

Quando la webcam è accesa e la testa spenta. Strategie per una didattica attiva in DAD e DDI

When the webcam is on and the mind is off. Strategies for active learning in distance education and technology-enhanced teaching

Letizia Cinganotto, ricercatrice, Indire

Elena Mosa, ricercatrice, Indire

Silvia Panzavolta, ricercatrice, Indire

ABSTRACT

The health crisis generated by the pandemic is having a deep and transformative impact on our society. The education sector has been deeply changed by the widespread lockdown and the various total or partial closures that have followed at regional level. The main initial problems were connected to the digital divide and to the huge problems that schools had to face in terms of inclusivity, especially towards the most fragile students in a situation of Distance Learning or Integrated Digital Learning. A further critical aspect emerged in relation to the total disorientation of many teachers in an unprecedented situation for schools, unknown to everybody, even those teachers who were already accustomed to working with technology at school.

Indire's movements named "Educational Vanguard" and "Small Schools", together with eTwinning, have held more than 200 webinars addressed to teachers and school leaders in order to share the virtuous application of active teaching methodologies such as Debate, Flipped Classroom, Making Learning and Thinking Visible or Digital storytelling.

These methodologies have helped to rethink teaching, learning and assessing processes and have highlighted the centrality of the student that has never been so crucial as in this period of exclusively remote and virtual connections.

The article will exemplify some good practices of these methodologies.

SINTESI

La crisi sanitaria generata dalla pandemia sta avendo un impatto profondo e trasformativo sugli assetti globali in ogni settore dell'organizzazione sociale. Il settore dell'istruzione è stato tra quelli più duramente colpiti dal lockdown generalizzato e dalle varie chiusure totali o parziali, che si sono susseguite a livello regionale. Le principali problematiche iniziali sono state connesse al *digital divide*

e all'enorme difficoltà, da parte delle scuole, di includere gli studenti più fragili in una situazione di Didattica a Distanza o di Didattica Digitale Integrata. Un ulteriore aspetto critico è emerso in relazione al totale spaesamento di gran parte del personale docente di fronte a una situazione inedita per la scuola sul panorama mondiale, che ha disorientato anche quei docenti che erano già soliti lavorare con le tecnologie a scuola.

I movimenti delle Avanguardie Educative e delle Piccole Scuole, insieme ad eTwinning, hanno tenuto oltre 200 webinar per le scuole in difficoltà, al fine di condividere l'applicazione virtuosa di metodologie didattiche attive, quali il *Debate*, la *Flipped Classroom*, il *Making Learning and Thinking Visible* o il *Digital Storytelling*.

Tali metodologie hanno contribuito a un ripensamento delle pratiche di insegnamento/apprendimento e valutazione e hanno restituito quella centralità dello studente che mai, come adesso, era necessaria per tenere acceso l'interesse (oltre che la webcam!).

Nell'articolo verranno esemplificate alcune buone pratiche di applicazione di queste metodologie.

KEYWORDS: online schooling, active learning methodologies, teachers' continuous professional development

PAROLE CHIAVE: Didattica Digitale Integrata, metodologie didattiche, formazione dei docenti

1. La scuola al tempo della pandemia

L'emergenza sanitaria che ha interessato il nostro Paese, a partire dal mese di febbraio 2020, ha messo a dura prova la scuola. Anche quelle istituzioni che avevano fatto dell'innovazione metodologica e organizzativa un caposaldo del proprio Piano Triennale dell'Offerta Formativa hanno temuto per la sostenibilità di tali processi. Una scuola completamente online anche per i più piccoli o, per contro, classi in presenza con banchi distanziati e ridotta mobilità hanno rischiato di limitare tutte quelle iniziative di Avanguardie Educative che promuovono la centralità dello studente e il superamento della lezione frontale. Questa preoccupazione trova conferma negli esiti dell'indagine che Indire ha condotto nel mese di giugno 2020 sulle pratiche didattiche maggiormente in uso durante il lockdown (Indire, 2020). Al questionario hanno risposto in maniera volontaria 3.774 docenti – 3.195 donne e 579 uomini – così distribuiti per ordine di scuola: il 10% appartenente alla scuola dell'infanzia; il 29,8% alla scuola primaria; il 21,8% alla scuola secondaria di primo grado e il 38,4% alla scuola secondaria di secondo grado. In relazione alle metodologie maggiormente in uso in DaD, è emerso chiaramente che la maggior parte dei rispondenti al questionario ha trasposto in digitale le pratiche didattiche in uso in classe. Le “lezioni in videoconferenza” sono state quelle maggiormente utilizzate in ogni ordine di scuola, dalla primaria alla secondaria di primo grado (89,7% alla primaria, 96,7% alla secondaria di primo grado e 95,8% alla secondaria di secondo grado), come pure l'”assegnazione di risorse per lo studio ed esercizi” da svolgere in autonomia (oscillando dal 79,8% alla primaria fino al 78,7% alla secondaria di secondo grado e l'80% alla secondaria di primo grado). Come si vede dalla Figura 1, la lezione frontale è stata ampiamente utilizzata nella scuola primaria e nella scuola secondaria.

PRATICHE DI DIDATTICA FRONTALE IN DAD

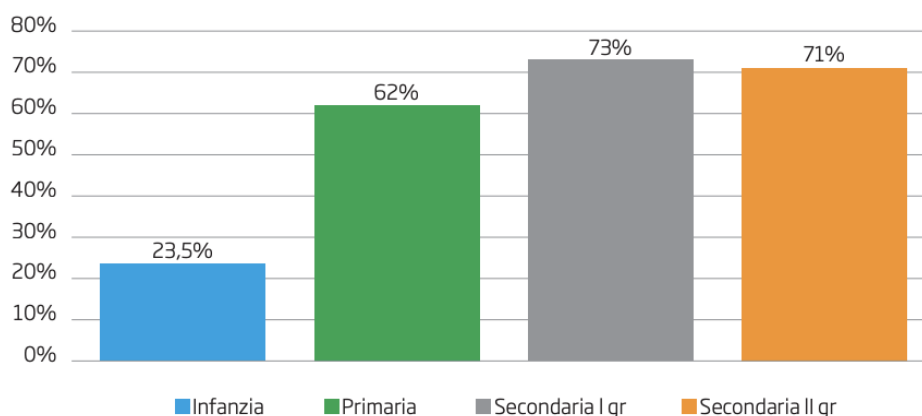


FIGURA 1 – PRATICHE DI DIDATTICA FRONTALE IN DAD (FONTE: INDAGINE INDIRE, 2020, P. 13)

Una minoranza di docenti ha fatto ricorso a pratiche laboratoriali in DaD, al fine di coinvolgere maggiormente gli studenti che, dall'altra parte del monitor, si sono

trovati a confrontarsi con l'isolamento e le difficoltà emotive, sociali e cognitive connesse al protrarsi dell'emergenza sanitaria. La webcam spenta è stata solo uno degli indicatori di questo malessere. Per sostenere le scuole in questi difficili momenti di crisi, si è prontamente costituita una rete di solidarietà e supporto promossa dai movimenti delle Avanguardie Educative e delle Piccole Scuole di Indire e dalla community di eTwinning. Questa iniziativa ha preso forma in un ricco palinsesto di oltre 200 webinar gratuiti, rivolti a docenti e dirigenti scolastici per supportare la Didattica a Distanza. Gli eventi sono registrati e sono tuttora consultabili sul sito di Indire¹. Il palinsesto dei webinar indirizzato ai docenti ha inizialmente avuto un taglio operativo, quasi tutoriale, per introdurre le scuole all'utilizzo di alcune piattaforme on line, APP o tool per la produzione dei video. In una seconda fase della programmazione, il focus dei webinar si è gradualmente spostato sulle metodologie didattiche attive che hanno maggiormente coinvolto e motivato gli studenti. In questo contributo verranno approfondite alcune di queste che, a giudizio delle autrici, si sono dimostrate essere particolarmente efficaci.

2. Casi in azione: esemplificazione di metodologie efficaci

Tra le metodologie didattiche che ci sono sembrate più efficaci durante la pandemia ne presenteremo quattro, avendo cura di mostrare i principi generali e le specificità d'uso durante la DaD/DDI.

2.1. Il *Debate*

Il *Debate* (Cinganotto, Mosa & Panzavolta, in pubblicazione), metodologia didattica che si basa sullo scambio comunicativo guidato da regole, è risultata essere molto efficace anche in DaD. Secondo questa metodologia, il docente definisce una mozione (ad esempio, "La democrazia è la migliore forma di governo", oppure "Lucrezio è un poeta, non un filosofo") rispetto alla quale la classe è dapprima invitata a esplorarne i contorni e, successivamente, ad assumere una posizione a favore o contro e a difenderla, argomentando. Come riportato dai docenti che hanno tenuto i webinar del palinsesto di supporto di Indire², il *Debate* è stato utilizzato alla scuola secondaria talvolta come alternativa alla lezione sincrona (intesa come trasposizione della lezione frontale), spesso come attività laboratoriale e, in taluni casi, perfino come attività utile all'assegnazione di una valutazione. Il *Debate* in DaD può essere realizzato simulando la performance in presenza attraverso la webcam e l'interazione orale, come pure nella variante della forma argomentativa scritta. Nel primo caso i *Debater* devono rimodulare le tecniche non verbali di *Public Speaking*, per adattarle al ridotto campo di azione della webcam. L'attività di preparazione delle squadre Pro e Contro, invece, può essere condotta

¹ <https://www.indire.it/didattica-a-distanza-per-docenti-e-studenti/>.

² Si vedano, a titolo di esempio, l'intervento in webinar del prof. Costigliolo, IIS "Bianchi", Monza: <https://indire.webex.com/indire/lsr.php?RCID=339566e9270dd0b260c20576634e28c5> e l'intervento in webinar del prof. Presutti, Liceo "Galilei", Pescara: <https://indire.webex.com/indire/lsr.php?RCID=56d408cf27df7990f16c4ebba5cf94f7>.

attraverso *breakout rooms* senza difficoltà. Le stesse Olimpiadi Nazionali di *Debate* si sono tenute in modalità virtuale, con minimi accorgimenti tecnici che hanno consentito un'efficace tenuta del format. Tra l'altro, questa modalità consente di registrare l'evento e renderlo accessibile a chiunque voglia avvicinarsi a questa metodologia³.

Lavorando a distanza, è risultato efficace anche il ricorso a piattaforme quali Kialo, Tricider e Proversi, per proporre *Debate* in forma scritta destinati alla propria classe oppure a visibilità pubblica, ma anche per partecipare a *Debate*, in lingua inglese o in italiano, proposti da altre scuole. Interessante la resa grafica dell'alberatura del *Debate* che consente, tra le altre cose, di commentare argomentazioni poco efficaci, di accorpate argomentazioni affini, di votare quelle migliori e di cogliere la ricchezza del dibattito in un colpo d'occhio (Figura 2).

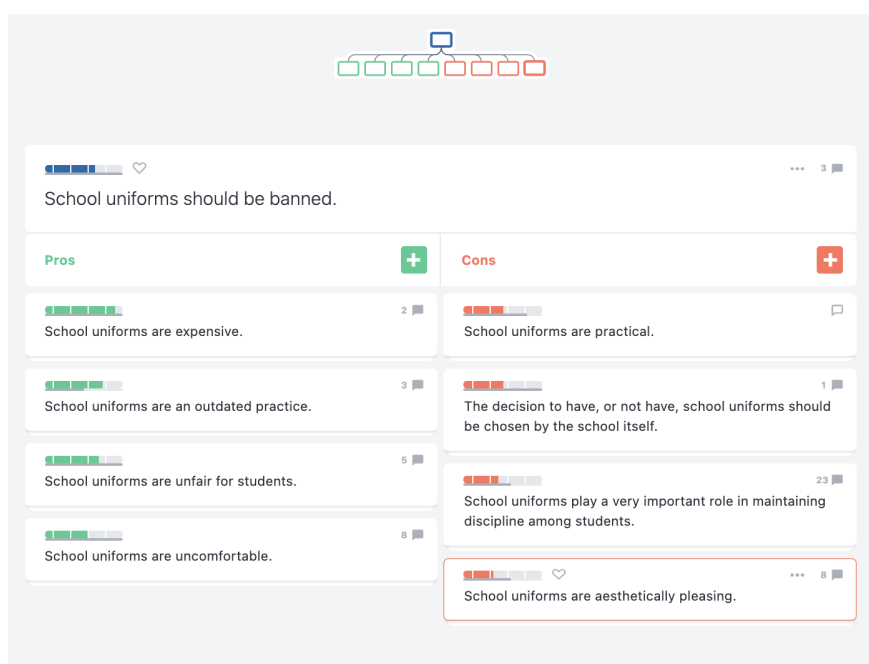


FIGURA 2 – ALBERATURA DI UN *DEBATE* PUBBLICO SU KIALO

Questa seconda modalità di lavoro può essere utilizzata in una fase propedeutica alla realizzazione del *Debate* vero e proprio, per non perdere la dimensione dell'oralità, elemento fondante di questa metodologia. Il ricercatore britannico Andrew Wilkinson ha coniato il termine *oracy*, con il preciso intento di restituire dignità a questa disciplina, in analogia con le più "famosse" *numeracy* e *literacy*. La capacità di argomentazione orale risulta essere ancillare rispetto a quella scritta, con il risultato che spesso gli studenti hanno difficoltà a prendere parola in pubblico e a organizzare un discorso efficace in un tempo dato. Il *Debate*, in presenza o in Didattica Digitale Integrata o completamente a distanza, può risultare un'efficace metodologia per superare la didattica trasmissiva. Grazie a esso, infatti, viene

³ Finale Olimpiadi 2020: <https://www.youtube.com/watch?v=bg0O9cxss64>.

scardinata la triade spiegazione-studio-interrogazione: gli studenti predispongono in team la strategia di argomentazione, la sviluppano con l'aiuto di fonti, dati, evidenze ed esemplificazioni, rendendo in questo modo i contenuti vivi, situati e significativi. Per tale ragione, non è necessario imparare a memoria il discorso: gli studenti sono attivi e sviluppano forme di pensiero razionali e non dogmatiche.

2.2. La *Flipped Classroom*

La *Flipped Classroom* (Maglioni & Biscaro, 2014) è una delle idee più popolari della Gallery di Avanguardie Educative⁴ e consiste nel “capovolgere” il tempo della lezione, che diventa studio individuale a casa, mentre il tempo in classe è usato per attività collaborative, esperienze, dibattiti e laboratori. A casa vengono dunque assegnati video, contenuti digitali e altre risorse opportunamente selezionate o auto-prodotte dal docente, in base alle specifiche esigenze e agli obiettivi formativi. Nelle attività in classe, il docente, che assume il ruolo di facilitatore e coach, organizzerà attività laboratoriali, interattive, collaborative, finalizzate ad approfondire, manipolare e co-costruire nuove conoscenze, sviluppando al contempo le competenze del ventunesimo secolo (collaborazione, pensiero critico, creatività, comunicazione ecc.). La *Flipped Classroom* è una metodologia didattica da usare in modo fluido e flessibile, a prescindere dalla disciplina o dal tipo di classe.

È importante che il tempo in classe sia usato in maniera ottimale e che le risorse assegnate per il tempo a casa siano di qualità elevata, oltre a essere calibrate sul livello di conoscenza degli studenti. Il punto di partenza è dunque rappresentato da una libreria o *repository* di contenuti digitali e video accuratamente selezionati in base a qualità e accessibilità.

In ambito internazionale, le varie indagini condotte sulla Didattica a Distanza o Ibrida hanno evidenziato i vantaggi del modello *flipped* nella combinazione tra didattica sincrona e asincrona, illustrata nel modello SOFLA (*Synchronous Online Flipped Learning Approach*⁵ – Approccio all'Apprendimento Capovolto in Ambienti Online Sincroni) (Marshall & Kostka, 2020), che si riferisce proprio alle modalità di insegnamento/apprendimento capovolto nella DaD. La figura di seguito sintetizza le varie fasi di lavoro della *Flipped Classroom* in remoto, la quale alterna momenti di attività e interazione in sincrono a momenti di approfondimento in asincrono, attività individuali e attività collaborative nelle *breakout rooms*. Si tratta di stanze separate che è possibile creare nella maggior parte delle piattaforme per le videoconferenze e che permettono a gruppi di studenti di lavorare insieme all'esecuzione di varie tipologie di *task* in forma collaborativa, da condividere successivamente in “plenaria” nella stanza generale con i compagni e con il

⁴ <http://innovazione.indire.it/avanguardieeducative/flipped-classroom>.

⁵ La figura è adattata da: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1268565.pdf>.

docente, con l'obiettivo incoraggiare il feedback dell'insegnante e il feedback tra pari.

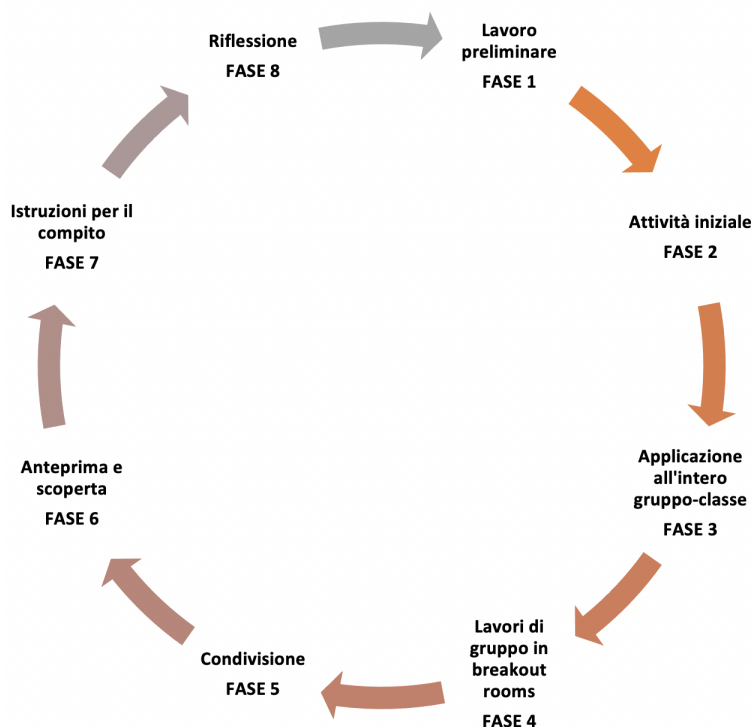


FIGURA 3 – IL MODELLO SOFLA

Uno strumento molto utilizzato dai docenti in DaD e DDI, in ottica di *Flipped Classroom*, è la bacheca condivisa, che permette a docenti e studenti di interagire sia in sincrono che asincrono, condividendo immagini, file, video.

Durante il periodo dell'emergenza sanitaria, un'ampia varietà di piattaforme – come *Padlet*, *linoit.com*, *whiteboard.fi*, *miro.com* – ha realizzato bacheche digitali poliedriche e polifunzionali, che consentono di postare contenuti digitali di vario genere (testi, immagini, video ecc.).

Nella figura in basso, lo screenshot di un *Padlet*, tratto da un'attività didattica di Patrizia Malausa, docente di lingua inglese presso il Liceo "Percoto" di Udine, la quale, in questo caso, ha utilizzato la bacheca per raccogliere e condividere le versioni delle varie favole in inglese rivisitate dagli studenti e postate sotto forma di *Digital Storytelling*.

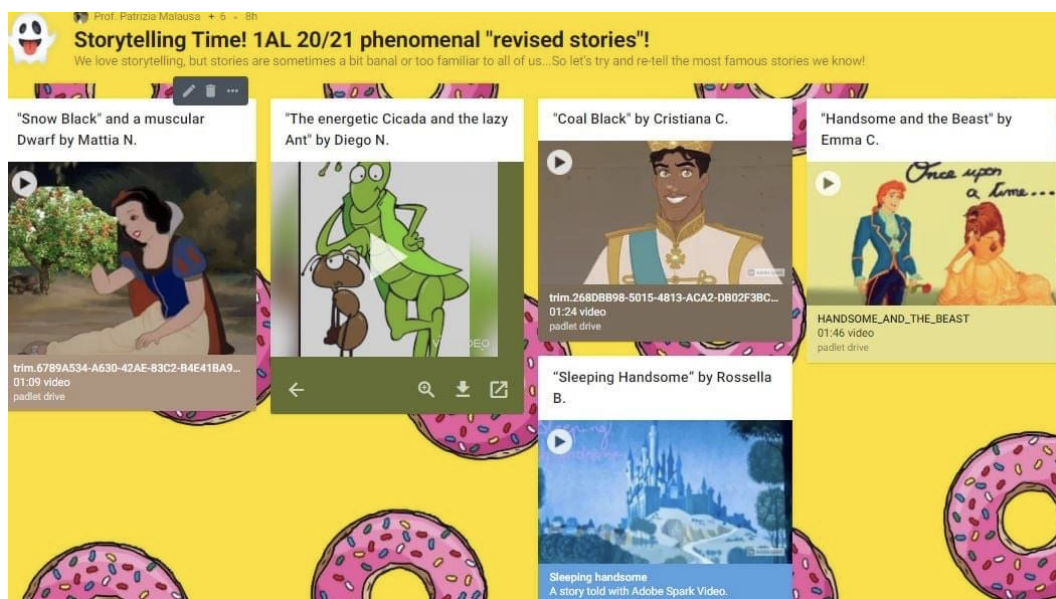


FIGURA 4 – UN ESEMPIO DI PADLET

Un altro strumento digitale divenuto molto popolare in DaD e DDI è il modello *Hyperdocs*⁶ (Highfill, Hilton & Landis, 2016), ampiamente utilizzato anche in ottica di *Flipped Classroom*, che sfrutta le potenzialità di condivisione e gli strumenti di Google o OneDrive.

Come illustrato nella figura sottostante, un *Hyperdocs* generalmente contiene:

1. risorse online selezionate dal docente (video, podcast, mappe concettuali, infografiche, foto, ecc.);
2. istruzioni chiare per lo svolgimento delle attività;
3. una restituzione del prodotto da parte degli studenti.

La struttura dell'*Hyperdocs* è adattata dal modello delle "5 E" di stampo costruttivista (*Engage, Explore, Explain, Elaborate, Evaluate*), cui si aggiungono tre ulteriori fasi: *Apply* (applicare quanto appreso utilizzando *webtool* anche collaborativi), *Share* (condividere i lavori degli studenti in un *repository*), *Reflect* (riflettere sul proprio percorso e il proprio apprendimento in chiave metacognitiva), *Extend* (ampliare il percorso con link e risorse aggiuntive).

Si tratta di un metodo efficace per tracciare il flusso di lavoro delle varie attività e dei vari *task* assegnati secondo una sequenza precisa, all'interno della quale si possono bilanciare attività di studio autonomo a casa in asincrono e attività interattive di discussione e restituzione in sincrono. Questo modello è stato ampiamente usato anche nella scuola primaria, soprattutto per attività in lingua inglese o CLIL (Cinganotto & Leone, 2021).

⁶<https://docs.google.com/document/d/115hNakSEYB8R1uqgX2Gms6xhCjKiaFA713xWzMtIF0o/edit>.

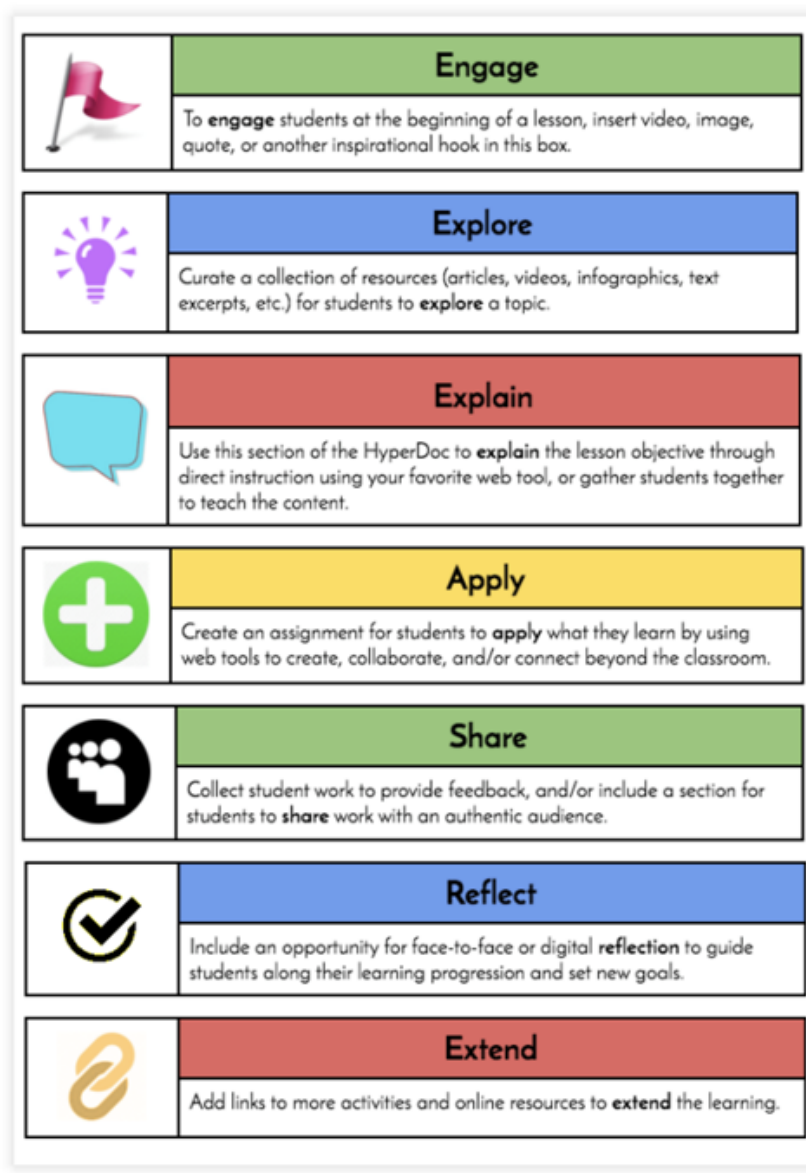


FIGURA 5 – IL MODELLO HYPERDOCS

Il massiccio uso delle tecnologie e degli strumenti digitali durante il periodo dell'emergenza sanitaria ci ha insegnato che, parafrasando Morin (2020), è «tempo di cambiare strada», per costruire una nuova idea di educazione e di scuola, all'interno della quale il digitale è ormai imprescindibile e può essere di grande supporto in qualsiasi scenario formativo (in presenza, a distanza, integrato, ibrido o *blended*), per una didattica che possa essere sempre più digitalmente potenziata o aumentata.

2.3. MLTV – *Making Learning and Thinking Visible*

“MLTV – Rendere visibili pensiero e apprendimento” è una proposta educativa innovativa, elaborata grazie alla collaborazione iniziata nel 2017 tra Indire, Project Zero (gruppo di ricerca della Harvard Graduate School of Education di Boston) e tre scuole di Avanguardie Educative.

L’idea si propone di valorizzare e mettere a frutto sia le conoscenze, le abilità e le competenze di tipo disciplinare, che lo sviluppo del pensiero nelle diverse declinazioni: critico, creativo, logico-matematico, riflessivo, decisionale, sistemico. L’idea MLTV ruota attorno ad alcuni costrutti fondamentali: in primis, la documentazione, intesa come la «pratica di osservare, registrare e condividere attraverso media differenti il processo e il prodotto dell’apprendimento con lo scopo di rendere l’apprendimento stesso più profondo» (Krechevsky et al., 2013). Il secondo costrutto è il *group learning*, definito come «un insieme di persone che sono emotivamente, intellettualmente ed esteticamente ingaggiate nella soluzione di problemi, creazione di prodotti, attribuzione di senso.» (PZ & Reggio Children, 2001). Il terzo è costituito da tutte quelle indicazioni (protocolli, *Thinking Routines*, ecc.) che rendono visibile il pensiero e che supportano lo sviluppo di capacità di ragionare in modo creativo, profondo e divergente. Il pensiero, infatti, non è solo legato alla dimensione cognitiva, ma è disposizionale, distribuito e può, appunto, essere reso “visibile” attraverso pratiche particolari.

Il quadro teorico di riferimento MLTV deriva dall’integrazione di due framework creati da Project Zero, *Visible Thinking* e *Making Learning Visible*, e dal loro adattamento e localizzazione al contesto della scuola secondaria di secondo grado italiana. *Visible Thinking*, particolarmente funzionale nella progettazione di opportunità di apprendimento attivo, utilizza routine cognitive specifiche, le *Thinking Routines* (TR), una sorta di struttura organizzativa per guidare i processi mentali degli studenti e incoraggiare l’elaborazione profonda. Piuttosto che elencare semplicemente fatti, le TR incoraggiano gli studenti a impegnarsi attivamente su un argomento, a pensare con e oltre i “dati” che conoscono, connettendo nuove conoscenze a quelle precedenti.

L’apprendimento in gruppo è promosso attraverso cinque strategie interconnesse:

1. far crescere la capacità degli studenti di imparare insieme: ad esempio, nella DaD/DDI, l’uso delle TR ha contribuito a rendere le attività di apprendimento molto più partecipate, dove la collaborazione in piccoli gruppi poteva essere guidata dalla loro strutturazione semplice e dall’uso di piattaforme che consentissero la condivisione di momenti di interazioni sincrone (come le *breakout rooms*) o la condivisione di pensieri, riflessioni, prospettive (come con gli applicativi Padlet, Lino, ecc.);
2. progettare compiti coinvolgenti che beneficino di una prospettiva di gruppo. Il docente attraverso l’ibridazione delle TR con compiti orientati al *project-based learning* riesce a coinvolgere l’intera classe non lasciando indietro nessuno;

3. facilitare le conversazioni che approfondiscono l'apprendimento (che prevedono, ad esempio, lo scambio di feedback informato al rispetto del lavoro degli altri). Uno degli strumenti più utili nel *group leaning* è proprio la "Scala del feedback", un protocollo che sostiene gli studenti nella creazione di un clima accogliente e supportivo;
4. formare i gruppi intenzionalmente. Il lavoro in piccolo gruppo è quello che ha maggiormente risentito in DaD, data la difficoltà per gli studenti di sedere l'uno accanto all'altro, incoraggiarsi anche con uno sguardo, condividere momenti di leggerezza o gioco. In DaD/DDI, la formazione dei gruppi è ancora più importante, pena il totale fallimento dell'interdipendenza positiva;
5. progettare un'efficace sinergia tra lavoro individuale, in piccolo gruppo e classe intera. Anche questo è un aspetto molto importante che assume ancora più rilevanza se pensiamo che in DaD/DDI abbiamo alcuni scenari che non avevamo considerato nella didattica tradizionale, ossia scenari misti (ad esempio, online/offline, sincrono/asincrono, metà classe collegata da casa e metà in presenza).

2.4. Il *Digital Storytelling*

Il racconto di storie è sicuramente un'attività presente fin dai primi anni di vita dei bambini. La lettura a voce alta di storie e la lettura condivisa, con i propri *caregiver* o con educatori e maestri, sono importantissimi momenti non solo per la scolarizzazione dei bambini, ma anche per lo sviluppo dell'individuo. Stern (1987) ritiene che la forma narrativa sia totalmente isomorfa con la struttura del sé e ha parlato di «Sé narrativo», intendendo uno stadio che si sviluppa intorno ai 3-4 anni, come stadio ultimo e più maturo dello sviluppo del sé del bambino, il quale è in grado di «tradurre in parole la propria esperienza, spiegare se stesso a sé e agli altri e vivere non più soltanto nella realtà oggettiva ma anche in una dimensione simbolica, ampliando le proprie capacità adattative e comunicative».

Raccontare storie agli altri è dunque una sorta di attività *naturale*, che contempla processi di tipo cognitivo, affettivo-emozionale, comunicativo, simbolico, relazionale, esistenziale.

La scrittura di storie, lo *storytelling*, è dunque un modo per attraversare temi e contenuti in maniera profonda, personale, coinvolgente per il soggetto, ed è un modo molto utilizzato nella scuola per favorire percorsi di apprendimento significativo. Con l'introduzione massiva delle tecnologie educative, poi, lo *storytelling* si è ulteriormente arricchito, consentendo modalità espressive molteplici e inclusive. Secondo Bianda (2004), «il *Digital Storytelling* si può definire in generale come la combinazione fra il metodo della narrazione e l'utilizzo di supporti come immagini grafiche, fotografie, suoni e video».

Sicuramente, nella didattica uno degli aspetti importanti del *Digital Storytelling* è la scelta del tema. Individuare connessioni curriculari è il punto d'attenzione di tutti i docenti, in quanto, in questo modo, la scrittura diviene un modo per rileggere

gli argomenti disciplinari in maniera del tutto personale, identitaria, approfondita. Quando lo *storytelling* ha come tema chiave uno degli argomenti curricolari, o addirittura temi cross-disciplinari e interdisciplinari, la scrittura incrocia lo sviluppo delle competenze disciplinari e trasversali e si lega in modo importante anche alla valutazione formativa, che potrà prendere in considerazione sia il processo che il prodotto della scrittura.

Nello *storytelling* curricolare, le modalità di scrittura sono perlopiù di tipo collaborativo e in piccolo gruppo, in quanto quest'ultimo favorisce l'interdipendenza positiva (Deutsch, 1968), il conflitto cognitivo (Piaget, 1962) e la zona di sviluppo prossimale (Vygotskij, 1978).

Tuttavia, nella scrittura di una storia, potremmo avere varie configurazioni: la classe, suddivisa in sottogruppi scrive un'unica storia, oppure ciascun sottogruppo scrive la sua storia o, ancora, ogni studente lavora individualmente. Una delle possibili piste creative, oltre alla creazione vera e propria della storia, del suo ritmo, del genere narrativo scelto (romanzo giallo, d'avventura, storico, ecc.; oppure racconto breve, racconto seriale, ecc.) e del contenuto emozionale che gli studenti possono sviluppare, è la composizione digitale: infatti, sono molti gli elementi espressivi, che spaziano dalle immagini alla narrazione ipertestuale, alla realizzazione totalmente multimediale o audiovisiva.

Un esempio di questo impiego d'uso dello *storytelling* per l'apprendimento di contenuti curricolari è il racconto creato dalla scuola superiore "Ninni Cassarà" di Palermo, intitolato "Gli amici ritrovati": una storia che presenta, attraverso i suoi protagonisti, affondi disciplinari, caratterizzazioni socioculturali molteplici (i quattro amici provengono da culture e contesti sociali diversi) e possibilità espressive di vario genere (Figura 6).

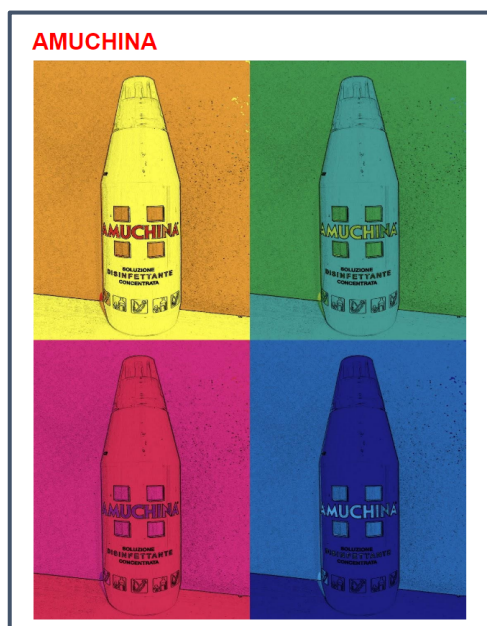


FIGURA 6 – UN'IMMAGINE ARTISTICA REALIZZATA DA UNA DEI PROTAGONISTI DEL ROMANZO "GLI AMICI RITROVATI"

Il racconto, scritto durante il lockdown, ha consentito, da una parte, di trattare argomenti curriculari attraverso gli occhi dei protagonisti, dall'altra, di elaborare i vissuti emotivi particolarmente difficili del periodo legato alla DaD, come l'assenza di contatto fisico, di relazioni sociali piene e di limitazione delle libertà personali.

3. La valutazione formativa

La DaD e la DDI hanno contribuito a mettere in luce l'importanza cruciale della valutazione formativa, portando in secondo piano la valutazione sommativa, troppo spesso focalizzata solo sull'errore e sulla paura quasi ossessiva del *cheating*.

A tal proposito, Trincherò (2018), richiamando Earl (2014), ci ricorda il trinomio della valutazione, nello specifico:

- *assessment for learning* (formativa);
- *assessment of learning* (sommativa);
- *assessment as learning* (formante).

In particolare, la valutazione "formante" rappresenta un momento di crescita e di autovalutazione sia per il docente che per gli studenti, attivando meccanismi di riflessione, meta-cognizione e auto-regolazione.

Lo stesso Trincherò, a proposito della DDI, ribadisce il valore della valutazione autentica, diffusa e "formante" e fornisce 4 consigli⁷ per insegnare e valutare nella formazione a "distanza forzata":

1. cercare di focalizzare gli sforzi degli studenti su ciò che è davvero importante;
2. proporre attività strutturate e dare un feedback ricco e articolato;
3. valutare mentre si forma, formare mentre si valuta;
4. cercare di suscitare emozioni positive negli studenti e promuovere l'interazione cognitiva.

La valutazione non può prescindere dalla sfera socio-emotiva, affettiva e relazionale degli studenti, racchiusa nell'acronimo SEL (*Socio-Emotional Learning*).

Anche Rivoltella (2020) ribadisce l'importanza cruciale della valutazione formativa, autentica, diffusa e formatrice, incoraggiando a «sperimentare nella extra-ordinarietà, metodi e tecniche che, cessata l'emergenza, possano finalmente diventare ordinarie⁸».

Tra i vari strumenti per la valutazione formativa e formante, si fa riferimento al portfolio dello studente, un archivio personale di artefatti, prodotti o altri materiali, che possano documentare il processo e il percorso di apprendimento, collezionando quelle che Rivoltella chiama le «micro-performance» dello studente, rappresentate

⁷https://asnor.it/documenti/schede/quattro_consigli_per_insegnare_e_valutare_nella_formazione_e_a_distanza_forzata_roberto_trincherò.pdf.

⁸ <https://www.fidae.it/valutare-a-distanza-riflessioni-e-suggerimenti-sul-tema/>.

da ogni forma di produzione e interazione in sincrono o asincrono, raccolta anche attraverso chat, forum, ecc.

Tra i criteri di valutazione fondamentali risultano l'impegno, la partecipazione, il metodo di studio, l'originalità, la creatività, l'assiduità, la collaborazione.

Dalla già citata indagine condotta da Indire sulle pratiche didattiche durante il lockdown del 2020 (Indire, 2020), la valutazione esperta del docente è risultata la più diffusa (83,3% dei rispondenti); l'autovalutazione ha registrato il 37,3%, mentre la valutazione tra pari solo il 13%.

Un dato interessante riguarda le modalità di rilevazione e le tipologie di feedback adottate prima del COVID, durante il COVID e nel post-COVID: interventi e dialogo e consegna di elaborati singoli risultano le modalità più diffuse in assoluto. I questionari e le prove online, molto diffusi in DaD, ma non nella didattica in presenza, sembrano aver riscosso il favore di un elevato numero di docenti che pensa di poterli utilizzare anche nella didattica post-COVID (Figura 7).

MODALITÀ DI RILEVAZIONE E FEEDBACK PRIMA, DURANTE E DOPO IL COVID: CONSUETUDINI E INTENZIONI

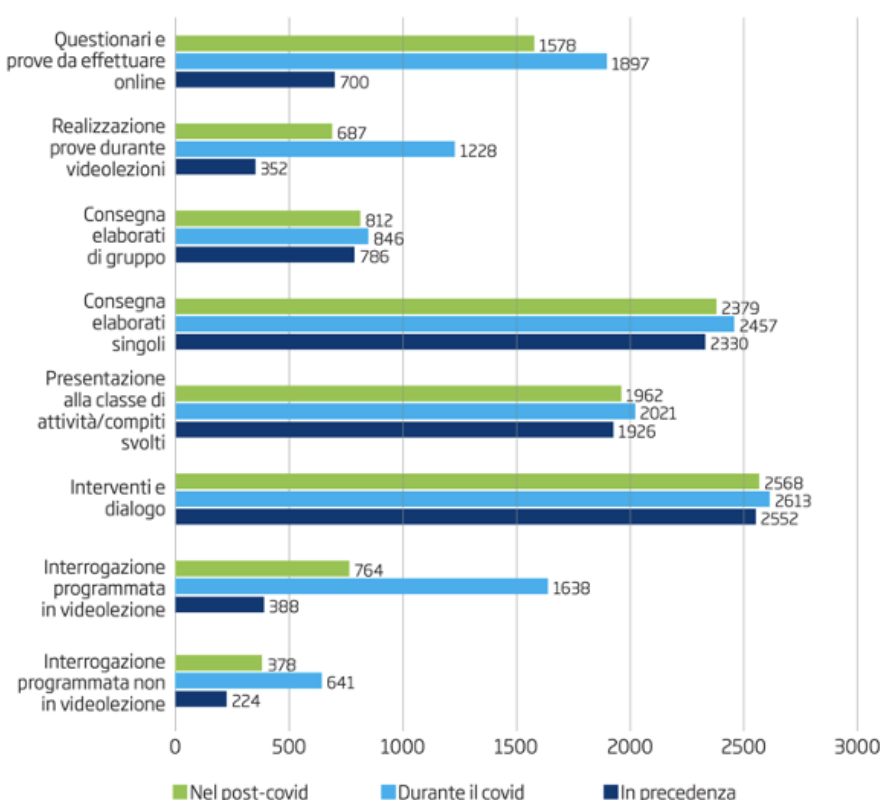


FIGURA 7 – MODALITÀ DI RILEVAZIONE E FEEDBACK

Un altro dato interessante emerso dal questionario è rappresentato dal fatto che la categoria empirica dei docenti definiti “laboratoriali” (che hanno adottato nella DaD pratiche attive, interattive e collaborative, al contrario dei docenti “non laboratoriali”) ha dichiarato di aver utilizzato anche pratiche valutative come l’autovalutazione e la valutazione tra pari, non adottate dai docenti “non laboratoriali”.

Conclusioni

La pandemia da COVID-19 ha obbligato la scuola a rivedere completamente il rapporto con il digitale. Se prima lo spazio del dibattito tra detrattori delle tecnologie educative e convinti sostenitori delle ICT era giustificabile, adesso il tema si è spostato su “come” si possa attuare una didattica attiva per gli studenti, consentendo loro non solo di accendere la webcam, ma anche la testa.

Le metodologie che abbiamo illustrato vanno in questo senso: dal focus sulla *oracy* nel *Debate*, alla scrittura creativa nel *Digital Storytelling*, al ripensamento del tempo nel *Flipped Learning*, fino ad arrivare all’uso di routine e protocolli specifici (le cosiddette *Thinking Routines*) per allenare il pensiero profondo. Il tutto finalizzato a coinvolgere attivamente gli studenti e a garantire loro un percorso di apprendimento che sia ripensato non solo a partire dal design didattico (Laurillard, 2012), ma anche rispetto alla valutazione del percorso, che diventa una valutazione di tipo formativo, dove ciò che ha valore è il feedback fornito allo studente dal docente, ma anche dal gruppo dei pari e dove la *ownership* del percorso è sempre più in capo allo studente stesso.

Si va dunque delineando un nuovo modo di fare scuola, che guarda a un modello ibrido, dove le tecnologie consentano di rivedere i modi, i tempi, i contenuti e gli attori del fare scuola, facendo tesoro delle *lessons learnt* della scuola durante la pandemia.

In linea con le raccomandazioni dell’Unesco, *Education in a post-COVID world: nine ideas for public action*, una scuola che ripensa se stessa in tal senso realizza la promessa di sostenere gli studenti nell’immaginazione di un cambiamento desiderabile e sostenibile, in quanto l’azione didattica li sostiene non solo come studenti, ma come persone costruttrici di futuro.

Bibliografia

BIANDA, E. (2014). Digital storytelling: raccontar storie per imparare. *Problemi dell’informazione*, 39 (3), 463–474.

CINGANOTTO, L., MOSA, E., & PANZAVOLTA, S. (in corso di pubblicazione). *Il Debate. Una metodologia per potenziare le competenze chiave*. Carocci.

CINGANOTTO, L., & LEONE, V. (2021). Language Remote Teaching during Coronavirus Emergency. *Essere a Scuola*, n.7 marzo 2021, 29–34.

DEUTSCH, M. (1968). Field theory in social psychology. *The handbook of social psychology, 1*, 412–487.

LINDZEY, G. E., & ARONSON, E. E. (1968). *The handbook of social psychology*.

EARL, L. M. (2014). *Assessment as learning. using classroom assessment to maximize student learning*. Corwin Press.

INDIRE (2020). Indagine tra i docenti italiani. Pratiche didattiche durante il lockdown. Report integrativo.

https://www.indire.it/wp-content/uploads/2020/12/Report-integrativo-Novembre-2020_con-grafici-1.pdf

HIGHFILL, L., HILTON, K., & LANDIS, S. (2016). *The HyperDoc handbook: digital lesson design using Google apps* (p. 126). EdTechTeam Press.

LAURILLARD, D. (2012). *Teaching as a design science. Building pedagogical patterns for learning and technology*. Routledge.

MAGLIONI, M., & BISCARO, F. (2014). *La classe capovolta. Innovare la didattica con il flipped classroom*, Edizioni Centro Studi Erickson.

MARSHALL, H.W., & KOSTKA, I. (2020). Fostering Teaching Presence through the Synchronous Online Flipped Learning Approach. *TESL-EJ*, 24(2), n2.

MORIN, E. (2020). *Cambiamo strada: Le 15 lezioni del Coronavirus*, Raffaello Cortina Editore.

PIAGET, J. (1962). *Il linguaggio e il pensiero del fanciullo*. Giunti Barbera.

RIVOLTELLA, P. C. (2020). *Nuovi alfabeti. Educazione e culture nella società post-mediale*. Scholé.

STERN, D. N., BIOCCA, L. M., & BIOCCA, A. (2012). *Il mondo interpersonale del bambino*. Bollati Boringhieri.

TRINCHERO, 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.

VYGOTSKIJ, L. (1978). *Mind in society. The development of higher psychological processes*, Harvard University Press.