

La valutazione inclusiva nel debate



Docenti, studentesse e studenti partecipanti al Torneo di Debate per Scuole secondarie di 1° grado Udine Liceo 'Marinelli -giugno 2024, '

di Annalisa Filipponi

LA CERTIFICAZIONE DELLE COMPETENZE COME MOTORE ORIENTATIVO

Il nuovo modello di certificazione delle competenze, emanato dal Ministero dell'Istruzione e del Merito con decreto n° 14 il 30 gennaio 2024 apre ad una interessante possibilità per il *Debate*, che è quella di collegare i Tornei di *Debate* ai nuovi modelli valutativi, sempre nel rispetto dei criteri insiti nella struttura valutativa del WSD (*World Schools Debating*)[\[1\]](#).

Il modello certificativo ministeriale mette in evidenza il rapporto tra la Scuola secondaria di 1° grado e l'orientamento e, infatti, il decreto recita: *“la certificazione descrive, ai fini dell'orientamento, il progressivo sviluppo dei livelli*

delle competenze chiave per l'apprendimento permanente, a cui l'intero processo di insegnamento-apprendimento è mirato."[2] Questo raccordo porta la certificazione delle competenze nel primo ciclo dell'istruzione ad essere un motore orientativo che ha come quadro di riferimento non i programmi ministeriali, ma il quadro europeo delle competenze[3].

Dal punto di vista del *Debate* lo schema del MIM evidenzia alcune competenze che sono la base strutturale di questa pratica didattico-formativa ormai da tutti riconosciuta come innovativa ed inclusiva. Citerei questi riferimenti, traendoli dalla scheda proposta dal MIM:

- **COMPETENZA ALFABETICA FUNZIONALE.**
 - Padroneggiare la lingua di scolarizzazione in modo da comprendere enunciati di una certa complessità, esprimere le proprie idee, adottare un registro linguistico appropriato alle diverse situazioni.
- **COMPETENZA PERSONALE, SOCIALE E CAPACITA' DI IMPARARE AD IMPARARE.**
 - Utilizzare conoscenze e nozioni di base in modo organico per ricercare e organizzare nuove informazioni.
 - Accedere a nuovi apprendimenti in modo autonomo. Portare a compimento il lavoro iniziato, da solo o insieme ad altri.
- **COMPETENZA IN MATERIA DI CITTADINANZA.**
 - Esprimere le proprie personali opinioni e sensibilità nel rispetto di sé e degli altri.
- **COMPETENZA IMPRENDITORIALE.**
 - Dimostrare spirito di iniziativa, produrre idee e progetti creativi.
 - Riflettere su sé stessi e misurarsi con le novità e gli imprevisti.

Questa nuova impostazione della Valutazione che richiama la *certificazione delle competenze* facendo riferimento al quadro europeo, permette al *Debate* di toccare elementi chiave della

crescita dello studente e della studentessa nel passaggio dalla preadolescenza all'adolescenza, attraverso il miglioramento degli elementi che equilibrano la sua formazione in funzione orientativa.

DALLA CERTIFICAZIONE PER COMPETENZE ALLA VALUTAZIONE INCLUSIVA

La **Valutazione inclusiva** implica il coinvolgimento di tutte le parti interessate non solo per garantire l'utilizzo di dati qualitativi, ma anche come garanzia di un uso etico delle informazioni che tenga conto delle differenze individuali. Questo metodo valutativo mira a riflettere su diverse prospettive durante tutto il processo di Valutazione, partendo dalla progettazione e concludendosi in una rendicontazione puntuale. L'attuazione delle strategie inclusive può migliorare l'efficacia complessiva del processo di apprendimento degli studenti e delle studentesse, in un'ottica di supporto personalizzato[4]. In questa dimensione il *Debate* può svolgere un ruolo molto importante, perché permette di passare, attraverso meccanismi didattici consolidati, dall'esposizione di contenuti all'argomentazione sui contenuti.

LA VALUTAZIONE INCLUSIVA ANCHE NEL *DEBATE*

Il tema delle nuove modalità di Valutazione va ad influenzare anche le gare di *Debate* della *Scuola secondaria di primo grado*, dove è particolarmente rilevante garantire a tutte le squadre il riconoscimento e il premio per le loro capacità e per i loro contributi specifici.

In un Torneo di *Debate* per le *Scuole secondarie di primo grado*, è fondamentale che tutte le squadre possano essere premiate in base a specifici indicatori legati al modello di *Debate* internazionale più comune, il già citato WSD. Questo approccio permette di valorizzare le diverse competenze e qualità di ciascun partecipante, favorendo un ambiente di apprendimento inclusivo e motivante, condizione pedagogica

necessaria per non chiudere il *Debate* per la *Scuola secondaria di primo grado* nel "recinto" della competizione fine a se stessa.

Riporto alcune motivazioni fondanti che, a seguito di una revisione critica e analitica delle esperienze valutative dei Tornei delle *Scuole secondarie di primo grado* degli anni passati, ci hanno spinto verso il desiderio (e la necessità) di sperimentare una esperienza di Valutazione inclusiva delle gare di *Debate*:

1. **Inclusività e Motivazione:**

- **Riconoscimento Diversificato.** Premiare le squadre su diversi indicatori (ad esempio: ricerca documentale, precisa citazione delle fonti, linearità della struttura argomentativa di un ragionamento, attinenza alla Mozione, impegno, creatività etc.) assicura che anche le squadre meno competitive possano ricevere specifici riconoscimenti. Questo aumenta l'inclusività e riduce il rischio che gli studenti meno performanti si sentano esclusi o demotivati già nel corso di queste prime esperienze.
- **Motivazione e Partecipazione.** Gli studenti e le studentesse possono essere più motivati/e a partecipare e dare il meglio di sé sapendo che ci sono varie categorie in cui possono eccellere. Questo può aumentare la partecipazione e l'impegno complessivo.

2. **Sviluppo Olistico:**

- **Valori e Competenze Trasversali.** Premiare aspetti come la collaborazione, il rispetto degli avversari e l'innovazione aiuta a sviluppare competenze e valori che vanno oltre la mera vittoria. Questo è in linea con gli obiettivi educativi di promuovere lo sviluppo olistico degli studenti.

- **Diversificazione delle Competenze.** Diversi indicatori di Valutazione, sempre attinenti ai criteri fondanti il modello valutativo del WSD, possono aiutare gli studenti e le studentesse a scoprire e sviluppare varie competenze, come il pensiero critico, la precisione nella ricerca delle fonti, la linearità di una *teamline*, il rispetto dei tempi e dei ruoli etc.

3. **Equità e Giustizia:**

- **Equità nei Confronti delle Diverse Abilità.** Non tutti gli studenti hanno le stesse capacità fisiche o intellettuali. Valutare le squadre su una gamma di indicatori può rendere la competizione più equa e giusta per tutti.
- **Riduzione dello Stress.** La pressione di vincere ad ogni competizione può essere ridotta, consentendo agli studenti e alle studentesse di godersi maggiormente l'esperienza con il conseguente rafforzamento delle competenze acquisite

4. **Spirito competitivo**

- **Il valore dello spirito competitivo in un Torneo** viene mantenuto con il riconoscimento complessivo della squadra che si è distinta maggiormente nel Torneo. Infatti, verrà proclamata una **Squadra Vincitrice**, che sarà determinata non sulla base delle vittorie nei vari incontri, ma **sulla base della quantificazione delle segnalazioni positive complessive ricevute durante il Torneo.**

UNA NUOVA ESPERIENZA VALUTATIVA DEL DEBATE IN FRIULI VENEZIA GIULIA

In occasione della quarta Edizione 2024 del Torneo "*Debate senza confini*" promosso dall'Accademia di Argomentazione e *Debate* del Friuli Venezia Giulia – DeAFVG APS[5] – nella sezione riservata alle **Scuole Secondarie di 1° grado**

organizzata in collaborazione con la Sezione territoriale della *Società Nazionale Debate Italia* SNDI, è stata sperimentata una diversa modalità di Valutazione dei singoli dibattiti, nata da una approfondita riflessione critica di chi aveva svolto il ruolo di Giudice nelle esperienze degli anni precedenti. Infatti, dichiarando *vincitrice* una delle due squadre ad ogni singola competizione e di conseguenza *sconfitta* l'altra, non solo demotivava giovanissimi Speaker a proseguire nell'esperienza assolutamente formativa del *Debate*, ma aveva dato ai Giudici la sensazione di non aver sostanzialmente premiato, se non con una *restituzione costruttiva* [6], alcuni aspetti della gara in cui era decisamente emersa la squadra sconfitta. È nata da qui la necessità di sperimentare nuovi strumenti di Valutazione della gara che gratificassero, a nostro parere, con maggiore equità il lavoro svolto da entrambe le squadre.

L'esperimento effettuato ha di fatto superato la Valutazione del confronto tra squadre ricercando non la squadra più performante in assoluto, ma quella che meglio ha interpretato specifici Indicatori del *Debate* definiti in modo indipendente l'uno dall'altro. La Valutazione ha così avuto una caratteristica inclusiva e non selettiva, attraverso un diverso tipo di procedura.

Di seguito riporto le schede di Valutazione utilizzate dalla Giuria, composta da allievi, allieve e docenti, nel Torneo *Debate Senza Confini* per le Scuole secondarie di primo grado 2024, organizzato dalla DeAFVG APS in collaborazione con la SNDI con il supporto della Regione Friuli-Venezia Giulia.

TORNEO 'DEBATE SENZA CONFINI' SCUOLE SECONDARIE DI 1° GRADO – CRITERI PER LA VALUTAZIONE DEL DEBATE	NOME SQUADR A PRO	NOME SQUADRA CONTRO

a)	MIGLIOR PUBLIC SPEAKING: CAPACITÀ DI COMUNICARE CON PASSIONE E STILE		
b)	MIGLIORE RICERCA DOCUMENTALE: CAPACITÀ DI REPERIRE FONTI AUTOREVOLI E INTERESSANTI		
c)	MIGLIORE TEAMLINE: CAPACITÀ DI PROPORRE ARGOMENTI LOGICI BEN ORGANIZZATI E CONVINCENTI		
d)	MAGGIORE RICCHEZZA E VARIETÀ DI ESEMPI		
e)	MIGLIORI CAPACITÀ STRATEGICHE: LAVORO DI SQUADRA E PRESENTAZIONE DEL TEAM		
f)	MIGLIORE CAPACITÀ DI ANALISI E SINTESI: MIGLIORE ANALISI E DEFINIZIONE DELLA MOZIONE DI DIBATTITO		
Totale Squadra			

SQUADRE TORNEO 'DEBATE SENZA CONFINI' Scuole Secondarie di Primo Grado	a) PUBLIC SPEAKING: CAPACITÀ DI COMUNICARE CON PASSIONE E STILE	b) RICERCA DOCUMENTALE: CAPACITÀ DI REPERIRE FONTI AUTOREVOLI E INTERESSANTI	c) TEAMLINE: CAPACITÀ DI PROPORRE ARGOMENTI LOGICI BEN ORGANIZZATI E CONVINCENTI	d) RICCHEZZA E VARIETÀ DI ESEMPI	e) CAPACITÀ STRATEGICHE: LAVORO DI SQUADRA E PRESENTAZIONE DEL TEAM	f) CAPACITÀ DI ANALISI E DI SINTESI: MIGLIORE ANALISI E DEFINIZIONE DELLA MOZIONE DI DIBATTITO
Fruttivendoli						
Pizzaioli						
Le Marianne e i Gastoni						
Power Rangers						
Ursellini						
Pasticceri						

Totale Squadre						
-------------------	--	--	--	--	--	--

MECCANISMO DI VALUTAZIONE

- **Giudici:** Un panel di giudici valuta ogni round del *Debate* e indica sulla scheda quale delle due squadre è stata la migliore in riferimento ad ognuno degli indicatori individuati sulla scheda.
- **Feedback:** Dopo ogni singolo incontro non viene dato alcun *feedback* alle squadre. Al termine del Torneo ad ogni squadra viene restituito un riscontro positivo in riferimento all'indicatore per cui la squadra è premiata e dei suggerimenti migliorativi in riferimento alla prestazione complessiva.

DETERMINAZIONE DELLE SQUADRE VINCITRICI DELLE SINGOLE VOCI E DELLA SQUADRA VINCITRICE ASSOLUTA DEL TORNEO

- **Totale delle Segnalazioni.** Alla fine del Torneo, viene conteggiato il totale delle segnalazioni ricevute da ogni squadra per ogni indicatore.
- Poiché il **fine è premiare tutte le squadre gratificando ciascuna per il lavoro svolto**, si individuerà in quale indicatore ogni squadra ha dato il miglior risultato e potrà conseguentemente ottenere uno specifico **Attestato di merito**.
- **Proclamazione della squadra Vincitrice del Torneo.** La squadra che avrà ottenuto il risultato migliore nel maggior numero degli indicatori viene proclamata Squadra Vincitrice del Torneo.

VANTAGGI DI QUESTO APPROCCIO

- **Inclusività** Ogni squadra ha l'opportunità di essere riconosciuta per le proprie eccellenze specifiche.
- **Motivazione** Le squadre sono motivate a migliorare in tutti gli aspetti del *Debate*, non solo a vincere il round.

- **Competitività** La proclamazione di una Squadra Vincitrice mantiene alto lo spirito competitivo.

CONCLUSIONE

Il nuovo modello bilancia l'inclusività e l'incoraggiamento di tutte le squadre con il mantenimento di una sana competitività. Proclamando una Squadra Vincitrice basata sulle segnalazioni complessive, si riconosce il merito di chi ha eccelso in modo continuativo durante tutto il Torneo, incentivando al contempo le altre squadre a migliorare su specifici aspetti del *Debate*.

Di seguito, il Regolamento della manifestazione inviato alle scuole che hanno aderito al Torneo:

REGOLAMENTO 4° TORNEO "DEBATE SENZA CONFINI" – Sezione Scuole secondarie di 1° grado

ANNO 20241. Il Torneo premierà le squadre

migliori nei vari ruoli attraverso il voto ponderato combinato tra la giuria studentesca e quella dei docenti. Le modalità di voto degli studenti verranno comunicate prima dell'avvio del Torneo.2.

Verranno premiate le squadre vincitrici delle seguenti

sezioni:a) **MIGLIOR PUBLIC SPEAKING: CAPACITÀ DI COMUNICARE CON PASSIONE E STILE**

b) **MIGLIORE RICERCA DOCUMENTALE: CAPACITÀ DI REPERIRE FONTI AUTOREVOLI E INTERESSANTI**

c) **MIGLIORE TEAMLINE: CAPACITÀ DI PROPORRE ARGOMENTI LOGICI BEN ORGANIZZATI E CONVINCENTI**

d) **MAGGIORE RICCHEZZA E VARIETÀ DI ESEMPI**

e) **MIGLIORI CAPACITÀ STRATEGICHE: LAVORO DI SQUADRA E PRESENTAZIONE DEL TEAM**

f) **MIGLIORE CAPACITÀ DI ANALISI E DI SINTESI: MIGLIORE ANALISI E DEFINIZIONE DELLA MOZIONE DI DIBATTITO**

3. **Il Torneo di *Debate* "Senza confini" per le Scuole secondarie di primo grado verrà assegnato alla squadra che avrà vinto più sezioni. La vittoria potrà anche essere assegnata ex-aequo.**

Lo schema valutativo del *Debate* descritto nel box va alla ricerca proprio delle competenze evidenziate e non solo delle strategie messe in atto, e vuole valorizzare giovanissimi studenti e studentesse coinvolti/e, attraverso una premiazione che si mantiene comunque non individuale ma di squadra.

Il Torneo riservato alle *Scuole secondaria di 1° grado* ha coinvolto sei squadre di tre scuole (Istituto comprensivo di Pasian di Prato e Istituto comprensivo di Buja della provincia di Udine e Istituto Tiziana Weiss di Trieste). Le insegnanti coinvolte sono state Patrizia Morocutti, Tiziana De Biaggio e Estella Trevisan (IC Pasian di Prato), Caterina Grillo e Manuela Modotto (IC Buja) e Elisa Gustin e Maria Teresa Sciannamblo (IC 'Weiss' Trieste), mentre i tre dirigenti scolastici delle tre scuole sono Daria Parma, Stefano Stefanel e Flavia Fasan. Daria Parma ha anche partecipato alla formazione sul *Debate* gestita dalla DeA FVG APS nell'ambito del *Piano Nazionale di Formazione*, e Flavia Fasan ha ospitato uno specifico corso a Buja. Nell'IC Weiss di Trieste, la dirigente Daria Parma ha introdotto già dallo scorso anno, a seguito di specifico corso di formazione, l'opzione riservata agli alunni e alle alunne delle classi terze che avevano seguito il percorso formativo, di sostenere il colloquio dell'esame di Stato in modalità *Debate* su Mozione concordata con la Commissione d'esame e raccordata ai percorsi curricolari in particolare afferenti all'Educazione civica.

Molto significativa anche la composizione delle Giurie, che hanno visto coinvolte Docenti-Giudici del secondo ciclo dell'istruzione in una logica didattica verticale e orientativa. I dibattiti della sezione del Torneo riservata alle *Scuole secondarie di 1° grado* sono stati giudicati da: Annalisa Filipponi, Patrizia Malausa (Liceo 'Percoto' di Udine), Barbara Dominici (ISIS 'Linussio' di Codroipo), Francesca Parisi (ITI 'Malignani' di Udine) e Anna Maria Rossi (Liceo 'Marinelli' di Udine).

Nell'ambito della preparazione al Torneo *Debate Senza confini* era stato curato e diretto da Annalisa Filipponi in

collaborazione con Patrizia Malausa, un corso di preparazione per Giudici di *Debate* riservato a docenti, allievi e allieve, con una taratura comunque sempre di carattere orientativo e formativo.

Per le finalità didattiche e educative individuate dalla DeAFVG APS, le sei squadre in una giornata in presenza sono a nostro avviso la dimensione ottimale per un Torneo di *Debate* nelle *Scuole secondarie di primo grado* che permetta ai giovanissimi *Debater* di vivere la posizione sia PRO che CONTRO su due Mozioni preparate.

[1] Sul *Debate* e sul suo inserimento nel sistema scolastico italiano si possono vedere i testi di Manuele De Conti e Matteo Giangrande (*Debate. Pratica, teoria, pedagogia*, Pearson 2018), di Manuele De Conti e Joseph Zompetti (*L'etica del Debate*, Pearson, 2020), Matteo Giangrande (*Le regole del Debate*, Pearson2020).

[2] Art. 1, comma 2, del Decreto n° 14 del 30 gennaio 2024.

[3] Il Quadro Europeo delle competenze è stato emanato la prima volta il 18 dicembre 2006 e poi è stato novellato 22 maggio 2018 calibrando le otto competenze chiave nell'ambito di una revisione che tiene conto dell'evoluzione della società della conoscenza. Le otto competenze chiave definite nel 2018 sono: *competenza alfabetica funzionale, competenza multilinguistica, competenza matematica e competenza in scienze, tecnologia e ingegneria, competenza digitale, competenza personale, sociale e capacità di imparare ad imparare, competenza in materia di cittadinanza, competenza in materia di consapevolezza ed espressione culturale.*

[4] Stefano Stefanel in *Innovare il curriculum* (Armando 2020) ha esplicitato alcuni elementi chiave della valutazione inclusiva, ripresa poi in articoli ed interventi, tra cui è sicuramente interessante è l'articolo dal titolo *Divari territoriali, valutazioni senza voti, bocciature* (www.edscuola.it del 22 novembre 2022). I lavori di Stefanel

ruotano attorno al recupero del concetto originario di valutazione, che è quello di “dare valore”. Stefanel sottolinea l'importanza di progettare e implementare valutazioni che siano eque e inclusive che recuperino anche studenti svantaggiati o che provengono da contesti difficili.

[5] La DeaFVG.APS è nata nel 2019 ed organizza annualmente un Torneo denominato “*Debate Senza confini*” e supportato anche economicamente dalla Regione Autonoma Friuli Venezia Giulia. Il Torneo è suddiviso in varie sezioni per le Scuole superiori (una sezione di *Debate internazionale*, una sezione di *Debate internazionale in lingua inglese*, quattro sezioni disciplinari di *Filosofia*, *Scienze fisiche e naturali*, *Educazione civica*, *Italiano/Storia*) e in una sezione per le *Scuole secondarie di primo grado*.

[6] La *restituzione costruttiva* mette sempre in evidenza i pregi emersi nella gara utilizzando il sistema valutativo del + - +, cioè innanzitutto gratificando entrambe le squadre per i lati positivi che si sono resi evidenti; incoraggiandole a superare le criticità con suggerimenti costruttivi; concludendo poi con evidenze positive di sintesi. La *restituzione costruttiva* è molto ben compresa e vissuta dagli studenti e dalle studentesse delle Scuole Secondarie di 2° grado, risulta invece poco significativa per gli studenti e le studentesse delle Scuole Secondarie di 1° grado poiché, proclamando comunque un vincitore del singolo *Debate*, la carica della restituzione positiva spesso viene mitigata e compressa dal risultato.

Sanzioni disciplinari agli studenti per salvare il prestigio dei docenti. Il Governo ci crede davvero

di Raimondo Giunta



Mai avrei pensato che per difendere l'autorevolezza degli insegnanti si dovesse pensare di aggravare nei confronti degli studenti indisciplinati e irrispettosi le sanzioni disciplinari esistenti. E' facilmente comprensibile ai più che l'autorevolezza degli insegnanti è stata gravemente incrinata dall'incuria delle condizioni del lavoro, dall'erosione continua della loro libertà, dalla modestia del loro stipendio, dalle aggressioni dei genitori e dalle continue campagne di diffamazione dei media e non dall'indisciplina degli studenti.

Vediamole allora queste nuove sanzioni disciplinari!

1) Nelle scuole secondarie di I grado, se il disegno di legge del ministro Valditara sarà approvato definitivamente, sarà ripristinata la valutazione del comportamento, che dovrà essere espressa in decimi e avrà un impatto sulla media generale dello studente, modificando così la riforma del 2017. La valutazione del comportamento influenzerà anche i crediti per l'ammissione all'Esame di Stato conclusivo della scuola

secondaria di secondo grado e per avere diritto al punteggio più alto bisognerà avere al meno nove decimi in condotta.

Si torna, quindi, all'indigeribile commistione tra profitto scolastico e comportamento dell'alunno, che invece andrebbero rigorosamente e laicamente separati. Un provvedimento questo che avrà come effetto certo la crescita della dissimulazione e dell'ipocrisia degli alunni, ma non dell'adesione convinta alle regole che tutelano la convivenza in una scuola.

2) A seguito di un voto insufficiente in condotta non solo per casi di violenza o di commissione di reati, ma anche per comportamenti che costituiscono gravi e reiterate violazioni del Regolamento di Istituto non si è promossi alla classe successiva e non si è ammessi agli esami di Stato.

3) Per gli studenti che abbiano riportato una valutazione pari a sei decimi nel comportamento il Consiglio di classe, in sede di scrutinio finale, sospende il giudizio di promozione e assegna loro un elaborato critico in materia di cittadinanza attiva e solidale.

La mancata presentazione dell'elaborato prima dell'inizio dell'anno successivo o una sua valutazione insufficiente, da parte del consiglio di classe, determinano la non ammissione degli studenti all'anno scolastico successivo.

4) L'insufficienza in condotta in fase di valutazione periodica comporterà il coinvolgimento degli studenti in attività di approfondimento in materia di cittadinanza attiva e solidale, finalizzate alla comprensione delle ragioni e delle conseguenze dei comportamenti che hanno determinato tale voto.

5) Cambia il regime delle sospensioni, coniugando come da manuale autoritarismo e benevolenza; sanzione, penitenza e redenzione. Le sospensioni fino a 2 giorni richiederanno più impegno scolastico e coinvolgeranno lo studente sospeso in attività di riflessione e di approfondimento sui comportamenti che hanno condotto alla sanzione disciplinare.

Tali attività saranno assegnate dal consiglio di classe e culmineranno nella produzione di un elaborato critico da parte dello studente, che sarà poi oggetto di valutazione da parte del consiglio di classe.

L'alunno indisciplinato avrà, quindi, un compito scritto in più rispetto ai propri compagni, stabilendo in questo modo il principio che scrivere è proprio una penitenza...In caso di sospensioni superiori ai 2 giorni, lo studente sarà chiamato a svolgere attività di cittadinanza solidale presso strutture convenzionate, ammesso che esistano e siano disposte a svolgere questo compito di rieducazione.

Sempre nel caso di sospensione superiore ai 2 giorni, se verrà ritenuto opportuno dal consiglio di classe, l'attività di cittadinanza solidale potrà proseguire oltre la durata della sospensione, e dunque anche dopo il rientro in classe dello studente, secondo principi di temporaneità, gradualità e proporzionalità.

Ciò al fine di stimolare ulteriormente e verificare l'effettiva maturazione e responsabilizzazione del giovane rispetto all'accaduto.

Se quindi, una volta l'indisciplina di un alunno era un fatto interno alla scuola, con questi rimedi diventa un fatto di pubblica risonanza, con tanti saluti al diritto alla privacy.

6) Tralascio di parlare sul ripristino del giudizio sintetico finale nella scuola primaria e delle motivazioni che sono state portate.

Lo hanno fatto in tanti in nome e per conto della buona pedagogia, che come pare non sta di casa in Viale Trastevere.

In proposito ho i miei dubbi. Se la memoria non mi inganna, credo che le scuole abbiano vissuto momenti più turbolenti rispetto a quelli odierni. Basta risalire agli anni 60/70, quando non c'era scuola media superiore che non procedesse ad occupazioni e ad autogestioni studentesche, con relativo corredo di violenze e di danni agli edifici, sebbene fossero in vigore sanzioni disciplinari estreme, che avrebbero dovuto

dissuadere gli studenti dal farle.

Era prevista, allora, l'espulsione dell'alunno dal proprio istituto e anche quella da tutti gli istituti dell'Italia, se le infrazioni al regolamento interno erano di una certa gravità.

Non sarà il rigore delle sanzioni, quindi, a spingere gli studenti indisciplinati a migliore consiglio, se hanno intenzione di non volerlo fare.

Le norme disciplinari che entreranno in funzione in nome e per conto del ritorno alla serietà e della rispettabilità del personale della scuola hanno, tra l'altro, più di qualche legame con quelle sancite negli articoli che vanno dal 19 al 25 del capo III del R.D.653/1925 "Delle punizioni disciplinari".

Quelle proposte dal ministro Valditara possono a tutti gli effetti essere considerate una loro moderna riscrittura ...Mancano i decreti di espulsione dagli istituti, ma le motivazioni per stabilire le nuove norme disciplinari sono pressoché identiche a quelle indicate nel Regio Decreto del ventennio.

Una novità degna di rilievo, ma congruente con l'egemonia del denaro nella nostra società, sono le sanzioni pecuniarie (multe che vanno dai 500 ai 10 mila euro) per reati commessi ai danni del dirigente scolastico e del personale della scuola a causa o nell'esercizio delle proprie funzioni.

C'è da meravigliarsi per questo legame? Non è proprio il caso. Dopotutto questo è un governo di destra con evidenti tendenze autoritarie ed evidenti radici neofasciste.

Rifugge dalla complessità della natura e delle cause di un problema, nel nostro caso il ribellismo giovanile, perché non ha gli strumenti per la loro comprensione e ricorre alle sole misure che riesce a concepire: quelle securitarie delle pene e dei castighi.

Ma se non hanno funzionato nel passato, perché dovrebbero funzionare nel presente?

Valutazione formativa, questa sconosciuta

di Cinzia Mion



Recentemente è stata ripresa con enfasi la discussione intorno alla tematica della valutazione scolastica. Infatti ultimamente il Ministro Valditara ha fatto approvare un emendamento che sta modificando profondamente il “senso” dell’Ordinanza n° 172, datata 4-12-2020, riguardante le Linee Guida per l’applicazione della L. n. 41/2020 che prevedevano alla scuola primaria, e ancora prevedono finché non ne verranno varate di nuove, l’introduzione dei LIVELLI al posto dei voti numerici.

I livelli sono stati modificati con questo intervento in “giudizi sintetici”. Il giudizio “insufficiente” ha soppiantato il raffinato” in via di prima acquisizione”. Tale operazione ha rievocato dei giudizi chiaramente non solo “sommativi”, perché sommativi erano anche quelli descrittivi, ma i giudizi cosiddetti “sintetici” sono tali per cui non possono non riattivare nella mente dei docenti, ma anche dei genitori, **i voti numerici** la cui abolizione nel 2020 si era

configurata come la vittoria di “un” primo traguardo.

Da parte delle Associazioni professionali che da tempo chiedevano invece a gran voce l'estensione della 172 a tutto il primo ciclo, tale provvedimento di “restaurazione” è stato affrontato e denunciato immediatamente come altamente dannoso per tutti gli allievi, con argomentazioni molto convincenti e condivisibili.

La leggenda metropolitana per cui i voti sono più “chiari”, rispetto ad altri sistemi, ha spadroneggiato dal tempo della riforma Gelmini che con il suo Regolamento li aveva ripristinati al posto dei giudizi. È risaputo invece che un numero, così come un **giudizio sintetico**, che andrà a soppiantare ora l'espressione dei recenti *livelli*, è molto più opaco e ciò che trasmette è soltanto la *classifica* tra gli alunni. Nemmeno gli stessi docenti, ritrovandoselo poi nel registro elettronico, sanno più quali siano i punti di eccellenza o le lacune sottostanti il numero assegnato, se non usando una *legenda* sotto la verifica. Figuriamoci i genitori.

Fermiamoci però un attimo a considerare il fatto rivoluzionario che a partire dal 1977, per la prima volta con la Legge 517, ha fatto la sua comparsa la valutazione **formativa**. A quel tempo abbiamo assistito all'abolizione della pagella con i voti e alla sua sostituzione con una scheda di valutazione con dei giudizi che poi nel tempo hanno assunto diverse conformazioni.

Immediatamente è apparso però un fenomeno destinato a ripetersi: è stata costruita sempre una **equazione fittizia** tra voti e giudizi stessi, di qualsiasi formulazione essi fossero. Il voto numerico è talmente “imbullonato” nella nostra mente, per averlo noi tutti subito nel tempo scolastico e universitario, che facciamo fatica a superarlo come paradigma di riferimento. Ciò ci richiama alla mente la sperimentazione dei “neuroni specchio”, e la *simulazione incarnata* di cui parlano i neuro scienziati Rizzolatti e V. Gallese.

Questa osservazione molto importante mi induce a tornare indietro e a tracciare per sommi capi l'evoluzione dell'idea di scuola da cui scaturiscono le modalità valutative.

Cenni storici

All'interno della cosiddetta *scuola elitaria*, delineata dalla riforma Gentile del 1923, i voti numerici erano funzionali al carattere selettivo della scuola stessa, (vedi *esame di ammissione*) idonea a formare i quadri dirigenti. La svolta è avvenuta al tempo del referendum sulla Repubblica, e la Costituzione nel 1948 ha introdotto sia l'articolo n° 3 sull'Uguaglianza di tutti i cittadini che il n° 34 che stabilisce che l'istruzione obbligatoria e gratuita dura 8 anni. Non ci soffermeremo a delineare la trasformazione basilare che è avvenuta, almeno negli intenti, verso un regime repubblicano-democratico.

Diremo soltanto che il primo atto legislativo varato per scolarizzare tutta la popolazione, per almeno 8 anni come dettava l'articolo 34, fu la legge istitutiva della Scuola media unica, del 1962. Si attesta con questa il passaggio dalla scuola elitaria a quella *di massa*, avviata per tutti i bambini ma soprattutto per i figli degli operai e dei contadini, che generalmente abbandonavano precocemente il percorso di scolarizzazione. Fu verso costoro però che i docenti di allora – non adeguatamente *riorientati* con un'opportuna formazione al cambio di utenza, precedentemente selezionata dall'esame di ammissione – infierirono con valutazioni negative e bocciature plurime.

Su questa *ecatombe scolastica* si levò la famosa protesta sociopolitica di don Milani e del Movimento studentesco, che fece a questa da cassa di risonanza, e poi quella successiva docimologico-scientifica che segnalò l'aberrazione della media aritmetica e predicò la differenza tra *misurazione* e *valutazione*, giustamente rappresentata dalla necessaria presenza di "criteri", esplicitati pubblicamente.

La critica docimologica e psicologica

La docimologia (M.Gattullo: *Didattica e docimologia*, 1968).[\[1\]](#), in quanto scienza della misurazione, ha fatto piazza pulita di alcuni equivoci che cercherò di riassumere. La “misurazione” precede la “valutazione” e non va confusa con essa, coincidenza invece resa possibile a lungo in Italia dal codice numerico dell’espressione della valutazione. I voti vengono considerati *vere e proprie unità di misura di una scala perfetta, con intervalli tra loro perfettamente uguali*: aspetto che Gattullo sottolinea essere impossibile. Gli stimoli creati dai docenti per le verifiche quasi sempre sono approssimativi per cui vengono proposte le cosiddette “prove oggettive”. Tale dispositivo però non risolve il problema sollevato da don Milani. Le prove devono essere considerate nel loro *valore diagnostico*: la cura delle difficoltà emerse sarà affidata all’insegnamento *individualizzato*.

La valutazione inoltre deve adottare dei **criteri espliciti**, non confusi tra loro, ed ospitati nel PTOF. Mi soffermerò soltanto a segnalare come il criterio di valutazione che si rifà al *giudizio assoluto* viene definito da Gattullo **illecito** (ecco il significato dell’espressione: **io non sono un voto!**). Criteri accettabili possono essere quelli scaturiti dal **confronto** con le misurazioni riferite agli altri studenti o ai **progressi** ottenuti dal soggetto considerato.

Dobbiamo poi aggiungere gli effetti della **critica psicologica**, che non hanno bisogno di spiegazione, perché o già molto noti o facilmente comprensibili, che sono: l’effetto *alone*, l’effetto *stereotipo* e l’effetto *Pigmalione*, ecc.

Tutte queste critiche sottolineano come la valutazione numerica sia **SOGGETTIVA E ARBITRARIA**.

Alla fine siamo arrivati alla opportuna **critica pedagogica** che permise il varo della legge 517/77, come ricordavamo prima, che inaugurò una valutazione completamente innovativa, chiamata appunto *formativa*. Ora si dà il caso che Le Linee

Guida del 2020, nella Introduzione, contengano dei dati salienti riguardo alla psicologia dell'apprendimento, dati che andrebbero considerati una bussola dell'intera operazione, come in genere accade nell'Articolo 1 delle leggi. Il primo articolo infatti traccia sempre la cornice in cui verranno poi iscritte le operazioni successive ed esprime i principi ispiratori.

Il primo di questi principi nelle succitate Linee Guida è proprio **la valutazione formativa**.

Se Valditara dovesse perciò cancellare anche queste rimane pur sempre il decreto legislativo 62/2017 che continua a sottolineare l'importanza di questo tipo di valutazione.

Il cambio di passo

Il concetto di valutazione formativa, così rivoluzionario fin dal suo apparire, segna oltre che il passaggio alla scuola di massa anche a quella della *integrazione*, perché la stessa legge, contemporaneamente all'abolizione della pagella con i voti, ha aperto le porte della scuola statale ai soggetti con disabilità. Abbiamo già accennato alla consuetudine invalsa subito, e continuata purtroppo nel tempo, di tramutare *d'emblée* i voti in giudizi, vanificando così la caratteristica fondamentale e nuova della valutazione. Quello che temiamo adesso è che questa perda nel tempo il suo smalto innovativo radicale e che si verifichi il medesimo meccanismo semplificatorio e sbrigativo.

Più volte infatti, da allora, il concetto è stato ripreso e citato, in modo prestigioso e autorevole, anche dalle "Indicazioni Nazionali per il curriculum del primo ciclo" del 2012, senza però che nessuno si sia mai preoccupato di vigilare se venisse applicato o se i docenti conoscessero la differenza tra valutazione sommativa e valutazione formativa. L'attenzione si è concentrata subito sulle *competenze* e i docenti spesso hanno bypassato la premessa e la sua pregnanza, andando a rifugiarsi sulla disciplina di loro competenza.

Nel lontano 1977 il corpo docente non è stato formato a questo cambio di passo e così è avvenuto dopo il 2012. Non ci siamo chiesti se fosse possibile, senza adeguata formazione, cogliere e poi applicare questa modalità nuova di valutazione. Ma allora – come se fosse un *giallo* – in che cosa consiste questa auspicata e tanto nominata modalità di valutare gli alunni e liquidata troppo spesso da tutti anche da formatori eccezionali? Cominciamo intanto con alcune citazioni indispensabili. Nell'anno 1967 uno psicologo americano M.[\[2\]](#) Scriven aveva pubblicato un articolo dal titolo "Differenza tra valutazione sommativa e valutazione formativa", ripreso poi da B.Vertecchi in Italia nel 1976 all'interno del suo testo *La valutazione formativa*[\[3\]](#). Non è un caso che appena un anno dopo fu varata la Legge 517, successivamente alla sua critica pedagogica che denunciava una scuola che perpetuava stratificazioni sociali di massa.

La valutazione formativa

Per capire profondamente questa espressione bisogna innanzitutto comprendere senza ombra di dubbio che l'aggettivo *formativa*, posto accanto al sostantivo *valutazione* (es: il valore "formativo" della valutazione) non è un abbellimento, una sfumatura che smorza l'eventuale durezza che può connotare il concetto di valutazione tradizionale. No, "valutazione formativa" consiste in una valutazione vera e propria, complessa, che coniuga la attenta considerazione del livello di insegnamento con quello di apprendimento.

Da allora sarebbe dovuto risultare chiaro che la valutazione *sommativa*, considerata per eccellenza quella tradizionale, generalmente ascrive la responsabilità del mancato apprendimento all'allievo (poco studioso, per niente diligente, carente intellettualmente, svogliato, indisciplinato e poco attento, ecc) . Quella *formativa*, invece, dovrebbe attivare un cambiamento di prospettiva di 180 gradi. Ascrive infatti la responsabilità del mancato

apprendimento o dell'insuccesso formativo, all'insegnante e alle sue pratiche didattiche. Dal punto di vista operativo significa che il docente allora, all'interno di questa nuova ottica, innanzi tutto dovrebbe attivare la propria *osservazione*, professionale e curante, durante il *processo* dell'insegnamento-apprendimento e non precipitarsi sul *prodotto-risultato* come succederebbe con quella tradizionale. Attraverso molte microverifiche *informali*, soprattutto utilizzando il linguaggio del corpo, le interazioni verbali tra gli allievi – opportunamente sollecitate – e le espressioni libere tra loro, si renderà conto subito della lacune, delle smagliature che i bambini più fragili rivelano e cercherà *in tempo reale*, di modificare la propria strategia didattica, visto che quella utilizzata non ha dato i risultati sperati. Oggi infatti la scuola, anche per dettato esplicito, è diventata *inclusiva* perciò, parafrasando il bellissimo titolo di un film cinese “Non uno di meno”, nessuno può essere lasciato indietro. Questo cambio di strategia, sicuramente più laboratoriale, più operativa, ascrivibile spesso alla didattica *del fare individualizzato*, richiede al docente l'umiltà di una autointerrogazione: ho io a disposizione una strategia adatta? Cui seguirà l'**autovalutazione** che si concretizzerà nella risposta positiva oppure nella ricerca di una soluzione adeguata, per una opportuna **autoregolazione**.

Si tratterà di rivolgersi prima di tutto ai colleghi, all'interno della “comunità professionale di docenti”, poi di fare una ricognizione su *Internet*, o nelle librerie specializzate. Richiedere formazione specifica al proprio DS, e poi al collegio per l'approvazione, potrebbe essere una soluzione valida per tutti.

E pensare che addirittura nei programmi del 1985, quindi all'interno del testo legislativo, emanato dopo la Legge 517, all'ultimo capoverso del paragrafo intitolato “Valutazione” si trova scritto: “*L'attività di programmazione e verifica deve consentire agli insegnanti di valutare l'approfondimento della*

loro preparazione psicologica, culturale e didattica anche nella prospettiva della formazione continua.” Il riferimento alla formazione continua sfonderebbe una porta aperta se qualcuno inevitabilmente ogni volta non si mettesse di traverso.

Processi non solo prodotti

Per poter affrontare la questione in modo efficace bisogna imparare ovviamente a focalizzare il **processo** per cogliere i passaggi cruciali, senza il superamento dei quali l'insuccesso diventa purtroppo inevitabile. Si è reso possibile questo cambio di prospettiva perché – crediamo sia opportuno ricordarlo – durante gli anni 60/70 in America il neo-comportamentismo skinneriano era stato soppiantato dal cognitivismo, il cui padre simbolico era stato Bruner. Il cognitivismo aveva posto il *focus* delle sue ricerche sui processi cognitivi.

Insieme alla ricerca sui processi cognitivi e metacognitivi, sarebbe molto utile anche dare un'occhiata agli stili di apprendimento, ugualmente citati nelle Linee Guida. Gli stili di apprendimento sono diversi da quelli cognitivi, ascrivibili anche a tratti di personalità, che consistono in modalità diverse di *categorizzare la realtà*.

Gli stili di apprendimento invece sono delle tecniche preferite o prevalenti di funzionamento della nostra mente quando si trova ad affrontare nuove informazioni per nuovi apprendimenti. Ci possono offrire delle indicazioni utili perché esistono stili più visivi o più uditivi oppure cinestetici. Mi pare degna di nota questa ultima modalità perché offre spunti interessanti in quanto ci informa che chi è portatore di questo stile ha bisogno di “toccare” oggetti e di muoversi, modalità attuabili con attività strategiche laboratoriali. Lo stile potrebbe includere modalità alternate o comunque multiple. Per garantire l'aspetto *inclusivo* della didattica bisognerebbe scoprire di quale stile di

apprendimento sono portatori i soggetti più fragili ed inserire nella propria prassi dei sussidi adeguati.

Speriamo che prima o poi si riesca nell'impresa di realizzare un vero e proprio apprendimento **trasformativo** da parte di tutti i docenti della scuola primaria, augurandoci poi che questi possano *contaminare tutti gli altri*.

Chi riuscirà però a far accettare dalla mente dei docenti che una valutazione negativa, comunque, per quanto attiene il primo termine del binomio insegnamento-apprendimento, è da ascrivere alla propria responsabilità? Per come imposto la didattica; per quanto stempero le difficoltà per renderle affrontabili; per quanto mi sono formato sentendomi sempre *moderatamente inadeguato* ed ho quindi apprezzato la zona dello *sviluppo prossimale* di vigotskiana memoria, applicandola sempre quando possibile; per quanto coinvolgo i ragazzi attraverso una relazione suggestiva con il sapere; per quanto io docente possiedo una motivazione alla "padronanza" nel mio lavoro e non solo alla "prestazione" per cui, dopo aver fatto le mie ore di lezione non mi sento a posto ma desidero sempre migliorare.

Per quanto attiene poi l'apprendimento dell'allievo è ovvio che emergono anche le sue responsabilità e le sue motivazioni e nello sfondo quelle della famiglia.

In altri termini, come si fa a non capire che la professione dell'insegnante, in quanto formatore, è una professione che non può smettere mai di mettersi in discussione e di adottare per questo una raffinata continua riflessività?

Ultima raccomandazione ai docenti della scuola secondaria

I voti numerici assegnati in calce alle varie verifiche, scritte od orali, vengono ricevuti dagli allievi ed utilizzati subito per anticipare quella famigerata "media aritmetica", con cui viene prevista da parte loro la promozione o la

bocciatura. La consuetudine di applicare questo tipo di media da parte dei docenti, dal punto di vista docimologico, è un obbrobrio. D'altro canto l'esperienza registra che di conseguenza nessuna attenzione viene riservata dagli allievi all'azione importante e basilare del **recupero dell'errore**. L'argomento del recupero dell'errore introduce la differenza tra "sbaglio" ed "errore" e la rispettiva differenza tra "esercizio" e "problema".

Questa tematica apre il fronte interessantissimo, anticipato da H. Gardner[4] e ripreso più recentemente da Wiggins, della necessità urgente che la scuola abbandoni la strada della ricerca affannosa solo delle risposte esatte (comode per l'assegnazione dei voti numerici), ma astratta, disincarnata, scolastica, fine a se stessa, ed intraprenda quella della **comprensione profonda considerata da Wiggins[5] la "competenza essenziale"**.

Egli infatti dice: "Se una conoscenza o un'abilità non diventa lettura e comprensione della realtà, difficilmente si trasformerà in significativa o flessibile o in comprensione profonda. Per comprensione si intende una conoscenza pregnante, posseduta ed integrata in modo da poter essere facilmente utilizzata in contesti diversi, nei quali essa serva a chiarire una situazione o un **problema.**"

A tale proposito già H. Gardner aveva affermato **"La scuola invece persegue il compromesso delle risposte esatte ed usa i voti come moneta falsa, come il denaro dei Monopoli!"**

Se i "giudizi sintetici" possono essere facilmente assimilabili ai voti credo che la deduzione sia già pronta e scodellata.

Un'ultima ma utile raccomandazione: qualunque sia la decisione finale del Ministro Valditara e dei suoi consiglieri, carissimi docenti della scuola dell'obbligo, ricordatevi che l'unica ancora di salvezza è la valutazione formativa, giustificata per legge, invocata dalla psicologia dell'apprendimento di matrice socioculturale vigotskiana,

utilizzata per sostenere e incoraggiare tutti gli alunni.
Come atto “intermedio” e “finale” concedete pure il contentino
del giudizio sintetico.

Intanto però la scuola autenticamente **inclusiva** è salva.

[1] Gattullo M., *Didattica e docimologia-misurazione e valutazione nella scuola*, Armando Armando editore, Roma, 1968

[2] M.S., *The Methodology of Evaluation*, in R.Tyler, R.Gagnè, M.Scriven, *Perspedtives of curriculum Evaluation*, Chicago, Rand McNally & Co., 1967

[3] Vertecchi B., *Valutazione formativa*, Loescher, Torino, 1976

[4] Gardner H. *Educare al comprendere*, Feltrinelli, 2002, Milano

[5] Wiggins G., McTighe J., *Fare progettazione. La teoria di un percorso per la comprensione significativa*. LAS-Roma, 2004

Valutazione scuola primaria: indietro tutta, ma aspettiamo la nuova ordinanza

di Mario Fratelli (*)



La notizia di un nuovo cambiamento nella modalità di valutazione alla Scuola Primaria è arrivata a più riprese negli ultimi mesi e ha trovato, come è naturale, accoglienza diversa a seconda dei colleghi. In generale ho percepito un senso di disorientamento di fronte ad annunci non sempre esaustivi e chiari, soprattutto rispetto al quadro pedagogico d'insieme che ispira le scelte valutative. Chi ha sperimentato con efficacia e si è ritrovato a proprio agio nel descrivere gli apprendimenti di alunne e alunni esprime preoccupazione all'idea di dover "tornare" ad una valutazione sintetica. Chi invece ha un vissuto di maggiore fatica rispetto al cambio di paradigma valutativo richiesto dall'Ordinanza sembra sollevato all'idea di poter tornare ad un sistema di valutazione più familiare.

È certamente vero che, al di là degli annunci, sarà importante vedere il nuovo testo normativo nella sua interezza: i cambiamenti che si intendono apportare riguarderanno solo la valutazione intermedia e finale oppure incideranno anche sulla valutazione in itinere?

I giudizi sintetici sostituiranno i livelli sulle schede di valutazione oppure dovranno essere utilizzati per la valutazione espressa nella quotidianità in classe? La valutazione continuerà ad essere riferita a diversi obiettivi per ciascuna disciplina oppure tornerà ad essere espressa per la disciplina nel suo insieme?

Per rispondere a queste domande e farsi un'idea chiara occorre attendere.

Sembra che una delle motivazioni che hanno condotto a questa "retromarcia" sia legata alla tesi secondo cui le famiglie non capirebbero questa modalità di valutazione e siano confuse. Fare in modo che le famiglie siano messe nelle condizioni di comprendere la valutazione espressa per i loro figli deve certamente essere una preoccupazione della scuola. Così come dovrebbe esserlo quella di fare in modo che alunne e alunni stessi ne comprendano il significato e la funzione nel loro

percorso formativo. Nella mia esperienza è stato fondamentale accompagnare le famiglie nella comprensione prima di tutto del significato della valutazione formativa e poi delle modalità concrete del suo utilizzo. Fondamentale è stato individuare strumenti di comunicazione semplici, chiari e di facile accesso: nel nostro caso è stato realizzato un video esplicativo ed è stato organizzato un incontro aperto a tutti i genitori nel quale sono stati presentati i cambiamenti introdotti dall'OM 172 e sono stati raccolti dubbi o domande. Come per noi docenti, anche per le famiglie è stato poi necessario darsi un tempo per accogliere un poco alla volta la novità: le assemblee di classe o i colloqui periodici sono stati quindi l'occasione per riprendere il tema e, visionando insieme le schede di valutazione, chiarire i dubbi e sostenere le famiglie.

Quello che ho visto accadere è stato il passare da un'iniziale fatica, dovuta al fatto che la valutazione in decimi è effettivamente più familiare per degli adulti abituati nella loro esperienza personale a ricevere voti numerici, ad una progressiva comprensione del valore aggiunto costituito dalle parole dei docenti rispetto alle singole esperienze di apprendimento dei loro figli. Particolarmente utile per le famiglie è stato anche, dal mio punto di vista, il fatto di aver individuato livelli di apprendimento non per un'intera disciplina ma per singoli obiettivi: questo ha reso possibile ai genitori capire quali fossero i punti di forza e quali le criticità del percorso di apprendimento anche dentro ad una stessa materia scolastica. Occorre infine ricordare che l'Ordinanza stessa impone che sulle schede di valutazione sia riportata la legenda dei livelli di apprendimento; legenda che ciascun Istituto aveva anche la possibilità di personalizzare trovando le parole più adatte per una maggiore comprensione da parte dei genitori.

Gli ultimi anni hanno rappresentato per la scuola un'avventura molto appassionante e complessa. Con tutte le fatiche e le

resistenze del caso, nelle scuole si è tornati a parlare di didattica, di metodologie, di priorità e scelte nell'individuazione degli obiettivi di apprendimento. Questo ha mobilitato migliaia di insegnanti che hanno avviato riflessioni e confronti, anche accesi, dentro e fuori dai propri Istituti. Sono stati erogati corsi di formazione e avviati percorsi di accompagnamento da parte di enti formativi e Università; scritti testi e articoli da parte di pedagogisti e docimologi; impiegate non so quante ore di elaborazione da parte di commissioni e gruppi di lavoro nelle scuole: penso semplicemente che questo immenso patrimonio di riflessione non possa andare perso.

Ritengo che, dopo questi anni così ricchi, fosse doveroso attivare forme di monitoraggio delle scelte in atto e, anche alla luce delle criticità emerse, aprire un confronto e una riflessione approfondita per fare un bilancio serio della sperimentazione, coinvolgendo esperti e docenti, prima di rimettere mano alla normativa. So bene che anche tra i docenti ci sono diverse voci favorevoli a questo "ritorno ai giudizi", anche in nome della complessità nella formulazione della valutazione in forma descrittiva e formativa. Va ricordato innanzitutto che ai docenti sono state offerte moltissime opportunità formative gratuite per meglio comprendere l'Ordinanza e per confrontarsi sugli aspetti potenzialmente critici della sua applicazione.

È senz'altro vero che in questi anni, nel normale percorso di prove ed errori che accompagna le novità, sono sicuramente emersi aspetti sui quali sono state riscontrate importanti fatiche. Uno di questi è sicuramente il tema della sostenibilità per il docente di questo processo valutativo. È impegnativo? Sicuramente sì. Credo che sia impossibile negare l'impegno richiesto al docente nel monitorare nel tempo i percorsi di apprendimento di ciascun alunno della propria classe attraverso diversi strumenti di valutazione e di documentazione, dall'osservazione alle prove di verifica. È

innegabile però che il quadro che ne emerge è incredibilmente più ricco e più rispondente all'unicità di ogni alunna e ogni alunno e alla complessità di quello che accade nelle nostre classi ogni giorno. Io credo che valga la pena affrontare questo impegno, sia per restituire i passi fatti da bambine e bambini, sia per affermare la nostra professionalità di docenti.

Penso anche che, in alcuni casi, la fatica possa essere dipesa anche dal fatto di aver voluto applicare strumenti "nuovi", come i feedback formativi, a modalità di valutazione a cui eravamo abituati (frequenti verifiche scritte, test, ecc.): da questo punto di vista credo che l'Ordinanza ci invitasse a una modalità di valutazione più qualitativa e meno quantitativa, dove l'oggettività e il rigore sono garantiti non dalla frequenza delle rilevazioni ma dalla qualità della documentazione raccolta a testimonianza del percorso di apprendimento di ognuno. In questo momento siamo in attesa di capire quale sarà il quadro generale che definirà la valutazione alla scuola Primaria e dal quale si comprenderà effettivamente quando e come verrà richiesto l'utilizzo dei "giudizi sintetici".

Premesso questo e precisato che non sono un docimologo, mi sento di dire che questi giudizi richiamano, proprio come i voti numerici, l'idea che la valutazione significhi collocare, o collocarsi, ad un certo punto di una scala graduata. Nella mia esperienza, questo ha un duplice risvolto: da una parte la sinteticità non permette di cogliere la complessità dei percorsi di apprendimento, per cui a due alunni a cui viene attribuito lo stesso giudizio non corrispondono certo due percorsi identici oppure a medesimi giudizi espressi da docenti diversi non corrispondono le stesse manifestazioni dell'apprendimento; in secondo luogo il fatto di attribuire una valutazione su una scala, che sia numerica o di altro tipo, induce più facilmente al confronto con i pari rispetto ai quali collocarsi al di sopra oppure al di sotto,

alimentando dinamiche competitive piuttosto che la riflessione sul proprio apprendimento.

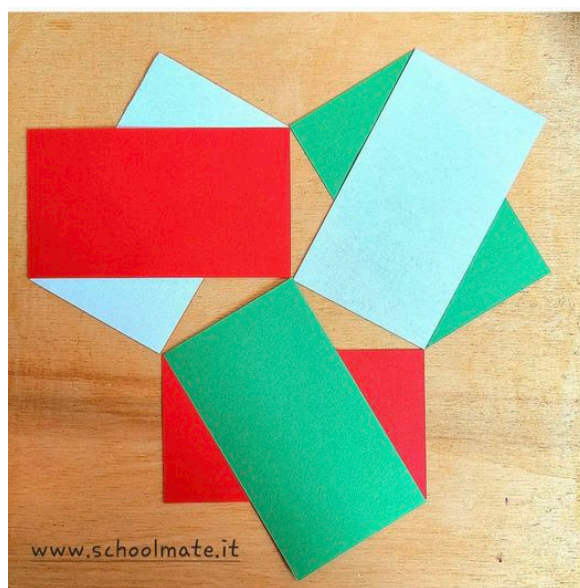
Un'altra obiezione che viene a volte formulata suggerisce l'idea che questo grande lavoro relativo alla valutazione tolga tempo prezioso che potrebbe invece essere impiegato per la progettazione delle attività in classe.

Per quanto mi riguarda, io non sono d'accordo: io credo che sia fondamentale che nelle scuole ci si occupi così tanto di valutazione. Lo credo perché non c'è tema così sensibile come questo, e lo dimostra sia il fatto che nelle scuole ci si divida molto sul senso e sulle modalità per attuarla, sia il fatto che la valutazione rientri così spesso nelle proposte di modifica da parte di chi è chiamato ad amministrare la scuola. Parlare di valutazione significa confrontarsi sull'idea stessa di scuola e sul ruolo che in essa si ritiene debbano avere alunni e insegnanti. È per questo motivo, secondo me, che parlare di valutazione non significhi affatto non concentrarsi su come insegnare meglio, ma voglia dire esattamente quello. L'OM 172, ad esempio, introducendo le quattro dimensioni come criterio per guidare la valutazione (e quindi la progettazione), ha costretto noi insegnanti a chiederci se le attività che eravamo soliti proporre promuovessero oppure no l'autonomia di alunne e alunni; ci ha chiesto di ripensare la nostra didattica perché mettesse i bambini di fronte sia a situazioni note, quindi routinarie, sia a situazioni non note, quindi di natura concettuale, più complesse e dove fosse contemplato l'uso di diversi codici o l'attivazione di meccanismi metacognitivi; ci ha spronato a riconsiderare il ruolo delle alunne e degli alunni nelle nostre attività, valorizzando esplicitamente le risorse attivate da ciascuno di loro. Questo ha significato, mentre parlavamo di valutazione, concentrarci proprio su cosa e come ritenessimo importante insegnare.

(*) Mario Fratelli è insegnante di scuola primaria dell'Istituto Comprensivo "Mastri Caravaggini" di Caravaggio

(Bg). Laureato in Scienze della Formazione Primaria, in seguito all'applicazione dell'OM 172/2020, è stato tra i referenti per il suo Istituto nella formazione territoriale ed è stato selezionato per la formazione nazionale dei formatori prevista dall'Ordinanza.

Col senno di poi, ovvero Santa Franca (Falcucci)



Composizione geometrica di
Gabriella Romano

di Cinzia Mion

A bocce ferme, dopo il tormentone dell'emendamento del governo che prevede alla scuola primaria, dall'anno scolastico prossimo, il cambiamento dei giudizi descrittivi e il ripristino di quelli sintetici (da insufficiente a ottimo) di fatto annullando le Linee Guida del 2020, mi ritrovo a fare alcune considerazioni.

Con la prima desidero ricordare come l'unica riforma che abbia rispettato un primo periodo di applicazione facoltativa sperimentale, con successiva raccolta dei dati e delle osservazioni critiche per poterla aggiustare in itinere, sia stata la famosa L.148/90, meglio nota come la "riforma dei moduli", firmata dalla Ministra Falcucci! (con il senno di poi molto rimpianta, com' è fra l'altro in un certo senso avvenuto con la sua circolare famosa n° 227 del 1975 che ha anticipato i contenuti della L.517 ben due anni prima!)

Io allora ero Direttrice Didattica a Conegliano, 2° circolo e rammento il fermento innovativo e il desiderio di mettersi in gioco di insegnanti che hanno contagiato gli altri di fronte alla sfida di superare la figura del maestro unico!

Ricordo pure che dopo 2 anni sono passati gli ispettori tecnici per intervistare i docenti e raccogliere punti di forza e punti debolezza della riforma che soltanto l'anno successivo è stata resa obbligatoria con i debiti aggiustamenti.

Come mai questa prassi non è più stata ripresa e soprattutto non è stata applicata rispetto al dispositivo di cui stiamo parlando? Forse, con il senno di poi, si sarebbero potute snellire nel tempo certe modalità troppo burocratizzate e vincolanti che hanno affaticato inutilmente gli insegnanti strada facendo, in qualche caso irritandoli. Ho trovato a volte anche da parte nostra, di teorici della scuola e dell'insegnamento, un po' supponente considerare certi segnali di insofferenza senza dare loro credito. E' come se, galleggiando sopra ai problemi, in preda all'enfasi scaturita dall'abolizione sacrosanta dei voti numerici, qualche volta pontificassimo evitando di dare dei colpi di sonda dentro alla realtà in sofferenza del corpo docente. Mi metto tra questi con grande rammarico ...

Come mai al Ministero non solo non si mette più in atto ma pare che non si conosca nemmeno il termine "sperimentale", con quel che avrebbe dovuto comportare?

In questo caso poi Le linee guida sono uscite a dicembre e l'applicazione obbligatoria per tutti i docenti della primaria è stata a partire dal primo quadrimestre!!!

La seconda considerazione, direttamente conseguenza della prima è: ma come si fa ad avviare una riforma della valutazione dopo che dal 1977 ad oggi non riesco nemmeno a contare quanti siano stati gli interventi legislativi su questo argomento, senza ottenere mai un radicale cambiamento nella mente dei docenti perché non si tiene conto che nel loro "cervello" sono imbullonati i voti numerici difficili da estirpare, se non con una formazione "trasformativa" e non semplicemente addestrativa. Il riferimento non contiene un cenno offensivo nei confronti dei docenti ma soltanto un richiamo ai "neuroni specchio" che nel corso degli anni hanno contraddistinto l'esperienza valutativa subita durante tutta la loro esperienza scolastica e universitaria. E' successo a tutti noi, nessuno escluso. E non solo per la valutazione ma anche, purtroppo, per la didattica trasmissiva!

La terza considerazione riguarda la "valutazione formativa", l'unica che potrebbe estirpare questa consuetudine del voto soggiacente ad ogni tipologia di valutazione illusoriamente innovativa.

La domanda essenziale allora che dovremmo farci espressamente è: perché , a partire dalla formazione iniziale dei docenti, tranne qualche volta in quella per la scuola primaria per ragioni comprensibili ma che qui non è il caso di affrontare, non si provvede ad attivare in loro la competenza all'autointerrogazione e all'autovalutazione? Aspetti questi fondamentali per arrivare ad applicare la valutazione formativa consistente nell'autoaggiustamento del docente della propria strategia metodologico-didattica, in presenza di difficoltà di comprensione e apprendimento dell'allievo. Ovviamente, in un gioco di specchi, ci viene da rispondere che nemmeno l'Università è in grado (o si rifiuta di farlo?) in questo momento storico di "autovalutare" il proprio lavoro

formativo in funzione della professionalità docente. Da quando è stata chiusa la SSIS chi si cura oggi di offrire ai futuri insegnanti, oltre alle competenze disciplinariste, i fondamentali della psicopedagogia che permetteranno di cogliere la tipologia e la significatività del loro insegnamento in rapporto al tipo di apprendimento sollecitato? Chi si cura di far corrispondere all'apprendimento desiderato le strategie didattiche adeguate? Presso la formazione iniziale dei docenti della secondaria dove sono le attività di tirocinio, i laboratori e le esercitazioni pratiche, all'interno del percorso formativo, che dovrebbero permettere ai docenti universitari di comprendere se le conoscenze apprese dalle "dispense teoriche", su cui hanno valutato già gli studenti, si sono effettivamente incarnate in competenze? Solo chi sa applicare su di sé l'autovalutazione potrà insegnare a farlo fare agli altri perché padroneggia le competenze autoriflessive e metacognitive necessarie e le può quindi rendere esplicite attraverso un "apprendistato cognitivo" realizzato allo scopo (metodologia neovigotskiana).

E' per questo motivo che io sono convinta che prima di sollecitare l'autovalutazione dell'allievo, con dei giustissimi feedback formativi, l'insegnante deve imparare ad autovalutare se stesso ma deve incontrare una Università che glielo insegna.

Conclusioni

E' dal 1977 che la normativa sollecita la "valutazione formativa" in tutte le salse senza però avere l'opportunità di riconoscerne l'applicazione nella scuola reale.

Quale migliore occasione allora di ripartire da questa (su cui perciò non esiste purtroppo nessun rischio di implementazione da "neurone-specchio" perché difficilmente ha visto la luce!) per poi individuare il miglior modo più efficace, per l'apprendimento dell'allievo, dell'inevitabile successiva valutazione sommativa. Quest'ultima è ovvio e naturale che

rifiuterà i voti numerici docimologicamente inaccettabili (la formazione universitaria adeguata porterà a queste conclusioni) e suggerirà invece delle modalità agili, comprensibili a tutti ma soprattutto utili all'allievo per migliorarsi. Le modalità terranno in considerazione i progressi avvenuti, quindi il punto di partenza: "criterio" questo che differenzia qualsiasi osservazione "misurativa" dalla vera e propria attività "valutativa" che deve contenere sempre, come esplicita il termine, il risultato di una riflessione ad hoc. Mai quindi essere un atto solo "riflettente". Il tutto si accompagnerà con un costante "processo di incoraggiamento", facendo leva sulle motivazioni intrinseche per incentivare il soggetto a migliorarsi, senza mortificazioni inutili e dannose. A tale proposito ricordiamo la forza trainante "dell'autoefficacia" che avremo cura di far provare a tutti gli alunni attraverso didattiche dapprima individualizzate, per il raggiungimento delle competenze di base, e poi personalizzate. Ricordiamoci sempre che solo a ridosso delle scadenze delle valutazioni formali (intermedia e finale) saremo costretti a lasciar perdere, nostro malgrado, le sollecitazioni nella "zona di sviluppo potenziale", per sostenere (scaffolding) l'allievo al livello successivo di competenza, visto che è in procinto di arrivarci.

Per riprendere tale prassi appena possibile. E' questo il fascino gratificante per tutti, allievi e docenti, della "valutazione formativa", questa sconosciuta! Anche se citatissima nei testi legislativi ma trascurata, fraintesa e qualche volta pure presa in giro nella prassi!

E' questo il cuore pulsante dell'insegnamento in una scuola che aspiri e desideri definirsi "inclusiva".

Valutazione nella primaria, si cambia: l'idea arriva dal salumiere di Salvini e dalla fiera della polenta taragna

di Mario Maviglia



Com'è noto la luce ha una velocità approssimativa di 299.792 chilometri al secondo. È un dato accettato dalla comunità scientifica, e deriva da una serie di dati, misurazioni, controlli condotti con una certa cura. Ma non è un dato immutabile. Nuovi dati, misurazioni e controlli potrebbero portare a stabilire un nuovo valore, accettato dalla comunità scientifica.

Questo ragionamento, in fondo banale, non ha molto senso se applicato alla politica scolastica. Con un emendamento presentato dal Governo alla Commissione Cultura e Istruzione del Senato del 7 febbraio u.s. (riguardante un DDL sul voto di condotta) si propone il ritorno ai giudizi sintetici, da ottimo a insufficiente nella valutazione degli apprendimenti nella scuola primaria. Spariranno quindi gli attuali livelli di avanzato, intermedio, base e in via di prima acquisizione, introdotti dal decreto-legge 8 aprile 2020, n. 22, convertito con modificazioni dalla legge 6 giugno 2020, n. 41, e

regolamentati dall'OM 172 del 4 dicembre 2020. Neanche il tempo di abituarsi al nuovo sistema e si cambia nuovamente. Più veloce della luce! Appunto.

Naturalmente il tutto avverrà senza che vi sia alla base una qualche ricerca empirica che evidenzi i motivi a giustificazione di questa decisione; ma in fondo questa ossessione di falsificare le conoscenze esistenti attraverso un approccio scientifico è un retaggio ottocentesco, di stampo positivistico. Vecchiume.

Oggi appaiono molto più pregnanti le sensazioni spannometriche del Ministro dell'Istruzione e del Merito o i commenti raccolti dal Ministro delle Infrastrutture e dei Trasporti che, in effetti, ha sentito dal salumiere sotto casa che la figlia (insegnante) dello stesso salumiere trova complesso e defaticante il sistema di valutazione introdotto con l'OM 172/2020 e che insomma sarebbe ora di cambiare.

Sempre il Ministro delle Infrastrutture (ma il dato non è confermato), durante la sagra della polenta taragna, svoltasi in Val Brembana, avrebbe raccolto lo sfogo di alcune mamme che si lamentavano della difficoltà di capire la valutazione ottenuta dai loro figlioli con il sistema vigente.

Questi elementi appaiono più che sufficienti per mettere mano all'attuale sistema di valutazione, anche perché, sempre più spesso, la politica vuole essere vicina alle esigenze dei cittadini, assumendo decisioni "di pancia", quelle più autentiche, genuine, senza la zavorra di studi, ricerche, approfondimenti che allontanano *sine die* la presa di decisioni e rendono la scuola ostaggio dei tecnici, degli esperti, degli studiosi, e, cosa ancora più grave, la legano pericolosamente al buon senso.

Qualcuno ha fatto notare che dal 1977 ad oggi il sistema di valutazione scolastica è cambiato ben 10 volte in Italia^[1], e questo dimostra il grande dinamismo dei nostri governanti su questo specifico aspetto. In effetti, ad ogni cambio di maggioranza o di Ministro scatta questa forma di compulsione

che porta il responsabile politico a cambiare strada, anche senza una meta precisa, a cambiare a prescindere, si potrebbe dire. Ciò che conta è cambiare qualcosa, per soddisfare l'impulso irrefrenabile volto al cambiamento.

C'è una visione poetica prim'ancora che politica in tutto ciò, ed è plausibile che il Ministro si ispiri al poeta Antonio Machado in questa ricerca del movimento (del cambiamento): *caminante, no hay camino, / se hace camino al andar*. Quanta profondità in questo verso! Quanta profondità nella decisione del Ministro! Che sposa in pieno questo anelito al cambiamento per il cambiamento, del cammino per il cammino. "L'esperienza del cammino non come movimento progressivo verso una meta, né come relazione visibile della partenza con l'arrivo, e neppure come piacere per il tratto già compiuto e ansia per quel che resta da percorrere, ma soltanto come esperienza tutta interiore di una condizione, che è insieme uno stato di sospensione e di conoscenza, e dunque come figura dell'esistenza umana stessa." [\[21\]](#)

Si rimane abbagliati dalla profondità del sentire poetico-politico che sta alla base di questo modo di operare, che supera le anguste categorie spazio-temporali e i meschini legami con la realtà empirica, la ricerca, la comparazione dei dati e dei risultati, per librarsi nell'infinita vaghezza del pensiero.

Per la verità c'è un aspetto che non convince in tutto questo: se l'anelito quasi futurista al cambiamento, al movimento, al cammino è così irrefrenabile, perché aspettare i cambi di maggioranza politica o di Ministro per agirlo? Perché non metterlo in pratica anche quando cambia qualche sottosegretario o direttore generale?

Ma addirittura, perché non anche quando cambia l'usciera di viale Trastevere 76/A? Sì, è vero, questa proposta è oltremodo democratica e potrebbe essere tacciata di demagogia perché l'usciera non ha le competenze tecniche per prendere decisioni in tema di valutazione. Quelle competenze così debordanti e diffuse nei piani alti del Palazzo dell'Istruzione da essere

quasi impalpabili ed evanescenti.

[1]

<https://www.ilsole24ore.com/art/giudizi-sintetici-scuola-primaria-e-pagella-meta-anno-le-superiori-AFIbJkdC>

[2]

<https://www.doppiozero.com/antonio-machado-viandante-non-ce-caminno>

Valutazione formativa e voto numerico possono convivere

di Roberto Trincherò

Ringrazio gli amici che mi hanno segnalato alcune posizioni critiche sulla [valutazione descrittiva in itinere](#) (da alcuni chiamata “valutazione senza voti”). Vediamole in dettaglio, con relativa replica:

P1: “La valutazione descrittiva e formativa da una parte e i voti numerici dall’altra sono un’alternativa inconciliabile”.

R1: Valutazione descrittiva e voti numerici non sono alternative inconciliabili, semplicemente svolgono funzioni diverse: la valutazione descrittiva è utile in itinere per aiutare l’allievo a capire i punti di forza e i punti di debolezza della sua preparazione e i modi per migliorare. Essa rappresenta uno strumento irrinunciabile per una valutazione che possa dirsi realmente “formativa”.

I voti (ma anche i livelli, nel caso delle certificazioni delle competenze) sono utili per far un bilancio finale di quanto acquisito, quindi sono strumenti adeguati per una

valutazione “sommativa”. Ciò che è poco sensato è utilizzare uno strumento adeguato per la valutazione sommativa (i voti numerici) pensando che abbia una funzione “formativa”.

P2: “Abolizione dei voti e abolizione del valore legale del titolo di studio sono due questioni legate tra loro”.

R2: Non si vede proprio come possano esserlo. Nessuno propone di abolire il voto numerico come forma di valutazione sommativa, semplicemente se ne sottolinea l’inadeguatezza in un’ottica di valutazione formativa.

P3: “I voti in itinere dicono chiaramente se la direzione in cui sta lavorando va bene oppure no”

R3: Questa informazione la dà anche la valutazione descrittiva, in maniera molto più efficace.

P4: “Quando i docenti oggi danno un voto lo accompagnano sempre con una spiegazione”

R4: La valutazione descrittiva non fa altro che rendere maggiormente sistematica, e soprattutto resa per iscritto, questa spiegazione. E’ per questo che non dovrebbe essere difficile per i docenti passare alla valutazione descrittiva in itinere, dato che non fa altro che formalizzare una prassi ampiamente consolidata.

P5: “E’ difficile passare da una serie di descrizioni a un voto numerico a fine percorso, senza averne mai dati prima”

R5: No, se è chiara la corrispondenza tra obiettivi di apprendimento raggiunti dallo studente e voto finale assegnato. Ciò che non è sensato è assegnare un voto finale come media delle singole prove: le singole prove insistono su obiettivi differenti, quindi fare la media dei voti implicherebbe il sommare grandezze non omogenee tra di loro (detto volgarmente: “sommare le carote con le pere”).

P6: “Abolire i voti numerici in itinere e assegnare poi un voto numerico finale aprirebbe contenziosi”

R6: Qualsiasi voto numerico che non sia “trasparente”, ossia

associabile a un insieme preciso di obiettivi di apprendimento raggiunti dallo studente, apre contenziosi, perché non rispetta in maniera palese quanto descritto dal DPR 249/1998, Statuto delle Studentesse e degli Studenti della Scuola Secondaria (art. 2, comma 4). La valutazione descrittiva e la corrispondenza “voto finale – obiettivi di apprendimento raggiunti” renderebbero espliciti i criteri di valutazione (che ovviamente vanno resi noti allo studente fin dall’inizio dell’anno scolastico) e quindi renderebbe molto meno plausibile l’apertura di contenziosi.

P7: “I sostenitori della valutazione formativa vogliono l’abolizione dei voti”

R7: Nessuno chiede l’abolizione dei voti. Semplicemente si chiede di non attribuire ai voti una funzione che non hanno: quella formativa. Se il voto numerico viene utilizzato con presunta funzione formativa (es. “Do 4 all’allievo perché si impegni di più”) si fa un doppio errore: non si aiuta l’allievo a migliorare il proprio modo di apprendere e si corre il rischio di demotivarlo.

P8: “Non si capisce chi dovrebbe definire il livello di rigore dei ‘riscontri descrittivi in itinere’”

R8: Il rigore dei riscontri descrittivi in itinere è definito dalla loro corrispondenza con gli obiettivi di apprendimento definiti, che devono esplicitare con chiarezza le prestazioni cognitive richieste dallo studente e i contenuti su cui lo studente è chiamato a compierle.

P9: “I fautori del passaggio a una valutazione descrittiva in itinere dicono che ‘I voti bloccano l’apprendimento’”

R9: Nessuno dei fautori del passaggio a una valutazione descrittiva in itinere fa affermazioni così radicali. Si sottolinea solamente il fatto che non siano lo strumento giusto per promuoverlo e, dove non sia chiaro allo studente cosa debba fare per migliorare (non basta dire “Deve studiare di più”), lo può portare a demotivazione verso lo studio (il “blocco” va inteso in questo senso, come “blocco emotivo”).

P10: "Gli insegnanti già oggi si prendono sempre l'impegno e la responsabilità di dare indicazioni chiare agli studenti sull'andamento del lavoro e sull'acquisizione di conoscenze"

R10: E' un'ottima cosa. Non si vede allora perché dovrebbe disturbare il mettere per iscritto queste indicazioni e collegarle in modo esplicito agli obiettivi di apprendimento.

P11: "L'abolizione dei voti in tutti gli ordini di scuola e la loro sostituzione con una certificazione di competenze standardizzata sembra perfettamente funzionale al superamento della scuola della conoscenza che istruisce ed educa attraverso degli importanti contenuti culturali, e alla burocratizzazione della stessa relazione educativa attraverso tabelle di valutazione standardizzate"

R11: E' esattamente il contrario: il passaggio a una valutazione descrittiva in itinere centrata su obiettivi di apprendimento in cui siano chiari i contenuti da apprendere e processi di pensiero da applicare su di essi intende rafforzare sia la conoscenza dei contenuti sia l'esercizio di processi di pensiero che portino a comprensioni approfondite, capacità di applicazione e trasferibilità dei saperi in vari contesti.

P12: "La feticizzazione del voto che si osserva potrebbe essere la conseguenza di proiezioni esterne alla vita di una classe"

R12: Qualunque sia la causa della "feticizzazione" del voto, il rimedio è riportare il voto a ciò che è: né più né meno che una sintesi numerica che esprime gli esiti di apprendimento raggiunti in un periodo di studio e formazione. La valutazione descrittiva non fa altro che sottolineare che quello che conta non è la sintesi numerica ma gli esiti di apprendimento, e per farlo li descrive con precisione basandosi sugli obiettivi di apprendimento. Il problema è quando lo studente (e la famiglia) punta al raggiungimento del voto senza chiedersi quali sono gli esiti di apprendimento effettivamente raggiunti, ossia cosa sa fare realmente, al di là del numero

che gli viene assegnato.

P13: “La capacità di gestire la valutazione in una prospettiva davvero formativa non è affatto garantita da sistemi alternativi al voto”

R13: Ovviamente no. Servono sistemi ben progettati e con evidenze che li supportino, non improvvisati. Ciò che si può affermare senza timore di smentita è che il voto numerico in sé non ha una funzione formativa, laddove manchi una corrispondenza precisa tra voto numerico e obiettivi di apprendimento raggiunti.

P14: “L’assegnazione di un voto può rappresentare un momento di conoscenza, di verità, di disillusione o di soddisfazione narcisistica che passa necessariamente attraverso l’incontro di sguardi e parole tra due persone: in questo attimo relazionale è possibile rafforzare la soddisfazione narcisisticamente sana per un risultato positivo, oppure rendere più digeribile la disillusione facendone strumento per il miglioramento e per l’accrescimento dell’autostima”

R14: Non mi è chiaro su quale base scientifica vengono fatte queste affermazioni. Qualcuno può portare evidenze al riguardo?

P15: “Il voto ben spiegato permette allo studente di capire con maggiore chiarezza dove egli si trovi in un determinato momento”

R15: La differenza la fa proprio quel “ben spiegato”: va sistematizzato e reso esplicito, trasparente e controllabile.

Ovviamente altre segnalazioni sono ben accette...