultati più bassi per andare a creare proposte ad hoc per sostenerli e continuare a stimolarli, per capire se avevo sollecitato meno alcune strategie e quali invece i punti di forza di tutti.

Ho registrato i dati per analizzarli e per aggiustare il mio intervento didattico: il monitoraggio continuo dell'andamento delle prove (o meglio, delle risposte dei bambini alle prove), mi ha permesso di regolare la programmazione didattica pensata in termini di competenze da raggiungere e non solo come contenuti da proporre. In questo senso, credo che si tenda a premere sui docenti affinché si diventi padroni dello strumento per monitorare noi la singola classe e l'Invalsi a livello macro, nazionale, per definire più ampi interventi. La stimolazione che viene esercitata dall'Invalsi, allora, può essere letta come la sollecitazione verso una nuova didattica che diventa anche un supporto compensativo alla comprensione concettuale, più faticosa per una generazione di alunni "visivi", veloci e multitasking; nello stesso tempo indirizza i docenti verso una didattica "inclusiva", che risponde anche alle esigenze degli alunni con particolari bisogni educativi (BES).



Un docente è alla continua ricerca di come sollecitare al meglio i propri studenti, senza distinzioni, perché anche coloro che hanno una diagnosi possono imparare a ragionare di più, a scoprire che possono avere un loro pensiero anche se semplice, anche se porta ad una risposta sbagliata. La recente Nota per la somministrazione delle prove per gli alunni in difficoltà chiarisce la possibilità di elaborarne di personalizzate, in linea con il piano di lavoro declinato nel PEI o nel PDP, naturalmente con la stessa tipologia di domande Invalsi (scelta multipla, vero-falso, ecc). Come dire: nella scuola tutti possono lavorare con una didattica che viene sintetizzata anche nelle prove Invalsi. **Se il docente lavora per sviluppare pensiero ... c'è posto per tutti**, ognuno con il proprio potenziale può imparare a ragionare e può essere sollecitato dal pensiero che si sviluppa con i propri compagni.

Per quanto riguarda la prova nazionale del 6 maggio: i bambini sanno di che si tratta, è un impegno a fare bene, è uno dei lavori che si può fare a scuola. Per quanto riguarda i risultati: mi daranno conferma di quanto conosco i miei alunni o mi daranno altre informazioni per continuare ad aggiustare il tiro. Nulla di più. Le prove Invalsi non mi hanno cambiato la vita, hanno però contribuito a farmi riflettere sul mio modo di insegnare.

Manuela Rosci