



Ricerca didattica e formazione degli insegnanti

Modelli, approcci e metodologie

Atti del Convegno Internazionale SIRD

Università degli Studi di Salerno

26-28 giugno 2024

a cura di

Rosanna Tammaro, Cristina Lisimberti e Andrea Tinterri





Collana SIRD

Studi e ricerche sui processi di apprendimento-insegnamento e valutazione

diretta da

RENATA VIGANÒ

Direttore

Renata Viganò

(Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano)

Vice-Direttore

Pierpaolo Limone

(Università Telematica Pegaso)

Comitato scientifico

Federico Batini (Università degli Studi di Perugia)

Guido Benvenuto (Sapienza Università di Roma)

Giovanni Bonaiuti (Università degli Studi di Cagliari)

Loretta Fabbri (Università degli Studi di Siena)

Ettore Felisatti (Università degli Studi di Padova)

Luciano Galliani (Università degli Studi di Padova)

Maria Lucia Giovannini (Università degli Studi di Bologna)

Valentina Grion (Università degli Studi di Padova)

Maria Luisa Iavarone (Università degli Studi di Napoli “Parthenope”)

Jean-Marie De Ketele (Université Catholique de Lovanio)

Alessandra La Marca (Università degli Studi di Palermo)

Marco Lazzari (Università degli Studi di Bergamo)

Pietro Lucisano (Sapienza Università di Roma)

Patrizia Magnoler (Università degli Studi di Macerata)

Massimo Margottini (Università degli Studi di Roma Tre)

Antonio Marzano (Università degli Studi di Salerno)

Giovanni Moretti (Università degli Studi di Roma Tre)

Elisabetta Nigris (Università degli Studi di Milano-Bicocca)

Achille M. Notti (Università degli Studi di Salerno)

Antonella Nuzzaci (Università degli Studi di Messina)

Filippo Gomez Paloma (Università degli Studi di Macerata)

Loredana Perla (Università degli Studi di Bari “Aldo Moro”)

Vitaly Valdimirovic Rubtzov (City University of Moscow)

Maria Jose Martinez Segura (University of Murcia)

Paolo Sorzio (Università degli Studi di Trieste)

Roberto Trincherò (Università degli Studi di Torino)

Ira Vannini (Università degli Studi di Bologna)

Luisa Zecca (Università degli Studi di Milano Bicocca)

Coordinatori del Comitato di Redazione

Cristina Lisimberti (Università Cattolica del Sacro Cuore)

Andrea Tinterri (Università Telematica IUL)

Comitato di Redazione

Concetta Ferrantino (Università degli Studi di Salerno)

Iolanda Sara Iannotta (Università degli Studi di Salerno)

Maria Tiso (Università degli Studi di Salerno)

Collana soggetta a peer review

Ricerca didattica e formazione degli insegnanti

Modelli, approcci e metodologie

a cura di

Rosanna Tammaro, Cristina Lisimberti e Andrea Tinterri

Atti del Convegno Internazionale SIRD

Università degli Studi di Salerno

26-28 giugno 2024





Quest'opera è assoggettata alla disciplina *Creative Commons attribution 4.0 International Licence* (CC BY-NC-ND 4.0) che impone l'attribuzione della paternità dell'opera, proibisce di alterarla, trasformarla o usarla per produrre un'altra opera, e ne esclude l'uso per ricavarne un profitto commerciale.

ISBN volume 979-12-5568-263-9
ISSN collana 2612-4971
PUBBLICATO NEL MESE DI DICEMBRE 2024

2024 © by Pensa MultiMedia®
73100 Lecce • Via Arturo Maria Caprioli, 8 • Tel. 0832.230435
www.pensamultimedia.it

INDICE

Premessa	13
Formare l'insegnante professionista. La sfida di un'innovazione istituzionale di <i>Renata Viganò</i>	
Introduzione	21
Formazione docente e sviluppo professionale: il valore delle pratiche e delle ricerche nel Convegno Internazionale SIRD 2024 di <i>Rosanna Tammaro</i>	
 Sessione Parallela 1: Ricerca didattica e impatto sugli apprendimenti	
1. Ri-significazione dei dati sulla dispersione scolastica in 'Lettera a una professoressa'. Analisi semiotico-semiologica in chiave didattica Laura Sara Agrati, Arianna Beri	30
2. Lingua e trasversalità delle discipline: analisi di un caso nei <i>Laboratori del Sapere</i> Alessandra Anichini, Loredana Camizzi, Serena Goracci	39
3. Autovalutazione e formazione continua dei docenti Giovanni Arduini, Leila De Vito	48
4. Fattori predittivi e performance accademica: il ruolo dei prerequisiti nel rendimento universitario Maria Giulia Ballatore, Anita Tabacco	55
5. L'immaginazione come risorsa pedagogica: una revisione sistematica Maria Vittoria Battaglia, Francesco Maria Melchiori	66
6. La valutazione formante per lo sviluppo dell'apprendimento metacognitivo Maria Luisa Boninelli	74
7. Colori Emotivi: attivazione mnestica e potenziamento dell'engagement attraverso specifiche lunghezze d'onda nei bambini della scuola primaria Elèna Cipollone, Claudia Chierichetti, Stefania Morsanuto, Francesco Peluso Cassese	84
8. Il modello politropico per un'educazione al pensiero complesso Paola Cotticelli	93
9. Analisi sull'impatto dell'intelligenza artificiale nei sistemi formativi formali: il punto di vista degli educatori Davide Di Palma, Francesco Tafuri	101

10. La valutazione nella scuola primaria italiana: la percezione dei docenti in formazione attraverso una prova di verifica fittizia Rosanna Di Vagno, Maria Sacco, Michele Baldassarre	108
11. Il rapporto tra insegnamento e apprendimento della lingua scritta: esiti di una ricerca sulle competenze narrative in classe seconda Elisa Farina	117
12. Il Peer-feedback nella scuola secondaria di secondo grado per lo sviluppo di competenze spendibili nei contesti scolastici e professionali Rossella Luongo, Rosella Vaccaro	126
13. Body Percussion e apprendimento: ricerca didattica esplorativa Mariapia Mazzella, Arianna Fogliata, Antinea Ambretti	133
14. Impariamo dal passato: analisi dell'esperienza di docenti e studenti coinvolti nella DaD nel periodo pandemico e post pandemico Luigina Mortari, Roberta Silva, Susanna Puecher, Lisa Ruffini	141
15. Attività ludica e stereotipi di genere nella scuola dell'infanzia. Prospettive e approcci dell'insegnante Valentina Perciavalle	149
16. Affettività e apprendimento Marco Piccinno	154
17. Engagement giovanile nei musei: risultati e implicazioni di un'indagine scolastica in Puglia nella fascia d'età 9-18 Maria Sacco, Michele Baldassarre, Rosanna Di Vagno	165
18. Il ragionamento abduttivo nelle aule universitarie: assunti, ipotesi esplicative, scopi dell'azione Beatrice Saltarelli, Enrico Miatto	173
19. Il Peer Feedback come pratica valutativa e metariflessiva nella scuola primaria Rossella Vaccaro, Rossella Luongo	180

Sessione Parallela 2: Formazione degli insegnanti e sviluppo professionale

1. Valorizzare la consapevolezza in insegnanti che sperimentano e valutano un'innovazione metodologica Francesca Anello, Gabriella Ferrara	189
2. Il profilo del docente abilitato: i tre pilasti della formazione nell'Allegato A del DPCM 23 agosto 2023 Angela Arsena	196
3. La formazione del docente specializzato per le attività di sostegno didattico in Italia: un'indagine sui percorsi di formazione Antonio Balestra, Maria Grazia Simone, Riccardo Mancini, Daniela Maggi	202

4. Quali fattori influenzano le attitudini degli studenti di lingue, futuri insegnanti, verso la ricerca educativa? Monica Banzato	217
5. Engagement, innovazione e successo formativo: un'indagine sui bisogni formativi dei docenti specializzati per le attività di sostegno Alessandro Barca, Maria Concetta Carruba, Valentina Paola Cesarano, Fabio Orecchio	224
6. Percezioni di autoefficacia e rappresentazioni di insegnamento e apprendimento. Uno studio esplorativo con gli insegnanti Chiara Bertolini, Laura Landi, Lucia Scipione, Agnese Vezzani	234
7. Sostenere il cambiamento nella progettazione didattica: un approccio partecipativo e riflessivo nella formazione dei Docenti Barbara Bocchi	244
8. <i>In prima a tutta potenza</i> . Un progetto di ricerca-formazione evidence-based tra Università e Scuola per il potenziamento della letto-scrittura Sofia Boi, Marianna Valente, Amalia Lavinia Rizzo, Marianna Traversetti, Fabio Bocci	251
9. Cittadinanza globale e docenti: un incontro necessario Michela Bongiorno, Selena Notaro	259
10. Open Badge EduSex: Un percorso formativo pilota per il futuro personale educativo Valeria Bruno, Emiliane Rubat du Mèrac	266
11. Perché una pedagogia della neurodiversità? Principi, strategie e proposte d'intervento a scuola Marco Cadavero, Alice Femminini, Anna Salerni	274
12. I discorsi e le parole” per gli alunni all'olottti: opportunità di apprendimento con il dispositivo SELF MATERN-AILE Marika Calenda, Christine Rouchon	282
13. La costruzione di significati nei contesti scolastici: il linguaggio tra normativa e prassi per la promozione dell'inclusione Flavia Capodanno, Antonella Perrotta, Fausta Sabatano, Paola Aiello	291
14. Il mentoring per lo sviluppo professionale degli insegnanti Davide Capperucci	301
15. Umanesimo scientifico e pensiero sistemico nella formazione degli insegnanti Teresa Celestino, Meri Cerrato	309
16. Competenze trasformative urgenti nella formazione degli insegnanti: un approccio critico, metacritico e sistemico all'Educazione alla Cittadinanza Globale Meri Cerrato, Teresa Celestino	316
17. Uno studio esplorativo sulla percezione della competenza didattica dei docenti dell'Università Telematica Pegaso Valentina Paola Cesarano, Elisabetta De Marco, Maria Concetta Carruba, Alessandro Barca, Antonella Lotti	325

18. Ripensare la formazione docenti per l'apprendimento <i>onlife</i> Diletta Chiusaroli, Rosina Leva	334
19. Le Intelligenze Artificiali nella percezione dei docenti, un'analisi di text mining Alessandro Ciasullo	341
20. Formazione degli insegnanti e innovazione pedagogica come nodo centrale e ineludibile di ogni sistema scolastico Antonella Coppi	350
21. Autovalutazione degli studenti e sviluppo professionale degli insegnanti nella Scuola Secondaria di I grado. Una ricerca collaborativa nel quartiere di San Siro Valeria Cotza, Claudia Fredella	358
22. Il modello degli stili d'insegnamento orientato all'apprendimento di competenze motorie ed alla mediazione educativa Dario Colella, Domenico Monacis, Sabrina Annoscia, Giacomo Pascali	368
23. Dan.ce IN e HDW (Habilitative Drama Workshop): la formazione integrata dei docenti attraverso l'uso dei linguaggi artistici ed attività Embodied Cognition Based Antonio Cuccaro, Filippo Gomez Paloma	376
24. "Conoscere Filosofando": resocontazione fenomenologica di una sperimentazione formativa sull'innovazione didattica nella scuola primaria Gabriella de Mita, Giovanni d'Elia, Antonio Ascione	382
25. Un percorso di formazione per promuovere la consapevolezza critica nell'esercizio delle competenze orientative in docenti-tutor di liceo Alessandro Di Vita, Francesca Anello	390
26. Narrazione 3.0 e nuove literacy per la cittadinanza digitale, verso un nuovo curriculum d'Istituto Alessio Fabiano, Andrea Cirolia	399
27. Intelligenza artificiale e formazione docenti: la nuova sfida dell'educazione Concetta Ferrantino	406
28. Le competenze dell'insegnante: il ruolo dell'esperienza nella 'comunità di pratica' del gruppo Silvia Fioretti	412
29. Innovare la didattica attraverso il Challenge-Based Learning: Progettazione, implementazione e valutazione di un percorso di formazione per insegnanti in servizio Laura Carlotta Foschi	419
30. Un futuro dietro le spalle. L'attualità del pensiero di Sergio Neri per la formazione in servizio degli insegnanti Antonio Gariboldi, Antonella Pugnaghi	429
31. Relazione tra Contesto Organizzativo e Processi di Socializzazione: un'indagine sui fattori di sviluppo professionale degli insegnanti di scuola primaria e secondaria Sara Germani, Mara Marini, Stefano Livi, Irene Stanzione	436

32. Formazione iniziale e competenze professionali degli insegnanti: un focus sulla plusdotazione Arianna Giuliani, Eugenia Treglia	444
33. Il ruolo delle concezioni valutative nella formazione continua dei docenti Deborah Gragnaniello	452
34. Prodotti culturali e abilismo. Una ricerca-formazione condotta con future/i insegnanti della scuola dell'infanzia e primaria Ines Guerini, Barbara Centrone, Alessia Travaglini, Fabio Bocci	462
35. L'agire professionale del docente: qualità e <i>well-being</i> dell'azione didattica Daniela Gulisano	471
36. Le competenze digitali degli studenti di Scienze della formazione primaria: conoscere per progettare Iolanda Sara Iannotta	479
37. Alleanze per l'educazione e vie della ricerca didattica Daniela Maccario	486
38. "Come un ponte sospeso". Immagini metaforiche sull'esperienza di tirocinio nella scuola primaria negli insegnanti in formazione Giovanna Malusà	493
39. Un Repertorio di professionalità per l'Innovazione nelle piccole scuole Giuseppina Rita Jose Mangione, Maeca Garzia	503
40. Come sostenere il mentoring tra scuole: un'analisi dei fattori abilitanti Giuseppina Rita Jose Mangione, Francesca Rossi, Philip Garner	513
41. Il processo di sviluppo di una cultura della valutazione tra insegnanti: uno studio esplorativo in due consigli di classe Massimo Marcuccio, Maria Elena Tassinari	523
42. L'importanza dell'autoregolazione nel processo di apprendimento. Un'indagine esplorativa sulle convinzioni degli insegnanti della scuola secondaria di II grado David Martínez-Maireles, Alessandro Romano, Nicolina Pastena, Marinella Muscarà	531
43. Un'esperienza di apprendimento nella e dalla pratica per i futuri insegnanti di Matematica: meta-discussione su un modello pedagogico Antonella Montone, Maria Alessandra Mariotti, Michele Giuliano Fiorentino	539
44. Le attività formative dei docenti neoassunti in anno di prova: esiti di un'indagine esplorativa Giovanni Moretti, Arianna Lodovica Morini, Bianca Briceag, Piervito Giovane	546
45. Il docente e il gruppo di lavoro operativo per l'inclusione. Riflessioni e prospettive pedagogiche Corrado Muscarà	554
46. La competenza digitale dei docenti Alessia Notti	561

47. Pratiche narrative autoriflessive per la formazione dell'insegnante inclusivo Andreina Orlando, Barbara De Angelis	568
48. Mentoring tra scuole in Europa: modelli, strumenti e sostenibilità Silvia Panzavolta, Giuseppina Cannella	576
49. L'auto-efficacia di future educatrici e futuri educatori professionali socio-pedagogici al termine del percorso di formazione nei CdS L-19 Maria Grazia Rionero	583
50. Un laboratorio universitario sullo sviluppo del metodo di studio per la formazione degli insegnanti Amalia Lavinia Rizzo, Marianna Traversetti	589
51. Assessment as Learning e didattica universitaria: il Diario di bordo come strumento della ricerca educativa e come strategia per lo sviluppo professionale dei futuri insegnanti Roberta Rosa	599
52. Formazione tutorata o autoformazione? Un confronto tra i modelli utilizzati nella Formazione sulle Competenze di Base – Divari Territoriali Francesca Rossi, Laura Messini, Francesca Pestellini, Rossella Baldini, Margherita Di Stasio	608
53. Un'indagine sulla consapevolezza di docenti e futuri docenti sull'importanza dell'educazione alla cittadinanza digitale nel sistema scolastico Roberta Scarano	619
54. Il ruolo della formazione nell'innovazione delle pratiche valutative Giorgia Slaviero, Valentina Grion	630
55. Quale formazione in ingresso e in servizio per le professioni educative nel sistema integrato 0/6 Patrizia Sposetti, Maria Grazia Rionero, Giordana Szpunar	637
56. Formare i futuri insegnanti alla didattica laboratoriale Maria Tiso	648
57. Lo sviluppo della competenza chiave dell'imparare a imparare negli istituti medi superiori: indicazioni dagli esiti di un'indagine nell'ateneo di Bologna Sofia Torresani, Massimo Marcuccio	655
58. Agency collaborativa docente: oltre l'interazione Chiara Urbani	666
59. Self-Determination Theory e Project-Based Learning: Quale relazione? Le premesse di una ricerca Ludovico Vespasiani, Margherita Coppola, Sergio Miranda, Rosa Vegliante	674
60. L'analisi del discorso in classe: dalla ricerca alla formazione degli insegnanti Andrea Zini	681

Sessione Parallela 3: Processi valutativi, tecnologie e pratiche inclusive

1. La valutazione descrittiva nella scuola secondaria di secondo grado: opinioni e aspettative degli studenti 689
Ilaria Barrilà, Alessandra Natalini, Ginevra Di Spirito, Guido Benvenuto
2. Il benessere iniquo. Il questionario “Io e la scuola” da strumento di ricerca a strumento di riflessione per le scuole 695
Emanuela Botta, Pietro Lucisano
3. Il laboratorio drammatico abilitativo (HDW) EC-Based: una prospettiva di intervento laboratoriale aperto ai contesti formativi, educativi, accademici e di inclusione sociale 704
Davide Brancato, Antonio Cuccaro
4. Una mappa delle politiche e degli interventi per la qualificazione dei NEET: il fenomeno campano 712
Margherita Coppola, Ludovico Vespasiani, Rosa Vegliante, Sergio Miranda
5. Promuovere il patrimonio culturale e l’inclusione a scuola tramite la realtà aumentata e l’intelligenza artificiale generativa: il progetto *ScanItaly* 719
Alessio Di Paolo, Lucia Campitiello, Michele Domenico Todino
6. L’importanza dello stato di consapevolezza nell’esperienza fisica ed emotiva e nell’azione educativa 726
Chiara Gentilozzi, Lara Lucaccioni, Paola Pela, Filippo Gomez Paloma
7. Formazione e valutazione in un laboratorio di robotica educativa nella scuola secondaria 731
Marco Giganti, Federica Baroni, Hagen Lehmann, Ilaria Folci, Marco Lazzari
8. S.O.P.H.I.A. Osservazione e valutazione delle potenziali difficoltà di scrittura 739
Luna Lembo, Arianna Cittadini, Aurora Biancalani, Francesco Peluso Cassese, Pierpaolo Limone
9. Scegliere la scuola secondaria di secondo grado. Il punto di vista dei genitori nel territorio di Varese 749
Cristina Lisimberti, Katia Montalbetti
10. Misurare e Insegnare la Scrittura: Uno Sguardo all’Intelligenza Artificiale 758
Giulio Lucentini
11. *PEI e disabilità visiva*. Guida alla costruzione condivisa del Pei per studenti con disabilità visiva nella scuola secondaria 765
Angela Lucinio
12. Decolonizzare le parole: un progetto di *educational design based research* intersezionale per il critical thinking e la global digital citizenship basato sul giornalismo etico 773
Maria Luisa Mastrogiovanni
13. Cambiare lenti: la valutazione vista con gli occhi degli studenti 783
Katia Montalbetti, Enrico Orizio

14. Gli indicatori della qualità dell'inclusione scolastica all'interno delle procedure auto-valutative delle istituzioni scolastiche Milena Pomponi, Fabio Bocci	791
15. Enti locali e scuole per la prevenzione alla dispersione scolastica: uno studio documentale uno studio esplorativo Ilaria Ravasi, Renata Maria Viganò	799
16. Portfolio e e-portfolio per la valutazione formativa nell'alta formazione: evidenze dalla letteratura Paolo Raviolo, Anna Dipace, Marco Rondonotti, Teresa Savoia, Federica Emanuel, Ilaria Fiore	805
17. Valutazione del clima scolastico e delle competenze socio-emotive: uno studio condotto in un istituto comprensivo Luca Rossi, Giusi Castellana	814
18. Gli ostacoli all'utilizzo di pratiche valutative centrate sugli studenti. Il punto di vista degli insegnanti Irene D. M. Scierri	827
19. Una sperimentazione sulle competenze metodologiche in contesto universitario nel Progetto QUALITI Antonella Nuzzaci	834
20. La percezione degli studenti su progettazione, utilità e coerenza dei PCTO: primi risultati del progetto PRIN 2022 "i PCTO come dispositivo per lo sviluppo di risorse personali e il contrasto alla dispersione" Irene Stanzione, Guido Benvenuto, Alice Femminini, Sara Germani, Mara Marini Elisa Truffelli, Roberta Biolcati, Giuliana Viscuso, Valentina Pagani, Barbara Balconi Elisabetta Nigris, Giulia Gabriella Pastori, Martina Rossi	847
21. Per una formazione inclusiva del docente di sostegno: una ricerca esplorativa nel Centro-Sud Italia Enrico Miatto, Claudia Maulini, Domenico Tafuri, Angela Magnanini, Sergio Bellantonio, Cristiana D'Anna	854

La valutazione nella scuola primaria italiana: la percezione dei docenti in formazione attraverso una prova di verifica fittizia

Assessment in Italian Primary School: the perception of trainee teachers through a mock test

Rosanna Di Vagno – *Università degli Studi di Bari*

Maria Sacco – *Università degli Studi di Bari*

Michele Baldassarre – *Università degli Studi di Bari*

Abstract

Una delle componenti della professionalità docente è la competenza valutativa che rappresenta un processo di raccolta di informazioni utili alla presa di decisioni didattiche consapevoli (Savia, 2016) con funzione formativa (Nigris & Agrusti, 2021). Saper valutare e autovalutarsi rappresentano i fattori primari dell'*expertise* di ogni docente (Grion & Restiglian, 2021). L'acquisizione di competenze critico riflessive (Lo Presti, 2014) e autoriflessive consente un processo di trasformazione culturale che contribuisce a migliorare l'azione didattica (Darling-Hammond et al., 2017) e favorisce un atteggiamento di apertura al cambiamento da parte dei docenti (Liverano, 2023). Il presente contributo si propone di arricchire la discussione sul tema della valutazione nella scuola primaria, indagando il punto di vista di un gruppo di docenti che hanno frequentato il percorso di formazione per il conseguimento della specializzazione per le attività di sostegno didattico agli alunni con disabilità per la scuola primaria presso l'Università degli Studi "A. Moro" di Bari.

Al termine del Laboratorio di Didattica delle Educazioni è stata somministrata una prova di verifica fittizia che ha consentito ai partecipanti di riflettere sul tema della valutazione in una duplice veste, quella di docente e quella di studente.

One of the components of teacher professionalism is evaluative competence, which represents a process of gathering information useful for making conscious educational decisions (Savia, 2016) with a formative function (Nigris & Agrusti, 2021). Knowing how to evaluate and self-evaluate are primary factors of every teacher's expertise (Grion & Restiglian, 2021). The acquisition of critical-reflective (Lo Presti, 2014) and self-reflective skills enables a process of cultural transformation that contributes to improving teaching actions (Darling-Hammond et al, 2017) and fosters an attitude of openness to change among teachers (Liverano, 2023).

This contribution aims to enrich the discussion on the theme of assessment in primary school, investigating the perspective of a group of teachers who have attended a training course for the achievement of a specialization for support activities for students with disabilities in primary school at the University of «A. Moro» in Bari.

At the end of the Laboratory of Educational Didactics, a fictitious verification test was

* *Credit author statement:* Il contributo rappresenta il risultato di un lavoro congiunto degli autori; tuttavia, Rosanna Di Vagno ha scritto i § 3 e 4, Michele Baldassarre i § 1 e 5, e Maria Sacco il § 2.

administered, which allowed participants to reflect on the theme of assessment in a dual role, that of teacher and that of student.

Parole chiave: valutazione; scuola primaria; docenti in formazione.

Keywords: assessment; primary school; trainee teachers.

1. Introduzione

La valutazione costituisce una delle funzioni fondamentali della professionalità docente (Nigris & Balconi, 2019), anche se spesso la si riduce ad una funzione sommativa che si realizza al termine di un percorso di formazione e ha come scopo la rendicontazione e la documentazione delle conoscenze apprese (Grion, Serbati & Cecchinato 2022). La funzione formativa della valutazione, introdotta da Scriven (1967), consente di chiarificare gli obiettivi di apprendimento, di raccogliere e sollecitare evidenze, di interpretare le informazioni raccolte e di agire sulle stesse modificando le strategie (Parmigiani, 2016). Il processo valutativo deve essere considerato come parte integrante di ogni singolo momento della vita scolastica e formativa, caratterizzandosi per il suo aspetto olistico (Taras, 2005).

Il presente contributo si propone di arricchire la discussione sul tema della valutazione nella scuola primaria, concentrandosi sul punto di vista dei docenti in formazione, dal momento che rivestono contemporaneamente la duplice funzione di docente e di studente. Presentare pratiche di autovalutazione consente ai docenti di giudicare il proprio lavoro. Senza tale riflessione, risulta difficile, per loro, distinguere tra ciò che hanno fatto in modo corretto e ciò che ha bisogno di essere migliorato (Pedone, 2016). La ricerca internazionale ha dimostrato che docenti riflessivi sono più disposti a mettersi in discussione per migliorarsi e hanno migliori risultati nel promuovere l'apprendimento (Hattie, 2012).

2. Quadro normativo

La valutazione degli apprendimenti nella scuola primaria ha avuto un percorso altalenante dagli anni Settanta del Novecento sino ai giorni nostri. La legge 4 agosto 1977, n. 517, rinnovò la scuola dalle fondamenta (Piscozzo & Stefanel, 2022) introdusse importanti novità in tema di valutazione: abolì gli esami di riparazione e l'esame al termine della classe seconda elementare e stabilì che la mancata promozione in quel grado scolastico doveva avvenire solo con la delibera unanime del Consiglio di Interclasse (Baldassarre & Forlano, 2022). La legge consolidò il ruolo fondamentale che svolgono all'interno dei processi formativi la programmazione e la valutazione, introdusse il costrutto di valutazione formativa, intesa come forma di accompagnamento della programmazione educativa (Baldassarre, 2006). La norma, inoltre, modificò sostanzialmente anche il modo di descrivere, documentare e comunicare i risultati valutativi, sostituì i voti numerici con i giudizi. Con la C.M. 169 del 1978 furono ulteriormente chiarite le modalità con cui i docenti avrebbero dovuto programmare e valutare (Baldassarre, & Forlano, 2022). I documenti valutativi introdotti con la legge 517/77 furono abrogati con l'attribuzione alle scuole dell'autonomia scolastica, avvenuta con il d.P.R. 275/1999. Il Regolamento per l'autonomia ha richiesto alle scuole l'individuazione di modalità e criteri di valutazione degli alunni sulla base degli indirizzi generali forniti dal Ministero. Nel 2008, la legge 169 modificò la valutazione degli apprendimenti nella scuola primaria sostituendo i giudizi con voti in decimi e affiancando un giudizio analitico sul livello globale di maturazione raggiunto dall'alunno. Nel 2017 con il

d.lgs 62, fu riconfermata nella scuola primaria la valutazione in decimi con l'affiancamento di una descrizione dei processi e del livello globale di sviluppo degli apprendimenti. La legge 6 giugno 2020, n.41, anticipò le modifiche dell'Ordinanza Ministeriale 172/2020, quest'ultima introdusse un giudizio descrittivo per ogni disciplina del curriculum scolastico nella valutazione periodica e finale degli apprendimenti. Recentemente, in Senato, è stato approvato il disegno di legge 924-bis che introduce un'ulteriore modifica alla valutazione nella scuola primaria sostituendo i livelli di apprendimento con i giudizi sintetici.

3. Un'indagine esplorativa con i docenti in formazione

Lo studio ha tratto ispirazione dal contributo di Filippone e Carangella (2023) i quali hanno documentato di aver somministrato a docenti in formazione (TFA VII ciclo) e a studenti di scuola secondaria di secondo grado un questionario finalizzato a far scaturire una riflessione metacognitiva e pedagogica sull'importanza della valutazione e sull'importanza del ruolo che il docente riveste nel delicato processo valutativo (Filippone & Carangella, 2023).

L'indagine ha la finalità di esplorare come i docenti in formazione percepiscono la valutazione. Gli obiettivi specifici dello studio sono:

- comprendere i significati che i docenti attribuiscono al processo valutativo;
- operare una riflessione sull'importanza del processo valutativo e autovalutativo;
- esplorare pratiche adottate dai docenti per comunicare la valutazione in itinere agli alunni.

I dati che seguono si riferiscono esclusivamente agli elementi correlati alle questioni trattate in questo contributo e sono stati analizzati utilizzando strumenti di statistica descrittiva. In particolare, sono state create rappresentazioni grafiche per illustrare le distribuzioni di frequenza relative ed assolute.

All'interno del laboratorio di Didattica delle Educazioni del TFA Primaria VIII ciclo (a.a. 2022/2023) presso l'Università degli Studi di Bari, al termine del percorso formativo, sono state sottoposte due modalità di verifica, un lavoro di gruppo concernente gli apprendimenti raggiunti sui contenuti del percorso formativo svolto, e una prova di verifica fittizia individuale per conoscere le opinioni dei docenti in formazione sul tema della valutazione e avviare una metariflessione sulle reali finalità della valutazione nei contesti universitari.

La valutazione didattica si muove tra *l'assessment of learning* e *l'assessment for learning* in cui il docente è chiamato a muoversi consapevolmente tra questi due estremi teorici (Parmigiani, 2014).

La prova di verifica fittizia, con finalità esplorativa, è stata somministrata ai due corsi del TFA Primaria (gruppo AL e gruppo MZ), attraverso un *qr code*. Il test è stato realizzato con la *web app* Moduli Google e suddiviso in tre sezioni:

- la prima ha rilevato i caratteri principali dei partecipanti (età, genere, titolo di studio, anni di insegnamento, tipologia di contratto);
- la seconda sezione ha indagato le posizioni dei docenti rispetto al tema della valutazione;
- la terza ha richiesto l'autovalutazione della prova svolta.

Il campione selezionato, di tipo non probabilistico, è formato da 262 docenti in formazione, in prevalenza di genere femminile pari al 96,20%, il 3,40% di genere maschile e lo 0,40% preferisce non specificarlo. L'età media dei docenti è pari a 40 anni variando da un minimo di 24 anni a un massimo di 58 anni.

Complessivamente, si può affermare che la maggior parte dei docenti, coinvolti nell'indagine, possiede un livello di istruzione universitario, infatti il 46,9%, possiede una laurea magistrale, il 13,7% ha una laurea della durata complessiva di quattro anni (vecchio ordinamento), l'8,4% ha una laurea di primo livello (corso di laurea di 3 anni) mentre il restante 30,9% possiede il diploma di scuola secondaria di secondo grado. Inoltre, il 6,5% dei docenti dichiara di possedere un'altra specializzazione per il sostegno didattico in un altro grado scolastico.

Continuando ad analizzare il campione, la maggioranza dei partecipanti all'indagine, pari all'87,1%, ha dichiarato di avere un contratto a tempo determinato, il 3,4% un contratto a tempo indeterminato, mentre il 9,5% ha affermato di non insegnare. Tra coloro che insegnano, come si evince dal Grafico 1, vi è maggioranza dei docenti, pari al 73,0% che ha dichiarato di avere un contratto nella scuola primaria su posto di sostegno pur non avendo conseguito il titolo di specializzazione.

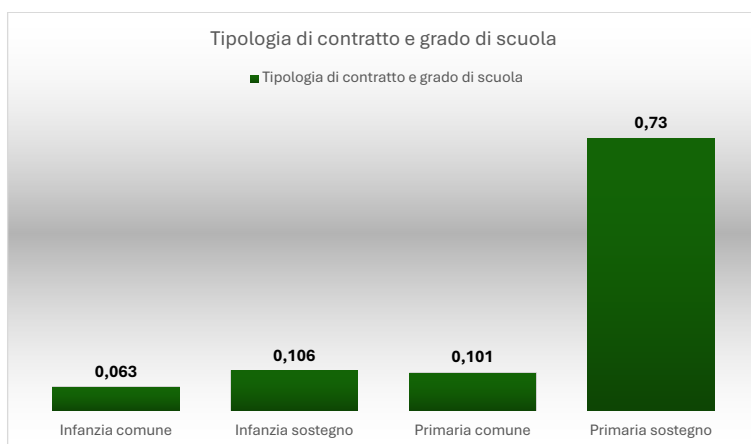


Grafico 1 – Tipologia di contratto e grado di scuola

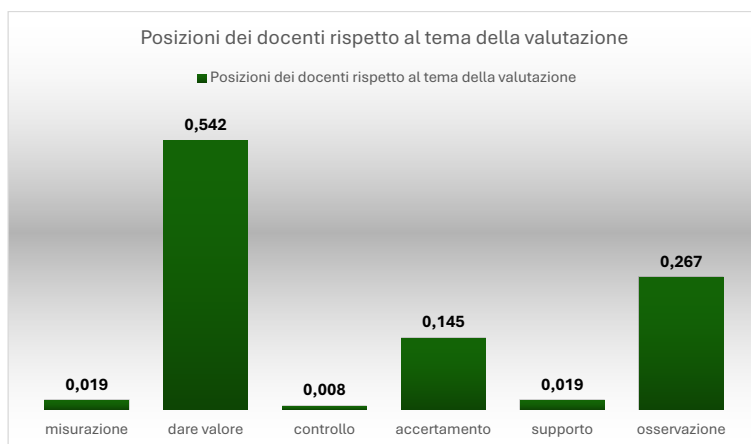
La prima domanda della seconda sezione del questionario ha voluto indagare il vissuto emotivo con cui i docenti in formazione si avvicinano alle verifiche. Nello specifico è stato chiesto come si sentivano prima della consegna della prova di verifica, la maggioranza del campione, pari al 62,2% ha risposto di sentirsi tranquillo, il 18,7% si sentiva ansioso, al 18,7% mancava la concentrazione giusta per affrontare la prova mentre lo 0,4% avrebbe voluto comunicare al docente il suo mancato studio per non fare brutta figura. Successivamente è stato dichiarato che nella prova di verifica non ci sarebbero state domande relative ai contenuti del corso. In questa sezione erano presenti domande dicotomiche, domande chiuse con scala Likert a quattro punti per evitare risposte intermedie, e domande aperte a cui è seguita un'analisi qualitativa dopo essere state esaminate e organizzate in temi.

Si è voluto indagare quanto tempo è stato dedicato per la preparazione alla prova di verifica e alla domanda “pensi di aver sprecato tempo a studiare nei giorni scorsi?”, la maggioranza dei rispondenti, pari all'87,9%, ha dichiarato di non aver sprecato tempo a studiare, il 9,9% ne ha perso poco, mentre l'1,1% dichiara di aver perso abbastanza tempo e solo l'1,10% ne ha perso moltissimo.

Ad una successiva domanda, la maggioranza del campione, pari al 79,0%, ha dichiarato di essere moltissimo d'accordo con l'affermazione che studiare serve a consolidare le proprie competenze, il 20,3% si mostra abbastanza d'accordo e solo lo 0,7% non è per niente d'accordo.

Infine, la maggioranza dei docenti, pari al 67,9% ha dichiarato di essersi impegnato abbastanza per la verifica, il 19,1% moltissimo, il 12,3% poco mentre il restante 0,70% per niente.

Dopo queste prime domande introduttive, nella seconda sezione del questionario, si è indagato la posizione dei docenti in formazione rispetto al tema della valutazione. Nello specifico, è stata chiesta la loro idea di valutazione a quale logica si avvicinava. Come si osserva dal Grafico 2, la maggioranza dei docenti, pari al 54,2%, si pone nella logica del dare valore, quella più vicina al significato etimologico del termine valutazione e alla sua funzione formativa (Scriven, 1967). Il 26,7% si sente più vicino alla logica dell'osservazione, mentre l'1,9% è più vicino alla logica del supporto. Il 14,5% dichiara di sentirsi vicino alla logica dell'accertamento dei risultati inteso come definizione delle prestazioni degli alunni e apprezzamento secondo una gamma di valori (Becchi, 1995). Mentre l'1,9% del campione dichiara di sentirsi più vicino alla logica della misurazione, e il restante 0,8% è vicino alla logica del controllo.



Graf. 2 – Posizione dei docenti rispetto al tema della valutazione

La valutazione formativa, avviene durante lo svolgimento e la realizzazione di un intervento didattico, ha una funzione regolativa, migliorativa e di monitoraggio (Galliani, 2015), mentre quella sommativa agisce con una logica di controllo (Castoldi, 2021), ha una funzione documentativa e certificativa (Galliani, 2015) rappresenta il momento dell'interpretazione delle informazioni ricavate dai vari momenti valutativi (prove di verifica orali, scritte e pratiche, ecc.), tali dati sono resi leggibili e comparabili, poiché riportati ad una scala di valori (Serragiotto, 2020). Con la domanda che segue si è cercato di indagare come i docenti cercano di armonizzare le due prospettive valutative (Parmigiani, 2016) definita *formative summative assessment* (Wininger, 2005). Come si evince dal grafico (Graf. 3), la valutazione degli e per gli apprendimenti è definita dalla maggioranza del campione, pari al 66,0% come una competenza del docente che serve a regolare sia l'insegnamento sia l'apprendimento, solo l'1,2% la definisce come un atto formale necessario, mentre il 16,4% la considera come un'opportunità per regolare l'apprendimento degli studenti e il restante 16,4% la riconosce come un'opportunità per regolare la progettazione.

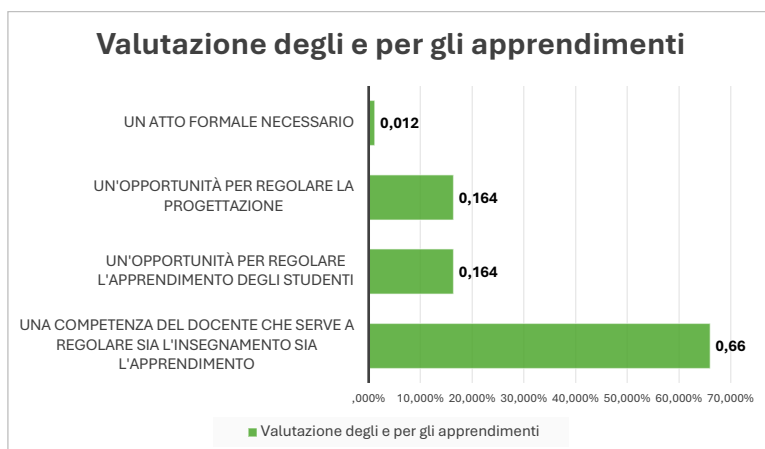


Grafico 3 – Posizione dei docenti rispetto alla valutazione degli e per gli apprendimenti

In una successiva domanda si è cercato di comprendere quali modalità valutative *in itinere* vengono utilizzate con maggiore frequenza dai docenti, poiché la nota n.2158 del 4.12.2020 ha dichiarato che le valutazioni *in itinere* restano espresse nel modo in cui il docente ritiene opportuno perché fanno parte del processo quotidiano di raccolta di informazioni dettagliate inerenti alle modalità con cui gli alunni apprendono (Baldassarre & Forlano, 2022). La maggioranza dei rispondenti, pari al 53,1%, dichiara di utilizzare come modalità valutativa *in itinere* il giudizio descrittivo, seguito da un 22,9% che utilizza emoticon o faccine, mentre il voto numerico è utilizzato solo dallo 0,7%.

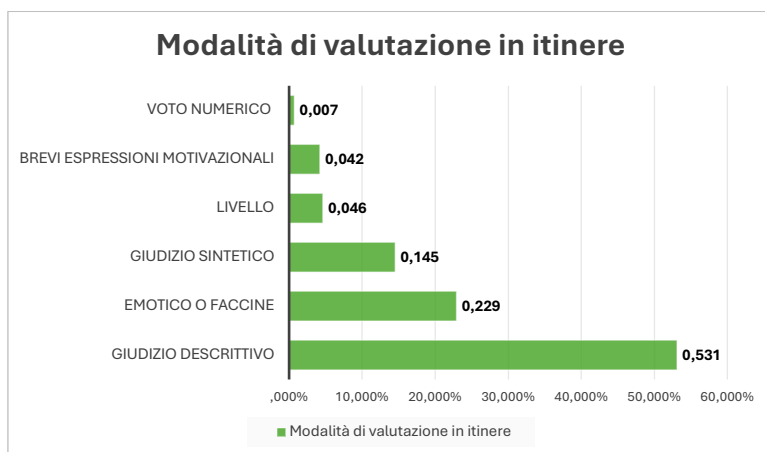
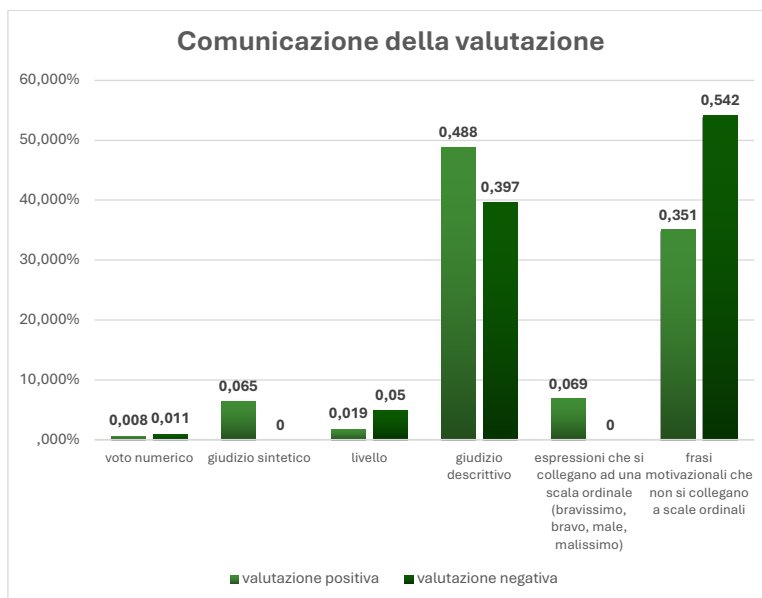


Grafico 4 – Modalità di valutazione in itinere utilizzata

Comunicare agli alunni una valutazione positiva e una negativa presenta sostanziali differenze, come si può osservare nel Grafico 5. La maggioranza del campione, pari al 48,8%, preferisce comunicare una valutazione positiva con un giudizio descrittivo, seguito da un 35,1% che la comunica con frasi motivazionali che non si collegano a scale ordinali. La situazione si

capovolge con la comunicazione di una valutazione negativa, poiché la maggioranza del campione, pari al 54,2% preferisce utilizzare frasi motivazionali che non si collegano a scale ordinali oppure preferiscono utilizzare il giudizio descrittivo (48,8%). Inoltre, nella comunicazione di una valutazione negativa si preferisce utilizzare il livello (5,0%) a discapito di espressioni che si collegano ad una scala ordinale che utilizza aggettivi sulla persona e non sul lavoro svolto.



Graf. 5 – Comunicazione della valutazione positiva e negativa agli alunni

4. Promuovere l'autovalutazione dei docenti in formazione

Nell'ultima sezione, quella più riflessiva, sono state poste delle domande autovalutative, poiché rappresentano l'insieme delle modalità con cui il soggetto riconosce i significati personali e li attribuisce alla propria esperienza di apprendimento e alle proprie prestazioni (Castoldi, 2021). A conclusione della prova di verifica è stato chiesto ai docenti di attribuirsi un voto. La maggioranza del campione si è concentrata su una valutazione molto alta, tra il 28 e il 30 e lode (il 22,9% del campione si è attribuito 28; il 5,3% si è attribuito 29; il 43,5% si è attribuito 30 e il 18,7% si è attribuito 30 e lode). La successiva domanda aperta mirava a motivare la scelta fatta in precedenza. Di seguito sono riportate le risposte più interessanti:

- *perché ho studiato e lo mi sono impegnato molto;*
- *perché se devo autovalutarmi metterò il massimo.*

Coloro che si sono attribuiti una valutazione tra il 18 e 27 hanno motivato come segue:

- *mi sono attribuito quel voto in base al tempo che dedicato al mio studio;*
- *preferisco attribuirmi un voto basso per non rimanerci male dopo.*

In un'altra domanda si è cercato di comprendere se i partecipanti all'indagine si sentissero un numero, la maggioranza del campione pari al 92,7% ha risposto di no, motivando come segue:

- *ma nella società di oggi finisci per sentirti un numero;*
- *non penso di essere un numero, ma ci sono circostanze o momenti della vita di ognuno di noi in cui siamo valutati con i numeri.*

Il restante 7,3% del campione ha motivato come segue il suo sì:

- *in questo contesto sono un numero agli occhi dei professori perché manca il rapporto umano;*
- *sì, penso di essere molte cose, tra cui anche un numero, dipende dal contesto.*

Alla domanda se un numero può essere il fine principale di una prova di verifica, la maggioranza, pari a 80,9%, ha dichiarato di no, motivando come segue:

- *No, un numero non fa una persona.*
- *No, perché durante un esame, una prova di verifica o un'interrogazione ci sono tante componenti che non si possono riassumere con un numero.*

I restanti 19,1% sostenitori del sì, hanno motivato:

- *Sì, un numero può caricarci di tante ansie, perché in esso verrà racchiuso tutto quello che in quel momento si è riusciti a dimostrare.*

Il questionario si conclude con una riflessione e un augurio per il futuro professionale dei docenti in formazione a cui è seguito, da parte dei rispondenti, un senso di gratitudine nei confronti del docente del corso, per averli sottoposti ad una prova di verifica di questo tipo, trovando il tempo di riflettere sull'importanza della valutazione nella prassi didattica attraverso strategie metacognitive, riflessive e critiche.

5. Conclusioni

Questo studio ha dimostrato ai docenti in formazione che i processi valutativi e autovalutativi consentono di ricavare preziose informazioni per la promozione di comportamenti efficaci da utilizzare in ambito didattico durante lo svolgimento della propria professione. L'integrazione ricorsiva tra valutazione formativa e valutazione sommativa o *formative summative assessment* (Wininger, 2005) consente di rendere formativo anche un voto. In questa prospettiva, il docente ha un ruolo determinante, poiché rapporta i *feedback* di natura numerica con quelli dialogici (Parmigiani, et al., 2018). Come indicato in questo approfondimento, la maggioranza dei docenti intervistati preferisce utilizzare forme narrative di comunicazione della valutazione (positiva e negativa) a discapito di voti numerici, giudizi sintetici e livelli.

Attraverso la somministrazione di questa prova di verifica fittizia, i docenti hanno sperimentato in prima persona la pratica autovalutativa rendendosi conto che il voto numerico, utilizzato in ambito universitario, opera delle classificazioni e crea un clima competitivo, rivelandosi povero di informazioni e carico di ambiguità. La valenza formativa della valutazione è rappresentata dalle sollecitazioni di processi metacognitivi e autoriflessivi degli studenti (Parmigiani, 2014).

Riferimenti bibliografici

- Baldassarre, M., & Forliano, F. (eds.). (2022). *Imparare a valutare nella scuola primaria. Strumenti, teorie, pratiche*. Milano: FrancoAngeli.
- Baldassarre, M. (2006). *Dai dati empirici alla valutazione. Come predisporre gli strumenti e applicarli sul campo*. Bari: Edizioni dal Sud.
- Becchi, E. (1995). Valutare sistemi, programmi e profitto educativi: operatività complesse. *Quaderni di RES*, 9, pp. 5-8.
- Castoldi, M. (2021). *Valutare gli apprendimenti nella scuola primaria*. Milano: Mondadori.
- Darling-Hammond, L., et al (2017). *Empowered educators: how high-performing systems shape teaching quality around the world*. CA: Jossey-Bass.
- Filippone, A., & Carangella, V. (2023). What do students think about evaluation at school? And teachers in training? Reflections and meta-reflections for well-being at school. *Qtimes Journal of Education Technology and Social Studies*, 4. 480- 496.
- Galliani, L. (eds.). (2015). *L'agire valutativo. Manuale per docenti e formatori*. Brescia: La Scuola.
- Grión, V., Serbati, A., & Cecchinato, G. (2022). *Dal voto alla valutazione per l'apprendimento. Strumenti e tecnologie per la scuola secondaria*. Roma: Carocci.
- Grión, V., & Restiglian, E. (2021). Il punto di vista degli insegnanti sulla valutazione fra pari: risultati di una ricerca empirica. *RicercaAzione*, 13, 1, 39-56.
- Hattie, J. (2012). *Visible learning for teachers: maximizing impact on learning*. New York: Routledge.
- Liverano, G. (2023). La valutazione inclusiva come antidoto alla dispersione scolastica: uno studio comparativo di caso. *Qtimes Journal of Education Technology and Social Studies*, 4, 429- 446.
- Lo Presti, F. (2014). Forming the Reflective Self for the Life Project. The Guidance Function of Education. *Educational Reflective Practices*, 2, 87-98.
- Nigris, E., & Agrusti, G. (2021). *Valutare per apprendere. La nuova valutazione descrittiva nella scuola primaria*. Milano-Torino: Pearson Italia.
- Parmigiani, D. (ed.). (2014). *L'aula scolastica. Come si insegna, come si impara*. Milano: FrancoAngeli.
- Parmigiani, D. (2016). *L'aula scolastica 2. Come imparano gli insegnanti*. Milano: FrancoAngeli.
- Parmigiani, D., Boni, L., & Cusinato, I. (2018). Raccontare la valutazione sommativa. Strategie per rendere formativo il voto. In *Formazione & Insegnamento*, XVI, 1, 333-345.
- Pedone, F. (2016). La rubrica per promuovere l'autovalutazione degli insegnanti. In *Form@re Open Journal per la formazione in rete*, 2, 16, 88-99.
- Savia, G. (ed.) (2016). *Universal Design for learning. Progettazione universale per l'apprendimento e didattica inclusiva*. Trento: Erickson.
- Scriven, M. (1967). The Methodology of Evaluation. In Tyler R.W., Gagné R.M., Scriven M. (eds.), *Perspectives of Curriculum Evaluation* (pp. 39-83). Chicago: Rand Mc Nally.
- Serragiotto, G. (2020). Aspetti e particolarità nella valutazione. In *Lingua e Nuova Didattica*, XLIX, 12-19.
- Taras, M. (2005). Assessment – Summative and Formative – Some Theoretical Reflections. *British Journal of Educational Studies*, 53, 4, 466-478.
- Wininger, S.R. (2005). Using Your Tests to Teach: Formative Summative Assessment. *Teaching of Psychology*, 32 (3), 164-166.