

La valutazione: Il grande tabù educativo e sociale

DAVID MARTÍNEZ-MAIRELES

Ricercatore di Pedagogia sperimentale - Università degli studi di Enna "Kore"

Corresponding author: david.maireles@unikore.it

Abstract. The reaction of disgust towards the term “assessment” depends on the individual mental representation constructed over time through life experiences. This article explores how assessment is socially and politically constructed by analysing perspectives for and against it. The aim is to propose a new outlook promoting a shift towards seeing assessment as a means of individual and collective improvement rather than merely punitive.

Keywords. negative assessment - perception of assessment - assessing - qualifying - assessment competence

1. Introduzione

La reazione delle persone quando sentono la parola “valutazione” è spesso la stessa, un’espressione di avversione. A cosa è dovuta questa reazione se nella nostra società siamo costantemente sottoposti a valutazione? La valutazione è un costrutto strettamente legato alla rappresentazione mentale che ogni individuo ha di essa. Tale rappresentazione si è sviluppata nel corso degli anni attraverso varie esperienze di vita¹. Fin dall’infanzia, attraverso la famiglia e gli stretti conoscenti che correggevano i nostri comportamenti e le nostre idee e durante il periodo scolastico, il corpo docente, i compagni di classe e il nostro gruppo di pari. Allo stesso modo nella fase adulta, i nostri superiori, i colleghi di lavoro, la cerchia amicale e i partner esprimono apprezzamenti o altro su di noi. Il giudizio valutativo è inoltre influenzato dai messaggi ricevuti dai vari mezzi di comunicazione, dai social media e dalla letteratura. Siamo costantemente sotto al gioco della valutazione, il che ci fa sentire come se dovessimo dimostrare qualcosa, superare o nascondere i nostri aspetti più deboli e diventare individui perfetti che non commettono errori. Questo influenza il nostro modo di osservarci, di autovalutarci in tutti gli aspetti che compongono la nostra persona: fisici, emotivi, relazionali, educativi, lavorativi, e incide sulla nostra autostima, sul concetto che ognuno di noi ha di se stesso e sul nostro sistema dell’Io, poiché alla fine la persona più severa e critica nella valutazione siamo noi stessi.

Se riflettiamo su come si è costruita la rappresentazione mentale della valutazione che abbiamo attualmente, ci rendiamo conto che la nostra visione di essa è generalmente negativa, soprattutto per quanto riguarda la valutazione educativa o lavorativa. A cosa è dovuta questa immagine negativa?

¹ A. Nuzzaci, A. Salerni, M. V. Isidori, e A. Vaccarelli, *Il lato oscuro della valutazione: la percezione della valutazione e dell’assessment in un contesto universitario*, in “Formazione & insegnamento”, XVI, 3, pp. 115-131

Questo articolo teorico mira ad esplorare l'idea della valutazione come rappresentazione mentale costruita socialmente e politicamente e esaminando le principali posizioni favorevoli o contrarie la valutazione, discutendo sia i suoi potenziali benefici che gli aspetti critici. L'obiettivo è di proporre uno sguardo nuovo sulla valutazione e sul punteggio promuovendo un cambiamento nella valutazione per guardarla attraverso gli aspetti positivi e il processo di miglioramento della persona e della società.

2. La valutazione scolastica

La valutazione scolastica è un argomento complesso che richiede un'analisi approfondita. Da un lato, è fondamentale per monitorare i progressi degli studenti e la qualità dell'insegnamento, ma dall'altro può essere fonte di ansia e pressione.

Barbier definisce l'atto valutativo come "un duplice processo di rappresentazione il cui punto di partenza consiste in una rappresentazione fattuale di un oggetto e il punto di arrivo in una rappresentazione codificata di questo stesso oggetto."² Calonghi³ definisce la valutazione come il valore della comparazione all'interno di un processo tra la situazione osservata e quella attesa. Secondo Hadji⁴, la valutazione è l'emissione di un giudizio di valore sulle conseguenze di un'azione svolta su un pezzo di realtà. Queste tre definizioni della valutazione hanno in comune due punti: innanzitutto che la valutazione è un processo che ha un punto di partenza e uno di arrivo. Nel caso della valutazione scolastica, il punto di partenza serve per collegare l'azione educativa degli insegnanti e il punto di arrivo sarebbe l'acquisizione e la costruzione degli studenti. Il secondo punto in comune è che si svolge in un segmento spazio-temporale di vita ben definito. Nel caso della valutazione scolastica, consisterebbe nel processo di insegnamento e apprendimento, pertanto le attività utilizzate per la valutazione devono essere coerenti con gli elementi che costituiscono il processo educativo.

Di conseguenza, il docente deve porsi tre domande: 1) cosa vuole valutare; 2) perché valuta; 3) con quale finalità, per poi condividere le risposte con gli studenti attraverso gli obiettivi di valutazione, specificando la funzione, la loro correlazione con il processo di insegnamento e apprendimento, ecc. Tuttavia, spesso ci troviamo nella situazione in cui si valuta ciò che non è stato insegnato, che non sempre è una valutazione formativa, che la valutazione è più orientata a raccogliere i risultati di apprendimento degli studenti e che si confonde valutare con qualificare.

Hamodi et al.⁵ sintetizzano la distinzione tra i concetti di valutare e qualificare. Valutare è un processo, svolto lungo l'intero processo di insegnamento e apprendimento, basato sulla raccolta di informazioni, per poi analizzarle, emettere un giudizio su di esse e poter prendere diverse decisioni. Le funzioni della valutazione risultano pertanto essere:

- **Formativa**, poiché il processo di valutazione è anche un processo di apprendimento per gli studenti.

² J. M. Barbier, *La valutazione nel processo formativo*, Torino, Loescher, 1989, p. 76.

³ L. Calonghi, *Valutazione*, Brescia, La scuola, 1976.

⁴ C. Hadji, *L'évaluation des actions éducatives*, Presses Universitaires de France – PUF, 1992.

⁵ C. Hamodi, V. M. López, M. T. López, *Medios, técnicas e instrumentos de evaluación formativa y compartida del aprendizaje en educación superior*, in «Perfiles educativos», 37, n. 147, 2015.

- Regolativa, in quanto consente di apportare miglioramenti nel processo di insegnamento e apprendimento da parte del corpo docente e degli studenti.
- Pedagogica, poiché consente di conoscere il progresso degli studenti.
- Comunicativa, in quanto promuove e produce un feedback tra il corpo docente, tra il corpo docente e gli studenti e tra gli studenti stessi.
- Ambientale, poiché crea un clima scolastico specifico e adatto alla partecipazione di tutti gli attori al suo interno.

Pertanto, riprendendo Hamodi et al.⁶, la qualificazione è da intendersi come verifica al termine del processo di raccolta delle informazioni, emettendo un giudizio, di solito sotto forma di un voto alfanumerico o un giudizio descrittivo assegnato a uno studente. Qualificare non è un processo, ma un'azione sporadica, circostanziale e puntuale, che di solito avviene alla fine del processo di insegnamento e apprendimento ed è di tipo sommativo. Le sue funzioni risultano pertanto essere:

- Certificativa, attestando alla società che lo studente ha raggiunto determinati obiettivi.
- Selettiva, poiché colloca e ordina gli studenti in diverse posizioni, eliminando coloro che non raggiungono i livelli di acquisizione minimi richiesti.
- Comparativa, poiché si verifica un confronto dei risultati tra gli studenti e anche da parte degli insegnanti con altri insegnanti.
- Di controllo, poiché l'insegnante ha l'obbligo legale di valutare gli studenti, ciò li dota di un potere e di un controllo sugli stessi.

Questa confusione tra valutazione e qualificazione e la perpetuazione di una valutazione, che viene emessa senza che gli studenti e le famiglie comprendano il vero significato del giudizio espresso e che non contribuisca nemmeno al miglioramento del processo, ma piuttosto come un mezzo di certificazione⁷, sono alcune delle caratteristiche che hanno portato a considerare la valutazione in modo negativo. Essa è vista, per condizionamento sociale, come una selezione negativa degli studenti, quando, allo stesso tempo, potrebbe provocare l'effetto contrario, ossia una selezione positiva per alcuni studenti che contribuirà a favorire il successo scolastico⁸.

3. La valutazione come una questione sociale e politica

Negli anni 2000, con l'introduzione dell'autonomia scolastica, la valutazione ha assunto una funzione complementare di controllo dell'efficacia degli interventi educativi. Ad esempio, i risultati delle prove INVALSI e dei rapporti di autovalutazione forniscono informazioni sull'efficacia scolastica⁹. Pertanto, la valutazione coinvolge questioni politiche relative alla gestione del potere: chi valuta detiene questo potere, con conseguenze sia assoggettanti che emancipative¹⁰.

⁶ *Ibidem*.

⁷ K. Sambell, S. Bown e P. Race, *Assessment as a locus for engagement priorities and practicalities*, «Giornale italiano della ricerca educativa», anno XII, 2019, pp. 45-61.

⁸ B. Vertech, *Manuale della valutazione. Analisi degli apprendimenti e dei contesti*, FrancoAngeli, Milano, 2003.

⁹ M. Calenda e F. Milito, *L'attualità degli studi docimologici*, «Giornale italiano della ricerca educativa», anno XIII, n. 24, 2020, pp. 102-119.

¹⁰ V. La Rosa, *Valutare contesti formativi: un esercizio di antipedagogia*, «Pedagogica oggi», XXI, n. 1, 2023,

Attorno alla valutazione emergono spesso posizioni contrastanti che influenzano profondamente l'opinione pubblica, con dibattiti che riflettono valori culturali incentrati su una visione della valutazione basata sul controllo e sulle dinamiche di potere¹¹.

Per comprendere come tali dinamiche possano manifestarsi concretamente, è importante considerare i tre livelli del contesto educativo descritti da Giovannini¹²: il livello micro (la classe), il livello meso (la scuola) e il livello macro (la politica scolastica). La dimensione politica della valutazione è presente e influente in ogni stadio, in ogni livello, con caratteristiche diverse.

Questa riflessione ci porta a considerare il modello su cui si basa la valutazione, il quale, nonostante le modifiche nel corso degli anni, continua ad essere perpetuato. Ci riferiamo ad un modello valutativo politico-educativo, che orienta la valutazione verso l'emissione di una qualificazione proposta o impostata dalla normativa vigente¹³. Questo fatto rende sempre più opaca la comunicazione della valutazione, o meglio della qualificazione, prevalendo soprattutto il contenuto sanzionatorio nel subconscio degli insegnanti, degli studenti, delle loro famiglie e della società in generale poiché nella comunicazione della qualificazione non si presta attenzione a quali potrebbero essere i punti da migliorare, specificando gli aspetti su cui lo studente dovrebbe concentrarsi maggiormente¹⁴. Se ci si focalizzasse su questi ultimi aspetti, la qualificazione avrebbe non solo una funzione sociale, ma anche una funzione pedagogica e regolativa nella costruzione di un processo di insegnamento, apprendimento e valutazione completo, in cui i tre aspetti si retroalimentano per migliorare costantemente, e così né la qualificazione né la valutazione sarebbero percepite dagli studenti come una minaccia personale¹⁵.

A tutto ciò si aggiunge, come reclama Damiano¹⁶, che nell'evoluzione sociale vi è stata un'istituzionalizzazione della valutazione. Secondo l'autore, questo fatto è dovuto alla finalità di disciplinare la società, di selezionare i cittadini. La scuola non si interroga su coloro che non si conformano, ma si limita a registrare le loro mancanze intellettuali, emotive e sociali. Di fronte a ciò, l'atteggiamento comune è di rassegnazione ed esclusione: si tende a credere che non si possa ottenere molto da chi non dimostra capacità¹⁷. In un momento storico successivo, è stata proposta una visione della valutazione come una

pp. 155-161; A. Nuzzaci, A. Salerni, M. V. Isidori, e A. Vaccarelli, A. (2018). *Il lato oscuro della valutazione: la percezione della valutazione e dell'assessment in un contesto universitario*, cit. p. 1.

¹¹ V. La Rosa, *Valutare contesti formativi: un esercizio di antipedagogia*, cit. p. 3.

¹² L. M. Giovannini, *Quale approccio per la ricerca sulla valutazione in classe a sostegno dell'apprendimento degli studenti? Riflessione a partire dall'analisi di rassegne sistematiche*, «Pedagogia oggi», XXI, n. 1, 2023, pp. 62-71.

¹³ G. Domenici, *Valutazione e autovalutazione come risorse aggiuntive nei processi di istruzione*, «Education sciences & society», 2, 2011, pp. 69-82.

¹⁴ C. Bertolini e R. Cardarello, *Il feedback a scuola. Uno strumento a sostegno dell'efficacia dei processi di insegnamento-apprendimento*, in E. Nigris e G. Agrusti (a cura di), *Valutare per apprendere. La nuova valutazione descrittiva nella scuola primaria*, Pearson, Milano, 2021 pp. 69-77.

¹⁵ J. Hattie, *Apprendimento visibile, insegnamento efficace*, Erickson-Trento, 2012; K. Havnes, K. Smith, O. Dysthe e K. Ludvigsen, *Formative assessment and feedback: making learning visible*, «Studies in educational evaluation», 38, n. 1, 2012, 21-27; R. Trinchero e A. Calvani, *Dieci falsi miti e dieci regole per insegnare bene*, Carocci, Roma, 2019.

¹⁶ E. Damiano, *Il "senso" della valutazione. Fenomenologia sociale e opzioni epistemologiche*, in «Education sciences & society», 2, 2011, pp. 10-39.

¹⁷ C. Petracca, *Cultura e prospettive della valutazione*, in P. Ellerani, M. R. Zanchini (a cura di), *Valutare per apprendere. Apprendere a valutare*, Erickson-Trento, 2013, pp. 1-20.

misurazione, una valutazione che conta la quantità di conoscenze, di contenuti culturali che lo studente possiede al termine del processo formativo. Questa valutazione è focalizzata sul prodotto e mai sul processo di apprendimento.

La misurazione delle prestazioni avviene naturalmente attraverso un linguaggio numerico, il voto. Il sistema di valutazione su scala da uno a dieci traduce la misurazione in termini numerici, mentre la pagella scolastica, insieme ad altre forme di report, funge da mezzo di comunicazione esterna per la valutazione dell'alunno.

Recentemente, come sottolinea Petracca¹⁸, questa tendenza è tornata con maggiore forza, sia attraverso l'uso diffuso di prove standardizzate a livello nazionale e internazionale (come le prove INVALSI e le prove PISA), sia con il ritorno dei voti nella scuola primaria e secondaria di primo grado, come previsto dalla Legge 169/2008. Tuttavia, al giorno d'oggi, grazie all'introduzione dell'OM 172/20, la valutazione finale degli apprendimenti degli alunni della scuola primaria è espressa attraverso un giudizio descrittivo. Sebbene questo sia stato un cambiamento volto a tornare a una valutazione, a una qualificazione che serva al processo di apprendimento, in molti casi questo cambiamento risulta difficile perché è complicato per i docenti modificare la valutazione (che potremmo definire più tradizionale) che è stata utilizzata fino ad ora, e a causa della difficoltà di cambiare la visione scolastica e sociale della valutazione e della qualificazione, da una cultura di test a una cultura della valutazione.

Inoltre, in questa evoluzione della società, l'azienda è entrata nella scuola in modo molto profondo, poiché si chiede al sistema formativo di produrre persone con elevate competenze per inserirle nella rete produttiva sociale. Ciò ha causato che la valutazione sia ancora più selettiva e sia vista attraverso il prisma della validità, cioè come un essere o non essere valido per svolgere determinati compiti. Come sottolinea Lucisano¹⁹; questo potrebbe essere un vecchio trucco del potere per continuare la sua sottomissione della società. Per esempio, attraverso le prove INVALSI e le prove PISA ci viene proposta un'idea di valutazione che cerca di focalizzarsi sulle competenze; tuttavia, questa valutazione è più relativa alla valutazione di un gruppo più ampio, non di una singola persona, e inoltre non tiene conto della vera definizione di competenza né dell'effetto scuola²⁰. Di conseguenza, il modo in cui viene esercitato questo potere sembrerebbe andare contro la vera finalità della scuola, che è educare alla libertà di pensiero e di decisione. Questo può avvenire solo attraverso una cultura della valutazione che coinvolga tutti i partecipanti al processo di insegnamento, apprendimento e valutazione per raggiungere obiettivi educativi condivisi che dovrebbero essere scoprire chi sono come persona e cosa posso realizzare, dando valore a ciò, sviluppando una base normativa sociale che non si concentri sulla qualificazione, ma sulla valutazione²¹.

¹⁸ *Ibidem*.

¹⁹ P. Lucisano. *Responsabilità sociale, valutazione e ricerca educativa*, «Giornale italiano della ricerca educativa», anno V, numero speciale, 2012, pp. 13-20.

²⁰ C. Corsini e B. Losito, *La formazione delle competenze valutative degli insegnanti*, «Annali online della didattica e della formazione docente», 15, n. 25, 2023, pp. 29-39.

²¹ P. Lucisano, *Responsabilità sociale, valutazione e ricerca educativa*, cit. p. 5.

4. La necessità della competenza valutativa

Sarebbe opportuno promuovere l'acquisizione di competenze applicabili al processo valutativo tramite opportuni percorsi formativi per coinvolgere ai diversi attori educativi, ad esempio gli studenti. Per motivare e spingere verso una valutazione interna affinché sia utilizzata all'interno e all'esterno delle aule, attraverso un dialogo tra docenti e studenti. Un dialogo inteso non solo verbalmente ma attraverso le diverse attività valutative, coinvolgendo nella decisione dei criteri di valutazione, nella creazione dei test valutativi, dando loro potere all'interno del processo valutativo utilizzando l'autovalutazione e la valutazione tra pari²². Questo coinvolgimento sarebbe un altro passo per realizzare un cambiamento nella cultura valutativa della scuola, poiché la valutazione diventa uno strumento per l'apprendimento²³.

Allo stesso modo, gli studenti devono comprendere, così come la società, che alla base di qualsiasi processo decisionale, soprattutto se intenzionale, vi è la valutazione. Una valutazione che precede, accompagna e segue l'intero processo decisionale²⁴. Occorre monitorarla e, quindi, apprendere e prendere decisioni più efficaci e appropriate in situazioni simili in futuro. A tal fine, sarebbe necessario promuovere questa cultura valutativa e non solo una cultura basata sui test, soprattutto nella scuola, come processo di costruzione di informazioni per la presa di decisioni, attraverso l'acquisizione di conoscenze e competenze che aiutino nell'adattamento e nella regolazione della persona a qualsiasi situazione proposta.

Tuttavia, non si può trascurare uno degli aspetti più importanti del processo valutativo, ovvero da dove ha origine. In altre parole, per avviare un cambiamento nella cultura valutativa, occorre riflettere sull'origine reale della valutazione, ovvero su quali basi si fondi il processo decisionale valutativo. Se la sua origine è un processo di insegnamento e apprendimento competitivo, finalizzato a classificare gli studenti, allora la valutazione si concentrerà su questa classificazione. Tuttavia, se alla base del processo di insegnamento, apprendimento e valutazione vi è la promozione di un apprendimento approfondito, significativo, dello sviluppo di competenze e dell'acquisizione di abilità nel saper apprendere, il processo valutativo sarà in linea con tali obiettivi²⁵.

Ciò comporta la necessità di prendere decisioni su come definire la funzione della valutazione, l'oggetto, le modalità di feedback e il ruolo del docente.

Tuttavia, come sottolinea Corsini,²⁶ bisogna fare attenzione a non cadere in un riduzionismo funzionale della cultura valutativa all'interno dell'accertamento dell'efficacia e dell'efficienza delle istituzioni scolastiche. Questo riduzionismo può comportare due pericoli: da un lato, si potrebbe esigere un'oggettività valutativa, una presunta neutralità del processo valutativo che spesso accompagna l'utopia di una sua neutralità, mentre in realtà la soggettività di chi valuta è inevitabile, poiché è il valutatore a seleziona-

²² C. Cornoldi, R. De Beni, e Gruppo, M. T., *Imparare a studiare: strategie, stili cognitivi, metacognizione e atteggiamenti nello studio*, Edizioni Centro Studi Erickson, 2020.

²³ K. Sambell, S. Bown e P. Race, *Assessment as a locus for engagement priorities and practicalities*, cit. p. 3.

²⁴ G. Domenici, *Valutazione e autovalutazione come risorse aggiuntive nei processi di istruzione*, cit. p. 4.

²⁵ C. Corsini, *Valutazione come classifica e autovalutazione come ricerca*, in «Giornale italiano della ricerca educativa», anno II, n. 2, 2010, pp. 41-47.

²⁶ C. Corsini, *Scuola, prove INVALSI e culture della valutazione*, in S. Ulivieri (a cura di), *Le emergenze educative della società contemporanea. Progetti e proposte per il cambiamento*, Pensa Multimedia, 2018, pp. 937-941.

re i criteri attraverso cui condurre l'azione didattica e interpretarne i risultati. La soggettività è intrinseca al processo di giudizio di valore che conduce *intrinsecamente* alla valutazione.²⁷ D'altro canto, potrebbe esistere solo una misurazione finale del processo, dimenticando e abbandonando la misurazione intermedia, quella che aiuta a introdurre miglioramenti durante il processo e non solo a rendere conto del processo stesso, conferendo un senso totalizzante a questo. Come espone Ellerani, «L'azione di valutazione non è quindi un giudizio finale e statico, un'immagine inamovibile, ma un processo utile per conoscere le scuole, un atto iniziale di un processo di miglioramento, in cui concorrono, in modo cooperativo, gli autori coinvolti nella scuola.»²⁸

Con tutto ciò, non si può trascurare che nel contesto educativo, l'atto della valutazione assume una multifunzionalità intrinseca, che può cambiare la percezione della valutazione da parte degli attori coinvolti, poiché viene svolto per una serie di motivi e produce differenti conseguenze. Tra questi, possiamo citare: motivare gli studenti all'impegno, sanzionare comportamenti scorretti, identificare lacune nell'apprendimento, valutare l'efficacia dei metodi didattici, certificare competenze o abilità e mantenere costante l'impegno degli studenti. Tutto ciò avviene attraverso i tre tipi di valutazione. La *valutazione di tipo diagnostico*, utile per determinare il livello iniziale di competenza di uno studente in una determinata area, per poter adattare il processo di insegnamento alle necessità iniziali degli studenti e anche per risvegliare in loro strategie di apprendimento e conoscenze pregresse²⁹.

La valutazione di tipo formativo. Una pratica fondamentale nel contesto educativo contemporaneo è rivolta non solo alla misurazione delle prestazioni degli studenti ma anche al sostegno del loro processo di apprendimento. In contrasto con la valutazione sommativa, descritta da Black e Wiliam³⁰ come focalizzata sulle valutazioni finali, la valutazione formativa si colloca all'interno del contesto delle attività quotidiane di apprendimento. Mirando a fornire feedback continuo agli studenti al fine di migliorare le loro prestazioni, questa pratica, come sottolineato da Sadler³¹, fornisce agli insegnanti informazioni preziose sulle aree di forza e di miglioramento degli studenti. La valutazione formativa si basa su una varietà di strumenti e pratiche, come evidenziato da Torrance e Pryor³², tra cui la valutazione peer-to-peer, l'autovalutazione degli studenti e l'uso di rubriche di valutazione. Questo approccio, come sottolineato da Wiliam³³, si ispira ai principi dell'apprendimento attivo e della pedagogia costruttivista, riconoscendo che gli studenti imparano meglio quando sono attivamente coinvolti nel processo di apprendimento e ricevono feedback tempestivo e costruttivo. In definitiva, la valutazione forma-

²⁷ *Ibidem*; V. La Rosa, *Valutare contesti formativi: un esercizio di antipedagogia*, cit. p. 3.

²⁸ P. Ellerani, *La cultura della valutazione e il miglioramento delle scuole*, in P. Ellerani e M. R. Zanchin (a cura di), *Valutare per apprendere. Apprendere a valutare*, Edizioni centro studi Erickson, 2013, pp. 11-36, pp. 15-16

²⁹ I. Vannini, *Analizzare e ricostruire: la funzione diagnostica e formativa della valutazione*, in I. Vannini (a cura di), *Una valutazione che analizza e ricostruisce. Rileggere oggi didattica e docimologia in dialogo con Mario Gattullo*, Roma, Armando, 2020, pp. 259 - 298.

³⁰ P. Black e D. Wiliam, *Inside the black box: Raising standards through classroom assessment*, «Phi delta kappa», 80, n. 2, 1998, 139-148.

³¹ D. R. Sadler, *Formative assessment and the design of instructional systems*, «Instructional science», 18, n. 2, 1989, 119-144.

³² H. Torrance e J. Pryor, *Investigating formative assessment: Teaching, learning and assessment in the classroom*, Open University Press, 2001.

³³ D. Wiliam, *What is assessment for learning?*, «Studies in Educational Evaluation», 37, n.1, 2011, 3-14.

tiva non è solo una pratica di valutazione, ma un paradigma educativo che promuove l'empowerment degli studenti, il miglioramento continuo e l'efficacia dell'insegnamento.

Ed infine le *valutazioni sommative* che derivano da varie verifiche svolte durante l'anno scolastico, come compiti scritti, interrogazioni orali, prove oggettive e attività di gruppo. Questi risultati spesso si riflettono nei voti riportati nelle pagelle/ schede di valutazione degli studenti o nella documentazione ufficiale correlata³⁴. Tuttavia, è importante interrogarsi sulla precisione e la chiarezza di un giudizio ottenuto da diverse fonti di informazione eterogenee, amalgamate in una singola sintesi.

Come Roberta Viganò³⁵ espone, la pratica effettiva della valutazione è influenzata dalle circostanze specifiche di ogni contesto scolastico e può variare a seconda degli obiettivi degli insegnanti. È essenziale considerare la complessità della valutazione scolastica: ogni tentativo di semplificazione (come votare sì/no, preferire voti/lettere, bocciare o no) è intrinsecamente inadeguato. Affrontare la questione della valutazione scolastica in modo generico, senza discutere scopi, modalità e conseguenze, contribuisce alla confusione anziché al miglioramento.

L'insegnante deve essere consapevole dei diversi effetti provocati dalla valutazione al fine di evitarne un'applicazione impropria. La competenza valutativa costituisce un elemento fondamentale della professione docente, finalizzato a raccogliere informazioni sull'apprendimento e lo sviluppo degli studenti per regolare l'azione didattica³⁶. Utilizzare la valutazione come strumento disciplinare, per stimolare la competizione o minacciare gli studenti è un errore, è fallimentare³⁷. Per questo motivo, investire nella formazione per aumentare la competenza del docente nel processo di insegnamento, apprendimento e valutazione contribuisce anche ad aumentare la cultura della qualità e la qualità stessa dell'istituzione scolastica³⁸.

La valutazione deve essere considerata come parte integrante del processo formativo e didattico, caratterizzato da coerenza tra le sue diverse fasi³⁹. Ogni fase coinvolge una certa discrezionalità e richiede confronto e negoziato con altri insegnanti, studenti, e questioni di contesto personale. La mancanza di tale processo rende la valutazione scolastica priva di significato. Infine, è importante seguire la classica sequenza logica «perché - cosa - come» anche nell'approccio alla valutazione.

5. Contro la valutazione scolastica

In modo riassuntivo, uno degli aspetti più criticati della valutazione scolastica è la pressione e l'ansia che può generare negli studenti. Sapere di dover affrontare continuamente prove, compiti in classe, interrogazioni e verifiche scritte li espone costantemente

³⁴ P. Black e D. Wiliam, *Inside the black box: Raising standards through classroom assessment*, cit. p. 7.

³⁵ R. Viganò, *Qualità e professione docente: la valutazione come risorsa*, in «Edetania», 52, 2017, pp. 269-285.

³⁶ C. Corsini e B. Losito, *La formazione delle competenze valutative degli insegnanti*, cit. p. 5; S. Pastore, *Cosa serve agli insegnanti per ben valutare*, «Form@re», 17, n. 3, 2017, pp. 38-51.

³⁷ A. M. Notti, *A scuola di valutazione*, Lecce, Pensa MultiMedia, 2014.

³⁸ G. Del Gobbo, *Cultura della qualità e faculty development: sinergie da sviluppare*, «Excellence and innovation in learning and teaching», 1, 2021.

³⁹ G. J. Cizek, A. E. Kosh e E. K. Toutkoushian, *Gathering and evaluating validity evidence: the generalized assessment alignment tool*, «Journal of Educational Measurement», 55, n. 4, 2018, pp. 477-512

a situazioni di stress. L'eccessiva ossessione per i voti e i giudizi numerici rischia di far passare in secondo piano l'amore per l'apprendimento e la curiosità intellettuale. Questo può avere ripercussioni negative sulla salute psicologica degli studenti. L'ansia legata alla valutazione può impedire agli studenti di mostrare ciò che sanno e possono fare, inibendo il loro rendimento⁴⁰.

Inoltre, c'è il rischio che la valutazione sia inadeguata e non riesca a valutare a 360 gradi le competenze e capacità di uno studente. Spesso ci si limita a interrogazioni o compiti scritti standardizzati, tralasciando ambiti come la creatività, la capacità di lavorare in gruppo, le doti relazionali. Uno studente preparato e brillante, ma con uno stile di apprendimento e di espressione diverso da quello canonico potrebbe essere svantaggiato. Questo implica che la valutazione non è realmente oggettiva, ma basata su parametri arbitrari.

Inoltre, c'è il problema della soggettività dell'insegnante nel dare i voti. Nonostante l'utilizzo di griglie e parametri comuni, il giudizio finale mantiene sempre una componente discrezionale legata ai gusti personali del docente. Questo può favorire alcuni studenti a discapito di altri infatti anche negli stessi istituti gli stessi voti possono avere un significato diverso a seconda dell'insegnante.⁴¹

Un ultimo aspetto problematico è legato al fatto che la valutazione può incentivare comportamenti scorretti. Alcuni studenti e famiglie potrebbero essere tentati a ricorrere a imbrogli o raccomandazioni per alterare i voti, mentre gli insegnanti a dare giudizi più alti per compiacere i genitori. Questi fenomeni, se non adeguatamente contrastati, minano alla base l'equità e l'oggettività del sistema di valutazione.

6. Pro valutazione scolastica

Però ci sono anche aspetti positivi nella valutazione, uno dei principali vantaggi della valutazione è che consente di monitorare i progressi degli studenti. Attraverso prove e compiti assegnati regolarmente nel corso dell'anno, insegnanti e studenti possono verificare se gli obiettivi didattici vengono raggiunti e individuare eventuali lacune. Questo aiuta gli studenti a capire cosa hanno o non hanno appreso e dove devono migliorare. Senza valutazione sarebbe difficile per loro rendersi conto dei propri punti di forza e punti di miglioramento.

La valutazione è utile anche per gli insegnanti, in quanto li aiuta a capire se il loro metodo di insegnamento è efficace oppure se è necessario modificarlo e migliorarlo. Grazie ai risultati delle prove somministrate, possono verificare se gli studenti stanno comprendendo la disciplina e, in caso contrario, rielaborare la loro didattica. Questo consente di avere un feedback continuo sul processo di insegnamento e apprendimento.⁴² La valutazione fornisce un importante feedback per gli insegnanti, permettendo loro di valutare l'efficacia del loro metodo di insegnamento e di apportare eventuali modifiche per migliorare il processo di apprendimento degli studenti.⁴³

⁴⁰ S. Di Nuovo e P. Magnano, *Competenze trasversali e scelte formative. Strumenti per valutare metacognizione, motivazione, interessi e abilità sociali per la continuità tra livelli scolastici*, Edizioni Erickson, 2013.

⁴¹ G. Domenici, *Valutazione e autovalutazione come risorse aggiuntive nei processi di istruzione*, cit. p. 4.

⁴² D. Carless e D. Boud, *The development of student feedback literacy: enabling uptake of feedback*, «Assessment & Evaluation in Higher Education», 43, n. 8, 2018, pp. 1315-1325.

⁴³ M. Calenda e F. Milito, *L'attualità degli studi docimologici* cit. p. 3.

Inoltre, la valutazione garantisce trasparenza e uniformità. Stabilisce standard oggettivi sulla base dei quali vengono misurate le conoscenze, le abilità e le competenze degli studenti, indipendentemente dalle singole scuole e insegnanti. Ciò assicura equità nel sistema scolastico, mettendo tutti gli studenti sullo stesso piano. La valutazione rende anche il percorso formativo uno studente confrontabile e questo agevola il passaggio da una scuola all'altra o all'università. La valutazione fornisce un sistema standardizzato per misurare le capacità degli studenti, garantendo così equità e trasparenza nel processo educativo.⁴⁴

Sotto il profilo sociale, la valutazione scolastica svolge una funzione importante di selezione e orientamento. I risultati conseguiti dagli studenti nel corso degli anni forniscono indicatori oggettivi sulle loro competenze, capacità e attitudini. Questo è utile sia a loro stessi per scegliere il percorso di studi più idoneo, sia alle aziende e istituzioni per selezionare i candidati più meritevoli e preparati. La valutazione ha quindi una valenza non solo didattica ma anche professionale. La valutazione scolastica fornisce informazioni preziose sia agli studenti che agli stakeholder esterni, consentendo una scelta informata del percorso di studi e facilitando la selezione dei candidati più adatti al mondo del lavoro.⁴⁵

7.7. Proposte di miglioramento

Dall'analisi dei pro e dei contro emerge chiaramente che la valutazione scolastica presenta aspetti validi, ma è anche perfezionabile. Vediamo alcune proposte per rendere il sistema più equilibrato ed efficace:

- Integrare la valutazione numerica-percentuale con valutazioni narrative che includano anche altri aspetti non misurabili attraverso i voti, come la creatività, il lavoro di gruppo e la partecipazione, soprattutto nel contesto della scuola secondaria di primo e secondo grado, consentirebbe di allinearsi con le pratiche educative precedenti.
- Ridurre la quantità di verifiche scritte standardizzate, aumentando le forme di valutazione continua basate sul coinvolgimento in classe e sull'apprendimento per competenze.
- Formare gli insegnanti sull'uso corretto degli strumenti valutativi e sulla soggettività da evitare nella concessione delle qualificazioni.
- Incrementare il dialogo e il confronto tra professori per uniformare i criteri di valutazione in un istituto con un duplice utilizzo: riversare i risultati di indagini internazionali in una visione di valutazione orientata alla formazione e alla promozione del cambiamento in modo da accogliere e adattare diversi strumenti valutativi e condividerlo con tutta la comunità scolastica, insegnanti, genitori, studenti, ecc.⁴⁶
- Coinvolgere maggiormente gli studenti nel processo valutativo, ad esempio tramite l'autovalutazione e la valutazione dei propri compagni, discutere con gli

⁴⁴ M. L. Giovannini, *La valutazione: ovvero, oltre il giudizio dell'alunno*, Mondadori, Milano, 1995.

⁴⁵ *Ibidem*.

⁴⁶ L. Giannandrea, *Valutazione come formazione. Pratiche di promozione dell'identità personale e professionale per studenti e docenti*, «Education sciences & society», 2, n. 2, 2012, pp. 109-119.

stessi sugli esiti valutativi al fine di promuovere la loro formazione valutativa⁴⁷ e utilizzare i risultati delle prove non solo per giudicare ma anche per individuare punti di forza e punti di miglioramento su cui lavorare scollegando il voto dalla pressione del giudizio esterno e concentrandosi sul miglioramento individuale.

8. Conclusione

In definitiva, se ben gestita la valutazione scolastica può svolgere un ruolo prezioso per monitorare l'apprendimento. Tuttavia è uno strumento delicato che va utilizzato in modo equilibrato, guardando all'intero percorso dello studente e non solo al risultato numerico. Con alcune modifiche che valorizzino gli aspetti qualitativi e formativi, può contribuire al successo scolastico senza compromettere la serenità nel processo educativo.

Come sintetizza Petracca, «La valutazione rappresenta una dimensione importante dell'insegnamento perché è un'operazione che può agevolare o danneggiare la crescita della persona, determina la costruzione dell'identità nei bambini, negli adolescenti, nei giovani, può far riuscire o far fallire nella scuola e nella vita.»⁴⁸

Bibliografia

- Barbier J. M., *La valutazione nel processo formativo*, Loescher, Torino 1989.
- Bertolini C. e Cardarello R., *Il feedback a scuola. Uno strumento a sostegno dell'efficacia dei processi di insegnamento-apprendimento*, in E. Nigris e G. Agrusti (a cura di), *Valutare per apprendere. La nuova valutazione descrittiva nella scuola primaria*. Pearson, Milano, 2021, pp. 69-77.
- Black P. e Wiliam D., *Inside the black box: Raising standards through classroom assessment*, "Phi delta kappan", 80(2), 1998, 139-148.
- Calenda M. e Milito F., *L'attualità degli studi docimologici*, "Giornale italiano della ricerca educativa", anno XIII(24), 2020, 102-119.
- Calonghi, L., *Valutazione*, La scuola, Brescia 1976.
- Carless D. e Boud D., *The development of student feedback literacy: enabling uptake of feedback*, "Assessment & Evaluation in Higher Education", 43(8), 2018, 1315-1325.
- Cizek G. J., Kosh A. E. e Toutkoushian E. K., *Gathering and evaluating validity evidence: the generalized assessment alignment tool*, "Journal of Educational Measurement", 55(4), 2018, 477-512.
- Cornoldi C., De Beni R., e Gruppo M. T., *Imparare a studiare: strategie, stili cognitivi, metacognizione e atteggiamenti nello studio*. Erickson, Trento 2020.
- Corsini C., *Valutare: controllo o sviluppo?*, "Lend. Lingua e nuova didattica", 1 (numero monografico), 2020, pp. 20-26.
- Corsini C., *Scuola, prove INVALSI e culture della valutazione*, In S. Ulivieri (coord.). *Le emergenze educative della società contemporanea. Progetti e proposte per il cambiamento*. Pensa Multimedia, Lecce 2018, pp. 937-941.

⁴⁷ A. Visalberghi, *Misurazione e valutazione nel processo educativo*, Edizioni di Comunità, 1995.

⁴⁸ C. Petracca, *Cultura e prospettive della valutazione*, cit. p. 4, p. 1.

- Corsini C., *Valutazione come classifica e autovalutazione come ricerca*, “Giornale italiano della ricerca educativa”, anno II(2), 2010, 41-47.
- Corsini C. e Losito B., *La formazione delle competenze valutative degli insegnanti*, “Annali online della didattica e della formazione docente”, 15(25), 2023, 29-39.
- Damiano E., *Il “senso” della valutazione. Fenomenologia sociale e opzioni epistemologiche*, “Education sciences & society”, 2, 2011, 10-39.
- Del Gobbo G., *Cultura della qualità e faculty development: sinergie da sviluppare*, “Excellence and innovation in learning and teaching”, 1, 2021.
- Di Nuovo S. e Magnano P., *Competenze trasversali e scelte formative. Strumenti per valutare metacognizione, motivazione, interessi e abilità sociali per la continuità tra livelli scolastici*. Erickson, Trento 2013.
- Domenici G., *Valutazione e autovalutazione come risorse aggiuntive nei processi di istruzione*, “Education sciences & society”, 2, 2011, 69-82.
- Ellerani P., *La cultura della valutazione e il miglioramento delle scuole*, in P. Ellerani e M. R. Zanchin (a cura di). *Valutare per apprendere. Apprendere a valutare*. Erickson, Trento 2011. pp. 11-36.
- Giannandrea L., *Valutazione come formazione. Pratiche di promozione dell’identità personale e professionale per studenti e docenti*, “Education sciences & society”, 2(2), 2012, 109-119.
- Giovannini M. L., *Quale approccio per la ricerca sulla valutazione in classe a sostegno dell’apprendimento degli studenti? Riflessione a partire dall’analisi di rassegne sistematiche*, “Pedagogia oggi”, XXI(1), 2023, 62-71.
- Giovannini M. L., *La valutazione: ovvero, oltre il giudizio dell’alunno*. Mondadori, Milano 1995.
- Hadji C., *L’évaluation des actions éducatives*. Presses Universitaires de France – PUF, 1991.
- Hamodi C., López V. M., Grupo M. T., *Medios, técnicas e instrumentos de evaluación formativa y compartida del aprendizaje en educación superior*, “Perfiles educativos”, 37(147), 2015. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982015000100009&script=sci_arttext&tlng=pt
- Hattie J., *Apprendimento visibile, insegnamento efficace*. Erickson, Trento 2012.
- Havnes K., Smith K., Dysthe O. e Ludvigsen K., *Formative assessment and feedback: making learning visible*. “Studies in educational evaluation”, 38(1), 2012, 21-27.
- La Rosa V., *Valutare contesti formativi: un esercizio di antipedagogia*, “Pedagogica oggi”, XXI(1), 2023, 155-161.
- Lucisano P., *Responsabilità sociale, valutazione e ricerca educativa*, “Giornale italiano della ricerca educativa”, anno V, 2012, 13-20.
- Notti A. M., *A scuola di valutazione*. Pensa MultiMedia, Lecce 2014.
- Nuzzaci A., Salerni A., Isidori M. V. e Vaccarelli A., *“Il lato oscuro della valutazione”: la percezione della valutazione e dell’assessment in un contesto universitario*, “Formazione & insegnamento”, XVI(3), 2018, 115-131
- Pastore S., *Cosa serve agli insegnanti per ben valutare*, “Form@re”, 17(3), 2017, 38-51.
- Petracca C., *Cultura e prospettive della valutazione*, in P. Ellerani, M. R. Zanchini (a cura di), *Valutare per apprendere. Apprendere a valutare*, Erickson, Trento 2013. pp. 1-20.
- Torrance H., Pryor J., *Investigating formative assessment: Teaching, learning and assess-*

- ment in the classroom*. Open University Press, 2001.
- Trincherò R. e Calvani A., *Dieci falsi miti e dieci regole per insegnare bene*, Carocci, Roma 2019.
- Sadler D. R., *Formative assessment and the design of instructional systems*, "Instructional science", 18(2), 1989, 119-144.
- Sambell K., Bown S. e Race P., *Assessment as a locus for engagement priorities and practicalities*, "Giornale italiano della ricerca educativa", anno XII, 2019, 45-61.
- Vannini I., *Analizzare e ricostruire: la funzione diagnostica e formativa della valutazione*, in I. Vannini (a cura di), *Una valutazione che analizza e ricostruisce. Rileggere oggi didattica e docimologia in dialogo con Mario Gattullo*, Armando, Roma 2020, pp. 259 – 298.
- Vertecchi B., *Manuale della valutazione. Analisi degli apprendimenti e dei contesti*. FrancoAngeli, Milano 2003.
- Viganò R., *Qualità e professione docente: la valutazione come risorsa*, "Edetania", 52, 2017, 269-285.
- Visalberghi A., *Misurazione e valutazione nel processo educativo*. Edizioni di Comunità, Roma 1995.
- William D., *What is assessment for learning?*, "Studies in Educational Evaluation", 37(1), 2011, 3-14.