

# L'educazione etico-sociale: Valutare gli apprendimenti, valutare le pratiche

---

Rossella D'Ugo,<sup>1</sup> Valentina Montani<sup>2</sup> e Marta Salvucci<sup>3,4</sup>

## Sommario

Il contributo, in continuità con le intenzioni presentate in *Valutare il Curricolo di Educazione Morale* (D'Ugo, 2021), ha come focus principale la presentazione di due strumenti di monitoraggio che permettano ai docenti di rispondere ciclicamente e criticamente a due specifiche domande: quali pratiche didattiche è necessario attuare al fine di promuovere e formare abiti etico-morali nei propri allievi? Come è possibile, di conseguenza, monitorare la tipologia di apprendimento che ne deriverà (abiti etico-morali)?

L'opzione qui presentata, per cercare di rispondere almeno in parte a queste domande, mira a definire forme di valutazione che sostengano la raccolta del dato attraverso forme di etero e autovalutazione, al fine di realizzare una didattica e un apprendimento mirati alla promozione di un curricolo di educazione etico-sociale. Nello specifico, la prima parte dell'articolo è dedicata alla presentazione di una scala di valutazione/autovalutazione definita per sostenere i docenti nella progettazione e nella riflessione di pratiche didattiche finalizzate alla promozione dei *principi procedurali* definiti, presentati e discussi nel volume *Un curricolo di educazione etico-sociale* da Baldacci (2020); la seconda parte, invece, è dedicata alla presentazione del processo di costruzione e di validazione di un ventaglio di rubriche di valutazione costruite con l'obiettivo di monitorare lo sviluppo del processo di apprendimento nell'ambito degli stessi principi procedurali.

Il contributo, infine, è corredato da una ricca appendice costituita dagli strumenti.

## Parole chiave

Curricolo scolastico, Valutazione, Strumenti di monitoraggio, Professionalità docente.

---

<sup>1</sup> PhD, Professoressa Associata di Pedagogia Sperimentale presso il Distum, Dipartimento di Studi Umanistici dell'Università degli Studi di Urbino Carlo Bo.

<sup>2</sup> Docente di Scuola Primaria.

<sup>3</sup> Dottoranda di Studi Umanistici presso l'Università degli Studi di Urbino Carlo Bo.

<sup>4</sup> Il contributo è stato concepito insieme dalle tre Autrici in tutte le sue parti. Nello specifico, Rossella D'Ugo ha curato la premessa e il paragrafo *Lo strumento PraDEM, Pratiche Didattiche di Educazione Etico-Morale*; Valentina Montani ha curato il paragrafo *Il kit di rubriche di valutazione. Dalla progettazione alla validazione sul campo*; Marta Salvucci ha curato il paragrafo *È allora possibile valutare un'educazione?*

# Ethical-social education: Evaluating learning, evaluating practices

---

Rossella D'Ugo,<sup>1</sup> Valentina Montani,<sup>2</sup> and Marta Salvucci<sup>3</sup>

## Abstract

The paper, in continuity with the intentions presented in *Evaluating the moral education curriculum* (D'Ugo, 2021), has as main focus the presentation of two monitoring tools that allow teachers to answer cyclically and critically to two specific questions: which teaching practices are necessary to promote and train ethical-moral habits in their students? And, consequently, how can the type of learning that will result from it be monitored (ethical-moral habits)?

The option presented here, to try at least partially to answer these questions, aims to define forms of evaluation that support the collection of data through forms of assessment and self-assessment, for the purpose of a didactic and learning aimed at promoting an ethical-social education curriculum.

Specifically, the first part of the paper is dedicated to the presentation of an evaluation/self-assessment scale defined to support teachers in the design and reflection of teaching practices aimed at promoting the *procedural principles*, defined, presented and discussed in the volume *A curriculum of ethical-social education* by Baldacci (2020); on the other side the second part is focused to the presentation of the process of construction and validation of a range of evaluation headings constructed with the aim of monitoring the development of the learning process within the framework of the same procedural principles.

Finally, the contribution is accompanied by a rich appendix on tools.

## Keywords

School curriculum, Assessment-evaluation, Monitoring tools, Teaching professionalism.

---

<sup>1</sup> PhD, Associate Professor of Experimental Pedagogy at Distum, Department of Humanistic Studies of the University of Urbino Carlo Bo.

<sup>2</sup> Primary School Teacher.

<sup>3</sup> PhD student in Humanistic Studies at the University of Urbino Carlo Bo.

## Premessa

Obiettivo del presente contributo è quello di progettare e presentare una forma praticabile di valutazione del curriculum di educazione morale (EM) che, sfuggendo il più possibile a un mero «riduzionismo docimologico», possa privilegiare la dimensione qualitativa della raccolta del dato, supportando concretamente i docenti in forme di etero e autovalutazione in merito:

1. alle pratiche da loro promosse nei diversi segmenti didattici di EM;
2. all'impatto di tali pratiche sullo sviluppo degli apprendimenti di EM dei propri allievi.

L'ipotesi di base è, seguendo Baldacci (2020), che l'attuazione di specifici principi processuali conduca gradualmente il gruppo classe a strutturare gli abiti ad essi corrispondenti, ossia a progredire verso un atteggiamento di *cura per gli altri, egualitario, solidale, inclusivo, dialogico, sperimentale, autonomo e responsabile*.

Di seguito si riprendono brevemente le caratteristiche di ciascuno di questi principi processuali (D'Ugo, 2021), per focalizzare le possibili azioni didattiche corrispondenti per la definizione:

- della scala di osservazione PraDEM;
- delle Rubriche EM.

Tutto ciò al fine di iniziare a definire il focus dei due kit di strumenti che saranno in seguito qui presentati.

È necessario specificare, ai fini della comprensione del *modus operandi*, che i due strumenti aderiscono a un solo livello di approfondimento, ossia a un livello di «raccolta dei dati» generale: livello 0 Macro dei Principi procedurali (D'Ugo, 2021, Appendice). La tabella 1 riporta i principi procedurali, le dimensioni del PraDEM e i tratti per Rubrica EM.

**Tabella 1**

Principi procedurali - Dimensioni PraDEM - Tratti per Rubrica EM

o. Principi procedurali	Dimensioni del PraDEM Con quali <i>azioni didattiche</i> il docente...	Tratti per Rubrica EM Quali <i>indizi</i> potrebbero rivelare, da parte degli allievi, la capacità di...
<p><b>a.1 Il principio dello sviluppo personale</b> <i>Un contesto democratico è strutturato sulla cura dello sviluppo personale di tutti i membri della comunità.</i></p>	<p>Costruisce un contesto il più possibile democratico mirato alla cura dello sviluppo personale di tutti i membri della comunità?</p>	<p>Sostenere i compagni che hanno bisogni particolari, così da essere garanti della comunità?</p>

<p><b>a.2 Il principio dell'uguaglianza</b>  <i>Un contesto democratico è strutturato sull'uguaglianza di diritti e di rispetto per tutti i membri della comunità.</i></p>	<p>Costruisce un contesto connotato da eguaglianza e rispetto per tutti i membri della comunità?          Seguendo Baldacci: «Verso tali atteggiamenti il docente deve assumere un atteggiamento fermo ma pacato (che non esclude la sanzione, quando viene oltrepassato un certo segno), serbando sempre un contegno rispettoso verso l'alunno (presupposto necessario per la creazione di un rapporto di fiducia che lo possa indurre ad abbassare queste difese)».</p>	<p>Promuovere e adottare il rispetto reciproco?</p>
<p><b>a.3 Il principio della solidarietà</b>  <i>Un contesto democratico ammette un trattamento differenziato a vantaggio dei soggetti più sfavoriti.</i></p>	<p>Costruisce un contesto democratico nel senso di «solidale», in cui vige un aiuto reciproco, dispensato soprattutto nei confronti di chi ne ha maggiore necessità?</p>	<p>Promuovere il principio di solidarietà nella vita della classe (al fine di costruire un clima democratico), offrendo il proprio aiuto a chi ne dimostra maggiore bisogno?</p>
<p><b>a.4 Il principio di inclusione</b>  <i>Un contesto democratico ha un carattere aperto e inclusivo verso tutte le differenti identità.</i></p>	<p>Costruisce un contesto inclusivo, di parità, in cui non vi siano occasioni di disuguaglianza di partecipazione alla vita scolastica?</p>	<p>Promuovere il principio di inclusione, collaborare al fine di realizzare un'autentica parità tra i compagni?</p>
<p><b>a.5 Il principio del dialogo</b>  <i>Un contesto democratico è caratterizzato dal confronto libero e argomentato delle opinioni.</i></p>	<p>Costruisce un contesto caratterizzato dal libero confronto di argomentazioni e opinioni?</p>	<p>Saper sostenere un dialogo connotato dalla capacità di confrontarsi e argomentare le proprie posizioni?</p>
<p><b>a.6 Il principio sperimentale</b>  <i>Un contesto democratico è caratterizzato da un atteggiamento sperimentale verso le decisioni.</i></p>	<p>Costruisce un contesto in grado di promuovere un'indagine sperimentale, usando il dialogo come mezzo per farlo?</p>	<p>Saper adottare un atteggiamento sperimentale per assumere decisioni?</p>
<p><b>a.7 Il principio dell'autonomia e della responsabilità</b>  <i>Un contesto democratico è caratterizzato dalla promozione dell'autonomia e della responsabilità dei membri della comunità, nel quadro delle regole della medesima.</i></p>	<p>Costruisce un contesto in cui gli allievi siano spronati a pensare con la propria testa e ad agire secondo il proprio intendimento?          Promuove autonomia e responsabilità?          Dimostra di adottare nella sua prassi il principio di autorità dinamica, il principio di potestà disciplinare, il principio di ragionevolezza.</p>	<p>Saper adottare un atteggiamento autonomo e responsabile?</p>

Vediamo nel dettaglio, nei paragrafi successivi, i passaggi che hanno contribuito alla definizione del PraDEM, la *Scala di Valutazione delle Pratiche Didattiche di Educazione Etico-Morale*, e del Kit di rubriche di valutazione.

## Lo strumento PraDEM, Pratiche Didattiche di Educazione Etico-Morale

In D'Ugo (2021) una tra le diverse domande di ricerca era la seguente: quali pratiche didattiche devono mettere in campo i docenti per promuovere e formare abiti etico-sociali/etico-morali nei propri allievi? Si era annunciato (D'Ugo, 2021) che si sarebbe cercato di rispondere a questa domanda ipotizzando un nuovo strumento di monitoraggio (una Scala di eteroautovalutazione delle pratiche didattiche di EM, il PraDEM) in grado di guidare il team dei docenti a una consapevole riflessione in tal senso. Il PraDEM, infatti, vuole presentarsi come uno strumento dedicato al monitoraggio delle pratiche didattiche di EM e alla riflessione sulle stesse per un miglioramento costante della propria didattica al fine di promuovere un'educazione morale intesa come coltivazione sistematica del ragionamento morale, sia cogliendo le occasioni offerte dalla vita educativa e dalla trattazione dei contenuti culturali, sia istituendo spazi esplicitamente volti a stimolare la capacità di giudizio, attraverso il ricorso a storie esemplari o a dilemmi morali, o a qualche altra strategia (Baldacci, 2012).

Le fasi ipotizzate per la definizione dello strumento e della sua architettura, come previsto in D'Ugo (2021), sono riportate nella tabella 2.

**Tabella 2**

Fasi, Azioni, Risultati Strumento di valutazione PraDEM

Fase	Azione	Risultato
1. Definizione di una prima bozza dello strumento	a. Individuazione delle <i>aree</i> dello strumento (a partire all'analisi delle tavole dei principi procedurali).	Definizione I bozza strumento.
	b. Individuazione delle <i>dimensioni</i> di ciascuna area dello strumento.	
	c. Definizione degli <i>indicatori</i> di ciascuna dimensione (quale rilevanza empirica hanno le dimensioni individuate precedentemente? Come possiamo operationalizzare gli indicatori? Quali variabili? ecc.)	
2. Analisi della validità di contenuto da parte dell'Unità Locale di Urbino	a. Definizione di una griglia di valutazione deputata all'analisi della validità di contenuto dello strumento.	

	b. Somministrazione della griglia al Panel di esperti/ componenti dell'Unità locale di Urbino.	Definizione II bozza strumento, validata (validità di contenuto <sup>1</sup> ) da un panel di esperti.
	c. Raccolta e analisi dei dati emersi.	
3. Try-out dello strumento con un piccolo campione di docenti	a. Individuazione del campione di convenienza.	Definizione III bozza strumento, validata (validità di contenuto) da un campione ragionato <sup>2</sup> di docenti.
	b. Somministrazione in autovalutazione dello strumento e analisi dei dati.	
	c. Somministrazione in eterovalutazione dello strumento e analisi dei dati.	
	d. Focus group con il campione coinvolto (da intendersi come analisi sullo strumento da parte dei docenti): quali sono i punti di forza e di eventuale criticità dello strumento? Lo strumento supporta la definizione di un curriculum? Vi sono parti poco chiare, ecc.?	

Per motivi di spazio, presentiamo nel corso di questo contributo esclusivamente la fase I, rimandando a prossime pubblicazioni la descrizione della II e III fase.

Per quanto riguarda la Fase I, la prima cosa da esplicitare è che la *Scala per la Valutazione delle Pratiche Didattiche di Educazione Etico-Morale* (PraDEM) aderisce al paradigma dell'*educational evaluation* (Bondioli, 2006) e per questo si propone come una scala in grado di attuare un processo di osservazione, di raccolta sistematica dei dati, di interpretazione degli stessi in merito ad alcune pratiche del docente di scuola primaria e secondaria di primo grado. La finalità della Scala è, dunque, assolutamente pragmatica: mirare alla coscientizzazione di vari aspetti che riguardano la professionalità del docente in vista di una riflessione critica e problematizzante che conduca il team a prendere decisioni che implicino il cambiamento e un continuo miglioramento e rinnovamento delle proprie pratiche in ambito di promozione degli apprendimenti etico-morali. Lo strumento nasce, quindi, per supportare i docenti delle scuole primarie e secondarie di primo grado nella riflessione costante sulle proprie azioni didattiche in merito alla promozione di un curriculum di educazione EM.

Esso non pretende in alcun modo di esaurire la complessità delle scelte possibili finalizzate alla promozione di processi di qualità nell'ambito di un curriculum di EM, ma mira a sostenere lo sguardo verso pratiche riflessive utili a comprendere come sia possibile promuovere una didattica mirata allo sviluppo di abiti morali.

<sup>1</sup> La validità di contenuto «si colloca su un piano squisitamente teorico e indica il fatto che l'indicatore o gli indicatori prescelti per un certo concetto coprano effettivamente l'intero dominio di significato del concetto» (Corbetta, 2014, p. 60). A tal proposito, infatti, si parla anche di convalida logica.

<sup>2</sup> Campione, quindi, di convenienza (Corbetta, 2014).

Lo strumento, nello specifico, monitora se il Docente costruisce la sua didattica anche intorno ai *sette* principi procedurali:

1. il principio dello sviluppo personale
2. il principio dell'uguaglianza
3. il principio della solidarietà
4. il principio di inclusione
5. il principio del dialogo
6. il principio sperimentale
7. il principio dell'autonomia e della responsabilità.

Vediamo, solo a titolo di esempio, l'item 3 (tabella 3). Come si può notare, l'item ha le caratteristiche di una *rating scale* con tre descrittori espliciti relativi all'agire dell'insegnante e propone categorie comportamentali non elementaristiche, ma osservabili in relazione al contesto descritto.

Si tratta di microsituazioni nelle quali sono inserite due o tre modalità comportamentali ed elementi contestuali tra loro coerenti e rispondenti a livelli di qualità *minima*, *buona*, *eccellente* (in relazione alle idee di qualità esplicitate per l'intero strumento).

I punteggi 10, 30 e 50 devono essere assegnati quando le situazioni didattiche descritte sono pienamente soddisfatte (per ogni indicatore occorre osservare almeno due condizioni — categorie comportamentali — e se ne mancano una o più, si ricade nel punteggio immediatamente inferiore, 0, 20, 40).

Le istruzioni per una corretta somministrazione sono inserite nell'Appendice A.<sup>3</sup>

### Tabella 3

Item esemplificativo n. 3

<i>a.3 Il principio della solidarietà</i>	
Livello 10	Il docente si impegna al fine di promuovere lo sviluppo del principio della solidarietà, incentivando — ogniqualvolta se ne presenti l'occasione — una riflessione sulle caratteristiche delle culture di cui sono portatori i compagni e valorizzandone a seconda delle occasioni, le caratteristiche principali.
Livello 30	Tutto ciò che è compreso al livello 10, ma in più il docente: <ul style="list-style-type: none"> <li>– sprona ciascun alunno a farsi protagonista (così da sostenere l'intero gruppo) nelle attività di tutoring e di cooperative learning di volta in volta progettate;</li> <li>– sfrutta ogni occasione per aiutare gli allievi a riconoscere i momenti in cui i compagni si trovano in difficoltà, così da intervenire sempre in loro supporto;</li> </ul>

<sup>3</sup> <https://includere.uniurb.it/matrix/index.php/2024/10/13/kit-valutazione-delleducazione-etico-sociale/> (consultato l'8 aprile 2025).

	<ul style="list-style-type: none"> <li>– si fa promotore, anche con l'esempio, dei progetti scolastici che incarnano obiettivi alti quali, ad esempio, il contrasto del bullismo, inteso come comprensione e distinzione degli atti e delle parole che possono offendere gli altri.</li> </ul>
Livello 50	<p>Tutto ciò che è compreso al livello 30, ma in più il docente:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– costruisce un <i>contesto democratico</i> che ammette un trattamento differenziato a vantaggio dei soggetti più sfavoriti, in quanto il principio di uguaglianza implica un uguale trattamento dei membri della comunità, ma a ciò fa eccezione il trattamento differenziato che vada a vantaggio dei membri più deboli o sfavoriti (si pensi ai soggetti con disabilità);</li> <li>– costruisce un contesto democratico nel senso di solidale, in cui vige un aiuto reciproco, dispensato soprattutto nei confronti di chi ne ha maggiore necessità (come aveva visto don Milani, non è giusto fare parti uguali tra disuguali);</li> <li>– si impegna affinché chiunque si mostri maggiormente bisognoso di aiuto ne riceverà di più, e affinché l'intera comunità di alunni si mobiliti in suo soccorso.</li> </ul>

## Il kit di rubriche di valutazione. Dalla progettazione alla validazione sul campo

Come spiega Baldacci (2020), la valutazione si può suddividere in *regolativa* e di *bilancio*. Per valutazione regolativa si intende la valutazione in itinere, mentre con bilancio valutativo intendiamo la valutazione che si compie al termine del percorso formativo (Baldacci, 2020, p. 131).

Trattandosi di un curriculum di secondo ordine, gli abiti virtuosi richiedono un lungo periodo di tempo prima che vengano raggiunti, pertanto risulta necessario attuare forme di valutazione con l'obiettivo di osservare la congruenza tra esiti previsti ed esiti osservati (Baldacci, 2020, pp. 135-136), domandandosi se i principi processuali sono stati calibrati nel modo corretto in riferimento alla situazione educativa e se i principi attuati hanno mantenuto un certo grado di fedeltà rispetto ai principi stabiliti (Baldacci, 2020, p. 150).

Per quanto riguarda la *valutazione regolativa*, chiamata anche valutazione nel curriculum, la rubrica di valutazione sembra essere uno strumento di valutazione consono. Infatti, secondo Castoldi (2016), la rubrica di valutazione risulta essere un buon strumento per dotare i docenti di strumenti di monitoraggio non solo dotati di valido statuto scientifico e rigore docimologico, ma che permettano anche di raccogliere dati come indizio di «intuizioni alte», ovvero abiti morali in via di sviluppo. «Le rubriche, infatti, definiscono “ciò che conta”, definiscono i livelli di qualità che si decide di dare e, fattore ancora più importante, piuttosto che corrispondere solo all'attribuzione di un singolo punteggio sono una vera e propria guida per valutare le prestazioni degli studenti in base a una gerarchia di livelli» (D'Ugo, 2012).

Il kit di rubriche di valutazione dal quale si è partiti per la nostra analisi è stato inizialmente formulato da Rossella D'Ugo con l'obiettivo di monitorare lo

sviluppo degli apprendimenti di educazione etico-sociale per gli allievi della scuola secondaria di primo grado, a partire dai sette *principi processuali* (come già sottolineato all'inizio) individuati da Baldacci (2020) e finalizzati alla creazione di un clima classe democratico. Il kit rappresenta una prima ipotesi presentata in *Monitorare e valutare lo sviluppo degli apprendimenti di educazione etico-sociale* (D'Ugo, 2023) e progettata in *Valutare il curriculum di educazione morale* (D'Ugo, 2021).

In questa sede, proseguendo così la ricerca in tal senso, si presenta la validazione del contenuto delle sette rubriche di valutazione, avvenuta sia grazie al contributo di un panel di esperti che su campo in una scuola primaria. Tale processo di validazione è stato, infatti, strutturato in due fasi distinte.

#### *Validazione di contenuto*

In questa fase è stato coinvolto un panel di esperti nazionali dell'area pedagogico-didattica aventi ciascuno specifiche competenze nell'ambito: Giovanna Marani, Silvia Demozzi, Maria Passaseo, Liliana Silvia Plazzi ed Elisa Zobbi. A ogni panelista sono state inviate una lettera, una dichiarazione d'intenti dello strumento per definirlo con chiarezza e le sette rubriche con un questionario definito ad hoc per permettere al panel di valutarne la pertinenza, la coerenza, l'eshaustività, l'adeguatezza e la chiarezza.

L'ipotesi di ricerca qui indagata ha come focus principale la messa a punto di alcune rubriche finalizzate al monitoraggio dello sviluppo degli apprendimenti di educazione etico-sociale — con lo scopo di monitorare il processo educativo per orientarne, innanzitutto, lo svolgimento in itinere — che permettano ai docenti di provare a rispondere ciclicamente e criticamente a domande quali: che impatto hanno avuto sull'apprendimento l'attuazione di un curriculum di Educazione Morale (EM) e la promozione di azioni didattiche orientate ad esso?

Una definizione di questa prima ipotesi di strumenti è frutto di una parte delle riflessioni presentate nel contributo D'Ugo (2021), *Valutare il curriculum di educazione morale* (pubblicato su «Pedagogia più Didattica», vol. 7, n. 1).

Le rubriche di valutazione degli apprendimenti, poste sotto validazione di contenuto, vorrebbero:

- «sostenere la promozione di apprendimenti caratteristici di “un curriculum di secondo ordine”, come quello concernente l'educazione etico-morale, dove gli scopi hanno un orizzonte di medio-lungo termine e questo perché tale tipologia di educazione è una sorta di coltivazione di “abiti virtuosi”» (Baldacci, 2020, pp. 29-37);
- attuare processi di valutazione mirati a saggiare la congruenza tra esiti previsti ed esiti osservati (Baldacci, 2020, p. 151) e la necessità di muoversi in

un paradigma docimologico particolare, come quello che Baldacci definisce «semiologico» (Baldacci, 2020, pp. 136-139);

- cercare di contemplare, per quanto possibile, i tempi di maturazione degli abiti di educazione etico-sociale: tempi di «latenza» non prevedibili e che potrebbero necessitare di molto tempo prima di produrre un riscontro oggettivo di comportamenti che diano prova di un certo livello di apprendimento.

L'esigenza, allora, è quella di dotare i docenti di strumenti di monitoraggio che siano sostenuti da un valido statuto scientifico e dal rigore docimologico ma che, allo stesso tempo, permettano di raccogliere dati che siano indizio di «intuizioni alte», ovvero di abiti morali in via di sviluppo. E la rubrica di valutazione sembra una buona soluzione anche per perseguire tale obiettivo.

A seguito della Dichiarazione d'intenti sono state allegate le rubriche da porre sotto validazione e sotto a ciascuna di esse il relativo questionario per esprimere un giudizio in riferimento allo strumento.

Nello specifico, le domande formulate poste ai panelisti per ciascuna rubrica sono state:

- è pertinente rispetto all'obiettivo che si pone (monitorare e valutare lo sviluppo degli apprendimenti di educazione etico sociale)? perché?
- è coerente con le idee delineate in questa sperimentazione (promuovere una valutazione attenta e costruire uno strumento che possa essere utilizzato per la definizione dei giudizi)? perché?
- è esaustiva rispetto ai traguardi di competenza indicati nelle Indicazioni Nazionali per il Curricolo (e nel Curricolo di scuola)? perché?
- è adeguata rispetto all'età dei bambini osservati? perché?
- descrive chiaramente (senza alcuna ambiguità nel momento della loro rilevazione) i traguardi di competenza da osservare/monitorare/valutare?
- quali sono le sezioni della rubrica che evidenziano delle criticità e che dovrebbero essere soggette a revisione?
- è possibile proporre revisioni?
- ci sono eventuali e ulteriori osservazioni in merito alle rubriche?

I panelisti si sono espressi assegnando un giudizio tra *molto*, *abbastanza*, *poco* o *per niente*. I dati raccolti hanno permesso di integrare ulteriori aspetti nelle rubriche e di identificare alcune necessarie modifiche.

Per esigenze di spazio, riportiamo di seguito, a titolo esemplificativo, una sola rubrica (le altre saranno inserite in Appendice) relativa al *principio della solidarietà*, con la specifica delle modifiche apportate nelle diverse fasi, così da meglio esplicitare il percorso effettuato e i risultati ottenuti.

*I fase: Rubrica con modifiche suggerite (tabella 4)*

**Tabella 4**  
 Rubrica con modifiche suggerite

a.3 Il principio della solidarietà	Avanzato	Intermedio	Base	In via di prima acquisizione
<p>Promuove il principio di solidarietà nella vita della classe (al fine di costruire un clima democratico), offrendo il proprio aiuto a chi ne ha maggiore bisogno.</p>	<p>Riconosce le caratteristiche delle culture di cui sono portatori i compagni ed è in grado di valorizzarne, a seconda delle occasioni, le caratteristiche principali. Si rende sempre protagonista attivo nelle attività di tutoring e di cooperative learning di volta in volta progettate. Si fa promotore, anche con l'esempio, dei progetti scolastici che incarnano obiettivi alti quali ad esempio il contrasto del bullismo (ad es. è sempre pronta a difendere i compagni che hanno bisogno, ecc.);</p>	<p>Riconosce le caratteristiche delle culture di cui sono portatori i compagni ed è in grado di valorizzarne, in momenti di riflessione congiunta con il gruppo classe e/o docente, le caratteristiche principali. Si rende quasi sempre protagonista attivo nelle attività di tutoring e di cooperative learning di volta in volta progettate. Si fa promotore dei progetti scolastici che incarnano obiettivi «alti» quali ad esempio, il contrasto del bullismo (ad es. è sempre pronta a difendere i compagni che hanno bisogno, ecc.);</p>	<p>Riconosce le caratteristiche delle culture di cui sono portatori i compagni ed è in grado di valorizzarne le caratteristiche principali, se sollecitato in tal senso dal gruppo classe e/o dal docente. Partecipa alle attività di tutoring e di cooperative learning di volta in volta progettate, spesso su richiesta e coinvolgimento del docente. Partecipa, su suggerimento del docente, a progetti scolastici che incarnano obiettivi «alti», quali ad esempio il contrasto al bullismo (ad es. è sempre pronta a difendere i compagni che hanno bisogno, ecc.);</p>	<p>Riconosce le caratteristiche delle culture di cui sono portatori i compagni, solo se sollecitato dal docente. Partecipa alle attività di tutoring e di cooperative learning di volta in volta progettate, spesso su richiesta e coinvolgimento del docente. Partecipa, su suggerimento del docente, a progetti scolastici che incarnano obiettivi «alti», quali ad esempio il contrasto al bullismo (ad es. è sempre pronta a difendere i compagni che hanno bisogno, ecc.);</p>

Secondo il panel di esperti, i monitoraggi sono di competenze un po' alte per l'età degli alunni, ad esempio «la parola bullismo spesso non viene compresa nel suo significato: comprende e distingue gli atti e le parole che possono offendere i compagni»

Il panel di esperti suggerisce di indicare un ulteriore indicatore relativo al riconoscimento delle necessità di membri più deboli o sfavoriti (Baldacci, 2020)

Il panel di esperti suggerisce di modificare questo livello perché non rappresentativo di un livello «basso», proponendo di inserire «partecipa se sollecitato» o «non sempre riconosce»

Fase II: Rubrica con modifiche inserite (tabella 5)

A questo punto, grazie ai suggerimenti e alle indicazioni fornite dal panel di esperti, è risultata necessaria un'integrazione delle osservazioni e dei suggerimenti alla prima bozza (parti sottolineate), così da ottenere una seconda bozza dello strumento che sarà poi oggetto della seconda fase della ricerca, ovvero della validazione su campo.

**Tabella 5**

Rubrica con modifiche inserite

<p><b>a.3 Il principio della solidarietà</b></p>	<p>Promuove il principio di solidarietà nella vita della classe (al fine di costruire un clima democratico), offrendo il proprio aiuto a chi ne ha maggiore bisogno.</p>
<p><b>Avanzato</b></p>	<p>Riconosce le caratteristiche delle culture di cui sono portatori i compagni ed è in grado di valorizzarne, a seconda delle occasioni, le caratteristiche principali.</p> <p>Si rende sempre protagonista attivo nelle attività di tutoring e di cooperative learning di volta in volta progettate.</p> <p>Si fa promotore, anche con l'esempio, dei progetti scolastici che incarnano obiettivi alti quali, ad esempio, il contrasto del bullismo, <u>inteso come comprensione e distinzione degli atti e delle parole che possono offendere i compagni.</u></p> <p><u>È in grado di riconoscere, in tutte le occasioni, i momenti in cui i compagni si trovano in difficoltà e di intervenire in loro supporto.</u></p>
<p><b>Intermedio</b></p>	<p>Riconosce le caratteristiche delle culture di cui sono portatori i compagni ed è in grado di valorizzarne, in momenti di riflessione congiunta con il gruppo classe e/o docente, le caratteristiche principali.</p> <p>Si rende quasi sempre protagonista attivo nelle attività di tutoring e di cooperative learning di volta in volta progettate.</p> <p>Si fa promotore dei progetti scolastici che incarnano obiettivi «alti» quali, ad esempio, il contrasto del bullismo, <u>inteso come comprensione e distinzione degli atti e delle parole che possono offendere i compagni.</u></p> <p><u>È in grado di riconoscere, quasi sempre, i momenti in cui i compagni si trovano in difficoltà e intervenire in loro supporto.</u></p>
<p><b>Base</b></p>	<p>Riconosce le caratteristiche delle culture di cui sono portatori i compagni ed è in grado di valorizzarne le caratteristiche principali, se sollecitato in tal senso dal gruppo classe e/o dal docente.</p> <p>Partecipa alle attività di tutoring e di cooperative learning di volta in volta progettate, collocandosi nel ruolo che meglio gli si confà a seconda della situazione.</p> <p>Partecipa, se adeguatamente coinvolto dai compagni, ai progetti scolastici che incarnano obiettivi «alti» quali, ad esempio, il contrasto del bullismo, <u>inteso come comprensione e distinzione degli atti e delle parole che possono offendere i compagni.</u></p> <p><u>È in grado di riconoscere i momenti in cui i compagni si trovano in difficoltà e intervenire in loro supporto, ma in modo selettivo e con alcuni compagni.</u></p>

<p>In via di prima acquisizione</p>	<p>Riconosce le caratteristiche delle culture di cui sono portatori i compagni, <i>solo se sollecitato dal docente.</i></p> <p>Partecipa alle attività di tutoring e di cooperative learning di volta in volta progettate, spesso su richiesta e coinvolgimento del docente.</p> <p>Partecipa, su suggerimento del docente, a progetti scolastici che incarnano obiettivi «alti», quali, ad esempio, il contrasto al bullismo, <i>inteso come comprensione e distinzione degli atti e delle parole che possono offendere i compagni.</i></p> <p><i>Riconosce i momenti in cui i compagni si trovano in difficoltà solo se sollecitato dal docente.</i></p>
-------------------------------------	--

### Validazione su campo

La seconda parte della validazione, come anticipato, è stata quella condotta *su campo*, nel corso dell'anno scolastico 2022/23 presso una classe terza della scuola primaria «Catullo» dell'Istituto Comprensivo Statale «G. Zavalloni» di Riccione (RN).

Tramite un'osservazione non partecipante, si è osservato il comportamento degli allievi e il contesto con l'aiuto di un *protocollo*, effettuando così una simulazione dell'utilizzo dello strumento.

Lo scopo di questa fase è stata quella di cercare di validare sul campo il *kit di rubriche di valutazione*, in modo tale da avere uno sguardo più critico e contestualizzato dello strumento, osservando in classe il comportamento dell'intero gruppo e prendendo con particolare riferimento sette alunni, uno per ciascuna rubrica, scelti in modo casuale.

Nello specifico, in modo ciclico per ogni rubrica e grazie al supporto del protocollo per la prova su campo (si veda la tabella 6), si sono osservati il contesto, le dinamiche che si creavano, come interagivano tra di loro gli alunni e il rapporto tra allievo e insegnante. Il protocollo è stato una guida importante per interrogarci sulla validità dello strumento. Vediamolo di seguito.

### Tabella 6

Protocollo prova su campo

Domande guida per valutare la somministrazione delle rubriche	Risultato
<p>Punti di forza della somministrazione</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Lo strumento è semplice, agile, funziona bene, ha permesso di arrivare al risultato previsto, ecc.?</li> <li>● Quando abbiamo somministrato lo strumento/rubrica, è stato semplice (ad esempio, la situazione didattica osservata presentava la promozione delle competenze indicate e delle relative aree di sapere)?</li> <li>● Le aree/competenze/descrizioni sono tutte ben definibili e sono state visibili/osservabili?</li> </ul>	

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sono soddisfatto del suo utilizzo? Perché?</li> <li>• Richiede un tempo di somministrazione «adeguato» (ad esempio, quanti bambini è possibile osservare e in quanto tempo?).</li> </ul>	
<p>Punti di criticità della somministrazione</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lo strumento è risultato complicato in qualche parte?</li> <li>• Quando abbiamo somministrato lo strumento/rubrica, vi sono state alcune difficoltà (ad esempio, la situazione didattica osservata non presentava mai la promozione delle competenze indicate e delle relative aree di sapere, ecc.?)</li> <li>• Vi sono aree/competenze/descrizioni non ancora ben definiti che vanno meglio delineati? (quali, nel caso?)</li> <li>• Sono insoddisfatto del suo utilizzo? Perché?</li> <li>• Richiede un tempo di somministrazione «non adeguato» (esagerato)?</li> </ul>	
<p>Revisione proposta Modifiche necessarie da apportare allo strumento.</p>	

Durante queste giornate le attività scolastiche non sono state modificate ma, al contrario, è stato possibile osservare il contesto classe nelle attività quotidiane che svolgono abitualmente per valutare se effettivamente i comportamenti, descritti sotto forma di descrittori nelle rubriche, si potessero — o meno — riscontrare in classe. Con le rubriche, lo si specifica, non si è valutato l'allievo, ma grazie all'osservazione del comportamento dell'allievo stesso, si è potuto valutare, o meglio validare, la rubrica.

Ad esempio, per quanto riguarda la terza rubrica, la validazione ha confermato che la rubrica è semplice e agile da utilizzare per il raggiungimento del risultato previsto, ovvero il principio della solidarietà declinato su quattro dimensioni: riconoscimento culture altrui, *tutoring* e *cooperative learning*, progetti scolastici e riconoscimento delle necessità dei membri più deboli o sfavoriti. Le competenze sono state descritte correttamente e in modo chiaro, andando a variare la frequenza e la tipologia di comportamento adottato dall'allievo a seconda del livello. Con qualche modifica nel primo descrittore del livello intermedio e in via di prima acquisizione è possibile riscontrare la struttura secondo cui il livello avanzato viene assegnato quando il comportamento si verifica sempre, il livello intermedio quasi sempre, il livello base a seconda del contesto classe e la relazione/aiuto/supporto dei compagni e, infine, il livello in via di prima acquisizione se interviene il docente. In questo modo, i livelli vengono differenziati in base alla frequenza del comportamento e al grado di autonomia o aiuto di cui necessita l'allievo. La rubrica presenta inoltre un utilizzo soddisfacente perché permette di focalizzare l'attenzione su valori importanti, riuscendo a quantificare e qualificare i comportamenti degli studenti. Nonostante ciò, si è riscontrato che per

questa rubrica è necessario un maggior tempo di osservazione rispetto alle altre rubriche, in quanto richiede l'osservazione di comportamenti e attività che non sempre vengono proposte o messe in evidenza nel contesto classe.

Al termine della validazione sul campo, le rubriche sono state quindi modificate secondo le integrazioni necessarie, come evidenziato nella tabella 7.

**Tabella 7**

Rubrica 3

<p><i>a.3 Il principio della solidarietà</i></p>	<p>Promuove il principio di solidarietà nella vita della classe (al fine di costruire un clima democratico), offrendo il proprio aiuto a chi ne dimostra maggiore bisogno.</p>
<p>Avanzato</p>	<p>Riconosce le caratteristiche delle culture di cui sono portatori i compagni ed è in grado di valorizzarne, a seconda delle occasioni, le caratteristiche principali.</p> <p>Si rende sempre protagonista attivo nelle attività di tutoring e di cooperative learning di volta in volta progettate.</p> <p>Si fa promotore, anche con l'esempio, dei progetti scolastici che incarnano obiettivi alti quali, ad esempio, il contrasto del bullismo, inteso come comprensione e distinzione degli atti e delle parole che possono offendere i compagni.</p> <p>È in grado di riconoscere, in tutte le occasioni, i momenti in cui i compagni si trovano in difficoltà e di intervenire in loro supporto.</p>
<p>Intermedio</p>	<p>Riconosce <i>quasi sempre</i> le caratteristiche delle culture di cui sono portatori i compagni ed è in grado di valorizzarne, in momenti di riflessione congiunta con il gruppo classe e/o docente, le caratteristiche principali.</p> <p>Si rende quasi sempre protagonista attivo nelle attività di tutoring e di cooperative learning di volta in volta progettate.</p> <p>Si fa promotore dei progetti scolastici che incarnano obiettivi "alti" quali ad esempio il contrasto del bullismo, inteso come comprensione e distinzione degli atti e delle parole che possono offendere i compagni.</p> <p>È in grado di riconoscere, quasi sempre, i momenti in cui i compagni si trovano in difficoltà e intervenire in loro supporto.</p>
<p>Base</p>	<p>Riconosce le caratteristiche delle culture di cui sono portatori i compagni ed è in grado di valorizzarne le caratteristiche principali, se sollecitato in tal senso dal gruppo classe.</p> <p>Partecipa alle attività di tutoring e di cooperative learning di volta in volta progettate, collocandosi nel ruolo che meglio gli si confà a seconda della situazione.</p> <p>Partecipa, se adeguatamente coinvolto dai compagni, ai progetti scolastici che incarnano obiettivi «alti» quali, ad esempio, il contrasto del bullismo, inteso come comprensione e distinzione degli atti e delle parole che possono offendere i compagni.</p> <p>È in grado di riconoscere i momenti in cui i compagni si trovano in difficoltà e intervenire in loro supporto, ma in modo selettivo e solo con alcuni compagni.</p>

In via di prima  
acquisizione

Riconosce le caratteristiche delle culture di cui sono portatori i compagni, solo se spronato dall'insegnante.

Partecipa alle attività di tutoring e di cooperative learning di volta in volta progettate, spesso su richiesta e coinvolgimento del docente.

Partecipa, su suggerimento del docente, a progetti scolastici che incarnano obiettivi «alti», quali, ad esempio, il contrasto al bullismo, inteso come comprensione e distinzione degli atti e delle parole che possono offendere i compagni.

Riconosce i momenti in cui i compagni si trovano in difficoltà solo se sollecitato dal docente.

Le rubriche sono state quindi validate e modificate con l'obiettivo di differenziare i livelli in base alla frequenza del comportamento e al grado di autonomia o aiuto che richiede l'allievo. La validazione su campo ci ha consentito di verificare l'effettiva fruibilità del kit di strumenti e di attuare le modifiche necessarie al fine di renderle il più possibile precise nella descrizione dei livelli di prestazione per ogni principio. Il protocollo utilizzato, infatti, ha concesso di evidenziare punti di forza e di criticità delle rubriche e di fornire critiche costruttive così da meglio raffinarle.

Anche l'intero kit di Rubriche, così come lo strumento PraDEM, sono interamente presentate in un'Appendice (B<sup>4</sup>) linkabile nel portale Includere ([includere.uniurb.it](http://includere.uniurb.it)).

## È allora possibile valutare un'educazione?

Il concetto di curriculum va di pari passo con il concetto di valutazione. Come si legge nelle Indicazioni Nazionali 2012, «la valutazione precede, accompagna e segue i percorsi curricolari» (MIUR, 2012, p. 19). Ma è possibile valutare un'educazione? Occupandoci del contesto scolastico e credendo fermamente nel valore della valutazione risulta fondamentale chiarire come poter attuare una valutazione pur riferendosi a un'educazione anche perché, come ci ricorda Baldacci, la valutazione costituisce un momento fondamentale del curriculum (Baldacci, 2020). Ciò che possiamo fare, e che in parte abbiamo già iniziato a fare progettando gli strumenti qui presentati, consiste nel definire forme di valutazione del curriculum di educazione etico-sociale che privilegino la dimensione qualitativa della raccolta del dato attraverso forme di etero e autovalutazione. Ci siamo dunque affidati alla costruzione di strumenti di valutazione che, per prima cosa, devono essere validi e affidabili. Per meglio intenderci l'attendibilità «segnala il grado con il

<sup>4</sup> <https://includere.uniurb.it/matrix/index.php/2024/10/13/kit-valutazione-delleducazione-etico-sociale/> (consultato l'8 aprile 2025).

quale una certa procedura di traduzione di un concetto in variabile produce gli stessi risultati in prove ripetute con lo stesso strumento di rilevazione (stabilità) oppure con strumenti equivalenti (equivalenza)» (Corbetta, 2014, p. 117), mentre la validità si riferisce «al grado con il quale una certa procedura di traduzione di un concetto in variabile effettivamente rileva il concetto che si intende rilevare» (Corbetta, 2014).

Inoltre, riferendoci a un'educazione gli strumenti che andremo a costruire devono essere adatti a un curriculum di secondo ordine dove «gli scopi hanno un orizzonte di medio-lungo termine». Ciò significa che, a differenza di una disciplina ove possiamo controllare e verificarne l'apprendimento anche a breve termine, per quanto riguarda un'educazione occorre saper aspettare prima di poter cogliere i frutti nel lavoro fatto. Baldacci, infatti, riferendosi all'educazione etico-sociale parla di «coltivazione di abiti virtuosi».

Occorre attuare processi di valutazione con lo scopo di saggiare la congruenza tra esiti previsti ed esiti osservati e avere un paradigma docimologico di riferimento che Baldacci definisce semiologico. Questa è la strada che abbiamo seguito nella definizione, principalmente, delle rubriche sopra riportate. Una volta scelto l'oggetto da sottoporre a controllo, chiarite le modalità con cui tale controllo avverrà si arriva alla fase in cui si analizzano e si interpretano i dati al fine di formulare un giudizio.

Parlando di *educazione* e non di *disciplina*, nei docenti, potrebbe sorgere spontanea un'altra domanda: «valutiamo tramite giudizi o voti?». Ricordiamo che nella scuola secondaria di primo grado la valutazione è in decimi. Questa querelle tra voti e giudizi è stata una delle querelle più in voga in ambito scolastico dal 2020, ovvero da quando si è iniziato a parlare di giudizi valutativi nella scuola primaria. C'è chi crede che il voto sia più chiaro e c'è chi afferma che il giudizio esplica meglio il livello di apprendimento dell'allievo.

Come afferma Massimiliano Fiorucci in una lettera di risposta a Ernesto Galli della Loggia pubblicata il 1° marzo 2021, occorre partire dall'idea che i giudizi hanno senso solo se la valutazione verrà usata come una strategia didattica. Ciò che risulta fondamentale è esplicitare i criteri di valutazione e comunicarli agli studenti e che ci sia congruenza tra insegnamento, apprendimento, verifica e valutazione. Gli strumenti presentati cercano proprio di guidare la nostra valutazione su ciò che realmente «ha valore» nel nostro insegnamento e hanno come scopo il miglioramento costante dell'apprendimento degli alunni.

## Bibliografia

Arcuri L. e Flores D'Arcais G. (1974), *La misura degli atteggiamenti*, Firenze, Giunti.

Baldacci M. (2006), *Ripensare il curriculum*, Roma, Carocci.

- Baldacci M. (2012), *Trattato di pedagogia generale*, Roma, Carocci.
- Baldacci M. (2014), *Per un'idea di scuola. Istruzione, lavoro, democrazia*, Milano, FrancoAngeli.
- Baldacci M. (2020), *Un curriculum di educazione etico-sociale. Proposte per una scuola democratica*, Roma, Carocci.
- Baldacci M. (2021a), *La necessità di un curriculum di educazione etico-sociale*, «Pedagogia più didattica», vol. 7, n. 1, pp. 1-3.
- Baldacci M. (2021b), *L'impianto di un curriculum di educazione etico-sociale*, «Pedagogia più didattica», vol. 7, n. 1, pp. 4-16.
- Bertin G.M. (1975), *Educazione alla ragione. Lezioni di pedagogia generale*, Roma, Armando.
- Bondioli A. e Ferrari M. (a cura di) (2006), *Manuale di valutazione del contesto educativo*, Milano, FrancoAngeli.
- Castoldi M. (2016), *Valutare e certificare le competenze*, Roma, Carocci.
- Corbetta P. (2014), *Metodologia e tecniche della ricerca sociale*, Bologna, il Mulino.
- De Bartolomeis F. (1974), *Valutazione e orientamento. Obiettivi, strumenti, metodi*, Torino, Loescher.
- De Landsheere G. (1973), *La ricerca in educazione*, Firenze, La Nuova Italia.
- De Landsheere G. (1979), *Elementi di docimologia*, Firenze, La Nuova Italia.
- D'Ugo R. (2012), *La valutazione degli apprendimenti in M. Baldacci, L'insegnamento nella scuola secondaria*, Napoli, Tecnodid, pp. 99-120.
- D'Ugo R. (2013), *La qualità della scuola dell'infanzia. La scala di valutazione PraDISI*, Milano, FrancoAngeli.
- D'Ugo R. (2021), *Valutare il curriculum di educazione morale*. Pedagogia più Didattica, vol. 7, n. 1, pp. 95-127.
- D'Ugo R. (2022), *La voce degli insegnanti sul curriculum di Educazione Morale*, «Pedagogia più Didattica», vol. 8, n. 1, pp. 26-52.
- D'Ugo R. (2023), *Monitorare e valutare lo sviluppo degli apprendimenti di educazione etico-sociale*, «Pedagogia più Didattica», vol. 9, n. 1, pp. 79-98.
- Eco U. (1980), *Segno*, Milano, Mondadori.
- Eisner E.W. (1977), *On the uses of educational connoisseurship and criticism for evaluating classroom life*, «Teachers College Record», vol. 78, n. 3, pp. 345-358.
- Eisner E.W. (1979), *The Use of Qualitative Forms of Evaluation for Improving Educational Practice*, «Educational Evaluation and Policy Analysis», November-December, vol. 1, n. 6, pp. 11-19.
- Ellerani P., Gentile M. e Mottinelli M. (2007), *Valutare a scuola. Formare competenze*, Torino, SEI.
- Frabboni F. (2004), *Il curriculum*, Roma-Bari, Laterza.
- Gattullo M. (1990), *Quantitativo e qualitativo in educazione e nella ricerca educativa*. In V. Telmon e G. Balduzzi G. (a cura di), *Oggetti e metodi della ricerca in campo educativo*, Bologna, Clueb.
- Giovannini M.L. (a cura di) (1988), *La valutazione delle innovazioni nella scuola*, Bologna, Cappelli.
- Lecaldano E. (2009), *Etica*, Torino, Utet.
- Lucisano P. e Salerni A. (2002), *Metodologia della ricerca in educazione e formazione*, Vol. 1, Roma, Carocci.
- Michelini M.C. (2008), *Riflessività e pratiche educative*, Napoli, Tecnodid.
- Michelini M.C. (2016), *Educare il pensiero. Per la formazione dell'insegnante riflessivo*, Milano, FrancoAngeli.
- MIUR (2012), *Indicazioni nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione*.
- Peirce C.S. (1980), *Semiotica. I fondamenti della semiotica cognitiva*, Torino, Einaudi.
- Peters R.S. (1973), *Etica, educazione*, Roma, Ciarrapico.
- Pourtois J.-P. (1986), *La ricerca-azione in pedagogia*. In E. Becchi e B. Vertecchi (a cura di), *Manuale critico della sperimentazione e della ricerca educativa*, Milano, FrancoAngeli.
- Stenhouse L. (1977), *Dalla scuola del programma alla scuola del curriculum*, Roma, Armando.
- Tognon G. (2016), *La democrazia del merito*, Roma, Salerno.
- Veca S. (1989), *Etica e politica. I dilemmi del pluralismo: Democrazia reale e democrazia possibile*, Milano, Garzanti.
- Vertecchi B. (1984), *Manuale della valutazione*, Roma, Editori Riuniti.
- Vertecchi B. (1994), *Formazione e curriculum*, Firenze, La Nuova Italia.

## Sitografia

<https://www.proteofaresapere.it/news/notizie/risposta-massimiliano-fiorucci-ernesto-galliloggia> (consultato il 7 aprile 2025).