

L'utilizzo di strumenti portfolio in ambito formativo

di Deli Salini*

Gli strumenti portfolio accompagnano da diversi decenni l'emergere, nel mondo della formazione e del lavoro, di approcci, procedure e strumenti che mirano allo sviluppo della capacità dei soggetti di identificare, valorizzare, documentare e argomentare le proprie competenze e i propri apprendimenti. L'articolo intende presentare una breve panoramica delle diverse tipologie di questi strumenti, con un approfondimento relativo a due esempi specifici alla loro utilizzazione nella formazione professionale: il portfolio delle competenze nella formazione professionale del Cantone Ticino e l'utilizzo di strumenti portfolio nelle pratiche di validazione degli apprendimenti acquisiti in contesti informali e non formali¹.

Che cos'è il portfolio?

Il termine «portfolio» è diffuso in molteplici settori, tanto che il suo utilizzo può indurre confusioni o malintesi. In generale esso rinvia ad uno strumento atto a contenere/custodire (come un «portafoglio»). Ci si può riferire dunque sia a un contenitore per fogli, disegni, foto, documenti,..., sia alla lista di investimenti finanziari di una persona (portafoglio titoli), sia ad un *repertorio organizzato di dati e informazioni sotto forma di dossier o fascicolo personale*. A quest'ultimo tipo di dispositivo facciamo riferimento quando utilizziamo il termine portfolio nei contesti formativi, indicando una tipologia di strumenti volti a supportare processi di presa di coscienza e valutazione di apprendimenti e/o competenze, sia di tipo formale che di tipo non formale e/o informale.

L'utilizzo di questi strumenti in ambito formativo ha origine nel Nord America, sotto la spinta di due importanti movimenti riguardanti il rinnovamento dei concetti e delle pratiche della valutazione:

- quello riguardante lo sviluppo e la diffusione, dall'inizio degli anni Novanta, dei concetti e metodi riguardanti la *valutazione autentica*, intesi allo sviluppo e alla promozione di forme di valutazione – delle quali il portfolio diventa supporto fondamentale – più vicine alla realtà rispetto ai test tradizionali;
- quello, storicamente antecedente, volto a favorire il riconoscimento e la validazione² delle competenze acquisite in contesti extrascolastici, a partire dalle prime esperienze intese a favorire la riqualifica del personale militare negli Stati Uniti, al rientro dalla seconda guerra mondiale. Queste esperienze saranno poi estese alle donne decise a reinserirsi nel mercato del lavoro retribuito e, con gli anni Settanta, a tutti i lavoratori intenzionati ad attestare i propri precorsi formativi e professionali in vista dell'ottenimento di un diploma.

A partire da queste origini, si possono poi riconoscere due grandi linee di sviluppo:

1. I *portfolio degli apprendimenti*: sviluppatasi all'interno dei contesti scolastici, la loro caratteristica principale è di accompagnare la presa di coscienza e il monitoraggio del processo di apprendimento *in itinere*. Ne esistono molteplici modelli e, secondo Luciano Mariani (2001), hanno essenzialmente due funzioni:

- *valutativa e amministrativa*, ovvero come strumento che combina valutazione esterna e autovalutazione: l'allievo crea un dossier comprendente i suoi lavori più signifi-

cativi rispetto ad un determinato contenuto formativo, al fine di dimostrare il grado di competenza raggiunto.

- di *testimonianza di un percorso*, finalizzata a raccogliere e documentare l'itinerario che percorre ogni studente per raggiungere un certo tipo di competenze.

Queste funzioni possono peraltro essere articolate l'una all'altra e, inoltre, possono essere integrate tipologie di valutazione che considerano i diversi punti di osservazione: quello prevalente del formatore, quello prevalente della persona formata, o quello dei due in collaborazione.

2. I *portfolio delle competenze*: sviluppatasi nei contesti dell'orientamento e della formazione degli adulti o della formazione lungo tutto l'arco della vita. La loro caratteristica principale è di *accompagnare la presa di coscienza degli apprendimenti acquisiti in tutti gli ambiti di esperienza vissuta dai soggetti*. Utilizzati sovente quale supporto e accompagnamento alle pratiche di bilancio di competenze, sono costituiti dall'insieme dei documenti che attestano le competenze acquisite da una persona non soltanto in ambito formativo e professionale, ma anche nella vita sociale e personale (Rossi, 2002). Essi hanno la finalità di promuovere la ricerca d'impiego e la mobilità professionale e formativa delle persone coinvolte, ed altresì l'incremento delle competenze professionali e personali grazie allo sviluppo dei processi riflessivi che queste stesse pratiche generano.

A partire da questi due grandi filoni di pratica, la diversificazione delle esigenze e dei contesti di applicazione ha prodotto una moltiplicazione dei modelli d'utilizzo possibili, dando origine a numerose *tipologie di strumenti portfolio*, di cui presentiamo di seguito le principali categorizzazioni. Occorre peraltro considerare che, nell'analisi di un tipo specifico di portfolio, queste categorizzazioni non sono mai nettamente separate e che in ogni modello si possono trovare intersezioni tra le diverse categorie.

Tipologie di strumenti portfolio

Secondo gli obiettivi prioritari

- Dimostrazione, documentazione
- Attività riflessiva sulle proprie pratiche e sugli apprendimenti
- Autovalutazione, eterovalutazione, certificazione

Secondo i contesti formativi

- Grado primario, secondario o terziario della formazione formale
- Contesti disciplinari specifici (un esempio significativo in questo ambito è il Portfolio Europeo delle Lingue)
- Formazione accademica e/o professionalizzante (per esempio nella formazione degli insegnanti)
- Formazione lungo tutto l'arco della vita
- Orientamento personale, formativo o di carriera
- Riqualifica professionale

Secondo il tipo di supporto

- Cartaceo: di regola dossier o raccoglitori
- Digitale: e-portfolio, nati sull'onda della diffusione delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione (comunemente note come ICT), cercano di rispondere alla mancanza di praticità degli strumenti tradizionali, sia per quanto riguarda l'archiviazione dei diversi tipi di dati, sia per quanto riguarda la loro organizzazione.

Secondo la temporalità

- rivolti al tempo presente: per monitorare gli apprendimenti in itinere
- rivolti al passato: per identificare gli apprendimenti precedenti
- rivolti al futuro: per supportare un progetto e/o testimoniare le connessioni del proprio profilo di competenze rispetto a percorsi formativi o professionali successivi

Secondo le modalità di realizzazione

- Individuale
- In piccoli gruppi: dossiers che presentano l'attività di una classe su una data materia, oppure l'attività di un gruppo di lavoro, le specialità e le competenze dello stesso.

Il portfolio delle competenze (PdC) nella formazione professionale del Cantone Ticino

Nel corso degli ultimi anni è stato elaborato un modello di portfolio delle competenze e degli apprendimenti (PdC), rivolto alle giovani e ai giovani in formazione nelle scuole professionali di grado secondario del Cantone Ticino. Questa proposta è stata elaborata da un gruppo di lavoro interprofessionale composto da docenti di diversi curricula nonché da esperti del settore dei bilanci di competenza e della formazione. Su mandato della Divisione della formazione professionale, questo gruppo ha avuto il compito di proporre degli strumenti formativi volti ad aumentare la capacità di autovalutare, argomentare e documentare le competenze e le qualifiche da parte delle giovani e dei giovani in formazione. Questo strumento, diffuso da quest'anno in tutti gli istituti di formazione professionale di grado secondario del Cantone, si inserisce in una serie di misure attivate dalla Divisione della formazione professionale, con la consulenza dell'Istituto Universitario Federale per la Formazione Professionale (IUFPF) di Lugano, intese a favorire la transizione tra mondo della scuola e mondo dell'impiego o della formazione di grado terziario. Grazie al PdC, a conclusione del loro curriculum di studi, le persone in formazione sono in grado di produrre documenti utili alla ricerca di impiego, di argomentare le proprie competenze e di delineare un progetto di sviluppo professionale e/o formativo.

Il modello di portfolio previsto, supportato da una guida al docente e da un CD di proposte didattiche, è proposto trasversalmente alle discipline di studio, attraverso l'accompagnamento di docenti specificamente formati a favorire presso le giovani e i giovani in formazione l'esplorazione di cinque aree di approfondimento tematico:

- *Comprendere il percorso Portfolio e le caratteristiche del mondo del lavoro*: introduzione al percorso di elaborazione del PdC, inserendolo nel contesto delle attuali trasformazioni del mondo del lavoro.
- *Presentarsi*: promozione progressiva della capacità delle giovani e dei giovani di presentarsi ad altri interlocutori, usando diverse modalità espressive, sino alla redazione corretta del proprio curriculum vitae (anche nella versione CV Europeo) e di lettere per la ricerca di impiego, esercitando inoltre la capacità di affrontare un colloquio di assunzione.
- *Tracciare e documentare il proprio percorso di vita*: avvicina-

mento alla rievocazione di esperienze significative in tutti gli ambiti della vita, per ricostruirne una sequenza cronologica e – nel limite del possibile – raccoglierne le prove e/o le tracce. Vengono così poste le basi per la raccolta della propria documentazione, sviluppando le capacità organizzative e rafforzando l'autonomia.

- *Identificare le risorse*: individuazione delle risorse attivate o acquisite e aumento della conoscenza delle proprie caratteristiche personali, grazie ad attività di analisi e autovalutazione delle esperienze di apprendimento vissute (cosa mi motiva, come imparo, quali sono le capacità che metto in atto, quali sono i miei punti di forza, quali le mie lacune, ecc.), sino ad arrivare ad una sintesi finale.
- *Progettare*: promozione della pianificazione del percorso di sviluppo formativo e/o professionale, al fine di delineare nuovi obiettivi che contribuiscano alla propria realizzazione. Sono proposte attività che invitano le persone in formazione a chiedersi cosa desiderano, dove vogliono dirigersi, come possono definire i propri obiettivi, come possono muoversi per poterli realizzare. Prodotto conclusivo di quest'area, da realizzarsi alla fine della formazione, è un testo di presentazione del proprio progetto professionale e/o formativo per l'immediato futuro.


Il portfolio delle competenze mirati alla validazione

Le procedure di validazione degli apprendimenti non formali e informali consistono nell'insieme delle pratiche che rendono possibile l'ottenimento di titoli formali attraverso la certificazione di quanto acquisito in situazioni extrascolastiche. In Svizzera la loro organizzazione è in via di progressiva definizione, sia sulla base della legge sulla formazione professionale del 2002 e dei regolamenti di applicazione che ne sono conseguiti, sia sulla base delle regolamentazioni cantonali (UFFT, 2007). Poiché nell'ambito di questo contributo ci soffermiamo solo sulle caratteristiche degli strumenti portfolio integrati a queste pratiche, rimandiamo i lettori che desiderano un approfondimento sul tema al portale della Piattaforma nazionale *Validation des Acquis* (www.validacquis.ch).

Nelle procedure di validazione, come segnala Lemoine (2005), la fase di bilancio delle competenze è integrata alla realizzazione di un portfolio, tanto che nella francofonia si parla di «bilan-portfolio». In particolare, questa realizzazione caratterizza la fase in cui le candidate e i candidati preparano, autonomamente o con l'accompagnamento di consulenti, un «dossier di prova» in cui è raccolta la documentazione formale della propria attività professionale e/o formativa, nonché l'argomentazione del grado di padronanza delle competenze di cui si intende richiedere la validazione, in vista dell'ottenimento di un determinato titolo professionale. Il dossier così elaborato sarà oggetto di analisi e valutazione da parte di una commissione di esperti e discusso nell'ambito di un colloquio con gli stessi.

Guida alla realizzazione del portfolio delle competenze nella formazione professionale





Cadere a testa in giù? In bici meglio col casco!

In città o fuori strada, per andare a scuola o una pedalata nel tempo libero, la bicicletta è un mezzo di trasporto molto amato. Negli ultimi anni è aumentato continuamente il numero dei ciclisti che si rende conto delle conseguenze – a volte mortali – che può comportare una caduta e pertanto sono sempre di più le persone che si proteggono con un casco (2008: 38%).

La invitiamo a motivare gli allievi a usare un casco per ciclisti.

L'upi – Ufficio prevenzione infortuni – offre degli incentivi per l'acquisto di un casco. La documentazione dettagliata sarà spedita a metà febbraio.

Nuova procedura per il buono-rimborso! Dal 1° aprile fino al 15 maggio 2009,

l'upi rimborsa **20 franchi** per un casco a «norma EN 1078» comprato in un negozio specializzato (in totale max. 35 000 caschi, fino a esaurimento dei buoni!). A partire dalla metà di febbraio 2009 sul sito www.cascobici.ch ci si potrà informare sulla nuova procedura per il buono-rimborso.

Per meglio situare le pratiche in questo settore, occorre da un lato precisare che tali metodologie fanno riferimento all'approccio di bilancio delle competenze che Selvatici e D'Angelo (1999) qualificano come di tipo esperto: ossia fondato su processi di sviluppo delle capacità riflessive sul proprio agire, elemento che permette ai soggetti di affrontare in maniera sempre più competente compiti e situazioni. D'altro lato, ci sembra opportuno sottolineare che la notevole diffusione delle pratiche di validazione nei contesti francofoni è non solo supportata, ma resa metodologicamente possibile dalla contemporanea espansione di principi e tecniche specifiche di analisi del lavoro e dell'attività. Secondo la prospettiva citata, il lavoro può essere considerato un oggetto bifocale, sia per le sue peculiarità organizzative (prescrizioni, protocolli, norme, regole che definiscono le caratteristiche con cui una attività lavorativa deve essere svolta), sia per come viene – di fatto – realizzato attraverso l'attività dei singoli o dei gruppi nelle situazioni reali (Durand, *in press*). Il secondo elemento (l'attività reale) costituisce un tentativo di far fronte ai problemi, rimodellando quanto contenuto nelle prescrizioni a favore di un'azione più efficace; contemporaneamente, esso permette all'operatore di costruire modelli d'interpretazione e d'intervento individuali, anche molto originali, che gli consentono di orientarsi e di intervenire in maniera competente, nelle diverse situazioni professionali e personali. L'attività reale è allora da considerarsi il luogo in cui si manifesta l'apprendimento non formale o informale, da parte di soggetti che sono implicati nella loro interezza psichica, socioculturale e biologica nella gestione dello scarto tra quanto prescritto e quanto la situazione reale richiede. Occorre altresì considerare, come evidenziato da Pierre Vermersch (1997), che il saper fare nell'azione è per buona parte una conoscenza autonoma, di cui una parte cruciale è non consapevole o, per meglio dire, costituisce la dimensione pre-riflessiva dell'azione. Ogni azione comporta una parte implicita nella sua realizzazione, proprio per colui che la effettua, che tende a considerare "naturale" il proprio agire. Questo elemento costituisce uno dei maggiori ostacoli quando si vogliono esplorare le attività che fondano l'apprendimento esperienziale, soprattutto se si desidera identificare e dare statuto e trasferibilità alle competenze acquisite in contesti non formali e informali. Le metodologie che rendono possibile, sia per i soggetti implicati, sia per i ricercatori e i formatori, l'emergere degli aspetti impliciti che condizionano l'agire, al fine di renderne possibile l'analisi, sono legate a strategie di oggettivazione che facilitano la riflessione critica (Daoulas et Mayen 2006). Queste pratiche devono essere seguite da un'identificazione e valutazione delle corrispondenze tra le competenze possedute e le caratteristiche del profilo di qualifica desiderato, a tutto vantaggio della consapevolezza che i soggetti possono sviluppare sulle proprie competenze.

L'importanza di figure di mediazione

Per concludere, ci sembra importante sottolineare che, qualunque sia la tipologia e la funzione prevista dallo strumento portfolio proposto, è importante sostenerne la realizzazione con l'accompagnamento di figure di mediazione e di supporto. Questo al fine di permettere da un lato il

confronto con uno sguardo esterno, che aiuti ad andare oltre l'ovvio e il "naturalizzato" e favorisca la presa di distanza, dall'altro l'attivazione del processo di apprendimento in relazione alle modalità per proseguire il lavoro in maniera autonoma. Queste figure, reperibili tra gli insegnanti, per quanto riguarda il contesto scolastico, oppure tra gli operatori della consulenza e della formazione, per quanto riguarda la formazione lungo tutto l'arco della vita e la validazione, necessitano di una formazione continua nell'ambito delle strategie di consulenza e accompagnamento. Lo IUFFP propone regolarmente corsi di formazione continua su questi argomenti e, per quanto riguarda la formazione di consulenti della validazione, ha attivato un percorso professionalizzante di livello universitario.

Bibliografia

- Daoulas, C., Mayen, P. (2006). *L'accompagnement en VAE. Compétences et pratiques pour une fonction nouvelle*. Paris: Raison et Passions.
- Durand, M. (sous presse). *Analyse du travail dans une visée de formation: cadres théoriques, méthodes et conceptions*. In J.-M. Barbier, E. Bourgeois, G. Chapelle et J. C. Ruano-Borbalan (Eds.), *Encyclopédie de la formation*. Paris: PUF.
- Lemoine, C. (2005). *Se former au bilan de compétences. Comprendre et pratiquer cette démarche*. Paris: Dunod.
- Mariani, L. (2001). *Documentare e personalizzare il curriculum: verso un portfolio di processi e di competenze*. Relazione tenuta al Convegno Nazionale LEND (Lingua e Nuova Didattica), Roma, Università La Sapienza, 15-17 Febbraio 2001.
- Rossi, A. (2002). *Documentare le competenze, metodologie e strumenti a «portafoglio»*. Professionalità, n° 68, 2002.
- Salini, D. (2006). *Guida alla realizzazione del portfolio delle competenze nella formazione professionale*. 2a edizione rivista. Breganzona: GLIMI – Divisione della formazione professionale del Cantone Ticino.
- Salini, D. (2008). *Le procedure di validazione degli apprendimenti esperienziali in Svizzera: evoluzione delle pratiche e del quadro legislativo*. Professionalità, 99, 21-25.
- Selvatici, A., D'Angelo, M. G. (a cura di) (1999). *Il bilancio di competenze*. Milano: Franco Angeli.
- UFFT – Ufficio Federale della formazione e della tecnologia (2007). *Validazione degli apprendimenti acquisiti – Guida nazionale*, Berna: Dipartimento Federale dell'Economia – Confederazione Svizzera.
- Vermersch, P. (1997). *L'entretien d'explicitation en formation initiale et en formation continue*. Paris: ESF.

* Docente e ricercatrice presso l'Istituto Universitario Federale per la Formazione Professionale (IUFFP)

Note

1 Per una distinzione di questi ambiti riprendiamo le definizioni dell'Unione Europea: *Apprendimento formale*: erogato tradizionalmente da un'istituzione di istruzione o formazione. *Apprendimento non formale*: non è erogato da un'istituzione d'istruzione o formazione, non sfocia di norma in una certificazione. È intenzionale dal punto di vista del discente. Per esempio è insito nelle attività realizzate all'interno di una pratica professionale o associativa organizzata. *Apprendimento informale*: risultante dalle attività della vita quotidiana legate al lavoro, alla famiglia o al tempo libero. Non è strutturato e di norma non sfocia in una certificazione. L'apprendimento informale può essere intenzionale, ma nella maggior parte dei casi non lo è, essendo perlopiù fortuito o casuale.

2 Il termine «validazione» è utilizzato specificamente per nominare le pratiche e procedure volte a far certificare competenze acquisite in esperienze non altrimenti attestate.