

202. Fandiño Pinilla M.I. (2012). Le verifiche come opportunità didattiche. Introduzione a: AA. VV. (2012). *Verifiche finali per tutte le classi e per tutte le discipline*. Supplemento a *La Vita Scolastica* 2011-12. Firenze: Giunti Scuola. 3-5. ISSN: 0042-7349.

Introduzione al Dossier 3 di Vita Scolastica, Prove di Verifica finali

Le verifiche di fine anno sono una opportunità didattica

Verificare valutare

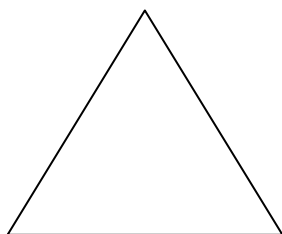
Il verbo “verificare” viene dal latino “verum” (vero) più “ficare” o “facere” (fare); dunque dimostrare la verità, certificare, esaminare, assicurare o assicurarsi che una cosa è vera.

Qual è la verità che si nasconde dietro il verificare, quando l’ambiente in cui si pone il problema è la scuola? Io credo che si tratti almeno di 3 azioni distinte, ma fortemente correlate tra loro:

- a) verifica della efficacia della propria azione didattica come docenti (per esempio: efficacia della trasposizione didattica; opportunità della metodologia; ...);
- b) verifica della coerenza della scelta curricolare (per esempio: bontà della scelta dell’argomento in quel momento, in quella data circostanza; ...);
- c) verifica del livello di apprendimento raggiunto dai propri allievi.

Tutt’è tre queste direzioni sono importanti, tutt’è tre sono verifiche.

efficacia della propria
azione didattica



coerenza della scelta curricolare livello di apprendimento raggiunto dai propri allievi

Dietro il verbo “verificare” se ne nasconde un altro, “valutare”.

Questo viene dal latino “valere”, avere prezzo, e dunque significa dare un prezzo, stimare; nel senso scolastico la cosa assume però un significato leggermente diverso: fare la stima di un apprendimento raggiunto sulla base delle attese, in realtà niente affatto lontano dall’origine etimologica.

Credo che anche per la valutazione potremmo riprendere le tre distinzioni a), b) e c) fatte poco fa, nelle stesse tre identiche direzioni.

Ora, in Italia, si tende un po’ a sottovalutare gli aspetti a) e b) e a calcare la mano su c); forse è colpa dell’unicità del verbo, cosa che non accade in altre lingue; in inglese, per esempio, l’italiano valutazione ha due traduzioni possibili: assessment e valuation, proprio per distinguerne le componenti e, soprattutto, le direzioni.

Noi insegnanti potremmo far tesoro di queste riflessioni in un senso assai concreto; se nella verifica-valutazione di tipo c) si riscontrano esiti che dobbiamo considerare negativi, allora

dobbiamo, da veri professionisti, considerare con coerenza e umiltà le verifiche-valutazioni a) e b) per scoprire le *cause* di questo esito negativo.

a) Forse nella mia azione didattica non sono stato efficiente, convincente, efficace? Che tipo di metodologie ho adottato? Andavano bene per questo tipo di ragazzi, per questo tipo di argomenti? Ho tenuto conto dei risultati della ricerca in didattica? Sono stato attento alle reazioni cognitive degli studenti? Eccetera.

b) Forse nella scelta dei contenuti e nella trasposizione didattica ho commesso qualche ingenuità, per esempio ho sovrastimato le conoscenze previe; oppure non ho abbastanza preso in esame la reale situazione d'aula? Oppure ho preteso troppo su certi argomenti? Oppure ho fatto salti logici nei contenuti? Eccetera.

Che cosa sono e a che cosa servono le verifiche

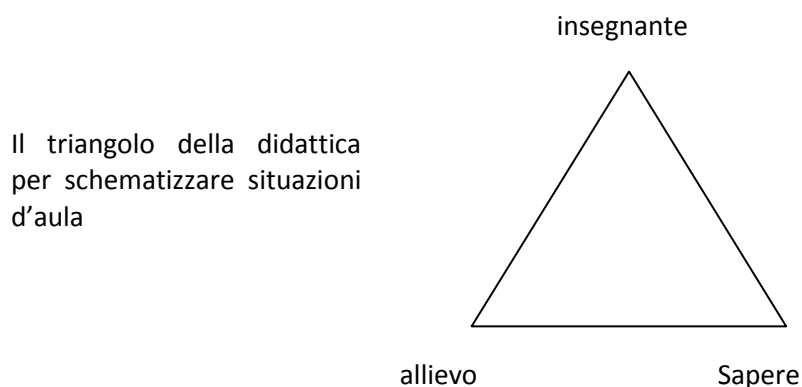
Nella nostra azione didattica siamo tutti d'accordo sul fatto che dobbiamo tener conto non solo di quel che insegniamo ma di coloro che devono apprendere quel che noi abbiamo deciso. Ciò significa che gran parte della nostra attenzione professionale deve andare sul bambino, sulla sua reazione, sul suo processo cognitivo. In parole semplici e concrete, dobbiamo sempre effettuare verifiche, ma non nel senso formale che queste assumono in certi momenti dell'anno, bensì nel senso etimologico, verifiche continue per saggiare l'efficacia della nostra azione, la coerenza e congruenza di quel che stiamo proponendo, il grado di acquisizione cognitiva di ciascuno dei nostri allievi, che è poi la base per poter procedere.

Verifiche continue, dunque, per avere valutazioni continue, importanti anzi decisive per sapere come procedere.

Non guasta, anzi sembra essere una molla efficace e costruttiva, l'idea di compiere verifiche più rituali, più accademiche, più oggettive. Senza esagerare in nessuno di questi aspetti, ma anzi coinvolgendo e interessando gli allievi alla ritualità, offrendo loro un'opportunità per saggiare le proprie conoscenze, più che per dare giudizi sulla persona (cosa che è sempre fortemente sconsigliata).

Verifiche intermedie o in itinere

Ecco il perché del rituale di quelle che si chiamano verifiche intermedie o in itinere; quando, come, perché?, tutte queste sono domande opportune alle quali il gruppo dei colleghi deve dare risposta. Purtroppo o per fortuna, tutti i tentativi di creare strumenti oggettivi per la valutazione dei risultati delle verifiche, così auspicati negli anni '80, sono falliti. Si tratta a ben vedere di una persona (o più) che giudicano i risultati della verifica per valutare sé stessi [casi a) e b)] e altre persone [caso c)]; e quando il gioco relazionale è tra persone, tra esseri umani, l'oggettività fa fatica a prendere forma reale ed effettiva.



Il giudizio non ha più metri unitari e definiti, ma essi dipendono dall'interpretazione personale che ha metri specifici. Solo l'insegnante, infatti, ha ben in mente lo sviluppo della storia di classe, quel che è successo, quel che ha detto, come l'ha detto, quel che ha proposto, le metodologie, le attese e i risultati reali, il loro confronto e dunque la necessità di meditare sulle tre componenti.

Ecco allora che le verifiche cosiddette intermedie o in itinere diventano una ghiotta occasione didattica per riflettere, analizzare, pensare, semmai ritoccare le metodologie e le stesse attese; un'occasione per discutere i risultati di ciascun allievo con lui stesso, protagonista assoluto della costruzione del proprio sapere.

Verifiche finali

Apparentemente diverse sembrano essere le circostanze che accompagnano le cosiddette verifiche finali con quel che consegue loro, le valutazioni finali.

Mentre le verifiche in itinere sono un fatto altamente soggettivo, momento di costruzione didattica importante ed efficace, le verifiche finali sembrano destinate più a dare una somma, una indicazione finale, sì, nelle tre direzioni oramai usuali, ma in modo più oggettivo.

Ed è qui che un gruppo di lavoro esterno alla singola aula può dare una mano, una Rivista per esempio, con collaborati esperti, scelti in modo opportuno.

Si può pensare a raccogliere prove che, pur tenendo conto delle specificità e della consuetudine, sono pensate per saggiare la congruità del lavoro effettuato, del cognitivo raggiunto, rispetto ad attese che non sono più quelle specifiche dell'insegnante nella propria classe ma, in un certo senso, della collettività.

Come possono essere interpretate le verifiche: consigli per gli insegnanti

Ecco allora che questo momento riveste per la classe, insegnante – allievo - Sapere, un interesse speciale.

Tutti sappiamo bene il fastidio ed il senso di inadeguatezza che si prova quando, a fronte di certe abitudini scolastiche, veniamo sottoposti a prove che non seguono quel dato abituale cliché, che è poi sinonimo di stereotipo.

Tutti sappiamo bene che queste abitudini sfociano in meccanismi che la ricerca didattica ha mostrato: il contratto didattico, le misconcezioni, i linguaggi d'aula condivisi, ...

In molte situazioni, quando ai bambini viene affidata una prova di verifica, ecco che l'insegnante entra in gioco, si fa parte attiva della risoluzione, la guida e dunque la snatura.

«Bambini, ricordate che vi ho detto che ci sono problemi impossibili» significa: Attenti, quel problema è impossibile.

«Bambini, attenti al plurale» significa: C'è una concordanza da rispettare.

Siamo noi allora a guidare la risposta verso la risposta attesa; il risultato di una prova del genere non è significativo, non è attendibile, non prova nulla.

Conviene allora:

1. lasciar lavorare da soli, ma veramente da soli i bambini, decidendo se qualche prova può essere fatta svolgere in gruppo o se devono proprio essere tutte individuali; anche perché nella scuola secondaria questa abitudine potrebbe essere vincente;
2. creare alcune prove che rispettino la storia cognitiva di classe, in modo che i bambini ritrovino quel che si aspettano e riconoscano l'oggetto della questione;
3. accettare prove create esternamente alla classe, da esperti che non conoscono la storia cognitiva, per verificare se c'è congruenza tra quel che i nostri allievi hanno costruito cognitivamente e le attese esterne, della collettività; i risultati su queste prove ci daranno sereni e importanti giudizi sulla verifica – valutazione b);
4. in qualche caso assegnare tempi di effettuazione stabiliti ed inalte no, lasciando liberi gli allievi di riflettere, senza drammi e senza fretta;

5. approfittare dei risultati ottenuti per ritornare alle verifiche – valutazioni a) e b) che ci permettono, da veri professionisti, di rivedere i percorsi e le metodologie, nella costante ricerca di un miglioramento della situazione didattica effettiva; nessuno può permettersi di pensare di essere un insegnante perfetto, ci sono sempre ampi margini di miglioramento.

Ben vengano dunque momenti come questi, allegri e attesi, cognitivamente significativi e forieri di ripensamenti critici, di analisi, di accrescimento personale; un momento tipico per la classe, per i singoli bambini.

Martha Isabel Fandiño Pinilla

NRD (Nucleo di Ricerca in Didattica della Matematica) dell'Università di Bologna

Per chi vuol saperne di più

Fandiño Pinilla M.I. (2002). *Curricolo e valutazione in Matematica*. Bologna: Pitagora Editore.

D'Amore B., Godino D.J., Arrigo G., Fandiño Pinilla M.I. (2003). *Competenze in matematica*. Bologna: Pitagora.

Fandiño Pinilla M.I. (2011). *Curricolo, competenze e valutazione in matematica*.