

sperimentare percorsi di AUTONOMIA nella scuola

Fabriano, Istituto Comprensivo Marco Polo, 3 e 4 ottobre 2016

docente Alessandro Gozzo

1 parte. Materiale per il **quarto** esperto del Gruppo Jigsaw

L'esperto, dopo aver studiato il materiale deve spiegare ai compagni di gruppo che cosa ha compreso e quali sono le informazioni più importanti contenute nel testo che segue.

Performance di asse e performance di autonomia di asse di asse: come individuarle?

Per chiarire questa differenza si è rivelato molto utile inventare alcune domande con le quali analizzare i diversi descrittori in modo da comprenderne il corretto significato e distinguere chiaramente i descrittori di *performance di autonomia di asse* dai semplici descrittori di *performance di asse*. In contesto scolastico, queste ultime vengono di solito riconosciute come “prestazioni disciplinari” per la loro coincidenza con quelle prestazioni che tutti gli insegnanti del mondo valutano comunemente con le classiche verifiche.

Le seguenti domande sono servite ai docenti per guidare le argomentazioni che dovrebbero insegnar loro a identificare le differenti prestazioni di asse per saperle poi scrivere correttamente nei documenti in cui valutano l'operato degli allievi. Come si vedrà, diventa necessario porre la massima attenzione nell'uso delle parole, le quali possono assumere molteplici significati anche contraddittori, causando più confusione che chiarezza. Di fronte a queste difficoltà non bisogna arrendersi, ma attrezzarsi per imparare l'arte difficile della descrizione della personalità, mentre è ben più facile limitarsi a descrivere obiettivi tecnici di tipo disciplinare.

I descrittori esaminati precedentemente e anche qui di seguito sono presi da repertori usati dai docenti specializzati per il sostegno ad allievi disabili dai 6 ai 13 anni, ma come si vedrà è possibile applicare le stesse analisi *-mutatis mutandis-* agli studenti di ogni età e a tutte le discipline. Questo esercizio su importanti dettagli richiede un'attenzione particolare.

Ecco le domande-guida applicate ai primi 5 descrittori¹ della *Scala Abilità di Autonomia* del repertorio **ABI** :

- a. **c'è un termine che indica l'azione autonoma?**
- b. **se togliessimo questa parola, che tipo di prestazione indicherebbe la frase?**
Oppure: Quale termine si dovrebbe aggiungere per trasformare in *prestazione di autonomia* (o al contrario in semplice *prestazione di asse*) questo descrittore?

Esempi di applicazioni

1. Si sposta autonomamente da un posto all'altro a scuola o sul posto di lavoro

- a. c'è un termine che indica l'azione autonoma?

● Il termine *autonomamente* sta per (si può sostituire con) “*da solo*” o “*senza l'aiuto di nessuno*” (è una prestazione di autonomia dell'asse motorio, di *indipendenza* nella mobilità; se contestualizzata potrebbe essere anche relativa all'asse cognitivo, come capacità di usare una mappa mentale del territorio, ma espressa in questo modo la prevalenza va alla prestazione motoria: sa muoversi da solo con padronanza del luogo)

- b. se togliessimo questa parola, che tipo di prestazione indicherebbe la frase? Oppure: Quale termine si dovrebbe aggiungere per trasformare in prestazione di autonomia o in semplice prestazione di asse questo indicatore?

¹ Dal Test ABI-autonomia: 1, si sposta autonomamente da un posto all'altro a scuola o sul posto di lavoro; 2, esegue automaticamente le varie attività di igiene personale; 3, a tavola mantiene un comportamento accettabile; 4, conosce il significato delle insegne pubbliche (uscita, entrata, WC, stop, bar ecc.); 5, ha cura delle sue proprietà.

- senza questa parola (*autonomamente*) la frase diventerebbe un descrittore di prestazione di asse, dell'asse motorio

2. *esegue automaticamente le varie attività di igiene personale*

a. quale termine indica l'azione autonoma?

- Il termine *automaticamente* sta per (si può sostituire con) “*da solo*” o “*senza che nessuno gli comandi*” (indica un'autonomia dell'asse motorio se il termine *automaticamente* non ha il significato di “*senza riflettere*”)

b. se togliessimo questa parola, che tipo di prestazione indicherebbe la frase?

- senza questa parola la frase diventerebbe un descrittore di semplice performance dell'asse cognitivo (come capacità organizzativa) e dell'asse motorio (come acquisizione delle azioni relative).

Queste considerazioni consentono agli educatori di comprendere che le conoscenze e anche le abilità non corrispondono necessariamente ad abiti di autonomia, anche se ne costituiscono gli imprescindibili presupposti. È evidente che per eseguire le operazioni di igiene personale è indispensabile conoscerle una ad una e nella sequenza corretta. Questa conoscenza, di per sé, non corrisponde alla capacità esecutiva, cioè all'abilità acquisita e tuttavia né il sapere, né il saper fare possono essere considerati prestazioni di autonomia finché la persona non prenda l'iniziativa di mettere in pratica le conoscenze e le competenze acquisite nel momento adatto in cui servono. Solo quest'ultima “fase” si può descrivere come prestazione di autonomia. Nella fattispecie il ragazzo che sa tenersi pulito senza che l'adulto ogni volta glielo ricordi ha raggiunto questa fase, mentre il ragazzo che conosce le azioni da fare e che le sa fare solo su espressa richiesta o minaccia dell'educatore, ha appreso performance di asse ma non performance di autonomia di asse. Come si vede da questo esempio, spesso le persone disabili sono più autonome delle altre anche se meno abili.

3. *a tavola mantiene un comportamento accettabile*

a. quale termine indica l'azione autonoma?

- Se il termine *mantiene* sta per (si può sostituire con) “*sa tenere da solo, nel tempo, senza che nessuno glielo ordini*”, allora indica una prestazione di autonomia, altrimenti...

b. Quale termine si dovrebbe aggiungere per trasformare in prestazione di autonomia o in semplice prestazione di asse questo indicatore?

- Sarebbe sufficiente inserire l'avverbio *intenzionalmente* per assicurare il significato di descrittore di performance di autonomia di asse affettivo-relazionale (come capacità di *autocontrollo*)
- Mentre se fosse scritto “*conosce*” (conosce il comportamento accettabile a tavola) avrebbe il significato di semplice descrittore di performance dell'asse cognitivo (come capacità di memorizzazione di contenuti) e dell'asse motorio (come acquisizione delle azioni relative al compito specifico).

4. *conosce il significato delle insegne pubbliche (uscita, entrata, WC, stop, bar ecc.)*

a. quale termine indica l'azione autonoma?

- Non c'è alcun termine che indichi una prestazione di autonomia: il verbo conoscere identifica una semplice prestazione di asse, dell'asse cognitivo

b. Quale termine si dovrebbe aggiungere per trasformare in prestazione di autonomia o in semplice prestazione di asse questo indicatore?

- per trasformare in prestazione di autonomia di asse questo indicatore si dovrebbe riscriverlo ad esempio in questo modo: ***sa orientarsi in un ambiente nuovo attraverso la lettura delle insegne***

5. *ha cura delle sue proprietà*

- il termine *ha cura* sta per (si può sostituire con) “*sa curare da solo senza bisogno dell'aiuto di altri*” cioè che gli appartiene: è una prestazione che dimostra responsabilità e perciò

riguarda un primo livello di autonomia morale e va riconosciuto perciò come *performance dell'asse dell'autonomia*

- per trasformare in semplice prestazione di asse questo indicatore si dovrebbe riscriverlo ad esempio in questo modo: ***sa usare ciò che gli appartiene***

Dagli Assi all'ICF: un esercizio non ozioso

Come si è visto, è molto semplice riconoscere le *performance di asse*. Sono tutte le descrizioni di ciò che l'allievo **sa** (e anche di ciò che **fa** senza la certezza che sia capace di prendere da solo l'iniziativa o che abbia interiorizzato la volontà di agire in quel senso). Meno facile è riconoscere le *performance di autonomia di asse* che sono descrizioni di ciò che l'allievo sa fare da solo, senza l'aiuto di altri e prendendo liberamente l'iniziativa. Si riconoscono dall'uso di termini come quelli usati dall'ICF: avverbi *intenzionalmente, autonomamente*; verbi: *iniziare, creare, gestire, organizzare, pianificare, assumere, assicurarsi, scegliere, controllare*; sono locuzioni: *dare inizio, portare a termine, eseguire da soli, prendersi cura con consapevolezza, gestire un contesto*. Si riportano per comodità queste indicazioni in una tabella.

<i>performance disciplinari</i>	<i>performance di autonomia disciplinare</i>
<i>Come riconoscerle</i>	<i>Come riconoscerle</i>
Sono tutte descrizioni di ciò che l'allievo sa e fa (senza la certezza che sia capace di prendere da solo l'iniziativa o che abbia interiorizzato la volontà di agire)	Sono descrizioni di ciò che l'allievo sa fare da solo, senza l'aiuto di altri o prendendo liberamente l'iniziativa. Si riconoscono dall'uso di termini come quelli usati dall'ICF: avverbi <i>intenzionalmente, autonomamente</i> ; verbi: <i>iniziare, creare, gestire, organizzare, pianificare, assumere, assicurarsi, scegliere, controllare</i> ; sono locuzioni: <i>dare inizio, portare a termine, eseguire da soli, prendersi cura con consapevolezza, gestire un contesto, ecc.</i>)

Grazie al lavoro precedente si è potuto fare ulteriore chiarezza sul concetto di autonomia e, una volta riordinate le descrizioni dei comportamenti, si è giunti ad capire che è necessario anche chiarire la distinzione delle prestazioni di autonomia funzionale dalle altre semplici prestazioni. Questo risultato ora si può usare in contesti scolastici più ampi per comprenderne l'utilità pratica.

Performance di autonomia di asse o disciplinari: cosa cambia nella didattica.

Applicare alla didattica scolastica la distinzione tra prestazioni funzionali semplici (performance di asse) e prestazioni di autonomia funzionale (performance di autonomia di asse) è una attività che tutti i bravi insegnanti hanno sempre fatto "istintivamente" quando privilegiano il controllo degli abiti autonomi di apprendimento dai normali controlli sugli apprendimenti di contenuti e di informazioni.

"La scuola non può affatto e non deve imbottire gli allievi di tutto lo scibile dell'universo per impagliare degli animali sapienti, che in fondo resterebbero poi sempre meno sapienti...degli animali; essa invece deve soltanto guidarci a conquistare da noi con le nostre proprie vigorie, fuori di essa e lungo la nostra intera esistenza, quella cultura progressiva che ci sarà via via o necessaria o utile o di conforto, e ad assimilarcela meglio quando – ora il caso, ora il bisogno – ci inviteranno a diminuire...un poco la nostra ignoranza." (Augusto De Benedetti, *"Verso la meta, guida all'arte di studiare"*, VII edizione Paravia, 1925, p. 15). Già all'inizio dello scorso secolo era ben chiara l'idea che tutto il lavoro della scuola dovesse mirare all'autonomia dello studente come insegnava Dewey e tutta la scuola attiva e come si ritroverà nei documenti ufficiali del '900. Nella premessa dei programmi della scuola elementare del 1955, era scritto che *"scopo essenziale della scuola non è tanto quello di impartire un complesso determinato di nozioni, quanto di comunicare al fanciullo la gioia ed il gusto di imparare e di fare da sé, perché ne conservi l'abito oltre i confini della scuola, per tutta la vita"*.

Questi abiti di comportamento sono definibili come prestazioni di autonomia funzionale, proprio perché sono funzionali allo sviluppo indipendente della personalità dell'allievo nelle diverse dimensioni (cognitiva, affettiva, motoria ecc.).

Se un bambino apprende a leggere e poi da ragazzo conosce i generi letterari e da adolescente completa una mappatura mentale dell'universo letterario... ma non prende l'iniziativa di leggere, né frequenta una biblioteca ovvero non ha acquisito l'abitudine della lettura né per il diletto né per l'arricchimento personale, allora i tanti anni di insegnamento sono stati pressoché inutili e si verifica il fenomeno noto come "analfabetismo di ritorno".

La scuola di oggi è tutta mirata a valutare le prestazioni disciplinari. Esse sono ormai codificate all'eccesso in ciascuna materia di studio e in tutti i singoli micro-passaggi all'interno dei percorsi ordinati dei manuali. Non c'è scampo per gli studenti. Eppure gli insuccessi sono molto alti, ma ciò che è più grave è che un simile insegnamento non ha effetti duraturi e non produce entusiasmo ed indipendenza nell'autoformazione adulta. La tesi che si vuol sostenere è questa: se i docenti ponessero maggior attenzione alle performance di autonomia disciplinare e finalizzassero a queste le semplici prestazioni disciplinari, essi non solo svilupperebbero l'apprendimento autonomo, ma avrebbero modo di controllarne lo sviluppo e di avvicinarsi ad una valutazione non auto-referenziale, più oggettiva e di sostanza.

Si è cercato, perciò, di codificare le prestazioni di autonomia disciplinare all'interno di alcuni insegnamenti. Sono dei tentativi che possono servire da base per un lavoro successivo che richiede molta collaborazione tra gruppi di docenti motivati. I risultati seguenti sono soltanto l'inizio di una ricerca che merita diverso tempo, soprattutto per identificare le attestazioni oggettive delle autonomie disciplinari raggiunte² che devono essere raccolte in un portfolio cartaceo, telematico o in altre forme particolari³.

Autonomie funzionali applicate alla didattica delle discipline

Le prestazioni di autonomia disciplinare sono aspetti delle autonomie funzionali applicati alle materie di insegnamento. Si è reso necessario provare a produrre una lista di queste prestazioni per rendere maggiormente comprensibile l'utilità didattica delle riflessioni precedenti e per offrire ai docenti uno schema di riferimento utile ad identificare e valutare le autonomie dei propri allievi nel contesto prettamente scolastico.

È piuttosto semplice descrivere l'allievo idealmente autonomo in ciascuna disciplina. È quello che si auto-motiva all'ascolto e allo studio, che fa i compiti a casa senza dover essere richiamato, che si organizza per le verifiche, che vuole migliorare continuamente correggendo i propri errori senza abbattersi, che applica le conoscenze acquisite alla sua vita, che approfondisce gli argomenti della materia per proprio diletto... Diventa più complicato trasformare questi comportamenti in espressioni puntuali e "misurabili" perché, altrimenti, esse rischiano di rimanere delle vuote aspettative quasi irraggiungibili. Non è raro che un profilo del genere susciti perfino ilarità nei docenti, proprio per il fatto che essi per primi non credono che esistano allievi del genere e che, comunque, non sia la scuola a dover determinare e sviluppare quei comportamenti.

Ciò che dovrebbe interessare gli educatori è proprio la possibilità di rilevare quanto l'allievo durante il percorso formativo si avvicini a questi comportamenti ideali o se ne allontani, perché essi sono la garanzia del successo degli altri apprendimenti, cioè delle comuni prestazioni disciplinari a cui i docenti dedicano quasi tutto il loro tempo.

Si sono tentate molte liste e ci si è orientati alla fine verso un elenco che, pur con i limiti inevitabili di una mancata, ampia sperimentazione, può servire da traccia per futuri approfondimenti.

² Nessuna autonomia funzionale in realtà è mai raggiunta per sempre, ma un'abitudine acquisita ha la proprietà di permanere molto più a lungo delle singole conoscenze, influenzando un'intera esistenza in positivo o in negativo a seconda della sua bontà o meno

³ Si pensi per esempio alle collezioni che appassionano tanto i bambini che gli adulti. Jean Piaget era un raccoglitore di conchiglie e molluschi. Konrad Lorenz raccomandava di educare gli allievi di ogni ordine di scuola a raccogliere e classificare qualunque cosa li avesse interessati perché in quel modo iniziano e si sviluppano tutte le scienze. Howar Gardner consiglia di tornare all'apprendistato e di insegnare a scuola quelle operazioni di montaggio e smontaggio, di invenzione e produzione di manufatti che attestano più di ogni altra performance mentale l'acquisizione di abilità specifiche e lo sviluppo dei talenti delle persone. Un museo dei prodotti degli allievi diventa un *portfolio*, ovvero il luogo delle verifiche immediate delle raggiunte autonomie funzionali specifiche di molte discipline e non dovrebbe esistere soltanto - se esiste - negli istituti d'arte o professionali.

Questo elenco contiene una sequenza di abiti di comportamento generici che necessitano di una ulteriore specificazione relativa ad ogni disciplina studiata. Proprio per la loro necessaria generalità essi si possono ricondurre ai diversi “assi”, in particolare a quello cognitivo: **le performance di autonomia disciplinare sono perciò da considerarsi una declinazione prettamente scolastica delle autonomie degli assi.**

L’elenco non segue un ordine particolare, né una progressione di difficoltà o una gerarchia di importanza, né un riferimento progressivo agli “assi”, anche se quest’ultimo potrebbe essere un’opzione possibile. Questo repertorio dovrebbe aiutare i docenti a identificare nella propria disciplina le azioni con le quali l’allievo dimostra di aver acquisito le essenziali autonomie nello studio. Finora questo compito è stato lasciato al caso, all’estro del singolo docente o ai continui e defatiganti richiami, a guisa di sermoni, che invitano i ragazzi a rinfocolare la motivazione, ad allargare gli orizzonti, ad applicare un metodo, a perseguire la concentrazione, ad acquisire consapevolezza della situazione, a responsabilizzarsi nello studio individuale, ecc. ecc.

Scrivere un elenco come il seguente serve non solo agli insegnanti per capire se la loro didattica è mirata alle autonomie, ma serve anche allo studente e ai genitori per capire quali azioni sono più importanti da acquisire rispetto alle semplici nozioni. Serve altresì per mettere tutti gli educatori alla prova di fronte ad un tipo di formazione che sia più azione che forma o, meglio, che sia una forma più solida e permanente di azioni d’autentica cultura.

Descrittori generali delle prestazioni di autonomia disciplinare

1. Autoalimentare il proprio bagaglio culturale-disciplinare
2. Usare le conoscenze disciplinari per:
 - a. incrementare la padronanza specifica
 - b. applicare le proprie conoscenze in diversi ambiti
 - c. risolvere problemi legati alla quotidianità
3. Pianificare i propri impegni (compiti) e verificarne la realizzazione.
4. Attribuire una valutazione sempre più oggettiva alle proprie prestazioni
5. Prendere l’iniziativa di rivedere le proprie prestazioni disciplinari alla luce delle correzioni e dei suggerimenti indicati dal docente
6. Vincere la paura di sbagliare di fronte a nuovi compiti ed esercizi
7. Sdrammatizzare l’errore e impegnarsi a correggerlo costantemente
8. Controllare i comportamenti segnalati dal docente come inadeguati
9. Accettare i propri limiti e impegnarsi a superare i propri difetti
10. Gestire le proprie emozioni in modo fruttuoso e coerente, siano esse positive o negative, rielaborando e verbalizzando l’esperienza vissuta, soprattutto in relazione a giochi e azioni di squadra.
11. Utilizzare di propria iniziativa il lessico specifico della disciplina negli elaborati personali, nelle discussioni, ecc.
12. Sviluppare la propria originalità espressiva nell’ambito disciplinare specifico.
13. Produrre intenzionalmente ricerche, riflessioni e commenti (sempre più scientifici) sulle diverse attività disciplinari
14. Comunicare volontariamente i propri apprendimenti ed esprimere il piacere della scoperta di nuove conoscenze
15. Assumere nei gruppi di lavoro ruoli adeguati alle situazioni e alle diverse circostanze.
16. Ricercare collaborazione e offrire disponibilità continua agli impegni di utilità collettiva (lavoro, gioco)
17. Riconoscere come utili per il presente i successi, gli insuccessi e le altre esperienze scolastiche trascorse
18. ...

L’elenco potrebbe essere molto più lungo o anche molto più semplificato. Per molti educatori esso rappresenta l’elenco dei sogni al quale, in nome di un sano realismo, sanno rinunciare con

convincimento dopo il primo anno di lavoro o al quale avevano già rinunciato anche per sé stessi nella loro lunga esperienza di studenti smaliziati.

Questo studio invece sostiene la tesi contraria, ovvero che proprio in nome di un sano realismo conviene anche ai formatori più scettici credere fermamente che questi abiti si possano insegnare, si debbano insegnare e si riescano ad insegnare. Si tratta di “scommettere” e, concretamente, di applicare alla propria disciplina i vari descrittori generali per declinarli nell’ambito specifico.

In questo modo l’azione di “*Autoalimentare il proprio bagaglio culturale-disciplinare*” potrebbe essere l’indicatore onnicomprensivo di un’acquisita autonomia disciplinare che in molte materie potrà essere rilevato dal fatto che l’allievo prenda l’iniziativa⁴ di leggere gli argomenti trattati a scuola anche al di fuori del tempo scolastico nei libri, nei giornali o nelle riviste che casualmente o intenzionalmente intercetta, oppure di vedere trasmissioni televisive che prima nemmeno considerava o, ancora, di cercare in internet informazioni adeguate, fino a scrivere o produrre qualcosa di originale o comunque di personale sugli argomenti o sui problemi in questione, siano essi di storia, di chimica, di musica, di sport, di letteratura, di aritmetica...⁵.

Considerazioni sulle prestazioni generali di autonomia disciplinare

Autonomie prevalentemente cognitive

Come si coglie dall’elenco, gli aspetti cognitivi e metacognitivi sono inevitabilmente presenti in ogni tipo di studio e di azione disciplinare, anche se ovviamente le autonomie linguistiche preoccuperanno maggiormente gli insegnanti di lettere e di lingue straniere e le autonomie motorie quelli di educazione fisica.

Le autonomie relative alle discipline non afferenti ad un asse specifico -come le autonomie degli ambiti musicale, scientifico, artistico, ecc.- interessano principalmente la dimensione cognitiva nella sua poliedricità e riguardano i comportamenti che dimostrano l’innescò dei processi specifici di auto-apprendimento. È perciò essenziale che ogni docente sappia trasformare la propria didattica in modo da offrire agli allievi l’opportunità di mettersi alla prova fin dal primo giorno di lezione in classe secondo un metodo attivo che privilegi compiti reali in un contesto di apprendimento continuo⁶.

Quando un docente prende consapevolezza dell’importanza di valutare le prestazioni dell’allievo nella propria disciplina non solo come studio guidato delle conoscenze relative, ma anche e soprattutto come studio libero, indipendente e dilettevole, allora egli persegue una effettiva educazione all’autonomia. Allora la scuola diventa “vita”, le discipline rispondono ai bisogni dell’allievo⁷, la *teoria* diventa *pratica* e l’istruzione si trasforma in educazione.

Distinguere, pertanto, le prestazioni disciplinari da quelle di autonomia disciplinare rappresenta un passo ulteriore verso l’affidabilità professionale dei docenti che non si limitano a rispondere del proprio insegnamento, ma rispondono anche dell’apprendimento dei loro allievi.

Le prestazioni disciplinari sono più “volatili” delle prestazioni di autonomia disciplinare. In genere le prime sono conoscenze e possono essere dimenticate facilmente, mentre le seconde sono abiti mentali e comportamentali. Tuttavia, allo stesso modo in cui ci si dimentica dei logaritmi, delle poesie, delle formule chimiche o delle date storiche, così si può abdicare in un attimo alle migliori abitudini acquisite in anni di impegno faticoso. È assodato che la seconda specie di “dimenticanza” è ben più deleteria della prima, non solo perché la prima è legata principalmente a problemi di

4 prima timida, elementare, impacciata e poi sistematica e approfondita

5 È evidente che la didattica scolastica attuale andrebbe profondamente modificata almeno nella scuola italiana, ma, come si vedrà, questo è possibile anche indipendentemente da riforme radicali, attraverso il semplice accordo dei docenti di una sola classe sul metodo di lavoro che valorizzi l’autonomia degli studenti.

6 come sostiene Howard Gardner nei suoi libri, in particolare nei volumi ormai classici: “*Formae mentis*” e “*Educare al comprendere*”

7 “*Per corrispondere ai bisogni educativi degli allievi, la scuola secondaria superiore ha a disposizione tre rilevanti opportunità. La prima è costituita dalle discipline di studio. Ciascuna di esse promuove finalità educative connesse alle esigenze dei giovani, grazie al perseguimento di obiettivi e di contenuti specifici. Le discipline che compongono i curricoli non devono dunque rivendicare un valore finale, ma strumentale. Le conoscenze, i metodi, i concetti, la sintassi, i valori di cui sono portatrici diventano preziosa ed insostituibile risorsa formativa se considerati mezzi privilegiati a disposizione dei docenti per corrispondere alle domande degli adolescenti e per dare un senso alla loro crescita. Da questo punto di vista, la cultura è e si fa educazione.*” dai Piani di Studio ministeriali del Progetto Brocca, 4.1.2, Le Monnier, 1992

memoria e la seconda no, quanto piuttosto perché la seconda è legata alla responsabilità del soggetto e dipende direttamente dalla sua volontà. Anche le autonomie, perciò, non sono acquisite per sempre, ma questa fragilità umana non assolve né educatori né educandi dal compito arduo di perseguirle come obiettivo principale del proprio intervento. In relazione alle autonomie si è tutti educatori e tutti educandi nello stesso momento.

Come valutare le prestazioni di autonomia disciplinare?

Gli educatori hanno sempre tenuto conto della “buona volontà” dei propri allievi⁸, chiudendo un occhio di fronte a performance negative e premiando la loro tenacia non solo con riconoscimenti verbali ma anche con aumenti nell’attribuzione dei voti. Purtroppo questo metodo “casalingo”, di buon *maternage*, non funziona molto e riconosce alle prestazioni di autonomia disciplinare un valore secondario e praticamente influente rispetto al successo scolastico finale. Quando si tratta di valutare le autonomie, sorge infatti il problema di riconoscerle e di identificarle prima ancora di poterle valorizzare.

Le prestazioni disciplinari sono semplici da individuare e da valutare. Un ragazzo sa o non sa calcolare a mente un risultato; sa o non sa commentare una poesia; comprende o non comprende una frase in lingua straniera e queste “cose” si possono verificare con un semplice esercizio. Ma come si fa a sapere se quello stesso ragazzo applica nella quotidianità e con profitto il calcolo mentale, se si sofferma a leggere e gustare altre poesie, se si esercita liberamente a tradurre anche in altri contesti, per strada o quando smanetta su internet? I ragazzi che pongono in atto simili comportamenti “applicativi” delle conoscenze scolastiche da sé stessi, per senso del dovere, per semplice diletto o anche per un positivo orgoglio, migliorano e sedimentano gli apprendimenti più velocemente degli altri. Questo è ovvio e sta ad indicare qualcosa di importante e cioè che le prestazioni di autonomia disciplinare sono essenziali per ottimizzare le semplici prestazioni disciplinari. Su questo aspetto si ritornerà più avanti, mentre ora serve soffermarsi sul come individuare e registrare le autonomie.

Autonomie e talenti

Accade frequentemente che genitori ed insegnanti “scoprono” un talento attraverso la lettura casuale di un diario personale o dalla sbirciata ad un libretto di appunti dimenticato sul tavolo, da un hobby “nascosto”, da una situazione non cercata in cui emerge una particolare capacità artistica, un’abilità matematica, una sensibilità raffinata, una passione molto mirata per uno degli infiniti oggetti che formano il variegato e sempre nuovo mondo delle professioni e che occupano dopo la scuola interesse umano in attività mai sperimentate tra le quattro mura dell’aula⁹. Molte narrazioni e saggi pedagogici sono ricchi di aneddoti riguardanti le rivelazioni di straordinari talenti per la musica, per la letteratura, per la tecnica, per gli sport e quant’altro. Il talento “eccezionale” viene scoperto grazie ad una prestazione particolare che tende a replicarsi nel tempo e ad autosostenersi per volontà del soggetto stesso. Il talento è definibile in questo contesto come una prestazione disciplinare particolare di grado elevato che diventa prestazione di autonomia disciplinare nel momento in cui si autoalimenta per l’intrinseca passione che la connota. Il tipo talentuoso secondo questa comune opinione, tende a dare ripetute attestazioni di livello eccellente ed addirittura inedito: impara precocemente a suonare uno strumento, a scrivere poesie, a costruire oggetti e macchine, a svolgere mansioni speciali, a segnare record sportivi. Sono le prestazioni buone e replicate nel tempo che attestano il suo talento: produzioni, invenzioni, manufatti, che i professionisti mostrano con orgoglio e vengono raccolti in curricula, in fascicoli, pieghevoli, siti internet, profili facebook, con date, luoghi ed esempi delle performance svolte in modo che tutti possano vedere e valutare da sé

⁸ Non è raro sentire gli insegnanti che dicono: “*Il ragazzo ha tanta buona volontà, ma non ci arriva, non ha testa*”; “*legge molto, ma non capisce niente*”; “*Si dà da fare, però non riesce a stare al passo con il programma*”; “*Studia delle ore intere, ma non combina nulla*”. Se è vero che la buona volontà non basta per studiare, è altrettanto accertato che senza di essa anche le persone geniali si perdono, mentre chi la possiede è capace di arrivare alla meta, anche se molto tardi. Ed è altrettanto provato che senza un riconoscimento reale, oggettivo, incentivante e non “bonario” della tenacia, essa si può perdere o trasformare in depressione cronica, per tutta la durata della scuola. Questa può essere una spiegazione del fatto che molti allievi “scarsi” nella scuola secondaria emergano “incredibilmente” negli studi universitari, mentre altri allievi “modello” nella scuola secondaria abbandonino o nemmeno intraprendano gli studi accademici.

⁹ Succede anche che qualche abilità emerga addirittura come comportamento riprovevole tra le mura scolastiche, come accadde ad un allievo che si divertiva a disegnare sui banchi durante ogni ora quelle figure che poi fecero la sua fortuna come designer di moda.

stessi. Non ci sono altri modi per attestare e valutare oggettivamente le prestazioni protratte nel tempo. E se nella letteratura pedagogica contemporanea si tende a non attribuire un valore di straordinarietà bensì di ordinarietà al concetto di talento, allora è corretto considerare tutte le prestazioni di autonomia disciplinare come potenzialmente talentuose, rivelatrici e più ancora “coltivatrici” di talenti e, dunque valutabili attraverso attestazioni ripetute, costanti, multiformi, confrontabili e visibili da tutti.

Le prestazioni di autonomia (funzionali) non si possono perciò osservare se non attraverso le attestazioni di un *portfolio* ben organizzato. Il pericolo che questo *portfolio* sia una mostra di successi apparenti o addirittura una vetrina di frottole, si supera facilmente considerando il fatto che le attestazioni debbono tracciare un profilo completo, essere riconosciute da agenti esterni e risultare da produzioni e da tabelle oggettive di rilevazione¹⁰. Il portfolio così creato, diventa esso stesso l'esame da sostenere al termine dei percorsi di studio ed è ben più articolato e composito nelle forme e negli oggetti di uno scritto conclusivo, come ad esempio il classico saggio breve in uso in molte scuole anglosassoni o nell'esame di stato in Italia. Quando gli allievi hanno costruito lentamente negli anni il loro portfolio, ogni esame non si caratterizza più in modo prevalente come interrogazione sui contenuti memorizzati, ma come discussione aperta sui molteplici prodotti dell'allievo. L'esame diventa un autentico *colloquio* le cui domande spaziano sui contenuti e sui metodi del portfolio stesso. Questa concezione docimologica vale dalla scuola dell'infanzia all'università. Le attestazioni delle autonomie conquistate attraverso l'esecuzione di compiti di realtà dovrebbero sostituire o almeno integrare le raccolte di esercizi che riempiono decine di quaderni gettati al macero alla fine dell'anno scolastico come testimoni anaffettivi di un apprendimento non interiorizzato.

Verifiche e autonomie disciplinari

Le prestazioni di autonomia misurano le condotte “virtuose” dello studente che sono o che diventeranno abiti di comportamento duraturi, stili di apprendimento che persisteranno a lungo, anche dopo la scuola e costituiranno un retaggio più prezioso degli stessi contenuti della disciplina. Identificare e valutare questi comportamenti porta spesso a riconsiderare il giudizio conclusivo, soprattutto se lo si dovrà condensare in un solo voto (numero o sigla) come richiesto dai documenti ufficiali della scuola italiana (e di tante altre in Europa e nel mondo). Questo voto dovrà considerare, quanto prima, anche le prestazioni di autonomia e non solo quelle disciplinari. Spesso un allievo svogliato o disabile mostra più impegno, più dedizione, più resistenza alla fatica e agli insuccessi di altri studenti modello eppure queste abitudini essenziali non vengono debitamente considerate nel voto finale che determina, è opportuno ripeterlo, quasi soltanto il livello delle performance disciplinari. Un nuovo sistema di valutazione deve riconoscere il valore oggettivo della costanza, dell'equilibrio e della perseveranza anche se i risultati dei compiti sono al di sotto della sufficienza media della classe.

In realtà nessun livello è negativo se l'allievo mostra interesse e impegno, anche se i progressi sono troppo lenti rispetto al passo della classe¹¹. La negatività delle prestazioni disciplinari non consiste tanto nell'insuccesso nelle verifiche, ma nell'arrendersi a quell'insuccesso; non sta nel commettere un sacco di errori durante i compiti, ma nel non rendersene conto e nel non volersi migliorare. Al contrario c'è molta negatività (nel senso di fallimento pedagogico) nel comportamento di un allievo che prende sempre la sufficienza, ma non ama (non fa propria) la disciplina o di un altro allievo che prende bei voti ma che non si interessa minimamente di approfondire o applicare gli apprendimenti al di là delle richieste meramente scolastiche. La negatività di tali atteggiamenti non va rilevata con lo scopo di punire l'allievo abbassando il voto complessivo, ma al contrario per renderlo consapevole degli obiettivi più ampi da perseguire. Non si tratta perciò di negare il valore delle prestazioni disciplinari ma di riconoscere finalmente al loro fianco quello delle prestazioni di autonomia disciplinare.

¹⁰ Il pericolo di barare nelle attestazioni può comunque permanere ed è un fattore non trascurabile. Si vedrà nella seconda parte dello studio, come l'Autonomia morale dei soggetti sia necessaria a garantire lo sviluppo di tutte le autonomie funzionali nell'unica direzione socialmente accettabile, cioè nella prospettiva dell'onestà intellettuale che deve connotare ogni rapporto umano e professionale.

¹¹ Si veda il concetto di parametro *ipsativo* in F. Tessaro, cit.

Verificare se un allievo ha appreso qualcosa è diverso dal verificare se l'allievo ha imparato ad apprendere qualcosa. Per il primo tipo di apprendimento "semplice" vi sono numerose modalità di attestazione¹², per il secondo non ve n'è ancora nessuna altrettanto diffusa e legalmente riconosciuta come attendibile. Vi sono tuttavia innumerevoli indicazioni pedagogiche ed esperienze didattiche che gli insegnanti usano nella pratica quotidiana e che rientrano nelle attestazioni non ufficialmente formalizzate di autonomie disciplinari¹³.

Gli insegnanti che vogliono sperimentare questo nuovo sistema devono cambiare almeno parzialmente la didattica tradizionale della lezione frontale. Devono, ad esempio, incentivare la lettura preliminare del libro di testo da parte degli allievi sia in tempi scolastici che in quelli extrascolastici concordati preventivamente, in modo da rendere la lezione un momento di confronto sulle letture svolte, sulle difficoltà incontrate, sulle cose interessanti o incomprensibili rilevate, sugli approfondimenti possibili e sulle curiosità emerse anche dall'ormai inevitabile confronto con le informazioni recuperate o scambiate in rete. Cambia anche il tipo di compiti domestici che vengono assegnati come spazio contrattato di lavoro prevalentemente preposto allo sviluppo degli interessi e alla preparazione di prodotti individuali o collettivi.

Strumenti per evidenziare le prestazioni di autonomia disciplinare

Per capire se e quando un allievo ha iniziato ad "*autoalimentare il proprio bagaglio culturale-disciplinare*" non c'è altro modo di verificarlo -al di là del colloquio personale approfondito- che attraverso l'analisi dei suoi scritti, ovvero le testimonianze relative alle sue esperienze scolastiche ed extrascolastiche. Questi scritti non debbono limitarsi alle verifiche tradizionali, ma ad altri esercizi, a tabelle di registrazione, a cronistorie, a descrizioni che in genere i docenti non fanno o non consigliano di svolgere o non controllano con la dovuta attenzione. In ciascuna disciplina gli allievi devono poter contare su un congruo numero di ore a loro disposizione per queste attività che consentano loro di "*Usare le conoscenze disciplinari per incrementare la padronanza specifica, per applicare le proprie conoscenze in diversi ambiti, per risolvere problemi legati alla quotidianità*". Sono compiti di realtà (legati ad es. all'organizzazione di eventi scolastici come uscite, feste, pubblicazioni, formattazione di prodotti per il sito ecc. dove sono richieste competenze disciplinari specifiche), sono resoconti di trasmissioni televisive, navigazioni nella rete, esperimenti condotti artigianalmente, frequentazioni di gruppi e associazioni, considerazioni personali anche assolutamente arbitrarie, esplorazioni perfino eccentriche di territori disciplinari intravisti per caso sulla base di suggestioni individuali. In queste ed altre attività il ragazzo si mette alla prova anche su vie potenzialmente errate rispetto alle indicazioni del docente¹⁴, ma non meno fruttuose per l'apprendimento delle autonomie.

Come è possibile cogliere la reale capacità di "*Pianificare i propri impegni (compiti) e verificarne la realizzazione*" se non mediante una osservazione incrociata di progetti di lavoro, sviluppi dei manufatti e relazioni conclusive? Come fa un allievo ad imparare ad "*Attribuire una valutazione sempre più oggettiva alle proprie prestazioni*" se non attraverso un esercizio continuo di correzione di elaborati (non solo dei propri) attribuendo i voti secondo i criteri di valutazione concordati in classe?

Al termine di simili esercizi di verifica, è possibile rilevare da parte di qualsiasi osservatore esterno che analizzi i documenti del *portoflio* se l'allievo è in grado oppure no di "*Prendere l'iniziativa di*

¹² Sono le "verifiche" scritte e orali comunemente usate alla fine di unità didattiche, di corsi, di sequenze di lezioni, ecc.

¹³ La scuola dell'autonomia esiste già ed è fatta da molti docenti per i quali è tempo di veder riconosciuto il loro importante lavoro spesso surclassato da colleghi legati al tradizionale nozionismo ancora molto "gettonato" da genitori pedagogicamente incompetenti. Non si tratta comunque di contrapporre una abitudine docimologica ad un'altra, ma di introdurre una valutazione altrettanto rigorosa dei comportamenti di autonomia che si danno per scontati o che si ritengono impossibili da "misurare".

¹⁴ Se per i docenti è difficile cambiare in questo senso la propria didattica, ciò dipende anche dal semplice fatto che sono intimoriti rispetto alla perdita di tempo a cui andrebbero incontro molti allievi e al fatto di non poter controllare tutti i percorsi individuali e i relativi prodotti. Si tratta di timori reali che, tuttavia, si ridimensionano iniziando progressivamente, una alla volta le attività che sviluppano l'autonomia dello studente. Si può partire dalla semplice registrazione delle letture degli approfondimenti individuali che vengono lasciati alla libera scelta dello studente nelle ore che il docente decide di concedere per queste attività e poi passare gradatamente alle recensioni, alla visione di brevi filmati ecc. anche non strettamente congruenti con la programmazione dei contenuti. Questo esercizio è propedeutico a quelle performance ormai richieste dal mercato del lavoro come i profili su *LinkedIn* in base ai quali si selezionano i professionisti che le ditte vogliono assumere.

rivedere le proprie prestazioni disciplinari alla luce delle correzioni e dei suggerimenti indicati dal docente”.

Necessità inderogabile del portfolio completo

Con il termine “portfolio completo” si intende la raccolta ordinata delle produzioni scolastiche riferite a tutte le discipline e alle attività svolte dallo studente. In calce, negli allegati 4A e 4B, si possono vedere sia l’indice di un portfolio realizzato, sia esempi di tabelle di rilevazione di alcune attività valide per ogni scuola. Ancor oggi in Italia un portfolio di questo genere è un optional molto raro. Gli allievi vengono valutati dai singoli docenti attraverso le verifiche delle prestazioni disciplinari in modo inappellabile.

Gli elaborati dei ragazzi sono raccolti e nascosti nelle segreterie per alcuni anni e poi distrutti. Le verifiche orali si disperdono nell’aria e il giudizio pronunciato è praticamente insindacabile¹⁵. Impegnare i docenti a valutare anche le autonomie disciplinari a fianco delle semplici prestazioni disciplinari potrebbe portare ad un cambiamento decisivo in ordine all’efficacia della scuola sull’apprendimento e sulla formazione umana in generale¹⁶.

Didattica delle autonomie disciplinari ed esempi di attestazioni del portfolio

Ogni allievo ha una sua originalità espressiva che è facile da individuare e valutare facendogli produrre un testo scritto, ma questa performance disciplinare per avere uno sviluppo positivo e non una involuzione, come spesso accade durante o dopo la scuola, necessita della considerazione simultanea della corrispondente performance di autonomia disciplinare. Quando l’allievo decide di “*Sviluppare la propria originalità espressiva*”, noi sappiamo che, nella pratica, egli compie delle azioni non misurabili altrettanto facilmente delle verifiche tradizionali: legge liberamente (ogni giorno? ogni tanto? a periodi?), scrive il diario, partecipa alla stesura di un giornalino scolastico, tiene una corrispondenza con amici lontani anche attraverso il cellulare o internet, compone testi liberi (fumetti, poesie, racconti, commenti, riflessioni, ecc.). Ebbene, queste abitudini sono le uniche attestazioni che si possono osservare e registrare e le migliori garanzie per un progresso nelle capacità espressive. Se un allievo non acquisisce almeno qualcuno di questi comportamenti, vaporizza in breve tempo gli apprendimenti e trasforma i successi iniziali o momentanei in rimpianti per sé e per i suoi maestri.

Le prestazioni di autonomia disciplinare attestate nel portfolio di Scienze dovrebbero comprendere le raccolte preferite, le collezioni di materiali, di insetti, di foto di animali, di articoli rastrellati da riviste specializzate o dai siti, gli esperimenti svolti e le considerazioni correlate, gli apprendimenti applicati in sperimentazioni domestiche o di laboratorio, ecc.

In letteratura la valutazione conclusiva dovrebbe partire dalla tabella in cui l’allievo ha registrato i libri che ha letto con alcune note relative. Da questa “banale” e pure impegnativa registrazione dovrebbe risultare chiaro, a chiunque la leggesse, il titolo dei libri effettivamente masticati dall’allievo, ma anche quelli di cui ha fatto la revisione critica o sui quali ha raccolto le recensioni più importanti nei giornali di cui ha ordinato gli articoli, ecc. Dalle modalità di selezione e di commento delle opinioni degli esperti non può che uscire la reale capacità di studio autonomo. L’allievo deve scrivere ciò che vuole quando sente di aver qualcosa da dire, quando è provocato da eventi o altre letture e perciò ogni insegnante dovrebbe tenere nella propria programmazione uno spazio disponibile per le libere produzioni degli allievi e dare molto peso alla scrittura abituale,

¹⁵ L’attuale sistema di valutazione riconosce una grande libertà agli insegnanti e li garantisce, almeno formalmente, dalle ingerenze di genitori e allievi. Le controversie vengono risolte sulla base degli atti formali ovvero sui registri e sui compiti scritti archiviati. Questa totale autoreferenzialità del giudizio che in molti casi nasconde l’incompetenza dei docenti piuttosto che tutelare la loro professionalità, si può risolvere attraverso la proposta di rendere “pubbliche” tutte le verifiche finali dei percorsi formativi (“sommative”) attraverso agenzie esterne alla scuola o comunque formate da equipe di docenti “itineranti”, che si spostano da una scuola ad un’altra. Questo sistema è già in uso in moltissime scuole con le certificazioni dei livelli di performance linguistiche come quelle delle prove internazionali del Trinity, della Oxford o simili, per l’Inglese. Anche i corsi e i test per la patente europea (ECDL, European Computer Driving Licence) e le olimpiadi di matematica stanno su questa linea, ma il sistema deve essere allargato a tutte le discipline.

¹⁶ La scuola deve rendere conto di questi suoi successi anche attraverso descrittori omologati a livello internazionale come le competenze che devono essere descritte secondo i parametri del *sistema EQF*. Il sistema EQF (European Qualifications Framework)”, formalmente vincolante per le nostre scuole dall’ormai lontano 2008, descrive attraverso indicatori analitici i livelli delle qualifiche professionali secondo una scala divisa in otto quadri successivi. Per “professionali” non si intendono solo le performance degli allievi degli istituti tecnici o di quelli pensati per l’avviamento diretto al lavoro, ma tutte le conoscenze le abilità e le competenze necessarie per svolgere qualsiasi professione.

qualunque sia la forma e l'argomento scelto e far entrare nella valutazione finale il puro parametro "frequenza" della scrittura come elemento determinante di giudizio. Si impara a scrivere scrivendo e si impara a correre correndo.

In educazione fisica il colloquio-verifica può similmente prendere avvio dalla registrazione grafica degli allenamenti svolti, dei record raggiunti, degli esercizi progressivi consigliati dall'insegnante come personal-trainer e sfociare nella discussione sui modi corretti di applicare alla propria vita le conoscenze apprese a lezione. Conoscenze finalizzate ad una effettiva auto-educazione fisica, alimentare e salutista, i cui progressi sono documentati passo dopo passo nel portfolio specifico.

Solamente con un ricco *portfolio* curato nei dettagli dai ragazzi stessi sotto la supervisione degli insegnanti si potrà passare a questa scuola attiva dopo oltre un secolo in cui viene predicata come utopia o realizzata da qualche sparuto, disperso, ininfluenza e semi-invisibile gruppo di insegnanti.

Ci si dovrebbe chiedere: perché l'esperienza di Freinet, maestro di didattica delle discipline e, in particolare di didattica della lingua e delle scienze, così ben documentate nei suoi giornalini scolastici, non ha pervaso tutta la scuola europea come stile diffuso e universalmente condiviso, nonostante il sostegno di movimenti tuttora attivi? Perché l'esperienza di Mario Lodi - semplice e grande maestro elementare nella scuola statale italiana ed epigono di Freinet - così appassionatamente descritta nei suoi libri¹⁷ non è diventata il modo privilegiato di fare scuola per compiti di realtà? Perché dopo cento anni di scuola Montessori si continuano ancora a evitare o a considerare secondarie quelle attività pratiche di vita quotidiana (pulire, lavare, stirare, cucinare, seminare, raccogliere, catalogare, ecc.) che sviluppano le autonomie già fin dall'infanzia?¹⁸ Perché il Metodo dei Progetti¹⁹ non viene applicato alla scuola secondaria se non in forme così estemporanee da essere assai marginali rispetto alla didattica tradizionale (tutta mirata a verifiche scritte e ad interrogazioni orali sui contenuti delle lezioni frontali dei docenti)?

Se si rendesse obbligatorio il *portfolio* in cui raccogliere le prestazioni degli allievi, i docenti sarebbero vincolati a lavorare molto di più nell'attestare *quel poco* che riescono a far apprendere, piuttosto che affaticarsi per lamentare poi in continuazione *i tanti* insegnamenti che vengono dispersi dall'indifferenza di scolari non motivati o ingozzati di nozioni.

Portfolio tutto digitale

Non è necessario omologare i formati del portfolio. Le forme delle attestazioni possono essere molteplici. Ciò che serve per poter verificare se gli allievi sono stati indirizzati sulle strade dell'autonomia è la raccolta sistematica dei prodotti che attestano i loro progressi in ogni campo.

Sarebbe opportuno costruire un portfolio di classe ed uno individuale. Nel primo gli insegnanti raccolgono i documenti essenziali della loro programmazione e poi i documenti più significativi per ogni "passaggio" critico, per ogni verifica svolta selezionando queste testimonianze dai *portfoli* individuali. Per insegnare agli allievi la fedeltà nella registrazione delle attività svolte, virtù necessaria sui posti di lavoro per non disperdere nulla di importante, il portfolio diventa lo strumento ideale. È il registro vivo di ciò che accade tra le mura dell'aula e l'archivio interattivo delle esperienze svolte a scuola. Pare superfluo sottolineare che il portfolio cartaceo altro non è che la stampa di file conservati nei computer personali o di classe. Il portfolio oggi è tutto digitale, ma per la comodità di fruizione e di lettura diventa necessaria anche la versione cartacea.

Portfolio della quotidianità

17 Soprattutto i libri ormai storici editi da Einaudi: "Il paese sbagliato", "Insieme" e "Cipi" che sono un esempio straordinario di dialogo continuo con gli allievi e della loro libera espressione nei testi e nelle drammatizzazioni, nelle indagini, nelle attività scolastiche quotidiane

18 Una indagine sull'influenza di simile scuola sulla formazione di geni della contemporaneità ha evidenziato come la scuola Montessori sia stata determinante per il loro sviluppo. Si veda ad es. "Il Metodo Montessori dimenticato Italia sforna geni in ogni parte del Mondo" in <http://www.tag24.it/136220-montessori-metodo/>

19 Di Helene Parkurst e del Piano Dalton si parla in tutti i manuali di pedagogia, eppure è sconosciuto a tutti i docenti. In un convegno sul rinnovamento della scuola italiana tenuto a Milano e a cui partecipai nel momento del lancio di un progetto di orientamento scolastico nazionale denominato "Progetto Start" negli anni 90, un pedagogista tedesco, di cui non ricordo il nome ma che allora era il più noto nel campo, alla domanda su come innovare la scuola secondaria disse che si trattava semplicemente di applicare il metodo dei progetti e nulla più! In Pedagogia il futuro è alle spalle.

Nelle scuole italiane esistono pochi esperimenti sistematici di questo genere, forse perché sembrano a prima vista attività banali e non eccelse, anzi, assimilabili ai quadernini con le bordure e i fiorellini adatti alle scuole delle suore²⁰. In realtà molti docenti raccolgono e pubblicano sia in cartaceo che online nei social network, nei siti personali o degli Istituti i resoconti delle attività svolte, soprattutto quelle commentate dagli studenti: approfondimenti disciplinari e pluridisciplinari, viaggi di istruzione, stage speciali, visite guidate a musei, mostre, ecc. Questi lavori, quando sono ben fatti, frutto di collaborazione e non della fretta o della solerzia del solo docente, sono molto importanti perché costituiscono gli unici documenti che raccontano una scuola attiva, entusiasta, coinvolgente, didatticamente d'avanguardia.

Per attestare al meglio le autonomie funzionali o disciplinari acquisite da ogni studente è però necessario un portfolio personale costruito dall'allievo stesso e contenente i prodotti della quotidianità e non solo quelli dell'eccezionalità, anche se i primi non escludono i secondi.

Il portfolio è lo strumento necessario per rilevare le autonomie proprio perché raccoglie i prodotti del singolo allievo e in particolare quelli che lui stesso ha inventato o ha voluto inserire di propria iniziativa.

Il portfolio fissa gli apprendimenti e svolge una funzione metacognitiva

I docenti refrattari a questa raccolta sistematica delle produzioni scolastiche verranno convinti della bontà di un simile lavoro dall'efficacia che esso dimostra nella sedimentazione mentale dei contenuti disciplinari e nella corretta esposizione orale degli stessi²¹. Se si tolgono i pochi allievi dotati di una memoria speciale, lo stuolo dei rimanenti resta di solito senza parole di fronte all'incognita delle domande d'esame. Studiare una grande quantità di informazioni non serve a nulla se esse sono insaccate alla rinfusa come se si gettassero gli indumenti in una cassapanca e si pretendesse di tirar fuori il giorno seguente in un attimo i calzini nascosti sotto il giaccone, le gonne, le magliette e le mutande. Il portfolio aiuta a dare ordine agli apprendimenti e svolge la funzione di "armadio delle conoscenze" che si trova nei manuali disciplinari, i quali seguono una disposizione dei contenuti universalmente riconosciuta. I capitoli sono i ripiani dell'armadio delle conoscenze di quella materia specifica e i paragrafi sono i cassetti all'interno dei quali ordinare i differenti concetti. Quando si devono estrarre le informazioni lo si può fare con facilità ripescandole dal cassetto in cui sono state logicamente e con calma riposte. Altrimenti accade agli esami orali quello che succede ad un palloncino gonfissimo quando si pretende di far uscire l'aria tutta d'un colpo o come quando una folla si accalca in una porta stretta: non riesce ad uscire niente e nessuno; c'è quasi un blocco mentale. Ebbene questo noto effetto viene evitato nella persona che ha dato ordine ai propri pensieri e alle proprie idee nel momento in cui ha dovuto inserirle con ordine nelle proprie pre-conoscenze. Questa è una funzione didattica, anzi una funzione metacognitiva che viene svolta grazie al portfolio personale dell'allievo proprio quando egli è cosciente di dover ogni volta riordinare gli appunti, sintetizzare i concetti, riassumere un processo, visualizzare schematicamente una funzione o un procedimento, schematizzare un capitolo o una conferenza, riepilogare un avvenimento, un film o una storia, compendiare una sequenza di azioni matematiche e così via.

Autonomie e motivazione

Valutare le autonomie significa incentivare la motivazione all'apprendimento e poterla monitorare e stimare costantemente.

I prodotti scolastici sono per la maggior parte il frutto di obblighi non interiorizzati: si svolgono perché non c'è scampo. I docenti sono affamati di tempo, perché le ore di insegnamento sono

²⁰ In Italia i docenti della scuola secondaria tendono ad imitare le modalità dell'insegnamento universitario che hanno ricevuto, come la forma più efficace e comoda da usare nella quotidianità del loro lavoro. Seduti in cattedra spiegano i capitoli del libro di testo o degli appunti sui quali interrogheranno gli allievi. Questo tipo di insegnamento disdegna gli strumenti pedestri che richiedono un monitoraggio e un controllo frequente e che restituirebbero in tutta la loro drammaticità le incomprensioni, le difficoltà, gli equivoci degli insegnamenti non interiorizzati dei propri allievi. Basti pensare al semplice verbale delle lezioni che a turno potrebbe essere tenuto dagli studenti: esperienza per la maggior parte pietosa, da evitare, per non cadere nella depressione più buia. Eppure, se proprio si iniziasse a lavorare sugli appunti, si insegnerebbe un'abilità linguistica e cognitiva fondamentale e si costruirebbe una sezione fondamentale del portfolio. Imparare a fare un buon verbale è un'arte, soprattutto in diretta e senza brutta copia, ed è un esercizio impegnativo di sintesi che, a rotazione, evidenzerebbe i livelli reali della padronanza linguistica. Per fare un ulteriore esempio, anche il semplice annuario scolastico con le foto degli allievi e dei docenti si trova in pochi siti e non viene quasi mai pubblicato.

²¹ La costruzione del Portfolio è un'azione che dev'essere svolta in classe e monitorata dal docente e non affibbiata come compito extrascolastico.

sempre troppo poche rispetto alla mole delle cose da insegnare e ai ritmi della classe che non corrispondono quasi mai a quelli previsti dalla programmazione. La conseguenza è nota. Si assegnano compiti da svolgere a casa. Spesso essi superano in quantità ciò che il docente riesce a fare a scuola!

La necessità di stimolare le prestazioni di autonomia disciplinare e non solo quelle disciplinari, obbliga gli educatori a considerare la motivazione intrinseca più importante di quella estrinseca e a riflettere sul fatto che la prima può dipendere dallo stile dell'insegnante più che non la seconda²²; a ritenere il metodo di studio (il come l'allievo apprende) più rilevante degli oggetti di studio (cosa e quanto apprende); a convincersi che l'efficacia dell'insegnamento è determinata dalle performance che durano nel tempo, cioè dai cambiamenti interiori, piuttosto che dalle prestazioni immediate e dagli entusiasmi passeggeri; che questi cambiamenti si possono aiutare o mortificare in ragione delle pretese dei docenti. Essi possono stimolare l'interesse e la partecipazione dell'allievo oppure limitarsi a pretendere entrambi e a punire i pigri e i refrattari. Questi allievi, già stanchi del peso scolastico antimeridiano, tendono a non rinforzare i deboli apprendimenti mattutini attraverso esercizi domestici e perdono così il passo rispetto ai compagni. I compiti a casa diventano un supplizio peggiore delle lezioni scolastiche. Di solito si innesca in questi casi il circuito perverso "insuccesso → demotivazione" e per ripristinare la motivazione che porta al successo, quando la situazione è alterata, può non essere efficace nemmeno la predisposizione del livello di "sfida ottimale" nelle verifiche scolastiche delle prestazioni disciplinari. Può essere indispensabile invece cominciare a stimolare e valutare le prestazioni di autonomia disciplinare che lasciano libero lo studente di cercare nel grande contenitore della materia di studio quegli aspetti che lo attraggono e lo spingono ad approfondire liberamente per puro diletto²³.

I docenti troppo legati alle proprie programmazioni rischiano più facilmente di uccidere la motivazione non lasciando spazio, non valutando o non stimolando affatto l'iniziativa autonoma e creativa dei ragazzi.

Ci si rende conto di questo ad esempio nelle olimpiadi di matematica dove possono primeggiare studenti scarsi e far pessima figura quelli scolasticamente eccellenti. Ciò dipende semplicemente dal fatto che le programmazioni scolastiche avanzano secondo un rigore organizzativo che non consente di sviluppare simultaneamente le molteplici sfaccettature che renderebbero la disciplina interessante agli allievi almeno sotto quel particolare aspetto in cui potrebbero divertirsi ed eccellere. Senza questa duplice flessibilità del programma e del docente si giunge al paradosso pedagogico di definire uno studente "negato" per una disciplina -ammesso e non concesso che abbia avuto un docente didatticamente e non solo "universitariamente" preparato- senza che sia stato messo alla prova nelle numerose e diverse dimensioni che la compongono e che, comunque corrispondono a modalità, spesso essenziali e non accessorie, di relazione con il mondo e la vita quotidiana.

Gli assurdi giudizi di incompetenza si potrebbero evitare se nella scuola si dovessero valutare le prestazioni di autonomia disciplinare a fianco di quelle prettamente disciplinari perché durante tutto il corso degli studi, dalla scuola dell'infanzia in poi, allo studente verrebbe offerta la possibilità di libera esplorazione e degustazione degli aspetti ludici più piacevoli di ciascuna disciplina. In nessuna materia di studio infatti manca la dimensione del puro diletto non unicamente inteso come culturale-intellettuale (quasi "mistico"), ma fisico, relazionale, emozionale, di intrattenimento, di compagnia, utilitaristico o di svago leggero. E la scoperta di questi aspetti può diventare il trampolino di lancio per un talento che sarebbe rimasto sepolto o la chiave segreta per entrare nel cuore di allievi "difficili", apparentemente impenetrabili o indifferenti a tutto.

22 Le ricerche della Stipek sono dei riferimenti ormai "classici" della letteratura pedagogica. Il suo concetto di "sfida ottimale" nei compiti assegnati dovrebbe essere un imperativo ineludibile per ogni docente degno di questo nome. Per il concetto di "sfida cognitiva ottimale": Stipek D.J., La motivazione nell'apprendimento scolastico, SEI, Torino, 1996, pp. 50-55.

23 È evidente che solo l'insegnante che ha una padronanza completa della disciplina nella sua multiforme realtà e nelle sue correlazioni inter, multi e pluri-disciplinari può sviluppare nei discenti la medesima visione panoramica e la passione di studio autentica. Il docente non deve essere esperto in tutti i diversi campi della propria disciplina, ma li deve conoscere tutti e presentare con il medesimo convincimento anche se poi può trasportare i giovani in quel settore specifico in cui egli può dimostrare il proprio talento. Un professore di arte non disprezza il cubismo se è un pittore con la passione per gli impressionisti, né un docente di lettere sminuirà il valore della romanticismo in poesia se ama scrivere liriche di taglio ermetico. Allo stesso modo una maestra con la passione per i musei d'arte romana non negherà ai propri allievi l'opportunità di visitare dei siti con reperti di archeologia industriale, né quando insegna musica eviterà gli ascolti dei Beatles o dell'ultimo rapper perché è esperta della classica.

Compiti a casa e sviluppo delle autonomie disciplinari

Queste policrome dimensioni disciplinari devono trovare uno spazio e un tempo continuo e non saltuario in cui potersi sviluppare secondo l'interesse e l'estro degli studenti in ogni momento dell'anno scolastico e soprattutto al di fuori del tempo strettamente scolastico.

Ciò diventa possibile solamente se i docenti si accordano nel non invadere il tempo extrascolastico degli allievi con carichi di lavoro non coordinati, non personalizzati, non sostenibili e non pattuiti in precedenza. È sufficiente questa affermazione per mettere in crisi l'attuale sistema e tuttavia non c'è altra strada verso una scuola che voglia realmente educare all'autonomia. I compiti a casa occupano il tempo "libero" dello studente, perciò devono trasformarsi in spazio privilegiato di sviluppo delle autonomie funzionali e disciplinari. Questo tipo di autonomie si possono insegnare e non devono essere considerate un patrimonio genetico riservato ad alcuni²⁴, anche se il carattere determina senza dubbio alcune differenze significative.

Se le autonomie funzionali si possono insegnare, allora i docenti devono attrezzarsi per questo compito. Da una parte essi devono lasciare spazio all'interno dell'orario scolastico alla libera espressione dello studente in modo da pilotarla verso lo sviluppo integrale dei talenti; dall'altra devono insegnare a valorizzare il tempo non scolastico per gli stessi obiettivi.

Apprendere le autonomie: alcuni esempi

Poiché le autonomie sono abiti di comportamento, esse si apprendono praticamente, senza tanti discorsi. Il "*learning by doing*"²⁵ si applica in modo speciale a questi apprendimenti.

Alcuni esempi possono tranquillizzare quegli insegnanti che faticano a cogliere i cambiamenti necessari alla loro didattica quotidiana per adeguarla a queste esigenze.

Si prenda l'autonomia linguistica che si può descrivere con la seguente performance generica di autonomia disciplinare "*legge abitualmente libri nel proprio tempo libero*". Perché tutti gli allievi acquisiscano questa abitudine già dalla scuola primaria sono necessarie alcune condizioni. La prima è la più semplice: dedicare ogni giorno un tempo congruo alla lettura personale silenziosa in aula²⁶. L'insegnante fa semplicemente il "bibliotecario" mentre l'intera classe in silenzio è dedita alla lettura. Consiglia le letture adeguate ad ogni allievo salvaguardando la sua libertà di scelta e di esplorazione; verifica la registrazione dei libri letti nella tabella inserita nel *portfolio* individuale; ascolta i commenti alle opere e suggerisce di leggere, di raccogliere, di scrivere recensioni; propone di confrontare le impressioni di lettori diversi dello stesso libro o di libri differenti su argomenti

²⁴ Sempre attuale (e inattuato!) è il brano di Aristotele dell'*Etica a Nicomaco*: "Di due tipi è, pertanto, la virtù: dianoetica ed etica: quella dianoetica trae in buona parte la propria origine e la sua crescita dall'insegnamento, cosicché necessita di esperienza e di tempo; la virtù etica, invece, deriva dall'abitudine, dalla quale ha preso anche il nome con una piccola modificazione rispetto alla parola "abitudine". Da ciò risulta anche chiaro che nessuna delle virtù etiche nasce in noi per natura: infatti, nulla di ciò che è per natura può assumere abitudini ad essa contrarie: per esempio, la pietra che per natura si porta verso il basso non può abituarsi a portarsi verso l'alto, neppure se si volesse abituarla gettandola in alto infinite volte; né il fuoco può abituarsi a scendere in basso, né alcun'altra delle cose che per natura si comportano in un certo modo potrà essere abituata a comportarsi in modo diverso. Per conseguenza, non è né per natura né contro natura che le virtù nascono in noi, ma ciò avviene perché per natura siamo atti ad accoglierle, e ci perfezioniamo, poi, mediante l'abitudine. Inoltre, di quanto sopravviene in noi per natura, dapprima portiamo in noi la potenza, e poi lo traduciamo in atto (come è chiaro nel caso dei sensi: giacché non è per il fatto di avere spesso visto e sentito che noi acquistiamo questi sensi, ma viceversa noi li usiamo perché li possediamo, e non è che li possediamo per il fatto che li usiamo). Invece acquistiamo le virtù con un'attività precedente, come avviene anche per le altre arti. Infatti, le cose che bisogna avere appreso prima di farle, noi le apprendiamo facendole: per esempio, si diventa costruttori costruendo, e suonatori di cetra suonando la cetra. Ebbene, così anche compiendo azioni giuste diventiamo giusti, azioni temperate temperanti, azioni coraggiose coraggiosi. Ne è conferma ciò che accade nelle città: i legislatori, infatti, rendono buoni i cittadini creando in loro determinate abitudini, e questo è il disegno di ogni legislatore, e coloro che non lo effettuano adeguatamente sono dei falliti; in questo differisce una costituzione buona da una cattiva. Inoltre, ogni virtù si genera a causa e per mezzo delle stesse azioni per le quali anche si distrugge, proprio come ogni arte: infatti, è dal suonare la cetra che derivano sia i buoni sia i cattivi suonatori di cetra. Considerazione analoga vale anche per i costruttori e per tutti gli altri artefici: costruendo bene diventeranno buoni costruttori, costruendo male diventeranno cattivi costruttori. Se non fosse così, infatti, non ci sarebbe affatto bisogno del maestro, ma tutti sarebbero per nascita buoni o cattivi artefici. Questo vale appunto anche per le virtù: infatti, a seconda di come ci comportiamo nelle relazioni d'affari che abbiamo con gli altri uomini, diventiamo gli uni giusti gli altri ingiusti; a seconda di come ci comportiamo nei pericoli, cioè se prendiamo l'abitudine di aver paura oppure di aver coraggio, diventiamo gli uni coraggiosi, gli altri vili. Lo stesso avviene per i desideri e le ire: alcuni diventano temperanti e miti, altri intemperanti e iracundi, per il fatto che nelle medesime situazioni gli uni si comportano in un modo, gli altri in un altro. E dunque, in una parola, le disposizioni morali derivano dalle azioni loro simili. Perciò bisogna dare alle azioni una qualità determinata, poiché le disposizioni morali ne derivano, di conseguenza, in modo corrispondente alle loro differenze. Non è piccola, dunque, la differenza tra l'essere abituati subito, fin da piccoli, in un modo piuttosto che in un altro; al contrario, c'è una differenza grandissima, anzi è tutto".

²⁵ Motto in cui John Dewey aveva condensato tutta la sua metodologia rinnovatrice

²⁶ Le buone abitudini si devono prendere a scuola. Chi riesce a prendere le buone abitudini a casa propria è fortunato, molto fortunato e in schiacciante minoranza: proprio per questo è nata la scuola pubblica. Imparare a leggere con gioia dev'essere il primo e più importante retaggio della scuola pubblica per gli esseri umani: *L'amore per la lettura è il fondamento di ogni cultura.*

simili o su film; si informa sulle biblioteche frequentate dall'allievo, sulle manifestazioni, mostre del libro o altre esperienze correlate e guida personalmente i giovani lettori ad usare il database per la ricerca e l'ordinazione online delle letture preferite nei circuiti bibliotecari o all'acquisto di libri per il tablet. Nella scuola primaria la lettura può anche essere accompagnata da un ascolto musicale in sottofondo e alternata ad una lettura ad alta voce; nella scuola secondaria i ragazzi possono scaricare dal web audiolibri da ascoltare con le cuffie. Le modalità di svolgimento di questa educazione alla lettura sono molteplici, ma lo sviluppo degli abiti di autonomia iniziano dalla scelta dell'insegnante di far svolgere a scuola ciò che l'allievo dovrebbe fare a casa in forma libera e indipendente, non limitandosi ad insegnare questa buona abitudine in qualche lezione per poi delegarla ad un vissuto domestico per tutto il resto dell'anno. Non solo. Gli insegnanti devono anche riconoscere e premiare nelle valutazioni tradizionali i comportamenti di autonomia messi in atto dall'allievo dopo e "oltre" la scuola²⁷.

Autonomie e responsabilità

La relazione tra le autonomie funzionali e l'Autonomia morale sembra riguardare soltanto il comportamento delle relazioni umane e sembra andare in un'unica direzione, cioè dalle prime alla seconda. Questo è un errore determinato da una valutazione superficiale. Non pochi insegnanti pensano che quanto più saranno sviluppate nell'allievo le prestazioni disciplinari, tanto più il suo comportamento relazionale e la sua moralità saranno migliori. Questa correlazione è forse legata allo stereotipo classico dell'immoralità dei popoli primitivi e ad un'idea di cultura "superiore" tipica della storia della colonizzazione. Si ritiene cioè che l'aumento dell'istruzione produca un aumento della coscienza morale dei cittadini e un miglioramento etico dei costumi. Ammesso e non concesso che questo sia vero, si dovrebbe verificare per prima cosa quale tipo di istruzione genera il miglioramento e se, ad esempio la musica - e quale musica - renda davvero più buoni, se la matematica - e quale matematica - renda davvero più giusti, se la letteratura renda le persone più sensibili e l'educazione fisica più leali e via di seguito. E tuttavia, indipendentemente da questa dimostrazione che, a nostro avviso, ha già avuto risposta esauriente in innumerevoli studi²⁸, dovrebbe permanere almeno un sano dubbio al riguardo, determinato non solo dal fatto che interi popoli possono essere spinti a condotte immorali da un'istruzione pilotata e che singoli individui con alta istruzione possono comportarsi in modo disumano, quanto piuttosto dalla semplice constatazione che la saturazione di nozioni disciplinari perseguita da tanti insegnanti come metodo quotidiano diventa addirittura la causa prima del rifiuto della stessa disciplina (e quindi di un risultato di per sé immorale dell'insegnamento rispetto ai suoi stessi principi) se non addirittura di comportamenti eticamente inaccettabili dell'allievo come "risposta" alle pretese del docente.

Se è difficile dimostrare come il miglioramento delle prestazioni disciplinari provochi uno sviluppo della coscienza e un innalzamento dell'autonomia morale, è più semplice evidenziare come il perseguimento delle autonomie funzionali (o disciplinari) incida su quello sviluppo. È evidente infatti come un ragazzo in cui sia stata sviluppata l'indipendenza a tutti i livelli possa più facilmente ragionare ed operare in termini etici, in modo più retto e giusto.

Ciò che si vuole rilevare, però, è l'esistenza di una relazione stretta tra le prestazioni disciplinari (e di autonomia disciplinare) e quelle di autonomia morale nella direzione inversa del processo precedente, ovvero come la crescita morale migliori le prestazioni disciplinari e le autonomie funzionali.

Un esempio può servire meglio dei discorsi. Prendiamo dall'asse neuropsicologico, che sembra quello più distante dalle influenze del comportamento morale, una funzione importante e "tecnica" come la memoria. Ora cerchiamo di capire se un comportamento etico come la responsabilità possa aiutare la memoria, perché il contrario è evidente, cioè senza memoria non c'è possibilità di pensiero e quindi nemmeno di comportamento moralmente autonomo.

²⁷ Non si tratta come accade in Italia, di dare il mezzo punto in più agli studenti che dimostrano buona volontà. Si tratta di diversificare le valutazioni. La prestazione disciplinare dev'essere valutata il più oggettivamente possibile: se -per rimanere nell'esempio- le performance linguistiche richieste sono ad un livello insufficiente, esse non devono essere gonfiate o falsificate. Se l'allievo però ama leggere libri di suo gradimento, questa capacità autonoma va riconosciuta come positiva e valutata a fianco di quella negativa. Nessun allievo potrà più essere etichettato o definito come "negato" per una disciplina.

²⁸ Ci si può riferire alle trattazioni classiche, soprattutto da Herbart in poi, sul rapporto tra istruzione ed educazione e ai dibattiti del '900 sull'istruzione formativa e sui metodi e i contenuti che rendono ciascuna disciplina "educativa".

Quale rapporto c'è tra responsabilità e memoria? C'è un rapporto strettissimo. Si pensi ad un compito qualsiasi che venga affidato anche ad un bambino e si vedrà che la memoria ha una funzione determinante, perché per prima cosa è essenziale che il compito sia ricordato costantemente nel tempo. Il bambino, cioè, deve saper ripetere a sé stesso “devo fare questo...”. Supponiamo che gli sia dato un compito duraturo come quello di spegnere le luci ogni volta che esce di stanza. Egli dovrà ricordare l'ordine ricevuto (che in termini di adesione consapevole si potrà definire “l'impegno assunto”) ad ogni uscita da qualsiasi stanza e dovrà fare uno sforzo di memoria per assolvere ogni volta al compito affidatogli. Questo esercizio di memoria all'inizio è legato soltanto ad un interesse immediato, quello di non dispiacere ai genitori, di evitare i rimproveri e di ricevere gli elogi per la sua responsabilità (non per la brillantezza della sua memoria che può essere dimostrata in altri campi in cui l'interesse gioca un ruolo maggiore rispetto a queste incombenze ripetitive). La responsabilità si basa dunque sulla memoria, sul saper rendere presente in un certo momento ciò che è necessario fare in quel preciso istante per assolvere ad un compito assunto. La memoria non vale più per sé stessa, ma come risposta ad una domanda latente e interiore: “ti sei ricordato di chiudere tutte le luci prima di uscire?” In questo frangente anche Pico della Mirandola avrebbe potuto dimostrare più volte di avere buona memoria ma scarsa responsabilità ai suoi genitori! La memoria legata al compito è infatti l'essenza della responsabilità. Ciò dimostra che introdurre un comportamento etico come la responsabilità aiuta a sviluppare la memoria a lungo termine applicandola a schemi di comportamento che determinano l'esistenza molto di più che una dotazione straordinaria di memoria meccanica. Una tale memoria porterebbe, a scuola, ad eccezionali performance disciplinari, ma disgiunta dall'esercizio della responsabilità potrebbe rendere il genio della memoria un disadattato sociale e nel migliore dei casi lo porterebbe a disperdere i benefici che avrebbe potuto trarre da un uso disciplinato del suo talento mentale. Come si vede, l'Autonomia morale attraverso lo sviluppo della responsabilità produce lo sviluppo sistematico di una facoltà come la memoria e dà la direzione etica ad un'autonomia funzionale dell'asse neuro-psicologico.

Questo esempio predispone il passaggio alla seconda parte dello studio in cui si affronta la definizione di Autonomia morale e i problemi della sua relazione con le autonomie funzionali e della sua descrizione e valutazione.

4A allegato

Si riporta un esempio di indice del *portfolio di classe* adottato in un liceo sociale per le discipline di indirizzo. Le indicazioni valgono anche per il *portfolio personale* di ogni allievo. Il portfolio di classe, una volta concordata la formattazione da dare, può essere un semplice assemblaggio del portfolio di ogni disciplina, il quale a sua volta è una sintesi del lavoro svolto nella classe attraverso le performance selezionate di alcuni allievi per ciascuna sezione.

Quaderno di lavoro, *portfolio* personale dell'allievo

Il quaderno (sia ad anelli, sia in formato digitale) di ciascun allievo e di ciascuna classe è diviso in settori all'interno dei quali si inseriscono i relativi documenti e si conservano le tabelle riepilogative delle attività svolte²⁹. Il quaderno è pensato per essere personalizzato dal singolo studente e pertanto alcune sezioni, come ad esempio l'antologia, possono essere sviluppate diversamente. Le sezioni si aprono progressivamente nel tempo quando si iniziano a produrre documenti significativi, ma è importante sapere quali e quante specie di attività si possono svolgere e attestare nell'arco del biennio.

sezioni	contenuto
Pianificazione dello studio	

²⁹ Per diversi motivi (ad es. la negligenza di qualcuno) ed anche per la necessità di ridurre le pagine, in questo fascicolo di classe non sono state riempite tutte le sezioni. La successione delle pagine che ne risulta non è perfetta, perché non si è potuto costruire un unico file dei materiali in sequenza, anche a causa delle numerose immagini che appesantivano il testo (oltre al fatto che singoli gruppetti di lavoro completavano in tempi differenti le proprie sezioni). Sempre per gli stessi motivi mancano esempi di produzioni relative a sezioni importanti come gli *approfondimenti personali* (sez. 15) che alcune allieve hanno svolto con passione raccogliendo progressivamente informazioni e materiali su argomenti diversi.

1	Presentazione dell'allievo, della classe, della scuola (vedi pagina seguente)
2	Contratto di lavoro, RegISTRAZIONI, analisi progressi , contiene il contratto con il docente, i vincoli e il rispetto delle scadenze; la tabella di lavoro: dove viene registrato ciò che si legge, studia, ricerca, recensisce, sperimenta, quando e come; l'autoanalisi dei progressi compiuti e delle modalità del lavoro svolto (quadrimestrale); intenzioni future per superare i difetti evidenziati
3	Sezione vuota per altre necessità estemporanee
Letture e Scritture	
4	Libro di testo scolastico: Schemi e Risposte scritte , ricavati dai testi letti e dal manuale scolastico o da altre fonti, utili all'esposizione orale per lezioni concordate. Risposte scritte a domande ed esercizi sui capitoli
5	Articoli di riviste/giornali , raccolta, catalogazione ed elenco di ciò che si è letto; elenco titoli delle riviste disponibili in laboratorio
6	Recensioni di libri e articoli letti; selezione ragionata dei brani migliori da copiare o fotocopiare per un' antologia personale (da inserire nell'archivio); indice degli argomenti
7	libri letti e da leggere, statistiche, biblioteca contiene l'elenco libri letti anche degli anni precedenti (si può dividere per generi o settori disciplinari) e da leggere (su indicazioni dei docenti, di amici o di recensioni lette)
8	Riflessioni personali su problemi individuali o attuali, riferiti anche ad incontri esperienze; l'indice degli argomenti
9	Film, trasmissioni radio, tivù; tabelle relative Relazione o recensione su film, video, trasmissioni radio, musica. Sintesi dei contenuti, interesse per le discipline di indirizzo, giudizio critico, schemi; indice degli argomenti; Elenco dei film e dei documentari visti e "meritevoli"
10	FraSi significative, proverbi , citazioni (<i>paremiografia</i> personale e detti di carattere gnomico, umoristico, ecc.)
11	Poesie; componimenti vari (testi di liriche e di canzoni, pagine particolari; antologia personale)
12	Foto, immagini, vignette , selezione delle foto più significative che illustrino momenti della storia della classe, foto artistiche degli allievi stessi, immagini legate ad apprendimenti scolastici specifici, vignette umoristiche con una spiegazione del "che c'è da ridere"...
13	Biografie raccolta di profili, articoli, brani, bibliografia, relativi a persone e "personaggi" che si intercettano nelle letture o che si sentono nominare come significative
14	Resoconti di conferenze, incontri, convegni, viaggi vari e di istruzione, mostre, <i>stage</i> , esperienze personali.
15	Approfondimenti Approfondimenti brevi : raccolta schematica di materiale relativo ad un argomento che si desidera conoscere e di cui si è trovato qualcosa di attraente e singolare. Approfondimenti articolati (quadrimestrali, annuali, pluriennali): scegliere argomenti e problemi nei quali diventare esperti. Presentare al docente un piccolo progetto di lavoro secondo lo schema suggerito. Reperire da varie fonti (internet, biblioteche) e coordinare in una trattazione organica i materiali che interessano. Il lavoro deve rivelare il talento e la passione del singolo allievo per un tema che, negli anni, si approfondisce con cura fino al momento espositivo che può essere anche l'esame di stato.
16	Ricerche statistiche, test e altre indagini svolte o studiate e relativi risultati e commenti
17	Esplorazione Internet, Sitografia personale indagare e organizzare le infinite offerte del <i>web</i>
18	Appunti dalle lezioni e verbali Si raccolgono e si riordinano per uso personale, come verifica per il doventie e per servizio alla classe (es. compagni assenti)
19	Sezione vuota per altre necessità (ovviamente se ne possono inserire quante si ritengono opportune)
Documenti e archivio	
20	Programmazione annuale; programma ministeriale
21	Fotocopie consegnate dai docenti
22	Antologia scelta personale dei brani, delle pagine, degli scritti... più utili, significativi, importanti, toccanti...
23	Verifiche e valutazioni criteri adottati dal docente e raccolta dei compiti svolti
24	Indirizzario indirizzi, numeri di telefono e account di posta elettronica
25	Glossari Glossario generale; glossario specifico di ciascuna disciplina; etimologie
26	Sezione vuota per altre necessità

Il quaderno-portfolio non assolve soltanto alla semplice funzione di memoria personale e collettiva, ma ne ha altre e ben più importanti perché è pensato per contrastare alcuni dei difetti più vistosi e assurdi della scuola: la disorganizzazione della didattica, la disattenzione metodologica, la parcellizzazione dei saperi, la non integralità della formazione, la dipendenza del successo scolastico dallo studio domestico, la volatilità delle nozioni, la non corrispondenza tra insegnamenti e apprendimenti, la mancata chiarificazione del concetto di cultura, la distanza dagli eventi della contemporaneità, la scarsa personalizzazione dei percorsi formativi. In realtà questo elenco potrebbe trovare d'accordo solo una minoranza dei docenti, mentre è condiviso dai pedagogisti e dagli esperti della formazione. Questi ultimi studiano gli effetti della scuola sulla cultura in uscita dalla scuola stessa e sulla "permanenza" nel lungo periodo e vedono quei difetti che spesso sfuggono a chi è tutto preso dal proprio compito specifico e dalla ritualità scolastica quotidiana, ritmata in modo

frenetico da orari, lezioni, progetti, incarichi, riunioni, colloqui con genitori e allievi, registro, verbali, esami, documenti, telefonate, correzioni di pacchi di test e altri compiti...³⁰

Non si intende svilire l'importanza delle conoscenze, ma si mette in evidenza come la pretesa di riversarle continuamente ad ogni lezione, nella sequenza implacabile dell'orario quotidiano, senza dedicare il tempo necessario a sedimentarle – e di fare questo in classe, senza rinviarlo ad orario extrascolastico, casalingo! – vanifichi le fatiche del docente e crei disagio in molti studenti.

Vincolare i docenti a far raccogliere agli allievi con costanza i loro prodotti culturali che segnano i progressi negli apprendimenti e nella crescita culturale ed umana, sarebbe la prima e più grande rivoluzione didattica di una scuola davvero “riformante”, anche se non riformata. Il tempo dedicato alla registrazione, alla correzione, alla “pubblicazione” dei prodotti materiali ed immateriali dell'istruzione sarebbe il guadagno maggiore per tutti (docenti, studenti, genitori, istituzione e cultura nazionale) e non una perdita di tempo per ostentare la mole delle nozioni affrontate, per il semplice fatto che chiunque, sia egli genitore o docente, compagno di classe o visitatore esterno, può chiedere ragione all'allievo di ciò che ha scritto e che deve corrispondere non tanto al programma svolto ufficialmente dal docente, ma a ciò che di quel programma l'allievo stesso ha effettivamente sedimentato e di cui si è appropriato con sufficiente sicurezza. Le differenze individuali rappresenteranno l'impegno e lo stile di ciascuno e consentiranno finalmente di scoprire i diversi talenti. Se non è più accettabile che la scuola non riconosca i talenti dei propri allievi, ancor peggiore è il fatto che essa sia diventata ormai così invasiva del tempo libero dei ragazzi da impedire lo sviluppo dei loro interessi personali, quando invece dovrebbe scoprirli, assecondarli, valorizzarli. Il portfolio costruito in questo modo non è unicamente un archivio di quanto i docenti hanno fatto in classe, ma anche di quanto gli allievi hanno fatto fuori dell'aula, consentendo ai docenti di capirli più a fondo, di conoscerne le scelte culturali e i progressi nella formazione della personalità. Il portfolio che qui si presenta come un quaderno di lavoro diviso in sezioni, in realtà è o può essere completamente contenuto in una cartella del proprio computer per essere stampato all'occorrenza.

Ogni “quaderno” individuale è rigorosamente personale, ma nella pubblicazione del “quaderno di classe” si raccoglierà il meglio dei prodotti individuali evidenziando il lavoro del gruppo classe, favorendo la formazione del “gruppo” proprio attraverso il lavoro collettivo della sua predisposizione. Nel nostro piccolo - e con tutti i limiti... e i pregi, che sono ben visibili a chi sfoglierà con attenzione queste pagine - a noi è successo proprio così. E vogliamo mettere a disposizione di colleghi e genitori questi materiali, queste esperienze e questi strumenti didattici non per “farci belli” ma perché essi possano servire a migliorare la scuola e renderla, come disse Claparede nel secolo scorso, sempre più “a misura” degli studenti.

Competenze rilevabili dall'analisi delle sezioni

La raccolta sistematica dei materiali in un computer o, per la facile consultazione, in un quaderno di lavoro come questo, è un'attività che è vista da alcuni docenti come ininfluenza per l'apprendimento, mentre dovrebbe esserne considerata la parte essenziale. Corrisponde al momento della digestione e dell'assimilazione consapevole dei contenuti degli insegnamenti. Il lavoro di sedimentazione e di raccolta dei prodotti “istruttivi” rappresenta il momento della verità di ogni intervento scolastico. Il fatto che nel passato molti studenti non ne abbiano fatto uso e che per i maschi, soprattutto, questo esercizio di archiviazione appaia come “palloso”, non toglie alcun punto al valore e alla necessità di proporlo in ogni classe con modalità non rigide, ma semplici, piacevoli, volontarie, progressive e necessarie. È necessario dimostrare infatti le competenze acquisite come si fa in un curriculum, anche se, in teoria può non essere necessaria alcuna sezione³¹ (che fortunato colui che ha una memoria capace di ricordare tutti i libri che ha letto!). Aprendo il quaderno-portfolio di uno studente si deve riuscire a comprendere se l'insegnante ha lasciato davvero un segno nella formazione culturale dell'allievo, che è ben diversa dalla semplice erudizione. La differenza fra erudizione e cultura non è stata ancora approfondita nelle nostre aule. L'erudizione sta alla cultura come la conoscenza della ricetta sta alla capacità di cucinare la torta. In questo portfolio l'allievo raccoglie ciò che ha saputo cucinare e perciò è assai difficile poter barare. Alcune considerazioni ed esempi che sostengono la necessità per le nostre scuole di assumere questa modalità operativa come sistema diffuso di verifiche autentiche e non più autoreferenziali rispetto ai voti che il singolo insegnante attribuisce senza altri confronti si trovano nella seconda colonna della tabella sottostante.

Sezioni del quaderno-portfolio contenuto		A che cosa serve questo lavoro?
Pianificazione dello studio		Verifiche immediate (esempi di competenze rilevabili da chiunque attraverso l'analisi delle singole sezioni)
1	Presentazione dell'allievo, della classe, della scuola	attraverso le presentazioni, sempre da aggiornare, si rilevano capacità di autoanalisi e pratiche (scrittura curriculum)

³⁰ Basterebbe sottoporre i docenti, invece che gli allievi, ad una verifica qualsiasi, preparata da un loro collega per i propri studenti, e ci si renderebbe conto immediatamente di ciò che rimane nella cultura adulta delle nozioni apprese, di quelle che veramente hanno importanza e delle tante inutili.

³¹ Vi sono stati allievi che, soprattutto nel triennio, non hanno voluto sviluppare più di due sezioni (ad esempio le recensioni dei libri letti e qualche riflessione personale), ma lasciando in classe il tempo per ordinare i lavori compiuti, questi studenti hanno poi trovato piacere nel raccogliere le loro migliori performance o lasciare traccia delle loro più significative esperienze (es. stage, concerti, gite) anche con modalità originali, ad es. iconiche.

2	Contratto di lavoro, Registrosi, analisi progressi , contiene il contratto con il docente, i vincoli e il rispetto delle scadenze; la tabella di lavoro: dove viene registrato ciò che si legge, studia, ricerca, recensisce, sperimenta, quando e come; l'autoanalisi dei progressi compiuti e delle modalità del lavoro svolto (quadrimestrale); intenzioni future per superare i difetti evidenziati	Osservando la tabella di registrazione delle attività svolte chiunque può rilevare una serie di capacità organizzative: quanto tempo l'allievo dedica allo studio e come lo pianifica; quali preferenze manifesta verso le diverse attività; se si adatta ad eseguire con ordine un esercizio costante di attestazione del lavoro svolto e si prepara (soprattutto psicologicamente) a svolgere incombenze adulte di carattere formale. Queste abilità, che si dovrebbero apprendere negli ordini di scuola precedente, se non vengono (più) controllate nella scuola superiore si perdono negli allievi che le hanno apprese (e che diventano ben presto disordinati) e coloro che non le posseggono, perderanno l'ultima occasione. In questa sezione è inserita l'auto-presentazione attraverso le parole si colgono con chiarezza le capacità di autoanalisi, di autocritica, gli orientamenti esistenziali, le preferenze, le aspettative, le difficoltà incontrate, i talenti e altre informazioni utili al docente costruire al meglio la relazione con l'allievo.
3	Sezione vuota per altre necessità	
Lecture e Scritture		
4	libri letti e da leggere, statistiche, biblioteca contiene l'elenco libri letti anche degli anni precedenti (si può dividere per generi o settori disciplinari) e da leggere (su indicazioni dei docenti, di amici o di recensioni lette)	Osservando l'elenco dei libri letti si ha un quadro preciso del valore culturale delle scelte compiute dall'allievo nel genere, nella quantità e nella frequenza delle letture svolte. E' forse la tabella più significativa di tutte dal punto di vista culturale. Quella che identifica il mondo intellettuale di ciascuna persona (dimmi cosa leggi e ti dirò chi sei...). Le letture compiute, indipendentemente dalla capacità di esposizione o di assimilazione dei contenuti connotano comunque in modo chiaro l'intera personalità
5	Articoli di riviste/giornali , raccolta, catalogazione ed elenco di ciò che si è letto; elenco titoli delle riviste disponibili in laboratorio	Oltre alle competenze appena descritte si possono verificare, attraverso i tipi di giornali e riviste "frequente", lo stile dell'aggiornamento preferito e i settori di disinteresse che delimitano una fragilità o un vuoto da colmare
6	Recensioni di libri e articoli letti; selezione ragionata dei brani migliori da copiare o fotocopiare per un'antologia personale (da inserire nell'archivio); indice degli argomenti	Leggendo le recensioni scritte si valutano, oltre alle scelte e agli interessi, le abilità nella rielaborazione personale e i limiti linguistici e nozionistici. Essi dovrebbero lentamente scomparire nel prosieguo degli anni e pertanto, attraverso il confronto tra i primi e gli ultimi lavori, si dovrebbe cogliere senza fatica l'andamento dei progressi
7	libro di testo scolastico Schemi e Risposte scritte , ricavati dai testi letti e dal manuale scolastico o da altre fonti, utili all'esposizione orale per lezioni concordate. Risposte scritte a domande ed esercizi sui capitoli	Quale metodo di studio usa l'allievo per comprendere e memorizzare i contenuti del manuale scolastico? Come studia? Al controllo di questa sezione si trovano subito queste risposte, ed emerge con chiarezza se e quanto l'allievo si impegna in questi esercizi che corrispondono a quelli più frequenti nell'attuale metodo di insegnamento, in quasi tutte le discipline. Emergono con chiarezza dalle valutazioni sulle verifiche scritte restanti in questa sezione le conoscenze, le abilità elaborative, i limiti cognitivi e, soprattutto, le cause delle debolezze nello studio sistematico individuale.
8	Riflessioni personali su problemi individuali o attuali, riferiti anche ad incontri esperienze; l'indice degli argomenti	Progressi nelle capacità di intraprendere; di analisi; di governare emozioni. Tipo di sensibilità; stili attributivi.
9	Film, trasmissioni radio, tivù; tabelle relative Relazione o recensione su film, video, trasmissioni radio, musica. (...)	Ciascuna delle sezioni seguenti (9-12) contiene prodotti che evidenziano preferenze verso oggetti culturali tradizionali o innovativi e importanti abitudini selettive e doti analitiche nei confronti dei diversi media.
Sezioni del quaderno-portfolio contenuto		
10	Fraasi significative, proverbi , citazioni (<i>paremiografia</i> personale e detti di carattere gnomico, umoristico, ecc.)	" <i>il proverbio è un residuo dell'antica filosofia, conservatosi tra molte rovine per la sua brevità e opportunità</i> " scriveva Aristotele, quindi dalla raccolta di proverbi, come dagli aforismi, si risale alla filosofia di chi li seleziona, conserva e cataloga. Dimmi quali massime guidano la tua vita e ti dirò chi sei!
11	Poesie; componimenti vari (testi di liriche e di canzoni, pagine particolari; antologia personale)	Attraverso le poesie, i testi delle musiche, o le "musiche" di alcuni testi, si conoscono le pieghe più nascoste dell'animo e ciascuno rivela le preferenze letterarie e gli stati d'animo. I propri pregi e limiti nella comprensione dei testi al di là delle competenze linguistiche che emergono con evidenza qualora si diletta ad usare il registro poetico per esprimere vissuti personali
12	Foto, immagini, vignette , selezione delle foto più significative che illustrino momenti della storia della classe, foto artistiche degli allievi stessi, immagini legate ad apprendimenti scolastici specifici, vignette umoristiche con una spiegazione del " <i>che c'è da ridere</i> "	In questa particolare sezione emergono oltre a competenze già precedentemente descritte di tipo emotivo, linguistico, ironico, ecc., quelle relative alla lettura delle immagini, al gusto estetico e al tipo di preferenze specifiche
13	Biografie raccolta di profili, articoli, brani, bibliografia, relativi a persone e "personaggi" che si incontrano nelle letture o che si sentono nominare come significative	La raccolta di biografie consente di visualizzare immediatamente i riferimenti culturali di insegnanti e allievi, almeno come "bussola" degli apprendimenti. Ogni biografia suppone una bibliografia e, nel lungo periodo, attraverso il confronto incrociato delle due sezioni si può notare la congruenza tra la raccolta delle vite degli autori come orizzonte ideale e i libri effettivamente letti (e forse anche soltanto recensiti!)
14	Resoconti di conferenze, incontri, convegni, viaggi vari e di istruzione, mostre, <i>stage</i> , esperienze personali.	Questa sezione è un portfolio nel portfolio. Emergono, oltre alle capacità di rendicontazione, di lettura e di valutazione degli eventi e delle esperienze compiute, la specificazione del "guadagno" effettivo del protagonista e gli orientamenti culturali ed esistenziali nella selezione degli eventi narrati
15	Approfondimenti brevi : raccolta schematica di materiale relativo ad un argomento che si desidera conoscere e di cui si è trovato qualcosa di attraente e singolare. Approfondimenti articolati (quadrimestrali, annuali, pluriennali): scegliere argomenti e problemi nei quali diventare esperti. Presentare al docente un piccolo progetto di lavoro secondo lo schema suggerito (...)	Se gli approfondimenti diventano ricerche sistematiche e continue, che proseguono al di là dell'avvicendamento dei docenti e del cambiamento delle classi, rivelano progressivamente il talento, la passione e la tenacia del singolo allievo per quei temi che, negli anni, egli approfondisce con cura fino al momento espositivo che dovrebbe culminare nell'esame di stato a cui questo tipo di <i>portfolio</i> prelude con la sua impostazione documentaria. Qualsiasi docente "esterno" potrà verificare le competenze acquisite dallo studente sfogliando questi quaderni di lavoro che, nel tempo, documentano i progressi e consentono finalmente di trasformare l'esame finale in un colloquio culturale sul profilo dello studente studioso.
16	Ricerche statistiche, test e altre indagini svolte o studiate e relativi risultati e commenti	Le competenze tecniche di tipo matematico applicate ai fenomeni sociali e psicologici, si uniscono a molte di quelle citate precedentemente
17	Esplorazione Internet, Sitografia	La rete virtuale è il serbatoio più sterminato di conoscenze che sia mai esistito. Le competenze per

	personale ; indagare e organizzare le infinite offerte del <i>web</i>	usarlo adeguatamente sono oggi assolutamente necessarie da acquisire e questa sezione del portfolio diventa forse quella più importante per comprendere se l'allievo ha imparato ad usare la testa nell'esplorazione del WEB
18	Appunti dalle lezioni e verbali Si raccolgono prodotti o eventuali verbali di lezioni particolari	Questa è forse la sezione più "tradizionale" della scuola tradizionale e per questo raccoglie gli unici "manufatti" che alcuni studenti conservano con cura per tanti anni. Non serve perciò elencare le competenze ben note di un lavoro, spesso certosino, compiuto dai più ligi allievi. Il fatto, però, di raccogliere con cura e ordine queste informazioni in una sezione "pubblica" consentirebbe a molti docenti di capire meglio quanto rimane delle proprie lezioni e di rimodularle anche e proprio in funzione di quegli appunti che si ritiene opportuno far prendere all'allievo.
19	Sezione vuota per altre necessità	
Documenti e archivio		
20	Programmazione annuale; programma ministeriale	La conoscenza degli obiettivi del docente è fondamentale affinché l'allievo arrivi alla metacognizione dei percorsi formativi e dei processi che ad essi sottostanno
21	Fotocopie consegnate dai docenti	Spesso le fotocopie corrispondono ad aggiornamenti ed integrazioni del libro di testo che sono "introvabili" o essenziali più del libro stesso. Vale la pena raccogliere ed archiviare con ordine questi preziosi materiali che non dovrebbero esaurire il loro interesse tra le mura scolastiche
22	Antologia scelta personale dei brani, delle pagine, degli scritti... più utili, significativi, importanti, toccanti...	Anche le competenze che emergono dalle scelte compiute nell'archiviare in questa sezione le pagine che si ritengono belle, importanti o utili consentono di definire un profilo culturale sempre più oggettivo di ciascun allievo
23	Verifiche e valutazioni criteri adottati e raccolta dei compiti svolti	Lo scopo di ogni valutazione è l'autovalutazione, altrimenti l'insegnante è condannato a correggere continuamente e inutilmente l'allievo. Da questa sezione si possono cogliere le fragilità e i punti di forza dello studente attraverso l'analisi delle verifiche "tradizionali" svolte in classe. Si potrebbe arricchire questa sezione anche con un DVD con la registrazione di alcune "interrogazioni": ne basterebbero due, una all'inizio e una alla fine dell'anno per capire i progressi compiuti. Le competenze che il docente vuole valutare nelle verifiche si dovrebbero cogliere inequivocabilmente in questa sezione che ne dovrebbe rappresentare un "riassunto" significativo
24	Indirizzario indirizzi, numeri di telefono e account di posta elettronica	La capacità di raccogliere e ordinare e la capacità di perseverare nell'archiviazione e catalogazione di indirizzi utili (si pensi agli indirizzi web dei siti "preferiti") dovrebbero emergere nella presente "Rubrica" cartacea
25	Glossari generale; specifico di ciascuna disciplina; etimologico	Nessuna sezione deve essere forzosamente imposta, ma se un allievo si prende la briga di segnare le parole nuove che non conosce o di costruire un glossario personale, dovrebbe più facilmente arricchire il proprio patrimonio lessicale e dimostrare nel tempo maggiore padronanza linguistica

4B allegato

TABELLA DI REGISTRAZIONE DELLE ATTIVITA' DI STUDIO PERSONALE

La tabella va completata al termine di ogni periodo di tempo dedicato allo studio della disciplina, soprattutto dopo le ore scolastiche, a casa in biblioteca, con altri amici, ecc. Per completare la tabella sono necessari pochi secondi. La data va ridotta ad un numero, l'argomento ad un titolo, il metodo ad una sigla (da specificare in una *Legenda*). L'utilità di questa registrazione rigorosa non è percepibile, spesso, dagli allievi, ma chi si adatta ad eseguire con ordine un esercizio costante di attestazione del lavoro svolto, si prepara (soprattutto psicologicamente) a svolgere incombenze adulte di carattere formale. Il fastidio causato dalla compilazione meticolosa di questa tabella dovrebbe essere superato dalla necessità di giungere addirittura a tabelle di progettazione del proprio studio settimanale, mensile, annuale. Ma questo, forse, è chiedere troppo!?

Data	Oggetto	Capitoli e pagine	Metodo	Tempo
anno mese	Argomento Tema o Titolo del capitolo o dei paragrafi	Legenda : L= Lettura; LA= Lettura Approfon. S= costruz. di Schemi per le sintesi e l'esposizione orale R = riflessioni ecc.	h/ min
Giorno				
“				

TABELLA DI REGISTRAZIONE DELLE LEZIONI A SCUOLA

Questa tabella, costantemente aggiornata, viene inserita nel **quaderno di classe** che ha le stesse sezioni del quaderno individuale. La tabella è molto simile al registro delle lezioni che ogni docente è obbligato a tenere, con la variante che è compilata dagli allievi e perciò diventa un'ulteriore opportunità di verifica di ciò che essi hanno colto dalle lezioni. Serve anche agli studenti assenti per controllare quanto è stato fatto in aula durante la loro assenza e, nelle classi quinte, diventa parte integrante del documento di maggio per l'esame di stato. Si potrebbero anche inserire le lezioni assegnate per casa, ma nella nostra disciplina non servono perché ognuno sa che cosa deve studiare per tutto l'anno fin dai primi giorni di scuola.

Data	Oggetto/argomento	Cap.	Metodo	ore

TABELLA DI REGISTRAZIONE DEI LIBRI DA LEGGERE

Questa tabella raccoglie non soltanto le buone intenzioni dell'allievo, ma la sua capacità di auto-segnalazione delle letture che vengono suggerite dai docenti, da altri libri o consigliate da diverse fonti come trasmissioni tivù o radio, siti internet, amici, conferenzieri, ecc. Se questa tabella viene aggiornata periodicamente, tutti possono rilevare la corrispondenza tra la lista dei desideri e la reale realtà, comunque essa rimane come annotazione utile per essere ripresa negli anni a venire. Certi libri infatti si scoprono e si riescono a leggere in determinati periodi della vita e non quando ci vengono proposti o segnalati.

N°	AUTORE	TITOLO	EDITRICE	ANNO pubblicaz.
1				
2				

TABELLA DI REGISTRAZIONE DEI LIBRI LETTI

N°	AUTORE	TITOLO	EDITRICE	ANNO pubblic	Numero Allievi Lettori	GIUDIZIO Recensione *****
1						
2						

Esempi di percorsi di educazione all'autonomia: nota 3, p.4 (Raccolte, collezioni); 11 p. 8; 14 p. 9; 15 e 16 (EQF) p.10; note a p.11 (Montessori, Lodi); 22 p.13 (lavoro del docente sul suo modo di arricchirsi culturalmente); ultimo paragrafo e allegati;