

## Editoriale

### Didattica universitaria, innovazione e inclusione. Valutazione e feedback

Michele Corsi\*, Pier Giuseppe Rossi\*, Lorella Giannandrea\*, Naomi Winstone\*\*

*Pubblicato online: 21/07/2023*

La ricerca educativa ha esplorato, negli ultimi anni, nuovi territori nell'ambito della valutazione, concentrando la propria attenzione scientifica: a un tempo teorica e pratica, sulla relazione tra la valutazione, la progettazione didattica e l'apprendimento, e avendo, come riferimento, un ulteriore trittico: quello rappresentato dall'intreccio virtuoso e sistemico tra la responsabilità, la democrazia e l'equità (Ibarra-Sàiz et al., 2020). Mentre il primo asse triadico, quale specifico campo di indagine dei didatti e degli sperimentalisti in pedagogia, conta ormai una significativa schiera di colleghe e colleghi, anche in Italia, che hanno dedicato, a tale ambito ermeneutico, studi e ricerche di indiscutibile pregio, e di evidente richiamo e risonanza pure a livello europeo, e non solo.

La direzione è quella di una «holistic and transformational education», «an action-oriented, transformative pedagogy, which supports self-directed learning, participation and collaboration, problem-orientation, inter- and transdisciplinarity and the linking of formal and informal learning» (UNESCO, 2017, p. 7).

Una transdisciplinarietà che è, ormai, un vessillo e una bandiera per un numero sempre più crescente di studiosi, le cui ricerche, a livello nazionale e/o di progettazione europea, rappresentano, attualmente, una frontiera avanzata e irrinunciabile di meticciamiento e interconnessione fra le diverse epistemologie e i differenti campi speculativi, con ricadute operative suggestive e profetiche. E di cui, in Italia, anche la recente decretazione sulle nuove classi di laurea costituisce un punto di non ritorno e di definitivo ammodernamento del sistema universitario nel suo complesso, così da guidare gli studenti verso un futuro di nuove professionalità e di esigenze del mercato lavorativo e occupazionale, molte delle quali ancora neppure immaginabili al presente.

---

\* Università degli Studi di Macerata.

\*\* University of Surrey.

Le modalità, infatti, con cui gli studenti apprendono non soltanto si sono fatte differenti rispetto al passato, ma, nondimeno, anche in relazione a un passato nemmeno troppo lontano.

Basti pensare all'avvento crescente, massiccio e capillare, delle nuove tecnologie e degli strumenti mediatici, come dei social, inimmaginabili sino alla fine del secolo scorso per la vastità e il cambiamento che hanno introdotto nelle menti e nelle operatività delle nuove generazioni. Con molte luci, ma pure con qualche ombra da risolvere a opera dell'intera ricerca pedagogica, non esclusa nemmeno quella generale e sociale. Ma, ugualmente, si è fatta parimenti diversa l'organizzazione della conoscenza, che non è più, a oggi, un corpus unico già validato e definito, bensì un "oggetto" fluido, liquido e aperto. Una conoscenza, cioè, caratterizzata dalla presenza, e dalla compresenza sovente lineare, ma spesso da ripensare e riportare alla maggiore unità praticabile, di molteplici frammenti: cognitivi, esperienziali, emotivi ed estetici, che richiedono di essere aggregati in reti di significati – molte delle quali tuttora da tessere, argomentare e scrivere – che si costruiscono in contesti connotati, o connotabili, dall'interazione ricorsiva fra docenti e studenti (Rivoltella & Rossi, 2019a; 2019b; Rossi et al., 2018).

Con un ritorno alle professioni di oggi, e soprattutto di domani, che oggi talora ipotizziamo nondimeno con difficoltà, ma le cui direttrici di marcia richiedono attualmente, con forza e senza ulteriori lungaggini, figure capaci di confrontarsi con la imprevedibilità e la mutevolezza degli ambienti lavorativi e con profili operativi, al presente tuttora nemmeno esistenti, ma che andranno progettati e "messi a terra" (col linguaggio ormai in uso e immaginifico del PNRR), quando addirittura non inventati e riempiti di senso e contenuti, proprio dagli stessi studenti che oggi frequentano l'università (Martindale, 2017).

I rapporti fra esperienza e conoscenza, come fra teoria e pratica, si presentano pertanto quali ricorsivi, superando i percorsi lineari e gerarchici del passato. E dove il dibattito sulla didattica universitaria è, in primis, il dibattito sull'innovazione didattica e sulla sua inderogabile necessità, sui nuovi modelli di conoscenza da pensare e introdurre, e sulla cultura peraltro del post-digitale, che sta modificando, e non di poco, gli attuali modi di essere e di ragionare.

In questo panorama, magmatico e in costante divenire, l'università, le nostre università e noi docenti in esse, non possiamo più esimerci dall'interrogarci e dal ripensare alla valutazione quale elemento essenziale dell'agire didattico nella ricorsività fra progettazione, azione, e documentazione (Rossi & Pentucci, 2021). E dove la valutazione, da processo per la validazione dell'apprendimento come "assessment of learning", diviene, parimenti, processo in grado d'incoraggiare e promuovere l'apprendimento, nella misura, forma e dimen-

sione di un “assessment for learning” (Grion & Serbati, 2019) e, infine, processo stesso di apprendimento quale “assessment as learning” (Winstone & Carless, 2020).

Una tale irrinunciabile prospettiva richiede, al presente, una forte sinergia tra obiettivi di apprendimento, approcci didattici e strategie valutative sensibili alle opportunità e ai limiti della situazione (UNESCO, 2017, p. 51), e capaci, nel contempo, di esaltare la valutazione formativa (OECD CERi, 2008), così da diventare ulteriormente generativa e trans-formativa (Torrance, 2012; Popham, 2008). Esigendo, inoltre, nella cornice della transizione dallo “assessment of learning” allo “assessment for learning” e allo “assessment as learning” (UNESCO, 2017, p. 51; Sambell, McDowell e Montgomery, 2013), la partecipazione attiva e consapevole dello studente. Con l’uso di un mix di metodi tradizionali e riflessivi, quali “self-assessment” e “peer-assessment”, capaci di condurre, pressoché definitivamente, l’attenzione degli studenti verso processi di trasformazione personale e a un apprendimento, individuale e sociale, comunitario, critico e profondo, come al conseguimento di obiettivi trasversali di sostenibilità e cittadinanza (UNESCO, 2017, p. 57).

Con un compito e una responsabilità in più per i didatti e gli sperimentalisti in pedagogia, come per tutti i pedagogisti in genere, di aprirsi e confrontarsi con il complesso e variegato mondo delle numerose e molteplici didattiche disciplinari, così da dar vita a un’alleanza di lavoro e di trasformazione attiva e propositiva, unitaria e lungimirante. Opportuna per il mondo accademico nella sua globalità e per i suoi attori e, innanzitutto, per gli studenti: cittadini e professionisti di domani. E, dunque, per la società. In una dinamica di mutamento retroattivo, spesso “negativo” alla Watzlawick (1971), o sovente pure “catastrofale” alla Thom (1985).

Da qui, il ruolo centrale che svolge il feedback, il quale, da naturale risposta dell’esperto al principiante, prende, piuttosto, la forma di un confronto circolare e ricorsivo tra i feedback offerti dagli educatori e quelli promossi e garantiti dai pari, unitamente a processi auto-valutativi che si servono di rubriche e portfolio (nella sua invarianza linguistica e lessicale), utili a stimolare i processi riflessivi (Winstone & Carless, 2019; Nicol, 2020; Boud & Dawson, 2021; Rossi et al., 2018, 2021; Giannandrea, 2009, 2019; Coggi e Ricchiardi, 2018; Laici, 2021; Laici & Pentucci, 2019; 2021).

Il feedback, infatti, da semplice “commento” del docente quale confronto ragionevole e argomentato su una prestazione o come correzione su un compito, ovvero un “feedback as telling” (Sadler, 2010), diviene, pertanto, un processo ricorsivo e aperto (Laici, 2021), in grado di coinvolgere in prima persona gli studenti in ulteriori attività in cui sono loro stessi a richiedere e a proporre il

feedback, comprendendone appieno il significato e in grado, ormai, di utilizzare le informazioni sul loro lavoro o sul loro approccio all'apprendimento in modo produttivo e progressivo nel tempo (Winstone & Carless, 2019).

Dove i cambiamenti relativi alle finalità della valutazione e del feedback sono paralleli e capaci d'interagire con quelli che riguardano le pratiche educative, consentendo l'emergenza di nuove e "differenti" sinergie tra fini e mezzi, nuove strategie e modelli di azione.

Mentre parallela diventa la riflessione sul supporto che sono in grado, attualmente, di offrire le tecnologie, antiche e nuove, in termini di accuratezza, sostenibilità e tempestività.

Quanto sin qui scritto e descritto è stato dovutamente e attentamente analizzato ed esplorato nel Convegno internazionale, che si è tenuto dal 5 al 7 ottobre 2022, all'interno della VII<sup>a</sup> Settimana di Eccellenza promossa dal Dipartimento di Scienze della formazione, Beni culturali e Turismo dell'Università degli Studi di Macerata, nel solco e nell'alveo del progetto di eccellenza conseguito da quest'ultimo nel quinquennio 2018-2022. E dove le "parole" performative di questo editoriale sono anche i termini e le cifre dello stesso progetto di eccellenza: innovazione, internazionalizzazione e inclusione. A favore dell'università di tutti e di ciascuno, nessuno escluso, moderna e aperta al futuro, solidale e democratica, come richiedono oggi la cultura e l'insopprimibile, e irrinunciabile, politica contemporanea.

Con tutte le relazioni che sono state presentate nel suddetto Convegno internazionale e che trovano qui spazio nel fascicolo, quali contributi aggregati in quattro arre macro-tematiche.

La prima è relativa ai percorsi sperimentali sulla **valutazione** avviati in contesti sia **universitari**: dall'"embedded assessment" nell'articolo di Federica Pelizzari, Maria Cristina Garbui e Pier Cesare Rivoltella all'"apprendere in situazione" in quello di Rosita Deluigi e Ilenia Marino; dalla "gamification" con Barbara Bruschi, Manuela Repetto e Melania Talarico, Delio De Martino, Andrea Tinterri e Anna Di Pace all'"autodirezione" nello scritto di Franco Bochicchio, Valentina Pennazio, Samantha Armani e Sissi Pisano, che **scolastici**: con le riflessioni di Francesca Gratani, Lorenza Maria Capolla, Lorella Giannandrea e Pier Giuseppe Rossi, Nicola Nasi e Letizia Caronia, come pure **formativi** con i testi di Andrea Tarantino, Ezio Del Gottardo e Salvatore Patera al pari, di nuovo, di quello di Salvatore Patera ed Ezio Del Gottardo.

Un secondo blocco di contributi è relativo al **feedback**; nell'intento di cogliere e superare un approccio al feedback riguardato come "feedback as telling" (Sadler, 2010), per considerarlo piuttosto, e progressivamente, quale processo ricorsivo e aperto. Si pongono in questa direzione gli scritti di Marta De

Angelis, Filippo Bruni e Livia Petti; di Nadia Sansone, Ilaria Bortolotti e Manuela Fabbri; di Gemma Carotenuto, Cristina Coppola, Michele Fiorentino, Antonella Montone e George Santi; di Chiara Laici e Maila Pentucci.

Un terzo ambito tematico è relativo agli **ecosistemi formativi digitali a supporto della valutazione**, affrontato negli articoli di Francesca Crudele e Juliana Elisa Raffaghelli; di Maila Pentucci, Annalina Sarra e Chiara Laici; di Giovanna Cioci; di Miriam Cuccu e Francesca Mondin; di Antonio Marzano; di Francesca Starai e Ilaria Salvadori; di Filomena Faiella, Giuseppina Albano, Paola Attolino, Maria Chiara Castaldi, Marco Giordano, Maria Grazia Lombardi, Emiliana Mannese, Valentina Mascolo, Maria Ricciardi e Giulia Savarese.

Infine, i contributi di Ilaria Ancillotti, Maria Ranieri e Alice Roffi; di Stefano Cacciamani; di Emanuela Zappalà e Paola Aiello; di Catia Giaconi, Noemi Del Bianco, Ilaria D'Angelo, Aldo Caldarelli e Simone Aparecida Capellini; di Ignacio Pais; e di Mirca Montanari che hanno affrontato, nella loro sistematicità e poliedricità, le **relazioni fra inclusione e valutazione**.

Chiude il numero, com'è prassi di questa rivista, nella sezione "Alia", a conferma dello sguardo da sempre multi, inter e transdisciplinare di *Education Sciences & Society*, l'articolo di Tiziana Mascia sulla letteratura nonfiction per l'infanzia e l'adolescenza in prospettiva internazionale.

E, in merito alle recensioni, il testo di Grazia Romanazzi dedicato all'interessante e pregevole volume di Pierluigi Malavasi su *PNRR e formazione. La via della transizione ecologica* edito da Vita e Pensiero nel 2022.

E, ora, buona lettura e buoni approfondimenti.

## Riferimenti bibliografici

- Boud D., Dawson P. (2021). What feedback literate teachers do: an empirically-derived competency framework. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 1-14.
- Coggi C., Ricchiardi P. (2018). Sviluppare un insegnamento efficace in Università-Developing effective teaching in Higher Education. *Form@ re*, 18(1): 23-38.
- Giannandrea L. (2009). *Valutazione come formazione: percorsi e riflessioni sulla valutazione scolastica*. Macerata: Eum.
- Giannandrea L. (2019). Valutazione, feedback, tecnologie. In: Rivoltella P.C. and Rossi P.G., editors, *Tecnologie per l'educazione* (pp. 69-81). Milano: Pearson.
- Grion V., Serbati A. (2019). *Valutazione sostenibile e feedback nei contesti universitari. Prospettive emergenti, ricerche e pratiche* (pp. 1-158). PensaMultimedia.
- Ibarra-Sáiz M.S., Rodríguez-Gómez G. and Boud D. (2020). Developing student competence through peer assessment: the role of feedback, self-regulation and evaluative judgement. *Higher Education*, 80(1): 137-156.

- Laici C. (2021). *Il feedback come pratica trasformativa nella didattica universitaria*. Milano: FrancoAngeli.
- Laici C., Pentucci M. (2019). Feedback with technologies in higher education: a systematic review. *Form@ re-Open Journal per la formazione in rete*, 19(3): 6-25.
- Laici C., Pentucci M. (2021). Feedback in university didactics through one minute paper tool. *ICERI2021 Proceedings*, 1531-1540. IATED.
- Martindale N. (2017). Combat the skills crisis with lifelong learning. Available at: <https://www.raconteur.net/hr/training/combat-the-skills-crisis-with-lifelong-learning/>.
- Nicol D. (2018). Unlocking generative feedback through peer reviewing. In: Grion V. and Serbati A., editors, *Valutare l'apprendimento o valutare per l'apprendimento? Verso una cultura della valutazione sostenibile all'Università*. Lecce: Pensa Multimedia.
- Nicol D. (2021). The power of internal feedback: Exploiting natural comparison processes. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 46(5): 756-778.
- Rivoltella P.C., Rossi P.G., editors (2019a). *Tecnologie per l'educazione*. Milano: Pearson.
- Rivoltella P.C., Rossi P.G. (2019b). *Il corpo e la macchina*. Brescia: La Scuola.
- Rossi P.G., Pentucci M., Fedeli L., Giannandrea L. and Pennazio V. (2018). From the informative feedback to the generative feedback. *Education Sciences & Society*, 9(2): 83-107.
- Rossi P.G., Pentucci M. (2021). *Progettazione come azione simulata: didattica dei processi e degli eco-sistemi*. Milano: FrancoAngeli.
- OECD (2008). Assessment for learning formative assessment. In *Learning in the 21st Century: Research, Innovation and Policy*. OECD Publishing Paris.
- Popham W.J. (2008). *Transformative assessment*. ASCD.
- Sadler D.R. (2010). Beyond Feedback: Developing Student Capability in Complex Appraisal. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 35(5): 535-550. DOI: 10.1080/02602930903541015.
- Sambell K., McDowell L. and Montgomery C. (2012). *Assessment for learning in higher education*. Routledge.
- Thom R. (1985). *La teoria delle catastrofi* (Vol. 1). Milano: FrancoAngeli.
- Torrance H. (2012). Formative Assessment at the Crossroads: Conformative, Deformative and Transformative. *Oxford Review of Education*, 38(3): 323-342. DOI: 10.1080/03054985.2012.689693.
- UNESCO (2017). *Educazione agli obiettivi per lo sviluppo sostenibile*. Parigi: UNESCO. Available at: [http://unesco.blob.core.windows.net/pdf/UploadCKEditor/MANUALE\\_ITA.pdf](http://unesco.blob.core.windows.net/pdf/UploadCKEditor/MANUALE_ITA.pdf).
- Watzlawick P., Beavin J.H. and Jackson D.D. (1971). Pragmatica della comunicazione umana. *Astrolabio, Roma*, 35: 1-47.
- Winstone N., Carless D. (2019). *Designing Effective Feedback Processes in Higher Education: A Learning-Focused Approach*. Oxford: Routledge.