

# Uno schizzo di trittico sulla valutazione

di Emilio Molinari

Per valutare

La presenza della "scuola" è un elemento ben identificabile nel territorio ed ormai "consueto" nella geografia della società contemporanea, "visibile", dunque, e facilmente riconoscibile come struttura. Chi vi passa davanti, distrattamente, è subito richiamato all'attenzione, coglie rumori, voci...Vede disegni alla finestre, segni, graffiti urbani sui muri...

Chi vi entra, come genitore o studente o docente, insomma parte attiva tra i diversi attori, ha percezioni diverse da chi guarda da fuori...

Occorre, per coglierne le specificità, pensare alla scuola come ad un "luogo" a trame complesse dove...

- si sommano diversi ed articolati processi di identificazione (e distinzione) col mondo adulto;
- si sviluppano movimenti e relazioni con spazi ben definiti;
- si consumano attese e dinamiche affettive;
- si investono energie e risorse personali e familiari;
- si incontrano linguaggi comuni e specifici, da quelli scientifici a quelli dei gruppi d'età, dal codice amministrativo-burocratico a quello della consuetudine;
- si propongono itinerari formativi; si propongono itinerari formativi
- si offrono modelli educativi e di convivenza.
- si offrono modelli educativi e di convivenza.

Proviamo a sbrogliare questa complessità, almeno in uno degli aspetti, in apparenza semplice, quello che chiamiamo valutazione.

La funzione della scuola sembra chiara, al primo sguardo: resta, ancora oggi, lo spazio privilegiato delle azioni educative che tutte le società del mondo moderno assegnano ad un gruppo specifico e "scelto" per questo: il corpo docente.

Agli insegnanti, nella nostra nazione e allo stesso modo, dovrebbe toccare il compito di disegnare e di sviluppare le strategie per promuovere un corretto inserimento dei giovani nel mondo, come cittadini e come forza lavoro, oppure "autorizzarne" il passaggio all'Università e ai corsi superiori.

Il tutto espresso con un giudizio "finale", la certificazione con un Esame di Stato.

La nostra riflessione, tuttavia, deve guardare ai processi reali in campo, ad affermare la necessità di proporre sempre procedure dotate di senso:

anche i "rituali necessari" devono avere una logica – tanto più quelli codificati nelle ore, lezioni, compiti, nei voti/esiti - ed essere coerenti con l'idea:

1) che tutti i processi di apprendimento presuppongono impegno, coerenza, scelte e "fatica" e 2) che l'accettazione di un compito di modifica di sé (anche dal non sapere al sapere "almeno qualcosa") ha nella cultura uno strumento centrale per incontrare il mondo...

Ancora, è difficile non riconoscere che in quegli spazi si muovono i sogni infantili, gli entusiasmi e le solitudini adolescenziali, i vuoti d'interesse e i dubbi indotti nei giovani dai troppi "non luoghi" delle nostre città. Se ci riflettiamo con un po' di attenzione, per molti di "loro", dei nostri studenti e delle loro compagne, le aule sono rimaste l'unico luogo sicuro di socializzazione, di vita collettiva.

Ma proprio per questo dobbiamo concepire la scuola, e "scommetterci sul serio", come uno spazio privilegiato di riflessione, in cui risorsa chiave della conoscenza è l'ascolto di sé e degli altri, di tutte le componenti del sistema scuola.

Si tratta, cioè, di sostituire al pericoloso vuoto di significati che minaccia il nostro vivere, un pieno di incontri, accettando il pensiero di un altro e ricercando ed esplicitando le motivazioni del proprio: l'apprendimento presuppone sempre l'incontro con "altro da sé" e con ciò che viene da un mondo diverso dal proprio...

Nella classe questo avviene quotidianamente: in un luogo fisico, con una chiara destinazione, si verifica un momento fondamentale dell'incontro con altri che può essere il moltiplicatore di esperienze positive, di lavoro individuale, di progettazione, di collaborazione.

Per molti dei protagonisti, certo per molti degli studenti, purtroppo, uno dei momenti fondamentali dell'attività della scuola è soltanto "là", a fine anno, nella funzione "periodica" di certificazione verso l'esterno, nell'atto della valutazione di fine anno, voti, giudizi, crediti...promozione / bocchiatura. Ci si preoccupa della conclusione non di come ci si arriva.

Inoltre Insomma la scuola è un luogo che elabora giudizi individuali non indifferenti, ma la promozione o l'insuccesso dei singoli non sempre si presentano nella forma di standard raggiunti e misurati, chiari e comprensibili, paragonabili in termini di competenze raggiunte, come invece dovrebbe...

Non è un caso che da qualche anno siano state messe in campo azioni di monitoraggio, i progetti "qualità", i Progetti Pilota curati dall'INVALSI...

Si sta diffondendo la consapevolezza che, senza controllare i processi, anche ambiziosi e ben descritti nei POF, la verifica a fine anno risulta confusa ed incerta, anzi i risultati creano insoddisfazione nei docenti e tanti dei loro sforzi sembrano risultare inutili...

Già, che cosa rimane di tutto il lavoro?

Ragionare sulla valutazione è un passaggio decisivo.

Non basta enunciare obiettivi trasversali, occorre descriverli, nei consigli di classe e nella prospettiva degli anni che costituiscono il "corso".

Si tratta, poi, di individuare di come rendere sempre più espliciti i parametri delle singole verifiche (voti come misura di prestazione), come declinare conoscenze e competenze, componendo, dettagliando gli obiettivi nelle verifiche, anche confrontandosi con standard nazionali ...o costruendo momenti di "verifiche standard", nel proprio istituto, in alcuni anni/corsi paralleli, per rendere possibile il confronto, senza rivalità ma per lavorare meglio insieme e diffondere i percorsi che hanno più successo.

Ad esempio, le riunioni di materia, o per area di discipline affini, assumono il compito di progettare i percorsi, stabilire i tempi e modalità di verifica dei moduli didattici, infine determinano gli "appuntamenti" per misurare i risultati

con tutte le classi interessate attraverso la somministrazione di prove comuni.

Le stesse prove, se ben gestite, diventano "memoria" dei processi educativi, possibilità di prendere coscienza degli insuccessi ma anche dei progressi, motivo di consapevolezza individuale e del gruppo.

Si tratta di capire se dei nuovi strumenti, come il Portfolio, possano davvero aiutare gli studenti nella sfida difficile, ma stimolante, di una seria "consapevolezza" di sé e del proprio percorso educativo. Descrittori individuali ed organizzati diacronicamente, ma anche raccolta dei progressi compiuti insieme.

Tutto questo, certo, pone problemi pratici d'elaborazione e di custodia del "materiale" (prove, correzioni, recuperi... - ma la digitalizzazione può intervenire utilmente...).

Si può pensare, ancora, ad un rigore ed a una pratica costante nell'utilizzo di strumenti oggi già spesso in uso (vedi "quadernoni", "book"...), per delineare periodicamente, con la classe, il senso del percorso complessivo, le difficoltà ed i successi, la consapevolezza delle difficoltà e l'identità del gruppo e dei singoli che nella scuola devono trovare uno dei (pochi) luoghi di riflessione.

Resta da decidere se, in questa proposta, privilegiare l'importanza della certificazione più chiara e trasparente, resa possibile dalla "registrazione" meticolosa della "serie di prove", o l'aspetto che punta al "ragionare su di sé", alla metacoscienza.

Se concordiamo sulla complessità descritta, a proposito del "luogo scuola", e sui processi che vi si compiono, il passo successivo consiste nel mettere in campo un sistema stabile e consapevole di monitoraggio.

Le azioni, le offerte formative, la conoscenza dei progetti riguardano tutti, come anche i dati del territorio, la provenienza degli studenti, le loro condizioni sociali, la possibilità di usufruire di PC piuttosto che di una propria stanza, la dotazione di libri, le abitudini di lettura e le occasioni culturali a disposizione nella città...

La storia degli individui si costruisce in una rete di relazioni in cui la scuola si deve inserire con la propria autorevolezza, organizzando le proprie proposte in relazione al "complesso" in cui si trova, ai soggetti che vi entrano.

Per valutare serenamente, insomma, occorre saper controllare l'intero sistema.

L'ideale sarebbe che, in ogni scuola, proprio in nome dell'autonomia, si costituissero dei nuclei di monitoraggio, con docenti, dirigente, personale ed utenti, per stabilire degli indici chiari e fruibili del grado di raggiungimento degli obiettivi inseriti nel POF.

La presenza degli "utenti" (genitori, studenti, EELL...) va concepita come "risorsa", per rettificare le proposte e recepire stimoli, per cogliere esigenze e stabilire obiettivi...

Certamente si apriranno dei momenti di conflittualità, ma occorre superare le prevenzioni: la scommessa dell'autonomia richiede l'apporto di tutti, non possiamo aspettare sempre ordinanze, regolamenti, norme dall'alto.

Lo sforzo, senza dubbio presente in un sistema di monitoraggio complesso, è compensato dalla convinzione che, all'origine di molte dinamiche distruttive, d'insoddisfazioni diffuse e dell'insuccesso scolastico, stia anche un grave difetto di comunicazione tra soggetti, con conseguente spreco di risorse, bloccate dai ruoli assunti in un sistema rigido, come l'attuale.

Siamo ormai consapevoli che, come si legge in una relazione del prof. Gori, dell'Università di Udine: <... il "monitoraggio dei risultati ottenuti" (accountability) si impone come principio base...

Ogni aspetto del sistema deve essere testato per capire se la singola iniziativa, regola, o altro processo, accresca la capacità dell'istituzione di monitorare le proprie attività e di migliorarne le performance.

L'istruzione dipende da molteplici fattori la cui variabilità deve essere, in qualche modo, spiegata per sviluppare efficaci politiche d'intervento.

È [così] necessario un continuo sforzo teso a sviluppare metodologie d'indagine che identifichino nel dettaglio i nodi cruciali su cui agire...>.

La valutazione è, dunque, argomento troppo serio per trattarlo in modo episodico e sbrigativamente, nelle riunioni di routine; ancor meno pare opportuno prendere a prestito in modo semplicistico modelli "da azienda"

Se mai, è questo il momento di trovare energie ed entusiasmo per affrontarlo, insieme, senza pregiudizi.

Testare il servizio scolastico

Dal < Quaderno 2 novembre 2002, associazione Treelle > .

"Si ritiene che un sistema nazionale di valutazione del servizio scolastico potrebbe consentire, attraverso un approccio sistemico e procedure integrate, di pervenire ai seguenti obiettivi:

- accertare quanto succede, identificando punti forti e punti deboli;
- stabilire se il livello delle risorse disponibili è adeguato e se esse vengono impiegate al meglio;
- valorizzare, coinvolgere e responsabilizzare gli individui, i gruppi e i sistemi;
- determinare cosa deve essere cambiato e poi verificare se il cambiamento ha prodotto effetti positivi.

.....

Nel nostro paese non si sa cosa accada nelle scuole - se ogni scuola faccia il possibile per garantire la qualità del proprio servizio - non si hanno i mezzi per valutare la qualità dell'insegnamento e non si misura in modo sistematico e oggettivo quanto i giovani apprendono e trattengono.

Il fatto è che nessun luogo pubblico è più privato e discreto della scuola: privato perché l'esercizio della funzione docente è spesso considerato una prerogativa individuale; discreto perché nulla si sa di preciso di quanto avviene nel corso delle attività didattiche.

.....

La scuola non è un'azienda e non produce banali merci: proprio per questo è paradossale che l'attenzione alla valutazione della qualità del servizio sia quasi inesistente proprio qui, dove dovrebbe essere maggiore. Se la scuola non è un'azienda, tuttavia nessuno potrà negare che la scuola è un'organizzazione, per giunta molto complessa e strutturata, che produce un servizio, anzi un bene, quello educativo. In quanto tale non può sottrarsi alle regole che governano tutte le organizzazioni tra le quali certamente rientrano la verifica e la valutazione della sua efficienza ed efficacia."

E', davvero, giunto il tempo per prestare una maggiore attenzione ai processi che, nel sistema scuola, diffondono una cultura della valutazione?

La sempre maggiore partecipazione ai Progetti Pilota, l'insistenza con cui diversi istituti affrontano la complessa "certificazione di qualità", le affermazioni contenute nel recente contratto della scuola sembrano indicare una risposta positiva al problema.

Il ritardo rispetto agli standard europei è evidente, ma la saggezza consiglia di procedere a passi coerenti, decisi, ma non improvvisati.

Occorre far chiarezza almeno sul lessico che ci deve accomunare.

Durante l'anno scolastico tutti i docenti ricorrono a momenti di verifica, propongono esercitazioni, problemi, questionari...interrogano; in modo quasi sistematico accompagnano le prove con griglie di "valutazione", per far capire con quali criteri, poi, si assegneranno i "voti" sull'eterno registro.

Lo stesso Statuto degli studenti e delle studentesse garantisce la trasparenza nella "valutazione"...

Nella ricerca di una maggiore obiettività, si pensi agli Esami di Stato, si sono inseriti stabilmente dei momenti in cui si somministrano "prove oggettive".

La valutazione, in questi casi, si avvale generalmente di "prove d'esame" ovvero di "test".

Recentemente Vertecchi<sup>16</sup> ha chiarito come i due termini siano sinonimi, se ci si riferisce al significato che la parola inglese "test", come traduzione di "prove d'esame", ha nei Paesi anglosassoni.

Tuttavia nel nostro Paese l'uso di tale termine ha assunto una valenza riduttiva (spesso spregiativa), che fa riferimento ai cosiddetti test a risposta multipla, o quiz.

Proviamo, invece, ad utilizzare il termine test nel senso più ampio, per raccogliere il concetto di prove standard che, in una singola scuola, possono coinvolgere le classi, in un dato momento dell'anno.

Accanto alle prove elaborate a livello nazionale (i Progetti Pilota dell'INVALSI ora, poi a carattere sistemico), che possono dare conto della coerenza dei "propri" percorsi, gestiti in nome dell'autonomia nei singoli istituti, diviene essenziale che i gruppi disciplinari e, se esistono, i "coordinamenti d'area o dipartimentali", propongano stabilmente test di standard comuni a tutte le classi parallele, in periodi precisi e resi pubblici a famiglie e studenti.

Questo non certo per suscitare conflitti e recriminazioni, ma per costruire un'abitudine "virtuosa" a creare momenti di confronti, collaborazione, scambi d'idee ed esperienze.

Occorre che i docenti superino il loro tradizionale imbarazzo a metter allo scoperto il loro lavoro in classe: la società della comunicazione esige un costante adeguamento, anche per prove ed errori, ma in gruppo.

Pare strano, ma è ancora il metodo socratico del dialogos a doverci muovere.

La pratica necessaria e fondamentale di tutti i team che funzionano si fonda sulla convinzione che una qualsiasi realtà complessa, come si configura la nostra realtà, si affronta con una progettazione ed un metodo in cui l'altro è la prima risorsa.

Certo l'ideale è che i consigli di classe si consolidino nel tempo, che la stabilità del corpo docenti sia garanzia dell'identità dell'istituto, soprattutto che il Dirigente assuma il compito di leader positivo e propositivo dell'organizzazione didattica, anche attraverso un organigramma coerente in cui tutto il collegio s'identifichi e trovi un proprio ruolo.

Da queste operazioni potrebbero derivare non poche conseguenze "virtuose":

- un sistema articolato d'indicatori sulla "salute" del POF, sulla necessità di un suo adeguamento in relazione ad obiettivi e metodi delle "materie".
- una memoria storica degli studenti, una specie di "anagrafe didattica delle classi", che permetterebbe di monitorare costantemente l'andamento dei processi e delle difficoltà comuni.
- una riorganizzazione dei piani di lavoro, di solito ancora "molto individuali", che metta in evidenza gli snodi fondamentali delle discipline e permetta appunto la definizione delle prove standard.
- una non disprezzabile "biblioteca" di verifiche, test, materiale didattico da riutilizzare, dopo un'opportuna "manutenzione".

Insomma, se correttamente posta, la questione della valutazione si mostra come il passaggio – chiave per adeguare tutto il sistema della didattica: l'attenzione s'incentra necessariamente sui processi reali dell'apprendimento, sulla "misurazione" come rettifica "in itinere" ed adeguamento "in tempo reale" dello sforzo dei docenti e della classe come comunità di lavoro.

I "tabelloni" di fine anno diventano non lo spauracchio (fino a quando?) e l'ultimo baluardo di un potere ormai consunto, ma la vera certificazione dei percorsi individuali e collettivi.

Ancora per tornare al documento citato di Treille:

< Si stanno sviluppando tecniche di interpretazione dei test che tengono conto dei livelli di partenza. L'obiettivo è di misurare quanto la scuola riesce a influire sui risultati degli studenti, in modo da valutarla in termini di "valore aggiunto" piuttosto che sulla base di dati grezzi relativi a valori assoluti.

In sostanza si viene a mettere in risalto non già il risultato assoluto, bensì i progressi compiuti dagli allievi nell'arco di tempo compreso tra due rilevazioni.

Il che presuppone, naturalmente, un'anagrafe dello studente in grado di catalogare tutti i risultati di tutti gli alunni lungo l'intero percorso formativo. >

Non minore importanza, anzi forse essenziale, si deve attribuire alla formulazione di semplici "questionari d'efficacia", da proporre alle famiglie, alle studentesse e agli studenti: anche qui si tratta di vincere il timore che "altri" possano giudicare il "nostro" lavoro di docenti.

I risultati delle prove standard/test, come sopra evidenziato, accanto alla percezione che i soggetti - come classe e come corresponsabili dell'educazione- del processo didattico comunque elaborano, entrano in una positiva dialettica, se opportunamente raccordati e costituiscono il sistema "felice" degli indicatori.

Voglio affermare che, oltre a valutare i risultati nelle prove, "m'interessa davvero sapere se capisci cosa ti sto chiedendo e che cosa ti propongo di fare".

La condivisione degli obiettivi disciplinari e formativi è di fondamentale importanza, ma ancor più la verifica dei meccanismi di comunicazione, che possono attivare fenomeni positivi tra i soggetti coinvolti nel "sistema educazione".

Nella complessità minacciosa del nostro presente e nella ridondanza dei troppi messaggi, il luogo - scuola deve assumere i tempi della "lentezza", del ragionamento collettivo in cui il rispetto di tutti per l'uno, dei linguaggi e delle difficoltà diventano metodo e risorsa.

Chiedere appunto, ma in modo costante e coerente, anche soltanto: "come ti sembra che abbiamo lavorato?", significa proporre un atto di fiducia nell'interlocutore, valorizzarne la presenza.

La scuola ha bisogno anche di riaprire credibili canali d'interlocuzione, per uscire da quella sorte d'irrelevanza che troppi le assegnano, di riaffermare il suo ruolo, certamente rinnovato, di spazio in cui soggetti, certo molto diversi ma reciprocamente interessati all'altro, elaborano davvero un progetto comune, quindi si offrono con fiducia una parte del proprio "presente" per un'idea di futuro utile a tutti.

\*Un esempio molto semplice di scheda per la "valutazione da parte degli studenti"

Questionario valutazione / autovalutazione

N.B. Utilizzate definizioni semplici.

1. lo svolgimento del programma e dei contenuti (chiari, troppo lunghi...ben collegati...)
2. il metodo e le spiegazioni (efficaci, dispersivi, organizzati...)
3. il sistema di valutazione (troppo rigido, complesso, generoso, giusto...)
4. il rapporto del docente con la classe e...con me
5. il mio impegno
6. le mie difficoltà
7. i miei risultati

per il prossimo anno:

- i miei suggerimenti:
- come argomenti mi piacerebbe...

Nome (se si vuole) .....

Valutare sì...Ma per quale scuola?

Avrebbe ben poco senso tutti il nostro impegno a "ragionare" sul sistema di valutazione, se poi tutto, in classe, restasse come "prima".

La scommessa sul cambiamento deve viaggiare in parallelo, si cerca di valutare meglio in quanto si cerca di lavorare meglio...

La possibilità di realizzare una scuola al passo con tempi di rapida evoluzione, com'è il nostro presente, sta nella scelta di rifondare la didattica, spostando il baricentro di tutta l'attività dal modello insegnante - lezione alla classe – interrogazione/verifica a quello che si può rappresentare solo come comunità di lavoro.

Il docente modifica profondamente il proprio ruolo in quanto si propone fundamentalmente come "organizzatore" di occasioni strutturate d'apprendimento: diviene un architetto che, sulla base di un progetto di massima, predispone tutte le condizioni che devono permettere l'esercitarsi di capacità su elementi prefigurati di conoscenze al fine di promuovere delle competenze, come risultato finale.

La classe si configura come un luogo dotato di senso: il luogo in cui, definito un "tema di ricerca", s'indaga sul "materiale" predisposto, lo si classifica (anche selezionando quanto non serve), si applicano categorie e organizzatori, si costruiscono modelli interpretativi, si elabora una comunicazione secondo le diverse modalità a disposizione o più coerenti.

Occorre, insomma, costruire momenti/luoghi didattici che rendono possibile e praticabile la conquista delle competenze come risultato desiderato, perseguito coerentemente, certificato, applicando gradualmente capacità a contenuti coerenti con il progetto complessivo.

Occorre chiarire che non si tratta di rendere più "facile" la scuola, d'inseguire le mode: qualsiasi operazione di crescita culturale, basata su di un patto comune di collaborazione, costa "fatica": assumersi compiti e responsabilità, proporre ipotesi e soluzioni, partecipare puntualmente e con la massima regolarità (al bando le "consuete assenze strategiche ed i ritardi "organici"...), mantenere scadenze nella presentazione degli elaborati – contributi, non sono cose da poco.

Si tratta di rendere stabili e di sviluppare, con una dinamica oraria in espansione e fin dal primo anno del curricolo delle discipline, il sistema dei Laboratori.

Anche la valutazione, appunto, con tutti i suoi meccanismi più articolati, come s'è visto, cambia radicalmente: non più "furberie" da parte degli studenti e corse ad ostacoli per i docenti, tutti presi ad interrogare e far verifiche prima della fine del quadrimestre, ma la registrazione costante ed oggettiva delle conquiste del singolo e del "lavoro" comune, di conoscenze e di capacità esercitate. I laboratori, così concepiti, implicano forme di valutazione certe e trasparenti, anche per le aspettative che, in ogni modo, una "richiesta" di lavoro pone negli studenti ("che voto mi merito?", "cosa ci guadagno ad impegnarmi?").

Non si pensa, sia chiaro, a fasi "ludiche" e "leggere" da inserire nel programma, anche se, in genere, le stesse occasioni che presuppongono impegno personale e creatività finiscono per assumere più delle volte il gusto del "piacevole".

E' tutta la classe ad entrare in gioco: la divisione in piccoli "nuclei" va presa in considerazione in quanto accompagnata da indicazioni precise (schede d'esecuzione) di lavoro, altrettanto verificabili con rapidi riscontri.

Occorre togliere di mezzo anche un equivoco: non si tratta di proporre pratiche didattiche "in più", rispetto al normale svolgimento dei programmi, peggio di considerarle, anche a livello non esplicito, una "perdita di tempo" rispetto al "programma".

Tutto il curricolo va ripensato in funzione della realizzazione di una didattica per laboratori.

La prospettiva, così individuata, diventa scelta "strategica", una piccola ma ambiziosa "rivoluzione copernicana".

Come primo passo, si indica la sostituzione delle attuali aule (generiche) di classe con aule laboratorio, per ogni disciplina o area (dipende dalle condizioni di spazio e di aggregazione tra le "materie"):

- le classi ruotano ed i docenti lavorano nel proprio spazio – laboratorio, si organizzano nelle aule disciplinari, dove svolgono le loro lezioni, con i testi, i documenti, gli strumenti, le carte, una postazione multimediale... insomma con tutta la strumentazione opportuna per ricevere gli studenti in un luogo riconoscibile e caratterizzato, un luogo fisico ma anche "mentale".

- Certo si tratta di impostare da subito, nei gruppi disciplinari, un dibattito concreto che permetta di individuare i tempi, le condizioni di fattibilità ed i nodi che condizionano il passaggio alla didattica laboratoriale.
- La condivisione degli obiettivi tuttavia diventa indispensabile, almeno come disponibilità al cambiamento. Sarà necessario rendere esplicite e declinare le valenze cognitive, formative, di apprendimento, le competenze da sviluppare nei singoli temi di laboratorio, non contrapposti certo alla necessaria azione di raccordo del docente ( leggi lezioni frontali, utilizzo del manuale...).

A grandi linee in ogni attività di laboratorio dovrebbero essere presenti:

- o un nucleo concettuale ( riassunto nel "tema" )
- o una quota significativa di conoscenze
- o una o più capacità operative da esercitare
- o fasi di lavoro individuale e di gruppo ( meglio se piccolo)
- o una fase di confronto di medio periodo (classe)
- o la rettifica e l'aggiornamento
- o la registrazione/definizione del percorso e dei risultati, anche come valutazione trasparente e l'esplicazione delle competenze raggiunte.
- o il recupero eventuale.
- o le prospettive di sviluppo, continuità, espansione ed anche discontinuità negli altri laboratori.

Accanto alla definizione dei momenti di laboratorio si può pensare a rendere stabili e strutturali i moduli di progetto.

In questo caso le "discipline" decidono di operare in sinergia, unificandosi intorno ad un "argomento" oppure, cosa meno facile, individuando e predisponendo le attività necessarie per raggiungere delle "operazioni concettuali comuni".

Un conto è lavorare "sulle idee e le immagini del progresso nel XIX secolo", altra faccenda costruire percorsi che permettano di acquisire ed utilizzare opportunamente e stabilmente concetti operativi ( definizione, classificazione, ipotesi, deduzione, induzione...) che non si esauriscono nel singolo curriculum o in ambiti disciplinari specifici.

Resta il fatto che per dominare le situazioni complesse della nostra società, occorre sviluppare modelli di lettura e d'interpretazione in cui la specificità disciplina're sia un mezzo e non un fine.

Ben sapendo che la scuola opera in genere come "simulazione di realtà", rispetto al mondo del lavoro e del territorio, e che le committenze dei progetti - almeno per ora- restano al 90% tutte "interne", appare comunque opportuno che gli stessi progetti:

- abbiano una vocazione di apertura sul "mondo esterno".
- abbiano una collocazione prevista e stabile (se pur flessibile sulla base di diverse esigenze) nell'orario e nell'anno, costante nello sviluppo del corso, riconosciuta in termini di valutazione per gli studenti e di retribuzione per i docenti;
- conservino fin dall'inizio una vocazione "produttiva", anche di ricerca-azione sul mondo giovanile come target principale;
- sfocino in momenti di confronto e comunicazione tra classi (dei veri e propri Progetti Days);
- siano riproducibili, esportabili e costituiscano dei veri archivi informatici;
- migliorino la qualità della vita nell'istituto, (ad esempio progettando, realizzando e tenendo aggiornato un sistema di segnaletica interna, di comunicazione avanzata, di accoglienza, tale da accompagnare la fruizione della scuola da parte di tutti...).

Certamente, ad un primo sguardo, la prospettiva qui delineata potrebbe risultare "utopica", resto tuttavia dell'idea che, se si vuole davvero cambiare qualcosa, occorre puntare piuttosto alla radicalità del percorso che alle mezze misure.

Un "oceano" davanti, forse.

Ma, come suggeriva Giacomo Leopardi, attraverso le parole di Colombo al suo incerto marinaio Gutierrez, meglio navigare che morire di noia, in porto, a rimpiangere mari mai solcati...ed isole (scolastiche) felici, mai conosciute.