

Valutazione e formazione: due filoni concettuali che stridono o due “anime” che si possono incontrare? Alcune considerazioni sul futuro del progetto Stresa

di Diego Napolitani

Note su valutazione e formazione

Nel progetto **STRESA**, come è ben rappresentato dalla struttura della ricerca presentata in questo volume, due filoni di attività si intrecciano in nome del miglioramento della qualità dell’educazione: quello della formazione e quello della valutazione.

Per entrare pienamente nella cultura fortemente innovativa del progetto **STRESA** è necessario riflettere sui vincoli semantici che “formazione” e “valutazione” portano con sé.

Tradizionalmente per formazione si intende un processo di acculturamento di un soggetto secondo un programma definito e secondo tecniche e metodi forniti da un formatore nell’ambito di uno specifico istituto di formazione.

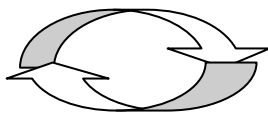
La valutazione consiste in una pratica per la quale qualcuno giudica i risultati ottenuti da un soggetto in un processo di formazione, secondo il paradigma per il quale l’insegnante (il formatore), che ha depositato il proprio patrimonio culturale in un allievo, verifica il *rendimento* che l’allievo mostra di aver prodotto dell’investimento ricevuto. Se questo rendimento è giudicato adeguato l’allievo riceve una *patente* che gli consente di proseguire il corso o, conclusivamente, di entrare nel mondo del lavoro o di raggiungere in questo un livello più qualificato.

Formare e valutare vengono così intesi come processi linearmente transitivi per i quali essi costituiscono *informazioni* che passano da un soggetto attivo ad un soggetto recettivo. La stessa pratica psicoanalitica, così formalmente diversa da una pratica scolastica, si incardina sostanzialmente, per gran parte della sua storia e tuttora per gran parte dei suoi modelli teorici di riferimento, su questi criteri. Il paziente non sa il perché del suo disagio e l’analista lo “informa” della natura “patologica” della sofferenza: si tratta di un “errore” del suo funzionamento psichico “errore” che non va valutato come difetto morale o di conoscenze razionali, ma nei termini di una valutazione “scientifica”, oggettiva: la diagnosi. Sulla base di questi criteri di valutazione, la procedura di formazione consiste nell’applicazione di un rimedio: rendere accettabile all’Io cosciente del soggetto ciò di cui egli stesso in tempi remoti era stato in qualche modo cosciente e che aveva ricacciato nella sacca dell’“inconscio” con un meccanismo chiamato “rimozione”. In psicoanalisi viene chiamata “interpretazione” quella lettura del comportamento che offra una conferma al modello della mente di cui lo psicoanalista dispone, una sorta del “come volevasi dimostrare” del gergo matematico, che non ha nulla a che fare con l’ermeneutica.

Questo tipo di pratica analitica è in sostanza del tutto analoga alla pratica della formazione didattica come su delineata, e la mancanza di “rendimento” del paziente non viene chiamata errore ma “resistenza”, che mobilita in genere un “accanimento terapeutico”.

Richiamo qui la psicanalisi non per un generico accostamento tra un certo modo di intenderla e le pratiche educative secondo tradizione, ma perché voglio qui mettere in evidenza la profonda comunanza tra la mia esperienza professionale e quella di chi, nell’ambito della scuola, intende promuovere un cambiamento culturale così innovativo come quello enunciato dal progetto **STRESA**. L’impegno che ci accomuna può essere indicato da un solo slogan, “l’organizzazione che apprende”: ciò che dà corpo a questo “semplice enunciato” è il modo nuovo di intendere e praticare la formazione e la valutazione. Entrambi questi momenti non solo acquisiscono in un nuovo orizzonte culturale un carattere strutturalmente ricorsivo tra i responsabili delle loro pratiche e i loro fruitori, ma esse sono tra loro in un rapporto circolare che può essere indicato da questo schema:

Formazione



Valutazione

In questa prospettiva non si tratta più solamente di una trasmissione di informazioni, che conserva ovviamente tutta la sua importanza quale che sia il progetto formativo, ma le informazioni sono veicolate da una corrente comunicazionale che vede impegnati tutti gli interlocutori del processo, nella loro intelligenza cognitiva ed emozionale.

Se un paziente viene da me e mi racconta di certe sue esperienze secondo la comune morale negativa, io non dico: “Non dovresti farlo”, “Non devi maltrattare la tua compagna, non devi picchiare i tuoi bambini”. Il giudizio naturalmente si forma in me, ma viene sospeso. Chi conduce un processo di formazione deve mettere necessariamente tra parentesi il giudizio, perché questo tenderebbe a congelare l’operato in una dimensione sostanzialmente di rifiuto: “Non si fa”.

L’interrogativo che invece si pone in un processo di formazione non è “che cosa si deve o non si deve fare”, ma piuttosto “com’è che succede così”, in altre parole “com’è che nella complessità di una situazione esistenziale o professionale si assumono certi comportamenti?”.

Ciò vale soprattutto quando il paziente stesso accusa i limiti di questi suoi comportamenti e degli effetti negativi che essi producono con i colleghi piuttosto che con i famigliari. Quindi io non ripeto al paziente quello che il mondo e lui stesso ne dicono, ma sposto l’attenzione sul *come succede* che qualcosa che la persona stessa sa che non va fatto, è quello che invece non può fare a meno di fare.

Il *come succede* diventa allora qualcosa che non riguarda più solo la persona che presume di andarsi formando nella relazione con me o, in un’altra situazione, con il formatore istituzionale. Come formatore all’interrogativo sul *come succede* io ho risposte prefigurate solamente orientative: posso dire *come succede in genere*. Poi c’è la situazione singolare: come succede che quella determinata persona con la sua storia unica, in quel particolare contesto si arroccia a certi comportamenti. Qui nasce il dialogo attraverso cui si cerca la risposta. Il trovare una qualche risposta orientativa avvia ed alimenta il processo di formazione non soltanto nel “formando”, ma anche nel formatore. Come formatore io mi trovo sorprendentemente a dover affrontare orizzonti che fino a quel momento non avevo preso in considerazione, per lo meno in quel modo puntuale come quella relazione specifica mi dà occasione di fare.

La relazione formativa va vista come un’organizzazione complessa, analoga, pur se ad un diverso livello, a qualsiasi organizzazione vivente: un insieme di strutture elementari, strettamente correlate tra loro, inserito in un ambiente in modo tale da formare con questo un *ecosistema*. I processi che vi si sviluppano producono incessantemente cambiamenti sia all’interno dell’organizzazione che dell’ambiente in cui è inserita, e nulla può dirsi sulla causa ultima di tali cambiamenti, al di là dei loro immediati momenti scatenanti individuabili nella struttura dell’organizzazione o nella struttura dell’ambiente. Nelle scienze cognitive si parla oggi di *co-evoluzione* per indicare l’irriducibile intreccio tra tutte le componenti che costituiscono un ecosistema e di *autopoiesi* per indicare il fatto che qualunque evento che modifica la struttura nel suo insieme è il prodotto della relazione tra le parti e non di una parte isolata dalle sue relazioni.

Così, il processo di valutazione si complessifica nel progetto **STRESA** per la nozione di *autovalutazione* che non va inteso come la valutazione che ciascun componente del sistema fa autonomamente di sé, ma come prodotto dell’*autopoiesi* organizzativa che, sviluppando accrescimenti dell’identità collettiva, crea occasioni per una riflessione sul percorso sin lì compiuto, sia a livello individuale che a livello dell’intero sistema.

Il lavoro che io ho fatto nella mia partecipazione ai percorsi di formazione della rete **STRESA** è consistito nel collaborare all’autovalutazione a partire da alcuni temi scaturiti dalla valutazione - l’“errore”, le “belle e brutte figure”, il momento della “ricreazione”, ecc. - e li abbiamo colti nella loro rotondità, sullo sfondo di un contesto complesso, in modo da non fare apparire solo quegli aspetti che la morale comune tenderebbe a far rifiutare, ma di trovare in essi occasioni per l’apertura di nuovi pensieri. Così l’errore richiama l’errare, l’errare lascia spazio al di-vertire... In questo caso la valutazione intesa nel senso canonico di “buono”, “cattivo”, “adeguato”, o “inadeguato” rimane sullo sfondo come momento necessario allo scambio informazionale senza che si esaurisca in questo la formazione nel suo complesso.

A proposito di efficienza e di resistenze

Nella valutazione dell'efficienza di una istituzione spesso vengono considerate quantificabili, temporalizzabili e misurabili entità che non lo sono affatto e questa tendenza produce gravi rischi di misconoscimento di processi importanti.

Nel caso dell'esperienza del progetto [STRESA](#) c'è un aspetto formativo a volte esaltante di cui abbiamo verifiche nell'intensità della partecipazione alle attività, nella creatività dell'ideazione, nelle fantasie che si sviluppano. Tuttavia, se l'intensità partecipativa di chi è dentro le attività è certamente documentabile, c'è da chiedersi quanto di questo intrecciarsi di pensieri, di emozioni e di invenzioni si traduca poi nei numeri, quale sia l'efficienza complessiva dei processi che si realizzano.

Io credo che quest'operazione vada condotta, ma con strumenti particolari, che rendano ragione all'essenza di ciò che accade.

Nelle testimonianze prodotte dallo studio ricorre con frequenza il termine "resistenza". Resistenza a che cosa? Alcuni parlano dell'eccesso di impegno richiesto, della mancanza di tempo, del disorientamento davanti a compiti nuovi, di opinioni contrastanti e conflitti con i colleghi. Tutti questi sono oggetti tipici di resistenza nei contesti di lavoro. Io ritengo tuttavia che la resistenza abbia una sua ragione d'essere - anche se non certo l'unica - in quanto espressione del contrasto tra la qualità della partecipazione, emotivamente intensa, fantasiosa e impegnata, e la traduzione che viene fatta di alcuni problemi in questionari fondati sulla quantificazione. Mi sembra cioè che la resistenza di cui si parla sovente nelle interviste, raccolga le tracce di quell'attrito tra valutazione e formazione a cui ho fatto fin qui riferimento. Ma a questo tipo di difficoltà si può far fronte attraverso iniziative che si ispirino al sentimento di appartenenza al medesimo progetto e quindi ad uno spirito di collaborazione solidale.

La situazione di solidarietà nel gruppo offre la possibilità di rompere la solitudine angosciosa dello sgomento che si caratterizza nel sentirsi disarmati, impotenti e incapaci di modificare la prorompente del "nuovo-mostro". Il fatto di essere in gruppo significa avvertire un'atmosfera consolatoria nel senso proprio del termine: queste solitudini che si stringono tra di loro, sempre tali rimangono, ma hanno modi con-solativi diversi dalla solitudine abissale nella quale ci si ritrova nell'incubo o in qualsiasi situazione di abiezione, quando ci si sente buttati fuori.

Deve però essere presa in attenta considerazione la resistenza a livello individuale e/o istituzionale al cambiamento: questo può essere avvertito - contro alla stessa idealità che lo promuove - come una minaccia alla propria identità e alla stabilità dell'ordine dell'istituzione in cui si lavora.

Faccio un'esemplificazione tratta dalla mia esperienza professionale. Un paziente viene da me e mi racconta spaventato di un terribile incubo che lo ha svegliato in piena notte. Il suo racconto è preciso e puntuale, ricco di dettagli, e la causa dell'angoscia è data da una presenza, [un oggetto](#), una situazione che nonostante la sua apparenza "normale" presenta qualcosa di profondamente inquietante. È un mostro alla cui minaccia il sognatore vanamente resiste se non sottraendosi con il suo "ritorno alla realtà".

Posso prendere in considerazione l'incubo come un male, un cattivo funzionamento della mente, l'emersione di qualcosa di terrificante che dall'inconscio ribolle fino a raggiungere la coscienza. Se seguo l'enunciato freudiano "dov'era l'Es sarà l'Io", comunico al paziente che quanto gli è apparso come mostruoso non è altro che un'allegoria di un'esperienza già vissuta che è stata a suo tempo rimossa e che ora preme per essere reintegrata nell'Io.

Ma posso seguire anche un'altra strada, quella per la quale colgo nell'evento terrificante e nella specificità del contesto onirico qualcosa che evoca la passione del paziente nel voler emergere dalla gabbia nella quale si sente in qualche modo rinchiuso e per cui ha richiesto il mio aiuto.

Non si tratta allora di un fantasma del suo passato, ma, al contrario, di una visione di un suo possibile divenire, che gli risulta però così stravolgente rispetto ai suoi consueti parametri di riferimento da viverlo come una catastrofe. Il problema diventa allora quello di accompagnarlo nel riconoscimento e nella valorizzazione di questa nuova finestra sul mondo, interno ed esterno, sapendo bene quanto sgomento si accompagna nell'abbandonare una casa fin lì abitata per avventurarsi nel non-ancora-noto.

Sostenere le persone e il gruppo che vive questa condizione di allarme implica l'essere disposti non solo ad accogliere il nuovo che si presenta con questi caratteri turbolenti, ma soprattutto a *coltivarlo*, letteralmente ad *allevarlo*, come si fa con un neonato che crea disordine a tutti i livelli.

Allevare non ha nulla a che vedere con addomesticare, adattare all'ordine già costituito: se davanti al neonato l'organizzazione familiare cambia e si ristrutturata per accogliere il nuovo venuto, allora anche la prospettiva cambia radicalmente e ciò che è negativo rispetto all'ordine costituito diventa una nuova promessa.

In un recente convegno a Bressanone ho raccontato una visione: un vecchio vagola in una landa desolata, accecato dal sole. Scorge un grande albero solitario nella radura con la sua grande ombra invitante. Vi si raccoglie e quando la vista non è più abbagliata, scorge tra le rughe della scorza di questo maestoso albero un puntolino verde: un germoglio. Ma egli vede di più, vede il lacerarsi della scorza nel punto in cui questo germe di vita si dischiude. Il vecchio, pur accogliendo questa prodigiosa promessa, trattiene la sua anima nello strazio di quella lacerazione. E piange.

In questa metafora si compongono la *ricerca* di un luogo che possa riparare lo sguardo dal potere abbagliante della tradizione, la *visione* del nuovo che sboccia da una crepa, l'*emozione* che pervade l'uomo nella sua solitudine ricreativa.