



La sfida della valutazione in DaD:
note a margine di un percorso di formazione
per docenti della secondaria di area umanistica
**Challenge to assessment in distance learning:
notes from a humanities teachers' training in secondary school**

Laura Ceccacci

Ministero dell'Istruzione – laura.ceccacci@posta.istruzione.it

ABSTRACT

Since the beginning of Distance Learning (DaD) during the health emergency, student assessment has been one of the greatest problems for Italian teachers in high schools. During the school year 2020/2021, students and teachers have worked in DaD again. During a teachers' training course, held by territorial training teams (EFT) for the National Digital School Plan (PNSD) in the Marche region, data was collected on the assessment methods adopted, to document the process of adaptation to the context and to get the new teachers' training needs. The continuous assessment realized by digital tools was the subject of the course, addressed to secondary school humanities teachers. Points of positivity, in a still complex situation, have emerged in practicing effective and formative methods, according to educational pedagogical research, and in the perception of the challenge to assessment in DaD as an opportunity for professional development.

Sin dall'inizio della sospensione dell'attività didattica in presenza durante l'emergenza sanitaria, la valutazione degli apprendimenti ha rappresentato per gli insegnanti italiani della scuola secondaria di secondo grado una delle maggiori criticità. La ripresa dell'anno scolastico 2020/2021 ha visto quest'ordine di scuola rientrare in DaD. Un'attività dell'équipe formativa territoriale (EFT) delle Marche per il PNSD è stata occasione per raccogliere informazioni sulle modalità valutative adottate, utili sia per la progettazione di interventi futuri, ma soprattutto per avviare una riflessione sul processo di adattamento al contesto in una situazione non più imprevedibile. L'intervento formativo, destinato a docenti della secondaria di area umanistica, proponeva il modello della valutazione "formante", corredato di esempi pratici realizzabili grazie agli strumenti delle piattaforme didattiche.

Dalle risposte dei docenti emerge un quadro ancora complesso e non risolto, ma si intravedono significativi elementi di positività nell'acquisizione di alcuni elementi chiave per l'avvio di pratiche efficaci e formative, nell'accoglimento positivo di stimoli che provengono dal mondo della ricerca pedagogica didattica, e nella generalizzata percezione della sfida alla valutazione in DaD come occasione di crescita e di sviluppo professionale.

KEYWORDS

Student assessment; Effective didactics; Teachers' training; Distance learning; Secondary school.

Valutazione degli apprendimenti; Didattica efficace; Formazione degli insegnanti; DaD; Scuola secondaria.

Introduzione

Di fronte alla crisi pandemica tutte le comunità scolastiche a livello mondiale hanno dovuto ridefinire le proprie routine. Dotazioni tecnologiche, connettività, competenze informatiche sono divenute indispensabili per il mantenimento del contatto tra docenti e allievi e, sebbene nessun Paese fosse adeguatamente preparato, il divario esistente su questi aspetti tra gli Stati, e all'interno di essi tra le famiglie (Unicef, 2017; OCSE, 2020; Palmerio & Caponera, 2020), può solo aver inasprito le iniquità, esasperando i contesti di povertà educativa. Vari studi internazionali hanno infatti stimato quanto la sospensione delle attività didattiche in presenza abbia rafforzato quello che già a livello globale era un drammatico impatto del *digital divide* sugli apprendimenti e sulle competenze degli studenti (Kuhfeld et al., 2020; Azevedo et al., 2020; Save the children, 2020). Anche studi condotti in Italia (Censis, 2020; Luperini & Puccetti, 2020; Nuzzaci et al., 2020; Santagati & Barabanti, 2020) confermano tali osservazioni: si sono infatti attivati processi che "amplificano le disuguaglianze prodotte da una 'scuola già distante in presenza', che diventa in casi estremi nella situazione emergenziale 'assente a distanza', compromettendo dunque le pari opportunità, lo sviluppo personale e sociale di un'intera generazione di minori svantaggiati" (Santagati & Barabanti, 2020, p. 123).

La nostra scuola, obbligata a una didattica a "distanza forzata" (Trincherò, 2020), si è scoperta "culturalmente non attrezzata" (Censis, 2020). Le tecnologie digitali sono diventate una risorsa imprescindibile per l'e-learning, con cui gli insegnanti, anche i meno propensi, sono stati e sono tuttora obbligati a misurarsi a tutti i livelli di ordine di scuola, alla luce delle indicazioni ministeriali di cui al Decreto GABMI n. 89 del 7 agosto 2020 sulla didattica digitale integrata (DDI) per la ripresa dell'anno scolastico 2020/2021.

La didattica a distanza (DaD) in Italia è stata adottata a livello nazionale a seguito del Dpcm dell'8 marzo 2020, in cui si specificava che non fosse da intendersi come una mera trasmissione in ambito domestico di consegne da svolgere e materiali da studiare, oppure come una immediata replica delle tradizionali pratiche attivate in classe attraverso strumenti tecnologici. La limitata dotazione di strumenti e la non adeguata disponibilità di connessione non rappresentavano difatti gli unici, sebbene assai rilevanti, problemi: non era sufficiente fornire la tecnologia mancante, ma dovevano essere promosse azioni didattiche mediate dalla tecnologia efficaci sugli apprendimenti e di sviluppo e promozione delle competenze degli allievi. Come segnalato da Polenghi (2020), la comunità accademica si è tempestivamente attivata, al fine di supportare dirigenti scolastici e docenti nel complesso processo di ridefinizione delle modalità più opportune da adottare di fronte all'emergenza, sia a livello di scelte organizzative che metodologico didattiche.

Nonostante sia ben noto che didattica in presenza e a distanza non possono avvalersi delle medesime modalità di lavoro (Limone & Pace, 2015; Galdieri et al.,

2020), non infrequenti sono state le circostanze in cui, a livello di tutti gli ordini di scuola, di fronte all'imprevista e consistente difficoltà di rapportarsi con gli studenti attraverso l'uso di strumenti digitali, si è attivata una sorta di "regressione" verso forme trasmissive delle modalità didattiche, ossia le tradizionali lezioni frontali trasposte online in videolezioni sincrone in piattaforma, attraverso un "ripiegamento" che ha spesso ridimensionato e circoscritto le modalità interattive. Tale orientamento è attribuibile sia alla scarsa dimestichezza di una parte dei docenti con l'uso interattivo delle TIC, sia alla volontà di ricorrere a forme didattiche maggiormente sperimentate e consolidate a fronte di una situazione generale di per sé più incerta di quella ordinaria (Lucisano, 2020; Ciurnelli & Izzo, 2020).

La valutazione degli apprendimenti ha rappresentato uno degli aspetti di maggiore difficoltà per gli insegnanti, soprattutto nella secondaria di secondo grado: tra le modalità di valutazione più frequentemente utilizzate, anche in questo caso, hanno prevalso quelle tradizionali, come i compiti scritti e le interrogazioni orali (Baldassarre et al., 2020; Capperucci, 2021; Lucisano, 2020).

1. La valutazione degli apprendimenti in DaD

L'emergenza ha operato da cassa di risonanza, che ha enfatizzato le criticità già presenti nei sistemi scolastici. Anche prima dell'emergenza, e quindi anche in presenza, la valutazione è spesso stata ritenuta uno dei punti deboli della scuola italiana (Vertecchi, 2003): nonostante sia da tempo accessibile una copiosa mole di studi pedagogici e didattici sull'argomento, nella gran parte dei casi, la valutazione continua ad essere concepita dai docenti non come una raccolta dati durante il percorso di apprendimento, ma come una verifica finale al suo completamento.

Durante l'esperienza massiva della DaD le ricerche condotte sulla valutazione, in particolare nella secondaria di secondo grado, hanno evidenziato che essa è spesso rimasta ancorata alla dimensione del prodotto. Inoltre, nelle pratiche valutative gli insegnanti si sono prevalentemente concentrati sulla quantificazione e l'accertamento, e la principale preoccupazione è stata rivolta alla previsione e neutralizzazione (spesso inefficace) di comportamenti opportunistici da parte degli studenti legati al *cheating*. Nel quadro dell'emergenza, in sintesi, non si è avviata una adeguata riflessione pedagogica sulle opportune implicazioni metodologiche, ineludibili in una didattica erogata e mediata dalla tecnologia, e sulle specificità che assume la valutazione in tale contesto (Galanti, 2021; Ranieri, 2021; Baldassarre et al., 2020).

Quindi, ancor più che nel passato, si definiva l'urgenza di riorientare l'attenzione dei docenti verso la sua funzione formativa, per valorizzare la dinamica bidirezionale di scambio finalizzata al miglioramento del processo di insegnamento e apprendimento, in cui - soprattutto nella DaD - un ruolo centrale ha il feedback, il meccanismo attraverso il quale chi impara riceve informazioni su quanto sta producendo e chi valuta riceve informazioni su come sia più opportuno rimodulare l'azione didattica (Ranieri, 2021).

La DaD non è stata una parentesi. Con l'avvio del successivo anno scolastico, e con il permanere dello stato di emergenza, tutti gli ordini di scuola hanno dovuto adottare di un piano per la DDI; in aggiunta, per le classi della secondaria di secondo grado, si è reso necessario un ritorno quasi esclusivo alla DaD.

Quest'ordine di scuola, con tempistiche leggermente differenziate in base all'area regionale di appartenenza, ha replicato con un intervallo di circa quattro mesi l'esperienza. Tale contesto appariva il più adeguato per acquisire informa-

zioni su eventuali discontinuità rintracciabili nelle pratiche di valutazione degli apprendimenti adottate dai docenti nel passaggio dalla prima fase di sospensione della didattica in presenza al secondo periodo di ripresa della DaD.

Si tratta di elementi, da un lato, utili per arricchire il quadro descrittivo di un processo in piena fase evolutiva e, dall'altro, indispensabili per la progettazione di successive iniziative di formazione, rispondenti ai bisogni dei docenti e spendibili nei reali contesti d'azione.

2. Attività formativa a supporto dei docenti: il modello della valutazione formante

Sin dai primi frangenti dell'emergenza, tra le varie agenzie formative scese in campo per supportare scuole e docenti, in particolare sul tema delle metodologie e degli strumenti efficaci per la realizzazione della DaD, figurano le Équipe formative territoriali (EFT) per il Piano nazionale scuola digitale (PNSD)¹. Grazie a un confronto con attori delle realtà locali continuo e variamente articolato (tramite webinar, incontri in videoconferenza, contatti telefonici e posta elettronica), questi team hanno acquisito una sorta di punto di osservazione privilegiato sulle modalità di realizzazione della DaD.

Ogni intervento formativo può rappresentare occasione di raccolta e analisi di dati sulle modalità di lavoro degli insegnanti. Le informazioni raccolte nel territorio marchigiano, attraverso i monitoraggi realizzati durante la sospensione delle attività didattiche in presenza e fino alla conclusione dell'anno scolastico 2019/2020, non si discostavano da quanto rilevato sul piano nazionale: il tema della valutazione costituiva un evidente nodo critico, in particolare per la secondaria, sia di primo che di secondo grado. Le difficoltà incontrate dai docenti e le loro richieste assumevano comunque differenti specificità, distinguendosi tra discipline afferenti all'area scientifica e a quella umanistica (Ceccacci, 2020).

Con l'avvio del successivo a.s., l'EFT Marche ha progettato un ciclo di webinar, realizzato nel mese di dicembre, con interventi dedicati al supporto alla DDI, tutti finalizzati alla promozione delle competenze pedagogico digitali dei docenti in linea con il *Quadro di riferimento europeo sulle competenze digitali dei docenti e dei formatori*, il DigCompEdu², un asse del quale è dedicato al *Digital Assessment*.

Sulla scorta di quanto acquisito, si è optato per proporre un intervento sulla valutazione dedicato ai docenti della secondaria di area umanistica: *Modelli per valutare con la DDI*. I destinatari stavano in parte lavorando in presenza (la secondaria di primo grado), in parte a distanza (la secondaria di secondo grado). Il riferimento alla DDI, piuttosto che esclusivamente alla DaD, è stato scelto per il suo più ampio livello di inclusività, poiché l'intento era quello di illustrare modelli di lavoro spendibili sia in DaD che in DDI.

Per la conduzione è stata adottata la metodologia *Technological Pedagogical Content Knowledge* (TPCK) (Koehler & Mishra, 2009), mettendo contemporaneamente in gioco saperi disciplinari, acquisizione di conoscenze metodologico di-

1 Istituite con Legge 145/2018 (art. 1, cc. 725 e 726) e articolate su base regionale. Si veda il programma di formazione per la scuola digitale nella piattaforma del PNSD www.formarealfuturo.it.

2 L'obiettivo del quadro DigCompEdu (Bocconi et al., 2018) è quello di fornire un modello coerente che consenta ai docenti e ai formatori di verificare il proprio livello di "competenza pedagogica digitale", attraverso indicatori e descrittori di livello, e di svilupparla ulteriormente. Il modello di progressione proposto spazia dal ruolo di Novizio (A1) a quello di Pioniere (C2).

dattiche e competenze digitali, in un processo unico in cui le singole componenti non fossero enucleabili.

Per quanto riguarda gli argomenti, il principale nodo da affrontare era il fatto che, soprattutto quando non si è in presenza e si interagisce con la mediazione della tecnologia, l'adozione di una valutazione formativa risulta indispensabile: l'attenzione del docente dovrebbe essere focalizzata più sul processo di apprendimento che sulla performance dello studente, e ciò comporta la ridefinizione dei criteri da utilizzare e l'individuazione strumenti appropriati (Baldassarre et al., 2020; Capperucci, 2021; Corsini, 2018).

Come attesta un'autorevole letteratura, riconducibile alla prospettiva di ricerca *Evidence Based* (Bonaiuti et al., 2017; Vivanet, 2014), di particolare impatto sugli apprendimenti degli studenti risulta la competenza del docente nell'uso delle ICT per flessibilizzare, personalizzare, documentare una attività didattica in cui sia centrale il concetto di *visible teaching-learning*: un processo visibile ed esplicito, supportato da un continuo feedback nella relazione insegnante-allievo, in cui il momento valutativo rappresenta e definisce la strategia determinante per il raggiungimento degli obiettivi didattici (Calvani & Vivanet, 2014).

Per queste ragioni, nel corso dell'intervento formativo è stata suggerita l'adozione del modello della valutazione formante, che si pone l'obiettivo di realizzare una didattica cognitivamente attiva, in cui non vi sia una cesura tra momento formativo e momento valutativo (Trincherò, 2018; 2017; Earl, 2013), ed è stato presentato un set di proposte didattiche create con strumenti digitali utilizzabili per le discipline di area umanistica. Esse erano state pensate per stimolare gli insegnanti alla progettazione di attività brevi, strutturate secondo protocolli e costantemente accompagnate dal feedback, lavorando nella piattaforma di istituto con gli allievi, sia nella modalità individuale che di gruppo. Anche il ricorso agli strumenti tecnologici per la loro realizzazione era abbinato all'interno del corso a informazioni relative alla loro efficacia in termini di apprendimento degli studenti.

Al webinar di due ore (ad accesso libero e gratuito il 22 dicembre 2020 su piattaforma GoToWebinar) hanno partecipato 116 insegnanti, con un'equa rappresentazione delle cinque province marchigiane.

3. Il sondaggio sulle modalità di valutazione in DaD adottate nell'anno scolastico 2020/2021

Nel corso dell'intervento formativo è stata proposta, su base volontaria alla popolazione degli iscritti al corso, la compilazione di un questionario somministrato con Google Moduli, a risposta sia chiusa che aperta, per raccogliere informazioni di carattere descrittivo.

Obiettivo era quello di individuare quanto i suggerimenti e le indicazioni provenienti dal mondo della ricerca didattica ed educativa attraverso le iniziative di formazione a supporto della DaD, a cui ha preso parte una percentuale elevatissima di insegnanti su tutto il territorio nazionale (Ciurnelli & Izzo 2020), avessero impattato nelle pratiche didattiche quotidiane, in contesti in cui l'interazione insegnante/classe era stata ripresa nella modalità a distanza, ossia nella secondaria di secondo grado. Una dimensione di scuola simile a quella della fase di lockdown, ma non più così emergenziale. Il contesto permetteva di rintracciare informazioni su un processo di cambiamento per molti versi auspicato: gli insegnanti avevano adottato modalità di valutazione meno "tradizionali"? Le soluzioni individuate risultavano più soddisfacenti? Le pratiche didattiche erano diventate più coerenti con quanto documentato in letteratura come più efficace?

La struttura del questionario era articolata in quattro sezioni, con gruppi di domande concernenti: dati del docente (genere, ordine di scuola di servizio, fascia d'età, anzianità di servizio, città e provincia sede della scuola di servizio), modalità di feedback adottata nel presente a.s. (per tipologia, tempistica e cadenza), adozione delle tecnologie nella valutazione (presenza, grado di complessità e grado di condivisione a livello di istituto), criticità e opportunità riscontrate nella valutazione a vari livelli (interazione con alunni mediata dalla tecnologia, individuazione e personalizzazione, risultati nell'apprendimento, tipologia di prove somministrabili, attendibilità dei risultati, tempi per la somministrazione, carico di lavoro del docente, competenze digitali del docente). Il questionario è stato somministrato nella fase centrale dell'incontro ed ha registrato un tasso di risposta del 92%.

Alla conclusione dell'incontro è stata proposta la compilazione di un questionario di gradimento, anonimo e volontario, per sondare la rispondenza ai bisogni formativi dei contenuti e delle attività proposti e la loro spendibilità. Anche qui si è registrato un tasso di risposta del 92%.

Trattandosi di un'attività formativa aperta a tutti gli insegnanti marchigiani, vi hanno preso parte docenti dei vari ordini scolastici e di varie aree disciplinari. Al fine di condurre un'analisi su dati omogenei per ordine e disciplina, e relativi a docenti che effettivamente conducessero esclusivamente attività didattica a distanza, sono state prese in considerazione solo le risposte di quelli della secondaria di secondo grado di area umanistica, corrispondente al 68% dei partecipanti: quasi esclusivamente donne (97%), al 61% di età uguale o superiore a 50 anni, al 67% con più di 10 anni di servizio.

4. Risultati del sondaggio

Per la metà degli insegnanti, il processo di documentazione degli apprendimenti in DaD nel nuovo a.s. è risultato addirittura più complesso: la mole di informazioni acquisite in fase di formazione ha messo in luce sia l'inadeguatezza sia le lacune di alcune pratiche, soprattutto in termini di efficacia sugli apprendimenti. Precedentemente l'attenzione era stata assorbita da problemi legati all'uso di tecnologie mai sperimentate con gli allievi, mentre in seguito si è più centrata sulle metodologie didattiche. I suggerimenti sono stati recepiti, pur sussistendo ancora un ampio margine di disorientamento. La pausa estiva non è stata un tempo adeguato per la messa a punto di un modello efficace e soddisfacente. Solo i docenti della fascia d'età maggiore hanno dichiarato tale attività meno complessa: l'esperienza professionale pregressa ha fornito loro supporto.

Per quanto riguarda l'utilizzo di piattaforme didattiche d'Istituto e del registro elettronico, le scuole secondarie di secondo grado erano quelle meglio attrezzate sin dall'inizio dell'emergenza: la piattaforma di Istituto ha continuato ad essere ampiamente usata (76%), sempre in abbinamento al registro elettronico, usato da tutti. Il 15% ha adottato anche risorse personali, come siti e blog.

La gran parte degli insegnanti (con una percentuale superiore al 70%) ha dichiarato di utilizzare un feedback continuo durante l'attività in DaD, ma con un livello di formalizzazione del processo piuttosto basso: solamente il 30% (in particolare docenti della fascia d'età più giovane) lo ha documentato attraverso rubriche o griglie condivise con gli studenti, perché i restanti si sono affidati a modalità definite informali. Le procedure poco formalizzate hanno garantito comunque una tempistica positiva all'interazione docente/studente, documentata come frequente nell'arco della settimana di lezione a distanza. È rimasto comun-

que un 18% che ha affermato di riuscire fornire un feedback agli studenti solamente nell'arco della mensilità.

Rispetto a quanto osservato alla conclusione dell'anno scolastico 2019/2020 a livello regionale (Ceccacci, 2020), coerentemente con quanto riportato da studi di livello nazionale (Lucisano, 2020), non si sono registrate significative differenze sulle modalità di verifica adottate: l'interrogazione in videoconferenza e la verifica scritta a risposta chiusa (questionari e quiz) sono rimaste le più utilizzate (63 e 61%), ma si sono affiancate nuove modalità: il dibattito e lo sviluppo di progetti (adottati da un terzo degli insegnanti) e, in alcuni casi, il compito di realtà, la produzione di video e la richiesta di elaborare da parte degli studenti griglie di valutazione. La fascia d'età più giovane ha diversificato maggiormente la proposta di prove.

Sulle principali difficoltà e opportunità riscontrate con la valutazione in DaD all'avvio del nuovo anno scolastico, nel complesso la maggiore criticità ha continuato a essere l'aumento dei tempi di lavoro, come era già stato riscontrato in fase di lockdown anche a livello nazionale (Lucisano, 2020). È stato segnalato infatti dai due terzi degli insegnanti che il carico di lavoro continuava a restare molto consistente; solo in pochissimi hanno segnalato un miglioramento nella capacità di ottimizzare la risorsa tempo grazie all'ausilio degli strumenti digitali. Più della metà ha riscontrato il permanere di scarsa attendibilità delle prove somministrate a distanza, ma l'altra metà ha affermato che la valutazione attraverso strategie diversificate ha rappresentato un valore aggiunto per la didattica; inoltre il 46% ha rilevato un più ampio sviluppo delle competenze degli studenti in DaD. La percentuale di quanti hanno riscontrato un peggioramento nei risultati di apprendimento è solo del 15%.

Di rilievo appare segnalare che il 72% ha percepito l'esperienza vissuta nel precedente anno scolastico come un'opportunità di sviluppo e crescita professionale, in particolare dalla quasi totalità dei docenti della fascia d'età più alta, e solo una minoranza, l'11%, ha avvertito inadeguatezza di fronte all'uso delle nuove tecnologie. È infatti maggiore la percentuale di quanti hanno ritenuto agevole e rapida la restituzione del feedback tramite gli strumenti digitali (35%), rispetto a quella di quanti l'hanno considerata ancora molto complessa (22%); sono equilibrate tra percezioni negative e positive le valutazioni della possibilità di individualizzare e personalizzare i percorsi di apprendimento degli studenti (35%) e dei tempi di somministrazione delle prove (25%) nella modalità a distanza.

Dal questionario di gradimento finale emerge un positivo accoglimento della proposta: il modello della valutazione formante, corredato da un set di esempi da realizzare attraverso la piattaforma d'Istituto, è risultato rispondente ai bisogni formativi (97%) e spendibile nell'attività di DaD dei singoli docenti (94%).

Conclusioni

Alla conclusione dell'anno scolastico 2021/2021 tutta la scuola è tornata in presenza, dopo mesi di incertezze e difficoltà, ed è sicuramente una scuola diversa. L'emergenza ha reso più visibili positività e criticità presenti nei sistemi, ha presato per l'individuazione di strategie d'intervento e ha inevitabilmente innescato processi di cambiamento. Le informazioni raccolte nel corso dell'intervento formativo illustrato forniscono una traccia per leggere alcuni di questi cambiamenti.

La valutazione in DaD è stata per gli insegnanti una sfida. Con l'avvio del secondo anno scolastico a distanza, il processo di documentazione degli apprendi-

menti, per i docenti della secondaria di secondo grado marchigiani di area umanistica che hanno preso parte al monitoraggio, è rimasto un nodo critico: gli input forniti attraverso indicazioni, vademecum, regolamenti di istituto e iniziative formative hanno fornito suggerimenti utili, che necessitano di sedimentazione e pratica per essere sfruttati appieno. Il modello della valutazione formante, proposto per l'attività a distanza, ma utile anche in DDI e in presenza, ha incontrato un positivo accoglimento, in termini di risposta ai bisogni formativi e di spendibilità nell'attività didattica quotidiana.

In DaD piattaforme e registro elettronico hanno seguito ad essere strumenti comuni. L'importanza di fornire un feedback continuo nel processo di insegnamento-apprendimento, soprattutto se mediato dalla tecnologia, è divenuta ormai nozione condivisa, sebbene in una modalità ancora troppo poco strutturata e formalizzata, di limitata trasparenza; è ipotizzabile che questo abbia depauperato l'impatto che avrebbe potuto avere sul processo di apprendimento la condivisione della documentazione con gli studenti. Sebbene le modalità di verifica adottate abbiano continuato ad essere prevalentemente di tipologia tradizionale, sono state riferite anche proposte più innovative e si è diffusa la consapevolezza che la mediazione della tecnologia nell'interazione può rappresentare un'opportunità per un più ampio sviluppo delle competenze degli studenti.

Il carico di lavoro per valutare a distanza ha continuato ad essere percepito come molto consistente, e questo ha rappresentato la criticità segnalata con maggior evidenza. Elemento fortemente positivo è stato rintracciato nella percezione generalizzata che le difficoltà affrontate, la formazione svolta e le esperienze acquisite abbiano costituito un prezioso bagaglio per affrontare con strumenti diversi anche il lavoro in classe in presenza, e quindi abbiano rappresentato un'occasione di crescita e sviluppo professionale.

L'attività in DaD lo scorso anno scolastico era stata avviata in emergenza, senza la dovuta riflessione metodologico didattica, ma l'esperienza e la formazione hanno dato contezza di quanto sia possibile realizzare attraverso le nuove tecnologie. È indispensabile un tempo necessario alla sperimentazione, prima dell'adozione in una pratica didattica che possa definirsi quotidiana. Appare dunque opportuno per la formazione futura proseguire proponendo attività che integrino elementi contenutistici, metodologici e tecnologici (come nel modello TPCK), nella cornice di riferimento del DigCompEdu, che promuove quelle competenze pedagogico digitali necessarie per una efficace interazione docente/studente in presenza, nella DaD e nella DDI.

Un intero asse del DigCompEdu è dedicato al *Digital Assessment*. La valutazione, di cui è palese la rilevanza nel processo di insegnamento/apprendimento, è spesso considerata un tema già noto, ma gli eventi recenti hanno ben messo in luce quanto sia indispensabile un suo ripensamento nelle forme e nei fini, trascendendo "una dimensione prettamente misurativa e sommativa, nella direzione di un recupero del suo valore formativo, ossia di strumento per la crescita reciproca di insegnanti e studenti" (Baldassarre et al., 2020, p. 214). Quindi, parafrasando una felice espressione di Trincherò (2014, p. 43), la sfida della valutazione in DaD può fornire un prezioso contributo per "trasformare una 'scuola che si difende' in una 'scuola che apprende'".

Riferimenti bibliografici

Azevedo, J. P., Hasan, A., Goldemberg, D., Iqbal, S. A., & Koen, G. (2020). Simulating the potential impacts of COVID-19 school closures on schooling and learning outcomes: A

- set of global estimates. World Bank. <http://pubdocs.worldbank.org/en/1798061592482682799/covid-and-education-june17-r6.pdf>, 21.01.2021.
- Baldassarre, M., Tamborra, V., Dicorato, M. (2020). Didattica a distanza, continuità pedagogica e valutazione. *QTimes web magazine*, 12(3), 198-215. ISSN: 2038-3282
- Bocconi, S., Earp, J., & Panesi, S. (2018). *DigCompEdu. Il quadro di riferimento europeo sulle competenze digitali dei docenti*. Istituto per le Tecnologie Didattiche, Consiglio Nazionale delle Ricerche (CNR). <https://doi.org/10.17471/54008>
- Bonaiuti, G., Calvani, A., Menichetti, L. & Vivinet, G. (2017). *Le tecnologie educative. Criteri per una scelta basata su evidenze*. Roma: Carocci.
- Calvani, A., & Vivinet, G. (2014). Evidence Based Education e modelli di valutazione formativa per le scuole. *Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies*, 1(9), 127-146. <https://doi.org/10.7358/ecps-2014-009-calv>
- Capperucci, D. (2021). Didattica a distanza in contesti di emergenza: le criticità messe in luce dalla ricerca. *Studi Sulla Formazione*, 23(2), 13-22. <https://doi.org/10.13128/ssf-12309>, 21.01.2021.
- Ceccacci, L. (2020). Narrazione di un percorso di formazione durante il lockdown: la DAD del territorio marchigiano. *Lifewide, Lifelong Learning*, 36(17), 176-185. <https://doi.org/10.19241/lll.v16i36.556>
- Censis (2020). La scuola e i suoi esclusi. In *Italia sotto sforzo. Diario della transizione 2020*. <https://www.censis.it/formazione/1-la-scuola-e-i-suoi-esclusi/la-scuola-e-i-suoi-esclusi>, 21.01.2021.
- Ciurnelli, B., Izzo, D. (2020) L'impatto della pandemia sulla didattica: percezioni, azioni e reazioni dal mondo della scuola. *Lifewide, Lifelong Learning*, 36(17), 26-43. <https://doi.org/10.19241/lll.v16i36.535>
- Corsini, C. (2018). Sull'utilità e il danno di "misurazione e valutazione" in educazione. In Id. (Cur.), *Rileggere Visalberghi*, (pp. 13-28). Roma: Nuova Cultura.
- Earl, L.M. (2013). *Assessment as Learning: Using Classroom Assessment to Maximize Student Learning*. Thousand Oaks: Corwin Press.
- Galanti, M.A. (2021). L'emergenza come occasione per un ripensamento critico del modello aziendalistico di formazione. *Studi Sulla Formazione*, 23(2), 61-68. <https://doi.org/10.13128/ssf-12314>
- Galdieri, M., Todino, M.D., Scarinci, A. (2020). Flessibilità e adattamento al cambiamento nella trasposizione didattica a distanza. *Education Sciences & Society*, 11(1), 477-503. <http://dx.doi.org/10.3280/ess1-2020oa9936>
- Koehler, M.J., & Mishra, P. (2009). What is technological pedagogical content knowledge? *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 9(1), 60-70. ISSN 1528-5804
- Kuhfeld, M., Soland, J., Tarasawa, B., Johnson, A., Ruzek, E., & Liu, J. (2020). Projecting the potential impacts of COVID-19 school closures on academic achievement. *Educational Researcher*, 49(8), 549-565. <https://doi.org/10.3102/0013189X20965918>
- Limone, P. & Pace, R. (2015), The Learning by Design Framework in School and Out-of-School Context. In B. Cope, M. Kalantzis (Eds.), *A Pedagogy of Multiliteracies*, (pp. 157-171). Palgrave Macmillan.
- Lucisano, P. (2020). Fare ricerca con gli insegnanti. I primi risultati dell'indagine nazionale SIRD "Per un confronto sulle modalità di didattica a distanza adottate nelle scuole italiane nel periodo di emergenza COVID-19". *Lifewide, Lifelong Learning*, 36(17), 3-25. <https://doi.org/10.19241/lll.v16i36.551>
- Luperini, V., Puccetti, E.C., (2020). Quale scuola dopo la pandemia? *Lifewide, Lifelong Learning*, 36(17), 93 -102. <https://doi.org/10.19241/lll.v16i36.536>
- Nuzzaci, A., Minello, R., Di Genova, N., Madia S. (2020). Povertà educativa in contesto italiano tra istruzione e disuguaglianze. Quali gli effetti della pandemia? *Lifewide, Lifelong Learning*, 36(17), 76 - 92. <https://doi.org/10.19241/lll.v16i36.537>
- OCSE (2020). L'apprendimento a distanza quando le scuole sono chiuse: in che misura gli studenti e le scuole sono preparati? <https://www.invalsi.it/invalsi/ri/pisa2018/covid-19.pdf>, 21.01.2021.
- Palmerio, L. & Caponera, E. (2020). La situazione di studenti e insegnanti in relazione all'uso delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione nel periodo precedente

- l'emergenza sanitaria da Covid-19. https://www.invalsi.it/invalsi/ri/pisa2018/situazione_studenti_insegnanti.pdf, 21.01.2021.
- Polenghi, S. (2020). Emergenza Covid 19 ed educazione: le reazioni della pedagogia accademica. *Studium Educationis*, 21(2), 149-150. <http://dx.doi.org/10.7346/SE-022020-14>
- Ranieri, M. (2021). La Scuola dopo la DaD. Riflessioni intorno alle sfide del digitale in educazione. *Studi Sulla Formazione*, 23(2), 69-76. <https://doi.org/10.13128/ssf-12316>
- Santagati, M. & Barabanti, P. (2020). (Dis)connessi? Alunni, genitori e insegnanti di fronte all'emergenza Covid-19. *Media Education*, 11(2), 109-125. <https://doi.org/10.36253/me-9646>
- Save the Children (2020). La scuola che verrà: attese, incertezze e sogni all'avvio del nuovo anno scolastico. <https://s3.savethechildren.it/public/files/uploads/pubblicazioni/la-scuola-che-verra.pdf>, 21.01.2021.
- Trincherò, R. (2014). Il Servizio Nazionale di Valutazione e le prove Invalsi. Stato dell'arte e proposte per una valutazione come agente di cambiamento. *Form@re*, 14(4), 34-49. <https://doi.org/10.13128/formare-15794>
- Trincherò, R. (2017). Nove concetti chiave per un'istruzione informata dall'evidenza. *Formazione & Insegnamento*, XV (2), 113-125. doi:107346/-fei-XV-02-17_11
- Trincherò, R. (2018). Valutazione formante per l'attivazione cognitiva. Spunti per un uso efficace delle tecnologie per apprendere in classe. *Italian Journal of Educational Technology*, 26(3), 40-55. doi: 10.17471/2499-4324/1013
- Trincherò, R. (2020). Insegnare e valutare nella formazione a "distanza forzata". *Scuola7*, 181. <http://www.scuola7.it/2020/181/?page=1>, 21.01.2021.
- Unicef (2017). *La condizione dell'infanzia nel mondo. Figli dell'era digitale*. Unicef Italia. https://www.unicef.it/Allegati/SOWC_2017.pdf, 21.01.2021.
- Vertecchi, B. (2003). *Manuale della valutazione*. Milano: Franco Angeli.
- Vivanet, G. (2014). *Che cos'è l'Evidence Based Education*. Roma: Carocci.