

# Formazione dei docenti e valorizzazione dei talenti nella scuola dell'infanzia: il contributo del Formative Assessment Cycle\*

Cristina Giorgia Maria Pia Pinello

*Dottoranda*

*Università degli Studi di Palermo – cristinagiorgiamariapia.pinello@unipa.it*

Giuseppe Silvia

*Dottorando*

*Università degli Studi di Palermo – giuseppe.silvia@unipa.it*

## Introduzione

La valutazione è fondamentale per sostenere il processo di apprendimento, soprattutto nella fascia 0-6. In questa fase, la valutazione formativa non accompagna soltanto la crescita dei bambini, ma assume un ruolo essenziale per guidare e orientare gli insegnanti e gli educatori nello sviluppo delle loro competenze professionali. La ricerca docimologica ha posto particolare attenzione alla valutazione formativa, riconoscendole la capacità di contribuire alla qualità dei processi educativi, migliorando sia l'apprendimento che la professionalità del docente. L'attenzione crescente all'errore, ai processi di apprendimento e di riorientamento trova un fondamento nel ruolo del *feedback*, riconosciuto principalmente come elemento portante all'interno della valutazione formativa. Allo stesso tempo, essa si configura come uno strumento pedagogico per promuovere l'eccellenza personale di ogni persona, divenendo una leva pedagogica per rilevare le unicità di ciascuno. Malgrado il riconoscimento attribuito alla valutazione formativa, permane ancora una diffusa carenza formativa tra i docenti e gli educatori nell'adozione di pratiche valutative formative; aspetto che può ostacolare l'acquisizione di una solida competenza docimologica volta a rilevare e valorizzare le unicità della persona. Il presente contributo, a partire da tale cornice, intende illustrare i primi risultati di un'indagine esplorativa condotta nell'ambito di un *training* formativo basato sul modello del *Formative Assessment Design Cycle* (FADC).

## 1. Il ruolo della valutazione formativa e del feedback

La valutazione educativa valida e attendibile garantisce a ogni alunno il raggiungimento di elevati livelli di apprendimento solo se il docente adotta una prospettiva formativa, riconoscendo e valorizzando le potenzialità di ciascuna persona, accompagnandola con strumenti e non orientati al giudizio. In una concezione for-

\* Il lavoro è il risultato di una collaborazione tra i due autori. Nello specifico Giuseppe Silvia è autore dei paragrafi: introduzione, 1, 2; Cristina Giorgia Maria Pia Pinello è autrice dei paragrafi: 3, 4.

mativa, la valutazione è orientata allo sviluppo e dovrebbe essere vissuta dagli alunni come un'opportunità, all'interno di uno spazio educativo fondato sulla fiducia, sul rispetto reciproco e sul supporto autentico (Calonghi, 1990): dimensioni che, come affermano Ciani e Rosa (2020), fanno leva sulla dignità della persona, valorizzando l'errore e stimolando la riflessività. La valutazione formativa è un concetto introdotto per la prima volta da Scriven e denota una pratica mediante la quale è possibile supportare il processo di insegnamento-apprendimento al fine di produrre continui miglioramenti nella pratica educativa (Scriven, 1967) e regolare in itinere il processo didattico. Tuttavia, nonostante la valutazione formativa abbia raggiunto una centralità, sia dal punto di vista normativo che pedagogico, diversi studi evidenziano una difficile applicazione nel contesto 0-6 e rilevano l'urgenza di fornire ad insegnanti ed educatori, strumenti e strategie efficaci al fine di promuovere pratiche di valutazione formativa.

Negli ultimi anni, il concetto di valutazione formativa si è ampliato ed è stato introdotto il concetto di *assessment for learning* (valutazione per l'apprendimento), differenziandolo dall'*assessment of learning* (valutazione degli apprendimenti): il primo si propone come una pratica che mira a incoraggiare l'apprendimento degli alunni, mentre il secondo intende determinare i risultati conseguiti (Stiggins, 2002). Nello specifico, Stiggins propone una valutazione bilanciata (*balanced assessment*), ossia una valutazione che produce un flusso di informazioni costante che aiuta gli alunni ad essere consapevoli degli obiettivi raggiunti. Un'ulteriore tipologia di valutazione per l'apprendimento è l'*assessment as learning* (valutazione come apprendimento), la quale si focalizza sulla persona come agente di connessione tra l'apprendimento e la valutazione stessa: in tal senso, la valutazione è utilizzata dagli insegnanti per incoraggiare gli alunni a riflettere sul proprio apprendimento e ad analizzarlo in modo critico, fin da piccoli (Earl, 2009).

La sua funzione, non si esaurisce nella sua accezione sistematica ma trova un suo fondamento nel suo strumento cardine: il *feedback*. Come sottolineano Hattie e Clark (2025), il *feedback* rappresenta una molla per promuovere apprendimenti, regolare processi educativi e sostenere il processo di insegnamento. Il *feedback* è un processo comunicativo ed efficace che si concentra sul compito e non sulla persona, risultando chiaro, specifico e mirato agli obiettivi di apprendimento. Esso viene fornito durante il processo e non soltanto alla fine, così da aiutare gli studenti a colmare il divario tra la prestazione attuale e l'obiettivo da raggiungere. Inoltre, un *feedback* efficace, promuove l'autovalutazione e la metacognizione, stimolando negli alunni la riflessione sui propri processi di apprendimento e orientandoli verso una crescita personale autentica a narrazione è un aspetto strettamente correlato alla vita di ogni essere umano. Essa rappresenta, oggi così come in passato, lo strumento privilegiato per comunicare, raccontare, conoscere, apprendere, tramandare e conservare memorie ed esperienze. L'ormai nutrita letteratura pedagogica sul tema della narrazione sottolinea come essa comporti un profondo coinvolgimento emotivo del soggetto, strettamente legato all'apprendimento, perché generata da esperienze e vissuti esistenziali. (Hattie & Timperley, 2025).

## 2. Valutazione formativa come leva delle eccellenze personali

La valutazione formativa supera la logica della certificazione, si concentra sull'intero processo di sviluppo della persona, accompagnando così l'alunno sul suo percorso

di sviluppo attraverso una democratizzazione degli apprendimenti (Gori & Mori, 2022).

Monitorare gli apprendimenti e riflettere quotidianamente sulle proprie azioni didattiche significa costruire un ambiente educativo in cui ogni studente si sente ascoltato, guidato e valorizzato, trovando così la possibilità di aprirsi autenticamente al processo di apprendimento. La valutazione formativa si trasforma in una guida, capace di promuovere le potenzialità di ciascun alunno e di orientarlo verso il raggiungimento della propria eccellenza personale. Secondo García Hoz (2005), l'eccellenza personale è la realizzazione piena e autentica delle potenzialità di ciascuna persona, secondo la sua unicità irripetibile. Ogni essere umano è portatore di una propria eccellenza, che l'educazione ha il compito di riconoscere, valorizzare e accompagnare, all'interno di contesti formativi, equi e inclusivi.

La valutazione, si configura come un atto pedagogico ed etico, che si concretizza nella costruzione di una dimensione comunicativa attraverso il *feedback*, consentendo così la valorizzazione dei punti di forza di ciascuno (Cappuccio, Compagno, 2021). Perché ciò si realizzi, è essenziale che docenti e educatori possiedano una solida competenza docimologica, che consenta loro di progettare percorsi educativi coerenti con i principi della valutazione formativa.

### 3. Il modello *Formative Assessment Design Cycle*: struttura, sperimentazione e prospettive

In coerenza con il quadro teorico che valorizza il feedback e la valutazione formativa come strumenti trasformativi dell'agire didattico, il *Formative Assessment Design Cycle* (FADC) di Furtak e Heredia (2014) rappresenta un modello di sviluppo professionale che mira a potenziare le competenze docimologiche degli insegnanti, favorendo pratiche didattiche attente alla riflessività, alla personalizzazione e alla valorizzazione delle eccellenze. Tale modello si fonda su cinque fasi cicliche e interattive, pensate per accompagnare il docente in un percorso graduale e consapevole di progettazione e attuazione della valutazione formativa. Le cinque fasi del FADC prevedono:

#### 1. *Explore student ideas*

In questa fase iniziale, il docente raccoglie informazioni sulle idee pregresse degli studenti rispetto a un determinato contenuto o attività. È un momento esplorativo, che consente di comprendere i concetti preesistenti, le rappresentazioni mentali e le esperienze personali degli alunni. Nell'ambito della fascia 0-6, questa esplorazione assume una forma principalmente osservativa, attraverso la narrazione, il gioco simbolico o la conversazione mediata.

#### 2. *Design Tasks*

In base alle idee raccolte, si progetta un compito formativo intenzionalmente pensato per far emergere nuove riflessioni e per guidare gli alunni verso apprendimenti più profondi. La progettazione tiene conto dei bisogni, dei livelli di sviluppo e delle potenzialità individuali. Questa fase è cruciale per costruire attività autentiche, motivanti e collegate al contesto.

### 3. *Practice Using the Tasks*

I compiti di valutazione formativa vengono sperimentati in un ambiente protetto, dove i docenti destinatari possono mettersi alla prova, ricevere *feedback* dai pari e riflettere sulle strategie didattiche utilizzate. È una fase laboratoriale, di simulazione, che rafforza la fiducia e la competenza professionale, promuovendo anche la collaborazione e il confronto tra colleghi.

### 4. *Enact Tasks*

I docenti applicano i compiti progettati in un contesto reale, osservano le risposte degli alunni e raccolgono dati significativi sull'interazione didattica. In questa fase, la relazione educativa si centra sull'utilizzo del *feedback* come strumento dialogico, regolativo e trasformativo (Hattie & Timperley, 2007; Hattie & Clarke, 2025).

### 5. *Reflect on Enactment*

La fase riflessiva consente ai docenti di analizzare criticamente l'implementazione del compito, rivedere le strategie usate, ridefinire gli obiettivi o ri-progettare nuove attività. La riflessione sul proprio agire rappresenta un momento di crescita professionale e personale, capace di favorire un approccio trasformativo alla pratica educativa (Black & Wiliam, 1998).

Il ciclo del FADC, se ben integrato nel percorso formativo dei docenti, ha il potenziale di valorizzare l'eccellenza di ogni bambina/o, attraverso un insegnamento che riconosce la centralità dell'errore, la costruzione progressiva del sapere e la co-partecipazione educativa.

## 4. Lo studio esplorativo

L'ipotesi da cui ha preso avvio il presente lavoro è che l'azione sperimentale, centrata sull'utilizzo del modello *Formative Assessment Design Cycle* (FADC), realizzata presso l'Università degli Studi di Palermo in seno al corso di Progettazione, Valutazione e Documentazione nella prima infanzia, possa migliorare significativamente le competenze valutative dei futuri educatori coinvolti. In particolare, si è ipotizzato che l'approccio ciclico proposto dal FADC rafforzi la capacità degli studenti di valutare e rielaborare criticamente il proprio lavoro, di gestire processi di valutazione formativa coerenti e sistematici e di fornire un *feedback* realmente formativo. Si ritiene, inoltre, che l'intervento implementi la riflessione sul proprio stile comunicativo e sull'uso consapevole di codici verbali e non verbali, elementi centrali per la costruzione di una comunicazione educativa efficace.

Per indagare l'impatto del modello FADC sul processo formativo dei futuri educatori della fascia 0-6 anni, è stata progettata una fase esplorativa, realizzata tra settembre e novembre 2024, che ha coinvolto 49 studenti e studentesse del terzo anno del Corso di Laurea in Scienze dell'Educazione – curriculum prima infanzia. L'83,7% dei partecipanti ha dichiarato di aver svolto un tirocinio presso nidi o scuole dell'infanzia, dimostrando una buona familiarità con il contesto educativo di riferimento.

Il percorso didattico è stato articolato in quattro fasi focalizzati sull'esplorazione della prima fase del modello FADC. È stata inizialmente avviata una riflessione teorica sui presupposti della valutazione formativa e del *feedback*, a cui ha fatto seguito la

progettazione di attività coerenti con le fasi del FADC. È stato inoltre costruito e somministrato un questionario volto a raccogliere percezioni e rappresentazioni sul tema, e sono stati realizzati momenti di riflessione finale per approfondire i vissuti degli studenti. Tale attività, si è centrata sulla prima fase del modello, *Explore Student Ideas*, durante la quale gli studenti hanno analizzato il valore del diario di bordo come strumento per cogliere le idee pregresse dei bambini e orientare, di conseguenza, la progettazione educativa.

I dati raccolti hanno evidenziato un generale rafforzamento della consapevolezza valutativa nei partecipanti. È emerso un riscontro positivo nella qualità dei feedback formulati, una maggiore attenzione all'interpretazione delle idee dei bambini e una capacità crescente di progettare attività formative coerenti con i bisogni emersi. A seguito della sessione finale in plenaria e dalle riflessioni emerse, si è inoltre rilevata una significativa attivazione di dinamiche collaborative tra pari, che ha favorito il confronto e il co-apprendimento. Tuttavia, non sono mancate criticità. In particolare, gli studenti hanno mostrato una limitata conoscenza ancora delle fasi di implementazione dei compiti di valutazione formativa e un'evidente difficoltà nel trasferire quanto appreso al contesto concreto della scuola dell'infanzia. Questi limiti suggeriscono la necessità di implementare training formativi centrati sul modello FADC per lo sviluppo professionale, validare attività che risultano efficaci per l'apprendimento delle fasi del modello avviando, così, un'integrazione tra teoria e prassi.

## Bibliografia

- Black P., Wiliam D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education*, 5(1), 7-73.
- Calonghi L. (1990). *Valutazione*. Brescia: La Scuola
- Cappuccio G., Compagno G. (2021). Valutazione e feedback: la competenza docimologica come competenza comunicativa. Una ricerca con i docenti della scuola secondaria. *Education Sciences & Society-Open Access*, 12(2).
- Ciani A., Rosa A. (2020). Sviluppare le competenze dei docenti universitari nella prospettiva del formative assessment: una ricerca valutativa su un intervento formativo rivolto a docenti delle Università del Myanmar. *Excellence and Innovation in Learning and Teaching*, 1, 44-62.
- Earl L. (2009). Assessment as learning. In W.D. Hawley (a cura di), *The Keys to Effective Schools: Educational Reform as Continuous Improvement, California, Corwin Press*, pp. 85-99.
- Furtak E.M., Heredia S.C. (2014). Exploring the influence of learning progressions in two teacher communities. *Journal of Research in Science Teaching*, 51(8), 982-1020.
- García Hoz, V. (2005). *L'educazione personalizzata*. Brescia: La Scuola
- Gori J. N., Mori S. (2022). Osservare e valutare le competenze trasversali per valorizzare il successo formativo nella scuola. *Open Journal of Education*, 25(1), 93-102
- Hattie J., Clarke S. (2025). *Il feedback in classe. Oltre la cultura del voto*. Trento: Erickson.
- Scriven M. (1967), Methodology of Evaluation. In R. Tyler, R.M. Gagné e M. Scriven, *Perspectives of Curriculum Evaluation*, Chicago, Rand Mc Nally & Co., pp 39-83.
- Stiggins R. (2002), Assessment Crisis: The Absence of Assessment FOR Learning, *Phi Delta Kappan*, 83, 758-765.