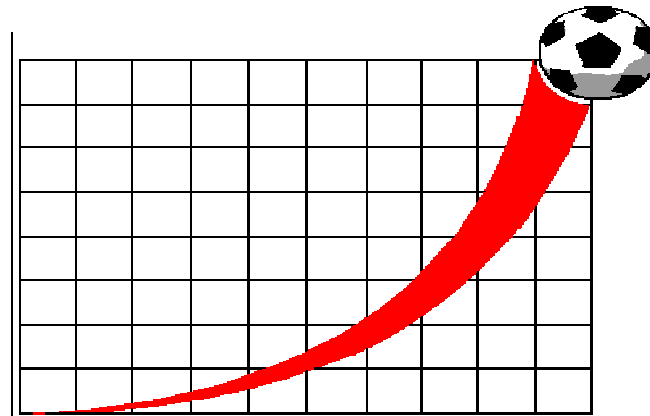




## Tante Vie Per Imparare

Luciano Mariani



**Perchè un portfolio, a scuola, oggi?**

[www.learningpaths.org](http://www.learningpaths.org)

*Estratto da: Luciano Mariani, Stefania Madella, Rosa D'Emidio Bianchi, Istituto Comprensivo "Borsi" di Milano - **Il Portfolio a scuola. Una proposta operativa pluridisciplinare** - Zanichelli, Bologna, 2004*

# Capitolo 1

## Perché un portfolio, a scuola, oggi

### 1.1. Il portfolio: definizioni, tipi e funzioni

**portfolio** [pr. / port'fɔljɔ /] s.m.invar. **1** nel linguaggio pubblicitario, raccolta di testi e immagini destinati alla promozione di un nuovo prodotto o di una linea di prodotti **2** (*estens.*) inserto illustrato di un quotidiano, un periodico e sim. su un particolare argomento ¶ Voce ingl., dall'it. *portafoglio*.

Nel linguaggio comune, il termine «portfolio» è usato in riferimento ad ambiti abbastanza diversi: si parla di un *portfolio* di investimenti, di un *portfolio* di una campagna pubblicitaria, di un *portfolio* di un fotografo o di una modella. Comune a tutti gli usi di questo termine è il significato di «raccolta» di documenti in qualche modo *significativi* per la persona o l'istituzione a cui appartiene il portfolio, e importanti per lo *scopo* per cui vengono raccolti.

Nelle professioni, e nella relative strutture di formazione, il portfolio è usato da tempo per documentare le conoscenze, le competenze e le esperienze effettivamente maturate, ad esempio, da un artista, un cuoco, un giornalista, attraverso una raccolta aggiornata dei lavori (disegni, ricette, articoli...) che l'interessato ritiene più significativi in quanto testimonianze concrete di ciò che ha fatto, sa e sa fare. Il cosiddetto «book» nella formazione professionale, i «capolavori» nell'apprendistato artigianale, le cassette e i *compact disc* «demo» per i musicisti, sono tutti esempi di *portfolii dimostrativi*, ossia testimonianze dirette, prove documentarie non solo di obiettivi raggiunti, ma spesso anche dei percorsi intrapresi per il raggiungimento di quegli obiettivi (e quindi, in un certo senso, della propria «storia» professionale).

Da decenni, il portfolio è utilizzato anche in campo più strettamente scolastico, specialmente in ambienti anglosassoni (ed è curioso, come si evince dalla voce di dizionario sopra riportata, che il termine *portfolio* derivi da una voce inglese, la quale, a sua volta, deriva dalla parola italiana *portafoglio!*). In queste esperienze, il portfolio è stato ed è usato essenzialmente con due funzioni, non necessariamente alternative ma spesso complementari:

- una funzione *certificativa*, corrispondente a usi *amministrativi*: il portfolio può essere utilizzato come strumento di *valutazione alternativa*, che integra o in qualche caso sostituisce forme più tradizionali di valutazione (ad esempio, tramite *test*). Potremmo dire che i *portfolii dimostrativi*, a cui abbiamo appena accennato, rientrano in questa categoria;
- una funzione *formativa-pedagogica* in senso lato, corrispondente a usi *didattici*: si tratta allora di *portfolii di apprendimento*, la cui funzione formativa si realizza primariamente nella possibilità di documentare, non solo i risultati finali di un percorso di apprendimento, ma il percorso stesso.

Questa distinzione può essere utilmente messa in parallelo con due forme di valutazione, *sommativa* e *formativa*, intendendo con il primo termine una valutazione dei *prodotti* e delle *prestazioni*, finalizzata principalmente ad un riconoscimento pubblico di *competenze* ragionate, e con il secondo termine una valutazione *anche* dei *processi*, cioè dei fattori che condizionano lo sviluppo delle competenze (ad esempio, le strategie messe in atto da chi impara, i suoi «stili» di apprendimento, le attitudini che dimostra, le sue motivazioni). Questo secondo tipo di valutazione è finalizzato al monitoraggio *in itinere* dei percorsi di apprendi-

mento e quindi al ri-orientamento di chi impara sulla base dei punti di forza e di debolezza man mano evidenziati (sulla distinzione tra valutazione sommativa e valutazione formativa, si veda in particolare il paragrafo 3.1.).

In questo volume focalizzeremo prevalentemente la nostra attenzione sul *portfolio di apprendimento*, cioè sul portfolio come *strumento di valutazione formativa*.

### ALCUNE DEFINIZIONI DI «PORTFOLIO»

«Un portafoglio formativo progressivo è un particolare dispositivo valutativo che, a partire da specifici problemi, obiettivi e criteri valutativi, si avvale di una raccolta sistematica dei lavori realizzati da un soggetto in formazione nel corso di un determinato programma o percorso formativo. Si tratta di un insieme di elementi informativi, che documentano una serie di prestazioni, distribuite nel tempo, che permettono sia nel corso dell'attività formativa, sia alla sua conclusione, l'esame, l'interpretazione e la valutazione del materiale raccolto al fine di poter inferire il livello raggiunto dal soggetto nelle competenze oggetto di apprendimento.» (Pellerey 2000)

«Una collezione di lavori dello studente che dimostra gli sforzi, i progressi e il profitto dello studente in una o più aree. La collezione deve comprendere la partecipazione dello studente nella selezione dei contenuti, i criteri per la selezione, i criteri per giudicare il merito, e prove dell'autoriflessione dello studente.» (Paulson, Paulson e Meyer 1991)

«Un portfolio è più di un semplice contenitore pieno di cose. È una collezione sistematica ed organizzata di prove utilizzata dall'insegnante e dallo studente per monitorare la crescita delle conoscenze, abilità e atteggiamenti dello studente in una specifica area disciplinare.» (Varus 1990)

«Il portfolio dello studente è una raccolta finalizzata del lavoro dello studente che racconta la storia dei suoi sforzi, del suo progresso o del suo successo in una o più discipline scolastiche. La potenzialità comunicativa e l'utilità per l'istruzione del portfolio sono accresciute quando gli studenti partecipano alla selezione del contenuto; quando la selezione del materiale da includere segue linee guida predeterminate; quando sono disponibili i criteri per giudicare il valore del lavoro raccolto e quando gli studenti riflettono regolarmente sull'evolversi della qualità del loro lavoro». (Arter e Spandel 1992, citato in Comoglio 2002b)

## 1.2. La valenza formativa del portfolio, oggi

Perché il portfolio, nelle sue varie forme, si sta diffondendo oggi in modo ampio, anche (e forse soprattutto) nella sua accezione di strumento formativo e didattico, a tutti i livelli dei sistemi di formazione?

Occorre innanzitutto considerare le nuove esigenze emerse con forza, negli ultimi decenni, nel mercato del lavoro e nei sistemi formativi ad esso collegati: «Ad una costante e rapida trasformazione delle strutture socio-economiche e produttive si è sempre più accompagnata la richiesta di profili professionali flessibili, e, in termini più generali, della capacità personale di saper gestire il cambiamento. Di conseguenza, ai curricoli formativi viene oggi richiesto di realizzare non soltanto l'acquisizione di una serie di *contenuti* (conoscenze e competenze), sempre meglio identificati e «certificati», ma anche lo sviluppo di una capacità di (ri)formazione continua: un controllo, cioè, dei propri *processi di apprendimento* che permetta agli individui e ai gruppi di *imparare ad imparare*, in modo da poter disporre degli strumenti per una formazione permanente e ricorrente oltre i confini stessi dei curricoli scolastici istituzionali» (Mariani 2000).

Questi profondi cambiamenti nei sistemi socio-economici e nei sistemi formativi, che i curricoli scolastici tentano, spesso faticosamente, di assecondare, implicano anche un rin-

novamento delle stesse concezioni del processo di apprendimento/insegnamento, dei relativi ruoli che in questo processo svolgono insegnanti e studenti, e, infine delle prassi didattiche (dalle metodologie alle modalità di valutazione). Il modello di discente «passivo» è correlato ad un modello di insegnante trasmettitore-contenitore-valutatore che «passa» in modo unidirezionale un *corpus* di conoscenze statiche e codificate. A questo modello si dovrebbe poter sostituire un'immagine di studente che rielabora attivamente e personalmente conoscenze sempre in via di sviluppo, utilizzandole per costruire competenze flessibili a seconda dei contesti d'uso, il tutto facilitato da un insegnante che, più che dirigere il processo di apprendimento, lo orienta, lo stimola, lo sostiene, lo facilita, creando le condizioni perché l'apprendimento abbia luogo.

In particolare, valutare i risultati di processi di formazione del tipo di quelli che abbiamo appena descritto implica concepire *strumenti e modalità di valutazione* almeno in parte diversi da quelli tradizionalmente usati. La sfida è rappresentata dal concepire e realizzare modelli valutativi che

- possano rendere conto di «risultati attesi» non solo in termini di conoscenze (dei «sapere»), ma anche di competenze (dei «saper fare»). Proponiamo in questa sede come definizione di competenza «ciò che, in un contesto dato, si sa fare (abilità) sulla base di un sapere, cioè di conoscenze sia esperite sia concettualizzate, per raggiungere l'obiettivo atteso e produrre conoscenza... la disposizione a scegliere, utilizzare e padroneggiare le conoscenze, capacità e abilità idonee, in un contesto determinato, per impostare e/o risolvere un problema dato» (D'Alfonso 2000);
- possano documentare l'avvenuta acquisizione di nuove conoscenze e competenze in modi attendibili, validi e congrui, cioè che riflettano l'effettiva prestazione che una persona può offrire, in compiti complessi e in contesti realistici, a dimostrazione di quanto acquisito;
- possano offrire una documentazione ampia e articolata, che conti su più momenti, più modalità, più strumenti di valutazione, in modo da offrire un'immagine quanto più sfaccettata di competenze spesso complesse e non rigidamente definibili;
- possano dare visibilità ad aspetti del processo di apprendimento che normalmente rimangono molto impliciti e nascosti: si è già detto che il controllo dei propri processi di apprendimento, la capacità di *saper apprendere* o di *imparare a imparare*, si sta sempre più qualificando come una competenza in sé, meritevole dunque di essere valorizzata e valutata.

Il portfolio, in quanto strumento di valutazione «alternativa» e «autentica» (Comoglio 2002a), ben si presta a rispondere a queste esigenze, grazie ad alcune sue caratteristiche fondamentali:

- è un raccolta di testimonianze selezionate in base alla loro significatività per il suo proprietario. Il «proprietario» del portfolio, cioè la persona in formazione, ha la responsabilità, con l'assistenza degli insegnanti/formatori, di selezionare ciò che ritiene dimostri meglio le sue acquisizioni;
- è un raccolta di prove significative rispetto alle conoscenze e competenze che intende documentare. Trattandosi di uno strumento che «dura» e «cresce» nel tempo, è possibile fornire un'immagine articolata delle proprie acquisizioni tramite una varietà di testimonianze - non solo *test* e verifiche più o meno formalizzate, ma anche e soprattutto «prodotti», «artefatti» nel senso più ricco e complesso del termine: fotografie, disegni, relazioni, registrazioni audio e video, pagine per siti Internet... qualunque documentazione possa dare visibilità alle proprie personali esperienze di apprendimento;
- è una raccolta di prove di cui sono esplicitati i criteri di selezione in quanto il «proprietario» ha riflettuto non solo su che cosa ha prodotto, ma anche su come lo ha realizzato. Il portfolio implica per sua natura una forte componente *autovalutativa*, che può integrarsi proficuamente con valutazioni di altri (sia la valutazione degli insegnanti/formatori, sia il confronto con *standard* valutativi esterni all'istituzione, come quelli proposti dagli enti certificatori).

### CONOSCENZE, ABILITÀ, COMPETENZE: ALCUNE «DEFINIZIONI PROVVISORIE» DA UN PROGETTO DELL'ISTITUTO «BORSI» DI MILANO

**Conoscenze:** chiamiamo conoscenze tutti gli apprendimenti teorici e pratici che possono essere verbalizzati ed esplicitati (informazioni, procedure, regole, teorie) e che non necessitano di insegnamenti complessi (sapere)

**Abilità:** chiamiamo così gli apprendimenti complessi (gestione, applicazione, interazione sapere/fare, ecc.), che non possono essere del tutto descritti e verbalizzati, ma rientrano piuttosto nell'ambito della cosiddetta «conoscenza tacita». Non useremo mai il termine abilità come sinonimo di capacità, intesa quest'ultima come risorsa già posseduta, non oggetto di insegnamento (sapere e saper fare)

**Competenze:** descriviamo le competenze come «saperi e abilità di una persona in una determinata situazione», cioè saperi inseriti all'interno di un sistema in cui assume significato anche il «chi» è portatore di questa conoscenza e il «dove e perché» questa conoscenza si esprime (sapere, saper fare e saper essere)

Assumono così significato e diventano fondamentali le caratteristiche personalologiche del soggetto portatore della conoscenza, con la competenza (al singolare = il livello di qualità) che egli è in grado di esprimere e il contesto in cui questa conoscenza viene utilizzata.

#### Per saperne di più ...

- ▶ sul concetto di «competenza» e sui curricoli per competenze: AA.VV.2000, Drago 1999, Domenici 1999, Campana 2000

## 1.3. Il ruolo del portfolio a scuola

Negli ultimi anni, la scuola italiana ha dimostrato un interesse sempre più spiccato per il portfolio come strumento di valutazione formativa. Molti sono stati i progetti centrati direttamente sullo sviluppo di portfolio o di materiali e attività che in varia misura si propongono di realizzare una o più delle finalità di un portfolio: dal Portfolio Linguistico Europeo lanciato dal Consiglio d'Europa, alle attività di formazione professionale, alle sperimentazioni legate alle nuove prospettive organizzative e metodologiche suggerite da concetti-chiave come l'autonomia delle scuole, la modularità dei curricoli, la certificazione delle competenze (Pedrizzi 2002). In molti casi un portfolio emerge come naturale conseguenza e sviluppo di un lavoro di ricerca e sperimentazione in atto già da decenni.

La scuola, a tutti i suoi livelli o «cicli», dalla scuola dell'infanzia agli istituti secondari superiori, sta così cominciando a prendere in considerazione uno strumento come il portfolio per dare concreta attuazione a molti degli aspetti di innovazione curricolare a cui abbiamo accennato nel paragrafo precedente. Anche a scuola, infatti, è ormai emersa la necessità di valutare e certificare *conoscenze e competenze*; anche a scuola si pone il problema di trovare nuove *modalità*, a volte anche alternative, di *testimoniare* il possesso di queste conoscenze e competenze, al di là di forme più tradizionali di accertamento; anche a scuola, infine, emerge il bisogno di dare visibilità all'*esperienza complessiva* rappresentata dalla permanenza a scuola dello studente per un numero considerevole di anni, anche per facilitare le possibilità di intervento in aree da sempre vissute come problematiche (ad esempio, la prevenzione della dispersione, il recupero, l'orientamento).

L'introduzione di un portfolio a scuola non può ignorare le esperienze che in merito sono state fatte, come si è visto, all'estero nel corso di un lungo periodo. Tuttavia, il sistema scolastico e formativo italiano possiede, come ogni altro, sue caratteristiche peculiari, per cui è da escludere ogni semplice adozione automatica o anche adattamento di modelli sviluppati in altre realtà. Diventa invece indispensabile porsi in un'ottica di creazione origina-

le di un insieme di strumenti che si inseriscano, con gradualità ma anche con un deciso impatto innovativo, sulle tradizioni e sulle prassi consolidate delle nostre scuole.

Il modello di portfolio che presentiamo in questo volume, e che è stato ed è oggetto di sperimentazione nella sezione di scuola media dell'Istituto «Borsi» di Milano, è nato da una riflessione preliminare sulle finalità che può assolvere un portfolio, a scuola, oggi - finalità che qui riassumiamo:

- fornire agli studenti uno strumento che restituisca loro unità, identità, orientamento e continuità di significati e di vissuti personali (continuità *orizzontale*, cioè attraverso le specificità disciplinari, e continuità *verticale*, cioè da una classe all'altra, da una scuola all'altra), recuperando questi valori rispetto all'inevitabile frammentazione delle esperienze a scuola;
- far autovalutare le competenze raggiunte e quelle in sviluppo, sia di carattere disciplinare che di tipo interdisciplinare;
- documentare le esperienze vissute a scuola e fuori della scuola, esplicitandone il valore formativo;
- delineare i traguardi personali, a breve e medio termine, collegandoli all'utilizzo di strategie adeguate;
- documentare elementi significativi dei propri processi personali di apprendimento;
- raccogliere testimonianze che concretamente diano visibilità alle competenze, alle esperienze e ai percorsi cui si è accennato, per progettare percorsi individuali di recupero, mantenimento, sviluppo, anche in funzione dell'*orientamento* scolastico e professionale.

Realizzare un elenco di finalità come questo costituisce il primo passo per la creazione di un portfolio e per la sua successiva introduzione a scuola. Da una parte, l'elenco riflette le esigenze e gli obiettivi di un particolare ciclo scolastico (nel nostro caso, la scuola media inferiore); dall'altro, l'esplicitazione e la delimitazione degli obiettivi consente di procedere nella successiva definizione della struttura e delle modalità di utilizzo dello strumento. In questo senso, il portfolio che qui presentiamo è un *modello* che si ispira, specialmente nelle sue finalità generali, alle esigenze generali di innovazione delineate nei paragrafi precedenti, ma che può e deve essere adattato per riflettere le necessità e le caratteristiche di altri tipi e ordini di scuola, nonché, ovviamente, di ogni particolare situazione locale. (Sulla progettazione di un portfolio nel proprio contesto di scuola si veda in particolare il Capitolo 4.)

Per quanto riguarda il livello istituzionale, a tutt'oggi (fine 2003) il Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca ha fornito alcune indicazioni per lo sviluppo di un *Portfolio delle competenze individuali* nel documento «Indicazioni nazionali per i Piani di studio personalizzati nella Scuola Secondaria di 1° grado» del 6 novembre 2002, allegato al «Decreto di attuazione del Progetto Nazionale di Sperimentazione» (Decreto Ministeriale n. 100 del 18 settembre 2002) e ripubblicato il 30 luglio 2003. Analoghe indicazioni sono state fornite per la scuola dell'infanzia e per la scuola primaria. Questo documento è riportato in appendice al presente volume.

Il modello di portfolio che qui presentiamo intende porsi come *proposta operativa*, aperta ad ogni possibile e necessario adattamento, come risultato di una *ricerca teorica* e di una *sperimentazione concreta*, e come stimolo alla *realizzazione di altri modelli* di portfolio da parte di insegnanti, scuole, istituzioni. In tal modo intendiamo contribuire alla disseminazione delle esperienze ed allo sviluppo di conoscenze, competenze, atteggiamenti rispetto ad un'area potenzialmente molto produttiva per l'innovazione a scuola, oggi.

#### ALTRE OPINIONI SULLE POSSIBILI FINALITÀ DI UN PORTFOLIO

«In quanto strumento, il portfolio può servire a:

1. documentare lo sviluppo e l'ampiezza con la quale gli argomenti di una particolare disciplina sono stati trattati e appresi;
2. rilevare l'interesse e la motivazione dello studente verso particolari argomenti;

3. responsabilizzare lo studente nel suo processo di apprendimento consentendogli di selezionare specifiche prestazioni;
4. individualizzare, orientare e dare autonomia al processo di apprendimento;
5. promuovere un più alto livello di competenza in qualche abilità, ma anche sollecitare lo sviluppo di nuove abilità e disposizioni;
6. intraprendere percorsi individualizzati di recupero;
7. rendere consapevole lo studente della propria storia e del progresso di apprendimento (da dove è partito, dove è e che cosa deve fare subito, dove vuole arrivare);
8. offrire una base concreta per un dialogo diretto e costruttivo tra studente, insegnante e famiglia sul processo di apprendimento;
9. consentire una valutazione dello studente più adeguata e precisa del suo cammino di apprendimento» (Comoglio 2002b).

«Dal punto di vista dei docenti l'uso del metodo del portfolio vuole raggiungere alcuni obiettivi che integrano quelli tradizionali. In particolare si possono segnalare i seguenti:

- Permettere al docente una visione più articolata e distribuita nel tempo del lavoro svolto dai singoli allievi e dei risultati conseguiti. A questo fine andranno evidentemente incluse nel fascicolo le prove di valutazione iniziale.
- Favorire la valorizzazione delle opinioni, interpretazioni e valutazioni che gli allievi elaborano quanto al loro modo di lavorare, ai risultati che riescono a ottenere, alle aree di forza e di debolezza che riescono a percepire in loro stessi. Tutto questo implica da parte del docente l'uso del fascicolo per analizzare insieme ai singoli allievi i materiali raccolti.
- Sollecitare nel docente stesso una riflessione interpretativa e valutativa più complessa e non solo legata al calcolo di una media di voti o di giudizi raccolti. È più facile infatti poter confrontare le prestazioni iniziali con quelle ottenute nel corso del quadrimestre e con quelle finali di quadrimestre o di anno scolastico. Anche in Consiglio di classe è più agevole collegare i propri giudizi con una molteplicità di elementi a supporto.» (Pellerey 2001).

### *Per saperne di più...*

- ▶ Pellerey 2000, Comoglio 2002a e 2002b, Ghiaroni 2000, Lopriore e Salerni 2001  
[www.learningpaths.org/portfolio/index.htm](http://www.learningpaths.org/portfolio/index.htm)
-