

Per problemi di visualizzazione clicca qui

Newsletter 11 | Febbraio 2020
Codice ISSN 2532-8794



[<< Pagina indice](#)

Embodiment e Scuola. Quale valutazione?

Negli ultimi decenni si è avvertita una forte esigenza di riflessione scientifica sul corpo come dispositivo cognitivo, affettivo e relazionale al centro di una convergenza di interessi di diversi ambiti disciplinari che spaziano dalla Filosofia alla Psicologia, dall'Antropologia alla Neurobiologia, dalle Scienze dell'Educazione alla Linguistica.

Nel recepire tale istanza di riflessione, è stato organizzato un simposio internazionale sul tema "[Embodiment e Scuola](#)" che si è proposto come dialogo multi e interdisciplinare sul ruolo del corpo nel favorire i processi di apprendimento, creando un'arena di confronto tra i diversi luoghi formali dell'educazione e della formazione – in particolare la Scuola e l'Università – e la ricerca scientifica, affinché possano confrontarsi alla luce di un'innovativa pluralità di contributi, auspicando che le idee progettuali si potessero tradurre in un'azione didattica impregnata di valori educativi.



Il focus del simposio è stato il processo di apprendimento, fortemente associato a quello intenzionale di insegnamento, in una cornice spazio-temporale permeata da dinamiche intra ed interpersonali situate e fortemente incarnate.

L'evento è stato suddiviso in più sessioni – 3 in plenaria e 4 in parallelo – e si è chiuso con una Tavola Rotonda in cui è stato presentato un volume, da me curato, sul tema dell'Embodied Cognition (EC).

La formazione docenti, tema centrale e di grande attualità, ha dato l'avvio al dibattito sul significato che il corpo assume nella rivalutazione e valorizzazione del ruolo dei docenti, (Embodiment e Formazione Docenti), enfatizzando e promuovendo nuove competenze integrate per il miglioramento dei processi di inclusione scolastica (Embodiment e Processi Inclusivi). Il quadro teorico dell'EC e le recenti ricerche scientifiche hanno offerto nuovi spunti di riflessione sulla finalità educativa dei processi di

insegnamento-apprendimento nel contesto scolastico (Embodiment ed Educazione), anche ai fini della valutazione dei processi stessi e della qualità di sistema delle istituzioni scolastiche (Embodiment e Valutazione Scolastica). Le nuove prassi didattiche, progettate secondo l'approccio EC, hanno suggerito una nuova configurazione degli ambienti di apprendimento e degli spazi architettonici (Embodiment e Spazi Educativi), nei quali il corpo sente, si muove, agisce ed interagisce. Una dinamicità che ha rispecchiato la dimensione bio-psico-sociale delle attività motorie e sportive, oggi sempre più riconosciute e valorizzate nel mondo della formazione (Embodiment, Educazione Fisica e Sport). La trasversalità dell'Embodiment è emersa, infine, nell'avanzata e repentina evoluzione tecnologica (Embodiment ed Interazione Uomo-Macchina), invitando i partecipanti che si sono espressi sui confini e sui significati, virtuali e reali, che il corpo assume in relazione alle tecnologie nel contesto scolastico. Il suddetto convegno, tenutosi nel mese di ottobre 2019 presso l'Università di Salerno e organizzato dal Dipartimento di Scienze Umane, Filosofiche e della Formazione (DISUFF) in collaborazione con il Dipartimento di Scienze della Formazione, dei Beni Culturali e del Turismo (DSFBCT) dell'Università di Macerata, ha evidenziato come una nuova interpretazione scientifica del corpo in ambito scolastico possa determinare una evidente necessità di richiamare all'ordine più discipline e più Istituti addetti al mondo della ricerca e dell'educazione a scuola.

In questo scenario euristico e culturale, connotato di esperti e studiosi di istituzioni universitarie e scolastiche, l'INVALSI, in quanto Istituto di ricerca, ha rappresentato una testimonianza chiave. In qualità di coordinatore scientifico del convegno, infatti, ho reputato essenziale e arricchente l'adesione dell'INVALSI con due contributi nella sessione 'Embodiment e valutazione scolastica' (*Evaluate the quality of school inclusion: a proposal for a theoretical framework* di Letizia Giampietro; *Active learning in primary and secondary schools: data from an observational research* di Sara Romiti) da me coordinata; la sessione, inoltre, con Donatella Poliandri come Discussant, ha rappresentato un'opportunità di scambio e riflessione scientifica sul tema della valutazione nella e della scuola.

Una domanda spontanea, però, emerge: che nesso esiste tra l'evoluzione scientifica del processo di apprendimento (Embodiment) e il fenomeno della valutazione?

La risposta a parer mio è basata su tre traiettorie giustificative.

La prima riguarda gli strumenti di valutazione degli apprendimenti. La grande attenzione che negli ultimi anni è stata prestata alla valutazione (degli apprendimenti degli studenti, degli insegnanti, del Sistema Nazionale di Valutazione), oggetto spesso di interpretazioni differenti, ci invita a riflettere su quanto il corpo docente alcune volte faccia fatica a riconoscere le caratteristiche della valutazione e la sua valenza funzionale. Questo atteggiamento a parer mio dipende, in parte dalla limitata accettazione valoriale e formativa del mettersi in discussione, in parte dall'assenza di cognizione culturale, quindi consapevolezza, da parte dei dirigenti e docenti rispetto ai principi neurobiologici che sottendono il paradigma dell'EC. Questa limitata presenza di innovazione scientifica afferente alla didattica orienta gli stessi a percepire la valutazione come un fenomeno lineare, legato ad un apprendimento meccanico e misurabile quantitativamente rispetto ai contenuti appresi. Ci troviamo di fronte, in pratica, ad un circolo vizioso: se la didattica per competenze, che richiederebbe approcci metodologici afferenti ai principi dell'EC, è di fatto poco praticata e valorizzata, i compiti reali, l'autobiografia cognitiva, le prove autentiche, ecc. non potranno mai essere riconosciute come valide e significative e, di conseguenza, le rubriche di valutazione stentano a decollare. Una scuola che, sotto l'ombrello paradigmatico dell'EC, orienti i propri percorsi a sviluppare competenze reali (che, attenzione, non significa assenza di conoscenza) non avrebbe alcuna ragione di preoccuparsi delle prove standardizzate ed eviterebbe di far addestrare gli alunni miratamente con appositi sussidi esercitativi. Questo fenomeno, molto presente nel panorama nazionale e internazionale, non fa nient'altro che disorientare gli studenti, il cui modello di trasmissione della conoscenza è prevalentemente basato sul modello frontale di acquisizione delle conoscenze. È possibile riconoscere, pertanto, che il paradigma dell'EC si presta perfettamente all'innesto fertile di progettazioni scolastiche la cui didattica ordinaria sarebbe metodologicamente coerente e sintonizzata con tutti gli strumenti valutativi a nostra disposizione (ad esempio prove autentiche, rubriche di valutazione e prove standardizzate).

La seconda traiettoria giustificativa è determinata dalla recente istituzione all'interno dell'INVALSI di una nuova Area, la quinta, denominata "Innovazione e Sviluppo". Sicuramente in Italia nell'ambito della ricerca educativa, specie in relazione alla

valutazione degli apprendimenti e delle istituzioni scolastiche, sono pochi i lavori che hanno visto tali tematiche indagate secondo costrutti scientifici che afferiscono al paradigma dell'EC; tuttavia va riconosciuta la natura trasversale di quest'ultimo, grazie al quale si aprirebbero interessanti scenari e orizzonti culturali e progettuali. Il fenomeno dell'inclusione, ad esempio, è uno di questi. L'INVALSI, infatti, in ottemperanza all'Art. 4, comma 2 del [D.Lgs. n. 66 del 2017](#) (con modifiche apportate con il [D.Lgs. n. 96 del 2019](#)), ha il compito di definire gli indicatori per la valutazione della qualità dell'inclusione scolastica. Tali indicatori, ad esempio, acquisiranno una curvatura o un'altra solo in base al costrutto scientifico che sottenderà i principi pedagogici e didattici della progettazione a carattere inclusivo, sia a livello metodologico che valutativo di sistema. È pertanto più che comprensibile che, con ricerche già avviate sulla didattica dell'inclusione EC based, sia necessario riflettere insieme e sintonizzare le risorse professionali per definire in modo congruo e innovativo gli indicatori su menzionati. Il dialogo aperto e costruttivo fra i diversi soggetti coinvolti nel dibattito scientifico sull'educazione a vari livelli – penso in particolare le Università e i diversi Enti di ricerca fra cui l'INVALSI – non soltanto potrà arricchire lo stesso dibattito docimologico, ma potrà soprattutto offrire l'opportunità di confrontarsi sulle innovazioni metodologiche della didattica e sulle relative teorie e approcci scientifici. L'EC è uno di questi da cui poter partire.

La terza motivazione è legata al Progetto Valu.E for Schools promosso dall'INVALSI dove, in qualità di consulente esperto, ho sentito la necessità e il bisogno di accompagnare il lancio delle nuove proposte di ricerca-formazione ([LAF – Linee di Azione Formativa](#)), finalizzate al supporto dell'autovalutazione delle scuole, secondo una cornice pedagogica che valorizzasse il paradigma dell'EC. Le tre LAF, infatti, pur configurandosi come tre approcci alla formazione diversi nell'articolazione e nelle finalità, godono di alcuni principi scientifici che si accomunano proprio nel paradigma dell'EC. Lo Studio di Caso (LAF 1), ad esempio, necessita di un'analisi dei dati “situati” e non “assoluti”, richiede una serie di osservazioni su campo che superano la fredda valutazione oggettiva di comportamenti o risultati. Si tratta di un approccio che si giustifica proprio perché riconosce nel significato dello spazio e del tempo (qui ed ora) il valore della ricaduta osservativa e formativa, qualificando perfettamente il peso dei dati e riconoscendone il legame dell'unicità della loro spendibilità alla situazione. Anche il Peer Learning (LAF 2) s'identifica in un approccio socio-costruttivista, dove l'interazione tra pari agevola la costruzione di ulteriori conoscenze e competenze superando, pertanto, quella fredda unidirezionalità sulla quale veicolano pacchetti ingessati di conoscenze chiuse, finite e asettiche rispetto alla realtà vissuta e costruita. Si tratta, quindi, anche qui di un processo di coevoluzione che si attiva grazie al confronto energico e proficuo tra pari il quale, più che arricchire quantitativamente il “salvadanaio cerebrale” dei soggetti partecipanti, apre loro le menti e sollecita la comprensione delle diverse letture della vita e dei fenomeni. La LAF 3, conosciuta come Formazione Situata è quella che necessita di minore argomentazione in quanto la connessione con il paradigma dell'EC si evidenzia già nella denominazione: è palese infatti che, proprio partendo dall'esperienza vissuta e connessa alla realtà di tutti i giorni, il processo cognitivo che viene sollecitato nei soggetti giustifica la sua stessa attivazione e, secondo i principi afferenti all'impianto sensimotorio del nostro cervello, consente di legittimare la costruzione sensata e significativa per la sua esistenza. Tradotto in concreto: nessuna illustrazione predefinita, asettica e unidirezionale potrà fare presa sulla persona; solo benessere, emozione, motivazione e coscienza riflessiva, grazie all'entità corporea che fa da collante, potranno consentire al formando di consolidare soggettivamente il significato degli apprendimenti.

Concludendo, il fenomeno dell'Embodiment non va quindi interpretato come protocollo scientifico lineare al quale aderire con azioni e fini ben definiti e prescrittivi, ma una cornice epistemologica solida, euristicamente studiata con attenzione da un'intera comunità scientifica e che, quindi, merita attenzione, confronto aperto e analisi critica. Per crescere tutti e sperare in una scuola più costruttiva è necessaria una divergenza culturale e professionale che riduca la miopia della burocrazia istituzionale. L'INVALSI, partecipando al suddetto Convegno in questo nuovo scenario, sembra abbia colto puntuale tale opportunità.

Filippo Gomez Paloma

*Dipartimento di Scienze della Formazione, dei Beni Culturali e del Turismo
Università di Macerata*

** L'autore è Professore Ordinario di Didattica e Pedagogia Speciale presso il Dipartimento di Scienze della Formazione, dei Beni Culturali e del Turismo dell'Università di Macerata. Esperto Senior e Consulente Pedagogico dell'INVALSI nell'ambito del Progetto PON Valu.E, si occupa di ricerca nell'ambito del sostegno all'autovalutazione scolastica.*

[<< Pagina indice](#)

Progetto PON Valu.E - INVALSI - Via Ippolito Nievo 35, 00153 ROMA - Redazione: valuenews@invalsi.it

invalsi.it | [Privacy](#) | [Unsubscribe](#)