



**CENTRI TERRITORIALI PER L'INTEGRAZIONE  
DI FELTRE – BELLUNO - CADORE**

**CONVEGNO**

**La valutazione nella scuola: il difficile equilibrio tra equità e personalizzazione  
dei percorsi”**

**Relatore prof. *Dario Ianes***



**Feltre, 20 maggio 2010**

Dopo una breve introduzione del Dirigente Scolastico Ezio Busetto e della referente del CTI di Feltre, prof. Orietta Isotton, prende la parola il prof. Dario Ianes che entra nel merito della tematica molto ampia della valutazione, sottolineando innanzitutto che il tema può essere visto da diversi punti di vista ed egli suddividerà strutturalmente il ragionamento in due parti:

- una parte relativa ai **PERCHÉ** - poiché di fronte ad un'operazione, qualunque essa sia, noi dobbiamo aver chiare le ragioni del nostro agire –;
- una parte relativa al **COME** viene effettuata la valutazione o come si dovrebbe effettuare.

Aggiunge che risulta necessario fare un'osservazione iniziale: è più corretto parlare di **valutazioni** che non di **valutazione**, nel senso che nelle operazioni didattiche complessivamente parlando abbiamo tante e diverse valutazioni. Credere che ce ne sia una è un errore di prospettiva, dobbiamo pensare ad una pluralità di operazioni che si ramificano in vari momenti, con vari obiettivi e con vari strumenti. È importante ricordare la questione della ramificazione e della pluralità, poiché il

mondo della scuola è ancora per certi aspetti troppo monolitico, pensa ancora al singolare e non al plurale, mentre sarebbe auspicabile una maggior flessibilità, una molteplicità di funzioni, ruoli e obiettivi diversi. In altri Paesi d'Europa c'è una maggior pluralità e questo è un tema che ci si sta ponendo anche nell'ambito della riforma degli ordinamenti per la formazione universitaria degli insegnanti.

## I PERCHÈ DELLA VALUTAZIONE

Vengono individuati alcuni perché della valutazione.

La valutazione si differenzia in: iniziale, intermedia e finale.

### **PRIMO PERCHÉ:** **LA VALUTAZIONE INIZIALE**

**finalizzata alla conoscenza iniziale della situazione per definire obiettivi e strategie**

Questa valutazione viene collocata nel tempo all'inizio di un qualcosa e viene dedicata alla conoscenza iniziale. Può riguardare un breve segmento, ma anche, nelle situazioni più complesse, abbracciare un periodo più ampio. Si tratta di conoscenza della situazione e della classe, non dell'alunno, perché è più corretto ragionare in termini situazionali e considerare tutti gli aspetti che concorrono ad un funzionamento complessivo del soggetto. Su questo possono già emergere delle divergenze metodologiche, poiché a seconda di quanto si allarga o si restringe il focus si ottengono esiti diversi dal punto di vista conoscitivo e vengono richiamati strumenti diversi.

La conoscenza iniziale della situazione mi serve per definire obiettivi e strategie. Se non avessi l'esigenza di adattare obiettivi e strategie, non sarebbe necessario fare la valutazione iniziale. Se usassi nella mia didattica sempre la stessa identica cosa, non servirebbe effettuare l'analisi iniziale degli alunni, del contesto ... In ambiente universitario la proposta è standard poiché viene dato per scontato un background comune e, quindi, non è rilevante l'analisi della situazione iniziale, mentre nella scuola poniamo al primo posto l'analisi di tutti gli elementi, la conoscenza profonda della situazione, poiché sono indispensabili per poter adattare il percorso, individuando le strategie di insegnamento più idonee. Ciò porta con sé una serie di problemi e ragionamenti che vengono illustrati di seguito.

### **Antropologia e variabili rilevanti.**

Questo significa porsi la domanda: che idea abbiamo di persona, di bambino, di adolescente, ecc.? Per esempio, se la mia idea di donna, la mia antropologia del femminile è miss Italia, le variabili rilevanti della valutazione iniziale di una donna non saranno di sicuro l'intelligenza o l'empatia ... ma altre dimensioni prevalentemente fisiche. Se la mia idea di donna è la donna come portatrice di ricchezza (materiale), dovrò utilizzare strumenti diversi per la misurazione. Se l'idea di donna è quella della nobiltà araldica ... la prospettiva cambia ancora. Ne discende che ogni persona può avere diverse idee sull'antropologia della persona e che questa idea che noi abbiamo di persona, guida poi le nostre scelte e la nostra valutazione.

Trasferendo questa riflessione alla realtà scolastica, possiamo avere un'idea di alunno come "macchina da performance" ai test OCSE-Pisa o Invalsi oppure come essere affettivo e creativo oppure come persona impegnata e intelligente; ecc... In ciascuno di questi casi osserveremo e valuteremo aspetti diversi, orienteremo le nostre azioni in quella logica specifica.

È importante avere chiara l'idea di alunno che teniamo dentro di noi e dobbiamo chiederci che tipo di antropologia possiamo sostenere. Sarebbe molto utile adottare dal punto di vista metodologico

l’antropologia dell’I.C.F.<sup>1</sup>, che non è affatto legata al mondo della disabilità, in quanto si riferisce alla visione dell’O.M.S.<sup>2</sup> che considera la salute, il benessere della persona non come assenza di malattia. La visione dell’O.M.S. è attiva e costruttiva e considera il buon funzionamento dell’essere umano bio-psico-sociale, non solo “bio”, solamente “corpo”. Non viene adottata una visione meccanica della salute, ma una visione complessa, in cui vengono considerati anche gli aspetti psicologici e sociali. Secondo questo modello, viene considerata una serie di componenti che “fanno salute”. Si tratta dei fondamenti dell’idea di persona che ci guidano nella conoscenza del soggetto stesso.

Vanno analizzate quindi le diverse funzioni nominate nell’I.C.F..

### **Funzioni mentali.**

Le funzioni mentali sono direttamente connesse con l’apprendimento. Per esempio, una componente rilevante per noi è l’attenzione: devo rendermi conto se il soggetto che ho di fronte riesce a tenere il canale aperto per il tempo necessario a far passare determinate informazioni. Questa è una conoscenza di funzioni mentali. Un’altra funzione è la memoria (memoria a breve termine, memoria di lavoro ecc.). A questo proposito, vengono citati gli studi della prof.ssa Passolunghi<sup>3</sup> sulla soluzione dei problemi matematici, che hanno messo in luce come uno dei principali problemi di funzioni mentali di questi bambini riguarda il fatto che quando cercano di tenere a mente i dati significativi di un problema, in realtà caricano la memoria di lavoro anche con tutta una serie di altre informazioni che non sono rilevanti e rendono difficoltoso procedere nella soluzione. Questo è un esempio di mal funzionamento di una funzione mentale. Un bambino con disturbo dell’attenzione e iperattività che non riesce a stare concentrato su una cosa per il tempo sufficiente ha un problema legato alle funzioni mentali. Alla base di tutto il nostro lavoro c’è una buona parte di situazioni connesse con le funzioni mentali, che sono direttamente connesse con l’apprendimento: apprendiamo prevalentemente con il cervello! In realtà quante poche volte noi abbiamo considerato delle situazioni non gravi, come per esempio la dislessia, a prescindere dalle funzioni mentali e le abbiamo attribuite a svogliatezza o altre motivazioni analoghe, invocando categorie non attinenti rispetto ad un disturbo che riguarda il funzionamento. È quindi importante tenere presente che quello delle funzioni mentali è un aspetto da presidiare.

### **Attività personali.**

Le attività personali sono tutte quelle competenze che ognuno di noi ha sviluppato e che servono per avere un proprio dominio personale indipendentemente dai contesti specifici di applicazione, che sono le partecipazioni sociali (es. sapersi esprimere verbalmente, sapersi vestire, sapersi

---

<sup>1</sup> *International Classification of functioning, cioè Classificazione Internazionale del Funzionamento. Si tratta di uno strumento pubblicato nel 2001 dall’O.M.S. e finalizzato alla descrizione e misurazione della salute e della disabilità delle popolazioni. Rappresenta molti elementi altamente innovativi nella percezione della salute, che viene considerata secondo un approccio integrato, che tiene conto dei fattori ambientali, classificandoli in maniera sistematica. Secondo questa nuova visione viene evidenziata la correlazione tra salute e ambiente.*

<sup>2</sup> *Organizzazione Mondiale della Sanità: è l’agenzia specializzata dell’ONU per la salute ed è stata fondata il 7 aprile 1948. Ha sede a Ginevra ed ha come obiettivo il raggiungimento da parte di tutte le popolazioni del livello più alto possibile di salute, definita come condizione di completo benessere fisico, mentale e sociale e non soltanto come assenza di malattia o di infermità.*

<sup>3</sup> *Maria Chiara Passolunghi, docente della Facoltà di Psicologia dell’Università di Trieste. Si occupa da molti anni di memoria di lavoro e soluzione di problemi matematici. È autrice, tra gli altri, di D. Lucangeli, e M.C. Passolunghi (1995). Psicologia dell’apprendimento matematico. Torino, Utet.*

muovere nello spazio in maniera adeguata, saper collaborare con gli altri, ecc.). Sono attività trasversali che ritroviamo in vari contesti: da piccolo il bambino le ritrova a scuola, da grande le ritroverà in ufficio. Fanno parte del patrimonio personale che la persona porta con sé per tutta la vita ed è indipendente dall'indirizzo di studi. Nella valutazione iniziale, spesso trascuriamo questi aspetti, che sono in realtà utili e rilevanti, concentrando la nostra attenzione su altre cose alle quali diamo più rilievo. Spesso inoltre non pensiamo a quali sono le abilità che saranno utili e rilevanti per la vita futura della persona. Sulle attività personali si giocano molte di quelle competenze personali che fanno avere successo nel mondo del lavoro. Se consideriamo i motivi dell'insuccesso lavorativo, scopriamo che non sono legati alla componente tecnica o operativa del lavoro, ma alle attività personali, agli elementi trasversali (sapersi relazionare, saper prendere delle decisioni, essere affidabili ...). Le attività personali dovrebbero far parte del curriculum.

### **Competenze di partecipazione sociale.**

La partecipazione sociale si riferisce al fatto che una persona partecipa ad un ruolo sociale. Ad esempio, uno studente partecipa al ruolo sociale di alunno, di adolescente, di scout, di amico, ecc. Tutti questi ruoli richiedono delle competenze specifiche. Sullo stesso piano della partecipazione sociale, in base all'impostazione dell'O.M.S., troviamo il ruolo di studente, di giocatore della squadra di calcio ... perché viene considerato il cittadino a 360 gradi. Bisogna quindi analizzare la globalità della persona, che si gioca su diversi ruoli sociali. In pedagogia quest'idea c'è sempre stata e anche nella nostra cultura umanista. All'estero la cultura è più tecnica, mentre per noi è più naturale considerare tutte le variabili.

### **Contesti ambientali.**

Le variabili di tipo ambientale possono facilitare oppure ostacolare una persona. Le variabili di tipo ambientale devono essere tenute in considerazione nella valutazione dell'alunno. Ad esempio, devo considerare che famiglia ha, dove vive, quali sono gli stimoli ambientali ecc.. È lo stesso concetto che ritroviamo nel volantino del convegno “Non c'è nulla di più ingiusto che fare parti uguali fra disuguali” di don Milani.

### **Contesti personali.**

I contesti personali sono un altro aspetto importante della nostra salute intesa in termini generali e provengono da dentro di noi. Ad esempio, la motivazione, il senso di autoefficacia, l'autostima, ecc. si trovano dentro la persona. Ci sono studi interessanti che dimostrano che in due mesi di scuola le bambine da sentirsi pari ai maschi si sentono inferiori a loro in matematica: questo significa che ci sono dei meccanismi ambientali che hanno sviluppato queste convinzioni. I meccanismi di tipo ambientale possono influire sui contesti personali. L'autostima, la capacità di reggere emotivamente gli urti e rialzarsi, la resilienza<sup>4</sup> sono contesti personali, che ciascuno si trova dentro di sé.

---

<sup>4</sup> Il termine “resilienza” deriva da diverse discipline scientifiche e si riferisce alla capacità di un materiale di resistere a degli sforzi o a delle forze che vengono applicate senza rompersi. Viene utilizzato in psicologia in riferimento alla capacità dell'uomo di resistere e trovare la forza per riorganizzarsi la propria vita nonostante le situazioni di difficoltà. Interessanti a questo proposito gli studi di Boris Cyrulnik (1937) che ha dedicato gran parte della sua vita allo studio dei bambini “resilienti”. Egli ritiene che la resilienza sia “l'arte di navigare sui torrenti. Un trauma sconvolge il soggetto trascinandolo in una direzione che non avrebbe seguito. Ma una volta risucchiato dai gorgi del torrente ... deve lottare contro le rapide che lo sballottano incessantemente ... a un certo punto potrà trovare una mano tesa che gli offrirà una risorsa esterna. La metafora mette in evidenza come l'acquisizione di risorse interne abbia offerto al soggetto resiliente fiducia e allegria ... e gli abbia permesso di individuare ogni mano tesa.” Per approfondire: Cyrulnik B. e Malaguti E. Costruire la resilienza – la riorganizzazione positiva e la costruzione di legami significativi – Erckson, Gardolo TN 2005.

L'attribuire a fattori esterni quello che accade di male e a fattori interni quello che succede di positivo lo troviamo dentro di noi, oltre che nella cultura dominante. L'appellarsi alla fortuna è un'altra variabile.

Queste variabili vanno prese in considerazione non solo nella predisposizione del P.E.I. di una persona con difficoltà, ma anche nella valutazione di tutti gli alunni della classe, che, anche se sono perfettamente “performanti”, vanno comunque visti nella loro globalità. Viene portato l'esempio di una bambina perfettamente funzionante sul piano cognitivo e relazionale, ma che ha appena perso traumaticamente entrambi i genitori. Se abbiamo un'antropologia globale, dobbiamo considerare in una conoscenza iniziale della situazione anche questo fattore. Magari non faremo nessun intervento particolare, ma saremo più attenti e professionali rispetto a questo aspetto.

### **Quali interconnessioni e interdipendenze?**

Tutte queste variabili che abbiamo visto messe insieme contribuiscono a formare il mio funzionamento globale. A questo dobbiamo inoltre aggiungere tutte le interconnessioni e interdipendenze tra le variabili.

Una volta considerate queste variabili, andremo ad individuare obiettivi e strategie sensibilmente rispetto alle situazioni che abbiamo davanti. Ci poniamo l'obiettivo di analizzare la situazione iniziale proprio per poter impostare una didattica migliore, cioè definire obiettivi di apprendimento individualizzati e personalizzati, nonché metodologie e materiali adatti agli obiettivi.

Attualmente la dicotomia tra individualizzazione e personalizzazione appare superata. Un tempo c'era un bipolarismo forte tra due schieramenti: coloro che sostenevano l'individualizzazione (la scuola per tutti) e coloro che erano per la personalizzazione. C'è bisogno sia dell'una sia dell'altra, sia di personalizzazione sia di individualizzazione, a qualunque livello, non solo per chi ha difficoltà. È chiaro che serve sia avvicinarsi con altri mezzi ad obiettivi comuni, sia porsi altri obiettivi. Come *modus operandi* dobbiamo pensare che l'obiettivo deve essere adatto alle caratteristiche dell'allievo e al suo tipo prevalente di intelligenza (es. verbale, emotiva, visiva,<sup>5</sup> ecc.). Le didattiche plurali dovrebbero cercare di offrire molti *format* diversi perché ciascuno possa “starci dentro” con il suo tipo di visualizzazione, con la sua intelligenza, con la sua predisposizione, con il suo modo di trattare l'informazione. Si pone poi il problema operativo, poiché quando il gruppo è ampio e con un'eterogeneità altissima le cose si complicano. A questo proposito risulta attinente una riflessione sull'uso delle lavagne interattive multimediali, che, se ben utilizzate, sono uno strumento fondamentale per lo sviluppo di una didattica inclusiva, che va incontro ai processi di individualizzazione e favorisce una didattica metacognitiva. Ad esempio, si può utilizzare questo strumento per riflettere sulle differenze tra le diverse persone nel modo di prendere appunti: c'è chi usa gli schemi, chi scrive pedissequamente tutto, chi usa immagini e disegni... Queste diversità potrebbero favorire il confronto e l'arricchimento. Si potrebbe anche effettuare un confronto tra quanto il ragazzo sapeva fare ad inizio anno e il miglioramento avvenuto alla fine. Gli alunni possono diventare così protagonisti attivi nel loro processo di apprendimento. Bisogna però fare attenzione perché la LIM può anche essere usata in modo non adeguato. Diventa, infatti, la pietra tombale della didattica, se si usa al servizio di una didattica frontale che diventa ancora più facile da costruire con uno strumento così potente a disposizione.

La personalizzazione degli apprendimenti è un'altra grande leva, perché permette ai ragazzi di esprimere le loro inclinazioni. È importante permettere agli alunni di personalizzare il loro percorso di studi, di poter trattare alcuni argomenti che li interessano in modo particolare, di scegliere, di assumersi delle responsabilità.

---

<sup>5</sup> Riferimento alla teoria delle intelligenze multiple di Howard Gardner, vedi in *Formae mentis. Saggio sulla pluralità dell'intelligenza* [1983], Feltrinelli, Milano, 1987

L'analisi della situazione iniziale mi serve per sviluppare buoni mezzi di azione didattica. Bisogna distinguere tra metodologia, metodo e materiali:

Metodologia è il quadro generale. (Es. didattica per problemi; didattica cooperativa; didattica costruttivista);

Metodi sono i modi che si applicano all'interno della cornice generale;

Materiali sono i materiali che si usano nella didattica quotidiana.

Questa segmentazione ci permette di costruire come consiglio di classe un impianto metodologico condiviso individuato sulla base di un'analisi situazionale, dopo di che metodi e materiali sono liberi e ciascun professionista può scegliere pur rimanendo in una cornice comune.

### **SECONDO PERCHÉ: CORREZIONE CONTINUA**

**dei processi di insegnamento-apprendimento sulla base di dati di efficacia e di efficienza**

Abbiamo poi un altro ramo della valutazione, che è la valutazione in itinere, cioè una correzione continua che viene fatta mentre accadono i processi di insegnamento-apprendimento sulla base di dati di efficacia ed efficienza. Tendenzialmente siamo portati a raccogliere dati alla fine del processo, mentre abbiamo bisogno di regolare quello che accade durante il processo e capire cosa accade dentro la persona sia quando impara sia quando non impara. Se volessimo correggere il processo, avremmo bisogno di capire e chiederci una serie di cose.

#### **Qual è la relazione tra input e azione del soggetto che apprende?**

*deve esserci una relazione costruttiva tra l'input fornito dal docente e l'azione del soggetto che apprende; l'input, per essere efficace, deve provocare un'azione adeguata, altrimenti non è adeguato; quando impariamo funziona il rapporto tra input e azione.*

#### **Le relazioni tra le varie componenti dell'azione sono efficaci?**

*per monitorare e correggere in maniera efficace devo capire se c'è la comprensione dell'input, se un nuovo input permetterà di correggere i comportamenti, di produrre un output.*

#### **Che relazione c'è tra azione e risultati?**

*quando imparando provo a fare qualcosa dovrei produrre un risultato, che dovrebbe essere messo potentemente in rapporto all'azione, la valutazione dovrebbe essere molto vicina all'azione – se la correzione avviene due mesi dopo, il risultato avrà una relazione estremamente debole con l'azione -, la correzione deve contenere una motivazione – bisogna spiegare perché è andata bene o male, anche per controllare i meccanismi di attribuzione - .*

#### **Che relazione c'è tra risultati e nuovo input?**

*per monitorare e correggere bisogna capire se il feed-back dell'insegnante rappresenta uno stimolo per rimettersi in gioco in altro modo, altrimenti non si innesca un circolo virtuoso.*

Bisogna chiedersi a questo punto, se vogliamo fare una valutazione regolativa, se gli alunni a cui propongo il processo di apprendimento hanno un’idoneità per raggiungere gli obiettivi che propongo loro, cioè se gli obiettivi si collocano nell’area di sviluppo prossimale<sup>6</sup>.

Bisogna chiedersi anche se gli alunni quando apprendono sono sottoposti a facilitazioni o barriere. Possono essere infatti facilitati o ostacolati dai processi di rappresentazione cognitivo-affettivo-motivazionale, che vengono messi in atto. Quando apprendiamo, infatti, confrontiamo sempre la situazione con dati nostri, con l’auto-percezione. L’incontro tra una proposta e un’interpretazione può portare agio o disagio, ansia, motivazione, demotivazione, poiché si attivano tutta una serie di confronti:

**io e la difficoltà del compito**: quante volte non riusciamo a vedere quegli alunni che sistematicamente si spaventano di fronte ad un compito che appare troppo difficile;

**io e le mie caratteristiche**: quante volte gli allievi non si sentono di fare un esercizio perchè lo vivono come non adatto alle proprie caratteristiche personali – “non sono portato, non lo so fare” - ;

**io e la mia autoefficacia**: il primo compito dell’insegnante, in particolare di lingua straniera, è quello di togliere residui di scarsa auto-efficacia, poiché quando l’allievo crede nella sua possibilità di apprendere, impara, in caso contrario, con un Pigmaliione<sup>7</sup> interno che gli dice che non ce la farà, questo pregiudica negativamente il percorso e a questo punto si può fare qualsiasi cosa e non si otterranno risultati;

**io e la mia motivazione**: quello che si propone deve avere un senso per chi apprende;

**io e le mie attribuzioni**: il risultato dipende dalla fortuna, dalla simpatia, dal fatto che mi sono impegnato?

Esistono, inoltre, degli ostacoli diretti agli apprendimenti, come per esempio le problematiche comportamentali. Bisogna distinguere le due variabili: i primi elementi sono piccoli freni e serve un insegnante che mi “spinga” e mi aiuti a superarli, nel caso degli ostacoli diretti, invece, si può avere una forte compromissione, un crollo della possibilità di apprendere. Nel primo caso, le situazioni sono più sottili e difficili da cogliere, mentre nel secondo caso sono evidenti e più semplici da cogliere.

### **TERZO PERCHÉ:** **LA RIDEFINIZIONE FINALE**

Se abbiamo fatto una valutazione iniziale e una in itinere, poi si passa ad alcune operazioni di chiusura.

Innanzitutto avremo la **ridefinizione finale** delle operazioni precedenti: se alla fine dell’anno si riscontra in maniera sommativa che ci sono dei risultati, questi dovrebbero permetterci di ottenere quanto segue:

- ridefinire la conoscenza della situazione: il voto identifica varie cose, l’apprendimento dell’allievo, ma anche la metodologia, i metodi e i materiali che sono stati usati; posso rendermi conto alla fine dell’anno che non avevo capito bene la situazione di alcuni alunni;

---

<sup>6</sup> Riferimento alla teoria di Lev Vygotskij della zona di sviluppo prossimale che è definita come la distanza tra il livello di sviluppo attuale e il livello di sviluppo potenziale, che può essere raggiunto con l’aiuto di altre persone, che siano adulti o dei pari con un livello di competenza maggiore. Vedere Lev Vygotskij, *Pensiero e linguaggio. Ricerche psicologiche*, Roma-Bari, Laterza, 1990 (nona edizione del 2001).

<sup>7</sup> L’effetto Pigmaliione si può sintetizzare nella “profezia che si autorealizza”, che consiste nell’influenza del giudizio, degli altri o proprio, sul comportamento, che andrà ad instaurare un circolo vizioso per cui il bambino/ragazzo tenderà a divenire nel tempo proprio come l’altro, o in questo caso la propria percezione, lo aveva immaginato.

- ☑ ridefinire gli obiettivi: gli obiettivi, soprattutto se individualizziamo e personalizziamo, alla luce del percorso fatto potremmo dire che sono stati raggiunti, ma dobbiamo chiederci: a che prezzo e ... sono veramente adatti per quel tipo di soggetto, ne è valsa veramente la pena, erano obiettivi sensati ai fini degli obiettivi ultimi;
- ☑ ridefinire la metodologia, i metodi e i materiali che sono stati usati.

L'ultimo aspetto riguarda la **Certificazione di competenze**. In questa fase esercito l'ultimo tipo di valutazione. Nel parlare di competenze, ci rifacciamo ai concetti classici di sapere, saper fare e saper essere. È, infatti, basilare non solo conoscere, ma anche saper applicare le mie conoscenze in ambito pratico. Ad esempio, posso sapere cosa significa in linea teorica una cosa, ma posso non essere in grado di farla. Per avvicinare al saper fare, è importante vedere qualcuno fare questa cosa o aver provato in prima persona a farla. Nelle nostre scuole superiori ci sono spesso delle grosse carenze in questo passaggio, nel senso che c'è un sapere molto forte ma un fare e veder fare molto basso. Sarebbe importante far vedere ai ragazzi come si fanno una versione o un tema ben fatti anziché delegare lo sviluppo di questa competenza solamente alle singole abilità degli allievi!

Il saper essere significa “come ci si sente rispetto a ciò che si fa”. La motivazione all'apprendimento è una dimensione dell'essere, il rifiuto di una materia è una dimensione dell'essere, quando faccio una cosa ma questa mi arreca una forte ansia è una dimensione dell'essere, ecc..

## IL COME DELLA VALUTAZIONE

Quando si fa una valutazione bisogna tener conto dell'aspetto tecnico e dell'etica. Quando si fa una valutazione c'è innanzitutto un aspetto tecnico: bisogna elaborare delle verifiche attendibili (strumenti di osservazione, rilevazione e misurazione adatti) e una modalità di confronto e giudizio. La valutazione è giudizio rispetto a un parametro, è un atto di confronto.

Quando si sottopone qualcuno a una valutazione deve esserci la trasparenza e la condivisione dei criteri di valutazione. Questo è un problema di equità.

Nella valutazione vanno fatte anche delle differenze oppure no? Questo è un problema. Non fare differenze di fronte a situazioni molto differenziate è un'ingiustizia. È giusto fare differenze nella valutazione per rispondere a delle differenze individuali.

*Non c'è nulla che sia più ingiusto quanto far parti uguali tra disuguali*  
*Don Milani*