

Il registro elettronico nel progetto educativo della scuola secondaria di primo grado. Analisi di esperienze vissute e critica pedagogica

Electronic Class Register in the Middle School Educational Project. Analysis of Lived-experiences and Pedagogical Critique

Giuseppina D'Addelfio

Full Professor | Department of Psychology, Educational Sciences and Human Movement | University of Palermo | giuseppina.daddelfio@unipa.it

Marcello Tempesta

Associate Professor | Department of Human and Social Sciences | University of Salento | marcello.tempesta@unisalento.it

OPEN ACCESS

Siped
Società Italiana di Pedagogia

Double blind peer review

Citation: D'Addelfio, G., & Tempesta, M. (2023). Electronic Class Register in the Middle School Educational Project. Analysis of Lived-experiences and Pedagogical Critique *Pedagogia oggi*, 21(1), 38-45. <https://doi.org/10.7346/PO-012023-04>

Copyright: © 2023 Author(s). This is an open access, peer-reviewed article published by Pensa MultiMedia and distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited. *Pedagogia oggi* is the official journal of Società Italiana di Pedagogia (www.siped.it).

Journal Homepage

<https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/siped>

Pensa MultiMedia / ISSN 2611-6561

<https://doi10.7346/PO-012023-04>

ABSTRACT

Il registro elettronico è ormai parte della vita scolastica. Come spesso accade con molti strumenti tecnologici di comunicazione, per lo più all'insaputa dei suoi utilizzatori, esso sta cambiando abitudini, modalità espressive e persino significati attribuiti alle relazioni. Il contributo intende concentrarsi su alcuni di questi cambiamenti: su come possibilità e vincoli dello strumento incidano sul processo di valutazione e sulla motivazione all'apprendimento (con il rischio di derive quantitative riduzionistiche), ma anche sull'immagine di sé degli alunni, sul clima della classe, sulla corresponsabilità educativa con i genitori, sull'idea di valutazione. Saranno riportati i primi risultati di una "ricerca-formazione" che gli autori stanno conducendo in scuole secondarie di primo grado di Sicilia e Puglia, coinvolgendo insegnanti, dirigenti, alunni e genitori.

Nowadays, the electronic class register is part and parcel of school life. As often happens with many technological communication tools, mostly through its users' awareness, it is changing habits, modes of expression, and even the meanings attributed to relationships. This paper focuses on some of these changes: on how the possibilities and constraints of the tool affect the assessment process, as well as the motivation to learn (with the risk of reductionist quantitative drifts), but also student self-image, class climate, educational co-responsibility with parents, and the idea of assessment in itself. The first results of a research that the authors are carrying out with Apulian and Sicilian middle schools, involving teachers, school-managers, students, and parents will be reported.

Keywords: Relazione educativa; Benessere; Valutazione formativa; Comunità scolastica

Parole chiave: Educational Relationship; Wellbeing; Formative Assessment; School Community

Received: April 04, 2023

Accepted: April 18, 2023

Published: June 30, 2023

Credit author statement

Il presente scritto è frutto di un lavoro di ricerca comune. Tuttavia, M. Tempesta è autore dei paragrafi 1 e 4 e G. D'Addelfio è autrice dei paragrafi 2 e 3.

Corresponding Author:

Giuseppina D'Addelfio, giuseppina.daddelfio@unipa.it

1. Nella scuola dell'epoca digitale: profili e potenzialità del registro elettronico

Riflettere oggi sulla valutazione significa anche riconoscere che le imponenti trasformazioni socio-culturali e tecnologiche contemporanee, mentre accelerano il declino del paradigma scolastico novecentesco, stimolano la ricerca nel campo della Pedagogia generale e, segnatamente, della Pedagogia della scuola, come indagine critico-sistematica che tenti di pensare le cornici di senso, gli scopi ed i valori, le dimensioni pratiche, metodologiche e organizzative generali e fondamentali dell'esperienza educativa scolastica: si tratta di riflettere sulle sfide del presente per capire come tragguardare il futuro senza disperdere il patrimonio del passato, come costruire una scuola dal cuore educativo antico e dalla forma apprenditiva e organizzativa ipermoderna (Tempesta, 2021).

Ridisegnare le esperienze didattiche e gli ambiti di apprendimento per rendere i processi di educazione formale contemporanei al proprio tempo e per portare nelle scuole una cultura generativa dell'innovazione è diventata, infatti, una vera necessità: significa per un verso aprire la didattica a nuovi linguaggi, a nuovi strumenti e a nuovi contenuti, ma anche sviluppare la ricerca pedagogica e costruire nuove alleanze educative. Le istanze di innovazione che attraversano il sistema scolastico non riguardano, tuttavia, soltanto questioni di ordine metodologico o pedagogico-didattico, ma spesso investono ambiti che solo in apparenza possono sembrare di ordine esclusivamente tecnico e burocratico (Pentucci, 2018).

Un esempio è quello del processo di digitalizzazione-dematerializzazione che coinvolge l'intera pubblica amministrazione, e che chiede anche alla scuola di dotarsi di strumenti che sostituiscono documenti e procedure di tipo analogico con i loro equivalenti digitali. Tra questi strumenti vi è il registro elettronico, una piattaforma online che permette al docente, tramite qualsiasi dispositivo, di inserire i principali dati sulla vita scolastica dei propri alunni: presenze e assenze, ritardi, uscite anticipate e giustificazioni, compiti assegnati e verifiche programmate, note disciplinari, comunicazioni, ma anche voti di interrogazioni e compiti in classe, pagelle.

Vale la pena, per i nostri scopi, notare come il processo nel quale si inserisce tale innovazione (introdotta dal D.L. 95/2012, riguardante la revisione della spesa pubblica con invarianza dei servizi ai cittadini) ponga motivazioni generali eminentemente riconducibili alla semplificazione delle procedure e all'abbattimento dei costi (la cosiddetta *spending review*). Le motivazioni specifiche che hanno sostenuto la diffusione del registro elettronico nei contesti formativi hanno, invece, fatto leva sulla esigenza di garantire una maggiore trasparenza delle attività scolastiche (in particolare, proprio di quelle valutative), di snellire la gestione burocratica dell'insegnare, di migliorare il rapporto scuole-famiglie apportando vantaggi sia ai genitori (che attraverso il registro possono prendere visione di informazioni inerenti al percorso scolastico dei figli, essere contattati dalla scuola per eventuali colloqui), sia agli studenti (che possono monitorare in tempo reale il loro rendimento).

Nel registro elettronico sono, infatti, confluite le funzioni un tempo assolve, con strumenti cartacei, dal "registro di classe" (che documentava la presenza di insegnanti e studenti) e dal "giornale del professore" (contenente il diario quotidiano delle attività, delle verifiche e delle valutazioni di ogni docente). Il Ministero non ha fornito in questi anni un proprio applicativo, invitando le scuole a rivolgersi al mercato, nel quale gli operatori hanno comunque garantito criteri di interoperabilità dei dati con i sistemi ministeriali. Le soluzioni presenti sono riconducibili a tre principali modalità: sistemi proprietari forniti da aziende esterne, che si occupano di hardware e software dietro pagamento di un canone (è l'opzione più diffusa); sistemi open source, prodotti o gestiti dalla scuola, che deve avere un server e un organico in grado di implementarlo e amministrarlo; sistemi open source in partnership, che anche in questo caso prevedono il pagamento di un canone, con una scuola capofila che svolge funzioni di gestione (Pentucci, 2018).

Presente da circa un decennio nella scuola italiana, dapprima in compresenza con la tradizionale versione cartacea, il registro elettronico dopo iniziali resistenze si è progressivamente imposto in maniera definitiva e rappresenta oggi una modalità consolidata dell'interazione scolastica: per gli allievi entrati nel circuito dell'istruzione negli ultimi anni, esso costituisce una presenza "ovvia" e nota "da sempre".

Concludendo questa sintetica presentazione, si può affermare che il registro elettronico appare, in prima approssimazione, uno strumento nato all'interno di più ampie dinamiche tese all'efficienza economico-amministrativa e alla modernizzazione organizzativa, che presenta indubbe potenzialità positive per la vita della scuola dal punto di vista della semplificazione delle procedure documentali, dell'incremento della comunicazione "in tempo reale" tra scuola e famiglia, della trasparenza dei processi valutativi (con-

tribuendo ad eliminare alcuni elementi di opacità e imponderabilità che sovente li accompagnano e favorendo una maggiore ostensibilità e leggibilità degli stessi).

Tuttavia, a tali dinamiche e a tali motivazioni si affiancano effetti di tipo educativo (non voluti, né spesso riconosciuti) che meritano di essere indagati con maggiore profondità: essi ci invitano a considerare come il registro elettronico, analogamente ad altri artefatti tecnologici digitali, non sia completamente “neutro”, in quanto portatore di una interna razionalità che finisce con lo “sporgere” sui processi sui quali insiste e con l’influenzarne i protagonisti, nei quali tende ad attivare schemi di utilizzazione (Béguin, Rabardel, 2000) sui quali occorre riflettere.

Occorre pertanto passare dalla dimensione descrittiva a quella interpretativa, dall’analisi dello strumento alla sua concettualizzazione da parte di docenti, studenti, genitori, per iniziare a interrogarsi sull’impatto del registro elettronico sulla cultura valutativa della scuola.

2. Una ricerca-formazione

Esistono diversi studi, soprattutto psicologici, sugli effetti della valutazione nell’apprendimento, così come sull’influsso degli aspetti emotivo-motivazionali sulla buona riuscita a scuola e sui nessi tra il benessere, l’autostima e il rendimento scolastico; meno studiate sono le ricadute emotivo-relazionali della valutazione stessa.

Al fine di indagare, con ragione specificamente pedagogica, tali ricadute con specifico riferimento al registro elettronico, è stata avviata una “ricerca-formazione” (Asquini, 2018) in alcune scuole secondarie di primo grado di Sicilia e Puglia, coinvolgendo insegnanti, dirigenti, alunni e genitori. Il target scelto è la scuola secondaria di primo grado, in quanto, sebbene la preadolescenza sotto più profili scientifici sia riconosciuta come punto di snodo importante di tante dinamiche formative, caratterizzato da specifici bisogni educativi, difficoltà e fattori di rischio, rimane una delle fasi della vita meno studiate.

Di questa ricerca tuttora in corso, nelle pagine che seguono verranno presentati i primi strumenti e “dati” emersi dalla somministrazione del questionario dal titolo *Il registro elettronico nel progetto educativo della scuola secondaria di primo grado*, costruito in tre versioni adeguate rispettivamente: per ragazzi dalla prima alla terza classe della scuola secondaria di primo grado; per i genitori di questi alunni; per gli insegnanti della scuola secondaria di primo grado.

Si tratta di uno strumento quali-quantitativo mirante a esplorare i vissuti dei partecipanti. Esso nasce dalla combinazione di alcune delle sottoscale dei QBS 8-13. (*Questionari per la valutazione del benessere scolastico e identificazione dei fattori di rischio*, Tobia, Marzocchi, 2015) e alcune domande a risposta aperta miranti a dare voce alle diverse esperienze vissute da alunni, insegnanti e genitori in relazione all’uso del registro elettronico.

Il QBS 8-13 (nelle versioni QBS-R, per i ragazzi, QBS-G, per i genitori, e QBS-I per gli insegnanti) è stato pensato per permettere di indagare i diversi aspetti della vita scolastica di bambini e ragazzi, aspetti che possono fornire un quadro sul benessere di un gruppo classe. In particolare, nella ricerca-formazione in parola ne sono state usate le seguenti sottoscale: *soddisfazione e riconoscimento; rapporto con gli insegnanti; rapporto con i compagni di classe; atteggiamento emotivo a scuola* (per i ragazzi); *vissuti personali in relazione alle difficoltà del figlio/alunno, percezione dei suoi vissuti emotivi; rapporto scuola-famiglia* (per gli adulti).

Per consentire agli studenti di esprimere liberamente le loro opinioni, viene suggerito di lasciare compilare in classe il questionario in formato anonimo, così da ottenere dei risultati a livello collettivo e non individuale. Il questionario da noi elaborato è stato in questo modo somministrato agli alunni; la somministrazione a genitori e insegnanti è stata online.

Ogni item del QBS richiede una risposta su una scala Likert a 3 punti con le seguenti etichette: *non vero, abbastanza vero, verissimo*. Per ogni item, il punteggio può essere 0, 1 o 2 punti. Nel nostro caso, è già un “dato” di interesse la distribuzione percentuale di alcune risposte ed è su questa che in particolare ci soffermeremo.

Si noti inoltre che, nella prospettiva del QBS, il ragazzo viene considerato come parte di un sistema dinamico, su cui influisce e dal quale a sua volta viene influenzato ed è per questo che il questionario indaga “anche il punto di vista di genitori e insegnanti” (Tobia, Marzocchi, 2015, p. 8) e presenta tre versioni distinte. La possibilità di accedere a più prospettive è stata una delle ragioni della scelta di questo strumento,

come base e sfondo per la costruzione di un nuovo questionario; infatti, tale possibilità risponde ad una esigenza pedagogica che anima alcune ricerche pedagogiche sulla comunità scolastica nella prospettiva, come detto prima, di nuove alleanze educative. Diventa pertanto essenziale esplorare parallelamente i vissuti e i modi di intendere i diversi aspetti della vita scolastica, da parte dei diversi attori della comunità e, in tale prospettiva, mettere a confronto le prospettive di genitori e insegnanti (D'Addelfio, Vinciguerra, 2021).

Le domande a risposta aperta da noi elaborate mirano a comprendere la conoscenza del registro elettronico, ma anche i vissuti emotivi legati alla valutazione, le opinioni su come la valutazione attraverso il registro elettronico influisce nella percezione di sé, nei rapporti tra compagni di classe, nel rapporto scuole-famiglie.

Nella lettura delle risposte a queste domande, la metodologia seguita è stata quella fenomenologico-ermeneutica. Essa permette una descrizione delle esperienze vissute dei soggetti coinvolti, non con la pretesa di provare ipotesi, generalizzare risultati o controllare variabili prestabilite, bensì nel tentativo di leggere i modi in cui le persone danno senso al loro mondo e offrirne una descrizione eidetica, individuando cioè i nuclei o temi essenziali: si tratta di svolgere un approfondimento dei vissuti, considerati come vissuti *intenzionali*, cioè *portatori di istanze di senso*.

La fenomenologia rappresenta un metodo che ben si presta ad essere “messo al lavoro” nei protocolli di ricerca sul campo, specie nel campo dell'educazione, valorizzando la prospettiva di prima persona. Possono essere lette in tal senso anche le istruzioni iniziali del QBS che, pur essendo un test a risposta chiusa, segnala a chi lo compila innanzitutto che “non esistono risposte giuste o sbagliate, ma ci interessa quello che pensi tu!”.

D'altra parte, l'enfasi sui diversi punti di vista, contenuta tanto nel QBS quanto nel nostro questionario, risponde ad un'istanza propriamente fenomenologica. Infatti, come è noto, per Husserl e per i suoi allievi, ciascun soggetto costituisce, a partire dal “mondo della vita” in cui è immerso, una originaria apertura di essere e di senso sulla realtà, un “punto zero” che dischiude una visione inedita che merita di essere valorizzata ma che va anche messa in dialogo con altre visioni della realtà. L'innesto dell'ermeneutica sulla fenomenologia (Ricoeur, 1989) amplifica le possibilità pedagogiche di leggere nel narrarsi dei soggetti le modalità del loro sguardo sul reale e le loro direzioni di senso (Friesen, Henriksson, Saevi, 2012; Bellingreri, 2017).

Essendo finalizzato alla lettura di esperienze vissute in prima persona, la sezione qualitativa del questionario è stata intesa come un disegno fenomenologico-ermeneutico di ricerca, come tale *emergente* (Mortari, 2007): esso non poteva servirsi di categorie e griglie di lettura stabilite in anticipo, perché l'obiettivo è far spazio all'emergere del fenomeno, per dare spazio al dischiudersi di profili e orizzonti inattesi: istanza sempre importante, ma ancor più decisiva rispetto all'indagine di fenomeni nuovi come quelli legati all'uso del registro elettronico, ancora poco studiato. Per questo nell'analisi, di cui si riportano alcuni esiti nel paragrafo successivo, vengono riportate le parole stesse di alunni, genitori e insegnanti, in modo da dare spazio alle loro *direzioni di senso* e alla loro capacità *intenzionale*. In tal modo, la lettura dei “dati” – parola non a caso messa tra virgolette – va fatta non in senso empiriologico, ma propriamente fenomenologico (Marion, 2001; Depraz, 2006): si svolge come lavoro paziente, fatto di letture e riletture. È proprio questo il lavoro che stiamo conducendo e che richiede anche l'innesto dei focus groups che stiamo avviando con alunni, genitori e insegnanti (e che saranno per loro momenti particolarmente formativi) e delle interviste ai dirigenti delle scuole coinvolte che saranno valorizzati come “testimoni privilegiati”.

3. Dall'analisi dei vissuti

Finora abbiamo lavorato con quattro scuole, raccogliendo e analizzando 312 questionari compilati da alunni, 362 da genitori, 85 da insegnanti¹.

Ci soffermiamo qui soprattutto su quanto emerso dai questionari degli alunni. Innanzitutto, osserviamo

1 Nelle scuole qui prese in considerazione i registri usati sono quelli disponibili nelle piattaforme: Argo, Axios, Mastercom-Pro.

che i ragazzi coinvolti mostrano un buon grado di benessere scolastico generale: si sentono a proprio agio con gli insegnanti (abbastanza vero per il 58%, verissimo per il 37%); sono soddisfatti dei propri risultati scolastici (abbastanza vero per il 50%, verissimo per il 40%); dichiarano di fidarsi dei propri insegnanti (abbastanza vero per il 42%, verissimo per il 47%) e di poter parlare con loro *delle difficoltà che incontro a scuola* (abbastanza vero per il 45% e verissimo per il 43%).

Con riferimento ai vissuti relativi alle prove scolastiche la maggior parte dei ragazzi (46%) dice di non essere tranquillo prima di un'interrogazione o una verifica; alla domanda sei agitato quando sai di non aver fatto bene risponde affermativamente il 90%. Sembra che l'uso del registro elettronico aumenti questo genere di vissuti. Nella domanda a risposta aperta *Come mi sento quando aspetto che venga caricata una valutazione nel registro elettronico?*, quasi l'80% scrive "ansioso/in ansia/agitato".

Dalle descrizioni del registro elettronico fatte dai ragazzi emerge l'aspetto di comodità e velocità, soprattutto per compiti, avvisi e comunicazione alla famiglia, anche se qualcuno è consapevole che questi aspetti possono andare a discapito della qualità (*Un aspetto negativo è che alcune persone, compresi gli insegnanti, lo usano come una comodità o qualcosa che non ti fa impegnare abbastanza nel tuo lavoro; non scrivo più tante cose... tanto so che sono lì*) e molti si preoccupano di possibili errori dovuti a incompetenza tecnologica degli adulti o alla possibilità di guasti di vario tipo. Nelle loro risposte ritorna più volte la percezione dello strumento come "generatore di ansia" (*è uno strumento utile per appunto vedere i compiti gli argomenti etc..., ma a volte è anche uno strumento che crea ansia o malessere, perché fa vedere anche i voti che possono creare ansia! È una specie di diario, ti tiene informato sull'andamento scolastico. Un aspetto positivo è poter visionare i compiti assegnati e poter leggere le circolari. Un aspetto negativo può essere la visione di un'insufficienza in rosso. Potrebbe angosciare un alunno; è utile poiché attraverso esso si possono arricchire le lezioni attraverso contenuti ipertestuali, ma molte volte crea tensione per la questione legata alle valutazioni*). Altri aspetti negativi riguardano l'influsso nel rapporto con i compagni: per il 10% di loro il registro elettronico, proprio perché dà informazioni in tempo reale, aumenta competizione, sfida e *troppi confronti*. Si consideri che il 63% di questi ragazzi dichiara di controllare il registro elettronico più volte al giorno e qualcuno lo definisce *un'ossessione* e scrive che *crea dipendenza*.

Dalla prospettiva dei ragazzi, il registro elettronico facilita la comunicazione tra scuola e famiglia, soprattutto perché tiene i genitori aggiornati sul rendimento scolastico (e molti vedono la funzione di "controllo dei genitori" in tempo reale su quello che accade a scuola: *grazie ad esso è quasi impossibile mentire riguardo all'accaduto in classe*); pochi sottolineano che l'alunno stesso può monitorare l'andamento delle valutazioni (mentre i loro insegnanti sembrano dare per scontato che vedere la valutazione aiuti ad aver consapevolezza del proprio percorso).

La maggior parte dei ragazzi non comprende il senso delle annotazioni: molti dichiarano di non sapere quale sia la differenza tra questi e i voti numerici e la maggioranza risponde che un'annotazione serve per segnalare comportamenti sbagliati (confondendo quindi annotazione e nota disciplinare: una confusione che c'è anche, ma in misura minore, tra i genitori); per molti ragazzi l'annotazione serve per non mettere un voto troppo basso; solo pochi considerano l'annotazione come una integrazione/spiegazione del voto numerico. Tutto ciò è chiaro per la maggior parte degli insegnanti e dei genitori; questi ultimi, ad esempio, scrivono: *le annotazioni ci fanno capire molto di più*; le annotazioni sono *più specifiche e personalizzate*. Molti insegnanti descrivono anche l'utilizzo delle annotazioni come strumento di comunicazione mirata con la famiglia di un alunno.

Inoltre, la maggior parte dei ragazzi trova non problematico, ma anzi *facile, comodo e utile* che la valutazione derivi da una media aritmetica calcolata automaticamente e per molti ciò è garanzia di trasparenza, correttezza e imparzialità (solo il 6% non approva, perché ritiene necessario tenere in considerazione anche la *qualità* di ogni singolo alunno, il suo *impegno*, le sue *capacità*, in quanto *una media matematica non rappresenta pienamente uno studente e tuttavia il ragazzo si fissa troppo sulla media*)².

Anche per la maggior parte dei genitori ciò è utile, soprattutto perché è *immediato*. Tuttavia, per il 25% dei genitori questa forma di valutazione non è adeguata, anzi è *riduttiva*, perché: *dietro i numeri ci sono ragazzi in crescita; i ragazzi non sono numeri*; è una valutazione *non obiettiva, perché impersonale*.

La maggior parte dei docenti, pur sottolineando che al momento degli scrutini la media così ottenuta

2 Si noti che in una scuola, la funzione della media complessiva è stata disabilitata e alcuni studenti se ne lamentano.

si può modificare, si dice soddisfatta e trova utile e veloce il sistema. Questi docenti apprezzano il registro elettronico perché *semplifica e velocizza* (e come detto la semplificazione è la cornice in cui va inserita l'introduzione del registro). Solo il 22% non apprezza o ritiene necessarie integrazioni, sottolineando che il calcolo matematico, come ogni logica esclusivamente quantitativa, *mette ansia da prestazione*, che *non sempre la media dell'alunno corrisponde alla valutazione 'reale'*, che sarebbe più appropriata *una valutazione globale*.

4. Cultura della valutazione, esperienza scolastica e corresponsabilità educativa: alcune questioni pedagogiche

Cosa può intendersi per *valutazione globale*? Cosa è una *valutazione reale di ragazzi in crescita*? La ricerca-formazione, di cui sono stati brevemente riportati cornice teorica, finalità, strumenti e prime fasi, induce a tornare a riflettere su come la cultura valutativa, negli ultimi decenni, abbia compiuto un faticoso e ancora incompiuto processo di transizione da una logica di controllo, di tipo fondamentalmente misurativo, ad una logica di sviluppo, di tipo più ampiamente formativo.

Sul piano della ricerca pedagogica, sono stati progressivamente e ancora parzialmente messi in discussione alcuni granitici presupposti e alcune antiche convinzioni implicite, quali il mito dell'oggettività, il primato della quantificazione, il voto come unico codice valutativo, la valutazione come semplice media aritmetica riveniente dalla somma di risultati rilevati in momenti di accertamento formale. Quanto sopra riportato indica la necessità di indagare se e come tutto questo sia entrato nelle pratiche educative e quindi nelle rappresentazioni di educatori (insegnanti, dirigenti e genitori) ed educandi; e la necessità di indagare sottende una correlata necessità di formare ad una cultura di una *valutazione davvero autentica* tutti gli attori della comunità scolastica.

D'altra parte, la riflessione pedagogica ha negli ultimi anni anche introdotto lentamente l'idea del condizionamento esercitato dal valutatore, indicando la necessità di una concezione non ragionieristica della valutazione (concepita come attribuzione di valore ad un processo, cioè apprezzamento dell'esperienza sulla base di criteri, e non ridotta al solo, utile ma propedeutico, momento misurativo), la possibilità di utilizzare oltre al voto altri strumenti (come ad esempio il giudizio discorsivo), la differenziazione tra *assessment of learning* (valutazione dell'apprendimento), *assessment for learning* (valutazione per l'apprendimento), *assessment as learning* (valutazione come forma di apprendimento).

Vi è il rischio che un uso "ingenuo" e semplicistico del registro elettronico contribuisca ad un inconsapevole ritorno al passato e ad un impoverimento della cultura valutativa della scuola? Lo strumento, nelle sue varie versioni, prevede la possibilità di integrare le comunicazioni dei risultati in forma numerica con annotazioni discorsive (e qui si apre certamente tutto lo spazio del dialogo educativo per realizzare una appropriazione più raffinata e della comunicazione tra i soggetti coinvolti nel processo valutativo): ma il rischio di una assolutizzazione del valore del voto numerico – in linea con analoghe derive riduzionistiche (Biesta, 2015) – e di una consegna alla sintesi preconfezionata costituita dalla media matematica non va taciuto. La messa in opera di procedure tecniche per la valutazione non è mai *neutra*, ma ha connotati di tipo valoriale e agisce sull'intero processo (Rey, 2011).

Come emerge dalle esperienze vissute sopra riportate, un secondo aspetto significativo riguarda le ricadute sulla qualità complessiva dell'esperienza scolastica degli allievi, e segnatamente sui vissuti emotivi e sulla dimensione motivazionale. Le pratiche valutative, come è noto, sono generalmente accompagnate da un'aura negativa dal punto di vista emotivo, da una quasi inevitabile connotazione ansiogena. Tuttavia, liberare la valutazione da questo immaginario lugubre è un compito fondamentale e improcrastinabile (Hadji, 2023; Mazzeo, 2019), anche in considerazione della problematica interferenza spesso esercitata sulla motivazione scolastica da un certo modo, anche digitale, di vivere le prassi valutative.

Troppe volte un modo improprio di praticare e percepire la valutazione incide negativamente sul benessere scolastico e contribuisce a spegnere l'energia motivazionale, mentre la valutazione può essere operazione pedagogica ricca e insostituibile: la valutazione "educativa e illuminativa" è uno strumento importante in mano all'insegnante che lavora in vista della motivazione intrinseca, cioè dell'*orientamento alla padronanza* e non alla prestazione (Tempesta, 2018).

Vi è la possibilità che, anche da questo punto di vista, il tipo di comunicazione istantanea e priva di mediazioni narrative propria del registro elettronico possa ingenerare vissuti disfunzionali, favorendo, in modo silente ma efficace, motivazioni di tipo estrinseco e logiche di tipo prestazionale, assai dannose dal punto di vista psicologico e, soprattutto, formativo?

Un ultimo aspetto rilevante concerne la comunicazione e, quindi, le possibilità non solo di collaborazione ma di autentica corresponsabilità educativa tra scuola e famiglia (Pati, 2019). Tema delicato, poiché, negli ultimi anni, la rottura di questa alleanza si è palesata come uno dei principali fattori di criticità per la scuola ed ha provocato una rinnovata attenzione al tema della corresponsabilità educativa tra genitori e insegnanti. L'interconnettività attraverso gli strumenti digitali può certamente costituire una forma di potenziamento della comunicazione (Baldascino, 2014): tuttavia, vi è anche l'eventualità che la comunicazione tra scuola e famiglia possa venire affidata principalmente (o delegata totalmente) al mezzo digitale, fornendo a genitori poco attenti l'alibi per non partecipare agli insostituibili colloqui che integrano in maniera narrativa l'azione valutativa degli insegnanti (Delfino, 2015). Potrebbe diffondersi l'idea che consultare regolarmente il profilo ed essere tempestivamente a conoscenza dei voti dei figli sia sufficiente per i genitori e possa sostituire il contatto diretto con i docenti?

Certamente, non si può disconoscere che la recente pandemia ha accresciuto il processo di digitalizzazione in tanti contesti. Per quello scolastico in particolare, l'esperienza di improvvisa, forzata e massiva *didattica online* costituisce, per molti aspetti, un punto di non ritorno. Anche rispetto alle relazioni con le famiglie, l'esperienza pandemica ha dischiuso nuovi spazi e nuovi tempi (D'Addelfio, 2021).

Il digitale certamente non va demonizzato e le stesse esperienze sopra riportate ne evidenziano potenzialità e risorse. Del digitale vanno piuttosto scoperte e tematizzate le specifiche *virtù* (Rivoltella, 2015) che, come tutte le virtù, sono delle *possibilità* di maggiore umanizzazione, le quali però per diventare realtà esigono specifici progetti e impegni formativi.

Riferimenti bibliografici

- Asquini G. (2018). *La ricerca-formazione*. Milano: FrancoAngeli.
- Baldascino R. (2014). Il registro elettronico: uno strumento per la comunicazione e la metariflessione. *Rivista dell'Istruzione*, 4: 80-83.
- Béguin P., Rabardel P. (2000). Concevoir pour les activités instrumentées. *Revue d'intelligence artificielle*, 1-2: 35-54.
- Bellingreri A. (2017). *Lezioni di pedagogia fondamentale*. Brescia: ELS-Scholè.
- Biesta G. (2015). What is Education For? On Good Education, Teacher Judgement, and Educational Professionalism. *European Journal of Education*, 50/1: 75-87.
- D'Addelfio G. (2021). Spazi e tempi dell'educare tra casa e scuola: note di pedagogia fondamentale alla luce della pandemia. *Pedagogia e Vita*, 3: 59-76.
- D'Addelfio G., Vinciguerra M. (2021). Nuove opportunità di corresponsabilità educative tra scuola e famiglia al tempo del Covid-19. In P. Mulé, C. De Luca (eds.), *Scuola, dirigenti scolastici e docenti curricolari e di sostegno al tempo del Covid-19* (pp. 123-136). Lecce: Pensa MultiMedia.
- Delfino M. (2015). La scuola, le famiglie e il registro elettronico. In M. Rui, L. Messina, T. Minerva, *Teach different!* (pp. 418-421). Genova: Genova University Press.
- Depraz N. (2006). Mettere al lavoro il metodo fenomenologico nei protocolli sperimentali. In M. Cappuccio (ed.), *Neurofenomenologia* (pp. 249-270). Milano: Mondadori.
- Friesen N., Henriksson C., Saevi T. (eds.) (2012). *Hermeneutic Phenomenology in Education. Method and Practice*. Rotterdam: Sense Publishers.
- Galliani L. (ed.) (2015). *L'agire valutativo. Manuale per docenti e formatori*. Brescia: La Scuola.
- Grange T., Patera S. (2021). La valutazione formativa per sostenere lo sviluppo della dimensione profonda dell'agire competente. *Education Sciences and Society*, 2: 47-61.
- Guastavigna M. (2012). Gli aspetti amministrativi delle tecnologie digitali irrompono sulla scena della scuola. *Briks*, 3: 33-40.
- Hadji C. (2023). *Una valutazione dal volto umano. Oltre i limiti della società della performance*. Brescia: Scholé.
- Marion L. (2001). *Dato che. Saggio per una fenomenologia della donazione*. Torino: SEI.
- Mazzeo R. (2019). *La valutazione liberata*. Bologna: Bonomo.
- Mortari L. (2007). *Cultura della ricerca e pedagogia*. Roma: Carocci.

- Pati L. (2019). *Scuola e famiglia. Relazione e corresponsabilità educativa*. Brescia: ELS-La Scuola.
- Pentucci M. (2018). Impatto del registro elettronico sui processi valutativi. *Italian Journal of Educational Technology*, 3: 24-39.
- Rey B. (2011). Culture de l'évaluation et exigences éthiques. *Education, Sciences and Society*, 2: 97-108.
- Ricoeur P. (1989). *Dal testo all'azione. Saggi di ermeneutica II*. Milano: Jaca Book.
- Rivoltella P. (2015). *Le virtù del digitale. Per un'etica dei media*. Brescia: Morcelliana.
- Tempesta M. (2018). *Motivare alla conoscenza. Teacher education*, Brescia: La Scuola.
- Tempesta M. (2021). Scuola ed era globale. A proposito dei possibili modelli di scuola del futuro. *Pedagogia e Vita*, 3: 31-46.
- Tobia V., Marzocchi G.M. (2015). *QBS 8-13. Questionari per la valutazione del benessere scolastico e identificazione dei fattori di rischio*. Trento: Erickson.