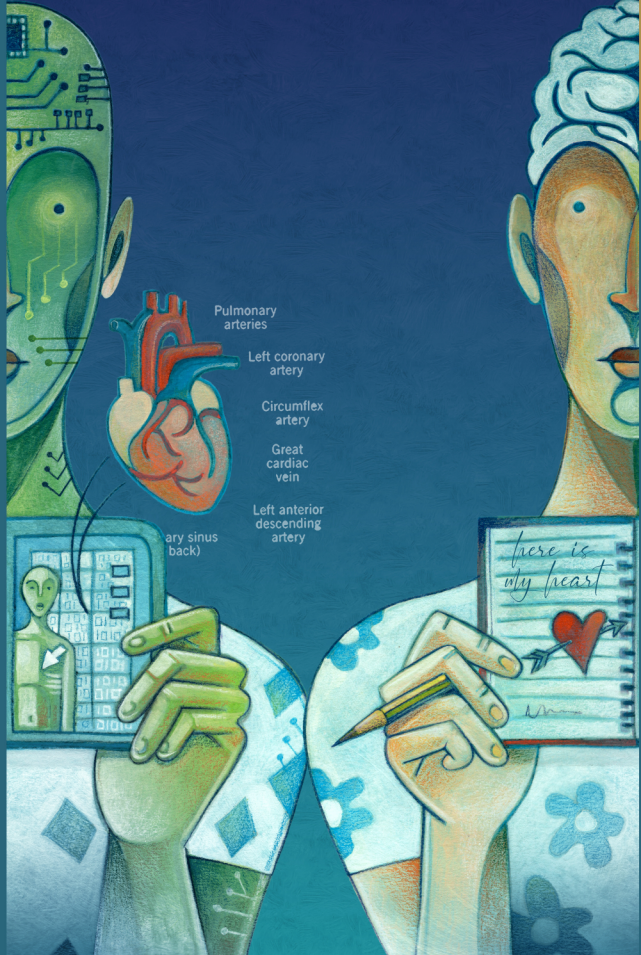


Lorella Giannandrea
Francesca Gratani
Lorenza Maria Capolla
[a cura di]



VALUTAZIONE E INTELLIGENZA ARTIFICIALE

Prospettive didattiche,
etiche e metodologiche

Comitato scientifico della collana

MATHIEU DEFLEM
Università del South Carolina - USA

MAURIZIO FABBRI
Università degli Studi di Bologna

TOMMASO FARINA
Università degli Studi di Macerata

ADRIAN-MARIO GELLEL
Università di Malta

CATIA GIACONI
Università degli Studi di Macerata

VANNA IORI
Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano, sede di Piacenza

PIERLUIGI MALAVASI
Università Cattolica del Sacro Cuore Cuore, sede di Brescia

CONCEPCIÓN NAVAL
Università di Navarra - Spagna

LOREDANA PERLA
Università degli Studi di Bari "Aldo Moro"

MARIA GRAZIA RIVA
Università degli Studi di Milano Bicocca

GRAZIA ROMANAZZI
Università degli Studi di Macerata

MAURIZIO SIBILIO
Università degli Studi di Salerno

I volumi di questa collana sono sottoposti a un sistema di *double blind referee*

Lorella Giannandrea, Francesca Gratani
Lorenza Maria Capolla
[a cura di]

VALUTAZIONE E INTELLIGENZA ARTIFICIALE

PROSPETTIVE DIDATTICHE, ETICHE E METODOLOGICHE

ATTI DEL CONVEGNO PRIN "AI&F - ARTIFICIAL INTELLIGENCE
& FEEDBACK FOR EFFECTIVE LEARNING".

22 E 23 GENNAIO 2026

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI BARI ALDO MORO



Il presente lavoro è stato pubblicato con i fondi del Progetto PRIN 2022
AI&F - Artificial intelligence & feedback for effective learning
n. 2022ZMYTH - CUP D53D23013110006 - PNRR M4.C2.1.1



L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore ed è pubblicata in versione digitale con licenza Creative Commons Attribuzione-Non Commerciale-Non opere derivate 4.0 Internazionale (CC-BY-NC-ND 4.0).

L'Utente, nel momento in cui effettua il download dell'opera, accetta tutte le condizioni della licenza d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.it>

This work is licensed under a Creative Commons Attribution–NonCommercial–NoDerivatives 4.0 International License (CC BY-NC-ND 4.0). The license requires attribution, prohibits adaptation (altering or transforming the work or creating derivative works), and does not allow commercial use.

ISBN volume 979-12-5568-510-4
ISSN collana 2421-1133

2026 © by Pensa Evolution Srl
73100 Lecce • Via Arturo Maria Caprioli, 8 • Tel. 0832.230435
www.pensamultimedia.it

SOMMARIO

Introduzione	IX
---------------------	-----------

I parte

Interventi dei Componenti delle Unità di ricerca del PRIN AI&F

I.1 Pier Giuseppe Rossi, Lorella Giannandrea, Chiara Laici, Francesca Gratani, Lorenza Maria Capolla	3
Interazione tra agenti umani e artificiali per il Feedback Loop: evidenze sperimentali emerse nel PRIN "AI&F"	
I.2 Valentina Grion, Laura Carlotta Foschi, Beatrice Doria, Giorgia Slaviero, Juliana Elisa Raffaghelli, Graziano Cecchinato, Corrado Petrucco	27
Pratiche di feedback e feedback automatizzato nell'istruzione superiore: analisi delle pratiche dei docenti e delle percezioni degli studenti nel progetto PRIN "AI&F"	
I.3 Antonella Montone, Michele Giuliano Fiorentino	63
L'intelligenza artificiale per il feedback formativo in matematica: specificità epistemologiche, modelli e progettazione nei problemi aperti per la formazione universitaria	

II parte

Area tematica 1. IA e valutazione universitaria

II.1 Angela Spinelli	79
Scrivere con l'IA generativa: usi, percezioni e nodi valutativi in ambito accademico	
II.2 Nadia Sansone, Ilaria Bortolotti	91
Integrare l'IA nell'assessment: il modello rAIse	

II.3	Francesco Pio Sarcina, Anna Maria Cuzzi, Michele Baldassarre	103
	Dalla valutazione tradizionale alla valutazione simbiotica: analisi comparativa tra docenti e sistemi di IA nella valutazione accademica	
II.4	Giovannina Albano, Anna Pierri, Agnese Telloni	115
	Come gli studenti universitari valutano la risoluzione di un task generata da ChatGPT	
II.5	Claudia Baiata, Gabriele Biagini, Alice Roffi, Maria Ranieri	129
	Chatbot e valutazione formativa nella didattica universitaria: evidenze da uno studio pilota di un corso blended	
II.6	Ilaria Fiore, Maria Clara Dicataldo, Mariasole Antonietta Guerriero, Alessia Scarinci, Anna Dipace	139
	Ricostruire il compito, costruire la rubrica: esperienze di valutazione con il supporto dell'IA	
II.7	Maria Giulia Ballatore	153
	From Challenge to Opportunity: Critical Use of GenAI in Mathematical Foundations for Architecture Students	
II.8	Rosamaria Nicassio	163
	Ripensare la valutazione come processo nel percorso di apprendimento. Spunti per una riflessione di ricerca fenomenologica integrata con l'IA	

Area tematica 2. IA e valutazione nella scuola

II.9	Paolo Barabanti	173
	Docenti e GenAI nella valutazione: tra entusiasmo e scetticismo. Evidenze dal Questionario Insegnante INVALSI 2024/25	
II.10	Irene Gianceselli, Dario Ianes, Rita Cosoli, Marco Cadavero, Gaetano Scianatico, Alessandro Oronzo Caffò, Andrea Bosco	187
	Conceptual Domains of AI in Education for Neuroinclusive Measurement Using Topic Modelling	
II.11	Massimo Marcuccio, Maria Elena Tassinari	197
	Le percezioni degli insegnanti circa l'uso dell'intelligenza artificiale nella valutazione della produzione scritta degli studenti: uno studio esplorativo	

II.12 Biagio Di Liberto	207
Rubriche IA-assistite per la valutazione formativa nella scuola secondaria di II grado: argomentazione di validità, feed-forward e audit di equità in chiave DD/UDL	
II.13 Umberto Dello Iacono, Marco Picariello	225
Interazioni con ChatGPT e impatto sulle attività metacognitive degli studenti: uno studio sulla risoluzione di problemi matematici nella scuola secondaria di secondo grado	
II.14 Francesco Contel, Annalisa Cusi	233
Potenzialità e limiti nell'uso dell'approccio strumentale nell'interpretazione delle interazioni tra studenti e IA generativa	
II.15 Maria Lucia Bernardi, Ludovica Galiano, Roberto Capone, Eleonora Faggiano	243
Chatbot come strumento di supporto alla " <i>Assessment Competency</i> " degli insegnanti: un'analisi esplorativa	

Area tematica 3. IA e formazione insegnanti

II.16 Federica Troilo, Elisabetta Giuseppina Erione, Roberto Capone, Eleonora Faggiano	261
Formare i docenti all'uso consapevole della GenAI nella valutazione: un'esperienza esplorativa basata sull'Instrumental Approach	
II.17 Claudio Palazzi	273
Formare i docenti per un uso consapevole dell'AI nella valutazione di una didattica ibrida	
II.18 Alessandro Barca	283
Valutazione dell'impatto dell'Intelligenza Artificiale nella formazione docente: una Scoping Review per un modello pedagogico-organizzativo	
II.19 Silvia Artusi, Rosanna Pia Laccone, Marco Romano	301
Docenti in formazione davanti all'IA: percezioni, pratiche e questioni etiche della valutazione	
II.20 Marilena Di Padova, Angelo Basta, Andrea Tinterri, Anna Dipace	311
RubricaBot: un supporto intelligente alla progettazione valutativa nella formazione dei docenti	

II.21 Viviana Vinci, Pierangelo Berardi 325
Progettare la valutazione con l'algoritmo. Uno studio sull'impatto dell'IA sulla competenza valutativa dei docenti pre-service

II.22 Antonella Montone, Rosalba Romito, Michele Giuliano Fiorentino, Michele Romita 337
L'IA: un mediatore digitale nel processo di feedback per la formazione di insegnanti pre-service e a scuola

Area tematica 4. IA e feedback

II.23 Manuela Fabbri, Chiara Laici, Maila Pentucci 353
L'AI generativa come supporto alla feedback literacy degli studenti

II.24 Livia Petti, Marta De Angelis, Andrea Garavaglia 365
Efficacia del feedback docente e IA: un'analisi delle percezioni nel contesto accademico

II.25 Umberto Barbieri, Lia Daniela Sasanelli, Raffaele Di Fuccio 377
Designing intelligent assessment systems: an MCP-based framework for UDL - oriented feedback

II.26 Simona Michelin 393
Il feedback e l'apprendimento. Cosa cambia nell'era dell'intelligenza artificiale

II.27 Sofia Di Crisci, Cristiana Bianchi 405
Dall'autovalutazione al feedback personalizzato: l'integrazione dell'intelligenza artificiale nella costruzione del bilancio di competenze nei percorsi di abilitazione dei docenti

II.28 Elisabetta Lucia De Marco, Marilena Di Padova, Anna Dipace 417
Dall'uso delle rubriche all'IA generativa: un chatbot per il feedback intermedio dei Project Work

II.29 Maila Pentucci, Giovanna Cioci 427
L'IA generativa per progettare dispositivi di feedback su artefatti complessi nella formazione degli insegnanti

II.1

Scrivere con l'IA generativa: usi, percezioni e nodi valutativi in ambito accademico

Angela Spinelli

Ricercatrice, Università di Roma Tor Vergata
angela.spinelli@uniroma2.it

Abstract

La diffusione dell'intelligenza artificiale nella didattica universitaria rende più complesso il rapporto tra scrittura, apprendimento e valutazione. L'articolo presenta uno studio di caso esplorativo nel corso di Didattica generale a.a. 2024/25 (Università di Roma Tor Vergata) i cui risultati mostrano un uso prevalentemente strumentale dei dispositivi basati su LLM, mentre restano marginali le pratiche metacognitive e valutative. Molti studenti si dichiarano disponibili ad un uso trasparente dell'IA, a condizione che le regole siano condivise ed esplicite. Dall'analisi emergono tre figure di *literacy* valutativa (strumentale, riflessiva e partecipativa), che offrono indicazioni per ripensare compiti e dispositivi in chiave più consapevole e responsabile.

Parole chiave: intelligenza artificiale; scrittura; valutazione; didattica universitaria; patto educativo.

The spread of artificial intelligence in university teaching makes the relationship between writing, learning and assessment increasingly complex. The article presents an exploratory case study conducted during the General Didactics course in the academic year 2024/25 (University of Rome Tor Vergata), the results of which show a predominantly instrumental use of Large Language Models, while metacognitive and evaluative practices remain marginal. Many students report being willing to use AI in a transparent and declared way, provided that rules are made explicit. The analysis identifies three forms of assessment literacy (instrumental, reflective and participatory), which offer indications for redesigning writing tasks and assessment devices in a more informed and responsible way.

Keywords: Artificial intelligence; Writing; Assessment; University teaching; Educational pact.

Introduzione

La diffusione dell'intelligenza artificiale (IA) nei contesti universitari ha reso meno nitido il rapporto tra scrittura, apprendimento e valutazione (García-Peñalvo, 2023; Hanemaayer, 2022). In poco tempo la produzione di testi è diventata il risultato di interazioni tra esseri umani e strumenti basati su Large Language Model (LLM), rendendo più incerti i confini tra ausilio, delega, sostituzione e sollecitando riflessioni di tipo normativo (UNESCO, 2019; Commissione europea, 2022). L'attuale fase di *postplagio* (Eaton, 2023; Claverini, 2024) è segnata, da un lato, dalla tendenza a rispondere con nuove forme di controllo e sorveglianza; dall'altro dall'urgenza di ripensare le condizioni educative della fiducia e della responsabilità autoriale (Floridi, 2022; Floridi, 2025; Jobin et al., 2019).

La ricerca internazionale si è concentrata soprattutto su tre assi: gli studi sull'*automated writing evaluation* e sugli effetti degli strumenti IA sulla qualità dei testi e sui processi di revisione (Krajka & Olszak, 2024; Pereira et al., 2024; Suwadi, 2023); le analisi, spesso allarmate, su plagio e tecnologie di *detection* (Eaton, 2023; Frye, 2023); i contributi che leggono l'IA come assistente alla scrittura per sostenere *brainstorming*, pianificazione e riscrittura (Pereira et al., 2024; Floridi, 2025). Parallelamente, nel campo della valutazione educativa si sono affermati i concetti di *assessment literacy* (Pastore, 2022) e, più recentemente, di *feedback literacy* (Nieminen & Carless, 2023), con una crescente attenzione alla capacità degli studenti di comprendere scopi della valutazione, interpretare criteri e usare il *feedback* per regolare l'apprendimento (Panciroli & Rivoltella, 2023; Ranieri et al., 2024).

Questi filoni, però, si incrociano solo in parte: l'uso dell'IA nella scrittura è raramente interrogato come pratica in cui si formano competenze valutative. L'IA è per lo più trattata come rischio o opportunità tecnica, mentre la *literacy* valutativa resta ancorata a scenari in cui il testo è prodotto dal solo soggetto umano e il *feedback* proviene da docenti o pari. Manca ancora una riflessione sistematica su come gli studenti leggano, negozino e interpretino la valutazione quando gli elaborati scritti sono il risultato di interazioni tra sé e la IA.

Questo contributo si colloca in questo spazio, proponendo di articolare il concetto di *literacy valutativa* degli studenti in ambiente IA-mediato a partire da uno studio di caso. L'obiettivo è, da un lato, ricostruire come gli studenti utilizzano l'IA nei compiti di scrittura e come si collocano rispetto a autenticità, trasparenza e dichiarazione d'uso; dall'altro, avviare una riflessione sulla *literacy* valutativa, intesa non come tratto individuale, ma come modo di posizionarsi dentro dispositivi valutativi in cui l'IA è parte dell'ecologia di apprendimento.

Il lavoro è guidato da tre domande: come gli studenti usano l'IA nei compiti di scrittura; come si collocano rispetto ad un suo uso trasparente e dichiarato; quali configurazioni discorsive emergono che possono essere lette come figure di *literacy* valutativa.

Metodologia

La ricerca si colloca all'interno di un più ampio progetto di analisi e riprogettazione delle attività del corso di Didattica generale (a.a. 2024/25, Università di Roma Tor Vergata) e adotta il disegno dello studio di caso esplorativo ad orientamento qualitativo (Yin, 2009; Trincherò, 2004). L'oggetto è l'uso che gli studenti di area pedagogica fanno degli strumenti basati su LLM nella scrittura accademica e nelle pratiche di apprendimento, con particolare attenzione alle dimensioni valutative. In continuità con il paradigma costruttivista, la ricerca assume come dati centrali le rappresentazioni che i soggetti producono del proprio agire e dei contesti in cui operano e mira a ricostruire i modelli che orientano le loro decisioni (Trincherò, 2004; Mortari & Ghirotto, 2019).

Il caso ha coinvolto oltre 350 studenti, in diversi momenti del semestre, attraverso una combinazione di strumenti quantitativi e qualitativi, nella logica dei *mixed methods* (Trincherò & Robasto, 2019). Sono stati utilizzati un questionario in ingresso sulle pratiche d'uso e le rappresentazioni dell'IA, un Forum dedicato nella piattaforma Moodle, sei focus group e un questionario in uscita specifico per la dichiarazione di utilizzo di IA, esteso anche ai laureandi.

	Numero	Partecipanti	Rispondenti	Corpus
Questionario in ingresso	1	284 (c.a.)	218	Quantitativo Qualitativo
Forum	1 29 argomenti	440	143 risposte 1967 visualizzazioni	Scritto
Focus group	6	23	23	Orale
Questionario uscita corsisti	1	440	296	Quantitativo Qualitativo
Questionario uscita tesisti	1	28	28	Quantitativo Qualitativo

Tab. 1 – Strumenti di rilevazione, partecipanti e corpus

Il questionario in ingresso (Likert + risposte aperte) rilevava familiarità e frequenza d'uso, funzioni attribuite e percezione di benefici/rischi (es. "Per quali attività usi l'IA?"; "Sei favorevole ad un uso didattico?"; "Sei disposto a dichiararne l'uso?"). Il Forum è stato strutturato in *thread* tematici e consegne progressive: gli studenti dovevano (i) condividere un'esperienza di co-scrittura umano-IA, (ii) discutere un caso di *bias* algoritmico e (iii) argomentare posizioni su autenticità, regole d'uso e ruolo docente, con interventi di sintesi/rilancio a presidio del dialogo. I focus group, semi-strutturati, esploravano pratiche quotidiane e criteri impliciti ("Quando usi l'IA nelle diverse fasi del compito?"; "Come decidi cosa è legittimo e cosa no?"; "Quali rischi temi? Quali opportunità?"). Il questionario in uscita riprendeva gli stessi assi, includendo una sezione di dichiarazione d'uso collegata al compito finale (strumenti usati, fasi, tipo di supporto, strategie di verifica e rielaborazione, esempi di prompt).

L'analisi dei risultati raccolti si è articolata su due livelli integrati. I dati dei questionari sono stati trattati mediante statistiche descrittive, con funzione di inquadramento del fenomeno. Il lavoro qualitativo sui *corpora* testuali è stato condotto seguendo il protocollo applicativo dell'analisi critica del discorso (Fabro, 2024), in dialogo con l'impostazione costruttivista (Mortari, 2007) e con un approccio ispirato alla *grounded theory* (Tarozzi, 2008). A partire da una domanda guida ampia su usi, rappresentazioni e interazioni con l'IA, sono state definite quattro dimensioni di analisi (empirica, interpretativa, educativa, epistemologica/istituzionale), articolate in sotto-domande operative che hanno guidato la costruzione degli strumenti e la lettura dei testi.

Le categorie sono state organizzate in temi e sotto-temi, a partire da tre aree principali: IA come strumento di supporto all'attività cognitiva; come rischio per l'autenticità e il pensiero critico; come oggetto culturale ed educativo da mediare. L'intero processo analitico ha seguito un andamento spiraliforme: le categorie hanno orientato la lettura e la codifica, ma sono state rimesse in discussione alla luce delle ricorrenze e delle contraddizioni emerse, fino al raggiungimento di una saturazione interpretativa ritenuta soddisfacente (Mortari, Ghirrotto, 2019; Salerni, 2002).

Risultati. Usi dell'IA nella scrittura e configurazioni di *literacy* valutativa

Nel contesto considerato, la scrittura accademica è al tempo stesso attività di apprendimento e dispositivo di valutazione. I dati mostrano che l'IA generativa si inserisce in questo intreccio con modalità differenziate, che riguardano sia le

pratiche d'uso sia il modo in cui gli studenti leggono il patto valutativo entro cui tali pratiche si collocano.

Le risposte ai questionari restituiscono un quadro in cui gli strumenti basati su LLM sono impiegati soprattutto come supporto operativo alla stesura dei testi: una parte significativa del campione dichiara di usarli, almeno occasionalmente, per cercare o riorganizzare informazioni e riferimenti, riformulare passaggi, migliorare la correttezza linguistica, sintetizzare contenuti. Sono molto meno frequenti gli usi che coinvolgono la dimensione metacognitiva, come chiedere alternative argomentative, simulare obiezioni, confrontare versioni del testo in funzione dei criteri, monitorare la coerenza complessiva. Queste pratiche sono presenti, ma minoritarie rispetto a un impiego orientato all'efficienza: il caso mostra una *literacy* digitale orientata da un atteggiamento strumentale e solo occasionalmente tradotta in pratiche dialogiche di autovalutazione.

Molti studenti esprimono accordo con l'idea che l'IA possa essere utilizzata in modo trasparente e dichiarato, a patto che siano esplicitate in modo comprensibile le regole: che cosa è lecito fare, che cosa va reso visibile, come si tiene insieme l'apporto dell'IA con la responsabilità personale rispetto al testo consegnato.

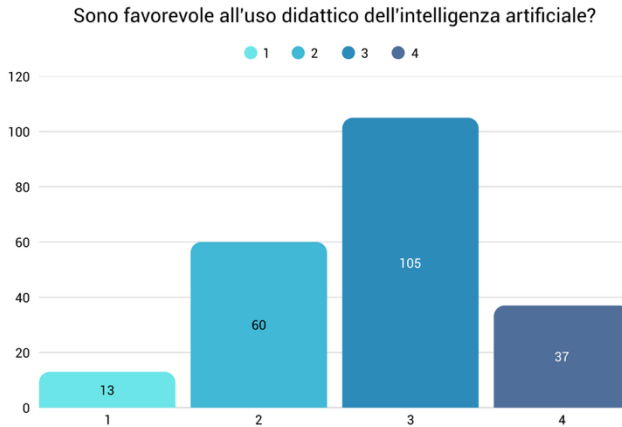


Fig. 1 – Favorevoli all'uso didattico della IA

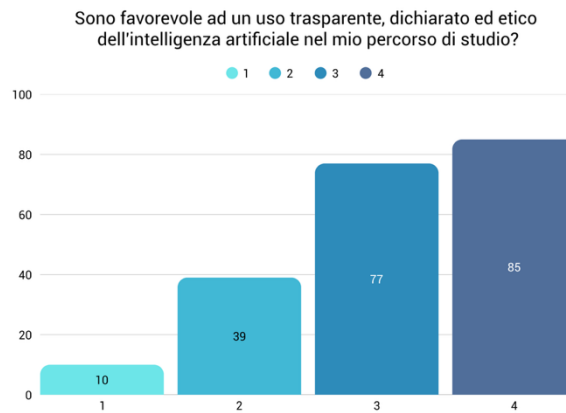


Fig. 2 – Favorevoli a dichiarare l'uso della IA

In modo coerente, una quota ampia del campione afferma che sarebbe disposta a dichiarare l'uso dell'IA nella stesura dei testi, se il contesto lo prevedesse e offrisse spazi e modalità per farlo; solo una minoranza si oppone, mentre una parte mantiene una posizione incerta, spesso legata al timore di conseguenze sul giudizio o alla percezione di criteri instabili.

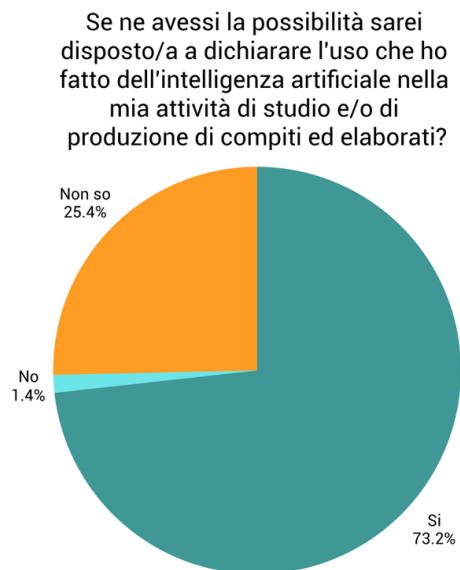


Fig. 3 – Favorevoli a dichiarare le modalità d'uso

Le discussioni nel Forum e nei focus group approfondiscono questa tensione. L'IA è riconosciuta come alleato nel gestire carichi di lavoro elevati, superare il blocco di scrittura, dare forma alle idee, ma emergono dubbi sulla giustizia del giudizio quando l'uso è diffuso ma disomogeneo, non regolato e difficilmente verificabile: chi non la usa teme di essere svantaggiato, chi la usa teme di essere sanzionato. In questo spazio ambiguo, disponibilità alla trasparenza e timore di “esporsi” coesistono e contribuiscono a definire la qualità della *literacy* valutativa.

Di seguito si riportano le principali configurazioni d'uso, individuate in base ai pattern discorsivi emergenti ricostruiti con l'analisi interpretativa a partire dalle combinazioni più frequenti e significative di codici tra categorie, temi e sotto-temi.

- IA come supporto: *literacy* valutativa strumentale. L'IA è un aiuto per “fare meglio il compito”: organizzare materiali, chiarire passaggi, rifinire il testo. Il soggetto si interpreta come scrivente che mantiene il controllo delegando all'IA aspetti tecnici; sul piano valutativo l'attenzione resta sull'esito più che su criteri e obiettivi, che rimangono impliciti. La *literacy* valutativa assume qui una forma prevalentemente strumentale, orientata a soddisfare le attese percepite.
- IA come rischio per autenticità e pensiero critico: *literacy* valutativa riflessiva. L'IA è tematizzata come minaccia: appiattimento dello stile, perdita della “voce” personale, indebolimento dell'impegno cognitivo. Il soggetto assume una postura critica, interrogando il confine tra aiuto legittimo e delega eccessiva e chiedendosi fino a che punto il testo possa dirsi proprio. La *literacy* valutativa assume una forma riflessiva: gli studenti valutano l'impatto dell'uso dell'IA rispetto a obiettivi formativi, criteri di autenticità e senso della valutazione.
- IA come oggetto culturale ed educativo da mediare, *literacy* valutativa partecipativa. Il fuoco si sposta sul piano istituzionale: l'IA è discussa in termini di regole, equità, diritti e doveri, chiedendosi chi decide le norme e come si assicura una valutazione giusta in presenza di usi diseguali. Il soggetto si posiziona come cittadino, chiedendo linee guida comprensibili e coerenza tra discorso ufficiale e prassi. La *literacy* valutativa assume un profilo partecipativo: non solo decodifica criteri, ma rivendica la possibilità di intervenire sui dispositivi di valutazione e sulle condizioni di trasparenza e giustizia.

Nel complesso, la *literacy* valutativa nell'interazione con l'IA appare un insieme di posizionamenti che oscillano tra questi tre poli. La prevalenza di usi

strumentali non esaurisce il quadro: accanto ad essa si intravedono risorse riflessive e partecipative che, se riconosciute e coltivate, possono diventare punto di partenza per riprogettare compiti, criteri e dispositivi di *feedback*.

Discussione

La maggior parte degli studenti descrive gli strumenti basati su LLM come utili per cercare e riorganizzare informazioni, sistemare la forma del testo, sintetizzare materiali; solo una minoranza riferisce usi più metacognitivi, come confrontare versioni, simulare obiezioni, verificare la coerenza rispetto ai criteri. Il caso conferma quanto emerso in altri studi, che segnalano un forte orientamento alla semplificazione del lavoro e un coinvolgimento più debole sul piano della revisione concettuale (Krajka & Olszak, 2024; Pereira et al., 2024; Suwadi, 2023). L'elemento specifico di questo studio è la lettura in chiave valutativa: l'IA è impiegata per "*fare meglio il compito*", ma raramente per interrogarsi sul significato del "*fare bene*" rispetto a criteri e obiettivi formativi.

Per quanto riguarda l'uso trasparente dell'IA, i dati mostrano che molti studenti sarebbero disposti a dichiararlo, a condizione che esistano regole chiare e condivise. L'idea di un uso trasparente ed eticamente regolato incontra un consenso ampio, ma resta sospesa finché le condizioni istituzionali non sono esplicitate. In relazione al plagio, la questione non è solo se l'IA favorisca pratiche scorrette, ma come l'istituzione costruisca un quadro di fiducia in cui sia possibile renderne visibile il contributo senza trasformarlo automaticamente in sospetto. In questa prospettiva la *literacy* valutativa non è solo un insieme di abilità individuali, ma dipende da come l'università rende leggibile e discutibile il patto che regola la valutazione in presenza dell'IA.

Rilette con gli occhiali della valutazione, le tre configurazioni d'uso descritte precedentemente rimandano ad altrettante figure. Il collegamento tra configurazioni e dimensione valutativa emerge perché, nei dati, l'IA non è interpretata solo come uno strumento di scrittura, piuttosto come un dispositivo che esplicita il rapporto tra attese, criteri e regole della prova in un contesto che coinvolge anche la dimensione istituzionale, oltre che quella pedagogica. Le posture valutative possono essere quindi sintetizzate in:

- strumentale: IA serve a soddisfare attese date per scontate;
- critico-riflessiva: l'uso è occasione per interrogare criteri e senso della prova;
- partecipativa: centratura sulle regole, sulla coerenza delle policy e sulla possibilità di negoziare dispositivi valutativi.

La letteratura su *assessment* e *feedback literacy* ha finora lavorato soprattutto in contesti in cui il testo è prodotto dal solo soggetto umano; in questo caso, la presenza dell'IA introduce una nuova configurazione che gli studenti devono imparare a considerare. Il quadro conferma tendenze già note - uso orientato all'efficienza, preoccupazioni più legate alla perdita di autenticità e di voce che al plagio in senso tradizionale, percezione ambivalente dell'IA come risorsa e rischio - ma sposta l'attenzione su come gli studenti interpretano la valutazione quando il testo è il risultato di un intreccio di azioni umane e algoritmi. Le tre figure vanno intese come modi di posizionarsi rispetto a compiti, strumenti e regole; il fatto che coesistano posizionamenti strumentali, riflessivi e partecipativi indica che il margine di trasformazione dipende dalle scelte didattiche e valutative che si introducono.

I limiti dello studio risiedono nel fatto di essere un caso singolo, molto situato, difficilmente trasferibile senza una lettura contestuale. I dati quantitativi sono auto-dichiarati e sono stati utilizzati con funzione descrittiva, rinunciando intenzionalmente a sfruttare il potenziale inferenziale del *dataset*, che sarà oggetto di elaborazioni successive.

A partire da questi elementi, le linee di lavoro future riguardano la progettazione di compiti di scrittura e dispositivi valutativi che rendano visibile e discutibile l'uso dell'IA (ad esempio attraverso sezioni di dichiarazione d'uso e rubriche che considerano il processo oltre al prodotto), la messa a punto del modello di *literacy* valutativa IA-mediata, e l'inclusione del punto di vista di docenti e istituzioni, costantemente evocato dagli studenti ma non indagato in questo studio. Comprendere come i diversi attori definiscono e vivono il patto valutativo in presenza dell'IA è il passo necessario per passare dalla descrizione delle tensioni alla sperimentazione di pratiche che le affrontino in modo esplicito.

Conclusioni

Lo studio che abbiamo presentato mostra che l'uso dell'IA nella scrittura accademica non riguarda solo nuovi strumenti, ma il modo in cui gli studenti si collocano dentro la valutazione. Le pratiche descritte convivono con domande esplicite su autenticità, giustizia del giudizio, coerenza delle regole. In questo senso, la *literacy* valutativa appare come un nodo educativo rilevante: non è un semplice complemento tecnico, ma un punto di passaggio tra apprendimento, responsabilità autoriale e fiducia nei dispositivi di valutazione.

Ne derivano alcune indicazioni operative per i docenti: 1) esplicitare aspettative e criteri distinguendo ciò che conta nel prodotto e ciò che conta nel pro-

cesso; 2) definire regole condivise di uso e dichiarazione dell'IA, considerandole come parte integrante del patto educativo; 3) progettare consegne che rendano osservabile il percorso (bozze, revisioni, diario d'uso) e riducano l'uso strumentale; 4) promuovere una *prompt literacy* critica che includa la capacità di interrogare, verificare, confrontare, mantenendo il controllo su errori, *bias* e allucinazioni; 5) riposizionare la valutazione in chiave formativa durante tutto il percorso di apprendimento, con momenti di metariflessione e *feedback* che sostengano un uso consapevole ed etico dell'intelligenza artificiale.

Riferimenti bibliografici

- Claverini, C. (2024). Etica della fiducia e intelligenza artificiale generativa nell'epoca del post plagio. *Mizar. Costellazioni di pensieri*, 21, 103-114.
- Commissione europea. (2022). *Orientamenti etici per gli educatori sull'uso dell'intelligenza artificiale e dei dati nell'insegnamento e nell'apprendimento*. Ufficio delle pubblicazioni dell'Unione europea.
- Eaton, S. E. (2023). Postplagiarism: Transdisciplinary ethics and integrity in the age of artificial intelligence and neurotechnology. *International Journal for Educational Integrity*, 19(1), 1-10.
- Fabbro, F. (2024). *L'analisi critica del discorso per la ricerca educativa. Teorie, metodi, strumenti*. Roma: Carocci.
- Floridi, L. (2022). *Etica dell'intelligenza artificiale. Sviluppi, opportunità, sfide*. Milano: Raffaello Cortina.
- Floridi, L. (2025). *Distant writing: Literary production in the age of artificial intelligence*. Vienna: Centre for Digital Ethics (CEDE).
- García-Peñalvo, F. J. (2023). The perception on artificial intelligence in higher education: Opportunity, disruption or panic? *Education in the Knowledge Society*, 24, 1-9.
- Hanemaayer, A. (Ed.). (2022). *Artificial intelligence and its discontents: Critiques from the social sciences and humanities*. Cham: Springer.
- Jobin, A., Ienca, M., & Vayena, E. (2019). The global landscape of AI ethics guidelines. *Nature Machine Intelligence*, 1, 389-399.
- Krajka, J., & Olszak, I. (2024). Artificial intelligence tools in academic writing instruction: Exploring the potential of on-demand AI assistance in the writing process. *Roczniki Humanistyczne*, 72(6), 123-140.
- Mortari, L. (2007). *Cultura della ricerca pedagogica*. Roma: Carocci.
- Mortari, L., Ghirrotto L. (2019). *Metodi per la ricerca educativa*. Roma: Carocci.
- Nieminen, J. H., & Carless D. (2023). Feedback literacy: a critical review of an emerging concept. *Higher Education. The International Journal of Higher Education Research*, 85, 1381-1400.

- Panciroli, C., & Rivoltella, P. C. (2023). *Pedagogia algoritmica. Per una riflessione educativa sull'intelligenza artificiale*. Brescia: Scholé.
- Pastore, S. (2022). Assessment literacy in the higher education context: A systematic review. *Intersection: A journal at the intersection of assessment and learning*, 4(1).
- Pereir, R., Reis, I. W., Ulbricht, V., & dos Santos N. (2024). Generative artificial intelligence and academic writing: An analysis of the perceptions of researchers in training. *Management Research: Journal of the Iberoamerican Academy of Management*, 22(4), 429-450.
- Ranieri, M., Cuomo, S., & Biagini, G. (2024). *Scuola e intelligenza artificiale. Percorsi di alfabetizzazione critica*. Roma: Carocci.
- Salerni, A. (2002). *Tecniche e strumenti di rilevazione*. In P. Lucisano; A. Salerni (a c. di), *Metodologia della ricerca in educazione e formazione*. Roma: Carocci, 149-287.
- Suwadi, S. (2023). A utilization of artificial intelligence in learning activities in higher education. *EDUTECH: Journal of Education and Technology*, 7(2), 596-604.
- Tarozzi, M. (2008). *Che cos'è la grounded theory*. Roma: Carocci.
- Trinchero, R. (2004). *I metodi della ricerca educativa*. Roma-Bari: Laterza.
- Trinchero, R., & Robasto D. (2019). *I mixed methods nella ricerca educativa*. Milano: Mondadori.
- UNESCO. (2019). *International Conference on Artificial Intelligence and Education: Planning education in the AI era. Lead the leap. Final report*. UNESCO.
- Yin, R. K. (2009). *Case study research: Design and methods*. SAGE.