

## La libertà è partecipazione, ovvero commenti sul documento

### Un sistema di valutazione degli apprendimenti per la valutazione delle scuole: finalità e aspetti metodologici. Proposta preparata per l'INVALSI da Daniele Checchi, Andrea Ichino, Giorgio Vittadini

redatti da Bruno Moretto e Giorgio Tassinari

Il 4 dicembre 2008 sul sito web dell'INVALSI è stato pubblicato il documento in epigrafe, che costituisce uno studio preparatorio alla realizzazione del sistema di valutazione delle scuole. Data la caratura accademica e scientifica degli autori e la sede di pubblicazione (il sito ufficiale dell'INVALSI, ovvero del Ministero) il documento (d'ora in avanti citato come *Proposta*) è da prendere sul serio, come una prefigurazione di un futuro possibile e forse probabile. D'altra parte, la scuola incide così profondamente sulla vita che l'attenzione e lo studio su di essa sono della massima importanza. In ultimo, anche questa è una questione biopolitica<sup>1</sup>.

In queste note ci proponiamo di compiere di cogliere alcuni snodi drammatici del documento e su questi tentare di articolare i nostri commenti, senza proporre una critica organica,

**Uno sguardo d'insieme e alcuni punti preliminari.** L'obiettivo principale della *Proposta* sta nel tentativo di delineare "un sistema di valutazione che permetta di misurare i risultati ottenuti a seconda delle scelte effettuate" al fine di "rafforzare il trasferimento di autonomia decisionale ai singoli istituti scolastici, in tema di offerta formativa, di gestione delle risorse umane e di amministrazione finanziaria" (pag. 1). Questo pare essere dunque il "mandato politico" affidato agli autori<sup>2</sup>. Ed è bene cominciare la disamina proprio da questa radice.

Una *prima questione* riguarda lo stato dell'autonomia scolastica in Italia. Alcuni fatti: le scuole sono autonome secondo la legge, ma non possono darsi uno statuto (solo un regolamento di funzionamento), il capo d'istituto è nominato dal Ministro, le risorse umane, finanziarie e logistiche vengono tutte dall'esterno (le prime sempre dal Ministero, le seconde dal sistema degli Enti Locali). Si tratta di un'autonomia veramente peculiare questa, originata dal combinato disposto delle leggi Bassanini e Berlinguer promulgate nella seconda metà degli anni Novanta (*en passant*, tra le tante leggi approvate dai Governi di centro-sinistra, queste sono tra le poche a non essere state smantellate dai Governi di destra). Ancora, prendendo come punto mantenuto l'autonomia delle singole istituzioni scolastiche (è chiaro che per noi quella attuale è una finta autonomia) va da sé che un sistema basato su unità funzionali autonome ha bisogno di un metodo di regolazione. Nelle società capitalistiche, tale sistema è il mercato, possibilmente di concorrenza perfetta, e il metodo di regolazione diviene il sistema dei prezzi. Tutto ciò, *ca va sans dire*, per le aree in cui il prezzo si forma più o meno *naturaliter* attraverso il gioco di domanda ed offerta, ma che fare per il settore della società che, per tradizione, per lo più, non è organizzato secondo lo schema del mercato? (sanità istruzione, giustizia, difesa) Inventiamo il quasi mercato<sup>3</sup>. Occorre quindi un qualcosa, un *quid*, che abbia la *quidditas* di misurare il valore (valutare appunto) di quell'oggetto ancora da definire che si chiama istruzione/educazione, e che dalla Rivoluzione Francese in avanti è in

---

1 Sulle problematiche filosofiche connesse alla biopolitica vedi Esposito, R. (2002), *Immunitas. Protezione e negazione della vita*, Einaudi, Torino.

2 L'impiego di esperti tecnici per supportare decisioni politiche ha una lunga tradizione nel nostro paese. Vedi per tutti Cantarella, G.M. (1997), *Principi e Corti*, Einaudi, Torino,

3 Vedi ad esempio Julien Legrand (2003), *Motivation, agency and public policy: of knights and knaves, pawns and queens*, Oxford UP, Oxford.

larghissima misura gestito dallo Stato in tutte le società (salvo che nei paesi di tradizione anglosassone e nei paesi a loro satelliti, che appunto erano allora antigiacobini senza essere, al contempo, sanfedisti).

Pur con un altissimo grado di ineguaglianza sostanziale, i sistemi di istruzione statale hanno la caratteristica di essere formalmente egualitari e praticamente gratuiti. Realizzano, almeno formalmente, l'uguaglianza dei cittadini rispetto alle possibilità di istruzione. Tuttavia, trovare un *quid* per misurare il valore di un oggetto così complesso come una scuola (lasciamo da parte tutte le problematiche inerenti il fatto di misurare la qualità del prodotto o l'efficacia del processo) non è affatto banale; infatti i sistemi di misurazione del valore dell'istruzione/educazione sono piuttosto complessi (il manuale tecnico di TIMMS-PIRLS, il sistema internazionale che misura le competenze degli allievi nel ciclo primario, è di circa 700 pagine<sup>4</sup>).

*Seconda questione: il valore in sé.* Ogni sistema "serio", come si dice in gergo accademico, dovrebbe avere dietro una teoria<sup>5</sup> almeno a maglie larghe. Nel nostro caso, trattandosi di "valutazione", sembrerebbe necessario aver costruito dapprima una forma, anche debole, di teoria dei valori (si badi che questa non serve all'economia capitalistica di mercato, perché il rapporto tra i prezzi di due merci esprime, da sé, il rapporto tra i rispettivi valori). Ma se il mercato non c'è, in effetti, e noi invece vorremmo indurlo, più o meno artificiosamente, attraverso un complesso combinato disposto di leggi, decreti legge, piani programmatici, proposte, circolari, regolamenti, pareri del Consiglio di stato, leggi delega e via cantando d'amor la vecchia canzone? Sembra proprio che qui una teoria dei valori sia necessaria. In verità i tre Autori sorvolano e su questo punto (i valori da misurare sono un problema politico, non tecnico, che non li riguarda). Pur tuttavia, il problema resta.. A noi rimane il dubbio che una *techné* che sia valida per tutte le stagioni sia, in fondo, una mistificazione<sup>6</sup>.

Bene, veniamo al punto principale. Qui ciò che è veramente importante, a ben pensare, non è il processo di identificazione dei valori, quanto il processo del loro porsi. Questione che fu magistralmente trattata da Nietzsche nella *Volontà di potenza*<sup>7</sup>, a cui poi si rifà lo stesso Heidegger nel *Nichilismo europeo*:

"Con ciò è detto che l'essenza dei valori ha il suo fondamento in *forme di dominio* (corsivo dell'Autore). I valori sono riferiti per essenza al *dominio* (corsivo dell'Autore)<sup>8</sup>"

Se siamo d'accordo con Nietzsche ed Heidegger, ne segue, per così dire geometricamente, che istituire un sistema di valutazione significa, in ultimo, istituire un sistema di dominio (governo?). Non è il caso, ovviamente, di addentrarsi oltre in problemi di filosofia politica. Ci basta aver segnalato che istituire un sistema di valutazione è un problema politico che presuppone la

---

4 Olson, J. F., Martin, M. O., Mullis, I.V.S. (Eds.) (2008), TIMMS 2007 Technical Report, Chestnut Hill, MA, TIMMS & PIRLS International Study Center, Boston College.

5 Sull'importanza della teoria per la misurazione dei fenomeni non vale la pena insistere più di tanto: basti ricordare la relazione strettissima tra la Contabilità nazionale ed la dottrina economica di impostazione keynesiana. Ancora, lo sferzante giudizio di Tjalling Koopmans sul metodo NBER di misurazione del ciclo economico (*Measurement without theory*).

6 Sulla questione della neutralità della scienza, per tutti, si veda Cini, M (1976) *L'ape e l'architetto*, Feltrinelli, Milano. Per una rassegna della letteratura concernente il problema della tecnica nel mondo contemporaneo, tra gli altri, Galimberti, U. (1999), *Psiche e techné. L'uomo nell'età della tecnica*, Feltrinelli, Milano.

7 Vedi ad esempio il frammento n. 73 in Nietzsche, F. (2005), *La volontà di potenza. Scritti postumi per un progetto*, Newton, Milano, con Introduzione di Jean-Michel Rey, cura e traduzione di Giulio Raio. Edizione integrale dei Frammenti postumi (da 1 a 471) che formano il "quaderno 11" del volume VIII dell'edizione critica dei *Nachgelassen Fragmente*, curata da Giorgio Colli e Mazzino Montinari, Berlin, 1967 sgg.

8 Heidegger, M. (2003), *Il nichilismo europeo*, Adelphi, Milano, pag. 100. Edizione originale *Der europäische Nihilismus*, Verlag Gunther Neske, Pfullingen.

discussione aperta<sup>9</sup> dei suoi fondamenti, per giungere, se ci riusciamo, attraverso meccanismi di democrazia procedurale, alla condivisione di un alto sottoinsieme da parte del più ampio numero cittadini .

**L'intendence suivra.** Venendo al corpo del rapporto, occorre sottolineare che il tutto è veramente ben scritto e ben meditato. Tuttavia, come riflessi involontari, emergono qua e là degli indizi, delle proposizioni che hanno contenuto di “valore” (appunto nel senso sopra richiamato) e non solo “tecnico” (non nel senso heideggeriano, ma in quello volgarmente utilizzato nella pubblicistica). Ci limitiamo a segnalarne alcuni:

L'anagrafe degli studenti, ovvero una specie di “casellario giudiziario” in cui vengono immagazzinati i records dei risultati degli scolari/studenti nel corso della loro vita scolastica. Qui si manifesta, duole dirlo, la tendenza psicotica a “sorvegliare e punire” che anima il Governo della destra che sembra essersi trasmessa, ahinoi, ahiloro, anche agli Autori, che ne sono rimasti, per così dire, prigionieri (*cattivi*, cioè *captivi*, come direbbe il Ministro dell'Interno pro-tempore)<sup>10</sup>.

b) Qual è il compito primario di una istituzione scolastica? Ovvero, quale è il significato della proposizione che gli Autori enunciano a pag. 11: “Gli obiettivi non dovranno essere necessariamente gli stessi per ogni scuola, ci sono scuole in cui la sfida è migliorare l'eccellenza e scuole in cui la sfida è invece non lasciare nessuno indietro” , già prefigurato anche a pag. 5.

Anche qui è necessario intendersi : l'eterogeneità delle situazioni può implicare concretamente l'eterogeneità dei fini, e tale eterogeneità delle finalità delle scuole è senz'altro profondamente radicata nella concettualizzazione dell'autonomia scolastica incorporata nello spirito delle leggi Bassanini-Berlinguer. In astratto, perché avanzare obiezioni? A ben vedere, sorgono alcuni dubbi, alcuni spettri compaiono sugli spalti di Elsinore. Infatti, ammettere finalità diverse per la scuola dell'obbligo ci pare contrario ai principi costituzionali, art. 3 in primis, in quanto, se pur occorre tener conto delle situazioni concrete (una scuola a Guidonia non è nello stesso contesto di una scuola a Malles, ma questo va da sé), va tenuto presente che lo spirito della Carta è che si raggiunga l'uguaglianza, tendenziale, dei risultati, almeno per la scuola statale. Abdicare a tale principio significa, per noi, buttare a mare 50 anni di storia repubblicana.

c) Ancora, in sintesi estrema, nella Proposta la valutazione delle scuole viene ad essere condotta per “aggregazione perfetta” delle *performances* degli studenti nelle prove che ad hoc il Ministero somministra. Sembra mancare una considerazione attenta degli effetti di contesto, sociale e familiare, che influenzano i risultati degli studenti, mentre tutta l'enfasi viene scaricata sul giudizio espresso “a carico” di insegnanti e dirigenti. Ben diversa è l'impostazione dell'OECD, che invece esalta al massimo il peso dei suddetti fattori nel dare conto delle *performances* dei sistemi (e sub-sistemi) scolastici nazionali.

**Il dominio della ragione, ovvero la ragione del dominio.** Non valutare per nulla, quindi. Se la valutazione è anzitutto un “porre valori”, e il “porre valori” non è altro che un modo di estrinsecarsi della volontà di potenza, ovvero di instaurare un dominio (pitagorico, d'accordo, ma sempre dominio, anche se degli *αριστοι*) allora la domanda vera é: chi domina chi? Posto diversamente, vittime e aguzzini sono due lati della stessa medaglia, questi non si danno senza quelle. Pertanto, il sistema di valori da porre a base della valutazione, in un ordinamento realmente repubblicano, è molto, molto più esteso e profondo dei test curricolari somministrati dalle cliniche internazionali del

---

9 Vedi Popper, K. (1995), *La logica della scoperta scientifica*, Einaudi, Torino

10 La fantascienza di impronta sociologica ha già detto tutto su questo tema. In specifico, sull'Anagrafe Nazionale degli Studenti ci piace segnalare il frammento di Ignazio Drudi *Ecco come andrà a finire*, pubblicato su Retescuole.net il 2 febbraio 2009.

sapere quali PISA etc. Che ne sanno questi di inclusione, accoglienza, sviluppo armonico della personalità, tolleranza, supporto, educazione al rispetto degli altri, ovvero degli aspetti relazionali che servono davvero per produrre una “buona scuola”? (ed anche una buona società).

Una valutazione repubblicana non può originarsi se non da un grande dibattito pubblico, che ripristini la scuola statale al suo rango di organo costituzionale, come scrisse Piero Calamandrei<sup>11</sup>:

l'uomo non può essere libero se non gli si garantisce un'educazione sufficiente per prendere coscienza di sé, per alzar la testa dalla terra per intravedere, in un filo di luce che scende dall'alto in questa sua tenebra, fini più alti.

Bene, allora, se si vuole fare come gli inglesi, lo si faccia fino in fondo: i Consigli scolastici abbiano amplissimi poteri, ma siano completamente elettivi (come appunto nel Regno Unito), da parte di tutti i cittadini, e siano questi ad assumere i dirigenti e ad attribuire le risorse alle istituzioni scolastiche (giova notare che nella stessa *Proposta*, a pag.12, punti 27 e 28, questo viene suggerito come sistema di governo/valutazione ottimale, ma poi lasciato subito cadere). E' veramente singolare che degli osservatori solitamente così attenti come gli Autori della *Proposta* non abbiano colto il nesso tra autonomia e autogoverno delle istituzioni scolastiche, che è appunto il fondamento politico del sistema di valutazione britannico.

Ma la democrazia (diretta ?), a quanto pare, non è nel *mood* dei pitagorici contemporanei.

---

11 Calamandrei, P. (2008), *Per la scuola*, Sellerio editore Palermo, pag. 27.