

Laboratorio del Corso di Metodi di ricerca e valutazione scolastica

16 Aprile 2026

Corso di Laurea Scienze della Formazione Primaria

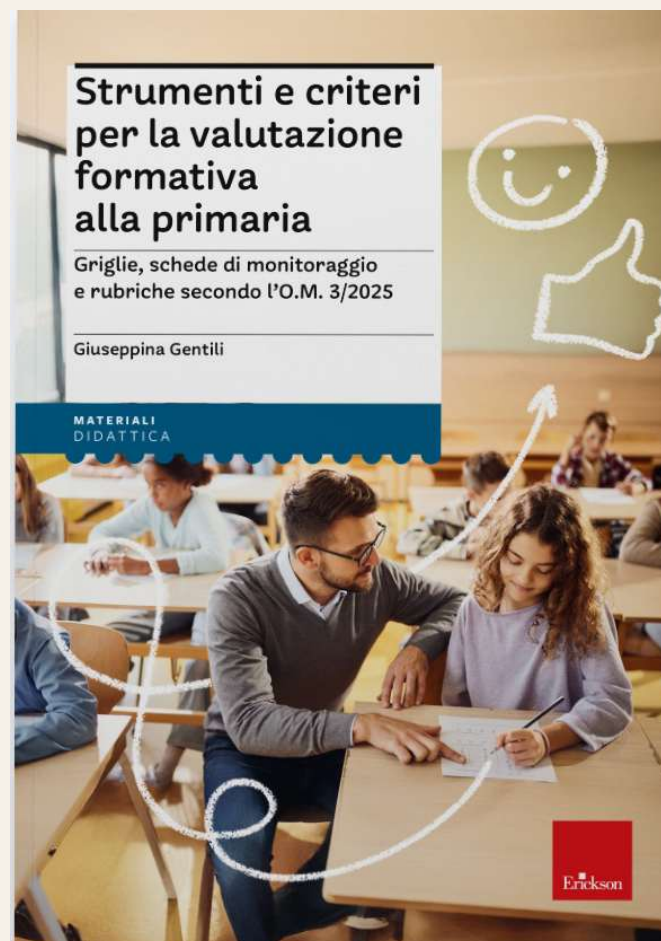
Michelle Pieri

michelle.pieri@units.it

Informazioni pratiche

- Prossimi incontri:
 - 17 Aprile ore 9 - 11.30
 - 7 Maggio ore 8 - 10.30
 - 8 Maggio ore 9 – 11.30
- Idoneità:
 - con almeno 7 ore, se si è fatto il lavoro assegnato, si ha l'idoneità
 - tra le 4 e le 6 ore bisogna fare un lavoro integrativo, oltre al lavoro assegnato, per avere l'idoneità
 - sotto le 4 ore non si può avere l'idoneità in alcun modo

Testi di riferimento



In particolare:

- Nigris, E., Balconi, B. (2021). La valutazione in itinere. Dalla documentazione alla valutazione *descrittiva*. In E. Nigris, G. Agrusti (a cura di), *Valutare per apprendere. La nuova valutazione descrittiva nella scuola primaria*. (pp. 40-68). Sanoma.
- Agrusti, G. (2021). Le prove di verifica. In E. Nigris, G. Agrusti (a cura di), *Valutare per apprendere. La nuova valutazione descrittiva nella scuola primaria*. (pp. 78-88). Sanoma.

La valutazione in itinere

- La valutazione è pensata come **valutazione per l'apprendimento e come apprendimento**.
- Diventa **formativa** quando analizza, ricostruisce e informa il processo didattico nel suo svolgersi.
- Lo studente non è destinatario passivo del giudizio, ma soggetto che usa le informazioni ricevute.
- La rilevazione non è unica e finale: accompagna l'intero percorso e ne sostiene l'aggiustamento continuo.

Che cosa cambia nella pratica didattica

Per l'insegnante

- osserva processi e non solo prodotti
- confronta strumenti diversi
- rilegge e riprogetta l'azione
- comunica gli esiti in modo descrittivo

Per l'alunno

- partecipa alla costruzione del senso
- riflette sulle strategie usate
- impara a motivare le scelte
- riconosce progressi, difficoltà e risorse

Valutare diventa un dispositivo di coinvolgimento e di consapevolezza.

La valutazione accompagna il percorso invece di arrivare solo alla fine.

Per questo il giudizio finale non è una somma di prove, ma la sintesi di osservazioni, prodotti, colloqui, autovalutazioni e verifiche.

Monitoraggio e ricomposizione delle evidenze

L'insegnante può raccogliere campioni di lavoro differenziati per avere una visione più realistica dei percorsi.

- strumenti di osservazione;
- analisi interazioni verbali
- analisi dei prodotti realizzati dagli alunni (es. disegni, cartelloni, testi e manufatti);
- autovalutazioni.
- prove di verifica;

Tre funzioni della ricomposizione

1. costruire giudizi più validi
2. comunicare in modo argomentato
3. riguardare e rianalizzare l'azione didattica

La pluralità degli strumenti non serve solo a “misurare di più”, ma a capire meglio come i bambini apprendono.

Nessuno strumento, da solo, restituisce l'intero processo di apprendimento

Gli strumenti osservativi

Nella quotidianità del lavoro scolastico l'osservazione consente di cogliere ciò che le sole prove non mostrano.

- preconcoscenze e concettualizzazioni spontanee;
- strategie messe in atto durante il compito;
- interazioni verbali, atteggiamenti, condizioni di lavoro;
- snodi critici che aiutano a comprendere perché il bambino procede in un certo modo.

Esempio 1 - Osservazione narrativa alla mensa

Inizialmente ho dato il foglio con le richieste, chiedendo di leggerlo in autonomia. Avrei risposto a eventuali domande, poi l'alunno avrebbe dovuto organizzarsi autonomamente per risolvere i quesiti. Il bambino ha letto con attenzione il testo, poi si è fermato a lungo senza apparentemente fare nulla. Non mi ha fatto domande di sua iniziativa.

Dopo circa 20 minuti di inattività ho chiesto come mai non stesse procedendo e lui mi ha risposto che aveva di fronte un problema "strano". Ho chiesto come mai lo considerasse strano e lui mi ha risposto che era strano perché non c'erano numeri per fare le operazioni. Ho allora domandato se ci fosse qualche modo per recuperare i numeri mancanti, ma mi ha guardato un po' perplesso, non dicendo nulla. Dopo qualche minuto, gli ho chiesto di dirmi con le sue parole quali numeri dovesse cercare e mi ha risposto in modo corretto di dover capire quanti fossero i bambini di ogni classe e quanti di quei bambini mangiassero in mensa. Poiché anche lui va in mensa, mi ha detto che stava cercando di ricordarsi quanti bambini fossero seduti al tavolo di prima, quanti al tavolo di seconda e via dicendo, ma non si ricordava.

Allora gli ho chiesto se potesse esserci un modo meno complicato e più preciso per risalire ai numeri corretti.

Dopo un attimo ha allargato le mani e mi ha detto: "forse andare a chiedere?"

Mi ha vista molto felice per la sua risposta, così ha preso un foglio dal bloc-notes e la matita e mi ha detto "vado". Era trascorsa un'ora circa da quando aveva ricevuto il foglio. Ha fatto il giro delle classi in maniera logica e ha preso gli appunti necessari.

Che cosa rende visibile questo caso?

Esempio 1 - Che cosa rende visibile questo caso?

Dal dialogo emerge che il bambino non è fermo per disattenzione:

- sta cercando di ricordare quanti bambini mangiano in mensa;
- ha bisogno di una mediazione per capire che cosa significhi “totale”;
- riesce poi a trovare la risposta corretta una volta chiarito il compito.

La narrazione restituisce il percorso: condizioni iniziali, risorse attivate, nodo di comprensione e rilancio dell'insegnante.

Esempio 2 - Classificare parole in inglese

Attività

1. Leggi le parole e riscrivile nelle varie scatole. Dai un titolo (in italiano) ad ogni scatola.



2. Perché hai messo insieme alcune e non altre? Che ragionamento hai fatto? Prova a spiegarlo.

3. Come hai fatto a scegliere il titolo delle scatole? Raccontalo.

Esempio 2 - Osservazione del docente

Alunno 1: ha consegnato per ultimo. Durante il lavoro ha detto che “è difficile spiegare” (a voce più volte, è stata ridata l’indicazione riportata nella consegna). Alla consegna del lavoro, visto che era rimasta bianca la parte di spiegazione, ho chiesto all’alunno di spiegarmi perché avesse messo le parole in quel modo. Mi ha spiegato di aver messo assieme tutti i colori, tutti i numeri, tutti i vestiti... poi di aver scritto il titolo. Gli ho detto che quanto mi stava raccontando a voce era proprio quello che andava scritto.

Quali elementi emergono nella verbalizzazione dello studente?

Esempio 2 – Quali elementi emergono nella verbalizzazione dell'alunno?

Alunno 1: ha consegnato per ultimo. Durante il lavoro ha detto che “è difficile spiegare” (a voce più volte, è stata ridata l’indicazione riportata nella consegna). Alla consegna del lavoro, visto che era rimasta bianca la parte di spiegazione, ho chiesto all’alunno di spiegarmi perché avesse messo le parole in quel modo. Mi ha spiegato di aver messo assieme tutti i colori, tutti i numeri, tutti i vestiti... poi di aver scritto il titolo. Gli ho detto che quanto mi stava raccontando a voce era proprio quello che andava scritto.

Nella verbalizzazione dell'alunno emergono:

- i criteri usati: colori, numeri, vestiti;
- la capacità di raccontare a voce ciò che doveva essere scritto;
- le criticità incontrate nello svolgimento;
- la possibilità di ricostruire il processo e non solo l'esito corretto.

L'insegnante ottiene così una “trama narrativa” del compito.

Le trascrizioni delle parole degli studenti

Trascrivere discussioni e dialoghi di classe permette di seguire la costruzione dei concetti in tempo reale.

- documenta il pensiero mentre si forma;
- rende visibili inferenze, lessico e passaggi argomentativi;
- offre materiali per rileggere le concettualizzazioni spontanee;
- sostiene una valutazione focalizzata sul processo di apprendimento.

La traccia del dialogo consente di tornare sui passaggi comunicativi e sulle affermazioni dei compagni come riferimento per l'analisi successiva.

Non registra soltanto “che cosa è stato detto”, ma come un concetto si sia via via precisato/costruito nella conversazione.

Esempio 3 - “Cos'è l'autunno?”

INSEGNANTE: Allora provo a leggere quello che avete detto (legge le risposte scritte sul cartellone). Ma quindi cos'è l'autunno? Lo possiamo vedere l'autunno?

ALCUNI BAMBINI: Sì!

INSEGNANTE: Cosa vediamo?

ALCUNI BAMBINI: Cadono le foglie!

INSEGNANTE: Cadono le foglie. E poi?

G.: Ho un'idea! Gli alberi quando cadono le foglie sono vuoti.

INSEGNANTE: G. ha detto che quando cadono le foglie gli alberi sono vuoti.

N.: Ma io non vedo che gli alberi sono vuoti dentro.

INSEGNANTE: G. tu intendi che gli alberi sono vuoti dentro?

G.: No.

INSEGNANTE: Cosa intendi allora?

G.: I rami sono vuoti

La discussione parte da risposte semplici - “cadono le foglie” - e si affina progressivamente.

- i bambini collegano l'autunno agli alberi “vuoti”;
- l'insegnante rilancia e chiede di precisare;
- dalla conversazione emergono passaggi dal lessico quotidiano a formulazioni più analitiche.

L'esempio mostra come una semplice conversazione possa produrre tracce utili del processo di concettualizzazione.

Esempio 4 - Il concetto di energia in costruzione

Nel dialogo sull'energia nato dalla domanda del docente “Cos'è l'energia?” i bambini collegano il concetto a corpo, movimento, rabbia, cibo, stanchezza.

- “energia” è prima descritta con metafore vicine all'esperienza;
- l'insegnante non chiude troppo presto la risposta, ma chiede: “in che senso?”;
- dalla discussione emergono inferenze e tentativi di generalizzazione.

Il valore valutativo sta nel seguire la concettualizzazione.

N.: Tipo una pila che ti tiene sempre in forma.

J.: È la forza del nostro corpo.

INSEGNANTE: N. e J. ci hanno dato due definizioni. N. ci dice che l'energia ci tiene in forma, mentre J. che l'energia è la forza del nostro corpo.

M. A N.: Secondo me non è una pila perché la pila si scarica.

L.: Se si scarica la pila ti ammali.

M.: Perdi la forza.

F.: Allora non mi sono mai scaricato perché non mi sono mai ammalato.

L.: N. stava usando la fantasia.

J. A M.: N. stava facendo un'ipotesi non è che nel nostro corpo c'è una pila.

L.: Se c'era la pila facevamo come i robot, perché i robot hanno dentro la pila.

N. A M.: Ho detto come se ci fosse dentro non è che c'è dentro.

INSEGNANTE: Come ha detto L., ha fatto un paragone. Cos'è l'energia? J. ha detto che è una forza. N. che è come se ci fosse una batteria.

La raccolta e l'analisi dei prodotti

Disegni, cartelloni, scritture individuali e collettive, elaborazioni in ambiente multimediale e artefatti sono tracce dell'apprendimento.

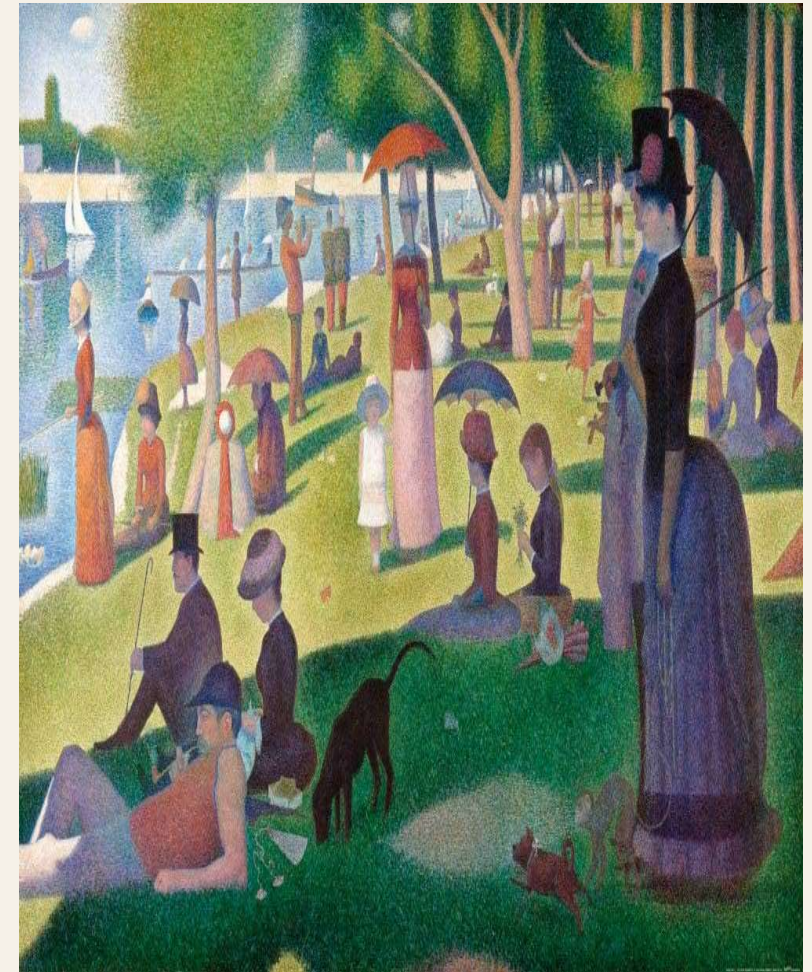
- consentono di seguire l'evoluzione di conoscenze e rappresentazioni;
- documentano processi e non solo risultati finali;
- possono essere accompagnati da domande che chiedono allo studente di motivare scelte e procedure.

Esempio 5 - “Protagonisti da un'opera d'arte”

1. Fai una ricerca sul quadro di Seurat, Una domenica pomeriggio all'isola della Grande-Jatte, e raccogli in un documento di testo le principali informazioni che hai trovato. Per l'attività che dovrai svolgere sarà importante saperne di più sul luogo in cui è ambientato il dipinto e sui personaggi che vengono raffigurati. Seleziona perciò solo le informazioni che ti sembrano utili per il tuo progetto.

2. Una volta raccolte le informazioni che ti servono, metti in moto la fantasia e immaginati di essere uno dei personaggi del quadro: trascrivi in una mappa tutto quello che ti salta in mente. Fai una foto della tua mappa se la realizzi su carta oppure creala al computer.

3. Scrivi un racconto per presentarci il tuo personaggio: scrivendo in prima persona illustraci la tua storia, dai qualche informazione su di te e sulle tue caratteristiche (come ti chiami, chi sei, perché ti trovi lì, quali emozioni provi e perché, a cosa stai pensando...) ed esponi il tuo punto di vista rispetto alla situazione che stai vivendo lì in quel momento.



Esempio 5 - “Protagonisti da un'opera d'arte”

Ciao, mi chiamo Alexandre-Gustave Eiffel sono un noto ingegnere conosciuto in tutto il mondo, sono specializzato nella proiezione e realizzazione di strutture moderne di metallo (ferro). Mi piace molto in ogni mio progetto innovare, esprimermi e realizzarli con modernità. Le mie più note costruzioni sono:

Le Bon Marché a Parigi: è il primo grande magazzino del mondo e il primo edificio con copertura in vetro e ferro.

Un'assoluta novità in quest'epoca simile alla Galleria Vittorio Emanuele di Milano. La Statua della Libertà a New York: monumento commemorativo dell'indipendenza americana, un dono da parte della Francia agli Stati Uniti che dimostra la fratellanza tra le due nazioni.

Mi trovo sulla riva del fiume Senna a meditare e riposare, sono appena tornato da New York, precisamente dall'inaugurazione della Statua della Libertà, dopo tanti anni di lavoro finalmente abbiamo realizzato questo sogno, un gran dono per il popolo americano. Questa statua rappresenta il simbolo della loro liberazione e vederla in piedi mi ha emozionato moltissimo, mi sento molto soddisfatto di quello che ho fatto. In questi giorni ho ricevuto una proposta per costruire una nuova struttura molto importante, tra tre anni si terrà l'esposizione universale a Parigi per celebrare il centenario della Rivoluzione Francese, ho pensato ad un grande progetto, la mia opera maestra che diventerà l'icona della mia patria! E sto pensando forse a una torre che avrà il mio nome...credo che la chiamerò la Torre Eiffel!

Esempio 6 - Ricostruire gli strati del suolo

Attività: RICOSTRUIENDO CIO' CHE HO STUDIATO

Utilizzando il materiale messo a disposizione (materiale di recupero, mattoncini lego, cartoncini..) realizza un modello che rappresenti gli strati del suolo. Una volta realizzato, presenterai ai compagni cosa rappresentano i diversi materiali.



Per costruire gli strati del suolo ho usato mattoncini lego di vari colori, ogni colore rappresenta uno strato. Le parti marroni scuro sono il tronco e le radici dell'albero. La parte verde la lettiera, cioè ramoscelli, erba e foglie secche che si trovano nella parte più in alto. Poi lo strato che ho fatto in beige è l'humus, che è formato da animali e vegetali morti. Lo strato bianco sono rocce e pietre tritate. Infine lo strato grigio chiaro e scuro è roccia madre, cioè una roccia molto dura che si trova nella parte più bassa.

Autovalutazione come pratica formativa

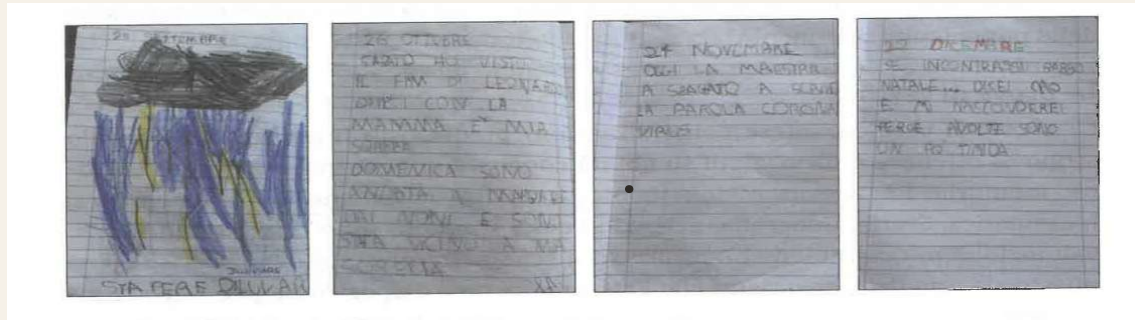
L'autovalutazione rende l'allievo protagonista consapevole dei propri apprendimenti.

- richiede di ricostruire a posteriori ciò che si è fatto;
- favorisce l'anticipazione, il monitoraggio e la modifica delle azioni future;
- può essere sostenuta con domande-guida, criteri, strumenti di autocorrezione e co-valutazione.

Formare all'autovalutazione significa aiutare gli alunni a prendere parola sul proprio lavoro, sui punti di forza e sugli aspetti da migliorare.

Per questo il colloquio individuale è valorizzato come spazio di rilevazione nel tempo.

Esempio 7 - Colloquio sul diario di bordo



INSEGNANTE: E ora ti faccio vedere delle immagini. Le riconosci?

E: Sì

INSEGNANTE: Cosa sono?

E: È un disegno, sono delle cose del diario di bordo.

INSEGNANTE: Ok, sono delle pagine del tuo diario di bordo esattamente.

Io ho fotografato proprio dal tuo diario una pagina del mese di settembre, una di ottobre, una di novembre e una di dicembre. Cosa potresti dire di queste immagini?

E: Che all'inizio non ero proprio un'artista nata, perché diciamo che la nuvola non mi fa impazzire.

INSEGNANTE: Ti sembra di essere cambiata adesso in questo?

E: Sì. A ottobre direi ero cambiata un po'. Proprio qua c'erano 3 correzioni 3-4.

Poi novembre ancora un po' meglio era solo le lettere che erano un po' storte. Non si può dire niente di dicembre, ancora un po' migliorata anche se le lettere sono ancora un po' storte e lo faccio anche adesso.

INSEGNANTE: Ah tu dicevi che è rimasto da sistemare un po' quello che si chiama grafia, cioè il modo in cui scrivi le lettere.

Prove di verifica: utili, ma non sufficienti

Le prove di verifica servono a ricavare informazioni su abilità cognitive di base e su competenze scolastiche, ma vanno integrate con altri strumenti.

- offrono dati su memoria, attenzione, linguaggio, ragionamento e abilità scolastiche;
- rappresentano una fonte importante, ma parziale;
- non possono esaurire il giudizio sui traguardi di apprendimento e sui progressi.

Non bisogna ridurre la valutazione alla sommatoria degli esiti delle prove.

La prova deve essere confrontata con osservazioni, prodotti, trascrizioni e autovalutazioni.

Prima distinzione: quesiti chiusi e aperti

Risposta chiusa

Il rispondente sceglie tra alternative già predisposte o completa secondo vincoli forti.

Risposta aperta

Il rispondente costruisce la risposta a partire dallo stimolo fornito; aumenta il peso del ragionamento.

- Nei quesiti chiusi la correzione è più semplice e meno ambigua.
- Nei quesiti aperti cresce la difficoltà sia per chi risponde sia per chi valuta.
- La scelta dipende da ciò che si vuole effettivamente osservare.

Quesiti a risposta chiusa

Scelta multipla

Una o più alternative corrette tra più risposte possibili.

Vero/Falso

Due alternative (caso particolare di scelta multipla)

Corrispondenze

Abbinare due serie di elementi.

Ordinamento

Riordinare una serie secondo un criterio.

Completamento

Inserire parole mancanti in frasi o brevi testi.

- I quesiti chiusi sono utili quando occorre limitare l'ambiguità delle risposte.
- Per essere “buoni” devono però essere formulati in modo chiaro e con alternative plausibili.

Scelta multipla: regole di costruzione

- Servono una premessa chiara e alternative coerenti con la premessa stessa.
- I distrattori devono essere plausibili: se sono troppo deboli, la risposta si indovina.
- Sono sconsigliate negazioni nella premessa e alternative linguisticamente incongrue.
- Meglio concentrare più testo nella premessa, alleggerendo le alternative.

Errore tipico

Se la risposta corretta spicca per lunghezza, precisione o forma grammaticale, il quesito smette di misurare la conoscenza.

Esempio 8 - quesito a scelta multipla

Qual era il compito degli edili presso gli antichi Romani?

- A. Comandavano l'esercito e prendevano le decisioni più importanti.
- B. Stabilivano le tasse da pagare per i patrizi e i plebei.
- C. Amministravano il denaro pubblico a Roma e nelle province.
- D. Curavano la manutenzione di strade, acquedotti e palazzi pubblici.

Vero/Falso: vantaggi e cautele

- È un caso particolare di scelta multipla con due sole alternative.
- Ha un'elevata probabilità di risposta corretta casuale: va usato con attenzione.
- È consigliabile formulare le affermazioni in positivo e limitare il testo allo stretto necessario.
- Meglio non riprendere pari pari le frasi del libro di testo.

Attenzione alle negazioni

Il **NON** può sfuggire, soprattutto ai più giovani. Se indispensabile, va evidenziato graficamente.

Esempio 9 - vero o falso

Indica, per ciascuna delle seguenti affermazioni, se è vera o falsa.

	Vero	Falso
1. I Greci costruirono templi e santuari in Grecia e nelle colonie.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Il Partenone sorgeva nella città di Olimpia.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Fidia era un celebre scultore greco.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Nel Partenone erano conservate statue di eroi spartani.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Figura 6.2. Esempio di quesito vero/falso.

- Le affermazioni riguardano la Grecia antica: templi, Partenone, Fidia, eroi spartani.
- Il formato è leggibile e lineare: ogni enunciato va giudicato singolarmente.

Corrispondenza e ordinamento

- Nelle corrispondenze si abbinano due serie di elementi.
- È utile inserire uno o due elementi in più, per evitare che l'ultima coppia resti obbligata.
- Nell'ordinamento gli elementi vanno riordinati secondo un criterio dato come, ad esempio, tempo, quantità, importanza o successione.
- Per aiutare la risoluzione può essere utile fornire il primo elemento come esempio.

Errore grafico tipico

Collegare con linee le coppie rende difficile la lettura e la correzione; meglio numerare una serie e compilare una tabella semplice.

Difficoltà crescente

Più aumenta il numero degli elementi da riordinare, più cresce la complessità del quesito.

Esempi 10 e 11 - corrispondenza e ordinamento

Riporta per ciascuna parola il numero dell'immagine corrispondente come nell'esempio. Attenzione! Una delle parole è da scartare.

- ___ casa
- ___ trenino
- ___ spiaggia
- ___ aquilone
- 1 bicicletta
- ___ quaderni
- ___ mela
- ___ zaino
- ___ dolci
- ___ fiore



Figura 6.3. Esempio di quesito a corrispondenza.

Riordina i pianeti che seguono da quello più vicino al Sole a quello più lontano, come nell'esempio.

- | | | | |
|-----------------------------------|--|--------------------------------|----------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Mercurio | <input checked="" type="checkbox"/> 1 Venere | <input type="checkbox"/> Marte | <input type="checkbox"/> Giove |
| <input type="checkbox"/> Urano | <input type="checkbox"/> Nettuno | <input type="checkbox"/> Terra | <input type="checkbox"/> Saturno |

Figura 6.4. Esempio di quesito a ordinamento.

Completamento: chiuso o aperto?

- Può essere costruito sia come risposta chiusa sia come risposta aperta.
- Consiste nell'eliminare parole da una frase o da un breve testo, in modo intenzionale o a intervalli fissi, e chiedere allo studente di scrivere la parola mancante.
- Può servire a valutare lessico specialistico e comprensione del testo.
- La versione aperta valuta di più il lessico attivo e presenta maggiore difficoltà.

Attenzione

Se il compito si riduce a un puro indizio linguistico, si rischia di facilitare la soluzione senza verificare davvero il contenuto.

Scelta didattica

Il completamento è utile quando si vuole osservare se lo studente sa collocare termini appropriati in un contesto coerente.

Esempio 12 - completamento

**Completa il testo che segue scegliendo le parole adatte tra quelle riportate.
Attenzione! Due parole sono da scartare.**

forza • motore • carburante • trasportate • quantità

Nel 1765 James Watt inventò il (1) _____ a vapore. Le macchine a vapore avevano il vantaggio di poter essere (2) _____ in qualsiasi luogo.

La (3) _____ del vapore era molto più potente di quella prodotta da uomini e animali.

Figura 6.5. Esempio di quesito a completamento.

Quesiti a risposta aperta

- Si distinguono soprattutto per lunghezza della risposta e per univocità o meno della soluzione attesa.
- Richiedono di mobilitare conoscenze proprie a partire dallo stimolo fornito.
- Hanno un tasso di non risposta potenzialmente più alto e una correzione più delicata.
- Per progettare bene la correzione conviene scrivere prima anche una possibile risposta corretta.

Esempio 13 - risposta aperta breve e lunga

Rispondi alle domande che seguono.

1. Che cos'è una costellazione?

2. Descrivi gli strati della Terra partendo da quello più interno.

Figura 6.6. Esempi di quesito a risposta aperta breve e lunga.

Quando la risposta aperta è univoca

- L'univocità non elimina la necessità di criteri chiari di correzione.
- Raccogliere esempi di risposte errate aiuta a progettare attività di rinforzo e a precisare la consegna.
- Una strategia efficace è mettersi nei panni di chi risponde e provare a svolgere il compito in prima persona.

Perché farlo prima

Svolgere la prova come se fossimo allievi permette di vedere tempi, difficoltà reali, errori di impaginazione e ambiguità della consegna.

Uso didattico degli errori

Le risposte sbagliate non sono solo scarti: diventano repertori utili per esempi, recupero e approfondimento.

Esempio 14 - cartolina e risposta aperta univoca



Milano, 15/04/2020

POSTCARD

Caro Paolo,
quando vieni a trovarmi?
Ti aspetto!
Ciao
Sandra

Per Paolo Rossi
Via Garibaldi, 6
Frascati (RM)
00044

Completa le seguenti frasi.

1. La cartolina è stata scritta da _____
2. Il destinatario della cartolina abita a _____

Figura 6.7. Esempio di quesito a risposta aperta univoca.