



SCUOLA DOTTORALE IN PEDAGOGIA E SERVIZIO SOCIALE

SEZIONE PEDAGOGIA

XXVII CICLO

La relazione educativa al centro del modello dell'I-learning.
Casi di studio

Dottoranda: Rosa Occhipinti

Docente guida: Prof. Alberto Quagliata

Coordinatore: Prof.ssa Giuditta Alessandrini

INDICE

INTRODUZIONE	7
---------------------------	----------

PRIMA PARTE - TEORIE, CONTESTI E MODELLI DIDATTICI

CAPITOLO 1

LA FORMAZIONE IN RETE: INSEGNAMENTO, APPRENDIMENTO E CONSAPEVOLEZZA. ELEMENTI DI UNA RICERCA QUALITATIVA	19
---	-----------

1.1. Costruttivismo e blended learning	19
---	-----------

1.1.1. Cenni sui diversi modelli di Formazione a Distanza	20
---	----

1.1.2. Le caratteristiche dell'e-learning.....	25
--	----

1.1.3. Un nuovo modo di pensare la formazione	33
---	----

1.1.4. La cornice teorica dell'I-learning.....	40
--	----

1.2. Il modello dell'I-learning	48
--	-----------

1.2.1. Descrizione del modello.....	48
-------------------------------------	----

1.2.2. La figura dell'I-tutor	54
-------------------------------------	----

1.2.3. Il processo valutativo nei percorsi di I-learning.....	56
---	----

1.3. Creatività, consapevolezza e apprendimento	64
--	-----------

1.4. Formazione e social media	75
---	-----------

CAPITOLO 2

NARRAZIONE E DIGITAL STORYTELLING	82
--	-----------

2.1. Il pensiero narrativo	82
---	-----------

2.1.1. Oralità, identità e narrazione	86
---	----

2.2. Raccontare storie	92
-------------------------------------	-----------

2.2.1. Esempi di storie.....	92
------------------------------	----

2.3. Digital Storytelling e I-learning	98
2.3.1. Esperienze di Digital Storytelling.....	102

SECONDA PARTE - METODOLOGIE E STRUMENTI DELLA RICERCA

CAPITOLO 3

METODOLOGIA DI RICERCA	109
-------------------------------------	------------

3.1. La ricerca in ambito pedagogico	109
---	------------

3.1.1. Scegliere la metodologia adatta.....	111
---	-----

3.2. Metodologia utilizzata	114
--	------------

3.2.1. La ricerca-azione.....	114
-------------------------------	-----

3.2.2. Elementi di Grounded Theory.....	120
---	-----

CAPITOLO 4

DESCRIZIONE DELLA RICERCA SVOLTA	126
---	------------

4.1 Percorsi di formazione blended: casi di studio	126
---	------------

4.1.1. Contesti studiati.....	126
-------------------------------	-----

4.1.2. Presentazione dei casi di studio.....	131
--	-----

4.1.3. Le risorse tecnologiche utilizzate.....	132
--	-----

4.2. Descrizione dell'indagine e degli strumenti	140
---	------------

4.2.1. Il questionario.....	142
-----------------------------	-----

4.2.2. Il processo di apprendimento.....	144
--	-----

4.2.3. Il focus group.....	145
----------------------------	-----

TERZA PARTE - ESITI DELLA RICERCA

CAPITOLO 5

ANALISI DEI DATI RACCOLTI	149
--	------------

5.1. I dati emersi dal questionario	149
5.1.1. Esperienze pregresse di formazione online.....	149
5.1.2. Partecipazione ai Social Network	152
5.1.3. Competenza digitale e opinioni in merito all'esperienza formativa ...	155
5.1.4. Comparazione tra Social Network e Piattaforma Moodle	159
5.1.5. La relazione con gli altri	169
5.2. Elementi del processo di apprendimento.....	178
5.2.1. L'interdisciplinarietà.....	178
5.2.2. Lo stile dell'I-tutor	184
5.2.3. Educazione all'uso della Rete	191
5.2.4. Il Thread <i>Presentiamoci</i>	198
5.2.5. Costruzione di Storie: l'efficacia narrativa	210
5.3. Riflessioni sul Focus Group	219
5.3.1. Preparazione del Focus Group	219
5.3.2. Dati emersi dal Focus Group.....	221
RIFLESSIONI CONCLUSIVE	233
BIBLIOGRAFIA.....	245
RINGRAZIAMENTI.....	251
APPENDICE 1	
Immagini, grafici e tabelle a colori	253
APPENDICE 2	
Questionario somministrato a inizio corso nei contesti universitari	271
APPENDICE 3	
Questionario somministrato a fine corso nei contesti universitari.....	276

APPENDICE 4	
Questionario somministrato all'inizio del 2°corso IPASVI.....	279
APPENDICE 5	
Questionario somministrato alla conclusione del 2°corso IPASVI	284
APPENDICE 6	
Questionario somministrato alla conclusione del 1°corso IPASVI	287
APPENDICE 7	
Trascrizione della sceneggiatura in Wiki del gruppo Walt Disney	291
APPENDICE 8	
Trascrizione del Focus Group IPASVI	310

Introduzione

*Che Dio ci salvi da una visione singola
e dal sonno di Newton.*
William Blake

La ricerca presentata in questo lavoro propone riflessioni e approfondimenti in merito alla relazione educativa vissuta nei contesti formativi progettati secondo il modello didattico dell'I-learning.

Con l'espressione I-learning viene indicato un costrutto didattico che intende valorizzare le migliori potenzialità dell'e-learning suggerendo procedure operative e modalità relazionali innovative ed efficaci finalizzate a favorire negli studenti un forte senso di appartenenza alla comunità di apprendimento e una partecipazione maggiormente attiva alla propria esperienza educativa. Elementi fondanti di questo modello sono: la centralità della relazione, la responsabilità individuale del soggetto che apprende e l'idea che la Rete sia un contesto particolarmente favorevole per la costruzione e la condivisione del sapere.

Le esperienze di I-learning sono caratterizzate da tre aspetti relazionali principali, relativi a come si rivolge lo sguardo verso se stessi, verso i collaboratori e verso chi apprende.¹

Un ambiente di I-learning, infatti, deve essere visto come una comunità di apprendimento in continua evoluzione, un sistema che apprende in maniera virtuosa dalle esperienze che si sviluppano al suo interno. Mettendo al centro della propria attenzione la dimensione relazionale nella triplice declinazione sopra citata, questo modello didattico sollecita gli attori coinvolti a riflettere:

¹ Ascione P., *Una teoria grounded per l'I-learning*, tesi di Dottorato in Pedagogia, Roma 2012, depositata presso la Biblioteca nazionale centrale di Roma e Firenze: il mio lavoro di ricerca si è sviluppato in coerenza con questa tesi, anch'essa relativa al modello dell'I-learning, modello formalizzato nel volume di A. Quagliata [2014] indicato in bibliografia.

- sulle proprie modalità di essere soggetti che costruiscono conoscenza in relazione al contesto e alle persone che li circondano;
- sull'efficacia di lavorare in maniera condivisa all'interno di una comunità di apprendimento, avvalendosi di figure professionali in grado di sostenere i processi relazionali e cognitivi necessari;
- sull'importanza di focalizzare l'attenzione sugli attori principali di un percorso educativo, e cioè sugli studenti, ai quali vengono riconosciute, contestualmente, la responsabilità e la capacità di costruire il proprio percorso di apprendimento.

I percorsi di I-learning mirano a sollecitare gli aspetti emotivi e motivazionali degli attori coinvolti, in modo da favorire in loro una maggiore consapevolezza del proprio processo di costruzione e condivisione della conoscenza.

In questa chiave, la ricerca che qui presento vuole approfondire e meglio definire le caratteristiche di queste dimensioni relazionali che sono a fondamento del modello didattico dell'I-learning.

Data la continua evoluzione della società, delle tecnologie e delle abitudini e attitudini degli individui, le riflessioni sviluppate in questo lavoro e le conclusioni che propongo, che non possono avere alcun carattere di prescrittività e di assolutezza, intendono porre l'attenzione su questioni emergenti in ambito pedagogico e didattico, connesse alle tematiche indicate. L'obiettivo principale è quello di suggerire utili chiavi interpretative e indicare possibili sviluppi di ricerca per chi, avendo interesse per i temi trattati, volesse portare avanti ulteriori approfondimenti.

Nel primo capitolo di questo lavoro presento i fondamenti epistemologici e i costrutti teorici che hanno orientato e guidato le mie riflessioni: il capitolo si apre approfondendo in maniera critica l'evoluzione dei modelli della Formazione a Distanza, suggerendo una distinzione tra il concetto di "e-teaching" e quello di "e-learning", indicando con quest'ultimo le pratiche di formazione a distanza che

affermano di porre al centro della situazione formativa il soggetto che apprende e con l'espressione e-teaching le diffuse situazioni di formazione online nelle quali non risulta soddisfacente l'attenzione rivolta a chi apprende.

Vengono poi presentati i principali riferimenti teorici su cui si fonda il modello didattico dell'I-learning, a partire dal costrutto di ecologia della mente proposto da Gregory Bateson, che ha alla base la centralità della relazione; il modello dell'I-learning è particolarmente coerente con tale costrutto, secondo il quale *le idee sono interdipendenti e interagiscono tra loro, [...] l'aiuto che l'ecologia della mente ci dà per correggere l'abitudine a pensare in maniera dicotomica è quello di consentirci di considerare la percezione insieme alla cognizione, il pensiero insieme alle emozioni*² [Madonna 2010, pp. 23-24].

Ragiono poi sulla teoria del costruttivismo sociale, che pone lo scambio linguistico e culturale al centro della costruzione delle conoscenze e quindi dei processi di apprendimento: secondo questa teoria, è necessario superare la situazione che descrive von Foerster [1987, p. 121]: *[...] veniamo allevati in un mondo visto attraverso le descrizioni altrui, invece che attraverso le nostre stesse percezioni. Ciò comporta che invece di usare il linguaggio come uno strumento per esprimere pensieri ed esperienze, si accetti il linguaggio come uno strumento che determina i nostri pensieri e le nostre esperienze.* L'interpretazione epistemologica del costruttivismo sociale è fortemente presente nel modello dell'I-learning, nel quale le attività formative proposte agli studenti intendono sollecitare scambi comunicativi virtuosi in grado di favorire la costruzione condivisa di significati e conoscenze.

² Il costrutto di ecologia della mente di Bateson, insieme ad altri, è alla base della teoria dei sistemi (cui faccio cenno nel paragrafo 1.1.4. di questo lavoro), teoria interpretativa della conoscenza e dei fenomeni della vita assai diversa dalla visione meccanicista del mondo di Cartesio (a lui risale la distinzione tra mente, *res cogita* e materia-corpo, *res extensa*) e Newton, la cui interpretazione del mondo rimase il caposaldo del pensiero scientifico fino al ventesimo secolo. Il verso di William Blake che ho proposto in esercizio può essere considerato un'anticipazione "romantica" di tale teoria.

Un altro costrutto interpretativo valorizzato nel modello dell'I-learning è la metafora dell'intelligenza collettiva proposta da Pierre Levy, che descrive efficacemente le potenzialità delle relazioni agite anche grazie agli ambienti della Rete: [...] *un'intelligenza distribuita ovunque, continuamente valorizzata, coordinata in tempo reale, che porta a una mobilitazione effettiva delle competenze.*[...] *Il fondamento e il fine dell'intelligenza collettiva sono il riconoscimento e l'arricchimento reciproco delle persone* [Lévy 2002, p. 34].

Ragiono poi su ulteriori contributi (tra questi, Maragliano [2008] e Manghi [2004]) relativi alla teoria dei sistemi e alla formazione online, utili per descrivere e comprendere l'importanza del *contesto* in ambito educativo.

Definito il quadro dei riferimenti teorici che sono alla base del modello dell'I-learning, passo a descrivere il modello stesso, indicando alcuni elementi chiave che lo caratterizzano: in particolare, presento sia i tratti distintivi della figura dell'I-tutor, responsabile di accompagnare e facilitare i processi di apprendimento che si sviluppano in un gruppo da un punto di vista cognitivo, motivazionale e relazionale; sia gli elementi del processo valutativo tipico dei percorsi di I-learning, all'interno dei quali si ha la possibilità di rilevare numerosi elementi valutativi relativi ai diversi momenti del percorso formativo, con l'obiettivo di riuscire a valutare in maniera ampia e multidimensionale l'intero processo di apprendimento. Per la natura degli obiettivi formativi e relazionali che si pone, questo modello didattico risulta particolarmente valorizzato nei percorsi formativi blended che alternano momenti di formazione in presenza a momenti di formazione a distanza.

Propongo poi alcune riflessioni in merito alle dimensioni della creatività e della capacità di meta-riflessione, dimensioni essenziali ai fini dello sviluppo di un apprendimento significativo e consapevole.

Il contesto in cui nasce e si sviluppa la ricerca prende in considerazione la forte diffusione delle tecnologie digitali e, in particolare, le potenzialità connesse alle caratteristiche di quello che viene definito Web 2.0. La crescente disponibilità di strumenti quali tablet e smartphone caratterizza la quotidianità degli individui,

sempre più connessi tra loro, e suggerisce nuove modalità di comunicazione e condivisione. In coerenza con le riflessioni proposte da McLuhan già nel 1964 (celeberrima la sua intuizione: *il mezzo è il messaggio*), parte della mia ricerca ha studiato come l'immersione nella Rete e l'utilizzo quotidiano di strumenti social possa modificare le modalità comunicative e le esigenze relazionali dei partecipanti ai corsi di formazione blended: il capitolo si conclude pertanto con alcune riflessioni in merito al tema dell'utilizzo dei Social Media nei contesti educativi, individuando alcuni elementi di problematicità su cui riflettere per ipotizzare soluzioni efficaci da un punto di vista sia pedagogico-didattico, sia etico-sociale.

Il secondo capitolo di questo lavoro propone riflessioni in merito all'efficacia di utilizzare un approccio narrativo nei contesti formativi, perché nei percorsi di I-learning i partecipanti sono coinvolti nella creazione e nella realizzazione di un Digital Storytelling.

Il capitolo si apre delineando una cornice teorica all'interno della quale descrivo l'importanza dell'approccio narrativo: partendo dalla premessa suggerita da Bateson [1989], secondo cui *gli esseri umani pensano per storie*, e dalle considerazioni di Bruner [1997] in merito alla distinzione tra pensiero narrativo e pensiero paradigmatico, ragiono sull'opportunità di considerare la componente narrativa come parte costitutiva dell'essere umano, una componente da valorizzare con particolare attenzione quando si progetta un percorso di apprendimento, in quanto *le storie [...] sono un mezzo meraviglioso per riassumere esperienze, per cogliere un evento e le linee essenziali del contesto che lo circonda. Le storie sono importanti eventi cognitivi in quanto inquadrano, in forma concisa, informazioni, conoscenze, contesto ed emozioni* [Norman 1995, p. 136].

Propongo poi riflessioni in merito all'importanza di "raccontare storie", presentando esempi che illustrano alcune possibili declinazioni in ambito

formativo di un approccio narrativo, con l'obiettivo di fornire spunti di riflessione sulla sua rilevanza nella vita quotidiana degli esseri umani.

Il capitolo si conclude con la presentazione della pratica del Digital Storytelling (DST), illustrandone i tratti caratteristici e innovativi che ne hanno consentito la crescente diffusione negli ultimi anni: dopo aver presentato alcuni esempi di applicazione del DST in ambito educativo, chiarisco il suo utilizzo all'interno dei contesti formativi studiati in questo lavoro.

La seconda parte della tesi è dedicata alla descrizione della metodologia di ricerca e degli strumenti di indagine utilizzati.

Il terzo capitolo si apre con un chiarimento relativo alla scelta della metodologia di ricerca. Considerando il contesto delineato nella prima parte della tesi, l'obiettivo che ha guidato lo svolgimento della mia ricerca è stato duplice: in primo luogo ho voluto indagare gli elementi che definiscono la relazione educativa all'interno di percorsi formativi progettati e realizzati secondo il modello dell'I-learning; in secondo luogo ho voluto considerare la possibilità di individuare modalità efficaci di integrazione tra gli ambienti di comunicazione disponibili nelle piattaforme di e-learning e gli strumenti di comunicazione Social come Facebook e WhatsApp.

In coerenza con il contesto e con l'oggetto di studio, ho ritenuto opportuno far riferimento a una "duplice" metodologia di ricerca, con l'obiettivo di integrare elementi propri della ricerca-azione con procedure della Grounded Theory per quanto concerne la codifica e l'interpretazione dei dati raccolti.

La ricerca-azione prevede una situazione di indagine che si caratterizza per la presenza di *un insieme di persone che si costituiscono come gruppo e, elemento più qualificante, che formano un gruppo per incidere sui processi culturali e sociali* [Trombetta 2000, p. 10]; la scelta di questa metodologia mi è sembrata opportuna in quanto nel corso della ricerca ho avuto modo di agire all'interno dei contesti studiati partecipando attivamente come I-tutor nei percorsi formativi presentati come casi di studio: in questa situazione, man mano che i percorsi

formativi si sviluppavano, per me è stato possibile rilevare i dati per dare concretezza all'andamento della ricerca e, contemporaneamente, ho avuto la possibilità di condividere con il gruppo di lavoro³ le riflessioni sviluppate durante il processo di ricerca, suggerendo modalità interpretative (ricerca) e comportamenti operativi (azione) da mettere in atto nei successivi percorsi formativi analizzati, favorendo l'attuazione di un continuo rimando tra teoria e pratica.

Dopo aver presentato la metodologia della ricerca-azione, delinea alcuni tratti essenziali della Grounded Theory, il cui principio fondamentale è che non sia necessario partire da un'ipotesi di lavoro per avviare una ricerca, perché è *possibile far scaturire la teoria dal riscontro empirico e non viceversa. Il procedimento prevede una codifica delle informazioni raccolte mediante apposite etichette, da sottoporre successivamente a tentativi di costruzione teorica fondata dunque sugli stessi dati* [Cipriani 2008, pp. 193 – 194].

La teoria originaria proposta da Barney Glaser e Anselm Strauss ha visto un importante sviluppo di ispirazione costruttivista all'inizio di questo secolo, grazie al lavoro di Kathy Charmatz: superando la “consuetudine” di considerare possibile una rilevazione oggettiva dei dati, Charmatz ritiene necessario porre una particolare attenzione al contesto all'interno del quale i dati vengono rilevati e alla modalità di rilevazione, in quanto tali dati sono in qualche misura “determinati” proprio dal contesto e dalle attività poste in essere dal ricercatore. L'attenzione rivolta al contesto in cui si svolge la ricerca, contesto di cui il ricercatore è parte integrante, rende l'impostazione costruttivista della GT fortemente coerente con la metodologia della ricerca-azione e suggerisce quindi l'opportunità di un utilizzo integrato delle due metodologie.

³ Nei percorsi di I-learning, come descritto all'inizio di questa introduzione, si lavora in staff costituiti da docenti e I-tutor. Con l'espressione “gruppo di lavoro”, pertanto, indico i docenti e gli I-tutor con cui ho collaborato durante i casi di studio presentati in questa tesi e con i quali c'è stato un confronto continuo in merito alle esperienze di apprendimento qui descritte.

Per la natura degli argomenti studiati in questo lavoro e per la tipologia dei dati considerati, ho quindi ritenuto opportuno integrare il processo proprio della ricerca-azione con le concettualizzazioni che nascono in un processo di GT costruttivista dall'esame di dati provenienti da conversazioni svolte in forum online e da riflessioni suggerite dai corsisti in seguito a mie richieste esplicite: trattandosi di argomenti ancora poco studiati, ho ritenuto corretto far sì che i concetti caratterizzanti la ricerca emergessero "spontaneamente" da quanto rilevato negli ambienti esperienziali studiati.

Nel quarto capitolo della tesi illustro i contesti specifici in cui sono situati i casi di studio presentati: descrivo quindi sia il contesto universitario, ragionando sulle nuove esigenze formative cui è chiamato a rispondere, sia le caratteristiche dei Collegi IPASVI, enti di diritto pubblico non economico che rappresentano l'albo professionale di infermieri e assistenti sanitari. Definiti i contesti della mia indagine, presento i quattro casi di studio approfonditi in questo lavoro: due corsi svolti in ambito universitario rivolti a studenti del Dipartimento di Scienze della Formazione dell'Università degli Studi Roma Tre, uno progettato per studenti di laurea magistrale e l'altro per studenti di laurea triennale; e due corsi rivolti a professionisti del settore infermieristico i quali, oltre alla professione ospedaliera, esercitano anche attività di insegnamento e formazione verso i loro colleghi.

In questo capitolo dedico alcune pagine alla presentazione degli ambienti tecnologici utilizzati dagli studenti nello svolgimento dei loro percorsi formativi: in particolare, mi soffermo sulle caratteristiche sia della piattaforma di e-learning in cui si sono svolti i corsi blended descritti in questo lavoro (Moodle), sia del software Prezi con cui vengono realizzati i Digital Storytelling.

Successivamente, presento gli strumenti di indagine attraverso cui ho raccolto i dati durante la ricerca: questionari di tipo quali-quantitativo, focus group e procedure di analisi sui materiali prodotti dagli studenti.

Il quinto capitolo è dedicato all'analisi dei dati presi in considerazione: tale analisi è corredata da riflessioni comparative dei diversi casi e contesti, da immagini, grafici e tabelle per agevolare la lettura e la comprensione delle situazioni descritte.

Di particolare interesse è il paragrafo dedicato ai processi di comunicazione e di costruzione condivisa della conoscenza presenti nella piattaforma Moodle perché fornisce esempi provenienti dagli ambienti online in cui si sono svolti i corsi studiati in questa ricerca: tali esempi sono analizzati e contestualizzati per aiutare il lettore a mettere a fuoco la centralità dell'individuo e della relazione all'interno delle esperienze formative progettate secondo il modello dell'I-learning.

Il capitolo si conclude con il commento del Focus Group condotto con alcuni corsisti di uno dei casi studiati: le riflessioni nate da questa discussione hanno confermato e chiarito alcune delle suggestioni emerse nel corso della ricerca.

Le riflessioni conclusive che chiudono il lavoro, come anticipato, restano necessariamente "aperte", nella speranza che possano suggerire ulteriori spunti di approfondimento per future indagini. Tali riflessioni si soffermano sugli aspetti che ritengo più significativi tra i tanti che sono emersi nel corso della ricerca.

Tutti i rimandi alla Rete presenti in questo lavoro sono stati verificati alla data del 12/04/2016

PRIMA PARTE
TEORIE, CONTESTI E MODELLI DIDATTICI

CAPITOLO 1

La formazione in Rete: insegnamento, apprendimento e consapevolezza - Elementi di una ricerca qualitativa

Nelle pagine seguenti presento i maggiori riferimenti teorici che si trovano alla base di questo lavoro di ricerca. Il capitolo si apre con una riflessione intorno ai modelli didattici utilizzati nei percorsi formativi progettati in modalità e-learning proponendo riflessioni in merito a soluzioni blended che privilegino un approccio costruttivista. Presento poi i costrutti teorici su cui si fonda il modello didattico dell'I-learning, con particolare riferimento all'ecologia della mente di Gregory Bateson e alla teoria dei sistemi, in seguito indico le caratteristiche distintive di un percorso formativo progettato secondo il modello qui studiato. Nel paragrafo successivo propongo riflessioni in merito all'importanza della creatività nel processo di apprendimento. Il capitolo si chiude con una riflessione in merito all'utilizzo dei Social Media nei percorsi formativi.

1.1. *Costruttivismo e blended learning*

Di fronte al mutamento della domanda di istruzione e formazione, e contestualmente alle molteplici trasformazioni della società in cui viviamo, è importante dare risposte adeguate alle particolari esigenze dei soggetti coinvolti: sia che si tratti di percorsi rivolti a persone adulte che a giovani studenti universitari o ragazzi in età scolare, è probabile che i percorsi organizzati secondo le tradizionali⁴ soluzioni didattiche non siano più sufficientemente adatti.

⁴ Per “tradizionali soluzioni didattiche” intendo le situazioni di insegnamento progettate secondo l'ottica della lezione frontale tenuta in aula in cui, solitamente, il docente illustra i contenuti della disciplina di riferimento a un pubblico di studenti che sono chiamati ad ascoltare e imparare quanto presentato a lezione senza possibilità di intervenire attivamente, se non chiedendo chiarimenti o dando conto al docente di quanto studiato.

La soluzione che negli ultimi decenni sembra essersi maggiormente diffusa, allora, è quella di ricorrere a percorsi di formazione a distanza che hanno il pregio di liberare il soggetto in apprendimento da vincoli spazio-temporali: difatti, la distanza consente a docenti e discenti di non condividere necessariamente lo stesso ambiente fisico dando a questi ultimi la possibilità di gestire in maniera flessibile il proprio percorso di apprendimento, svincolati dalla co-presenza fisica e grazie alla costante apertura degli ambienti di Rete in qualsiasi momento, lo studente si trova nella condizione di poter decidere quale momento della giornata sia maggiormente favorevole allo studio senza togliere tempo ad altre attività lavorative o familiari.

Nelle pagine che seguono descriverò brevemente l'evoluzione del concetto di formazione a distanza e le implicazioni didattiche e pedagogiche che lo hanno accompagnato nel tempo, individuerò alcuni tratti caratteristici di questa tipologia didattica e delle sfumature che differenziano un percorso da un altro, al fine di delineare meglio lo scenario in cui si situa il lavoro di questa ricerca e la scelta di superare concettualmente il modello che viene definito e-learning, e dovrebbe essere denominato e-teaching⁵, in favore di quello ritenuto essere il vero e-learning definito nel costrutto dell'I-learning.

1.1.1. Cenni sui diversi modelli di Formazione a Distanza

Il concetto di Formazione a Distanza (FaD) nasce a metà dell'Ottocento per poi evolversi parallelamente all'evoluzione delle teorie cognitive e delle risorse tecnologiche.

Tradizionalmente si distinguono diverse fasi all'interno di questo percorso [Montedoro 2008, pp. 169 - 172]:

⁵ Le riflessioni in merito alle differenze tra e-learning e e-teaching verranno approfondite nel corso delle pagine seguenti.

- la cosiddetta FaD di prima generazione è quella in cui i materiali da studiare venivano inviati per corrispondenza insieme a prove di verifica che una volta svolte dovevano essere inviate al docente per essere valutate; questo tipo di formazione cambia il proprio aspetto con la comparsa della radio, che rende possibile raggiungere diversi destinatari in un solo momento; questi percorsi di studio non prevedevano alcun tipo di contatto tra docente e allievo e si basavano sul un modello di apprendimento di tipo comportamentista⁶;
- la FaD di seconda generazione nasce in seguito alla diffusione della televisione e dei relativi supporti audiovisivi: le parole si accompagnano all'immagine producendo un'efficienza del messaggio di gran lunga superiore; anche in questo caso il modello didattico di riferimento resta quello comportamentista;
- la terza generazione della FaD inizia a svilupparsi negli anni Ottanta dello scorso secolo parallelamente alla possibilità di usufruire di un personal computer a casa propria, in quest'ambito si possono distinguere i percorsi off line da quelli online, i primi sono quelli fruiti attraverso supporti tecnologici come CD Rom e DVD, gli altri fanno riferimento ad approcci maggiormente collaborativi e cooperativi, nei quali è possibile connettersi e comunicare con docenti o colleghi per scambiare opinioni e condividere

⁶ Nell'ambito psicologico delle teorie che studiano il pensiero e i comportamenti umani, il comportamentismo è una teoria S-R (Stimolo-Risposta). *L'organismo è considerato come una «scatola nera» (black box), in cui non si può entrare e per la quale si possono soltanto osservare gli input (o stimoli) in entrata e gli output (o risposte) in uscita. Lo stimolo è un dato fisico; la risposta un dato fisiologico, entrambi misurabili e verificabili in maniera oggettiva* [Darley, Glucksberg, Kinchla, 1998, p.19]. Una didattica fondata su questo approccio ritiene che studiando i materiali forniti, lo studente sarà in grado di sviluppare un apprendimento certamente verificabile attraverso determinate prove-stimolo. In questa interpretazione dell'apprendimento non vengono presi in considerazione i fattori personali e culturali che possono determinare differenze tra diversi individui, ed è del tutto trascurato l'ambito relazionale.

conoscenze. In quest'ottica i percorsi FaD di terza generazione spostano il loro focus verso un approccio potenzialmente costruttivista.

Il termine “potenzialmente” è necessario, perché, come vedremo nelle riflessioni che seguono, ancora oggi gran parte dei percorsi formativi a distanza usano le tecnologie come strumento per agire comportamenti consolidati secondo tradizionali modelli didattici che rimandano al comportamentismo, senza riuscire a valorizzare a sufficienza gli elementi di innovazione connessi ai nuovi media⁷.

La categorizzazione presentata, rende a questo punto necessario porre l'accento sulla differenza che intercorre tra ciò che può essere definito e-learning e le pratiche di formazione online che sarebbe più corretto definire e-teaching: nella prima situazione si parla di apprendimento, pertanto si vuole focalizzare l'attenzione sul soggetto in formazione e sulle attività didattiche da proporre al fine di favorire il processo di apprendimento, mentre nella seconda il focus è fermo sull'insegnamento, per cui assume maggior rilievo la figura del docente che “trasmette⁸” contenuti. Molto spesso vengono presentati sotto l'etichetta di “e-

⁷ Un esempio è l'utilizzo di una piattaforma di e-learning solo per distribuire materiali di studio: indicare un testo a lezione invece di inviare un file non modifica la condizione dello studente, il quale si ritrova sempre a essere un soggetto passivo che riceve materiali da studiare. Nelle pagine che seguono la questione verrà approfondita e problematizzata in maniera più puntuale.

⁸ Il termine “trasmette” è stato messo tra virgolette in quanto si ritiene che il concetto di “trasmissione del sapere” sia epistemologicamente privo di fondamento e, quindi, pedagogicamente errato: l'espressione “trasmissione del sapere” si incontra spesso nella letteratura pedagogica, ma a una riflessione consapevole si può individuare l'errore di fondo che la accompagna, per dirla con le parole di von Foerster [1987, p. 119]: *L'informazione è, ovviamente, quel processo mediante il quale si acquisiscono delle conoscenze, e la conoscenza consiste in quei processi che integrano esperienze passate e presenti in modo da dar luogo a nuove attività, o nella forma di attività nervosa percepita internamente come pensiero e volontà, o nella forma di attività percepibile esternamente come linguaggio e movimento. Nessuno di questi due processi può essere “trasmesso” [...], in quanto la tua attività nervosa è semplicemente la tua attività nervosa e, ahimè, non la mia. Non c'è da meravigliarsi che un sistema di istruzione il quale confonda il processo di creare nuovi processi con l'elargizione di un bene chiamato ‘sapere’ o ‘conoscenza’*

learning” percorsi di puro “e-teaching”, nei quali è assente la relazione tra chi insegna e chi impara, e tra i destinatari stessi della proposta formativa.

Col passaggio dal web 1.0 al web 2.0⁹, anche le stesse modalità di gestione e fruizione dell’informazione sono fortemente cambiate, modificando di conseguenza il modo di partecipazione alla costruzione dell’informazione stessa. In seguito al progresso delle tecnologie di rete appare sempre meno opportuno progettare percorsi didattici che rientrino nella categoria dell’e-teaching. Ormai dovrebbe essere abbandonata *l’idea dell’educazione a senso unico, dall’insegnante all’allievo, che considera l’allievo come puro ricettore di una verità esistente già al di fuori di lui* [Telfener & Casadio 2003, p. 291].

possa causare qualche delusione negli ipotetici destinatari, in quanto, semplicemente, non viene loro trasmesso alcun bene: di beni non ce ne sono.

⁹ E’ una classificazione ampiamente condivisa quella che identifica, con l’espressione Web 1.0, il web di prima generazione, quello nato negli anni ’90 ad opera di Tim Berners-Lee: questo primo progetto, che inizialmente aveva l’obiettivo di connettere tra loro gli appartenenti alla comunità scientifica, iniziò a diffondersi anche al di fuori di questo contesto con la disponibilità sempre più ampia dei personal computer. In quei primi anni il web consentiva agli utenti un’interazione di basso livello: prevalentemente si poteva navigare per ricercare contenuti statici, scritti da persone con specifiche competenze tecniche e informatiche. L’avvento del cosiddetto Web 2.0, nei primi anni del nuovo millennio, ha dato agli utenti la possibilità di diventare loro stessi autori dei contenuti web: con la nascita di ambienti come MySpace, Facebook, Wikipedia non sono più necessarie competenze informatiche per pubblicare ed editare i propri contenuti, la maggiore facilità di accesso a Internet e la possibilità di una più ampia partecipazione hanno fatto crescere notevolmente il numero di utenti connessi. Tale crescita suggerisce lo sviluppo di una nuova fase del web, il Web 3.0 o *Internet of things*, in cui molti degli oggetti di uso comune saranno connessi tra loro, e Internet avrà la funzione di un enorme database in cui verranno archiviate informazioni anche circa i comportamenti individuali: si tratta di un modello di Rete che cataloga per livelli semantici le azioni degli utenti. Esempi di questa evoluzione sono già in atto, basti pensare ai suggerimenti pubblicitari che ci vengono proposti quando navighiamo in alcuni siti web: sembra che “riconoscano” i nostri interessi pubblicizzando prodotti che richiamano prodotti o servizi che abbiamo cercato in precedenza su altri siti. Per una sintesi efficace di questa evoluzione si può consultare questo breve video <https://www.youtube.com/watch?v=bsNcjya56v8>.

Infatti, se prima il soggetto si limitava a cercare e reperire informazioni, adesso ha la possibilità di diventare egli stesso autore online e di proporre e scambiare in prima persona i contenuti che vuole¹⁰.

Nasce quindi un nuovo modo di intendere la Rete, caratterizzato da quattro comportamenti principali [Calvani 2008, p. 48]:

- ✓ lo spostamento di informazioni e applicazioni sul web: contenuti prima custoditi sul proprio desktop adesso possono essere salvati online;
- ✓ la maggiore condivisione di risorse prodotte e reperite da diversi utenti: è facile condividere con persone lontane foto, documenti, elaborazioni personali;
- ✓ la possibilità di esplorare le risorse della Rete avvalendosi di criteri personalizzati di selezione;
- ✓ una diversa percezione e modalità della fruizione della Rete grazie allo sviluppo dei sistemi di social networking.

In questo scenario in continuo mutamento, è sempre più urgente ripensare, quindi, a quale ruolo possano avere le tecnologie di Rete nel processo formativo, per valorizzarne al meglio le potenzialità.

¹⁰ Al giorno d'oggi ogni utente in grado di accedere a Internet ha la possibilità di costruire il proprio percorso di ricerca per acquisire le informazioni desiderate, e può realizzare e condividere con l'intera comunità del Web contenuti di qualsiasi genere: esempi significativi in proposito riguardano oltre alla ormai nota realtà di Wikipedia, in cui ogni utente può dare il proprio contributo allo sviluppo di questa immensa enciclopedia online, i blog tematici relativi alla cucina, o alla moda, o l'infinità di videotutorial, monologhi o sit-com che grazie al fenomeno di YouTube vengono diffusi in maniera sempre crescente da parte di utenti che operano autonomamente dal proprio pc, senza avvalersi di particolari sponsor, tecnologie o esperti.

1.1.2. Le caratteristiche dell'e-learning

Per comprendere meglio il fenomeno si può iniziare a ragionare intorno a quelle che sono le caratteristiche delle piattaforme online sui cui si realizzano i percorsi formativi di e-learning¹¹: generalmente si tratta di strutture tecnologiche che hanno un'impostazione modulare, in grado di registrare dati e azioni dei partecipanti ai corsi, e consentono di conservare i diversi contenuti formativi, che possono essere utilizzati più volte anche in diverse occasioni e all'interno di diversi percorsi: questo elemento di flessibilità è importante, perché permette di

¹¹ Da un punto di vista tecnologico, gli ambienti di formazione online si avvalgono di due componenti fondamentali:

- gli LMS (Learning Management System): sono le piattaforme di e-learning a cui accedono gli utenti per partecipare ai corsi. Tali piattaforme consentono funzionalità di base quali la creazione di un profilo online, la possibilità di inserire strumenti di comunicazione sincrona o asincrona (chat, forum, apparati per le videoconferenze, ecc), strumenti per la scrittura condivisa (wiki), la possibilità di incorporare e tracciare pacchetti SCORM (Shareable Content Object Reference Model: si tratta di uno standard che garantisce che un contenuto formativo sia visualizzabile e tracciabile attraverso un LMS). Tali piattaforme, ed è questa la caratteristica che ne potenzia l'importanza, registrano all'interno di un apposito Database le azioni svolte dagli studenti, per cui i docenti o chiunque altro gestisca o curi l'intervento formativo hanno la possibilità in pochi click di ottenere una reportistica in grado di indicare quali e quanti studenti hanno visualizzato un contenuto, per quante volte, per quanto tempo, quali punteggi hanno riportato nelle prove di verifica;
- gli LCMS (Learning Content Management System): sono piattaforme attraverso le quali si possono creare LO (Learning Object: singoli pacchetti di contenuto), erogabili in formato SCORM attraverso piattaforme LMS. Tali pacchetti, che possono caratterizzarsi per una più o meno forte multimedialità e interattività, restano comunque contenuti "chiusi", rispetto ai quali l'utente è per lo più passivo: nei migliori dei casi ha la possibilità di navigare il contenuto seguendo logiche interattive e selezionando gli elementi nella successione che preferisce, può svolgere test di autovalutazione o verifiche finali per ricevere un punteggio al proprio apprendimento, ma di fatto non può aggiungere o costruire nulla in più rispetto a quanto gli viene proposto.

progettare e realizzare percorsi individualizzati e sempre nuovi. Ovviamente questi contenuti devono essere affiancati da altri strumenti che consentano la comunicazione e la condivisione, altrimenti si rischia di proporre percorsi che rendono lo studente passivo e isolato dagli altri, ritornando al già citato modello dell'e-teaching [Amatiste, Quagliata 2004].

Descritte le caratteristiche tecniche principali di una piattaforma, è necessario sviluppare una riflessione di tipo pedagogico, per definirne l'uso più appropriato e sfruttarne al meglio le potenzialità in termini didattici.

A prescindere dai supporti utilizzati e dalle tecnologie a disposizione, vi sono infatti, aspetti che non possono essere trascurati quando si progetta un corso di formazione a distanza: bisogna tener presente, innanzitutto, che chi ne usufruisce dovrebbe poter godere di tutte le opportunità a disposizione di chi può frequentare corsi in presenza e confrontarsi abitualmente con il docente e i suoi collaboratori. I vantaggi connessi a un corso a distanza dovrebbero poter essere visti in termini di flessibilità organizzativa in modo che ognuno possa scegliere i tempi e i modi più adatti da dedicare allo studio, ma ciò non deve far percepire al soggetto l'idea di essere "da solo" a dover affrontare e gestire il proprio processo di apprendimento: devono essere previsti canali di comunicazione e interazione con il docente e con i colleghi del corso.

All'interno degli ambienti della Rete gli aspetti espliciti e impliciti si intrecciano in maniera continua e imprevedibile, per cui non è possibile definire a priori e controllare il "tipo" di conoscenza da proporre tramite le risorse online, e il sapere che viene costruito può essere rappresentato da due metafore particolarmente efficaci [Quagliata 2004, p.185]: quella del sapere visto come un flusso di informazioni e conoscenze che si trasforma continuamente in risposta alle esperienze vissute, e quella di un reticolo di conoscenze che bene rappresenta l'articolazione e la complessità del pensiero umano, che non segue mai una

semplice logica lineare. Questa modalità di sapere è caratterizzata da tre attitudini distintive che dovrebbero essere particolarmente curate:

- ✓ l'apertura: un atteggiamento che non accetta passivamente definizioni chiuse e predefinite, e cerca sempre di ampliare l'ambito dei saperi;
- ✓ la ridefinizione dinamica della conoscenza: che porta a interpretare continuamente le proprie conoscenze alla luce di esperienze nuove;
- ✓ l'attitudine alla ricerca: stimolo alla crescita delle proprie conoscenze, è quell'atteggiamento che serve a ri-orientare continuamente le proprie conoscenze in seguito a nuovi stimoli, generalmente è sorretta da una forte curiosità¹².

Se queste sono le modalità attraverso cui in individuo è stimolato a costruire i propri saperi, un'altra caratteristica delle conoscenze che viaggiano attraverso la Rete è quella di essere frutto di quella che Lèvy [2002, p.34] identifica come intelligenza collettiva:

un'intelligenza distribuita ovunque, continuamente valorizzata, coordinata in tempo reale, che porta a una mobilitazione effettiva delle competenze.[...] Il fondamento e il fine dell'intelligenza collettiva sono il riconoscimento e l'arricchimento reciproco delle persone[...].

¹² Già Dewey [1961, pp. 100-103] individuava nella curiosità un'attitudine in grado di sviluppare forme di pensiero e apprendimento significativi, egli la definisce come un insieme di *tendenze che sono protese in avanti e all'esterno, che si spingono a stabilire nuovi contatti, a cercare nuovi oggetti, che si sforzano di mutare gli oggetti vecchi, [...] e sono così incessantemente attive nello estendere il campo di esperienza*. La curiosità secondo Dewey si manifesta in tre fasi successive:

- la prima si concretizza come espressione di energia lontana dal processo di pensiero;
- la seconda si attiva in seguito all'incontro di stimoli esterni;
- la terza supera le semplici manifestazioni sociali e *diventa intellettuale nel grado in cui si trasforma in interesse a scoprire da sé le risposte ai problemi che nascono dal contatto con le persone e con le cose*.

L'interpretazione di Lévy attribuisce al sapere un carattere partecipante e socializzante, necessario per evitare il disorientamento che potrebbe essere causato dal continuo divenire della Rete. Il costrutto dell'intelligenza collettiva ha forti ricadute in termini didattici: poichè infatti si può ipotizzare che la conoscenza è talmente vasta da poter essere padroneggiata solo da un insieme di persone, per favorire processi di apprendimento efficaci sarà necessario fare in modo che le persone abbiano il modo di comunicare tra loro condividendo e negoziando i significati e le esperienze di cui sono protagonisti. Gli interventi formativi dovrebbero pertanto prevedere spazi di condivisione e figure professionali in grado di sollecitare l'attivazione di questa dimensione collettiva del sapere.

Molto spesso quando si pensa alla progettazione di un percorso formativo online si presta particolare attenzione a fare in modo che questo sia facile da utilizzare e si avvalga di un'interfaccia confortevole: questi aspetti sono importanti perchè, *la tecnologia ha il compito di allargare sempre più lo spazio di ciò che è possibile fare* [Deplano 2014, p. 24]; è però necessario sottolineare che una volta definite le funzionalità degli ambienti tecnologici bisognerà prevedere interventi e proposte didattiche che siano in grado di evidenziare il valore aggiunto che l'utilizzo delle tecnologie di Rete può dare in ambito educativo. Come già accennato, ritengo che in questo contesto sia opportuno privilegiare un approccio costruttivista, per evitare il rischio che uno scarso coinvolgimento dei discenti, possa accentuare

[...]gli elementi di maggiore debolezza della didattica tradizionale, tipicamente caratterizzata da una sostanziale unidirezionalità del canale comunicativo: dal docente a chi apprende per la maggior parte del tempo [...] da chi apprende al docente durante le attività di valutazione [Quagliata 2004, p. 207].

Il rapporto che intercorre tra le nuove tecnologie e il costruttivismo può essere sicuramente molto stretto: questo paradigma interpretativo infatti considera

un'esperienza di apprendimento come un processo di continua costruzione e negoziazione di significati che si intrecciano tra loro in un contesto sempre più complesso; per poter gestire in maniera efficace tale complessità allora servono

[...]strumenti che considerino il pensiero nelle sue molteplici dimensioni: cognitiva, logico-formale, emotiva, affettivo-relazionale, iconico-immaginifica, creativa: in questo senso, l'evoluzione tecnologica degli ultimi decenni ha prodotto strumenti di informazione e comunicazione assolutamente inediti e potenti. [Carletti, Varani 2007, p. 46]

Negli ultimi anni si è iniziato a discutere in modo massiccio delle potenzialità e criticità legate all'utilizzo delle tecnologie multimediali nell'ambito dei contesti educativi e formativi. La maggiore diffusione delle nuove tecnologie ha infatti modificato il modo di vedere alcuni aspetti didattici ampliandone le possibili applicazioni.

Intorno a questo nuovo aspetto della didattica, che ancora fatica a inserirsi nel campo dell'educazione in maniera pervasiva, si sono sviluppate numerose riflessioni in merito all'effettivo valore didattico e pedagogico attribuibile all'utilizzo delle nuove tecnologie di Rete.

Una delle critiche più diffuse è quella secondo cui l'utilizzo delle tecnologie in ambito didattico, mettendo di fatto in discussione le teorie tradizionali dell'insegnamento, possa "limitare" le facoltà umane: la questione merita di essere approfondita e non può essere banalizzata riducendola a questa considerazione acritica.

In proposito, Maragliano [2008, pp. 45-46] propone un'interessante riflessione intorno alla differenza tra "apocalittici" e "integrati":

una formula dicotomica che, come tutte, divide il mondo nettamente, usando due soli colori e bandendo ogni sfumatura. [...] è quella degli apocalittici e degli integrati, cioè di coloro che vedono nelle tecnologie tutto il male possibile e di quelli che, al contrario, ci vedono tutto il bene.

Si ritiene che gli integrati indulgono a un certo determinismo tecnologico: secondo loro l'esposizione ai media è in grado di determinare in qualche modo il patrimonio di idee, credenze e attitudini degli individui; Maragliano sottolinea come anche il fronte degli apocalittici sia necessariamente determinista: temono con gran forza che le tecnologie siano realmente in grado di condizionare e influenzare il comportamento degli individui, attribuendo per primi alle tecnologie un "potere" che gli stessi integrati non riconoscono.

Ragionando sul concetto di "medium", McLuhan [1964] sosteneva che *il mezzo è il messaggio* e che ogni mezzo utilizzato per comunicare imprime al messaggio una particolare caratteristica derivante dal mezzo stesso. Possiamo allora accettare l'idea che a ogni classe di media corrisponda una particolare impostazione della didattica. Maragliano sostiene che è possibile ritrovare nella classe dei media a stampa la caratteristica che maggiormente dà forma alle abituali pratiche didattiche, nelle quali i contenuti sono definiti a priori, solitamente vengono proposti durante lezioni frontali e sono racchiusi in testi scritti; nelle tecnologie digitali si ritrova invece un approccio più centrato sull'immagine, che ha una forma maggiormente narrativa, generalmente poco considerata all'interno dei percorsi formativi istituzionali; con lo sviluppo delle nuove tecnologie e le potenzialità della Rete è possibile avviare processi di apprendimento reticolari e cooperativi e di conseguenza proporre percorsi interattivi centrati sullo scambio e sul confronto con gli altri.

È quindi necessario modificare i propri schemi di riferimento per leggere e decifrare le differenti potenzialità alla luce delle diverse risorse a disposizione degli educatori; l'utilizzo delle tecnologie digitali spesso non è sufficientemente apprezzato perché si continua ancora a guardare alle novità secondo chiavi di lettura vecchie, rimanendo vittime di quella che McLuhan definisce "sindrome dello specchietto retrovisore", mentre gli strumenti evolvono, si procede in avanti mantenendo lo sguardo verso il passato; in questo modo risulta impossibile una vera comprensione dell'e-learning; è necessario ripensare alla didattica in un'ottica di sistema in cui i diversi media coesistono e si integrano a vicenda.

Altre riflessioni necessarie quando si vuole proporre un percorso formativo online riguardano il problema del digital divide¹³: una distribuzione non equa delle risorse tecnologiche non consente a tutti di avere le stesse possibilità di accesso a Internet. Il problema dell'accesso alla Rete può essere articolato in cinque diversi livelli:

- ✓ la qualità delle dotazioni tecnologiche disponibili;
- ✓ la competenza digitale dell'individuo;
- ✓ la possibilità di avere un sostegno di reti sociali, come l'aiuto di amici o familiari;
- ✓ l'autonomia d'uso, cioè la possibilità di usufruire di un proprio computer per interessi personali;
- ✓ la varietà di usi, cioè la conoscenza delle tante possibili azioni e funzioni che possono essere effettuate attraverso la Rete [Ranieri 2006, p. 54].

In proposito, nella progettazione di un percorso formativo che si avvale di tecnologie di Rete, è opportuno prevedere eventuali difficoltà connesse a una situazione di divario digitale e predisporre possibili interventi di supporto, come mettere a disposizione laboratori digitali e pianificare percorsi di alfabetizzazione digitale legati agli strumenti utilizzati.

Un altro aspetto cruciale riguarda la capacità di gestione delle informazioni e dei processi che vi vengono sviluppati. Infatti la possibilità di disporre di

¹³ Il problema del digital divide ripropone un concetto che in sociologia è noto come Teoria degli scarti di conoscenza o del knowledge gap, questa sostiene che la diffusione massiccia dei mezzi di comunicazione di massa non garantisca di per sé l'uguaglianza sociale, ma può condurre a forme diversificate di distribuzione delle conoscenze, queste distanze tra conoscenze possedute dai diversi gruppi o individui sono chiamate "scarti di conoscenza". Queste differenze dipenderebbero oltre che dall'effettiva possibilità di accedere ai canali comunicativi, anche da un fattore che può essere indicato come "potenziale educativo" prodotto da: caratteristiche personali, caratteristiche legate alla posizione sociale occupata dall'individuo e caratteristiche proprie della struttura sociale in cui è inserito l'individuo stesso. [Bentivegna 2003, pp.142-144]

innumerevoli dati non garantisce di per sé che questi possano essere compresi e utilizzati in maniera efficace, servono particolari capacità cognitive per riuscire ad attribuire un senso compiuto alla complessità informativa in cui si è immersi,

il senso non è infatti dato dal dispositivo, la direzione deve essere scoperta e costruita da parte del soggetto in funzione dei propri bisogni informativi [Ranieri 2006, p.54].

E' quindi necessario sviluppare capacità critiche e riflessive affinché chi partecipa a un percorso formativo online sia in grado di selezionare e contestualizzare i dati in maniera consapevole¹⁴. Difatti esiste una differenza

¹⁴ Il 28 luglio 2015 la Camera dei Deputati della Repubblica Italiana ha approvato una "Dichiarazione dei Diritti in Internet". Tale Dichiarazione, risultato del lavoro di una commissione appositamente costituita, contiene un elenco di 14 articoli che garantiscono e regolamentano per lo più questioni relative alla sicurezza e alla privacy online. E' di particolare interesse notare, che l'art.3 di tale Dichiarazione è dedicato al "*Diritto alla conoscenza e all'educazione in rete*" e sottolinea l'importanza di un utilizzo consapevole delle risorse di Rete:

1. Le istituzioni pubbliche assicurano la creazione, l'uso e la diffusione della conoscenza in rete intesa come bene accessibile e fruibile da parte di ogni soggetto.

2. Debbono essere presi in considerazione i diritti derivanti dal riconoscimento degli interessi morali e materiali legati alla produzione di conoscenze.

3. Ogni persona ha diritto a essere posta in condizione di acquisire e di aggiornare le capacità necessarie a utilizzare Internet in modo consapevole per l'esercizio dei propri diritti e delle proprie libertà fondamentali.

4. Le Istituzioni pubbliche promuovono, in particolare attraverso il sistema dell'istruzione e della formazione, l'educazione all'uso consapevole di Internet e intervengono per rimuovere ogni forma di ritardo culturale che precluda o limiti l'utilizzo di Internet da parte delle persone.

5. L'uso consapevole di Internet è fondamentale garanzia per lo sviluppo di uguali possibilità di crescita individuale e collettiva, il riequilibrio democratico delle differenze di potere sulla Rete tra attori economici, Istituzioni e cittadini, la prevenzione delle discriminazioni e dei comportamenti a rischio e di quelli lesivi delle libertà altrui.

Il testo completo è reperibile sul sito della Camera dei Deputati al seguente indirizzo: http://www.camera.it/application/xmanager/projects/leg17/commissione_internet/TESTO_ITALIANO_DEFINITVO_2015.pdf.

sostanziale tra informazione e conoscenza, le informazioni possono diventare elementi di conoscenza solo dopo un processo di riflessione e interpretazione attiva da parte del soggetto, che riesce a dare senso e significato ai tanti dati disponibili.

Tra gli aspetti che caratterizzano le informazioni disponibili in Rete alcuni sono di particolare importanza per comprendere e gestire gli atteggiamenti dei soggetti che le utilizzano:

- ✓ l'aspetto indicato come *information overload*: il sovraccarico di informazioni, di cui non si può stimare l'entità precisa, e il numero non quantificabile e potenzialmente illimitato dei siti disponibili online possono creare un senso di smarrimento e disagio, facendo nascere nel soggetto la preoccupazione per non aver reperito tutte le informazioni disponibili;
- ✓ la frammentarietà dell'informazione: a differenza del testo scritto racchiuso in un libro, di cui è identificabile un inizio e una fine, nella Rete l'informazione è inserita all'interno di confini più sfumati, può essere reperita seguendo percorsi differenti, può essere visualizzata più volte e in certi casi la si raggiunge senza averlo previsto, quasi in maniera casuale;
- ✓ la mutevolezza e provvisorietà delle informazioni che vengono veicolate nel web: tali contenuti infatti possono essere modificati o cancellati in qualunque momento, mettendo in crisi l'idea di un'informazione data una volta per tutte e definitiva;
- ✓ l'eterogeneità delle informazioni disponibili: si possono reperire informazioni relative a diversi argomenti più o meno significativi provenienti da diverse fonti più o meno attendibili.

1.1.3. Un nuovo modo di pensare la formazione

Il nuovo scenario formativo descritto richiede una particolare attenzione al tipo di pensiero che bisogna sviluppare per governare le tante dinamiche informative,

Ranieri [2006, pp. 73-79] individua, in proposito, tre tipi di pensiero che possono risultare utili:

- ✓ il pensiero abduttivo¹⁵, che risulta utile per gestire l'imprevisto e l'inatteso in cui ci si può imbattere navigando online;
- ✓ il pensiero critico, essenziale per comprendere pienamente il senso delle informazioni reperite, per riconoscere se queste provengano da una fonte attendibile o meno e per comprendere il senso di un dato all'interno del contesto in cui viene reperito;
- ✓ il pensiero multidimensionale, necessario in quanto la Rete si avvale di diversi codici comunicativi e le informazioni possono apparire frammentate: è importante imparare a sviluppare un tipo di pensiero in grado di cogliere e filtrare i dati per poi sintetizzarli e riutilizzarli quando servono.

Un ulteriore atteggiamento efficace nell'approccio alla Rete è quello della serendipity¹⁶, che indica la capacità di riconoscere elementi utili trovati

¹⁵ Solitamente si individuano tre tipi di ragionamento logico:

- Il ragionamento deduttivo che, partendo da una regola generale, fa derivare un caso particolare (ad es. *Tutti i libri della biblioteca hanno l'etichetta con la collocazione – Questo libro è della biblioteca – Questo libro ha l'etichetta con la collocazione*)
- Il ragionamento induttivo, che esaminando singoli casi, arriva a definire una regola generale (ad es. *Tutti i libri della biblioteca visti finora hanno l'etichetta con la collocazione – Tutti i libri della biblioteca hanno l'etichetta con la collocazione*)
- Il ragionamento abduttivo che, partendo da una regola e da un'osservazione relativa a un caso particolare, azzarda un'ipotesi (ad es. *Tutti i libri della biblioteca hanno un'etichetta con la collocazione – Questo libro ha l'etichetta con la collocazione – Questo libro è della biblioteca*)

La deduzione porta a una conclusione certa, mentre l'induzione porta a una conclusione di tipo probabilistico, perché fa riferimento a quanto verificato fino a un dato momento e potrebbe verificarsi un caso diverso che porti a rivedere il ragionamento. L'abduzione, invece, è più flessibile, non si basa su regole generali ma cerca di trarre conclusioni e interpretazioni a seconda delle specifiche situazioni. [Di Giovanni 2007, pp. 220-221].

casualmente senza una ricerca appositamente mirata e di riuscire a utilizzarli in modo appropriato.

In favore di una nuova centralità del discente e della sua partecipazione attiva al processo di costruzione del sapere, le nuove tecnologie di Rete offrono la possibilità di avviare processi comunicativi a distanza, tali processi devono essere progettati e realizzati con particolare attenzione nella consapevolezza che esistono notevoli differenze tra la comunicazione in presenza quella online:

- ✓ la presenza fisica non è più necessaria, e la comunicazione in Rete può avvenire in qualsiasi momento e tra persone fisicamente distanti; questo aspetto che porta evidenti vantaggi, può anche creare fraintendimenti: non ci si può avvalere infatti del canale non verbale della comunicazione, ed è opportuno utilizzare espedienti come le emoticons e curare la relazione interpersonale¹⁷;
- ✓ vi è la possibilità di avviare comunicazioni multi-a-molti e non soltanto uno-a-uno: questa maggiore corialità delle conversazioni richiede una particolare competenza per evitare gli eventuali conflitti;
- ✓ abituati all'immediatezza che caratterizza i processi digitali ci si aspetta che l'interlocutore risponda in tempi brevi, se questo non accade, può nascere ansia, perché non si sa come interpretare il silenzio di un interlocutore, che tra l'altro non è possibile vedere¹⁸.

¹⁶ [...] *serendipity* può significare trovare qualcosa di prezioso mentre si cerca qualcosa di completamente diverso, oppure trovare qualcosa che si andava cercando, ma in un luogo o in un modo del tutto inaspettati. [Merton 1992, p. 8].

¹⁷ Approfondirò questi aspetti nel paragrafo 5.2 di questo lavoro, quando presenterò alcuni esempi di comunicazione efficace estratti dai Forum dei casi studiati.

¹⁸ Il primo assioma della pragmatica della comunicazione, postulato da Watzlawick [Watzlawick, Helmick Beavin, Jackson 1997] recita che *non si può non comunicare*, e in effetti siamo abituati a interpretare ogni atteggiamento anche non verbale per attribuire significato alle azioni di chi ci circonda. L'esempio che segue è utile a chiarire l'importanza della comunicazione non

Le potenzialità del Web 2.0 possono offrire utili contributi anche all'attuazione di percorsi formativi pensati in un'ottica di lifelong learning¹⁹, ma è necessario tenere in considerazione alcuni aspetti caratteristici di questa nuova situazione.

Innanzitutto è importante ragionare intorno alla possibilità di distinguere diversi tipi di competenze: infatti, se alcune sono facilmente formalizzabili e identificabili, altre tendono a rimanere nell'ambito dell'informale ed è più facile

verbale. Quando entriamo in una carrozza di un treno e salutiamo, le persone presenti con molta probabilità ricambieranno il saluto; può capitare poi che qualcuno inizi a intavolare un discorso generico, sul tempo o sulla qualità dei treni, e in questo caso si può decidere di rispondere rilanciando la conversazione; in alternativa qualcuno inizierà a sentire la musica dal proprio i-pod, oppure a leggere un giornale o il proprio tablet: questa persona pur non pronunciando parole, comunica con efficacia la propria volontà di non essere coinvolta nel discorso, e probabilmente gli altri ospiti della carrozza comprenderanno la sua esigenza e non le rivolgeranno altre attenzioni. Nell'esempio descritto il silenzio porta un chiaro messaggio, che comunemente siamo in grado di decodificare. Nella comunicazione online la situazione è un po' diversa, perchè potrei aver ricevuto un messaggio o una e-mail mentre sono impegnato in una riunione di lavoro, o sono a casa con la febbre oppure al supermercato a fare la spesa: gli strumenti come smartphone e tablet mi rendono raggiungibile in qualsiasi momento e in qualsiasi posto, ma non ogni momento e ogni posto mi consentono di rispondere in tempo reale. Il silenzio online può non essere un atteggiamento intenzionale ma una conseguenza del contesto.

¹⁹ Negli ultimi decenni l'idea di un apprendimento che debba svilupparsi durante tutto il corso della vita è diventata sempre più evidente e la prospettiva del lifelong learning è ormai considerata una chiave di lettura necessaria per interpretare la realtà e situare interventi formativi adeguati per gli uomini e le donne che vivono oggi nelle nostre società.

L'importanza di questo concetto può essere considerata secondo due principali accezioni:

- la prima vede il lifelong learning come risposta alla rivoluzione tecnologica in atto, che richiede una riconversione del concetto stesso di lavoro, con il declino dei sistemi produttivi standardizzati. L'emersione di nuovi sistemi di lavoro organizzati in reti produttive e di economie sempre più fondate sul dominio delle informazioni; [Alessandrini 2004, p.42.];
- la seconda riguarda la dimensione dell'apprendimento lungo il corso della vita come nuovo diritto a ricevere un'adeguata istruzione e formazione nell'arco della propria esistenza [Alberici 2002, p. 3].

che si sviluppino in contesti specifici lavorativi: vi sono infatti professioni che richiedono competenze più manuali che linguistiche o relazionali e, a seconda delle diverse situazioni, si dovranno immaginare differenti soluzioni didattiche. Quando si parla di adulti in formazione è poi necessario prestare particolare attenzione agli aspetti motivazionali e alle caratteristiche personali, che come è noto hanno forti ricadute sul processo di apprendimento: l'aspetto autodiretto dell'apprendimento deve essere sollecitato, e si può immaginare che le soluzioni formative organizzate secondo impostazioni tradizionali non risultino sufficientemente adeguate. È necessario inoltre tenere in considerazione gli aspetti informali dell'apprendimento, quelli che si sviluppano casualmente e al di fuori di contesti propriamente formativi. Proprio alla luce di queste riflessioni Calvani [2008] indica una possibile via praticabile in una prospettiva lifelong nell'integrazione di tre dimensioni formative: e-learning formale, e-learning informale²⁰ e formazione tradizionale in presenza.

Gli interventi formativi istituzionali, progettati in un'ottica di formazione continua, dovrebbero pertanto essere in grado di leggere e interpretare tale integrazione, in modo da favorire un apprendimento significativo lungo tutto il corso della vita.

In merito a queste distinzioni, è importante sottolineare alcuni aspetti di criticità che se non tenuti nella giusta considerazione, possono ostacolare uno

²⁰ La distinzione proposta tra e-learning formale e informale indica le differenze che esistono tra percorsi di e-learning appositamente allestiti in contesti formativi istituzionali e la possibilità di sviluppare apprendimento partecipando in maniera autonoma e casuale alla vita delle comunità che abitano il Web. In particolare l'autore indica con l'espressione *e-learning formal*, quello basato sulla distribuzione di materiali e scambi comunicativi tra pari allestito appositamente per sviluppare apprendimenti particolari, e con l'espressione *e-learning informal* quello che porta allo sviluppo di apprendimenti casuali attraverso pratiche di social networking e partecipazione a comunità professionali o di interessi.

sviluppo virtuoso di queste pratiche apprenditive: l'autore ne individua quattro, di seguito descritti.

- Il primo aspetto riguarda le caratteristiche dei discenti²¹ in termini di:
 - ✓ attitudini tecnologiche: prima di proporre un corso di e-learning è opportuno verificare quale tipo di familiarità abbiano i destinatari con le tecnologie anche in relazione al livello di competenza tecnologica richiesta e sollecitare nell'individuo un'apertura alla curiosità e all'adattamento;
 - ✓ livello di autogestione: le proposte veicolate attraverso il Web 2.0, come abbiamo accennato sollecitano percorsi apprenditivi autodiretti, pertanto è opportuno che il soggetto possieda o sviluppi capacità di autogestione e un alto livello metacognitivo;
 - ✓ esperienze pregresse: il livello di esperienza e padronanza delle modalità di azione attraverso le tecnologie proposte, ha ricadute notevoli sui percorsi di apprendimento; poichè l'apprendimento nell'e-learning si basa molto sull'interazione tra pari, più alta è la padronanza dei mezzi e delle modalità di comunicazione, maggiori saranno le probabilità che si sviluppino apprendimenti significativi: è quindi utile sollecitare gli individui a mettersi in gioco e prevedere pratiche didattiche che consentano loro di prendere padronanza con l'ambiente di Rete prima di intraprendere il percorso formativo.
- Un secondo aspetto riguarda il tipo di settore professionale coinvolto: secondo Calvani, una proposta di e-learning risulta più adatta per sviluppare competenze in settori professionali dinamici e aperti, orientati alla progettualità e all'innovazione.
- Il terzo aspetto afferisce al tipo di comunità e organizzazione proposti: per garantire la fiducia degli attori coinvolti e mantenere alto l'interesse e la

²¹ Nell'ambito della ricerca presentata in questa tesi, tali aspetti sono stati esaminati con la somministrazione di un questionario che verrà descritto nel Capitolo 4.

partecipazione, risulta utile fare riferimento a un'immagine istituzionale, e la possibilità di convertire le attività informali in crediti certificabili e riconosciuti dai percorsi istituzionali diventa fondamentale al fine di integrare i percorsi formali e informali; il coinvolgimento dei discenti negli scambi comunicativi dovrebbe essere sollecitato con particolare cura per diminuire il numero delle persone che partecipano passivamente alla vita delle comunità virtuali, limitandosi a leggere i contributi degli altri senza proporre nulla di proprio²².

- L'ultimo aspetto sottolineato fa riferimento alla tecnologia in sé: è importante generare funzioni e interfacce facilmente accessibili, in grado di ridurre al minimo gli effetti di disturbo provenienti dall'esterno, ed è utile pensare a strumenti in grado di esplicitare e sintetizzare le reti di significato man mano che si sviluppano, ad esempio in forme grafiche come le mappe concettuali; da ultimo, è opportuno riflettere su modalità valutative in grado di considerare anche la qualità della partecipazione alla comunità di apprendimento da parte dei soggetti coinvolti.

Nei percorsi formali e istituzionali, come quelli proposti in ambito universitario, si dovrebbero prevedere soluzioni in grado di preparare le persone ad agire consapevolmente anche in contesti diversi da quelli tradizionali, a riflettere in maniera critica e a sviluppare atteggiamenti costruttivi e proattivi nei confronti delle possibilità che nascono dalle comunità in cui sono inserite.

In questo senso, appare necessario riflettere sulla differenza esistente tra una formazione attraverso le tecnologie e una formazione alle tecnologie; molto spesso infatti si considerano le risorse digitali come meri strumenti a supporto delle tradizionali pratiche didattiche, e li si utilizza solo per proporre verifiche o fornire informazioni, tralasciando di riflettere su quali ricadute lo strumento

²² Questo fenomeno è chiamato “lurking”, e indica proprio il *comportamento di coloro che, ad esempio, sono iscritti ad un web forum, ma che raramente o mai partecipano alla discussione inviando propri contributi* [Ranieri 2006, p 109]

tecnologico possa avere nel processo formativo e nel rapporto tra docente e studente. Frequentemente, in modo del tutto errato, si vede l'opportunità di avvalersi di tecnologie in ambito formativo

in maniera quasi magica. Lo strumento digitale è il deus ex machina che può da solo risolvere le eventuali problematiche inerenti il proprio ruolo di docente. [Sarracino 2008, p. 62]

In effetti lo strumento in sé non può essere sufficiente, nello specifico si può propendere per una soluzione di tipo blended, che alterni momenti in presenza con momenti a distanza, in cui le attività didattiche proposte si combinano per valorizzare al meglio le potenzialità di entrambe le situazioni (in presenza e a distanza), riducendo i limiti che caratterizzano l'uso esclusivo delle due modalità didattiche.

In questo modo diventa possibile aiutare gli studenti a sviluppare capacità di autodirezione in modo da favorire le loro possibilità di apprendimento autonomo e consapevole.

1.1.4. La cornice teorica dell'I-learning

Definito il contesto della formazione a distanza in termini di strumenti, funzioni e potenzialità, mi sembra opportuno proseguire il discorso ragionando sulla cornice teorica pedagogica ed epistemologica in cui è contestualizzato il lavoro di ricerca presentato in questa tesi.

Alla base delle riflessioni presentate in questo lavoro ci sono il paradigma del costruttivismo sociale e della complessità che sembrano individuare al meglio i tratti caratteristici del fenomeno studiato.

Secondo il pensiero costruttivista, attraverso le proprie azioni e gli scambi sociali all'interno della comunità di cui fa parte, ogni individuo costruisce autonomamente il mondo che lo circonda e tale processo, mediato dal linguaggio,

è il risultato delle esperienze che vive; nell'interpretazione del costruttivismo sociale, il processo di apprendimento si situa necessariamente all'interno di un contesto relazionale, e risulta quindi essere culturalmente e storicamente condizionato.

Considerare la costruzione della conoscenza come un qualcosa di situato culturalmente e storicamente porta a mutare l'atteggiamento nei confronti del sapere che l'uomo costruisce attraverso i propri scambi con gli altri e con il mondo: i significati costruiti hanno una natura individuale e sociale allo stesso tempo, in quanto sono il risultato di un'interpretazione personale avvenuta in seguito all'incontro con altri individui portatori di nuovi significati; ogni persona infatti, possiede un bagaglio di conoscenze ed esperienze individuali che, attraverso i processi comunicativi, vengono condivise, negoziate e ricostruite in base all'esperienza comune.

Un contributo fondamentale allo sviluppo del paradigma costruttivista è stato dato da Vygotskji, il quale focalizza la sua attenzione sull'origine sociale del linguaggio e del pensiero stesso, indicando la cultura come un elemento costitutivo degli individui: non è tanto importante il prodotto finale, quanto il processo di negoziazione attraverso cui si arriva a una data conoscenza.

Le potenzialità di questo processo sono ben rappresentate da quella che egli chiama zona di sviluppo prossimale, definita come

la distanza tra il livello effettivo di sviluppo così come è determinato dal problem solving autonomo e il livello di sviluppo potenziale così come è determinato dal problem solving sotto la guida di un adulto o in collaborazione con i propri pari più capaci. [Vygotskji 1987, p.127]

Postulare che l'apprendimento raggiunto attraverso la cooperazione e lo scambio con persone più esperte sia di migliore qualità rispetto a quello sviluppato individualmente, fornisce un utile spunto di riflessione per progettare contesti di apprendimento cooperativo che prevedano lavori di gruppo e con gli altri membri della comunità, finalizzati all'elaborazione di un compito finale.

Il paradigma costruttivista trova nella teoria dei sistemi un altro elemento fondante: secondo questa teoria tutto è comunicazione, per cui i fenomeni non vengono studiati singolarmente, ma nell'organizzazione e strutturazione dei loro rapporti, e ogni sistema è considerato come un insieme di parti interdipendenti. Secondo questa impostazione ogni sistema può essere sovraordinato e/o sottordinato rispetto alle molte entità che lo circondano, sottolineando come ogni fenomeno possa essere compreso ed esaminato partendo da punti di vista diversi che ne suggeriscono interpretazioni differenti. Risulta quindi evidente che per comprendere al meglio un fenomeno è necessario considerarlo all'interno del contesto in cui questo avviene.

Anche Piaget, con le sue riflessioni relative alle modalità dell'apprendimento, pone particolare attenzione alla percezione del mondo circostante: la conoscenza si produce attraverso l'adattamento all'ambiente che ci circonda, con l'obiettivo di poter agire su di esso e modificarlo e grazie ai segnali percettivi, il bambino è in grado di riconoscere e ricreare schemi mentali fondati sulla memoria, anche in assenza dello stimolo originale. Da questo punto di vista, apprendimento e sviluppo umano risultano necessariamente legati alle esperienze precedentemente vissute.

L'interpretazione proposta dal modello sistemico e la visione piagetiana riguardo alle modalità di adattamento agli ambienti circostanti offrono uno spunto per riflettere intorno al concetto di "ricorsione" in ambito didattico. Questo concetto individua nella complessità un'opportunità per sviluppare apprendimento significativo²³ attraverso continui rimandi tra esperienza vissuta e conoscenze possedute.

²³Per Ausubel possiamo considerare significativo un apprendimento quando si lega alle conoscenze già possedute da un individuo: questo tipo di apprendimento può generarsi sia per scoperta, attraverso le esperienze di vita quotidiane, sia per ricezione, attraverso lo studio di un testo, ma, affinché l'apprendimento sia realmente significativo, l'allievo deve in ogni caso elaborare i nuovi argomenti, in modo da integrarli con quelli che già possiede. Questo tipo di apprendimento

Il concetto di ricorsione, di fondamentale importanza per considerare il processo di apprendimento come un continuo divenire, è mutuato dalla cibernetica. Questa scienza studia l'organizzazione dei sistemi viventi e artificiali e le interconnessioni tra i vari organismi che li compongono, con l'obiettivo di superare la logica unidirezionale causa-effetto introducendo due concetti che consentono di dare conto in maniera più puntuale di quelli che sono i processi cognitivi :

- il feedback o retroazione: è alla base dell'evoluzione di ogni sistema, e indica *il processo attraverso il quale una parte di un sistema o un evento ritorna a influenzare se stesso attraverso la mediazione di altre parti o eventi, formando così un anello* [Telfener & Casadio 2003, p. 157], quando il feedback è negativo, il sistema tende a ridefinirsi per ritornare a una situazione di nuovo equilibrio, in modo da migliorare la sua capacità di utilizzare le nuove informazioni ricevute: in altre parole, *nei sistemi ricorsivi un messaggio sull'esito del funzionamento precedente viene usato per aggiustare il meccanismo che regola il funzionamento futuro* [Bateson & Bateson 1989 p. 317];
- la circolarità: indica la relazione che esiste tra l'azione e la retroazione connesse a un evento, è cioè la modalità con cui il modello cibernetico spiega come *una causa può essere apparentemente generata dal proprio effetto, senza ricorrere al principio di intenzionalità [...] diventa possibile concepire il processo causativo non come lineare (causa/effetto), ma come circolare (causa/effetto/causa), quindi ricorsivo: attraverso l'effetto, la causa ritorna su se stessa* [Telfener & Casadio 2003, p. 157]

richiede quindi un'operazione di interpretazione degli elementi della conoscenza che va oltre il semplice processo di memorizzazione meccanica delle informazioni ricevute.

Gli studi sulla cibernetica sono alla base del costrutto di Ecologia della mente elaborato da Bateson, la cui interpretazione del mondo ha influenzato e guidato fortemente la costruzione del modello di I-learning di cui mi occupo in questa sede.

Di grande chiarezza sono le considerazioni di Giovanni Madonna [2010, pp.23-24]

[...] alla base dell'ecologia della mente vi è la nozione che le idee sono interdipendenti e che interagiscono tra loro, [...] le idee evolvono, nascono, vivono e muoiono. [...] nascono dalla combinazione, per via abduzione di altre idee; [...] questo intrico è del tutto simile a quello che si trova in un bosco o in un lago, [...] un intrico che siamo abituati a chiamare ecologia. [...] l'aiuto che l'ecologia della mente ci dà per correggere l'abitudine a pensare in maniera dicotomica è quello di consentirci di considerare la percezione insieme alla cognizione, il pensiero insieme alle emozioni, il cambiamento insieme alla stabilità, l'apprendimento insieme al cambiamento, il pensiero insieme all'azione, la relazione insieme al contesto e al tempo e così via.

Bateson parla di *struttura che connette* per indicare tutto ciò che è parte della Creatura, una struttura che evolve nel tempo e una *danza di parti interagenti* [Bateson 1984, p. 27] che ha al centro il concetto di relazione.

Il concetto di relazione risulta centrale, per Bateson, anche nei processi di apprendimento:

[...] L'apprendimento dei contesti della vita è cosa che deve essere discussa non come fatto interno, ma come questione di relazione esterna tra due creature. E la relazione è sempre un prodotto della descrizione doppia [Bateson 1984, p. 179].

Secondo Bateson la *relazione precede*, cioè è da considerarsi primaria rispetto a quanto tale relazione connette: avendo un A, un B e la relazione che li connette, quest'ultima viene per prima, in quanto è essa a definire le caratteristiche di A e B; Manghi [2004, pp. 72-73] propone una classificazione dicotomica che utilizza i termini “simmetrica” e “complementare”:

[...] la tipologia simmetrica si riferisce alle relazioni nelle quali i “danzatori” si rimandano reciprocamente il messaggio “io sono uguale a te”. Ciò al di là del contenuto più o meno intenzionale del messaggio stesso: potrebbe trattarsi di una messaggio d'amicizia, di colleganza, di con-cittadinanza [...] dove il “trattarsi da uguali” è declinato nel senso del reciproco riconoscimento; ma potrebbe anche trattarsi di un messaggio di rivalità ostile [...] dove il “trattarsi da uguali” è declinato nel senso del “non voler essere da meno di” fino al reciproco misconoscimento più micidiale. [...]

La tipologia complementare si riferisce invece a quelle relazioni nelle quali i danzatori si rimandano reciprocamente il messaggio “io sono diverso da te” [...]. In questo caso i due “messaggi” emessi, rispettivamente, da A e da B, sono vincolati a integrarsi reciprocamente, come per esempio nelle interazioni potere-sottomissione, autorità-obbedienza [...]. Se A accentua o indebolisce il messaggio di differenza che definisce la sua posizione nel gioco, B è indotto a fare altrettanto con il messaggio che definisce la propria (e viceversa, naturalmente).

Va poi considerato che ogni relazione avviene in un contesto:

prive di contesto, le parole e le azioni non hanno alcun significato. Ciò vale non solo per la comunicazione verbale umana ma per qualunque comunicazione, per tutti i processi mentali, per tutta la mente, compreso ciò che dice all'anemone di mare come deve crescere e all'ameba che cosa fare il momento successivo. [Bateson 1984, p. 29]

Separate dal proprio contesto, *parole e azioni non hanno alcun significato*; pertanto, ogni significato attribuito a ciò che vediamo, diciamo o compiamo deve necessariamente essere considerato all'interno di una serie di cornici contestuali che, secondo Manghi [2004, p. 67]

con le loro sofisticate architetture a buccia di cipolla, devono la loro consistenza alle nostre interazioni comunicative. Circolarmente. Il significato che quelle cornici hanno per noi scaturisce da quel che vediamo, facciamo, diciamo, in relazione con altri insieme ai quali vediamo, facciamo, diciamo. I "danzatori" negoziano tra loro di continuo il tipo di danza che stanno danzando, [...] attraverso modalità comunicative in parte inconsapevoli. In ogni momento, mentre vedono quel che vedono, fanno quel che fanno e dicono quel che dicono, comunicano anche intorno a che genere di contesto sia quello che dà significato alle loro immagini, azioni e parole: è solo definendo il significato del contesto che uno schiaffo può risultare scherzoso oppure offensivo [...].

Relazione e contesto risultano quindi fondamentali e imprescindibili nella definizione e nella costruzione dei significati: gli individui in relazione tra loro e inseriti all'interno di una serie di cornici contestuali, con le loro parole, azioni ed esperienze scambiano messaggi che contribuiscono alla definizione e ridefinizione dei significati.

In questo scambio svolge un ruolo essenziale il linguaggio che concorre ad attribuire significato a quanto percepito e al tempo stesso contribuisce a determinare il pensiero degli individui²⁴.

²⁴ In tal senso, si consideri la questione ben nota ai traduttori, relativa alla traduzione "letterale" da una lingua a un'altra: un efficace esempio è dato dall'espressione inglese *it's raining cats and dogs*, espressione usata per indicare una pioggia battente e non, evidentemente, l'anomala circostanza in cui dei quadrupedi cadono dal cielo! Un inglese al sentire tale frase si prepara per

[...] veniamo allevati in un mondo visto attraverso le descrizioni altrui, invece che attraverso le nostre stesse percezioni. Ciò comporta che invece di usare il linguaggio come uno strumento per esprimere pensieri ed esperienze, si accetti il linguaggio come uno strumento che determina i nostri pensieri e le nostre esperienze [von Foerster 1987, p. 121].

In merito all'origine sociale della conoscenza che viene costruita all'interno di un linguaggio, troviamo un utile contributo dalla linguistica: con De Saussure [1967] che per primo intuì che l'attribuzione di significati agli oggetti o alle esperienze fosse influenzato dalla lingua madre, ritenendo che tali significati fossero presenti nella mente del parlante e nel modo in cui la sua lingua è in grado di esprimerli, anziché negli oggetti in sé. All'interno di ogni lingua egli individua due diversi elementi: la *parole*, intesa come l'atto linguistico del singolo individuo, e la *langue*, che rappresenta la lingua parlata dalla collettività.

Come vedremo nelle pagine che seguono i concetti di relazione, contesto e linguaggio vengono tenuti in particolare considerazione e valorizzati nelle pratiche formative progettate secondo il modello dell'I-learning.

uscire portando con sé un ombrello, una persona che conosce le parole inglesi ma non è inserito all'interno di quel contesto culturale rimarrà quantomeno stupito.

1.2. *Il modello dell'I-learning*

1.2.1. **Descrizione del modello**

La ricerca qui presentata, come anticipato, vuole indagare i percorsi formativi progettati secondo il modello dell'I-learning. Dopo aver delineato il quadro concettuale di ciò che viene comunemente definito e-learning, ma spesso viene praticato come e-teaching, nelle pagine che seguono verranno illustrati i tratti essenziali del modello didattico studiato al fine di fornire una descrizione puntuale dello scenario in cui si è svolta la mia ricerca.

E' possibile identificare nel concetto di I-learning il "vero" e-learning: un processo formativo online che mette al centro della propria attenzione il soggetto che apprende.

Volendo delineare in poche righe le differenze tra quanto comunemente viene praticato sotto il nome di e-learning e l'I-learning così come viene inteso in questo lavoro, può essere utile la sintesi comparativa proposta nello schema seguente:

e-learning tradizionale		I-learning
Comportamentismo /Cognitivismo	Modello teorico di riferimento	Costruttivismo Sociale
Determinismo	Attitudine del soggetto che apprende	Responsabilità di scelta
Sapere "stabile - Trasmissione del sapere	Interpretazione della conoscenza	Costruzione condivisa della conoscenza

Tabella 1 - Il Modello dell'I-learning

Ispirandosi alle idee derivanti dal costruttivismo sociale e alle teorie della complessità²⁵, l'I-learning è un modello didattico che mette al centro del processo di apprendimento la responsabilità individuale del soggetto che apprende. La "I" che accompagna la parola "learning" e sostituisce la tradizionale "e", indica sia il pronome personale "io" in lingua inglese, per sottolineare la centralità dell'individuo nel processo di apprendimento, sia l'iniziale di "Internet" perché questa modalità didattica si fonda sulle tecnologie digitali che consentono di interagire a distanza e di immergere l'intero percorso formativo nella Rete, con la possibilità, per coloro che apprendono, di essere connessi tra loro e di agire come costruttori attivi del proprio sapere.

Il soggetto che apprende diviene quindi il focus su cui si concentra il processo di apprendimento: l'Io esce dall'anonimato e dalla solitudine che si riscontra spesso nei percorsi formativi di tipo tradizionale, e diviene egli stesso protagonista consapevole, motivato e creativo dell'Intelligenza collettiva²⁶ della Rete.

In quest'ottica la Rete non è vista esclusivamente come mezzo tecnologico da usare in alternativa a una lezione frontale, bensì viene considerata nella sua potenzialità di contesto relazionale in cui far vivere il processo di apprendimento.

Nel modello dell'I-learning l'aspetto relazionale acquista un nuovo primato: al centro di questo modello viene posto l'individuo che apprende necessariamente inserito in una dimensione relazionale che diviene il focus del processo stesso di apprendimento.

Le persone coinvolte in un percorso formativo progettato secondo il modello di cui mi occupo in questo lavoro vengono a costituire una comunità di apprendimento che, perseguendo un obiettivo comune, si riconosce come un sistema che apprende, fondato su un processo di *integrazione ricorsiva tra responsabilità individuale e dimensione relazionale* [Quagliata 2014, p.15].

²⁵ Tali costrutti teorici sono stati presentati nel paragrafo 1.1.4.

²⁶ Relativamente al concetto di intelligenza collettiva si veda il paragrafo 1.1.2.

Come illustrato nelle pagine precedenti, affinché il percorso di apprendimento risulti pienamente significativo ed efficace è bene prevedere momenti di incontro in presenza, utili a consolidare gli aspetti relazionali ed emotivi dei soggetti coinvolti: i percorsi di I-learning, che valorizzano fortemente le potenzialità della comunicazione in Rete, si pongono sempre come percorsi di formazione blended in cui periodicamente docenti, studenti e I-tutor²⁷ si incontrano in presenza in momenti di rilevanza strategica nell'articolazione del percorso formativo.

Aspetti fondamentali dell'I-learning sono i seguenti:

- ✓ la valorizzazione degli ambiti affettivo-motivazionali e relazionali dell'apprendimento, finalizzati ad ampliare gli spazi e la qualità della condivisione e cooperazione tra i soggetti coinvolti nel processo di apprendimento;
- ✓ la ridefinizione delle strategie comunicative, considerate occasione utile e necessaria per ripensare la natura stessa della conoscenza e del sapere;
- ✓ la sollecitazione del giusto equilibrio tra pensiero narrativo e pensiero paradigmatico²⁸;
- ✓ il coinvolgimento del soggetto che apprende all'interno di un percorso educativo metadisciplinare, che si apre e supera i vincoli formali che caratterizzano i singoli domini di conoscenza.

Per rispettare e garantire la coerenza con quanto riassunto nelle considerazioni precedenti, i percorsi educativi progettati secondo il modello dell'I-learning vengono articolati garantendo un'opportuna alternanza tra momenti di formazione in presenza e momenti di collaborazione a distanza.

Gli incontri in presenza si svolgono in genere a inizio percorso, a metà percorso e al termine dello stesso: le attività iniziali in presenza consentono di

²⁷ La figura dell'I-tutor verrà approfondita nel successivo paragrafo di questo lavoro.

²⁸ La distinzione tra pensiero narrativo e pensiero paradigmatico è proposta nel paragrafo 2.1 di questo lavoro.

prendere un primo contatto tra docenti, studenti e I-tutor e permettono ai docenti di chiarire il percorso formativo esplicitandone gli obiettivi, le fasi di lavoro e i costrutti teorici che ne guidano lo svolgimento. Gli altri incontri sono prevalentemente dedicati alle presentazioni dei lavori svolti dagli studenti nel periodo di attività online.

I lavori a distanza prevedono che gli studenti vengano divisi in gruppi di 7-8 persone e che ogni gruppo sia seguito da un I-tutor.

Agli studenti divisi in gruppi si chiede *di costruire artefatti significativi e motivanti e di dar vita a forme di collaborazione utili alla realizzazione dei compiti proposti*. [Quagliata 2014, p.155]. La proposta didattica rivolta agli studenti prevede infatti che realizzino un project work articolato in fasi progressive che vengono comunicate ed esplicitate all'inizio del percorso.

Per favorire la comprensione dell'articolazione di queste fasi illustro a titolo esemplificativo, le Linee guida del Project Work 2015 elaborate e proposte per gli studenti del corso universitario di Storia Sociale dell'Educazione²⁹.

²⁹ La struttura delle linee guida dei project work proposti è analoga in tutti i corsi studiati in questo lavoro, gli elementi di differenza tra un caso e l'altro sono relativi ai contenuti proposti che ovviamente vanno contestualizzati nell'ambito degli obiettivi specifici e disciplinari di ogni percorso di studio e in merito alle tempistiche: i casi studiati in ambito universitario hanno avuto una durata e un'alternanza tra momenti in presenza e momenti a distanza, differente rispetto ai casi studiati nei contesti professionali. Per una descrizione dei diversi casi studiati si rimanda al Capitolo 4. Per quanto attiene le indicazioni circa i metaobiettivi proposti, le riflessioni che seguono sono da considerarsi valide per tutti i casi qui presentati.

Storia sociale dell'educazione 2014-2015

Linee guida del Project Work

L'obiettivo del **Project Work (PW)** è quello di progettare e realizzare una storia digitale, secondo la tecnica narrativa del **Digital Storytelling**, coerente con uno dei capitoli del testo *Memorie discordanti*. La storia, elaborata dai gruppi di lavoro che collaborano in presenza e online, deve approfondire una delle tematiche principali della **Storia sociale dell'educazione**.

Di seguito vengono descritte le fasi operative delle attività formative che i gruppi di lavoro dovranno realizzare dal 23 marzo al 24 maggio.

<i>FASI OPERATIVE</i>	<i>OBIETTIVO</i>	<i>MODALITÀ</i>	<i>AMBIENTI DI LAVORO</i>	<i>PRODOTTO</i>	<i>TEMPI</i>
1. Individuazione del nome del gruppo (una donna "importante" vissuta nel periodo storico del corso: dalla II metà del '700 a tutto il '900) e del logo	Costruzione di un profilo sintetico che presenti alcuni elementi biografici del personaggio femminile scelto Creazione del logo di riferimento	Ricerca in Rete di risorse digitali significative; negoziazione e condivisione di idee per la scelta del nome e del logo del gruppo.	Forum, Chat, File di gruppo	Profilo del personaggio femminile scelto realizzato in ppt o prezi. Logo del gruppo	Dal 23/3 al 19/4
2. Scelta del capitolo da approfondire del testo <i>Memorie discordanti</i> Stesura della sceneggiatura del <i>Digital Storytelling (DST)</i> Progettazione e realizzazione del DST	Produzione del materiale relativo al lavoro di ricerca disciplinare e alla storia digitale	Negoziazione e utilizzo della scrittura condivisa per la progettazione del <i>DST</i> . Utilizzo di Prezi per la realizzazione del <i>DST</i> attraverso l'impiego di risorse digitali: immagini, fotografie, video, musica, voce narrante	Forum, Chat, File di gruppo, Wiki	Pagine wiki per lo sviluppo della sceneggiatura. "Prezi narrativo"	Dal 21/4 al 24/5

Figura 1: Linee guida PW 2015 - Corso Storia Sociale dell'Educazione

Nella Fase 1 i gruppi devono individuare il *nome del gruppo (una donna “importante” vissuta nel periodo storico cui fa riferimento il corso: dalla II metà del ‘700 a tutto il ‘900) e del logo.*

Nella Fase 2 invece sono impegnati nelle seguenti attività: *scelta del capitolo da approfondire tratto dal testo Memorie discordanti³⁰; stesura della sceneggiatura del Digital Storytelling (DST); progettazione e realizzazione del DST.*

Queste attività, così progettate e proposte rimandano a un primo obiettivo che pone gli studenti coinvolti in percorsi di I-learning, in condizione di leggere, approfondire e ragionare con i colleghi in merito agli argomenti disciplinari del singolo corso. Inoltre la struttura delle attività, degli strumenti e dei tempi suggeriti servono per sviluppare negli studenti una maggiore consapevolezza delle abilità relazionali e delle strategie operative messe in atto durante lo sviluppo di attività collaborative. In coerenza con le premesse epistemologiche e teoriche su cui si fonda il modello didattico qui presentato, queste sollecitazioni vogliono accompagnare i partecipanti a sviluppare abilità e strategie comunicative utili per vivere relazioni reticolari consapevoli, sia tra individui sia in relazione al proprio contesto di riferimento. Le attività proposte, infatti, aiutano gli studenti a riflettere sull’importanza di saper creare un clima di lavoro positivo.

Le metariflessioni che si vogliono sollecitare riguardano la capacità di vivere esperienze significative creando di un clima di lavoro positivo fondato sul modello relazionale win-win e sul lavoro di squadra: gli studenti sono continuamente portati a riflettere sia sulla percezione individuale e collettiva dei diversi stili comunicativi, sia sul ruolo delle storie e della narrazione nei processi di apprendimento.

³⁰ Si tratta del testo di riferimento del corso di Storia Sociale dell’Educazione.

La maggior parte del lavoro viene svolto a online, facendo ricerche in Rete e condividendole in piattaforma con i colleghi del proprio gruppo. Nella prima fase del lavoro, in particolare, gli studenti sono chiamati a svolgere un compito “cognitivamente semplice”, perché l’obiettivo principale è aiutarli a socializzare e a costituire la loro identità di gruppo prendendo familiarità con gli ambienti della piattaforma, in modo che quando dovranno lavorare alla seconda fase, cognitivamente più impegnativa, potranno muoversi agevolmente, padroneggiando strumenti e ambienti propri della Rete supportati dalla confidenza creatasi con i colleghi di gruppo.

1.2.2. La figura dell’I-tutor

Come anticipato, l’intero processo formativo di ogni gruppo viene seguito da un I-tutor. L’I-tutor è il tutor che opera nei contesti educativi ispirati al modello dell’I-learning: nei percorsi formativi online è solitamente utile prevedere la presenza di tutor che affianchino i docenti, si tratta di figure strategiche che hanno il compito di sostenere e guidare il processo di apprendimento degli studenti, ponendosi in un livello di vicinanza maggiore rispetto al docente.

Parlando di tutor si intende solitamente una persona dedicata alla facilitazione del processo di apprendimento che opera tenendo in considerazione le caratteristiche specifiche delle persone e dei gruppi; vengono descritte diverse modalità di tutoring, a seconda dei vari contesti in cui si agisce: tutor aziendale, tutor del tirocinio, tutor d’aula che affianca il docente nell’intero percorso educativo con la funzione di interlocutore e punto di riferimento i discenti ed è dedicato alla risoluzione di problemi di tipo organizzativo, comunicativo, relazionale e didattico.

Il tutor è chiamato a realizzare rapporti individualizzati con l’obiettivo di essere un valido supporto per i singoli discenti, per far ciò è necessario che svolga alcune fondamentali funzioni, tra cui:

- ✓ individuare i bisogni formativi individuali;
- ✓ favorire il buon funzionamento dei gruppi nel contesto d'aula;
- ✓ sostenere tra i diversi studenti, la creazione di rapporti finalizzati alla nascita di nuove occasioni di confronto.

E' importante che il tutor svolga il proprio compito effettuando un'azione di costante monitoraggio del processo di apprendimento, anche attraverso il confronto e il dialogo con i singoli studenti, mantenendo un contatto frequente con il docente e gli altri formatori.

Nel modello dell'I-learning il ruolo del tutor diventa più strategico e assume forme di maggiore partecipazione.

Tratti essenziali per descrivere la specificità della figura dell'I-tutor sono sinteticamente presentati nei punti seguenti:

- ✓ l'I-tutor è un professionista in grado di sostenere e accompagnare i gruppi di lavoro nel corso dell'intero processo formativo blended, sia fornendo il supporto necessario a distanza, sia garantendo momenti di incontro in presenza dove necessario per i propri studenti;
- ✓ l'I-tutor è in grado di attuare forme di leadership organizzativa e comunicativa in grado di orientare, guidare e sostenere il processo formativo dei gruppi seguiti;
- ✓ l'I-tutor si presenta come riferimento relazionale dei gruppi seguiti, svolge il suo lavoro in maniera discreta e continua, segue cioè con costanza le relazioni agite nel gruppo lasciando che le singole individualità dei soggetti si esprimano e vengano valorizzate, evitando di imporre il proprio punto di vista e intervenendo per catalizzare i processi comunicativi affinché risultino virtuosi e significativi;
- ✓ l'I-tutor favorisce l'emergere delle componenti emotive e metacognitive che favoriscono lo sviluppo di un apprendimento significativo.

1.2.3. Il processo valutativo nei percorsi di I-learning

Il ruolo dell'I-tutor, delineato secondo i punti precedenti, risulta di importanza strategica sia per lo sviluppo del processo di apprendimento degli studenti, sia per il processo valutativo dell'apprendimento.

Come è noto il momento valutativo è considerato, in particolare all'interno dei percorsi formativi istituzionali come quello universitario, il punto focale in cui si conclude l'intero momento formativo.

Relativamente alla questione valutativa è necessario evidenziarne alcune criticità riscontrabili nei tradizionali approcci valutativi utilizzati nella maggior parte delle situazioni educative; in seguito presenterò le modalità valutative adottate nei percorsi di formazione blended progettati secondo il modello dell'I-learning.

Solitamente il momento valutativo "si riduce" a un singolo evento che si svolge temporalmente alla conclusione del percorso formativo; vengono poste agli studenti domande in merito ai contenuti disciplinari dei testi studiati, attraverso una prova scritta oppure orale: in entrambi i casi il rischio è quello di non tenere nella giusta considerazione i molteplici fattori che concorrono al processo di apprendimento e la complessità che caratterizza ogni individuo.

[...] le misurazioni accurate sono alla base di tutta la scienza, [...] il problema è che quando passiamo alle scienze umane e sociali, le nostre capacità di misura sono a dir poco limitate. L'essere umano è complesso [...]. Ognuna delle nostre azioni è il risultato di interazioni multiple, di una vita intera di esperienza e di conoscenza, nonché di sottili relazioni sociali. Gli strumenti di misura della scienza cercano di sfrondare tutte queste complessità, studiando un'unica variabile alla volta.[...] se misuriamo semplici variabili singole, dimostriamo di non aver capito niente di tutto ciò. [Norman 1995, pp 28-29]

Alla luce delle riflessioni proposte, partendo cioè dalla consapevolezza che in campo educativo un atto valutativo è sempre un'operazione di inevitabile approssimazione, nelle pratiche formative blended progettate secondo il modello dell'I-learning, si cerca di attuare

[...]forme di valutazione rispettose del rilievo che l'ambito relazionale ha in un processo di apprendimento e capaci di prendere in considerazione una pluralità di elementi valutativi significativi. [Quagliata 2014, p. 247]

L'ottica sistemica e l'importanza della ricorsività nello sviluppo della conoscenza umana possono fornire un utile spunto di riflessione intorno al problema della valutazione: infatti ogni atto valutativo, in quest'ottica, genera una risposta in grado di modificare il sistema stesso e le parti che lo compongono. In particolare, questo può avere ricadute sulla motivazione/percezione dello studente rispetto ai percorsi formativi vissuti tali da modificare il suo atteggiamento nei confronti delle esperienze formative future:

[...] la valutazione coinvolge fortemente l'affettività degli allievi, determinando in buona misura la qualità dei loro atteggiamenti nei confronti della scuola. [Vertecchi 1998, p.1].

[...] la relazione tra motivazione e apprendimento è ricorsiva e presenta molteplici anelli di feedback, eppure l'integrazione tra i due ambiti è un obiettivo sostanzialmente disatteso nella pratica didattica tradizionale [...]. Una parte consistente della responsabilità di questa mancata integrazione si può far risalire ad alcune forme più diffuse di verifica e valutazione: in effetti il momento valutativo è spesso all'origine degli atteggiamenti di demotivazione di una parte significativa della popolazione scolastica, ed è quindi alla base di quei circuiti viziosi tra impegno nello studio e motivazione che generano spesso l'insuccesso scolastico. [Quagliata 2000 , pp 26-27]

La ricorsività connessa alle esperienze valutative dovrebbe considerare non solo gli elementi legati all'apprendimento degli studenti, ma anche gli elementi propri dell'intervento formativo proposto: una buona valutazione infatti, se svolta in maniera adeguata, può fornire informazioni utili sull'intervento formativo stesso, diventando così uno strumento di controllo per l'intero sistema di insegnamento-apprendimento fornendo un feedback che permette al sistema stesso di autoregolarsi. In questo modo si potranno progettare interventi formativi maggiormente consapevoli che tendano al miglioramento continuo: una valutazione che avviene in maniera costante consente anche di intervenire all'interno del processo in atto per adeguare la proposta formativa alle modalità cognitive di chi apprende.

Nei percorsi di I-learning l'attenzione è costantemente focalizzata sugli aspetti valutativi, la valutazione finale vuole, per quanto possibile, considerare tutti gli aspetti dell'intero processo di apprendimento, o almeno buona parte di essi.

In questi corsi ci si avvale di una serie di strumenti che cercano di superare alcuni dei limiti dei tradizionali metodi di valutazione, integrando differenti elementi di valutazione in vari momenti del percorso formativo.

Durante le presentazioni dei Digital Storytelling realizzati dai gruppi di lavoro, docenti e I-tutor prendono nota di elementi utili ai fini della valutazione finale, questi elementi riguardano la chiarezza espositiva di ogni studente, il livello di approfondimento e padronanza dimostrato, la confidenza con gli strumenti proposti e la qualità della presentazione nel suo insieme. Ogni I-tutor e docente può percepire con sensibilità diversa aspetti differenti: raccogliere le valutazioni di più persone consente di avere un quadro maggiormente completo. Queste valutazioni serviranno ai docenti al termine del percorso per completare il quadro valutativo di ogni studente.

L'altro strumento utilizzato per "costruire" la valutazione di ogni studente è la griglia valutativa che viene compilata da ogni I-tutor per il proprio gruppo e prevede una prima pagina che riporta la valutazione del gruppo e una seconda parte che si ripete per ogni studente in cui viene riportata la valutazione

individuale. Al termine del corso ogni I-tutor avendo seguito con particolare attenzione tutto il percorso del proprio gruppo è in grado di assegnare un valore ad ognuno degli indicatori che verranno presentati di seguito, quindi compila la scheda e la consegna al docente. Il docente dopo aver condiviso con ogni I-tutor i singoli profili valutativi, convoca ogni gruppo e dedica del tempo alla restituzione delle schede compilate, aiutando gli studenti a capire come è stata formulata la valutazione. Questo ultimo aspetto è fondamentale in quanto sollecita gli studenti all'autovalutazione che è uno degli elementi fondamentali per riuscire ad apprendere in maniera consapevole e per migliorare il proprio approccio di studio e relazionale.

Nelle prossime pagine presento, commentando brevemente, la scheda utilizzata per la valutazione³¹ al fine esplicitarne meglio le finalità formative.

La Figura 2 riporta la scheda relativa alla prima parte della valutazione e fa riferimento al gruppo di lavoro, di cui si prendono in considerazione i seguenti aspetti:

- Comunicazione asincrona: riferita alle modalità comunicative agite attraverso i forum presenti in piattaforma;
- Comunicazione nelle chat dell'ambiente social di riferimento (Facebook e Whatsapp): soprattutto in relazione alla capacità di integrare i differenti strumenti comunicativi;
- Utilizzo delle risorse digitali: riferita alla abilità di utilizzare in maniera consapevole e originale le risorse di Rete;

³¹ La scheda riportata è stata utilizzata per il corso di Progettazione Didattica per la Formazione in Rete. In un'ottica di sistema che apprende, i percorsi di I-learning sono caratterizzati da una costante riflessione in merito alle pratiche utilizzate, pertanto è frequente che a conclusione di un percorso il docente e gli I-tutor riflettano sull'opportunità di migliorare ulteriormente tale scheda con elementi di maggiore coerenza rispetto all'evoluzione dei percorsi didattici, mantenendone comunque la struttura che al momento sembra essere quella che risponde meglio alle esigenze formative che ci interessano in questa sede.

- Prezi Narrativo: qualità del DST realizzato nella seconda fase del corso.

Per ogni aspetto, come si può notare, vengono esplicitati diversi descrittori, in modo che la valutazione possa risultare maggiormente completa.

Descrittore	Livello			
	Sufficiente	Discreto	Buono	Molto buono
<i>Comunicazione asincrona</i>				
Approfondimento del processo negoziale				
Significatività dei contributi rispetto allo sviluppo del PW				
Approfondimento della ricerca sui contenuti disciplinari				
<i>Comunicazione nelle chat dell'ambiente social di riferimento (Facebook e Whatsapp)</i>	Sufficiente	Discreto	Buono	Molto buono
Efficacia in riferimento allo sviluppo delle attività formative				
Integrazione tra le applicazioni social e gli ambienti di lavoro della piattaforma				
<i>Utilizzo delle risorse digitali</i>	Sufficiente	Discreto	Buono	Molto buono
Originalità dei materiali selezionati in Rete				
Qualità dei materiali prodotti				
Utilità e coerenza rispetto allo sviluppo del PW				
<i>Prezi Narrativo</i>	Sufficiente	Discreto	Buono	Molto buono
Qualità della struttura narrativa (sceneggiatura) ideata				
Originalità di progettazione e realizzazione				
Coerenza con i contenuti disciplinari del nodo assegnato				
Qualità degli approfondimenti disciplinari proposti				
Ricchezza delle risorse digitali utilizzate				
Qualità dei materiali originali prodotti				

Figura 2 - Scheda valutativa del Gruppo

Oltre agli indicatori quantitativi è previsto uno spazio per commenti “liberi” in cui gli I-tutor solitamente inseriscono ulteriori elementi utili alla valutazione, come ad esempio particolari situazioni che hanno favorito o ostacolato in parte il

processo e che è giusto che vengano tenute in considerazione. In particolare è previsto uno spazio per commentare i seguenti aspetti:

- Relazione tra i componenti del gruppo
- Qualità complessiva della presentazione
- Efficacia della spiegazione del prezi-narrativo e qualità del prodotto finale.

La seconda parte della griglia riguarda la valutazione individuale e viene compilata tante volte quanti sono i componenti del gruppo.

Descrittore	Livello			
	Sufficiente	Discreto	Buono	Molto buono
Comunicazione asincrona				
Significatività dei contributi forniti nel forum <i>tutti</i>				
Efficacia della partecipazione al processo negoziale				
Attenzione e congruenza rispetto alle indicazioni dell'I-tutor				
Significatività dei contributi rispetto allo sviluppo delle attività formative online				
Approfondimento della ricerca sui lavori sviluppati				
<i>Utilizzo delle risorse digitali</i>	Sufficiente	Discreto	Buono	Molto buono
Originalità dei materiali selezionati in Rete				
Qualità dei materiali prodotti				
Utilità e coerenza rispetto allo sviluppo delle attività formative online				
<i>Realizzazione dei lavori</i>	Sufficiente	Discreto	Buono	Molto buono
Capacità di sollecitare ed esprimere forme di collaborazione				
Capacità di sollecitare ed esprimere forme di creatività				
Efficacia nella progettazione e realizzazione dei lavori di gruppo				
<i>Pratica della Leadership</i>	Sufficiente	Discreto	Buono	Molto buono
Capacità di sollecitare e sostenere il gruppo dal punto di vista cognitivo				
Capacità di sollecitare e sostenere il gruppo dal punto di vista organizzativo				
Capacità di sollecitare e sostenere il gruppo dal punto di vista relazionale				

Figura 3 - Scheda valutativa individuale

Come riportato nella relativa Figura 3, la valutazione individuale si focalizza sui seguenti aspetti:

- Comunicazione asincrona: riguarda come nel caso precedente le modalità di partecipazione nei forum;
- Utilizzo delle risorse digitali: riguarda come per la valutazione di gruppo l'abilità di utilizzare in maniera consapevole e originale le risorse di Rete;
- Realizzazione dei lavori: relativa alla capacità di lavorare in gruppo, di essere collaborativi e di saper progettare e realizzare i lavori proposti;
- Pratica della Leadership: questa categoria viene considerata in coerenza con quanto suggerito dal modello dell'I-learning in merito all'importanza della relazione, lavorando in gruppo per alcune settimane è altamente probabile che gli studenti imparino naturalmente ad agire forme di leadership relazionale, cognitiva e organizzativa, o è anche probabile che siano poco inclini a sviluppare tratti di leadership creando situazioni relazionalmente più "faticose" per il gruppo. Riflettere insieme agli studenti su questi aspetti fornisce un valore aggiunto in quanto li aiuta a ripensare le proprie attitudini relazionali anche al di fuori del contesto formativo.

Relativamente alle schede valutative appena presentate, risulta opportuno aggiungere due ulteriori osservazioni circa l'assenza di valori che indichino una situazione di "insufficienza" e la scelta di utilizzare un numero pari di valori sulla scala valutativa.

Il primo aspetto è frutto di una scelta secondo cui, coerentemente con i principi su cui si fonda il modello dell'I-learning, all'interno di un percorso di apprendimento è più utile valorizzare gli aspetti positivi provenienti dalla partecipazione dei diversi studenti piuttosto che soffermarsi su quelli negativi. Nel caso di una partecipazione talmente scarsa per la quale non è possibile attribuire una valutazione sufficiente si preferisce usare la sigla "N/A" che indica l'acronimo della formula *Not Available* usata solitamente per indicare un dato non disponibile. E' evidente a questo punto che uno studente che nella propria scheda

valutativa riporti un numero consistente di valori “N/A” non potrà essere considerato sufficientemente preparato per superare l’esame, ma gli verrà fatto notare in sede di colloquio che tale insufficienza è data da una sua non-partecipazione alle attività richieste, riportando quindi la sua attenzione sull’importanza della responsabilità individuale dell’apprendimento.

La scelta di usare, invece, una scala valutativa con un numero pari di item serve a ridurre la possibilità di assegnare valutazioni che si attestino su un generico valore “medio”.

1.3. Creatività, consapevolezza e apprendimento

La connessione tra creatività e apprendimento è argomento di studio già da tempo e chi si occupa di processi educativi ne ha generalmente consapevolezza. L'organizzazione attuale dei percorsi scolastici e universitari, tuttavia, riflette spesso dinamiche che sembrano ispirate a principi opposti a tale evidenza, l'impostazione comportamentista che ancora prevale, spesso in maniera non consapevole, in alcuni ambiti didattici e la forte attenzione posta ancora sul docente in numerosi contesti formativi non valorizzano a sufficienza l'importanza di tale connessione.

Il senso comune tende a fare una naturale distinzione tra persone creative, naturalmente predisposte alla creatività, e persone procedurali, le quali non hanno questa propensione, ma sembra sempre più evidente che tale divisione non sia innata e cominci a manifestarsi nei primi anni dell'infanzia: è facile notare come durante i primi anni della scuola materna i bambini abbiano indistintamente una grande fantasia, che probabilmente viene "ostacolata" nel momento in cui a scuola vengono imposte regole che fanno nascere nei bambini la paura di sbagliare, che li porta a mettere in atto comportamenti omologati, socialmente riconosciuti e accettati.

Ken Robinson³² argomenta efficacemente su questo tema, partecipando a una conferenza organizzata da TED³³ nel 2006 con un intervento intitolato *How Do*

³² Ken Robinson è un leader riconosciuto a livello internazionale nello sviluppo di creatività, e innovazione per le risorse umane nel campo dell'istruzione e nel mondo aziendale. Egli è anche uno dei relatori più importanti su questi temi, con un profondo impatto sul pubblico in tutto il mondo. Nel 2011 è stato indicato come "Uno dei pensatori d'élite sulla creatività e l'innovazione" dalla rivista Fast Company. (per approfondire la sua biografia e la sua opera si consulti il suo sito web <http://sirkenrobinson.com/>)

³³ TED è un'organizzazione no profit che si pone l'obiettivo di diffondere idee in forma di brevi ed efficaci discorsi disponibili online. Nasce nel 1984 come conferenza in cui convergono Tecnologia, Educazione e Design e con il tempo gli argomenti affrontati hanno iniziato a spaziare anche in altri ambiti. Per approfondimenti si rimanda al sito ufficiale <http://www.ted.com/>

*Schools Kill Creativity?*³⁴. In questo discorso sostiene che quando ci si occupa di educazione, la creatività dovrebbe essere considerata come ugualmente importante alla literacy. Il suo contributo parte da una riflessione semplice che ogni persona responsabile della progettazione di ambienti di apprendimento dovrebbe tenere a mente: la società attuale è in continua trasformazione, non possiamo prevedere cosa accadrà tra cinque o dieci anni, per cui nel formare i bambini e i ragazzi non si dovrebbe avere la pretesa di fornire loro le conoscenze e le competenze necessarie a renderli adulti, lavoratori e cittadini consapevoli e attivi, perchè non è possibile prevedere cosa servirà a coloro che saranno adulti tra venti o trenta anni per vivere con consapevolezza il proprio tempo. Robinson valorizza la propensione tipica dei bambini a “buttarsi” in un compito o in una situazione: loro *non hanno paura di sbagliare*; ovviamente, precisa Robinson, la sua proposta non è quella di incoraggiare l’errore, ma semplicemente di non demonizzarlo, *se non si è preparati a sbagliare, non verrà mai in mente di fare qualcosa di originale*.

Come racconta l’autore de *Il Piccolo principe*, l’abitudine degli adulti a criticare e categorizzare secondo il proprio unico punto di vista può avere ricadute più importanti di quel che non si immagini nella vita di un bambino:

*Fu così che a sei anni io rinunziai a quella che avrebbe potuto essere la mia gloriosa carriera di pittore*³⁵. *Il fallimento del mio disegno numero uno e del mio disegno numero due mi aveva disanimato. I grandi non capiscono mai niente da soli e i bambini si stancano a spiegargli tutto ogni volta* [De Saint-Exupéry 2001, p.8].

Creatività, o meglio intelligenza creativa, è una delle cinque attitudini proposte da Howard Gardner [2007] nel suo libro *Cinque chiavi per il futuro*. Nel capitolo

³⁴ L’intero intervento è visualizzabile sul sito di TED al seguente indirizzo http://www.ted.com/talks/ken_robinson_says_schools_kill_creativity.

³⁵ E’ la reazione di Antoine De Saint-Exupéry dopo che, avendo provato a disegnare un boa che digeriva un elefante, aveva raccolto solo critiche dagli adulti ai quali mostrava i suoi tentativi pittorici.

dedicato a questa forma di intelligenza, l'autore descrive la differenza tra "l'esperto" e "l'innovatore":

L'esperto è un individuo che dopo dieci anni o più di tirocinio ha raggiunto l'apice della tecnica in uso dell'ambito da lui prescelto. Il mondo dipende dagli esperti.

[...]L'innovatore si distingue per temperamento, personalità e atteggiamento. E' perennemente insoddisfatto dei prodotti e degli standard correnti, degli interrogativi e delle risposte che vengono formulati nel suo tempo. Percorre insoliti sentieri e gode, o perlomeno accetta, di essere diverso dal mucchio [...] Soltanto una persona disposta a "tentare e ritentare" senza risparmio potrà realizzare conquiste innovative. [Gardner 2007,pp. 92-93]

Nel pensiero di Gardner, se l'esperto è sicuramente una figura indispensabile, l'innovatore è altrettanto necessario per progredire, per andare oltre quanto già noto e consolidato. Per questo la scuola e le istituzioni educative in generale dovrebbero preoccuparsi di sollecitare atteggiamenti innovatori oltre che di formare esperti. Consapevole che nei bambini in età prescolare tali atteggiamenti innovativi, e creativi sono naturalmente presenti, suggerisce che *la sfida che si pone all'educatore è quella di tener vive l'intelligenza e la sensibilità del bambino* [Ivi, p.94].

Continuando il suo ragionamento, Gardner propone una *ricetta per nutrire l'intelligenza creativa* nei primi decenni di vita degli individui:

Dopo l'esplorazione libera e senza impacci della prima infanzia, è appropriato perseguire la padronanza della lingua orale e scritta delle discipline. Anche durante i periodi di routine è, tuttavia, di vitale importanza tenere aperte opzioni alternative e mettere in risalto la possibilità di esplorare senza condizionamenti. I canali della creatività si possono mantenere in efficienza prospettando per ogni problema che si pone, soluzioni diverse e tutte ugualmente funzionali [ivi, p.96].

In psicologia si considera l'atto creativo collegato al fenomeno dell'insight, una ristrutturazione del campo problematico che comporta una riorganizzazione profonda degli elementi di un problema. Questo tipo di soluzione creativa o di scoperta del pensiero sembra svilupparsi attraverso quattro fasi: la preparazione, l'incubazione, l'insight vero e proprio e la verifica, tesa a consolidare la nuova scoperta. Un esempio di questo processo di invenzione/scoperta è quello che accadde a Gutenberg quando inventò la stampa a caratteri mobili³⁶.

Nel caso di Gutenberg, lo stadio della preparazione consisteva in diversi sottostadi. Il primo era lo scopo di riprodurre la Bibbia a basso costo. Il secondo consisteva nella sua conoscenza di diversi modi per stampare le lettere dell'alfabeto [...]. La sua idea di fusione dei caratteri derivò dal conio delle monete.

Gutenberg non aveva ancora avuto l'insight che avrebbe condotto alla macchina da stampa, ma i singoli elementi della soluzione erano ormai presenti nella sua mente. Ma Gutenberg era vittima di un'impostazione negativa.[...]. Egli rimase bloccato per un periodo di incubazione che durò diversi mesi. Ma a un certo punto ebbe luogo, quasi per caso, l'insight cruciale: <<Presi parte alla vendemmia. Mi misi a osservare il flusso del vino e, risalendo dall'effetto alla causa, studiai le capacità del torchio.>>. E' a questo punto che Gutenberg mise insieme il principio della fusione dei caratteri e il torchio della vinificazione e creò qualcosa di nuovo, la macchina da stampa. L'unica cosa che mancava era la verifica: l'idea avrebbe funzionato.

Questa storia rappresenta un buon esempio per confermare la necessità di sollecitare negli studenti un'attitudine all'apertura per cogliere le innumerevoli sollecitazioni possibili: restando ancorato agli elementi costitutivi della sua idea, Gutenberg continuava ad avere delle buone intenzioni ma non riusciva a fare quel

³⁶ La storia che qui riporto come esempio di processo creativo correlato all'insight è descritta da Darley, Glicksberg, Kinchla [1998, p. 227-228].

passo in più che lo avrebbe condotto al processo creativo. Era “vittima” di un pensiero negativo. L’intuizione che gli permise di fare la differenza è risultata provenire da un altro contesto, del tutto differente. Per dirla con le parole di Gardner, quando ha avuto modo di *tenere aperte opzioni alternative ed esplorare senza condizionamenti*, Gutenberg è riuscito a vedere una nuova soluzione.

A tal proposito Manghi [2004, p.19], illustrando il pensiero di Bateson, invita il lettore a *saper attendere l’improbabile imprevisto come il più benvenuto degli ospiti*. E proprio a chi si interessa di processi educativi rivolge l’invito a

saper allestire contesti nei quali il compito primario non è [...] fornire al soggetto un insieme di alternative che sappia padroneggiare per adattarsi al mondo, ma quello di fornire al soggetto la capacità di modificare quell’insieme di alternative, rinunciando all’aspettativa di padroneggiarle [Manghi 2004,p.13] .

In questa possibilità, infatti vede la via più efficace con cui le istituzioni educative potranno rispondere positivamente alle sfide dell’età postmoderna.

A proposito della capacità di accettare l’inatteso e l’imprevisto, nella sua sintesi introduttiva a *I sette saperi necessari all’educazione del futuro*, Morin sottolinea come sia importante per chi si occupa di allestire percorsi educativi, insegnare ad affrontare le incertezze:

Si dovrebbero insegnare principi di strategia che permettano di affrontare i rischi, l’inatteso e l’incerto, e di modificarne l’evoluzione grazie alle informazioni acquisite nel corso dell’azione. Bisogna apprendere a navigare in un oceano di incertezze attraverso arcipelaghi di certezza. [Morin 2001,p.14]

E’ esperienza comune a molte persone aver ricevuto, da bambini critiche rispetto a “creazioni”, “produzioni” o “argomentazioni” che, sebbene fossero chiare e coerenti con quanto immaginato, venivano “smontate”, “sminuite” o peggio ancora “ridicolizzate” dagli adulti con cui ci si confrontava.

Molto spesso nei tradizionali contesti educativi non c’è spazio per la creatività, per l’apertura al nuovo. E’ frequente sentire parlare di studenti “lenti”, “non

portati per una determinata materia”, “non attenti” per poi scoprire spesso che, con gli stimoli giusti, questi ragazzi si rivelano abili, curiosi e di successo³⁷. Si scopre che l’approccio proposto loro era semplicemente inadatto, e non rispettava le loro sensibilità, i loro ritmi di apprendimento o il loro stile cognitivo.

Spesso si teme che la creatività sia qualcosa di arbitrario e non controllabile, per cui non viene facilmente accettata nell’ambito dei percorsi di insegnamento/apprendimento, perché difficilmente misurabile.

Lasciare che gli studenti manifestino le proprie intuizioni liberamente non significa lasciare gli studenti liberi di pensare e credere ciò che vogliono senza controllo o correzioni. Approfondire il pensiero di uno studente che manifesta un’intuizione o un’interpretazione differente rispetto ai più, può essere un utile esercizio per lo studente stesso il quale sarà “obbligato” ad andare in fondo al proprio pensiero, esplicitandolo e condividendolo con altri, e sarà altrettanto utile per l’insegnante, che avrà modo di comprendere meglio le attitudini e gli stili cognitivi di quel determinato allievo che altrimenti rischierebbe di sembrare solo meno attento o meno partecipe rispetto ai suoi compagni di classe. A tal proposito Novak e Gowin argomentano la loro opinione in merito alla creatività e a come l’utilizzo di particolari strategie didattiche - in questo caso l’utilizzo di mappe concettuali - possa far emergere elementi in più per conoscere i propri studenti; lo fanno, in particolare, raccontando la storia di Ricky:

La creatività è correlata con altre abilità, ma non è sempre la stessa cosa; spesso abbiamo incontrato studenti che rendevano poco nel normale lavoro scolastico e invece dimostravano un’eccezionale capacità nel

³⁷ Una storia tra le tante su questo tema, è quella di Galatea, quattordicenne iscritta al quarto ginnasio la cui professoressa aveva espresso la sentenza “Sua figlia non capisce la matematica” durante uno dei consueti colloqui genitori-insegnanti. Dopo alcuni incontri con un docente che, utilizzando un approccio centrato sulla relazione, ha messo in atto processi di apprendimento cognitivo la ragazza ha migliorato notevolmente il suo rendimento in matematica e ha imparato ad amarla, ottenendo risultati eccellenti. Questa storia è raccontata da Quagliata [2014 pp. 227-229].

trovare e nel definire il tipo di relazioni che riuscivano a produrre sulle loro mappe o nella qualità dell'organizzazione gerarchica di queste. [...] Ricky [...] era un alunno di prima media con voti molto bassi (intorno a 4.5); incoraggiato e motivato per tutto l'anno per le buone mappe che produceva, e che spesso erano utilizzate per le discussioni in classe, riuscì a ottenere risultati notevolmente migliori [Novak, Gowin 1989, p. 109]

Creatività, curiosità e riflessione sembrano definirsi, quindi, come atteggiamenti necessari ed efficaci per affrontare il dinamismo e la mutevolezza che caratterizzano la società attuale, in cui gli individui devono confrontarsi quotidianamente con situazioni nuove e impreviste, non sempre gestibili con le conoscenze e le competenze sviluppate nel corso dei tradizionali percorsi formativi e scolastici.

A proposito di questo argomento, Schön [2006, p. 10] propone un modello applicativo di riflessione in azione da cui possono scaturire forme di apprendimento trasformativo: questo tipo di riflessione, infatti, richiede un'abilità artistica definibile come un insieme di competenze messe in atto dai professionisti in situazioni uniche e irripetibili.

Secondo Schön le richieste che vengono fatte ai professionisti all'interno dei loro contesti lavorativi riflettono il cambiamento sociale in atto, per cui è necessario sviluppare forme di abilità adeguate per sostenere le nuove sfide cui sono chiamati quotidianamente.

Il tradizionale modello della razionalità tecnica, che vede la pratica professionale guidata esclusivamente da modelli applicativi ben definiti, non è quindi più sufficiente, con ciò non si vuole affermare che tali modelli di riferimento non siano utili, ma che debbano coesistere e integrarsi con una razionalità riflessiva e un'abilità artistica in grado di gestire anche l'imprevisto e le situazioni problematiche nuove.

In quest'ottica è utile prevedere, all'interno dei percorsi formativi, momenti esperienziali le cui attività si concentrino sulle abilità necessarie per impostare i

problemi e sulle capacità di improvvisazione in situazioni impreviste. La riflessione che può svilupparsi nel corso dell'azione diventa infatti *un dispositivo di attribuzione di significati alle situazioni empiriche in cui si giocano i corsi d'azione professionale* [ivi, p. 13].

La prima cosa da fare di fronte a una situazione nuova o imprevista è quella di definire il problema, individuandone i tratti essenziali attraverso l'osservazione attenta dei suoi elementi distintivi.

In questi casi si mostra con evidenza l'inadeguatezza della razionalità tecnica tradizionale secondo cui ogni situazione dovrebbe rientrare in un paradigma definito a priori: la realtà è spesso ben diversa dalla teoria dato che si caratterizza per la presenza di "casi unici", quelle situazioni che incontriamo quotidianamente e che ricadono *al di fuori delle categorie, delle teorie e delle pratiche esistenti (...)* Il caso non è "nel libro". Se egli [il professionista] vuole agire in maniera competente deve farlo mediante una sorta di improvvisazione, inventando e verificando nella situazione strategie appartenenti al proprio patrimonio esperienziale.[ivi, p. 34]

Il pensiero riflessivo si dimostra essenziale nei "casi unici": oltre infatti a consentire di riconoscere situazioni problematiche già vissute, e quindi risolvibili secondo procedure già note, aiuta a definire una situazione come inedita e a indagarla per adattare a essa opportune modalità di risoluzione.

Riflettere nel corso dell'azione è un processo impegnativo che va affinato e sviluppato nel tempo e che coinvolge funzioni cognitive di ordine superiore necessarie per un'analisi critica della situazione: la consapevolezza dell'azione esperita è il requisito fondamentale per formulare giudizi nel modo più oggettivo possibile.

In quest'ottica Schön propone la pratica del tirocinio riflessivo per sviluppare tale abilità, sperimentando *modalità di riflessione nel corso dell'azione sempre più complesse tali da condurre al superamento delle dicotomie tipiche della razionalità tecnica*; il processo si sviluppa grazie a tre aspetti fondamentali di questa pratica:

- ✓ i mezzi e i fini non sono separati tra loro, ma si definiscono insieme al problema stesso;
- ✓ il pensiero e l'azione non vengono separati, ma si intrecciano in maniera ricorsiva;
- ✓ sperimentando nuove azioni è possibile definire nuove forme di pratica.

Schön usa il termine “abilità artistica professionale”, per indicare le competenze che i professionisti mettono in atto durante situazioni incerte o conflittuali, in questi casi infatti si costruiscono e utilizzano spesso conoscenze di cui non si ha consapevolezza, le cosiddette conoscenze tacite³⁸.

Con l'espressione “conoscenza nell'azione” Schön indica invece le tipologie di competenze applicate nel corso di azioni intelligenti routinarie o nuove, osservabili o intellettuali; in queste azioni *il conoscere avviene nel corso dell'azione* [ivi, p. 55] ed è difficile descrivere le procedure che vengono messe in atto, proprio perché talvolta elaboriamo le nostre conoscenze in modo inconsapevole.

In proposito è interessante il concetto di riflessione elaborato da Dewey³⁹, secondo cui si sviluppa un'azione riflessiva quando un soggetto si trova davanti a

³⁸ Se l'apprendimento può svilupparsi in contesti differenti, ed è sempre legato alle esperienze personali, è possibile che l'individuo sviluppi conoscenze e abilità di cui non ha pienamente consapevolezza fino a che non si trova in una situazione in cui queste sono richieste. Molto spesso capita che l'individuo le metta in atto in maniera automatica, senza rendersene conto: aiutare il soggetto a ragionare sulle proprie modalità di pensiero e apprendimento può favorire l'emergere di queste conoscenze tacite, in modo da poterle implementare e riadattare a seconda delle diverse situazioni.

³⁹ Secondo Dewey il pensiero riflessivo, si differenzia dalle altre forme di pensiero in quanto prevede 1. *Uno stato di dubbio, esitazione, perplessità, difficoltà mentale, da cui si origina il pensiero;* 2- *un'operazione di ricerca, di indagine, per trovare i materiali che risolveranno il dubbio e apporteranno la soluzione e la decisione delle perplessità* [Dewey 1961, p.72]. Il pensiero riflessivo inoltre consente all'individuo di andare oltre lo svolgimento di azioni

un problema ambiguo: questa situazione genera il bisogno di creare nuovi modelli d'azione che modifichino o sostituiscano i precedenti.

Questo tipo di pensiero porta l'individuo ad agire in maniera diversa rispetto a quello che è l'agire quotidiano, in cui si è soliti svolgere azioni utilizzando come modelli interpretativi esperienze e codici culturali consolidati.

Secondo la teoria trasformativa⁴⁰, il processo riflessivo può avvenire a differenti livelli di consapevolezza: nel corso di un'esperienza, è infatti possibile riflettere sul contenuto, sugli aspetti descrittivi del problema, sul processo messo in atto per risolverlo e sulle premesse con cui interpretiamo l'esperienza stessa.

Riflettere sul contenuto e sul processo consente di valutare in maniera consapevole le azioni compiute nel corso degli eventi e decidere se sia stata scelta

abitudinarie e impulsive, consentendo di agire in maniera consapevole e deliberata per raggiungere obiettivi futuri.

⁴⁰ La teoria dell'apprendimento trasformativo elaborata da Mezirow prevede che la costruzione di significato avvenga attraverso una serie di fasi che prevedono:

- i modelli simbolici su cui viene proiettata l'esperienza;
- lo scandagliamento, in cui l'esperienza viene scomposta in varie parti in modo da facilitarne l'analisi;
- la costruzione presentazionale in cui l'esperienza stessa viene formulata a livello percettivo;
- l'interpretazione percettiva che esplicita la formulazione percettiva elaborata nella fase precedente rappresentando una prima forma di costruzione fortemente legata alla percezione;
- la formulazione dell'esperienza come costruzione proposizionale, in seguito al dialogo e alla riflessione critica;
- una nuova concezione dell'esperienza, frutto della riflessione critica, formulata grazie alla comprensione immaginativa della situazione problematica;
- una nuova interpretazione cognitiva.

Pertanto il significato viene costruito prima a livello percettivo e viene in seguito rielaborato criticamente a livello cognitivo.

Gli elementi che condizionano e guidano il processo interpretativo sono le prospettive di significato sociolinguistiche, epistemologiche e psicologiche.

Per approfondire il tema dell'apprendimento trasformativo si veda Mezirow, 2003.

la soluzione migliore o meno; in particolare riflettendo sul processo è possibile valutare le metodologie utilizzate e capire se il modo in cui si vuole risolvere il problema è il più adatto oppure no; inoltre si permette all'individuo di sviluppare capacità di flessibilità mentale e attitudine al cambiamento.

Riflettere sulle premesse comporta invece una consapevolezza che va oltre la singola esperienza, investendo le strutture cognitive con cui interpretiamo la realtà. L'insieme di queste riflessioni può portare alla modifica degli schemi di significato e alla trasformazione delle prospettive di significato.

1.4. Formazione e social media

Nelle pagine precedenti ho presentato alcune riflessioni circa l'importanza del contesto, delle relazioni e degli scambi comunicativi ai fini dello sviluppo di un apprendimento significativo e della costruzione di identità.

E' un dato di fatto che oggi le persone sono sempre più immerse e connesse all'interno di reti sociali digitali: i cosiddetti social network e i vari mezzi di comunicazione, che si avvalgono delle tecnologie maggiormente diffuse, hanno profondamente modificato il modo in cui avvengono gli scambi relazionali e comunicativi.

Chiunque si occupi di processi formativi è quindi chiamato a interrogarsi su quali siano le caratteristiche che definiscono il contesto sociale e culturale all'interno del quale tali scambi vengono situati. Credo che in particolar modo chi si occupa di pratiche di apprendimento che si rifanno al modello dell'I-learning debba tenere in attenta considerazione i differenti mezzi attraverso cui gli individui sono soliti comunicare e gestire le proprie relazioni.

Ho già ragionato sull'importanza della relazione all'interno dei processi formativi: queste riflessioni devono tener conto che ai nostri giorni le persone di tutto il mondo sono inserite all'interno di un sistema di reti sociali (social network), accessibili con pochi click da qualsiasi luogo in qualsiasi momento.

I media – quelli del passato come quelli più recenti – incidono da sempre sulla quantità e sulla qualità delle nostre esperienze: contribuiscono a definire le modalità di archiviazione, riproduzione e creazione della conoscenza. La produzione di pensiero e sapere non è indipendente dalle tecnologie o dalle macchine che utilizziamo: comunicazione e educazione sono processi complessi le cui forme sono socialmente e storicamente costruite, e hanno a che fare con differenti ecosistemi mediali. [Pireddu 2014, p.2]

E' quindi importante analizzare quali sono gli elementi principali che definiscono il fenomeno dei social network.

Alla base di questo fenomeno vi è il concetto di rete sociale [Ceron *et Alii* 2014], con cui generalmente si indicano quelle strutture che comprendono un insieme di persone e/o organizzazioni e le loro rispettive relazioni. Tali reti possono essere sia formali che informali e possono essere rappresentate come insiemi di “nodi” che identificano gli attori che agiscono all'interno di una determinata rete e di collegamenti tra questi nodi, la cui intensità è definita dal tipo di relazioni sociali che essi descrivono.

Le relazioni sociali possono essere esplicite, quando fanno riferimento a relazioni chiaramente definite, come ad esempio quelle che intercorrono tra compagni di classe o tra parenti; oppure implicite, quando si è in presenza di relazioni dai contorni più sfumati, come nel caso delle amicizie; le relazioni sociali, come è noto, esistono anche online, oltre che nell'esperienza quotidiana della presenza fisica.

In questo contesto può essere letto il fenomeno dei social media, espressione con cui si indicano gli ambienti virtuali che permettono di creare, pubblicare e condividere contenuti creati dagli utenti: tali social media possono assumere le forme di reti sociali (intese propriamente come social network) oppure no.

Un social media, per essere considerato anche social network, richiede la presenza di tre condizioni minimali [Ceron *et Alii* 2014] che favoriscono la presenza della rete che connette; in particolare, devono esistere:

- utenti specifici di tale medium;
- collegamenti tra gli utenti di questo medium;
- possibilità di comunicazione interattiva tra questi utenti.

Alla luce di questa definizione, Wikipedia, che è evidentemente un progetto collaborativo di Rete largamente diffuso, non può essere considerata come un social network; ambienti come Facebook e WhasApp invece sì.

I social media vengono solitamente descritti come ambienti "dinamici", "interattivi", "democratici", "*user-centered*": infatti, mentre la prima generazione⁴¹ della tecnologia Internet è stata caratterizzata da una situazione di sostanziale passività da parte dell'utente, che si limitava ad accedere e a utilizzare le risorse disponibili, la seconda generazione si caratterizza per la possibilità dell'utente di produrre e condividere con facilità contenuti di ogni genere: foto, filmati, documenti, video.

Il mondo digitale al giorno d'oggi non è più un'esperienza che avviene in determinati momenti, per determinati scopi specifici: esso è ormai radicato in modo indissolubile alla nostra quotidianità, integra e ridefinisce le nostre abitudini.

Come dice Maragliano assistiamo alla presenza di

[...]comportamenti tra gli umani e modelli di comportamento che si sono imposti in un periodo così rapido, così profondamente da dover essere considerati quasi naturali, di qui la necessità di pensare più che alle macchine ai nostri comportamenti tramite le macchine.[...]
[Maragliano - Videoblog Parlo Digitale "Pensare i Social"⁴²].

E' una questione di nuovi atteggiamenti e comportamenti, di nuove modalità di comunicazione e partecipazione: in termini educativi e pedagogici, questo ha profonde ed evidenti ricadute, in quanto è nota la connessione ricorsiva tra comunicazione, educazione e apprendimento.

E' ancora ampiamente diffusa, però, un'opinione negativa sui social network che porta a reazioni di chiusura e "paura" nei confronti di questi nuovi ambienti della Rete: paura da parte di numerosi formatori e insegnanti che, parlando di questi nuovi scenari, *descrivono un mondo in rovina, in cui scompaiono i valori e si assiste a una dissoluzione del sapere* [Pireddu 2014, p. 6].

⁴¹ Sull'evoluzione di Internet si veda la Nota 9 proposta nelle precedenti pagine.

⁴² L'intero videoblog è consultabile all'indirizzo: <https://www.youtube.com/watch?v=skox56sEGp4>

E' utile problematizzare con maggiore accuratezza la tematica, riflettendo su quali possano essere i possibili benefici o le probabili difficoltà legate all'uso dei Social Media in ambito educativo. Generalmente le caratteristiche distintive di questi strumenti richiamano l'idea di socializzazione di massa e partecipazione collettiva, tale situazione può essere considerata secondo tre prospettive [Selwyn 2012]: quella dei discenti, quella dell'apprendimento e quella dell'integrazione con le tradizionali pratiche educative istituzionali.

Per quanto riguarda la prospettiva dei discenti, si sta ormai diffondendo l'idea secondo cui, offrendo forme di coinvolgimento e partecipazione più alte rispetto ad altre situazioni educative, l'uso dei social media possa portare benefici per gli studenti i quali sarebbero quindi impegnati a sviluppare forme di apprendimento più significative e pubblicamente più rilevanti. Se da un lato, quindi vi sono evidenti elementi di potenzialità connessi all'impiego di questi strumenti in ambito educativo, l'autore suggerisce che, contrariamente a un'opinione di senso comune che vede in questi strumenti il luogo privilegiato di scambio da parte degli studenti di oggi, in realtà i discenti potrebbero non essere così aperti a queste nuove soluzioni in ambito didattico: è opportuno considerare che vi sono aspetti connessi alla sfera dei social media che potrebbero portare gli studenti a non apprezzarne il loro utilizzo in contesti educativi. In particolare vi sono moltissimi utenti che ne fanno un uso non pienamente consapevole e possono essere preoccupati per gli aspetti connessi alla propria privacy. Una soluzione che veda l'utilizzo di social media in ambito educativo, dovrebbe realizzarsi in seguito a un'accurata riflessione sul contesto in cui si situa e dovrebbe porsi come obiettivo anche lo sviluppo di un approccio critico e consapevole da parte degli studenti affinché possano sfruttare al massimo le potenzialità di questi nuovi strumenti.

Relativamente ai possibili benefici connessi all'apprendimento, è sicuramente possibile rintracciare elementi di vicinanza tra alcuni principi d'uso dei social media e le interpretazioni sociocostruttiviste dell'apprendimento: è quindi possibile immaginare che forme di apprendimento personalizzate e socialmente

situate possono originarsi da attività realizzate attraverso i social media. Ad ogni modo è opportuno considerare che nonostante le potenzialità siano alte, non è una conseguenza certa che la partecipazione a Social Media contribuisca alla costruzione di conoscenze e di apprendimenti. Molto spesso gli utenti di queste piattaforme assumono atteggiamenti piuttosto “passivi”, consultano e cercano informazioni ma sono meno inclini a produrne di nuove o ad arricchire quelle già esistenti. Anche in questo caso risulta evidente che le potenzialità dello strumento vanno adeguatamente sfruttate per sollecitare negli studenti una partecipazione effettivamente significativa in termini di apprendimento.

Sull'ultimo punto, relativo ai benefici che potrebbero derivare per l'offerta formativa in sé, dalle riflessioni precedenti risulta evidente che i Social Media possono avere implicazioni positive nella predisposizione di percorsi formativi, per la loro natura di strumenti di partecipazione collettiva, di produzione di contenuti e di socializzazione, ma è opportuno che questi vengano usati in maniera appropriata: il loro utilizzo dovrebbe sfruttare le loro potenzialità socializzanti in maniera consapevole ed efficace, altrimenti il rischio è quello di perpetuare i tradizionali modelli didattici non tenendo nella giusta considerazione le potenzialità connesse alle tecnologie disponibili.

E' accaduto più volte, che l'affermazione di un nuovo medium o la diffusione di nuovi fenomeni culturali siano stati accompagnati da reazioni di chiusura, in cui la “paura” del nuovo ha prevalso sulla curiosità di scoprirne caratteristiche e potenzialità. Soprattutto in ambito educativo, questi atteggiamenti possono generare situazioni conservative che preferendo rimanere ancorate agli strumenti utilizzati “da sempre” rischiano di non risultare più adeguate ai destinatari e al contesto in cui si situano.

Siamo ossessionati dall'educazione formale e trascuriamo le molte forme di apprendimento che avvengono in canali informali, quasi sempre caratterizzate dall'interazione sociale. Comprendere il valore di queste interazioni sociali – delle diverse forme di social learning– serve allora

per imparare a comprendere una realtà in continua trasformazione.
[Pireddu 2014, p.6]

Questi atteggiamenti di velata ostilità fanno sì che i social media siano ancora tenuti lontani e separati dal sistema educativo, nonostante la pervasività che hanno nella quotidianità degli studenti e sempre più spesso anche dei docenti.

Una combinazione di fattori, tra cui visioni pedagogiche, motivazioni e valori, sembra portare gli insegnanti a preferire metodi di insegnamento faccia a faccia o tradizionali piattaforme di e-learning, piuttosto che strumenti di social media. A questo si deve aggiungere una percezione ancora incerta sulle attuali aspettative degli studenti, a volte accompagnate da una rappresentazione dei Social Media deterministicamente orientata in senso negativo [Manca, Ranieri 2014, p.111].

Ad ogni modo per quanto le percezioni possano essere negative, e la volontà di tenere a distanza dall'educazione formale ogni tipo social media resti alta, è necessario prendere atto che questi strumenti sono sempre più in grado di mediare l'accesso alle informazioni, quindi:

[...]la vera sfida è quella di capire meglio quali sono le pratiche e le percezioni più comuni e quali i maggiori ostacoli connessi ad essi, in modo da fornire guida e supporto per l'insegnante nella selezione delle soluzioni tecnologiche e didattiche più adeguate⁴³.

Partendo dalla centralità della relazione come leva che favorisce la creazione di un clima favorevole per costruire apprendimenti significativi, in questo lavoro

⁴³ Manca S, Ranieri M., *Social media in higher education How Italian academic scholars are using or not using Web 2.0 tools*, in *Atti del convegno SiremSiel2014, Apertura e flessibilità nell'istruzione superiore: oltre l'e-learning?* Perugia 13, 14, 15 novembre 2014, p. 111. (<http://www.sie-l.it/index.php/8-report-di-eventi/171-atti-del-convegno-siremsiel2014-perugia-13-14-15-novembre-2014.html>) . La traduzione è di chi scrive.

ho voluto indagare anche la dimensione relazionale dei Social Media, in particolare di Facebook e Whatsapp.

Nelle esperienze di I-learning svoltesi negli ultimi due anni abbiamo notato come gli studenti, talvolta, organizzassero autonomamente gruppi Facebook o Whatsapp, per scambiare informazioni e tenersi in contatto per la realizzazione del project work.

Questa parte di processo però non poteva essere guidata e monitorata dagli I-tutor, per cui eventuali decisioni o comunicazioni fuorvianti non potevano essere corrette e gestite tempestivamente. Si è deciso quindi che gli I-tutor si facessero promotori di questi gruppi, proponendoli per primi, in modo da favorire scambi comunicativi virtuosi ed efficaci anche al di fuori della piattaforma. Si è inoltre cercato di favorire un'integrazione tra i vari strumenti, ad esempio cercando di riportare in piattaforma sintesi parziali relative alle decisioni prese durante le conversazioni sui social media.

Questa “nuova” impostazione vuole raggiungere diversi obiettivi tra cui: sollecitare gli studenti a un uso consapevole degli strumenti Social; favorire l'integrazione tra le potenzialità presenti nella piattaforma Moodle⁴⁴ e strumenti comunicativi maggiormente rispondenti alle esigenze degli studenti; da ultimo, cercare di riportare nei percorsi di formazione progettati secondo il modello dell'I-learning la forza della componente emotiva che viene impegnata nella gestione delle relazioni attraverso i Social Media.

Come verrà presentato nell'ultimo capitolo di questa tesi, attraverso gli strumenti della ricerca ho voluto approfondire questi argomenti, partendo dalle suggestioni ricevute dagli studenti coinvolti nei casi studiati.

⁴⁴ Moodle è una piattaforma di e-learning open source ampiamente utilizzata a livello internazionale, le esperienze studiate in questo lavoro hanno riguardato contesti in cui la parte online del percorso è sviluppata su Moodle. Nel Capitolo 4 verrà descritta nello specifico in termini di funzionalità e potenzialità.

CAPITOLO 2

Narrazione e Digital Storytelling

In questo capitolo proporrò alcune riflessioni sull'importanza delle storie, del loro racconto e della loro creazione come mezzi di costruzione di senso, di significato e di identità.

[...] innumerevoli sono i racconti del mondo. Al racconto può servire da supporto il linguaggio orale o scritto, l'immagine fissa o mobile, il gesto [...]; il racconto è presente nel mito, nelle leggende, nelle favole, nella storia, nelle novelle, nella commedia, nella pantomima, nel quadro, nel cinema, nei fumetti e nei fatti di cronaca e nella conversazione. Il racconto è presente in tutti i tempi, in tutti i luoghi, in tutte le società. Comincia con la storia stessa dell'umanità. Tutti i gruppi umani hanno i loro racconti. Il racconto [...] è transtorico, transculturale. Il racconto è come la vita. [Barthes 1969, p. 7].

2.1. Il pensiero narrativo

La dimensione narrativa, come sottolinea Barthes, è un'esperienza fortemente radicata nella cultura umana, che diventa naturalmente parte del vivere quotidiano senza che quasi ce ne possiamo accorgere.

“Come vanno le cose? Che mi racconti di bello?”, oppure “Raccontami come è andata la giornata!”, o ancora “Devo raccontarti assolutamente cosa mi è successo”: espressioni del genere fanno parte del nostro comunicare abituale. Questo accade perché *gli esseri umani pensano per storie*, per dirla con le parole di Bateson:

[...] gli esseri umani pensano per storie [...] Ma certo! Aspetta, dammi un momento quella conchiglia là. Ecco, questa è né più né meno che una

raccolta di storie diverse, e molto belle [...] Quello che vedi è il prodotto di milioni di passi, di un numero sconosciuto di modulazioni successive in successive generazioni di genotipo, DNA e tutto il resto. Sicché questa è una storia, perché la conchiglia deve per forza avere il tipo di forma che si può evolvere attraverso una serie di passi come questa. E proprio come te e come me, anch'essa è fatta di ripetizioni di parti e di ripetizioni di ripetizioni di parti. [Bateson 1989 pp. 59-60]

L'essere umano per sua stessa natura ha il bisogno di raccontare le proprie esperienze al fine di costruire, ricostruire, interpretare e attribuire significati nuovi al proprio vissuto.

Il riferimento a un modello narrativo sembra essere frequente [...]; si tratta di privilegiare un modello che rifiuti un'epistemologia realista e valorizzi l'interpretazione come strumento primario per favorire la relazionalità e la costruzione di molteplici storie complementari. [...] [Il riferimento a un modello narrativo] implica privilegiare l'attenzione al linguaggio e ai significati personali e interpersonali [...], significa prestare una nuova attenzione al tempo, alla memoria e al ricordo[...]. Il modello narrativo viene altresì considerato come la struttura dell'esperienza umana. [Telefener Casadio 2003, pp. 219-220].

Dobbiamo a Bruner [1997] un importante contributo per comprendere meglio l'importanza della narrazione nel processo di costruzione di significati da parte dell'individuo. Egli infatti indica due modalità di pensiero complementari tra loro: il pensiero paradigmatico e il pensiero narrativo.

Al primo è attribuita la capacità di organizzare geometricamente la conoscenza secondo una logica lineare di causa-effetto: il pensiero paradigmatico necessita di coerenza e i suoi assunti si fondano sul principio di non-contraddizione.

Al pensiero narrativo invece è consentito di strutturare e ri-strutturare i propri contenuti in differenti interpretazioni che possono coesistere: il pensiero narrativo

non necessita infatti di seguire una logica di causa-effetto e si avvale del linguaggio della quotidianità. Questo tipo di pensiero è fondamentale all'interno della psicologia culturale, che ha come oggetto di studio la ricerca del significato come principio strutturante delle esperienze umane: in questa accezione della psicologia, viene sottolineato come il processo di costruzione di significati debba essere considerato necessariamente come un fatto culturale, in quanto l'agire umano è sempre inserito all'interno di un processo di negoziazione/interazione socialmente e culturalmente situato.

Alla base della psicologia culturale vi è quella che viene definita psicologia popolare, il sistema attraverso cui vengono effettivamente strutturate e organizzate le esperienze all'interno di ogni contesto sociale: è in questo sistema che il pensiero narrativo svolge un ruolo essenziale avvalendosi di quattro proprietà narrative fondamentali:

- ✓ l'intenzionalità, che indica la circostanza per la quale gli esseri umani agiscono al fine di raggiungere uno scopo o seguire un interesse;
- ✓ la violazione della canonicità, che si riferisce alla presenza di eventi inattesi in grado di interrompere la routine delle interazioni umane;
- ✓ la sequenzialità, che indica la modalità secondo cui un racconto si articola in una successione di singoli eventi inseriti in un determinato contesto spazio-temporale: le relazioni tra questi eventi esplicitano il significato del racconto stesso;
- ✓ la prospettiva del narratore, per cui un racconto è sempre il prodotto dell'interpretazione datagli dal narratore in un dato momento.

Sentire il racconto di una storia ha, in termini cognitivi, una valenza simile al vedere compiersi un evento, nell'essere umano ciò accade già in tenera età, infatti, come sostiene Piaget, fin dai 18-24 mesi si è in grado di riprodurre l'immagine mentale di un oggetto anche quando esso non risulta presente nel proprio campo visivo.

Anche da un punto di vista fisiologico è stata verificata la significatività di un approccio narrativo: infatti il neurologo Restak [1995] sostiene che una narrazione

è in grado di modificare la struttura del cervello di un individuo tanto quanto un'esperienza realmente vissuta.

Un'ulteriore conferma da un punto di vista neurologico si può avere dalla scoperta dei cosiddetti “neuroni a specchio”: tale classe di neuroni si attiva sia compiendo un'azione che osservandola mentre viene compiuta da qualcun altro: in altre parole tali neuroni “rispecchiano” l'azione osservata come se la si stesse compiendo in prima persona. Questa circostanza suggerisce la presenza di una sorta di empatia innata che ci fa sentire di vivere le stesse esperienze vissute da un'altra persona.

La narrazione e il racconto di storie hanno dunque un forte rilievo nella costruzione di significati, nella socializzazione di emozioni e stati d'animo e anche nei processi decisionali, come sottolinea Norman [Norman 1995, p. 136]:

Le storie [...] sono un mezzo meraviglioso per riassumere esperienze, per cogliere un evento e le linee essenziali del contesto che lo circonda. Le storie sono importanti eventi cognitivi in quanto inquadrano, in forma concisa, informazioni, conoscenze, contesto ed emozioni.

Il contesto comporta un'enorme differenza: è come se costruissimo scenari immaginari per ogni evento e determinassimo azioni, spiegazioni o risposte plausibili sulla base del loro maggiore o minore adattamento allo scenario. [...] Le storie hanno la straordinaria capacità di cogliere esattamente gli elementi che il metodo della decisione formale tralascia. [...] La logica consente di formulare un giudizio complessivo distaccato; il racconto di una storia permette invece di assumere un punto di vista personale e di comprendere l'impatto che la decisione avrà probabilmente sulle persone che ne saranno influenzate. Le storie non sono migliori della logica; né la logica è migliore delle storie. [...] nel processo decisionale, sarebbe molto utile servirsi di entrambi. In realtà, mi piace la sequenza cui spesso si assiste per caso: dapprima vengono presentati i dati e la loro analisi secondo i criteri della logica, poi si passa alla narrazione delle

storie. Sì, penso sia giusto lasciare l'ultima parola all'aspetto personale ed emozionale della decisione. [Norman 1995, p. 136].

2.1.1. Oralità, identità e narrazione

La dimensione narrativa della mente umana è quindi innata nell'uomo perché fondamentale per la sua crescita, per la costruzione di senso e di identità. Da quando l'uomo esiste ha sempre avuto la necessità di raccontare la realtà circostante: per ricordare, per tramandare alle generazioni successive le proprie esperienze, per raccontare il mondo, per insegnare la propria cultura.

Relativamente a questa necessità dell'uomo, la storia che segue⁴⁵ mi sembra che ne esprima efficacemente il senso: la riporto perché mi sembra un'utile sintesi per introdurre le riflessioni successive.

Una mattina, all'alba dei tempi, un essere vivente si svegliò dal letargo, uscì dalla caverna e andò a caccia, oppure al pascolo. Poi tornò nella sua caverna e decise di provare a RAPPRESENTARE⁴⁶ fuori di lui LA SUA ESPERIENZA del mondo, ciò che era avvenuto fra lui e l'animale. Scelse una roccia levigata e cominciò a incidere finché non comparve l'immagine di un animale.

Sorpreso e stupito lui stesso o lei stessa, andò a chiamare il suo compagno o la sua compagna e poi gli altri del gruppo e tutti videro l'animale inciso nella roccia e tutti seppero che anche loro potevano FERMARE L'IMMAGINE dell'animale incidendola sulla roccia e così fecero.

⁴⁵ Questa storia è tratta da Marcoli A, *Il bambino perduto e ritrovato. Favole per far pace col bambino che siamo stati*, Mondadori, Milano 1999, pp. 59 – 63.

Alba Marcoli, psicologa clinica spentasi nel 2014, ha condotto per anni gruppi di formazione e sensibilizzazione psicologica per adulti, in particolare per genitori e insegnanti, durante i quali si avvaleva proprio dell'utilizzo di favole costruite ad hoc, partendo da storie reali.

⁴⁶ Il maiuscolo è di chi scrive.

Ma passarono le estati, gli inverni, le primavere e gli autunni e quegli esseri viventi si accorsero che i loro disegni, anche se belli, avevano uno svantaggio, non si potevano trasportare, e per vedere l'immagine dell'animale quando lui era assente, non restava che andarne a vedere il disegno sulla roccia. Eppure l'immagine dell'animale accompagnava quell'essere vivente dappertutto, era nella sua testa, lo seguiva nella caverna, nella capanna, nella sua giornata di caccia o di lavoro con la terra, compariva persino nella sua mente quando dormiva.

E così egli decise di rappresentare l'immagine dell'animale con qualcosa che era come l'immagine stessa, che poteva seguirlo sempre, nella caverna, nella capanna, nella giornata di caccia, persino nei suoi sogni. E questo qualcosa che poteva seguirlo sempre lo scoprì nella sua VOCE, che era dentro di lui come l'immagine e così egli prestò alcuni suoni all'immagine dell'animale e le diede UN NOME. Poi chiamò la sua compagna o il suo compagno e tutti gli altri e anche loro diedero un nome all'immagine e quando si accorsero che se ognuno dava un nome diverso poi bisognava tornare al disegno per capire a quale immagine ci si riferiva, decisero di dare lo stesso nome alla stessa immagine e nomi diversi a immagini diverse.

E così quell'essere vivente diede il nome "animale" all'immagine dell'animale e chiamò se stesso uomo o donna a seconda che seminasse o raccogliesse la vita. E così i suoni che prima venivano emessi senza ordine e sistematicità cominciarono ad essere emessi all'interno di un ordine e nacque la PAROLA.

La parola accompagnava l'uomo e la donna sempre, nella capanna, a caccia, nei lavori della terra, persino nei percorsi del sogno e a poco a poco diventò la loro compagna inseparabile. Era una grande conquista, permetteva non soltanto all'uomo e alla donna di dare un nome alle loro immagini mentali, ma tesseva i rapporti fra di loro e all'interno del gruppo, rappresentava il loro territorio e li DIFFERENZIAVA DAGLI ALTRI.

Passarono altri inverni, primavere, estati e autunni e i figli degli uomini e delle donne si erano sparpagliati per tutto il mondo, al di là dei monti, dei fiumi e degli oceani, ma sempre in gruppo. E ogni gruppo a poco a poco elaborò la parola a seconda della sua storia e dei luoghi in cui viveva e così i sistemi di parole diventarono diversi fra di loro e nacquero LE LINGUE e ognuna aveva il proprio modo di descrivere l'immagine che era nella mente degli uomini e a poco a poco anche l'immagine cambiò e si adeguò sempre più alla lingua che doveva rappresentarla e viceversa.

E così gli uomini che vivevano tutto l'anno in mezzo alla neve avevano tante immagini mentali della neve e tante parole diverse per descriverle, quelli che vivevano pascolando le pecore nei climi temperati tante immagini mentali per le pecore e tante parole diverse per descriverle e così via.

E per le cose difficili da capire e da spiegare nella vita degli uomini, nacquero a poco a poco I MITI, che si raccontavano con le favole la sera vicino al fuoco. E il fuoco serviva per scaldarsi, per cucinare il cibo, per illuminare il buio che faceva paura e per ricordare che il grande fuoco del cielo che era tramontato sarebbe ritornato fedelmente, come sempre, la mattina seguente a illuminare e a riscaldare la terra.

Passarono ancora altre estati, autunni, inverni e primavere e un giorno un uomo e una donna vecchi, che raccontavano ai figli e alle figlie dei loro figli e delle loro figlie le storie che avevano sentito dai padri e dalle madri dei loro padri e delle loro madri quando erano piccoli, pensarono a come sarebbe stato bello se anche le parole di quelle storie fossero potute restare incise nella pietra.

E così provarono a disegnare sulla pietra o sulla sabbia o sulla roccia o su una foglia le forme delle parole. E siccome in ogni parola c'erano tanti suoni o tanti pensieri, a ogni suono o a ogni pensiero diedero una forma diversa e a ogni suono o pensiero uguale diedero la stessa forma.

Nacque così L'ALFABETO, e quell'uomo e quella donna poterono disegnare per i figli e le figlie dei figli e delle figlie dei loro discendenti le parole delle storie che avevano ereditato dai padri dei loro padri e dalle madri delle loro madri.

E allora l'uomo si accorse che in questo modo era riuscito a vincere i cicli del tempo, perché il disegno delle parole restava oltre la morte dei suoi antenati e oltre la sua. Inorgogliito per aver battuto il tempo, l'uomo cominciò a coltivare con sempre maggior cura la parola e la rese sempre più ricca e creò degli alfabeti sempre più raffinati.

Ma alla fine era così abituato a dare il nome alle immagini delle cose, che gli capitò sempre più spesso di confondere la parola per l'immagine che lui aveva nella sua mente, l'immagine per ciò che stava fuori di lui e di pensare che ogni cosa avesse solo quell'immagine.

E così gli successe, sempre più spesso, di confondere la parola "animale" con l'immagine che aveva nella sua mente, l'immagine che aveva nella mente con la sua vecchia preda di caccia e finì per pensare che quella fosse l'unica immagine con l'unica parola possibile. E l'alfabeto, che l'uomo aveva creato per catturare il mondo, finì per catturare lui, cosicchè egli cominciò A VEDERE IL MONDO SOLO ATTRAVERSO L'ALFABETO E LA PAROLA.

Da una parte era una conquista straordinaria, l'aveva portato a fissare sulla carta la formula per percorrere le strade del cielo e arrivare sulla luna e gli aveva permesso, attraverso i secoli, di costruire delle splendide cattedrali e monumenti fatti di parole, ma dall'altra parte c'era il rischio di credere che la parola fosse il mondo e che il mondo avesse quella sola parola.

E invece doveva pur esistere un mondo che avesse un'altra parola, visto che quell'essere vivente, col passare del tempo, sempre più spesso sentiva e provava delle cose dentro di sé nel suo rapporto col mondo che non riuscivano ad arrivare alla parola come lui la conosceva.

E allora quell'essere vivente, dopo tanto e tanto tempo e dopo essere arrivato sulla Luna e iniziato a esplorare Marte, si ricordò che i padri e le madri dei padri e delle madri dei suoi antenati avevano raccontato con i miti e con le favole le cose che non riuscivano a raccontare con altre parole.

E così decise di provare a RITORNARE A RACCONTARE CON LE FAVOLE le cose difficili, come quello che ogni tanto può succedere nel cuore di un uomo, soprattutto quando è bambino e che le altre parole spesso non riescono a raccogliere.

Ma per raccontare e ascoltare le favole bisogna prima sedersi pazientemente la sera vicino a un fuoco che brilla nel buio e ascoltare in silenzio.

Perché le favole nascono solo dal silenzio, nel profondo del cuore di un uomo, per raccogliere le voci senza altre parole che hanno echeggiato nel tempo alla luce della luna e delle stelle, sulla faccia di questa nostra vecchia terra.

E allora adesso in silenzio, la sera, nell'intimità di una casa con il televisore spento, proviamo ad ascoltare a poco a poco qualche favola sulle cose che non si vedono ma possono succedere lo stesso nel cuore di un bambino, anche in quello che è nascosto in ogni adulto. E se qualcuna ci serve, teniamola dentro, ma se non ci serve lasciamola scorrere via, dolcemente, come la pioggia sulle tegole di un tetto. Perché di una favola ognuno può fare quel che vuole, se vuole, con i propri tempi e alla propria velocità...

Fin dall'antichità infatti l'uomo ha fatto ricorso a miti, leggende, racconti epici per spiegare, per dare un senso alla realtà circostante.

Ancor prima dell'invenzione della scrittura l'uomo aveva "inventato" la narrazione: è nota la centralità di figure come gli aedi, cantastorie che avevano il compito di narrare le gesta epiche di eroi e di divinità. Il racconto epico e il mito

avevano il compito di tramandare alle generazioni successive le storie che erano state create dai propri antenati per spiegare i fenomeni naturali e la realtà circostante. Il tramandare queste storie era necessario per mantenere vive le tradizioni culturali di un dato popolo e con il tempo la storia, che veniva raccontata oralmente, si arricchiva e si modificava e contribuiva ad arricchire e modificare la cultura stessa all'interno della quale era nata.

L'importanza di questo aspetto educativo, presente nelle società caratterizzate da una forma di oralità primaria⁴⁷, è stata messa in risalto da Havelock [1986] che sostiene come, nelle culture orali, la garanzia di poter conservare le conoscenze acquisite sia collegata alla ripetizione delle conoscenze stesse: l'unica possibilità, per l'uomo che non conosce ancora un sistema di scrittura, di conservare ricordi, esperienze e avvenimenti è data dalla sua capacità mnemonica. Da questa esigenza nasce la forma poetica utilizzata nei grandi racconti epici, nelle fiabe e nelle storie, che si avvalevano di suoni ritmati che ne facilitassero la memorizzazione.

L'avvento della scrittura ha sicuramente modificato le abitudini degli individui, che non hanno più sentito la necessità di ripetere all'infinito le storie affinché la cultura venisse condivisa con le generazioni future, ma sicuramente non ha spento la necessità di raccontare narrazioni.

⁴⁷ I sistemi a oralità primaria sono quelli in cui non è presente un sistema di scrittura, per cui la cultura è costruita e mediata esclusivamente da scambi comunicativi orali. Per un approfondimento in merito a tali temi si veda Ong [1986].

2.2. Raccontare storie

La narrazione viene utilizzata in molteplici contesti: a scopo didattico, a scopo terapeutico, a scopo esemplificativo, con storie rivolte sia ai bambini, sia agli adulti.

Nelle pagine che seguono riporterò alcuni esempi, senza la pretesa di presentare tutti gli ambiti dedicati al racconto di storie, ma con l'obiettivo di fornire spunti di riflessione sull'importanza dell'approccio narrativo nella vita quotidiana degli esseri umani.

2.2.1. Esempi di storie

STORIE PER BAMBINI

E' esperienza comune aver ascoltato, da bambini, favole e fiabe che i genitori ci raccontavano prima di dormire. Probabilmente alla maggior parte delle persone adulte è capitato di raccontarne e di leggerne alcune ai propri figli o nipoti.

Da un punto di vista psicologico, le fiabe raccontate ai bambini possono svolgere un importante ruolo nella loro crescita e nella costruzione del sé, come sintetizza efficacemente Bettelheim [2007, p. 10-11]:

Perché una storia riesca realmente a catturare l'attenzione del bambino, deve divertirlo e suscitare la sua curiosità. Ma per poter arricchirne la vita, deve stimolare la sua immaginazione, aiutarlo a sviluppare il suo intelletto e chiarire le sue emozioni, armonizzarsi con le sue ansie e aspirazioni, riconoscere appieno le sue difficoltà, e nel contempo suggerire soluzioni ai problemi che lo turbano. In breve, essa deve toccare contemporaneamente tutti gli aspetti della sua personalità, e questo senza mai sminuire la gravità delle difficoltà che affliggono il bambino, anzi prendendone pienamente atto, e nel contempo deve promuovere la fiducia in se stesso e nel suo futuro.

Con le sue parole lo psicanalista austriaco evidenzia alcuni tratti necessari affinché una fiaba possa assolvere pienamente il suo ruolo nella strutturazione del Sé del bambino: il compito delle fiabe è quello di mostrare al bambino una realtà in cui coesistono il bene e il male, che assumono tratti ben definiti (Biancaneve è buona, la matrigna è cattiva: non è possibile darne un'interpretazione diversa), in genere il personaggio buono alla fine, dopo una serie di vicissitudini che lo definiscono come un eroe, vince sul male e guadagna il proprio lieto fine. A questo punto il bambino deciderà di immedesimarsi con l'eroe, con chi vince, comprenderà che il male non paga e privilegerà i personaggi buoni.

La presenza di figure "negative" che solitamente danno una nota di drammaticità alla fiaba, sembra quindi essere necessaria alla crescita del bambino il quale, sentendo un racconto, deve poter rintracciare degli archetipi che gli consentono di trarre un insegnamento: in quest'ottica Bettelheim definisce "amoralità" le fiabe in cui questi aspetti negativi non sono rintracciabili, come ad esempio *Jack e il fagiolo magico* o *Il gatto con gli stivali*, in cui prevalgono atteggiamenti di furberia e non si è in presenza di un conflitto tra buono e cattivo: scopo di queste fiabe, secondo l'autore, *non è la morale, ma piuttosto la fiducia di poter riuscire.*

STORIE PER COSTRUIRE IL SENSO DI IDENTITÀ CULTURALE

Ho già illustrato come nelle culture antiche, per lo più orali, la cultura e la storia del proprio popolo venissero tramandate da una generazione a un'altra.

Un caso diverso ma ugualmente significativo è quello delle culture che sono state colonizzate in tempi recenti, dando vita a culture ibride frutto di mediazioni e integrazioni a volte raggiunte non senza sofferenze.

Un esempio è dato dalla letteratura Māori, che vuole raccontare gli effetti che l'occupazione della Nuova Zelanda da parte degli europei ha avuto sugli autoctoni. La cultura Māori era originariamente una cultura orale, le cui tradizioni si rifacevano a miti e leggende che spiegavano la storia del mondo. L'arrivo degli europei, con il loro sistema sociale, la loro lingua, la scrittura e la stampa, ha

modificato fortemente l'assetto culturale della popolazione Māori. La letteratura neozelandese, che narra della vita dei Māori nasce intorno al 1970 ed è frutto delle interazioni tra le popolazioni autoctone e le generazioni di neozelandesi di origine europea, si caratterizza per un linguaggio ibrido: i racconti sono scritti in inglese, ma si arricchiscono di espressioni tipiche della cultura Māori, in questa letteratura

[...] i temi che attingono alla tradizione e al mito si intrecciano con quelli relativi alla contemporaneità e alla condizione attuale dei Māori: la disgregazione della famiglia tradizionale, il senso di perdita dell'identità individuale e di popolo, gli effetti dell'urbanizzazione, i matrimoni interrazziali. La disgregazione dei vincoli familiari e la perdita dei valori legati al culto delle tradizioni tribali è l'elemento che più dolorosamente viene messo in rilievo da questi scrittori. [...] la distruzione del sottile equilibrio che da secoli aveva contraddistinto il rapporto del loro popolo con una natura lussureggiante, ma spesso violenta nel suo splendore: un equilibrio fatto di trepidante rispetto e di amore [...] Un equilibrio che l'arrivo di una civiltà tecnologica ingorda ha immediatamente posto in crisi [...] [Rocca Longo in Ihimaera 2008, p. 7]

RACCONTI DI VITA E APPROCCIO BIOGRAFICO

Un particolare tipo di storie riguarda il racconto biografico, anzi il racconto autobiografico: chiedere a un individuo di raccontare la propria storia è una pratica spesso utilizzata in alcuni ambiti di ricerca, oltre che in percorsi di cura psicanalitica e di coaching e counseling aziendale⁴⁸.

⁴⁸ Il racconto autobiografico è una pratica utilizzata in diversi approcci di orientamento per adulti quali la tecnica del Bilancio di Competenze o Approccio narrativo per il counseling. Questi approcci che mirano infatti ad accompagnare il soggetto in un percorso che li aiuti a esplicitare le proprie abilità, inclinazioni e desideri di realizzazione personale e professionale, prevedono percorsi di orientamento che generalmente iniziano proprio dal racconto autobiografico dell'individuo.

Studiare un fenomeno attraverso la raccolta di racconti di vita, infatti, consente al ricercatore di cogliere, oltre alla semplice descrizione degli avvenimenti, anche aspetti soggettivi, come le interpretazioni e le attribuzioni di significato dei singoli individui nei confronti della realtà che vivono [Lichtner 2008, p. 9].

Quando un individuo ricostruisce la propria storia, riesce spesso a esplicitare con chiarezza anche a se stesso il senso e il significato delle proprie azioni ed esperienze, troviamo un esempio assai celebre di questa situazione nelle parole di Steve Jobs:

[...]Of course it was impossible to connect the dots looking forward when I was in college. But it was very, very clear looking backward 10 years later.

*Again, you can't connect the dots looking forward; you can only connect them looking backward. So you have to trust that the dots will somehow connect in your future.[...]*⁴⁹(dal discorso di Steve Jobs ai laureandi dell'Università di Stanford nel 2005)

Per poter cogliere effettivamente il punto di vista dell'altro è necessario che il ricercatore sia in grado di vedere le cose come le vede l'intervistato: diventa utile sviluppare una sorta di “empatia controllata” [Gianturco 2005, p. 16] che consenta di trovare un canale di comunicazione con il soggetto che ha davanti⁵⁰. Dando la

⁴⁹ *Certamente all'epoca in cui ero al college era impossibile unire i puntini guardando il futuro. Ma è diventato molto, molto chiaro dieci anni dopo, quando ho potuto guardare all'indietro. Di nuovo, non è possibile unire i puntini guardando avanti; potete solo unirli guardandovi all'indietro. Così, dovete aver fiducia che in qualche modo, nel futuro, i puntini si potranno unire.* Il testo completo è consultabile sul sito dell'Università di Stanford all'indirizzo <http://news.stanford.edu/news/2005/june15/jobs-061505.html>

⁵⁰ Daniel Goleman parla di *intelligenza emotiva* riferendosi a una dimensione importante per poter riconoscere le proprie sensazioni e quelle delle persone con cui si interagisce, particolarmente utile quando si lavora in gruppo per motivare gli altri e se stessi. Questo costrutto è fortemente legato al concetto di *empatia*. In un un articolo della sua pagina LinkedIn, Goleman sintetizza efficacemente tre tipologie di empatia:

parola al soggetto, dandogli la possibilità di raccontare personalmente la propria esperienza, è possibile comprendere in che modo questi vive le situazioni quotidiane, quale significato attribuisce agli eventi che gli accadono e con quali prospettive si avvicina a determinate situazioni [Lichtner 2008, p. 15].

Nell'ambito di ricerche che si avvalgono di questo approccio biografico, vi è la necessità di intervistare diversi soggetti: considerando infatti, l'unicità e l'irripetibilità di ogni individuo, raccogliere informazioni e impressioni da più persone consente di avere molteplici interpretazioni riguardo alla realtà in esame: il modello di studio si costruirà pertanto come risultato di un confronto critico dei diversi punti di vista. La dimensione narrativa di un'intervista è molto importante perché, grazie alla natura dialogica, dell'incontro tra ricercatore e intervistato, quest'ultimo esplicita le proprie percezioni ed esperienze attribuendo loro un significato personale.

Un altro aspetto che il ricercatore non dovrebbe trascurare è la presenza di quelli che Bertaux chiama "ambiti di vita" [Bertaux 2003, p. 56]: l'individuo vive in una realtà composta da varie sfaccettature, inserito in molteplici contesti culturali e sociali; sebbene questi possano sembrare marginali rispetto al fenomeno che si studia, è necessario tenere a mente che ciò che un soggetto vive anche in contesti estranei all'ambito di studio, ne influenza e orienta le scelte e i punti di vista, pertanto durante l'intervista bisognerebbe cercare di avere informazioni in grado di fornire un quadro il più ampio possibile riguardo

- Empatia Cognitiva: come capacità di guardare il mondo attraverso gli occhi dell'altro stabilendo una connessione "da mente a mente" che ci aiuta a entrare in sintonia con un'altra persona indicandoci il modo migliore per comunicare con lei.

- Empatia Emotiva: come capacità di entrare in sintonia con i sentimenti dell'altro, stabilendo una connessione "da corpo a corpo" che ci aiuta a interpretare le espressioni non verbali della persona che abbiamo davanti.

- Partecipazione Empatica: è tipica dei rapporti genitori-figli e stabilisce una connessione "da cuore a cuore" che si manifesta prendendosi cura dell'altro.

(<https://www.linkedin.com/pulse/20130929085735-117825785-empathy-101?trk=mp-reader-card>)

l'esperienza di vita del soggetto intervistato; gli ambiti di vita che più influenzano le persone sono solitamente le relazioni familiari, i contesti lavorativi e quelli formativi.

MEDICINA NARRATIVA

Nelle pagine precedenti ho accennato alla narrazione in ambito clinico, oltre all'approccio più propriamente psicoanalitico in cui si cerca di favorire l'individuo nel far emergere conflitti interiori, traumi passati o altro genere di problematiche non del tutto evidenti alla propria consapevolezza, esiste un altro tipo di approccio medico della narrazione. Si tratta di quella che viene definita medicina narrativa. Secondo la definizione elaborata nel corso della *Conferenza di consenso - Linee di indirizzo per l'utilizzo della Medicina Narrativa in ambito clinico assistenziale per le malattie rare e cronico-degenerative*⁵¹, che si è svolto nel 2014 nell'ambito del II Congresso Internazionale: Narrative Medicine and Rare Disease, organizzato dall'Istituto Superiore di Sanità con il CNMR (Centro Nazionale Malattie Rare):

Con il termine di Medicina Narrativa (mutuato dall'inglese Narrative Medicine) si intende una metodologia d'intervento clinico-assistenziale basata su una specifica competenza comunicativa. La narrazione è lo strumento fondamentale per acquisire, comprendere e integrare i diversi punti di vista di quanti intervengono nella malattia e nel processo di cura. Il fine è la costruzione condivisa di un percorso di cura personalizzato (storia di cura). [...] tenendo conto della pluralità delle prospettive, rende le decisioni clinico-assistenziali più complete, personalizzate, efficaci e appropriate. La narrazione del paziente e di chi se ne prende cura è un elemento imprescindibile della medicina contemporanea, fondata sulla

⁵¹ Il documento è scaricabile dal seguente indirizzo: <http://www.medicinanarrativa.it/it/simen/medicina-narrativa/cos-e-la-mn/>

partecipazione attiva dei soggetti coinvolti nelle scelte. Le persone, attraverso le loro storie, diventano protagoniste del processo di cura.

Questo approccio viene utilizzato coinvolgendo pazienti e operatori sanitari, i quali sono chiamati a raccontare la propria esperienza con la malattia, spesso di tipo oncologico: in questo modo il paziente riesce a sentirsi ascoltato e riesce a esplicitare la propria esperienza non solo dal punto di vista della sofferenza fisica, ma della propria personalità, dei propri affetti e dei propri sentimenti.

2.3. Digital Storytelling e I-learning

Abbiamo visto come la dimensione narrativa sia parte fondamentale nella vita degli esseri umani; essa è radicata nella loro quotidianità e si lega intrinsecamente ai mezzi e alle tecnologie di cui la società dispone in un determinato periodo storico: dall'oralità alla scrittura, per seguire l'evoluzione culturale e sociale dell'umanità.

Nell'ultimo decennio si è assistito allo sviluppo di tecnologie digitali e della Rete Internet, che hanno favorito un cambiamento radicale del modo di costruire e condividere i contenuti narrativi: le singole persone hanno cominciato a produrre narrazioni e a condividerle in Rete, basti pensare al fenomeno dei blog per le modalità narrative testuali o a quello di *Youtube* per le modalità video.

Questa nuova forma comunicativa è stata chiamata significativamente, *Digital Storytelling* (DST).

La pratica del DST si è diffusa in maniera importante grazie alle sperimentazioni condotte negli anni '90 dal "Center for Digital Storytelling"⁵², fondato a San Francisco in California da Joe Lambert e Dana Atchley. Questo centro è divenuto nel tempo un luogo di aggregazione in cui artisti, educatori e

⁵² Il sito di quest'organizzazione è raggiungibile all'indirizzo <http://storycenter.org/>. Navigandolo, possiamo rintracciare numerose storie realizzate nell'ambito dei workshop promossi dal centro e interessanti riflessioni sulla nascita dell'organizzazione.

professionisti della comunicazione che sono riusciti a estendere i campi di intervento del *Digital Storytelling* verso diversi ambiti e su molteplici livelli: oltre a quello comunitario e socializzante, anche nel dialogo tra generazioni diverse, nelle pratiche riflessive, nell'arte, nella didattica, in ambiti professionali e aziendali e in diversi contesti di apprendimento.

Da un punto di vista strutturale il DST non consiste nella semplice pratica di mettere insieme una serie di materiali e risorse multimediali per creare un video: la realizzazione di un DST si fonda sulla narrazione digitale, cioè su racconti dalle forti connotazioni emotive, con il preciso intento di condividerli con altre persone attraverso gli ambienti della Rete. Il *Digital Storytelling* non è quindi solo un prodotto multimediale, ma un processo che si sviluppa in un tessuto formato da attori sociali e da artefatti tecnologici e culturali, il cui focus è quello di condividere significati in un contesto relazionale.

Nel sito web del Center For Digital Storytelling vengono esplicitati gli assunti di riferimento che guidano il lavoro del centro e che credo colgano in maniera efficace anche parte degli elementi di base che portano il DST a essere considerato un utile strumento in ambito formativo per le pratiche dell'I-learning⁵³:

✓ ***Ogni individuo ha molte storie da raccontare***

Il rituale di condivisione di storie di vita può essere di immenso valore sia per chi parla, sia per chi ascolta il racconto; anche le persone che credono di essere banali, poco interessanti o poco degne di essere ricordate possiedono sotto questa maschera un complesso, ricco e vivido corpus di storie che aspetta solo di essere raccontato.

⁵³ I punti riportati sono tradotti da chi scrive e sono rintracciabili nella loro versione originale al seguente indirizzo:

<http://static1.squarespace.com/static/55368c08e4b0d419e1c011f7/t/55f25885e4b0afb1e83b98fd/1441945733158/Principles.pdf>.

✓ ***Le persone hanno bisogno di essere ascoltate***

L'essere ascoltati incontra il profondo bisogno umano di connessione. Il semplice, ma fondamentale, atto di essere riconosciuti, di essere ascoltati - veramente ascoltati - cambia la persona che viene ascoltata e quindi tutto ciò che le è connesso.

✓ ***L'ascolto è impegnativo***

La maggior parte delle persone è troppo distratta o impaziente per essere realmente buoni ascoltatori. In alcune parti del mondo questo ha portato a una grande diffusione di figure professionali pagate per svolgere il lavoro emozionale di ascoltatore. Ricercatori, terapisti, lavoratori dell'ambito sociale assolvono spesso questo ruolo, anche se chiunque può imparare ad ascoltare profondamente. Quando lo si fa, per il narratore si crea lo spazio per viaggiare al cuore della questione.

✓ ***La gente vede, ascolta e percepisce il mondo in modi differenti***

Questo significa che anche le forme e gli approcci utilizzati nel raccontare le storie sono molto differenti. Non esiste una formula per creare una buona storia, nessuna prescrizione o template.

Fornire una mappa, indicare le possibilità, sottolineare un quadro di riferimento: queste sono le migliori metafore su come si può aiutare gli altri nella predisposizione di un proprio racconto.

✓ ***L'attività creativa è un'attività umana***

Fin dalla nascita, le persone in tutto il mondo suonano, disegnano, ballano e raccontano storie. Quando diventano adulti spesso interiorizzano il messaggio che produrre arte richieda speciali doni innati, predisposizioni o capacità particolari. Molta gente semplicemente rinuncia alla pratica creativa⁵⁴. Affrontando questo senso di inadeguatezza e incoraggiando la gente alla

⁵⁴ Sul tema della creatività si veda il paragrafo.1.3.

propria espressione artistica si possono ispirare trasformazioni individuali e comunitarie.

✓ ***La tecnologia è un potente strumento di creatività***

Molte persone incolpano se stesse per la loro mancanza di competenze tecnologiche, invece di riconoscere la complessità degli strumenti e il fatto che spesso la formazione e l'accesso alle risorse digitali scarseggiano. I nuovi media e le tecnologie digitali non renderanno migliore il mondo in maniera "magica": è necessario sviluppare un approccio riflessivo e partecipativo alle modalità e agli scopi per cui queste tecnologie possano essere utilizzate.

✓ ***La condivisione di storie può condurre a un cambiamento positivo***

I racconti personali possono toccare in profondità gli spettatori, portandoli a riflettere sulle proprie esperienze, a modificare i loro comportamenti, a relazionarsi agli altri con maggiore compassione, a parlare apertamente delle ingiustizie, a sentirsi coinvolti nella vita politica e civile. Sia online, sui social media o nelle comunità locali, che a livello politico/istituzionale, la condivisione di storie può realmente fare la differenza.

Il Digital Storytelling può quindi essere visto come una forma d'arte che integra apprendimento, cultura e tecnologie digitali.

Nel DST il pensiero narrativo si sviluppa in forma reticolare. Raccontare storie con l'utilizzo delle tecnologie digitali:

- crea un contesto alle informazioni;
- suggerisce efficaci interfacce con il mondo;
- semplifica e crea una struttura di riferimento per gli elementi del sapere;
- sollecita apprendimento significativo e motivazione;
- favorisce l'individualizzazione dell'apprendimento;
- aiuta a socializzare e a costruire identità.

Il DST può rappresentare uno dei dispositivi utili in campo pedagogico per sviluppare un'attitudine inter-disciplinare e avvicinare docenti e 'nativi digitali'⁵⁵, alimentando la relazione educativa e la cultura della Rete e contribuendo ad attenuare, proprio attraverso un uso opportuno delle storie come dispositivi per sollecitare e sostenere i processi di apprendimento, il fenomeno della dispersione formativa.

2.3.1. Esperienze di Digital Storytelling

Ho già accennato nel paragrafo precedente ai molteplici utilizzi connessi alla narrazione, qui è possibile trovare un'evoluzione di questi ragionamenti che trovano la loro essenza nel racconto digitale, consentendo di unire alla narrazione un ulteriore elemento di emotività dato da immagini e suoni.

La diffusione delle tecnologie di Rete e la semplicità dei tool necessari alla realizzazione di prodotti che uniscono video, immagini e audio ha fatto sì che la pratica del digital storytelling si diffondesse ampiamente in diversi contesti.

Attualmente la valenza educativa del DST è largamente confermata dalle numerose esperienze avviate anche a livello internazionale. A titolo esemplificativo, nelle pagine che seguono ne illustrerò alcune che ritengo particolarmente significative.

⁵⁵ L'espressione "nativi digitali" indica la generazione di chi è nato e cresciuto in corrispondenza con la diffusione delle nuove tecnologie digitali: si tratta quindi di persone che non hanno avuto alcuna difficoltà a imparare l'uso di queste tecnologie. Esiste anche un'altra espressione, è quella di "immigrati digitali", che indica una condizione assai diversa: gli immigrati digitali sono le persone che, quando queste nuove tecnologie si sono diffuse, erano già adulte e quindi hanno avuto maggiore difficoltà, a familiarizzare con la conoscenza e l'uso di questi nuovi ambienti. Le due espressioni, nativi digitali e immigrati digitali, si sono diffuse anche nella lingua italiana dopo il 2001, anno in cui è stato pubblicato in lingua inglese, da Marc Prensky, il testo *Digital Natives, Digital Immigrants*.

(Fonte: http://www.treccani.it/webtv/videos/pdnm_della_valle_nativi_digitali.html)

Un primo esempio è quello allestito dal Dipartimento dell'Educazione dell'Università di Huston che propone un sito web dedicato agli usi educativi del Digital Storytelling. Il sito⁵⁶ è particolarmente interessante perché, essendo progettato nell'ambito di un ente che si occupa di tematiche inerenti il mondo dell'Educazione, suggerisce approfondimenti sia in merito allo strumento in sé, sia alla sua valenza educativa e alle soluzioni tecnologiche più adeguate per realizzarne.

La galleria di DST presenti nel sito mostra un'ampia gamma di prodotti afferenti a diverse tematiche che spaziano dalle tecnologie all'arte e arrivano a toccare argomenti quali la costruzione di identità, le differenze culturali e anche tematiche connesse alla medicina.

Un'altra interessante esperienza in ambito educativo è il progetto della Khan Academy: nato ad opera di Salmon Khan, è un portale⁵⁷ in cui sono disponibili numerosi video ed esercitazioni, il progetto nacque quando il suo ideatore iniziò a impartire brevi lezioni di matematica per aiutare una sua giovane parente, l'efficacia delle modalità utilizzate consentirono a quella piccola esperienza "domestica" di crescere: oggi questa realtà propone percorsi formativi di diverse materie e parte dei contributi proposti sono tradotti in altre lingue per favorirne una sempre più ampia diffusione.

Sempre connesso alla dimensione dell'identità culturale, possiamo trovare un interessante esempio nell'esperienza di Pixel Fable⁵⁸: in questo ambiente online è presente una raccolta di racconti animati e interattivi che hanno come oggetto miti e leggende africani. L'ideatore di questa piattaforma è nato in Nigeria e dopo aver vissuto un periodo in Giappone si è trasferito a New York, si occupa di digital design e ha voluto creare questa piattaforma per diffondere parte della propria

⁵⁶ Il sito è raggiungibile al seguente indirizzo <http://digitalstorytelling.coe.uh.edu/index.cfm> .

⁵⁷ Il sito è raggiungibile al seguente indirizzo <https://www.khanacademy.org/about>

⁵⁸ Il sito è raggiungibile al seguente indirizzo <http://pixelfable.com/>

cultura d'origine attraverso il racconto delle favole che vengono tradizionalmente raccontate ai bambini africani, favole popolate da demoni e eventi soprannaturali che nella trasposizione digitale fatta dall'autore sono accompagnate da illustrazioni dai toni variopinti.

Sul tema della conservazione dei ricordi e dell'importanza di tramandare storie alle generazioni future, un interessante progetto è Memoro⁵⁹, si tratta di un progetto italiano vuole connotarsi come una sorta di Banca della Memoria a cui vengono affidati racconti di epoche passate raccontate da persone anziane che raccontano in qualità di testimoni privilegiati, stralci di quotidianità del "loro tempo". I racconti sono organizzati in brevi video in cui le persone raccontano qualcosa della loro storia.

Un altro esempio di breve digital storytelling può essere rintracciato nei Doodle⁶⁰ che Google propone sulla propria Home page in occasione di particolari ricorrenze. Si tratta di brevi sequenze animate che vengono proposte al posto del logo "Google" in occasioni particolari, hanno lo scopo di commemorare o celebrare particolari festività, eventi e ricorrenze.

Nelle pratiche dell'I-learning gli studenti sono chiamati a progettare ed elaborare in gruppo i propri DST, favorendo la pratica di una scrittura collettiva tipica dei percorsi di apprendimento costruttivisti.

La scrittura collettiva è una pratica spesso adottata in ambiti educativi particolarmente attenti al contesto, al rispetto delle varie intelligenze degli studenti.

Si rintracciano numerose esperienze che confermano l'importanza didattica di questa pratica, uno tra i più noti esempi è quello della scuola di Barbiana creata dal Don Lorenzo Milani:

⁵⁹ Il sito del progetto è raggiungibile al seguente indirizzo <http://www.memoro.org/it/index.php>

⁶⁰ L'archivio dei diversi Doodle pubblicati è consultabile al seguente indirizzo <https://www.google.com/doodles#archive>

[...]Lei arrivò quando cominciavano i primi esperimenti di scrittura collettiva. «Sì. Don Lorenzo abolì l'io a favore del noi. Anche la Lettera a una professoressa fu scritta così. Se al mattino mi veniva un' idea, lasciavo un bigliettino sul tavolo dove i ragazzi lavoravano. Ognuno di noi lasciava la sua idea, il suo bigliettino. Anche don Lorenzo aveva i suoi. I foglietti venivano poi raccolti in capitoli e i capitoli venivano organizzati secondo un ordine logico. Quando si passava alla stesura definitiva, su mezza colonna si scriveva il testo e sull'altra mezza colonna si annotavano le osservazioni. Solo alla fine veniva corretto lo stile». Lei osserva che, senza il contributo dei ragazzi, don Milani l'avrebbe scritta in modo diverso, perché «in altri suoi scritti», lei dice, «ogni tanto ci trovo un po' di retorica». «Sì, mi ricordo di averglielo anche detto. I ragazzi erano più severi nel limare la retorica».⁶¹

Utilizzare lo strumento del DST all'interno di percorsi formativi progettati secondo il modello dell'I-learning risulta quindi coerente e rispondente a quanto già raccontato nel Capitolo 1: abbiamo infatti visto come questa pratica solleciti le dimensioni affettive e cognitive necessarie all'apprendimento e allo sviluppo umano; inoltre, la multimedialità che lo caratterizza favorisce negli studenti lo sviluppo di competenze digitali utili a una partecipazione attiva a molti dei processi sociali e culturali che vengono oggi mediati dalla Rete.

⁶¹ Il racconto è tratto da un'intervista ad Adele Corradi rilasciata al quotidiano La Repubblica nel Luglio del 2012. Adele Corradi è stata una delle maestre della scuola di Barbiana, ha lavorato a stretto contatto con Don Lorenzo Milani. L'intervista è consultabile all'indirizzo <http://ricerca.repubblica.it/repubblica/archivio/repubblica/2012/07/10/adele-corradi-originale-difficile-il-vero-don.html>

SECONDA PARTE
METODOLOGIE E STRUMENTI DELLA
RICERCA

CAPITOLO 3

Metodologia di ricerca

In questo capitolo presenterò la metodologia di ricerca che ho scelto di utilizzare nel corso di questo lavoro. Inizierò presentando riflessioni di carattere generale relative alla ricerca in ambito pedagogico per poi presentare nel dettaglio la metodologia della ricerca-azione e alcuni elementi di Grounded Theory che ho utilizzato, indicando di volta in volta il perché delle mie scelte e spiegando come queste siano state utilizzate nello specifico della ricerca che presento in questa sede. Le riflessioni proposte nelle prossime pagine saranno di carattere generale, nel capitolo successivo descriverò nel dettaglio gli strumenti e le modalità operative scelti per la mia ricerca.

3.1. *La ricerca in ambito pedagogico*

L'esigenza di fare ricerca nasce ogni volta che le esperienze vissute risultano in contrasto con le nostre attese⁶²: in tale circostanza, infatti, si crea una rottura di equilibrio tra realtà e aspettative che dà vita a una situazione problematica in grado di suscitare in noi curiosità e interesse, da questa curiosità può nascere appunto il bisogno di fare ricerca.

Di fronte a una situazione di questo tipo, infatti, l'uomo desidera comprendere le cause che hanno portato a una risoluzione diversa dalle proprie aspettative e cerca modi per modificare le condizioni di base, al fine di ottenere i risultati attesi.

Il ricercatore si pone delle domande per rispondere alle quali deve intraprendere un percorso di ricerca coerente al contesto e al tipo di situazione problematica che vuole comprendere e deve scegliere il tipo di metodologia da utilizzare.

⁶² *Un problema, nella prospettiva logica, è dato dalla contraddizione tra una aspettazione, o ipotesi o congettura, e un fatto* [Antiseri 1987, p. 18.]

Le scienze sociali, che sono fortemente ancorate al contesto, e quindi alle dimensioni di spazio e di tempo, in genere si avvalgono di una molteplicità di approcci metodologici a seconda delle circostanze del problema specifico.

Indubbiamente, la complessità dei fenomeni educativi e del sistema formativo è di livello tale da richiedere una pluralità di forme di indagine; pertanto, si può ritenere legittimamente che la Mrp⁶³, per restare fedele alla problematicità del suo campo di investigazione, debba porsi come intrinsecamente aperta e pluralista. In questa direzione, [...]non possiamo individuare un metodo di indagine che costituisca la Metodologia della ricerca pedagogica, la quale [...]è costituita da una molteplicità di forme investigative. [Baldacci 2001 , p. 6]

Come ben esplicitato da Baldacci, quando si vuole studiare un fenomeno educativo si è di fronte a una realtà talmente ricca e sottoposta all'influenza di numerose istanze differenti che non è possibile individuare una via univoca per esaminarla e trarne dati certi.

All'interno di un contesto educativo, infatti, gli atteggiamenti, i risultati dell'apprendimento, il gradimento di una proposta formativa, sono il risultato di una molteplicità di fattori concorrenti che rientrano per lo più nella sfera della soggettività e dipendono in gran parte dalle attitudini personali di studenti e docenti, dalle loro precedenti esperienze, dai loro pre-giudizi.

Risulta evidente che le specificità degli studenti e dei docenti vanno poi considerate in relazione alle singole individualità degli attori coinvolti e, ragionando in un'ottica sistemica, vanno poi inserite nel contesto in cui si attuano rendendo così ogni atto educativo come un'esperienza unica e irripetibile che, per quanto si possa provare a replicare in ogni sua forma, difficilmente potrà essere

⁶³ L'autore utilizza l'acronimo "Mrp" per indicare la Metodologia della Ricerca Pedagogica, cioè una metodologia che necessariamente porta a considerare nella sua complessità *gli aspetti fondamentali di una pedagogia che aspiri allo status di scienza autonoma nell'ambito delle scienze dell'educazione.* [Baldacci 2001 p. 5].

uguale a un'altra per la natura stessa degli elementi che concorrono alla sua strutturazione.

In altre parole, la pertinenza di una metodologia sembra in qualche modo collegata alla sua coerenza rispetto all'oggetto della disciplina. In questo senso, la fragilità oggettuale della pedagogia rende difficile, e perfino arbitrario cercare di circoscrivere il legittimo pluralismo della sua metodologia di ricerca [...] [Baldacci 2001, p.7].

3.1.1. Scegliere la metodologia adatta

E' consuetudine impostare un percorso di ricerca chiedendosi quale sia l'oggetto che si vuole studiare e quale tipo di risultati se ne vogliono ricavare: se al termine della ricerca si desidera avere un quadro descrittivo accurato della realtà studiata o se si vogliono trarre indicazioni operative su quali decisioni prendere in un determinato contesto. A seconda di quali siano le risposte a questi interrogativi e quali metodologie si usino, si può individuare una struttura ad albero che descrive secondo categorie antinomiche le diverse caratteristiche che possono essere assunte da una Metodologia di Ricerca Pedagogica [Baldacci 2001, pp. 17-18].

La prima distinzione è tra ricerca teorica e ricerca empirica; quest'ultima si articola in ricerca orientata alla conoscenza e ricerca orientata alla decisione, ed entrambe possono essere, a seconda della metodologia utilizzata, qualitative o quantitative, dando luogo quindi a "4 forme idealtipiche" di ricerca di tipo empirico di seguito elencate.

- ✓ Ricerca orientata alla conoscenza, si può articolare in:
 - ricerca idiografica quando si avvale di metodi di raccolta e analisi dati di tipo qualitativo (un esempio è dato dalla ricerca clinica);

- ricerca nomotetica quando si avvale di metodi di raccolta e analisi dati di tipo quantitativo (un esempio è dato dalla ricerca descrittiva e sperimentale).
- ✓ Ricerca orientata alle decisioni, si può articolare in:
 - ricerca operativa, che tende a utilizzare tecniche quantitative per affrontare problemi circoscritti adottando atteggiamenti tipici della ricerca nomotetica, o quantitativa;
 - ricerca-azione, che mira ad affrontare problemi più ampi avvalendosi di una molteplicità di tecniche (quantitative e qualitative) secondo un approccio partecipante.

In pedagogia, la ricerca orientata alla conoscenza, in genere tende a restare considerata separata rispetto alle urgenze della situazione specifica: cerca di risolvere problemi di carattere generale relativi a una data disciplina in modo generale e il suo obiettivo principale non è quello di dare risposte che abbiano ricadute immediate nella pratica educativa. Per contro, un'indagine mirata a risolvere problemi pratici si avvale solitamente di quella che viene definita come ricerca decisionale, finalizzata appunto a fornire risposte in grado di orientare adeguatamente le scelte didattiche da adoperare in un dato contesto.

La ricerca orientata alla conoscenza di solito è più indicata quando si vogliono comprendere i fenomeni educativi, mentre gli approcci di tipo decisionale sono più appropriati quando si vogliono avviare processi trasformativi di una determinata realtà educativa [Baldacci 2001, p.41].

Nella ricerca classica la funzione euristica è solitamente separata dalla funzione di controllo [Trombetta, Rosiello 2000, p. 9]: si cerca di ricreare una data situazione in laboratorio o comunque di riuscire a riprodurla in un contesto controllato e di studiare il comportamento delle diverse variabili, con l'obiettivo di ricavarne risposte e soluzioni universali e generalizzabili, ovviamente nei contesti educativi l'idea di ricreare situazioni in laboratorio con la possibilità di tenere "sotto controllo" tutte le variabili coinvolte comporta non poche criticità.

Merton ha suggerito il concetto di “Teoria di medio raggio” per superare le difficoltà interpretative connesse alla dicotomia tra teoria universale e approccio mirato al singolo contesto, che cerca di porsi in una posizione intermedia tra le teorie che definiscono sistemi omnicomprensivi non contestualizzate a un singolo fenomeno e le descrizioni particolareggiate relative a situazioni specifiche che pertanto non possono essere generalizzate in alcun modo. [Merton 1949, p. 86].

Abbiamo visto che quando ci si muove all'interno di situazioni relative ai “fatti umani”, non è possibile tenere sotto controllo tutte le variabili e i comportamenti individuali. Inoltre, come esplicitato in precedenza, è necessario tenere presente l'unicità e l'irripetibilità di ogni singola situazione. C'è sempre qualcosa di non interpretabile con le sole leggi universali: il caso, l'imprevisto, la situazione momentanea, le esigenze del singolo o del gruppo non possono essere interpretate in una prospettiva nomotetica. E' necessario uno spostamento del compito del ricercatore, che non dovrà più limitarsi a “fare” ricerca, bensì dovrà “essere”, egli stesso, in ricerca.

Quando si parla di ricerca qualitativa è necessario considerarne alcune caratteristiche peculiari che la differenziano da altri tipi di ricerca:

- ✓ innanzitutto, gli oggetti della rilevazione vengono definiti in base al significato che assumono all'interno della situazione e non per le loro caratteristiche operative;
- ✓ in secondo luogo, la rilevazione stessa non si basa su tecniche di misurazione di tipo quantitativo, ma si avvale prevalentemente di procedure più flessibili che prevedono una sequenza di operazioni;
- ✓ infine, la registrazione dei dati raccolti non utilizza resoconti di tipo descrittivo tesi a fissare aspetti oggettivi e quantitativi, ma privilegia approcci di tipo narrativo, ammettendo la possibilità di avere resoconti frutto di interpretazioni.

Le procedure di raccolta dati che vengono definite “qualitative” comprendono una serie di tecniche provenienti da differenti discipline, tra le altre troviamo: l'osservazione partecipante derivante dall'antropologia; l'intervista di tipo

sociologico; il colloquio clinico che nasce in ambito psicologico. [Baldacci 2001, p. 41 e p. 49].

3.2. Metodologia utilizzata

Nel corso di questa ricerca ho deciso di adottare una metodologia di tipo qualitativo che integrasse gli elementi della ricerca-azione con alcuni dei costrutti fondamentali del Grounded Theory.

Questa scelta non è casuale, e mi è sembrata la più adatta a studiare il contesto oggetto di questa ricerca, infatti:

[...] la grounded theory a indirizzo costruttivista mostra forti analogie con la metodologia della ricerca-azione, procedura seguita [...] per progettare e realizzare i corsi di formazione in modalità I-learning: il lavoro di ricerca prevede infatti sia un'alternanza continua e ricorsiva tra il piano della riflessione e il piano dell'azione, sia processi di analisi dei dati che avvengono progressivamente in parallelo con lo svolgimento dei percorsi formativi, dai quali i dati sono presi e analizzati attraverso il dispositivo metodologico della grounded theory. [Ascione in Quagliata 2014, p. 147].

Nelle pagine che seguono delinearò alcuni tratti fondamentali di queste due metodologie, contestualizzandole nel lavoro presentato in questa sede e presenterò alcune riflessioni in merito alla loro scelta e al loro utilizzo ai fini di questa ricerca. Verranno poi presentati gli strumenti e i contesti con cui ho lavorato.

3.2.1. La ricerca-azione

La ricerca-azione, prevede una situazione che si caratterizza per la presenza di *un insieme di persone che si costituiscono come gruppo e, elemento più qualificante, che formano un gruppo per incidere sui processi culturali e sociali.* [Trombetta 2000, p. 10].

La metodologia della ricerca-azione ha origine dalle teorizzazioni dello psicologo gestaltista⁶⁴ Kurt Lewin. Nato nel 1890 in Prussia, negli anni '20 dello scorso secolo definì il concetto di “campo psicologico”, grazie al quale il soggetto non è più considerato come il centro di tutta la propria realtà, ma bensì inserito all'interno di una serie di forze che sono al tempo stesso [Trombetta 2000, pp.60-61]:

- orientate: funzionano cioè come vettori in grado di influenzare e dirigere i comportamenti degli individui;
- dotate di valenza: determinano la capacità che ha un obiettivo di fare avviare un'azione.

Pertanto tutti i processi psicologici che inducono un individuo a compiere un'azione o a fare determinate scelte nascono dalle interazioni tra l'individuo stesso e la situazione in cui egli si trova ad agire.

Generalmente nessun individuo vive isolato, per cui se il contesto assume un ruolo centrale nel determinare scelte e azioni, per comprenderle sarà necessario porre una particolare attenzione anche alle dinamiche di gruppo.

Ogni individuo agisce *con l'ambiente e nell' ambiente* che lo circonda e si trova inserito all'interno di gruppi in cui ha rapporti e si confronta continuamente con altri individui, i quali sono in grado di modificare i suoi atteggiamenti e modi di pensare. E' opportuno quindi studiare anche l'aspetto sociale del comportamento: alcune modalità comportamentali emergono negli individui solo in qualità di membri di un gruppo e non come singoli; in altre parole, all'interno delle relazioni sociali, i fenomeni psicologici diventano spiegabili solo attraverso

⁶⁴ La scuola psicologica della Gestalt nasce intorno al 1912 e si occupa prevalentemente dei processi percettivi e cognitivi, approfondendo in particolar modo gli studi sulla percezione (leggi dell'organizzazione percettiva), sul pensiero (problem solving, insight e pensiero produttivo) e sulla dinamica di gruppo (studi di Lewin). Per questa scuola la totalità detiene la supremazia sopra le parti che la compongono; questa totalità viene vista come una struttura in grado di organizzarsi autonomamente grazie a forze di tipo vettoriali (come accade in un campo magnetico). [Anolli, Darley, Glucksberg, Kinchla 1998, pp. 19-20].

le connessioni al contesto. Questi particolari aspetti non possono quindi essere considerati adeguatamente quando le ricerche si svolgono in laboratorio o in situazioni comunque artificiali.

Le caratteristiche particolari dei contesti umani sono fortemente determinanti quando si vuole fare ricerca in ambito educativo. Per sua natura, infatti, ogni intervento formativo risulta essere unico e irripetibile, e molto spesso può generare effetti osservabili solo nel lungo periodo [Lucisano & Salerno 2002, p. 41].

Ogni volta che un ricercatore si pone in condizione di avviare una ricerca relativamente a un dato problema, deve per prima cosa riflettere sugli aspetti metodologici che utilizzerà nella ricerca stessa: questo aspetto è di fondamentale importanza, in quanto in base alle scelte prese si determineranno gli strumenti da utilizzare e la dimensione della realtà da osservare.

Quando possibile è meglio utilizzare una molteplicità di approcci, che contribuiscano a un comune metodo scientifico di conoscenza e soluzione di problemi reali.

In ambito educativo la ricerca-azione può rivelarsi molto utile, dal momento che si pone come indagine riflessiva orientata all'azione e al cambiamento. Si tratta di un tipo di indagine sulle azioni avviate, per risolvere e migliorare situazioni problematiche; si avvale di un modo collaborativo di fare ricerca e prevede l'utilizzo di una molteplicità di strumenti.

La denominazione di ricerca-azione, che unisce i due termini di "ricerca" e di "azione" sta a sottolineare la complementarità e l'indissolubilità di entrambi gli aspetti: significa che per un processo di ricerca-azione efficace è necessario che siano presenti entrambe le istanze della ricerca e dell'azione:

[...] la ricerca, per essere autenticamente tale, postula una fase di sospensione dell'azione e di distanziamento dalle urgenze pratiche, per attivare deweyanamente un momento di "pensiero riflessivo" [...] se le urgenze della problematica da affrontare richiedono che si passi

immediatamente all'azione, senza una preliminare riflessione, allora non si ha r-a, ma pura azione educativa. In questo senso non ci debbono essere malintesi: la r-a implica l'azione, ma non ogni azione educativa è definibile come r-a. [Baldacci 2001 p 141]

Molto spesso la comunità scientifica ancora si pone dei dubbi sull'attendibilità e trasparenza dei risultati ottenibili attraverso questa metodologia di ricerca.

Un'utile riflessione in merito a tale criticità viene fornito da Baldacci, quando suggerisce di assumere *il principio della complementarità* tra il punto di vista di un *osservatore interno* e quello di un *osservatore esterno*:

[...] qualsiasi descrizione di un certo sistema è operata a partire dalla determinazione di un metadominio descrittivo, di un punto di vista che consente all'osservatore di distinguere tale sistema come un'unità e di descriverne le relazioni. Pertanto, è la prospettiva dell'osservatore rispetto al sistema che fonda un dominio descrittivo [...] la diversità di atteggiamento epistemico (distanza/coinvolgimento) tra ricerca sperimentale e r-a può essere concettualizzata come diversità di posizione dell'osservatore rispetto al sistema studiato. [...] Volendo esprimerci in termini schematici e un po' forzati, si potrebbe dire che per l'osservatore esterno il sistema è un "oggetto epistemico" da conoscere e analizzare, mentre per l'attore interno il sistema è una "esperienza vissuta" da perseverare o trasformare [...] si deve sottolineare che si tratta di punti di vista complementari e vicarianti; né l'uno né l'altro forniscono una visione privilegiata del sistema. Perciò, una posizione epistemologicamente più avanzata non consiste nell'adottarne uno a scapito dell'altro, ma nell'assumere il principio della loro complementarità e quindi l'esigenza del loro coordinamento e della loro costruttiva interazione. [Baldacci 2001, p. 144].

Risulta evidente che per molti aspetti la ricerca-azione è particolarmente indicata quando ci si muove all'interno di contesti educativi, ad ogni modo proprio per la complessità della situazione in cui tale ricerca si svolge, è

necessario considerare alcuni degli aspetti peculiari che ne possono influenzare la buona riuscita o meno:

- ✓ non è possibile definire a priori modalità e strumenti d'azione, che andranno quindi determinati in base alle caratteristiche dei partecipanti;
- ✓ per attuare un percorso efficace di ricerca-azione è necessario monitorare e considerare costantemente tutte le azioni svolte;
- ✓ gli assunti e i principi che guidano la pratica educativa vengono costantemente esplicitati e messi in discussione: questo aspetto, se da una parte può essere utile allo sviluppo di una riflessione consapevole, dall'altra può scatenare atteggiamenti difensivi che devono essere prontamente gestiti;
- ✓ l'opportunità di svolgere la ricerca in gruppo e non da soli, consente di sfruttare il vantaggio derivante dal confronto con gli altri;
- ✓ il tempo necessario per svolgere una ricerca-azione è sicuramente maggiore di quello previsto da una ricerca quantitativa. [Lucisano & Salerno 2002, pp. 97-98]

Il principale strumento di indagine di cui ci si avvale nel corso di una ricerca-azione è l'osservazione. A seconda del contesto e delle finalità della ricerca che si sta svolgendo, questa può essere condotta secondo diverse modalità, l'elenco che segue vuole indicarne alcune differenti caratteristiche: [ibidem, pp. 176-177]

- ✓ Osservazione partecipante: di derivazione antropologica, prevede la piena partecipazione dell'osservatore alle attività del gruppo studiato;
- ✓ Osservazione spontanea e occasionale: in cui ogni soggetto può raccogliere informazioni in una data situazione, ovviamente la soggettività e la parziale definizione di questa modalità rischia di renderla poco rilevante in termini scientifici;
- ✓ Osservazione sistematica: si esamina un delimitato campo di fenomeni alla luce di schemi di riferimento predefiniti che aiutano l'osservatore a codificare e registrare le informazioni registrate; il rischio è di non considerare

adeguatamente alcune variabili che condizionano in maniera importante il contesto studiato;

- ✓ Osservazione naturalista: uno o più osservatori rilevano gli avvenimenti cercando di non influire in alcun modo sui comportamenti dei soggetti osservati, questo tipo di azione è particolarmente critica, in quanto il ricercatore non dovrebbe fare avvertire la propria presenza per non alterare il contesto osservato, ma risulta evidente che tale condizione è difficile da realizzare, perché nei contesti umani non è possibile isolare variabili e comportamenti;
- ✓ Osservazione diretta: l'oggetto di osservazione sono i processi attivati dai soggetti in determinate situazioni;
- ✓ Osservazione indiretta: l'oggetto di studio sono i prodotti, cioè i comportamenti attivati in seguito a una determinata situazione.

Quando si opera all'interno del contesto studiato, si ritiene che sia probabile il rischio di alterare in parte i dati raccolti attraverso l'osservazione. Il ricercatore deve dunque essere consapevole delle circostanze che definiscono il proprio lavoro: in questo modo potrà svolgere in maniera adeguata i propri studi e interpretarne gli esiti. Tra le fonti più comuni di errore, vengono solitamente indicati i seguenti [Lucisano & Salerno 2002, p. 177-179.]:

- ✓ la reattività dei soggetti osservati, che potrebbero modificare, anche inconsciamente, i propri comportamenti e atteggiamenti a causa della presenza dell'osservatore;
- ✓ la difficoltà di quantificazione e sistematizzazione dei dati, che spesso consistono in lunghe registrazioni di comportamenti difficilmente categorizzabili;

- ✓ le dimensioni ridotte del campione tipiche delle ricerche qualitative, in cui si esaminano in profondità popolazioni ridotte: questa situazione comporta la non rappresentatività del campione esaminato⁶⁵;
- ✓ la mancanza di anonimato dei soggetti osservati, che richiede l'approvazione dei soggetti stessi a essere oggetto di studio, anche in situazioni che possono risultare delicate o imbarazzanti;
- ✓ lo scarso grado di attendibilità della misura causato dalla soggettività delle rilevazioni che spesso non si avvalgono di griglie in grado di identificare a priori gli elementi da prendere in considerazione;
- ✓ le aspettative dell'osservatore, il quale può interpretare dati e informazioni in base alle proprie attese;
- ✓ le tecniche di registrazione e codifica dei dati, che risultano di difficile organizzazione quando si utilizzano strumenti di rilevazione di tipo narrativo o descrittivo;
- ✓ la scarsa attenzione al contesto che potrebbe inficiare i dati rilevati che, decontestualizzati, potrebbero perdere significato.

Relativamente a questi rischi di errore, si è cercato di tenerne costantemente conto provando a sistematizzare ed esplicitare ogni riflessione, azione e decisione in modo da riuscire per quanto possibile a prevenirli o quanto meno a ridurne significativamente l'impatto ai fini della ricerca presentata.

3.2.2. Elementi di Grounded Theory

Come anticipato, il lavoro descritto in questa tesi non si è caratterizzato per un processo di ricerca-azione pura, ma si sono considerati anche altri approcci in modo da costruire un impianto metodologico il più possibile coerente con il contesto studiato.

⁶⁵ Sulla questione del campionamento si vedano anche le riflessioni del paragrafo successivo in merito alla scelta del campione nella Grounded Theory.

Avendo partecipato, nel corso degli anni, alla progettazione di numerose attività formative analoghe a quelle presentate in questo lavoro, parte delle idee che hanno mosso la ricerca qui presentata erano state da me maturate già prima dell'avvio della ricerca stessa; essendo infatti coinvolta in numerose attività formative fortemente eterogenee per obiettivi e proposte didattiche, ho avuto a disposizione un gran numero di materiali su cui riflettere e ragionare per costruire una prima guida per la mia ricerca, il frutto di queste mie prime riflessioni mi è servito per avviare la mia ricerca alla stregua di quelli che Herbert Blumer definisce *concetti sensibilizzanti*.

Secondo il sociologo statunitense tali concetti

[...]devono orientare lo sguardo senza determinarlo, suggerire dove guardare senza indicare esattamente ciò che si dovrà vedere. Essi sostituiscono in qualche modo le tradizionali ipotesi di lavoro. Non si tratta di ipotizzare relazioni fra una variabile indipendente ed altre variabili dipendenti, ma più semplicemente di individuare un congruo numero di concetti sufficientemente sintetici e rappresentativi della problematica affrontata attraverso l'analisi qualitativa. A partire poi dai concetti-chiave che "sensibilizzano", cioè orientano in qualche modo il percorso di ricerca, è possibile individuare i nodi attraverso i quali sviluppare l'approccio conoscitivo[...] [Cipriani 2008, p.188].

I concetti sensibilizzanti offrono quindi al ricercatore una direzione verso cui guardare per orientarsi nello studio di un caso empirico, senza fornire prescrizioni chiare in merito a cosa dovrà essere osservato.

La definizione di questo tipo di concetti si inserisce nell'ambito della corrente di studi definita interazionismo simbolico che pone al centro della ricerca l'interazione sociale agita all'interno del contesto studiato e i significati che le vengono attribuiti da coloro che vi partecipano.

In tale elaborazione di pensiero oltre all'opera di simbolizzazione messa in atto dagli individui che interagiscono, viene dato rilievo anche alle capacità interpretative delle esperienze.

L'interazionismo simbolico e il pensiero di Blumer sono uno dei molti elementi che hanno contribuito allo sviluppo della Grounded Theory, che può essere sinteticamente definita come *un metodo generale di analisi comparativa [...] e un insieme di procedure capaci di generare (sistematicamente) una teoria fondata sui dati* [Tarozzi 2008, p.10].

Anche se in questa sede non verrà approfondita nel dettaglio l'evoluzione di tale teoria e delle sue varie correnti⁶⁶, nelle pagine che seguono cercherò di darne un quadro complessivo che consideri sia la sua formulazione classica che la sua evoluzione costruttivista e di illustrarne alcuni degli elementi fondamentali che sono stati considerati nell'ambito di questa ricerca.

Una teoria *grounded* è una teoria fondata sui dati: viene infatti a costituirsi partendo da questi e trova sempre un riscontro empirico nella realtà esaminata.

[...] L'assunto di partenza è che non vi sia bisogno di una teoria iniziale per avviare una ricerca empirica. E neppure è necessaria un'ipotesi di lavoro. Il tentativo condotto è di provare a far scaturire la teoria stessa dal riscontro empirico e non viceversa. Il procedimento prevede una codifica delle informazioni raccolte mediante apposite etichette, da sottoporre successivamente a tentativi di costruzione teorica fondata dunque sugli stessi dati [...]. L'andamento dell'indagine è quasi a imbuto: in un primo momento si raccolgono tutte le informazioni possibili [...] fino a mantenere solo gli aspetti considerati maggiormente rilevanti [...].
[Cipriani 2008, pp. 193 – 194].

In questa accezione classica della teoria elaborata da Glaser si assume che i dati esistano nella realtà e vadano “semplicemente” raccolti, codificati e analizzati.

E' possibile secondo questa teoria individuare quattro tipologie di dati:

⁶⁶Per un approfondimento sull'intero impianto metodologico e teorico relativo alla Grounded Theory si veda, in particolare, l'opera di Barney Glaser.

- ✓ dati di base: costituiti dal miglior tipo di descrizione che il soggetto del campione rende disponibile al ricercatore;
- ✓ dati opportuni: indicano quel tipo di informazioni che il soggetto del campione decide di poter condividere con il ricercatore;
- ✓ dati interpretati: variano a seconda del ruolo e del punto di vista ricoperto dal testimone che li fornisce, la stessa esperienza potrebbe essere raccontata e commentata in maniera differente a seconda del ruolo vissuto dal soggetto in quella situazione (ad esempio studente/docente, chirurgo/paziente, commesso/cliente);
- ✓ dati imprecisi: forniti in maniera vaga quando i soggetti del campione ritengono di non voler condividere informazioni con il ricercatore, generalmente perché non pensano di trarne vantaggio.

Tali dati vengono elaborati dal ricercatore, che li struttura sotto forma di categorie e proprietà: le categorie indicano dei concetti ad alto livello di astrazione, mentre le proprietà sono caratteristiche concettuali di una data categoria, pertanto rispondono a un livello di minore astrazione. Sia le categorie che le loro proprietà non sono semplici descrizioni dei dati, ma emergono dall'analisi dei dati attraverso concettualizzazioni analitiche del ricercatore.

La codifica dei dati avviene attraverso fasi successive che ne elevano progressivamente la concettualizzazione:

- ✓ la codifica sostantiva descrive il processo necessario alla concettualizzazione della realtà studiata e si pone l'obiettivo di identificare le categorie in grado di sintetizzare concettualmente l'area indagata. Questa fase prevede, a sua volta due differenti livelli di codifica:
 - la codifica aperta: in questa fase il ricercatore inizia a codificare tutti i dati di cui dispone cercando di porsi in maniera 'aperta' nei loro confronti, in modo tale, cioè, da cogliere il maggior numero di concettualizzazioni che possono emergere;

- la codifica selettiva: avviene solo dopo che il ricercatore, nel corso della codifica aperta, ha individuato una *core category*⁶⁷. In questa fase la codifica diviene appunto selettiva in quanto delimita i dati da esaminare solo a quelli che possono essere collegati alla categoria *core* individuata.
- ✓ La codifica teorica: in questa fase, una volta che i concetti individuati nella fase precedente hanno raggiunto la saturazione⁶⁸, il ricercatore può iniziare a costruire la propria Grounded Theory, ipotizzando modelli concettuali che colleghino teoricamente le categorie emerse durante la codifica sostantiva.

A seconda del livello di astrazione che il ricercatore riesce a raggiungere nella sua concettualizzazione, una teoria fondata sui dati potrà essere definita “formale” o “sostantiva”. Mentre una teoria sostantiva è mirata a spiegare un problema relativo a una specifica realtà empirica, una teoria formale mira a dare un contributo teorico a una questione generale che può riguardare diverse teorie sostantive.

All’inizio di questo secolo relativamente al pensiero elaborato da Glaser e Strauss, si è avuta una svolta in direzione costruttivista ad opera di Kathy Charmaz; nell’accezione da lei proposta, si prende distanza dalla natura puramente oggettiva dei dati, per dare maggiore rilievo alla rilevanza del contesto studiato: i dati vengono considerati come elementi informativi derivanti, almeno in parte, anche da una serie di attività poste in essere dal ricercatore e da tutti gli attori coinvolti.

⁶⁷ *La categoria core (concetto – chiave) è la categoria centrale ed essenziale che organizza l’insieme delle categorie: identifica e rappresenta il processo sociale di base che sintetizza un concetto sociale, comportamentale, psicologico e sociologico con cui gli attori agiscono in un contesto di riferimento.* [Tarozzi 2008, p. 97].

⁶⁸ Il concetto di saturazione nel campo della ricerca indica il momento in cui, procedendo con la raccolta dei dati non si acquisiscono più nuove informazioni, ma si trovano solo conferme a quanto già acquisito. Nel caso della Grounded Theory tale situazione si verifica quando le proprietà di una categoria possono essere descritte con un livello di approssimazione progressivamente migliore.

Anche l'interpretazione dei dati, a maggior ragione, quindi viene considerata come un'operazione risultante dall'interazione tra ricercatori e attori che vivono nel contesto studiato, che condividono esperienze e relazioni tali da guidare la costruzione del significato attribuibile ai dati stessi.

Nel lavoro proposto si terranno in considerazione gli elementi legati alla ricerca-azione per quanto attiene alle modalità didattiche e relazionali messe in atto e ridefinite nel corso dei percorsi educativi in cui ho agito insieme ai miei colleghi come I-tutor.

I dati della ricerca hanno riguardato:

- Materiali presenti in piattaforma (Forum, Chat, Wiki, File prodotti)
- Risposte a questionari somministrati all'inizio e alla fine dei percorsi formativi studiati
- Focus group

L'esame di tali dati è avvenuto secondo una modalità che si rifà alla definizione delle categorie previste dalla GT ed è stata guidata e orientata da una serie di concetti che hanno "sensibilizzato" la ricerca stessa e sono andati definendosi con maggiore chiarezza e puntualità nel corso del lavoro descritto.

Gli esiti della ricerca effettuata saranno frutto di analisi quantitative, analisi qualitative e interpretazioni dei dati raccolti.

CAPITOLO 4

Descrizione della ricerca svolta

In questo capitolo presento nel dettaglio la ricerca svolta: nella prima parte descrivo il contesto relativo ai casi di studio presentati, con una breve indicazione su ogni singolo caso. Successivamente illustro gli strumenti utilizzati per la raccolta e l'elaborazione dei dati.

4.1 Percorsi di formazione blended: casi di studio

4.1.1. Contesti studiati

AMBITO UNIVERSITARIO: IL DIPARTIMENTO DI SCIENZE DELLA FORMAZIONE
DELL'UNIVERSITÀ DEGLI STUDI ROMA TRE

Negli ultimi decenni anche in ambito universitario si è cominciato a riflettere sulle nuove possibili modalità didattiche da proporre agli studenti, al fine di dare una risposta adeguata alle sfide poste dai continui cambiamenti della società attuale.

Il sistema universitario ha iniziato a confrontarsi con una nuova popolazione studentesca, per la quale le tradizionali modalità d'insegnamento utilizzate in ambito accademico non appaiono più pienamente adeguate.

La popolazione studentesca ha assunto infatti caratteristiche sempre più eterogenee: molti sono gli studenti adulti, gli studenti lavoratori, gli studenti iscritti in una determinata Università che vivono in un'altra città o regione d'Italia: appare necessario garantire loro le stesse opportunità formative che vengono offerte agli studenti che possiamo definire "canonici", quelli cioè che hanno la possibilità di frequentare con regolarità le lezioni frontali. D'altra parte, come già accennato nel Capitolo 1, è comunque importante riuscire a fornire a

tutti gli studenti una formazione in grado di aiutarli a sviluppare competenze trasversali e metacompetenze tali da garantire loro la possibilità di diventare cittadini consapevoli.

Anche il mondo accademico è quindi sollecitato ad assumere una nuova attitudine rispetto ai compiti che gli sono attribuiti tradizionalmente: se da una parte l'università continua a essere il luogo in cui per eccellenza si concentrano interessi e iniziative tesi alla ricerca e alla costruzione dei saperi, dall'altra oggi è anche un luogo in cui è opportuno sviluppare una riflessione approfondita rispetto alla dimensione lifelong dell'apprendimento, per ripensare l'offerta formativa in maniera coerente con un'ottica di apprendimento lungo tutto il corso della vita; in questo senso, la presenza sempre più numerosa di studenti adulti lavoratori pone questioni organizzative e didattiche cui l'istituzione universitaria deve trovare il modo di rispondere positivamente, per assolvere "davvero" la sua missione educativa e formativa. Tra le questioni che meritano una particolare attenzione, c'è l'urgenza di ripensare alle competenze necessarie a governare la complessità, in modo da progettare e organizzare percorsi formativi flessibili.

Il numero degli studenti che si forma in ambito universitario è oggi molto più elevato rispetto al passato, l'accesso al sistema universitario non è più un privilegio per pochi ma una possibilità concreta per un numero sempre più grande di persone, l'università ha inoltre aperto le proprie porte a un pubblico sempre più eterogeneo, tanto che l'età degli studenti rientra in un target che ricopre circa tre decenni, abbracciando così diverse generazioni.

Questa nuova composizione studentesca richiede che vengano utilizzati nuovi e diversi approcci didattici anche quando si elabora la proposta formativa di un Corso di Laurea. Per offrire una risposta adeguata alla nuova domanda formativa universitaria diventa necessario comprendere meglio le caratteristiche di questo nuovo target di studenti.

Nel corso di questa ricerca ho studiato la realtà universitaria del Dipartimento di Scienze della Formazione dell'Università degli Studi Roma Tre, che dall'anno

accademico 2008-2009 ha deciso di integrare parte della proposta didattica tradizionale con attività online da svolgersi all'interno di una piattaforma di e-learning dedicata.

Questa strategia didattica è stata pensata in previsione delle modifiche apportate nei piani di studio dei Corsi di Laurea attivati, in vista del passaggio dall'ordinamento previsto dal D.M. 509 a quello previsto dal D.M. 270. Quest'ultimo infatti, tra le varie modifiche, prevede che il numero massimo degli esami presenti nel piano di studi di ogni singolo corso sia "limitata"⁶⁹: ciò comporta sia una diminuzione di prove formative, sia un aumento dei Crediti Formativi Universitari⁷⁰ da conseguire con ogni singola prova.

La piattaforma Moodle del Dipartimento⁷¹ è stata progettata con l'obiettivo di *contribuire a creare una comunità di apprendimento e di pratica per condividere esperienze formative e costruire una rete di relazioni tra gli studenti e i docenti del Dipartimento*, come riportato nel messaggio di "benvenuto" presente sull'Home page della piattaforma stessa; si è scelto di utilizzare una piattaforma Moodle perché questa possiede caratteristiche che la rendono particolarmente

⁶⁹ *Le università garantiscono l'attribuzione a ciascun insegnamento attivato di un congruo numero di crediti formativi, evitando la parcellizzazione delle attività formative. In ciascun corso di laurea non possono comunque essere previsti in totale più di 20 esami o verifiche di profitto, anche favorendo prove di esame integrate per più insegnamenti o moduli coordinati. (...)* (art 4, c.2 del Decreto Ministeriale del 16/03/2007 pubblicato sulla Gazzetta Ufficiale n 155 del 06/07/2007). Il testo completo è consultabile al seguente indirizzo <http://attiministeriali.miur.it/anno-2007/marzo/dm-16032007.aspx>.

⁷⁰ Il Credito Formativo Universitario è l'unità di misura che indica *le ore di lavoro svolte dallo studente (ore di studio individuale, di lezione, laboratori, esercitazioni)*. In altri termini viene dato un "valore" al tempo dedicato dallo studente al completamento del suo percorso formativo: *ad un credito corrispondono 25 ore di lavoro*. http://www.uniroma3.it/page.php?page=Guida_all .

⁷¹ La piattaforma di Facoltà è raggiungibile all'indirizzo web <http://formonline.uniroma3.it> .

adatta al raggiungimento dell'obiettivo indicato e alla gestione di un sistema complesso ed eterogeneo come quello di un Dipartimento universitario⁷².

AMBITO PROFESSIONALE: IL COLLEGIO IPASVI

La seconda realtà studiata in questo lavoro è il Collegio IPASVI di Roma. I Collegi IPASVI⁷³, realtà dislocate a livello provinciale in tutto il territorio nazionale, sono enti di diritto pubblico non economico, istituiti e regolamentati da specifiche leggi statali che rappresentano l'albo professionale di infermieri, assistenti sanitari e vigilatrici d'infanzia.

A livello nazionale questi Collegi sono aggregati nella Federazione nazionale dei Collegi Ipasvi, istituita con la legge del 29 ottobre 1954, n. 1049, e regolamentata dal Dlgs 13 settembre 1946, n. 233, e successivo Dpr 5 aprile 1950, n. 221.

Lo Stato delega alla Federazione Ipasvi la funzione, a livello nazionale, di tutela e rappresentanza della professione infermieristica nell'interesse degli iscritti e dei cittadini fruitori delle competenze che l'appartenenza a un Ordine di per sé certifica. L'organo di vigilanza della Federazione dei Collegi è il Ministero della Salute.

La finalità principale dei Collegi è quella di rappresentare la categoria professionale degli infermieri presso tutte le istituzioni pubbliche e private e presso la cittadinanza, svolgendo un compito di tutela, sia nei confronti degli infermieri iscritti all'albo, sia nei confronti dei cittadini che hanno il diritto sancito dalla Costituzione, di ricevere prestazioni sanitarie da personale qualificato, in

⁷² Nelle pagine seguenti descriverò gli strumenti che caratterizzano la piattaforma utilizzata e le loro possibili applicazioni didattiche.

⁷³ Per approfondimenti è possibile consultare i seguenti siti istituzionali: Federazione Nazionale Collegi Ipasvi <http://www.ipasvi.it/>, Collegio Provinciale di Prato: <http://www.ipasvipo.it/>, Collegio Provinciale di Roma: <http://www.ipasvi.roma.it/>

possesso di uno specifico titolo di studio abilitante. In particolare i Collegi IPASVI:

- esercitano il potere di disciplina e di difesa degli interessi dei professionisti;
- contrastano l'abusivismo;
- vigilano sul rispetto del codice deontologico;
- esercitano il potere tariffario;
- favoriscono la crescita culturale degli iscritti;
- garantiscono l'informazione;
- offrono servizi di supporto per un corretto esercizio professionale.

Per garantire la crescita culturale degli iscritti e l'aggiornamento continuo delle professionalità degli infermieri associati, i vari Collegi propongono ai propri iscritti periodici percorsi formativi: due dei casi studiati in questo lavoro si inseriscono in questo contesto.

4.1.2. Presentazione dei casi di studio

La ricerca che qui presento, si è svolta nel contesto descritto nelle pagine precedenti ha come oggetto i quattro casi di studio riepilogati nella tabella che segue.

Corso	Contesto
Storia sociale dell'Educazione	Corso universitario rivolto a studenti di Laurea Magistrale
Progettazione Didattica per la Formazione in Rete	Corso universitario rivolto a studenti di Laurea Triennale
IPASVI – Formazione blended per l'infermieristica 1° Edizione	Corso di Formazione professionale rivolto a esperti del settore Infermieristico
IPASVI – Formazione blended per l'infermieristica 2° Edizione	Corso di Formazione professionale rivolto a esperti del settore Infermieristico

Tabella 2 - Casi di studio

Nei corsi di Storia Sociale dell'Educazione e Progettazione Didattica per la Formazione in Rete sono stata coinvolta come I-tutor e ho seguito le attività di un gruppo di lavoro in ognuno dei due percorsi. Nei due percorsi IPASVI ho partecipato come osservatrice e come figura di supporto alle attività formative in presenza.

Nonostante la proposta didattica fosse simile per tutti e quattro i percorsi, i contesti differenti e le diverse tipologie di destinatari hanno reso necessarie alcune personalizzazioni in termini di tempistiche e di organizzazione.

I due corsi universitari si sono svolti nell'ambito di un semestre accademico, pertanto le attività online previste si integravano con lezioni in presenza con la cadenza di due incontri a settimana per tre mesi. Nei percorsi IPASVI erano previsti invece solo tre incontri in presenza: uno di apertura, per presentare il corso e avviare le prime riflessioni intorno agli obiettivi e agli argomenti proposti,

gli altri due che coincidevano con i momenti in cui i gruppi erano chiamati a presentare i Project Work realizzati.

Anche le caratteristiche dei destinatari a cui questi corsi si rivolgevano sono differenti e hanno richiesto un approccio relazionale diverso. Gli infermieri coinvolti nei due corsi IPASVI, oltre a essere tutte persone adulte e lavoratrici, sono spesso impegnati a formare i loro colleghi più giovani e in alcuni casi a insegnare nei Corsi di Laurea in Scienze Infermieristiche, si tratta quindi, spesso, di individui che hanno una loro idea “precisa” in merito a come si progettano e si svolgono percorsi formativi e possono essere portatori di una consapevolezza maggiore rispetto agli studenti universitari; a volte, naturalmente, possono avere dei pre-concetti in merito alle tematiche della formazione che richiedono un impegno relazionale maggiore da parte degli I-tutor che li accompagnano in maniera efficace nel percorso di apprendimento.

Ai fini della ricerca descritta in questa sede è necessario tenere in considerazione questi aspetti caratteristici dei differenti contesti, perché potranno essere utili nella lettura e interpretazione dei dati raccolti: nel corso delle pagine seguenti, pertanto, verranno richiamati e approfonditi dove opportuno.

4.1.3. Le risorse tecnologiche utilizzate

CARATTERISTICHE E POTENZIALITÀ DELLA PIATTAFORMA UTILIZZATA

I percorsi formativi blended descritti in questo lavoro si sono svolti utilizzando la piattaforma di e-learning open source Moodle⁷⁴, che consente di creare ambienti di apprendimento online personalizzandone le funzioni. Moodle infatti permette di sviluppare ambienti all'interno dei quali è possibile fornire materiali didattici, utilizzare strumenti di elaborazione di testi, condividere spazi di lavoro e di comunicazione.

⁷⁴Moodle è l'acronimo di Modular Object-Oriented Dynamic Environment Learning.

La metodologia didattica alla base di questa piattaforma si rifà all'interpretazione del costruttivismo sociale⁷⁵, mettendo a disposizione degli studenti e dei docenti ambienti in cui è possibile costruire, produrre e negoziare significati sempre nuovi.



Figura 4 - Esempio di Modello "per argomenti"

Nella progettazione dei corsi online, Moodle consente di utilizzare due differenti tipologie di impostazione di un corso: “per argomenti” e “relazionale”. Nel modello *per argomenti* (Fig.4⁷⁶) l'ambiente online è suddiviso in diverse sezioni denominate per blocchi, ognuna delle quali rappresenta un argomento del corso o un'unità didattica: generalmente gli studenti lavorano individualmente e sono chiamati a svolgere esercitazioni e verifiche periodiche; nel modello *relazionale* (Fig. 5), invece, l'ambiente online prevede spazi di condivisione e di solito le attività vengono impostate in modo da far collaborare gli studenti in

⁷⁵ Questi temi sono stati affrontati in particolare nel paragrafo 1.1.4.

⁷⁶ Le immagini presenti nella versione cartacea di questa tesi verranno stampate in bianco e nero, dove opportuno ho riportato le stesse immagini in un'appendice a colori per consentirne una migliore leggibilità per il lettore che volesse consultarle.

gruppi di lavoro. Nei corsi presentati in questo lavoro si è scelto di utilizzare il modello relazionale.

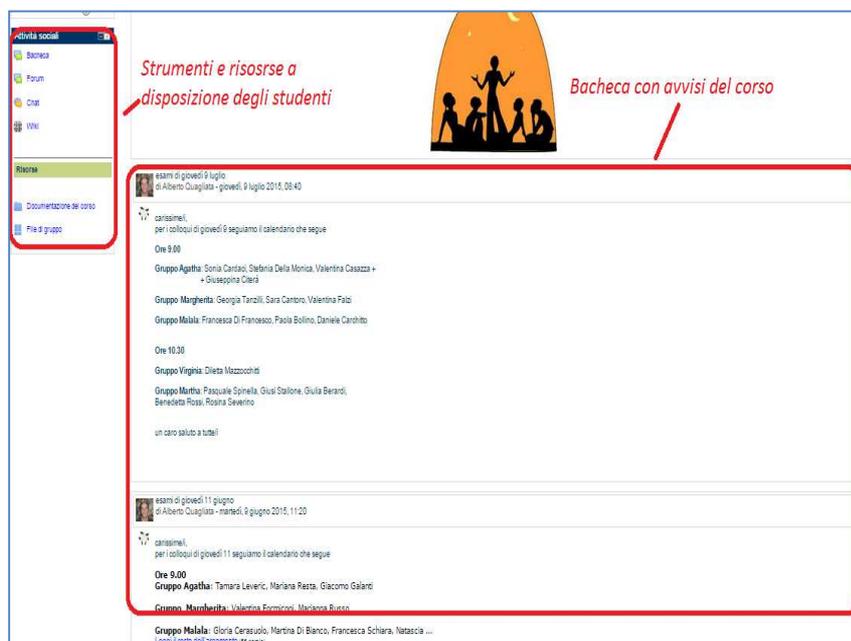


Figura 5 - Esempio di Modello "relazionale"

In ogni caso, le due impostazioni base riguardano l'interfaccia utilizzata nell'allestimento del corso e, in ogni momento, è possibile integrare le due modalità prevedendo attività di gruppo anche all'interno di un ambiente allestito per argomenti e diversificando le attività proposte all'interno di un ambiente relazionale. Da un punto di vista didattico, quindi, Moodle consente una grande flessibilità, in modo che ogni corso possa essere organizzato e personalizzato trovando la soluzione più adatta sulla base delle diverse variabili ed esigenze che lo caratterizzano.

Gli strumenti e le risorse fruibili all'interno dei corsi presenti in piattaforma servono ad agevolare la comunicazione e la condivisione di materiali e di idee tra studenti, docenti e tutor: tra i più utilizzati nelle esperienze di cui mi occupo in questo lavoro, troviamo quelli di seguito descritti.

IL FORUM

Il Forum è uno strumento di comunicazione asincrona, in cui i messaggi inviati da ognuno sono visibili a tutti i soggetti coinvolti nella discussione e rimangono online come in una bacheca pubblica; da un punto di vista didattico, il forum permette di avviare riflessioni, prendere decisioni, negoziare significati e costruire relazioni. Utilizzando questo strumento è possibile portare avanti discussioni rispettando i tempi di ognuno, perché il suo utilizzo non è sottoposto ad alcun vincolo spazio-temporale.

Discussione	Iniziato da	Gruppo	Repliche	Non letto ✓	Ultimo intervento
Valutazione prezzi narrativo	Patrizia Ascione	Dunant	3		DANIELA TRINCA dom, 6 dic 2015, 09:57
Secondo Prezi	Patrizia Ascione	Dunant	22	0	ELISA D'ALESSANDRO ven, 27 nov 2015, 23:13
Sceneggiatura secondo prezzi	DANIELA TRINCA	Dunant	18	0	Paola Cocchia mer, 25 nov 2015, 20:26
Giovanni Comeino	FRANCESCO ZAGHINI	Dunant	31	0	DANIELA TRINCA gio, 19 nov 2015, 09:51

Figura 6 - Esempio di Forum

LA CHAT

La Chat è uno strumento di comunicazione sincrona, che rende possibili discussioni in cui le frasi scritte dai diversi interlocutori compaiono in tempo reale, riproducendo una situazione simile al dialogo faccia-a-faccia; di solito questo strumento comunicativo viene utilizzato nei corsi che prevedono lavori di gruppo, perchè permette di discutere e prendere decisioni in maniera rapida; è sottoposto però a un vincolo temporale: è infatti necessario che i diversi componenti del gruppo siano connessi nello stesso momento e decidano di

accedere all'ambiente della chat, per cui è necessario concordare preventivamente un appuntamento⁷⁷.

IL DATABASE O FILE DI GRUPPO

Il Database è un ambiente che consente agli studenti di inserire dei file di vario tipo da condividere con la comunità di apprendimento. Man mano che gli studenti reperiscono o elaborano materiali nuovi, tale ambiente viene a popolarsi, costituendo una vera e propria “base dati” che testimonia il processo di apprendimento in atto; nei corsi qui presentati, il File di gruppo viene utilizzato come “luogo” in cui gli studenti possono inserire online materiali prodotti da loro o reperiti in Rete. Dal punto di vista didattico l'utilizzo di questo strumento risulta molto importante perché trasforma gli studenti da attori passivi che ricevono materiali dal docente, in autori e dispensatori di materiali: in questo senso possono porsi come parte attiva nel processo di selezione ed elaborazione delle conoscenze.

Categoria	Data	File	Anteprima immagine Utente	Note
Presentazioni dei gruppi	mercoledì, 1 aprile 2015, 13:51	Cocco Chanel 13.pptx	Ivana brizio	Presentazione gruppo Cocco Chanel - Storia Sociale 2013-2014
	enerdì, 10 aprile 2015, 20:57	Presentazione Malala.pptx	serena vino	Caro ragazzi, questa è la bozza della presentazione a cui ho lavorato e di cui vi ho scritto nel forum! La presentazione ha degli effetti, che ho inserito, per visualizzarli dovrete cliccare su AVVIA PRESENTAZIONE! Bacioni!
	enerdì, 10 aprile 2015, 21:37	Dichiarazione Universale dei diritti umani.pptx	Gloria Cerasuolo	Salve questa è la slide che vi dicevo: Il Diritto all'istruzione
	sabato, 11 aprile 2015, 11:29	malala e sogno new.jpg	Martina Di Bianco	Buongiorno a tutti! Ho creato questa slide ispirandomi al sogno di Malala. Che ne dite potremmo utilizzarla come slide introduttiva!

Figura 7 - Esempio di File di Gruppo

⁷⁷ Relativamente allo strumento “Chat” disponibile in Moodle, si è riscontrato, nel corso degli anni, che presenta delle criticità: l’interfaccia è poco agevole e richiede necessariamente l’utilizzo di un computer per poter comunicare agevolmente. La diffusione massiccia di smartphone e di App come WhatsApp e Facebook lo rendono ormai poco “accattivante”: numerosi gruppi di studenti, negli anni più recenti (2014, 2015) hanno infatti preferito utilizzare questi strumenti per la comunicazione sincrona (questo argomento verrà approfondito nelle prossime pagine).

IL WIKI

Il Wiki è uno strumento che consente di produrre elaborati di natura ipertestuale in modalità condivisa: utilizzando questo strumento più persone possono lavorare alla stesura di un documento comune a struttura reticolare, in cui è semplice creare rimandi tra diverse pagine attraverso concetti-chiave; da un punto di vista operativo, se ogni studente fornisce il proprio contributo con un colore di scrittura differente diviene possibile apprezzare la ricchezza e l'integrazione dei diversi stili e contributi, favorendo maggiore partecipazione e coinvolgimento. Questo strumento risulta particolarmente utile nel caso in cui si lavori in gruppo o in piccole comunità.



The image shows a screenshot of a Wiki page. The main title is "I diversi colori indicano i contributi di diversi soggetti" in red. The text is in blue. The text describes a story about a group of people on an island, mentioning a fox and a rabbit. There is a YouTube link and a URL at the bottom.

Integrandosi con gli altri. Nel tempo queste zone di sviluppo prossimale saranno colmate attraverso il raggiungimento da parte dell'individuo di una partecipazione completa grazie ad un'integrazione nel gruppo e nelle attività svolte, ricorrendo come anticipato prima, a ruoli sempre più centrali. Questo farà nascere degli apprendimenti, che inizialmente sono ad uno stato primitivo e che possono essere definiti "boccioli" dell'apprendimento.

Tutto ciò, ricordate, non vi accompagnerà solo oggi per vivere qui superando questo adattamento, ma per tutta la vita. Un apprendimento positivo in voi può avvenire soltanto interiorizzando dei processi relazionali positivi poiché attivano delle funzioni evolutive interne, che portano, successivamente, all'apprendimento stesso.

La connessione dei ragazzi agli usi e costumi dell'isola, vista la loro coesione, andò alla grande e quando vennero ufficialmente accolti da tutta la rete della zona realizzarono tutti insieme che vivere una situazione comune può portare pian piano ad essere sempre più piacevolmente immersi e contemporaneamente ad esser sempre più uniti.

Tutto ciò lo si notava anche negli occhi di Wenger che decise di fermarsi nella seconda zona dell'isola mandando ormai avanti il gruppo per proprio conto. Per lui erano sicuramente pronti ed autonomi per continuare senza la sua guida.

https://www.youtube.com/watch?v=L_Fo4qjk&feature=youtu.be

Proseguirono così verso la prossima meta!

I diversi colori indicano i contributi di diversi soggetti

I ragazzi si imbarcarono nell'isola alla ricerca di nuove avventure, camminando attraversarono lunghi sentieri con rami, alberi e siepi esuberanti, fino ad accorgersi di una piccola capanna fatta di legno, coperta da un soffitto di foglie intrecciate in modo molto stretto fra loro. Alla fine decisero di entrare. Avvicinandosi sempre di più la porta si spalancò e da lì uscì un vecchio sciamano con un furetto sulla spalla. Ad un primo impatto rimasero colpiti dalla figura che era proprio di fronte a loro. Sembrava quasi ergersi con profonda saggezza e li studiava in silenzio. Benché inizialmente i ragazzi avessero paura, si avvicinarono tutti insieme e iniziarono a parlare, chiesero informazioni sull'isola, sulle tribù, ma non solo, ne approfittarono anche per chiedere a questo misterioso personaggio ogni curiosità che veniva loro in mente sul luogo in cui si trovavano. Parlarono di frutti, bacche, animali selvatici e lo sciamano condivise con loro la maggior parte delle curiosità sull'isola di cui sembrava essere a conoscenza... alla fine i ragazzi guardandosi fra loro decisero di andare via, interrogandosi su ciò che era stato loro detto, e non si accorsero che dietro di loro c'era qualcuno che li seguiva ed osservava, il furetto.

Lo strano animaletto osservava con grande curiosità i ragazzi e, superati timore ed incertezza si avvicinò a loro... i ragazzi non riuscivano a capire cosa volesse quell'animaletto così buffo fino a quando quello non fece una specie di cenno, come ad indicare che essi dovevano seguirlo... il furetto li condusse così in un villaggio vicino, fino alla capanna di una delle donne più intelligenti della tribù, un'esperta di tutto ciò che riguardava gli animali, che tutti nel villaggio chiamavano semplicemente Ann. La donna vide i ragazzi spaventati e li invitò ad entrare come se li stesse aspettando da anni. I ragazzi non poterono fare a meno di domandare ad Ann perché il furetto li avesse condotti lì e a quel punto lei iniziò a raccontare: " Sapete ragazzi, lui non è un semplice furetto, questo è FURBETTO! Nella nostra tribù si tramanda una storia raccontata da una grande mente del passato che frequentava la nostra gente, il signor Baleson che veniva a trovarci, come voi, per nararci queste storie. « un tempo alcuni scienziati svolgevano esperimenti con dei ratti per vedere come il loro comportamento poteva essere influenzato. Gli esperimenti si ripetevano sempre uguali sino al giorno in cui decisero di mettere in laboratorio il nostro caro amico Furbetto: in un laboratorio il nostro amico aveva furbato l'odore di un coniglietto messo lì dagli scienziati e arrivò nella "tana" prima del topolino che doveva raggiungere lo stesso traguardo. Ma il secondo giorno l'esperimento sconvolse gli scienziati... Furbetto furtò l'odore della preda ma non entrò nella tana del coniglio > Ecco perché il nostro amico è così straordinario? "non ho ben capito", disse iluno dei ragazzi - "se non ha trovato la preda perché furbetto è così straordinario?" "Proprio perché non ragionò come si aspettavano i nostri scienziati... vedete ragazzi, i furetti in natura, una volta mangiata una preda, non tornano più in quella tana perché, evidentemente, nella vita reale, in quella tana la preda non c'è più." i ragazzi cominciarono a capire cosa stava cercando di dire loro Ann. "Noi uomini spesso ci mettiamo al centro del mondo sentendoci la specie più intelligente che lo abita, ma le nostre convinzioni applicate al mondo dei furetti non hanno assolutamente senso. Dovremmo imparare a scendere dal piedistallo e cambiare il nostro punto di vista e voi che siete giovani, ragazzi, abbiate il coraggio di cambiare, non lasciatevi assoggettare dall'abitudine." Quel discorso aprì tutto d'un colpo le menti dei ragazzi che salutarono Ann ringraziandola di cuore. Era scesa la sera e vennero attratti dai canti e dalle luci di un villaggio vicino... (da integrare i fumetti)

Figura 8 - Esempio di pagina Wiki

Ognuno degli strumenti appena presentati può essere utilizzato in modo da consentire l'accesso e la partecipazione ai membri dei singoli gruppi o alla totalità degli iscritti al corso.

Accanto a queste risorse comunemente utilizzate, è possibile avvalersi di strumenti che consentono di creare esercitazioni con domande a risposta multipla o che prevedono la consegna di tesine ed elaborati di qualunque tipo; è possibile inoltre creare link e rimandi a siti Internet particolarmente significativi, e glossari in cui ogni studente può fornire il proprio contributo.

L'accesso alla piattaforma avviene in seguito alla creazione di un account personale, e all'interno dei singoli corsi ci sono strumenti che consentono di superare l'anonimato che spesso viene percepito lavorando a distanza in modo da realizzare un clima maggiormente favorevole alla condivisione e allo scambio: ogni utente infatti può inserire una propria foto o un'immagine che lo rappresenti in maniera particolare e una breve descrizione di se stesso, inoltre in ogni corso è possibile visionare l'elenco di tutti gli utenti iscritti ed è anche possibile vedere se qualcuno di loro è connesso nel momento in cui si accede. Queste accortezze, che a prima vista possono sembrare banali, superficiali o talvolta invadenti, non sono altro che espedienti in grado di creare situazioni in cui sia possibile conoscersi e riconoscersi anche in assenza della prossimità fisica, contribuendo in tal modo a creare una rete di relazioni tra individui che possono sentirsi parte di una comunità.

Rosa Occhipinti (Progettazione didattica per la formazione in rete 15/16)



...come potete vedere...mi chiamo Rosa 😊...vivo in questa Facoltà da un sacco di tempo: appena diplomata mi sono iscritta qui 😊...mi sono laureata in FSRU e successivamente ho preso la laurea magistrale in SEAF ☺️. Nel 2011 ho iniziato il Dottorato in Pedagogia.

dopo la laurea triennale, ho avuto la fortuna di iniziare a lavorare in questa piattaforma on line ☺️...sono diventata una tutor dello Stefol e del servizio Studi...

in questi ambienti la cosa più bella secondo me è la possibilità di confrontarsi continuamente con gli altri, scambiare idee e opinioni, incontrare altri punti di vista che ci permettono di ampliare le nostre vedute...e quindi di crescere 😊😊😊!

buon lavoro a tutti 😊

Indirizzo email rosaocchipinti@yahoo.it

Accesso più re... domenica, 7 febbraio 2016, 14:45 (5 secondi)

Ruoli Tutor

Figura 9 - Esempio di Profilo Personale

Uno dei rischi che spesso si corre quando si appartiene a un gruppo è quello di un possibile “perdita” di individualità, cioè di trovarsi in una situazione in cui si diventa sempre meno riconoscibili “sparendo” quasi nell'anonimato e lasciando che l'identità di gruppo prevalga su quella dell'individuo; questa situazione può comportare un'esperienza psicologica problematica, in cui il singolo può sentirsi “sopraffatto” dall'irrazionalità e dal disordine, prestando una scarsa attenzione agli aspetti cognitivi e manifestando un'eccessiva “ansia” rispetto a quelli emozionali; in un contesto didattico online “tradizionale”, questo rischio può

avere ricadute negative sull'apprendimento: è questo uno dei motivi per cui risulta fondamentale il ruolo attivo che il docente e i tutor svolgono per favorire una maggiore conoscenza e partecipazione attiva tra i diversi utenti del corso.

PREZI: LO STRUMENTO UTILIZZATO PER CREARE DST

Nella prima parte di questo lavoro ho raccontato che le attività proposte nel corso dei casi di studio descritti, prevedono che gli studenti, nell'ambito dei loro lavori di gruppo, progettino dei Digital Storytelling: lo strumento che viene proposto per la realizzazione dei prodotti finali è il software Prezi.

Prezi⁷⁸ è un software che consente di creare presentazioni multimediali; nella creazione di una nuova presentazione l'utente ha a disposizione una "tela infinita" in cui può inserire i propri contenuti: si sceglie un'immagine di sfondo che svolga la funzione di "filo conduttore" per l'intero discorso, si inseriscono poi i diversi frame che concettualmente sono assimilabili alle slide di un Power Point. Ogni frame può contenere elementi multimediali di vario tipo, come testi, immagini, suoni e video rendendo possibile la creazione di un prodotto finale ricco e accattivante. La visualizzazione del prodotto finito prevede che, avendo sullo sfondo l'immagine scelta, si "viaggi" da un contenuto all'altro in maniera sequenziale: ad ogni passaggio si verifica uno zoom sul frame interessato dando allo spettatore l'impressione di essere "immerso" nella presentazione che sta guardando.

Prezi consente inoltre di collaborare online: è possibile infatti associare a ogni presentazione diversi utenti con il ruolo di Editor.

Questo software consente di creare diverse tipologie di account, da una versione "Free" in cui l'utente non deve sostenere alcun costo, a una versione "Pro" in cui l'utente paga una quota di iscrizione periodica e può usufruire di maggiori privilegi e funzionalità. Le potenzialità didattiche di questo strumento

⁷⁸ Il sito ufficiale di Prezi è <https://prezi.com/>, da qui è possibile accedere per utilizzare il prodotto e trovare informazioni in merito alle potenzialità e al suo utilizzo.

cominciano a essere riconosciute nella comunità scientifica e sono avvalorate dalla possibilità di creare gratuitamente profili con privilegi maggiori per gli utenti che si registrano con un indirizzo mail accademico. Il nostro Ateneo fornisce un account mail a tutti i propri studenti, docenti e ricercatori, pertanto nell'ambito delle attività proposte nei casi di studio seguiti nel Dipartimento di Scienze della Formazione gli studenti hanno potuto utilizzare questo tipo di account.

4.2. Descrizione dell'indagine e degli strumenti

Nell'ambito di tutti i casi di studio presi in considerazione in questo lavoro, come anticipato nelle pagine precedenti, gli studenti sono stati divisi in gruppi di lavoro ciascuno seguito da uno o due I-Tutor i quali hanno svolto il loro ruolo di supporto e sollecitazione attraverso gli strumenti disponibili in piattaforma e, in alcuni casi, integrando questi ultimi con Facebook e WhatsApp per agevolare gli scambi comunicativi⁷⁹.

In questo contesto ho deciso di svolgere la ricerca avvalendomi di differenti strumenti di raccolta e analisi dei dati, quali:

- questionari predisposti al fine di approfondire gli aspetti d'interesse all'interno del caso studiato;
- analisi costante dei dati rintracciabili in piattaforma (discussioni nei forum, chat, materiali prodotti);
- focus group per approfondire tematiche rintracciate nei precedenti punti.

Nella seguente Tabella ho sintetizzato lo schema di rilevazione dei dati utilizzato in questo lavoro.

⁷⁹ Non in tutti i gruppi tale integrazione è stata possibile in quanto alcuni studenti non avevano account né in Facebook né su WhatsApp: l'utilizzo di tali strumenti avrebbe pertanto rischiato di creare esclusione anziché spirito di gruppo.

Corso	I Questionario	II Questionario	Analisi dati Piattaforma	Focus Group
Storia sociale dell'Educazione	Online 34 questionari	Cartaceo 37 questionari	Sì	Non Previsto
Progettazione Didattica della Formazione in Rete	Online 33 questionari	Cartaceo 27 questionari	Sì	Non Previsto
IPASVI 1° Edizione	Non Previsto	Cartaceo – Versione modificata 17 questionari	Sì	Sì
IPASVI 2° Edizione	Cartaceo 20 questionari	Cartaceo 15 questionari	Sì	Non Previsto

Tabella 3- Schema di rilevazione dei dati

Nelle pagine che seguono verranno descritti i tre approcci sopra elencati.

4.2.1. Il questionario

Per quanto attiene al questionario, ho deciso di effettuarne due somministrazioni in due differenti momenti del percorso formativo⁸⁰ con l'obiettivo di rilevare gli eventuali cambiamenti intervenuti in seguito all'intervento didattico proposto.

La prima somministrazione è avvenuta all'inizio del corso: nei casi relativi all'ambito accademico è stata realizzata online parallelamente all'avvio delle attività di gruppo, attraverso un ambiente dedicato⁸¹; nel secondo corso IPASVI è stata realizzata in presenza con questionari in forma cartacea il primo giorno del corso; nel primo corso IPASVI è avvenuta un'unica somministrazione al termine del corso, con un questionario parzialmente diverso, volto a raccogliere a posteriori informazioni sull'eventuale cambiamento intervenuto, questa scelta è avvenuta perché inizialmente volevo solo osservare l'andamento di un percorso di un ambito differente da quello accademico per considerare l'opportunità di approfondire aspetti più pertinenti all'ambito della formazione professionale, ma nel corso della ricerca-azione ho rilevato numerosi parallelismi tra questo percorso e quelli accademici, per cui ho deciso di riproporre uno schema di rilevazione dati simile per poter effettuare un confronto⁸².

In questa prima fase l'obiettivo era quello di raccogliere dati utili per:

⁸⁰ In Appendice sono riportate le tracce di tutti i questionari utilizzati, infatti come verrà spiegato nelle prossime pagine, in alcuni casi è stato necessario modificare in parte la traccia del questionario per adattarla al contesto in cui veniva somministrato.

⁸¹ Per la rilevazione online ho utilizzato lo strumento open source LimeSurvey (<https://www.limesurvey.org/en/>), installato su uno spazio web dedicato. Agli studenti è stato fornito un link per accedere al questionario, le risposte ottenute venivano così registrate in modo da essere accessibili solo a me in quanto ricercatore e al gestore dello spazio stesso per eventuali operazioni di backup.

⁸² Nella presentazione dei dati rilevati dal questionario sarà esplicitata di volta in volta la considerazione dei dati provenienti da uno o entrambi i corsi IPASVI.

- *conoscere il livello di confidenza digitale degli studenti coinvolti*: se si ritiene di avere un basso livello di padronanza è probabile che si abbiano preconcetti o pregiudizi negativi in merito alla proposta didattica di percorsi formativi come quelli di cui mi occupo in questa ricerca;
- *avere un quadro generale della popolazione studentesca coinvolta, relativamente alle loro precedenti esperienze di formazione online*: in tal senso, ho cercato di comprendere se gli studenti avessero già avuto esperienze di didattica online e quali fossero le loro opinioni in merito a tali percorsi formativi;
- *avere un'idea delle aspettative degli studenti in merito al percorso che stavano per intraprendere*: in particolar modo, mi sono soffermata sulle relazioni attese con colleghi, docenti e I-tutor;
- *conoscere il loro livello di confidenza e utilizzo relativamente agli strumenti social Facebook e WhatsApp*;
- *rilevare quali fossero, secondo la loro opinione, le differenze tra gli strumenti social sopra citati e la piattaforma Formonline*.

La seconda somministrazione è avvenuta al termine del corso, quando i gruppi erano chiamati a presentare il loro secondo Project Work: in questa occasione il questionario è stato compilato su supporto cartaceo in tutti i corsi.

La seconda versione del questionario riproponeva, con le opportune modifiche, alcune delle domande presentate nel primo questionario, in particolare:

- *quella relativa al loro livello di confidenza digitale*: ipotizzando che al termine del percorso proposto tale aspetto propendesse verso una maggiore padronanza e sicurezza nell'utilizzo delle tecnologie proposte;
- *quella relativa alla loro opinione nei confronti dei percorsi di didattica blended*: per verificare se la proposta didattica offerta dal gruppo di

docenti e tutor avesse raggiunto i propri obiettivi, in modo che tale opinione fosse migliore rispetto a quella iniziale;

- *la tipologia di relazione vissuta con colleghi, docenti e I-tutor*: per verificare se in seguito a un intervento didattico progettato secondo il modello dell'I-learning l'intreccio delle relazioni vissute avesse portato trasformazioni positive nelle attitudini degli studenti;
- *quelle relative alle differenze tra strumenti social e piattaforma online*: dal momento che molti gruppi di lavoro avevano utilizzato anche questi strumenti per partecipare alle attività relative al project work, volevo rilevare se la proposta didattica attuata riusciva a far superare la netta divisione tra istruzione formale e tempo libero rilevata anche in parte dei questionari della prima somministrazione.

4.2.2. Il processo di apprendimento

L'approccio costruttivista utilizzato nei percorsi progettati secondo il modello dell'I-learning fa in modo che gli ambienti online in cui si svolgono le attività si popolino nel corso delle settimane in cui gli studenti sono coinvolti nella realizzazione dei lavori proposti: i materiali forniti dalla cattedra servono per sollecitare riflessioni e approfondimenti da parte degli studenti, per cui durante il periodo di svolgimento delle attività è possibile veder crescere rapidamente i materiali presenti online.

I materiali a cui faccio riferimento in questa tesi riguardano in particolare quelli descritti nell'elenco seguente.

- gli interventi nei forum: che consentono di conoscere lo sviluppo delle relazioni all'interno dei gruppi, gli approcci comunicativi e collaborativi attuati dagli studenti, la crescita cognitiva pertinente agli argomenti affrontati nel corso;

- le risorse di Rete condivise in piattaforma: che consentono di considerare la qualità e le modalità di ricerca e analisi critica attuate dagli studenti nella ricerca e selezione dei materiali proposti;
- i file realizzati: si tratta di prodotti realizzati per la costruzione del proprio DST come brevi video o collage che racchiudono diversi contributi;
- le pagine Wiki: attraverso questo strumento spesso viene realizzata la sceneggiatura del Prezi finale, in modo che possa essere scritta a “più mani” in maniera agevole.

4.2.3. Il focus group

Per arricchire lo studio del caso relativo alla prima edizione del corso IPASVI ho realizzato un focus group per riflettere insieme ad alcuni partecipanti intorno alle tematiche più significative emerse dal questionario somministrato al termine del corso, l'intervista trascritta in Appendice a questo lavoro, mi ha consentito di chiarire meglio il significato di alcune situazioni vissute nell'ambito dei corsi e mi ha aiutato a interpretare con maggiore chiarezza alcuni dei dati rilevati dai questionari e dall'esame dei contenuti della piattaforma.

TERZA PARTE
ESITI DELLA RICERCA

CAPITOLO 5

Analisi dei dati raccolti

Nelle pagine che seguono illustro il quadro emerso dall'esame dei dati raccolti. Presento inizialmente le risposte ottenute alle domande presenti solo nel primo questionario, utili a descrivere alcune caratteristiche della popolazione coinvolta.

Successivamente descrivo e confronto tra loro i dati quantitativi rilevati in entrambi i questionari.

Infine presento l'analisi delle domande qualitative relative alla "relazione" e alle opinioni in merito alle differenze tra Social Network e Piattaforma di e-learning Moodle.

Nel paragrafo successivo riporto alcuni elementi del processo di apprendimento rintracciabili in piattaforma che danno conto del percorso di costruzione di conoscenze e delle dinamiche relazionali sviluppate, tali dati sono di rilevante importanza in quanto contribuiscono a delineare meglio il contesto in cui si è svolta la ricerca e hanno inoltre fornito ulteriori spunti di riflessione per l'interpretazione dei dati raccolti e per orientare la conduzione del Focus Group.

Il capitolo si conclude con il commento sugli esiti del Focus Group.

5.1. I dati emersi dal questionario

5.1.1. Esperienze pregresse di formazione online

La prima domanda del questionario, presente solo nella prima somministrazione, chiedeva agli studenti se avessero già partecipato ad altre esperienze formative blended o interamente online: dal quadro restituito nella Tabella che segue, emerge una situazione in cui più della metà degli studenti coinvolti ha avuto altre esperienze online. Per quanto attiene all'ambito accademico, come prevedibile, la maggior parte ha lavorato già in corsi progettati

sulla piattaforma Moodle del Dipartimento, e rispetto a queste attività risultano frequenti i lavori di gruppo da realizzare in Wiki , la compilazione di esercitazioni individuali e la partecipazione a forum di discussione. Per quanto attiene alle esperienze avute al di fuori del contesto universitario le risposte ricevute non forniscono invece dettagli particolarmente significativi. E' interessante notare inoltre la differenza tra gli esiti dei due corsi accademici: nonostante gli studenti di Storia Sociale dell'Educazione frequentino un corso di Laurea Magistrale, pertanto risultino avere un percorso formativo più lungo alle proprie spalle, gli studenti del corso in Progettazione Didattica dichiarano di avere avuto più esperienze formative online rispetto ai loro colleghi più "anziani". Da questo dato si può ipotizzare che la maggiore età non sempre corrisponda a una maggiore esperienza, nonostante si parli da diversi anni di formazione online o blended.

Nell'ambito del corso IPASVI la maggioranza dei partecipanti dichiara di aver avuto esperienze di corsi online nell'ambito del proprio aggiornamento professionale, anche se poco meno della metà ha partecipato anche come tutor o formatore in alcuni percorsi, il 19% di loro ha svolto questa attività utilizzando la piattaforma Moodle.

	Storia Sociale dell'educazione	Progettazione Didattica per la Formazione in Rete	IPASVI 2° Edizione
<i>Hai già partecipato ad altre esperienze formative online?</i>	%	%	%
Sì	67	90	80
No	33	10	20
<i>In che ambito?(Accademico)</i>	%	%	%
Universitario: attraverso la piattaforma Formonline ⁸³	72	67	
Universitario: attraverso una piattaforma diversa da quella utilizzata per questo corso	14	11	
Lavorativo	7	8	
Altro	7	14	
<i>In che ambito?(IPASVI)⁸⁴</i>		%	%
Come Docente/Tutor/Formatore in una piattaforma Moodle			19
Come Docente/Tutor/Formatore in una piattaforma diversa da Moodle			12
Lavorativo, per aggiornamento professionale			63
Altro			6

Tabella 4 - Precedenti esperienze formative online

⁸³ “Formonline” è il nome della piattaforma Moodle utilizzata nel Dipartimento di Scienze della Formazione dell’Università degli Studi Roma Tre.

⁸⁴ Nei corsi IPASVI alcuni riferimenti sono stati modificati per renderli coerenti col vissuto degli utenti coinvolti. Ai fini delle riflessioni oggetto di questa ricerca queste modifiche non hanno ricadute rilevanti e consentono ad ogni modo di portare avanti un ragionamento in grado di integrare e confrontare i differenti ambiti.

5.1.2. Partecipazione ai Social Network

FACEBOOK

Per quanto riguarda la presenza su Facebook degli studenti coinvolti in questa parte della ricerca, come si evince dalla Tabella seguente la maggior parte dichiara di possedere un account su questo Social Network. Nelle rilevazioni in ambito accademico la percentuale di coloro che non possiede un account su Facebook è inferiore al 10%, mentre nei corsi IPASVI questa percentuale sale, probabilmente questa differenza è legata al fattore anagrafico: i partecipanti all'esperienza IPASVI sono persone adulte che manifestano alcuni pregiudizi nei confronti di questo tipo di strumenti.

	Storia Sociale	Progettazione Didattica	IPASVI 1°	IPASVI 2°
<i>Sei iscritto a Facebook?</i>	%	%	%	%
Sì	91	97	76	70
No	9	3	24	30
<i>Che utilizzo prevalente ne fai?</i>	%	%	%	%
Vedo principalmente le attività dei miei amici	16	24	17	18
Condivido le mie impressioni e opinioni	18	11	8	14
Pubblico foto mie e dei miei amici	16	17	0	11
Condivido link che trovo d'interesse anche per altre persone	27	33	33	29
Leggo gli articoli che pubblicano i miei amici perché in genere corrispondono ai miei interessi	24	15	0	18
Altro	0	0	42	11

Tabella 5 - Utilizzo di Facebook

In tutti i casi, coloro che non possiedono un account motivano la loro scelta dicendo che non amano le comunicazioni a distanza oppure che sono preoccupati per le “insidie” che questo ambiente di Rete può nascondere.

Le attività prevalentemente svolte attraverso questo Social Network risultano maggiormente legate all’approfondimento di argomenti di interesse, piuttosto che alla condivisione di eventi e situazioni personali: un esito almeno parte in controtendenza rispetto a quanto si rileva dal senso comune, che è solito considerare questo Social Network come una sorta di vetrina in cui la gente rinuncia alla propria privacy in nome del desiderio di “spiare” le vite dei propri contatti.

WHATSAPP

L’utilizzo di WhatsApp nel corso di Storia Sociale dell’Educazione risulta minore rispetto all’utilizzo di Facebook, anche se si attesta comunque a una soglia di quasi 9 utenti su 10, mentre negli altri tre casi di studio si rileva che la totalità dei partecipanti utilizza questo strumento di comunicazione.

Questa App, risulta prevalentemente usata per scambiare informazioni o comunicazioni di vario tipo, in sostituzione dei tradizionali SMS, le viene inoltre riconosciuta l’utilità di poter creare dei gruppi di discussione “tematici” mirati a particolari interessi.

Questi dati sembrano confermare che le modalità comunicative che caratterizzano questo strumento ne favoriscono la forte presenza nella quotidianità della maggior parte degli studenti a cui sono stati rivolti i corsi qui presentati, e, vista la diffusione di smartphone, tablet e strumenti similari è ipotizzabile che, almeno sotto questo aspetto, i dati rilevati rispecchino una situazione diffusa su più ampia scala.

	Storia Sociale	Progettazione Didattica	IPASVI 1°	IPASVI 2°
Utilizzi WhatsApp	%	%	%	%
Sì	88	100	100	100
No	12	0	0	0
Che utilizzo prevalente ne fai?	%	%	%	%
Comunico con amici e parenti, lo utilizzo al posto dei tradizionali SMS	44	44	53	44
Faccio parte di numerosi gruppi, per scambiare informazioni di vario tipo	27	26	29	32
Non pagando i singoli messaggi, lo uso per dire qualunque cosa, anche futile	5	11	0	2
Non amo usare i gruppi perché li trovo dispersivi	3	0	0	0
Lo uso per inviare foto e link	20	15	6	22
Altro	0	5	12	0

Tabella 6 - Utilizzo di WhatsApp

Partendo da tali premesse ritorna evidente uno degli obiettivi di questo lavoro: cioè la necessità di trovare modalità efficaci per integrare questo tipo di strumento comunicativo con la proposta didattica presente in piattaforma.

5.1.3. Competenza digitale e opinioni in merito all'esperienza formativa

Le successive domande sono state oggetto di doppia somministrazione, pertanto consentono di avere un quadro precedente e uno successivo all'intervento formativo, in modo da poter verificare se, in seguito alle azioni⁸⁵ proposte e attuate dal gruppo di docenti e I-tutor, sia cambiato qualcosa nelle attitudini degli studenti coinvolti.

Nella prima di queste domande è stato chiesto agli studenti di definire la loro attitudine verso le tecnologie digitali: nella Tabella che segue si può rilevare come a conclusione di tutti i casi considerati, il numero di coloro che ritengono la propria competenza digitale *Sufficiente* si riduca in favore di un aumento di coloro che ritengono di possedere un livello di competenza *Buono* o *Molto Buono*.

Nei due casi relativi al mondo accademico si rileva inoltre una minima percentuale di persone che definiscono la loro attitudine digitale *Mediocre* a inizio percorso, mentre a conclusione non si rileva nessun caso in cui qualcuno la definisca di livello così basso. Questo quadro suggerisce che la pratica proposta agli studenti nei percorsi descritti in questo lavoro, li aiuti, al di là dello specifico obiettivo formativo, a sviluppare competenze tecniche e a modificare la propria sensibilità nei confronti delle tecnologie di Rete.

Nel contesto IPASVI invece la quota di persone che a inizio percorso considera appena *Sufficiente* la propria competenza digitale risulta più consistente, mentre, al termine dello stesso, si rileva un notevole incremento di una percezione positiva delle proprie attitudini. Questa situazione suggerisce che anche gli studenti adulti con mentalità e personalità maggiormente strutturate, se sono posti nelle "giuste" condizioni e accompagnati con strategie didatticamente efficaci possono raggiungere obiettivi alti.

⁸⁵ L'articolazione della proposta didattica relativa ai corsi qui presentati è stata descritta nel paragrafo 1.2.

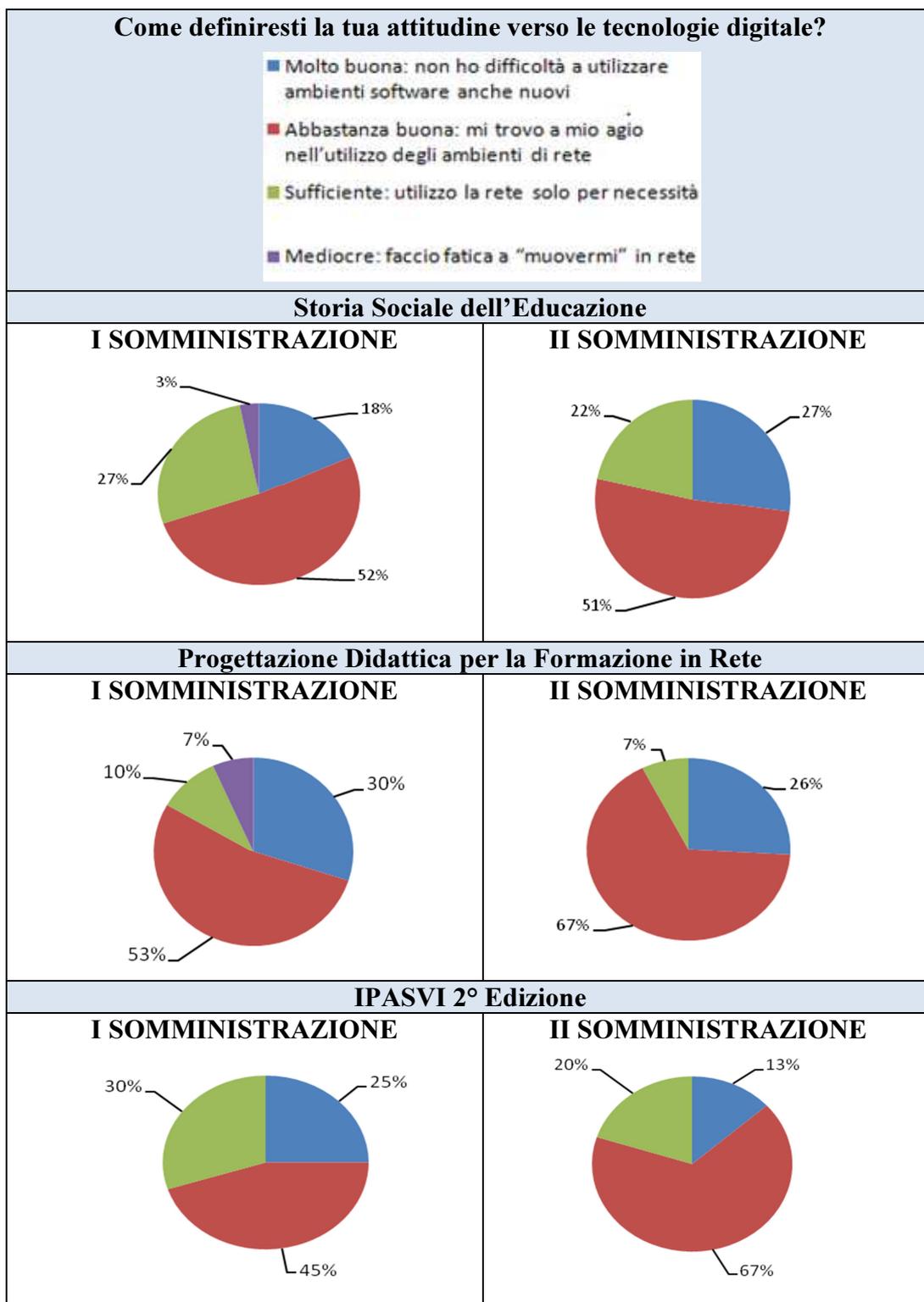


Tabella 7 - Come definiresti la tua competenza digitale?

E' stato chiesto poi agli studenti di indicare la loro opinione sui percorsi formativi blended come quelli proposti. La Tabella seguente riporta gli esiti relativi alle risposte ottenute.

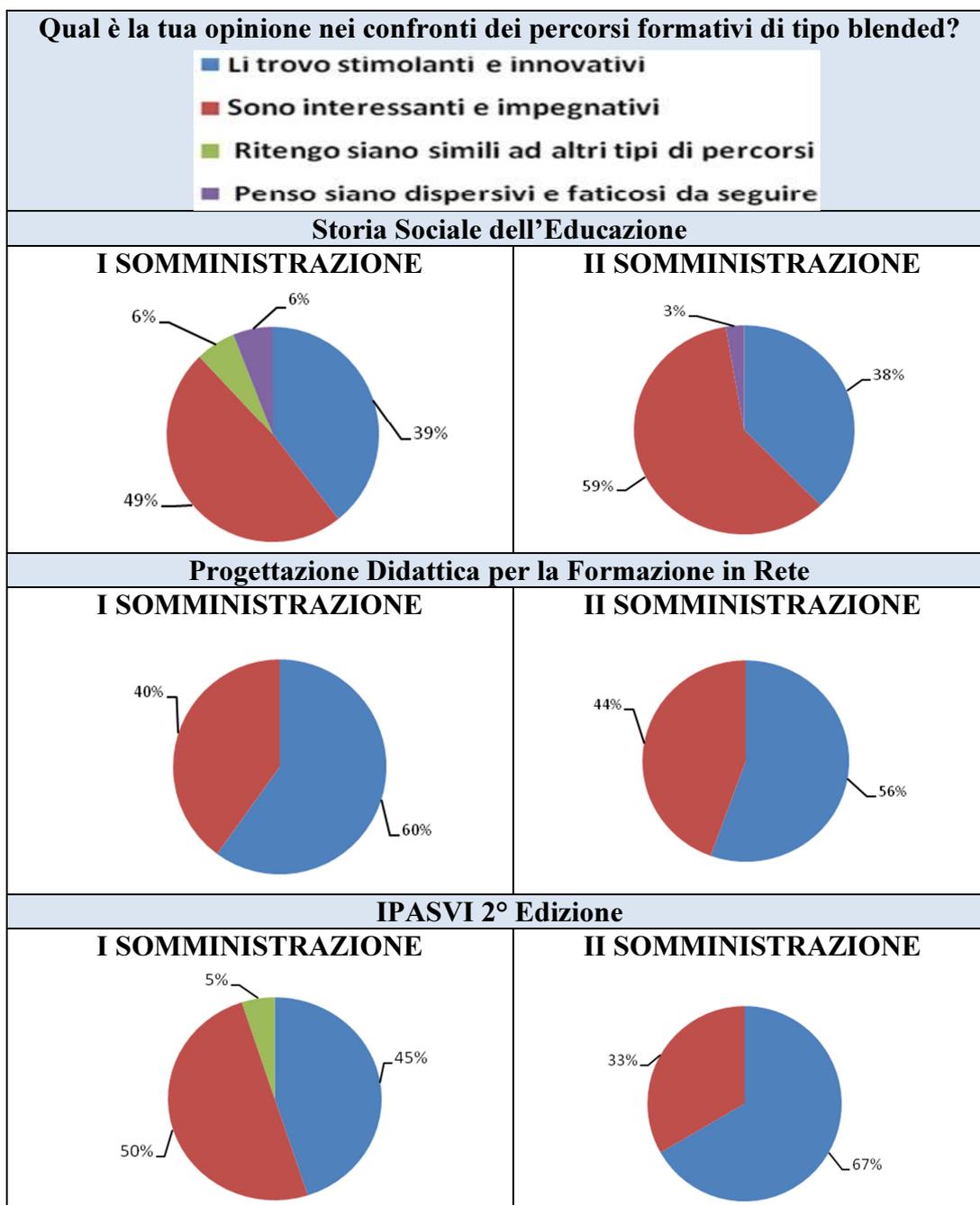


Tabella 8 - Qual è la tua opinione nei confronti dei percorsi formativi di tipo blended?

Come riportato nei grafici della Tabella 8, si rileva che al termine di un percorso formativo che segua il modello didattico dell'I-learning, il numero di coloro che li considerano *Interessanti e Impegnativi* risulta generalmente aumentato, in favore di una riduzione di coloro che li trovano *Dispersivi e Faticosi*; in particolare nessuno studente li ritiene più *Simili ad altri tipi di percorsi*. Questo cambiamento di opinione potrebbe essere spiegato dalla presenza della figura degli I-tutor i quali seguendo e accompagnando il processo di apprendimento degli studenti, fanno sì che l'interesse e l'impegno personale aumentino e che le difficoltà connesse alla nuova e diversa modalità di interazione siano ridotte. E' interessante notare che nel corso di Progettazione Didattica la situazione iniziale sia maggiormente positiva rispetto al corso di Storia Sociale, pertanto il cambiamento rilevato risulta meno consistente al termine del percorso, questa situazione potrebbe essere associata a quanto emerso nella Tabella 4 in cui viene rilevato che gli studenti del corso triennale risultano maggiormente confidenti con le pratiche della formazione online rispetto ai colleghi "più anziani" del Corso di Laurea Magistrale. Nel caso relativo alla realtà IPASVI si nota un rilevante aumento di coloro che considerano questo tipo di proposta didattica *Stimolante e Innovativa*, è probabile che questa interpretazione sia legata alla loro storia di formatori che li aiuta a riconoscere anche gli elementi di innovazione rispetto ad altre proposte didattiche.

5.1.4. Comparazione tra Social Network e Piattaforma Moodle

La dimensione relativa agli strumenti di comunicazione di Rete è stata indagata in entrambe le somministrazioni, avvalendosi di domande sia quantitative che qualitative.

E' stata proposta agli studenti la Tabella 9 per mettere a confronto i tre strumenti intorno ai quali si è ragionato nel corso del questionario, Facebook, WhatsApp e Piattaforma Moodle: per ognuno di questi ambienti di Rete è stato chiesto di indicare quali concetti, tra quelli presenti nella prima colonna, potevano essere associati ad ognuno di questi strumenti.

I concetti "suggeriti" sono stati raggruppati in tre macro-categorie, secondo il seguente elenco:

- *Aspetti relazionali*

Condivisione, Scambio, Amicizia, Relazione, Gerarchia, Controllo, Gestione della Privacy, Rispetto

- *Aspetti cognitivi*

Impegno, Scoperta, Creatività, Divertimento, Svago

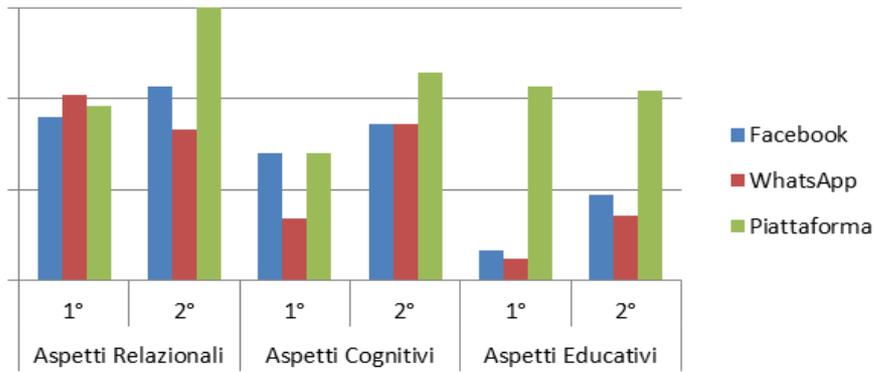
- *Aspetti formativi*

Apprendimento, Studio, Università, Insegnamento

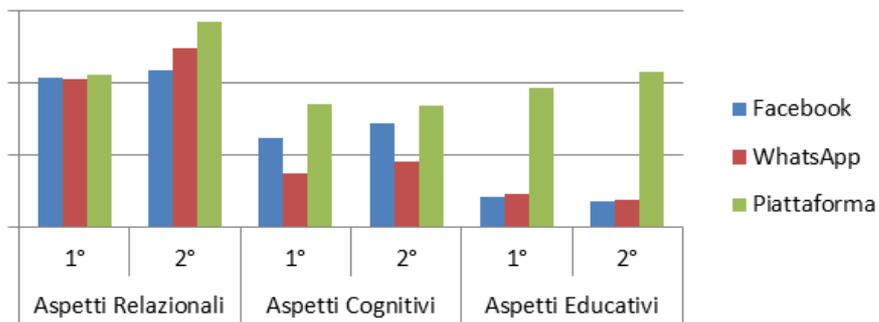
	Facebook	WhatsApp	Formonline
Condivisione			
Scambio			
Impegno			
Apprendimento			
Studio			
Scoperta			
Creatività			
Divertimento			
Università			
Svago			
Amicizia			
Relazione			
Insegnamento			
Gerarchia			
Controllo			
Gestione della Privacy			
Rispetto			

Tabella 9 - Griglia di comparazione tra Facebook, WhatsApp e Piattaforma

Storia Sociale dell'educazione



Progettazione Didattica per la Formazione in Rete



IPASVI 2° Edizione

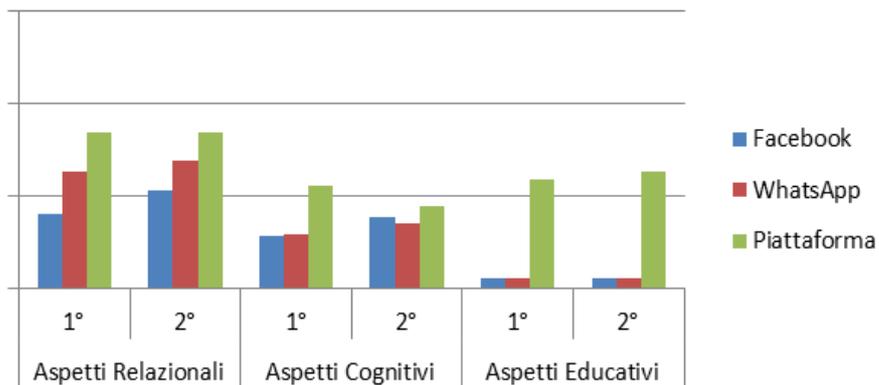


Tabella 10 - Esiti della Griglia di comparazione

Nella Tabella precedente sono riportati gli esiti registrati nel questionario. Ogni grafico fa riferimento a uno dei tre casi di studio in cui è avvenuta la doppia somministrazione: sono riportate le tre macrocategorie, per ognuna vi è l'esito riportato nella prima e nella seconda somministrazione e ad ogni colore corrisponde uno degli strumenti considerati.

Nei casi accademici notiamo che al termine dei percorsi formativi la dimensione relazionale connessa alla Piattaforma risulta aumentata, suggerendo che l'esperienza proposta è in parte riuscita a coinvolgere gli aspetti emotivi ed empatici degli studenti, mantenendo comunque la forte presenza di elementi cognitivi ed educativi, in coerenza quindi con l'obiettivo didattico proposto. Anche per quanto riguarda l'opinione relativa ai due strumenti social è possibile rilevare dei cambiamenti: vi è un aumento degli aspetti connessi alla sfera educativa e a quella cognitiva, suggerendo che la proposta di integrare le attività online della piattaforma con ambienti di gruppo in questi social network consente agli studenti di "scoprire" potenzialità nuove di questi strumenti favorendo una maggiore consapevolezza di Rete.

Nell'esperienza IPASVI i cambiamenti risultano meno rilevanti, probabilmente perché la popolazione coinvolta era in parte già sensibilizzata alle tematiche relazionali, esercitando la professione infermieristica da diverso tempo, ed essendo coinvolta anche nella progettazione di attività formative di vario genere risultava già sensibile anche alle tematiche connesse alle dimensioni educative e cognitive.

E' stato poi proposto un quesito a risposta aperta in cui gli studenti dovevano indicare quali fossero a loro parere le principali differenze tra la piattaforma e gli ambienti social come Facebook e WhatsApp. L'esame delle risposte ottenute è avvenuta secondo la procedura tipica della Grounded Theory in cui le prime indagini servono a indirizzare le successive, per cui il primo caso di studio è servito per rilevare la scala di item identificabili nelle opinioni fornite dagli studenti⁸⁶, nel corso dell'esame delle risposte ottenute nei casi successivi si è proceduto con la verifica della presenza o meno di tali item per verificare se vi fossero ulteriori dati non ancora rilevati.

Nelle prossime pagine verrà presentata la prima analisi svolta sul caso di studio relativo al corso di Storia Sociale dell'Educazione, e successivamente quanto emerso dall'esame degli altri casi avvenuto sotto la guida di quanto emerso in questo primo caso.

Nei Grafici 1 e 2 sono riportati gli esiti che mettono a confronto le opinioni relative alle differenze tra Piattaforma e Strumenti Social⁸⁷ nella prima e nella seconda somministrazione. Nel Grafico 3 invece i dati sono riportati tutti in un unico grafico per confrontare gli eventuali cambiamenti.

⁸⁶ Trattandosi di domande a risposta aperta le risposte fornite a queste domande si sono rivelate come prevedibile dalla loro natura di domande aperte, eterogenee, pertanto per consentirne un'analisi significativa e una successiva comparazione tra prima e seconda somministrazione, si è proceduto a rilevare i concetti principali presenti in ogni risposta fornita e, per successive approssimazioni, a raggruppare i singoli concetti in macro concetti fino ad ottenere una scala di una quindicina di Item per la prima somministrazione. Nell'esame della seconda si è proceduto in maniera analoga cercando di rintracciare gli item individuati nella precedente analisi e individuando nuove categorie per i concetti che non risultavano presenti nella prima somministrazione.

⁸⁷ Ai fini della presentazione dei dati, specifichiamo che useremo il termine Social per indicare gli strumenti di comunicazione di Rete Facebook e WhatsApp indagati anche nel precedente quesito e in parte utilizzati all'interno dei corsi esaminati in questa ricerca, con il termine Piattaforma indicheremo Piattaforma, la piattaforma Moodle utilizzata nei corsi esaminati in questo lavoro.

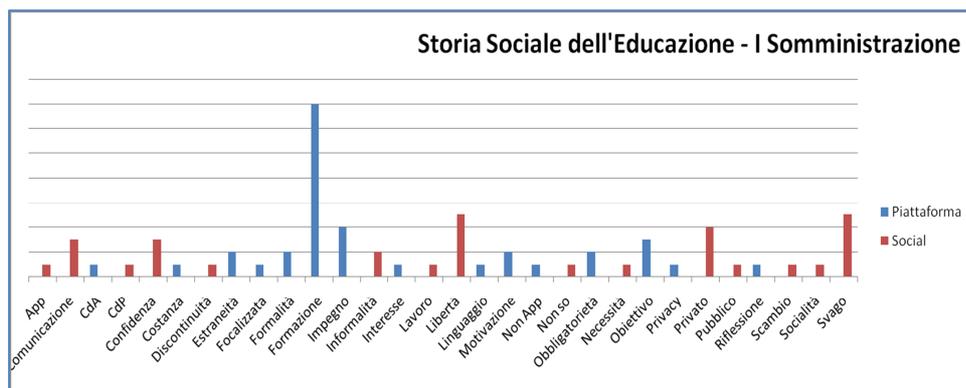


Grafico 1 - Storia Sociale: Comparazione tra Piattaforma e Social I Somministrazione

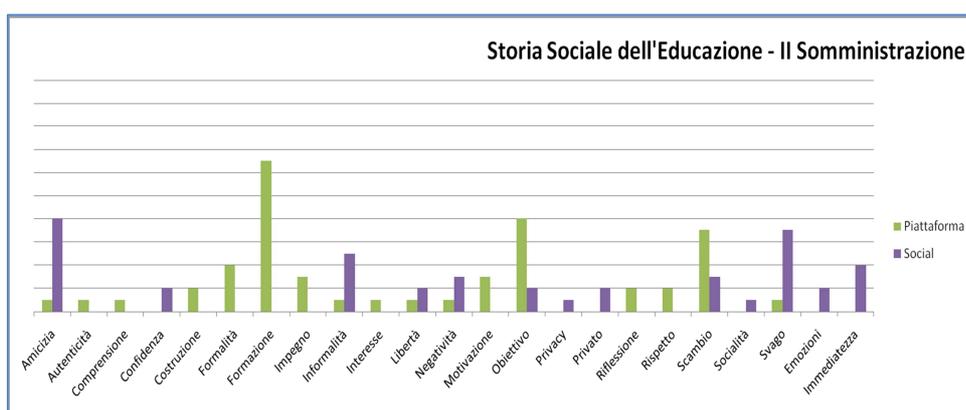


Grafico 2 - Storia Sociale: Comparazione tra Piattaforma e Social II Somministrazione

Dall’esame dei Grafici risulta subito evidente che mentre nella I Somministrazione non si rileva nessuna categoria in comune tra la Piattaforma e gli strumenti Social, nella II Somministrazione si rilevano delle sovrapposizioni per le categorie di *Amicizia*, *Informalità*, *Obiettivo*, *Svago*, *Scambio* e *Negatività*: in quest’ultimo la componente negativa prevale per quanto riguarda i Social, si può supporre che tale circostanza sia una conseguenza di quanto espresso nelle considerazioni già esaminate nel paragrafo “Partecipazione ai Social Network”.

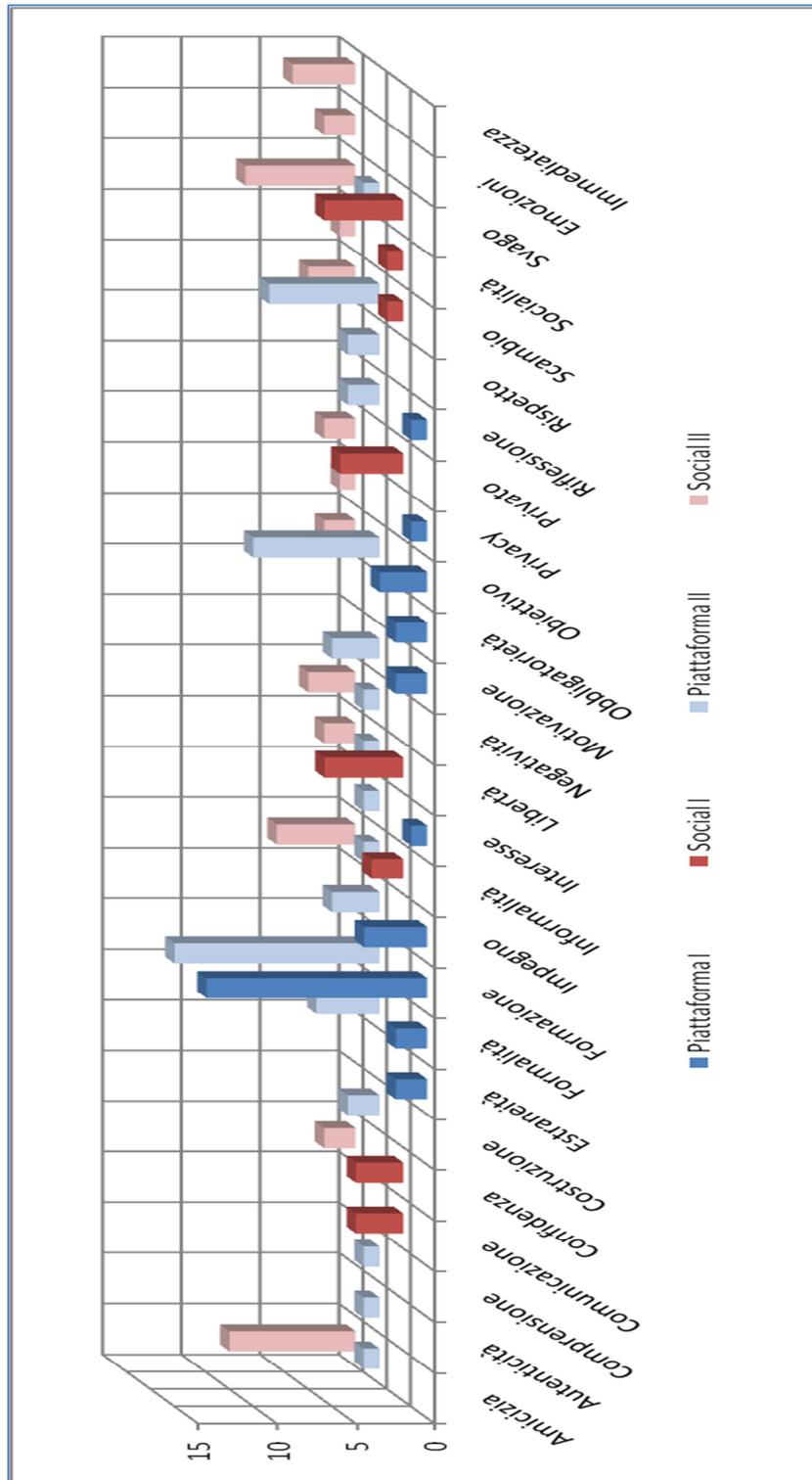


Grafico 3 - Storia Sociale: Comparazione tra Piattaforma e Social I e II Somministrazione

Nel Grafico 3 sono aggregati i dati contenuti nei precedenti due grafici in modo da poter comparare la situazione precedente e quella successiva allo svolgimento del corso. Con il colore blu sono indicate le occorrenze relative alla Piattaforma con il rosso quelle relative ai Social, le tonalità più scure indicano gli esiti della I Somministrazione, quelle chiare gli esiti della II Somministrazione.

Di particolare interesse è la situazione relativa al concetto di *Scambio*: nella I Somministrazione presente solo in minima parte nella componente Social, nella II la sua presenza è notevolmente incrementata presentando una presenza maggiore nell'ambito della Piattaforma. La categoria *Riflessione* presente in relazione alla Piattaforma nella II somministrazione riporta un incremento rispetto all'opinione iniziale, suggerendo che le attività proposte hanno sollecitato negli studenti pratiche di riflessione e metacognizione. Anche la categoria *Obiettivo* ha avuto un forte incremento nella seconda somministrazione associata alla Piattaforma, ma riportando alcune occorrenze anche per il Social.

Esaminando le risposte ottenute nel corso di Progettazione Didattica per la Formazione in Rete (Grafici 4 e 5), si rileva una situazione in cui, a inizio del corso la Piattaforma è fortemente associata al concetto di *Formazione* e i Social al concetto di *Svago*, in entrambi i casi infatti questi item sono associati unicamente a un solo strumento, mentre nella seconda somministrazione si rilevano alcune sovrapposizioni, inoltre, rispetto al caso di studio precedente, si rileva la presenza di concetti come *Creatività* e *Difficoltà* nella seconda somministrazione. Il primo è riferito ad entrambi gli strumenti mentre il secondo è riferito alla Piattaforma intendendo una difficoltà nel comunicare e collaborare a distanza, questo dato credo possa essere correlato agli esiti relativi al concetto di *Immediatezza* riferito agli strumenti Social: come già anticipato gli strumenti di comunicazione asincrona presenti in piattaforma non sono agevoli quanto quelli a disposizione nelle App Social, è probabile che l'aver integrato gli strumenti nello svolgimento del corso ha valorizzato la dimensione della velocità di comunicazione disponibile usando questi strumenti.

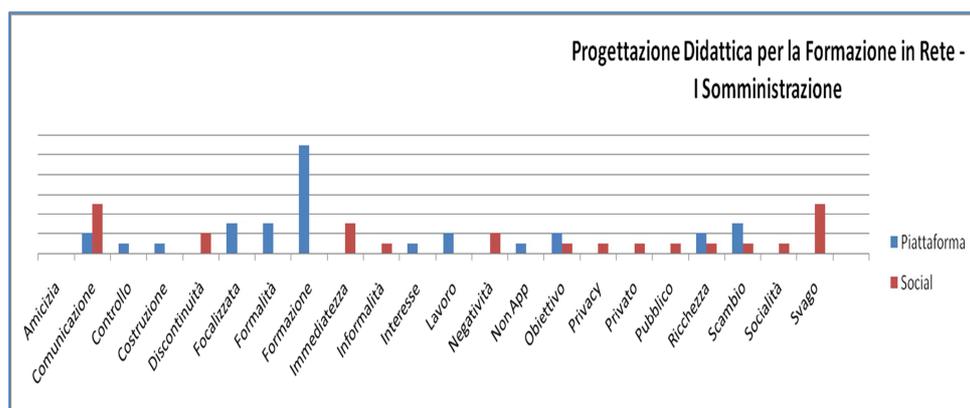


Grafico 4 - Progettazione Didattica: Comparazione tra Piattaforma e Social I Somministrazione

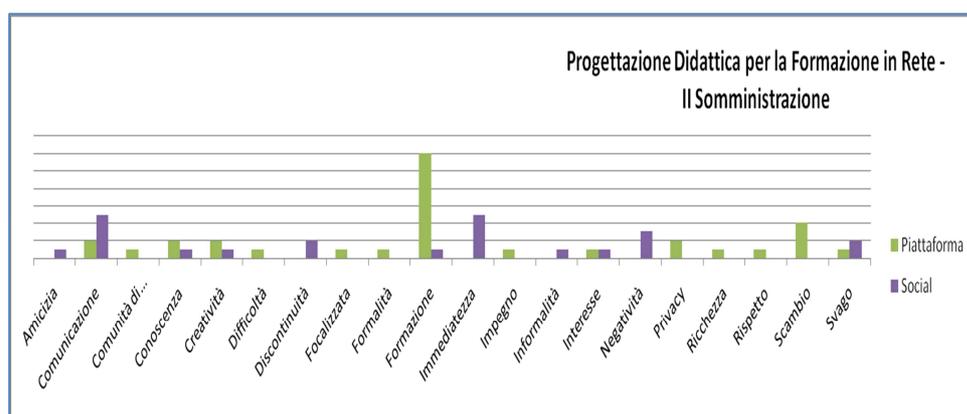


Grafico 5 - - Progettazione Didattica: Comparazione tra Piattaforma e Social II Somministrazione

Nel caso di studio relativo al percorso IPASVI invece per gli item relativi a *Formazione* e *Svago* non si rilevano differenze tra la prima e la seconda somministrazione, confermando quanto già riscontrato nell'esame dei risultati riportati nella Tabella 10. E' interessante notare che nella I somministrazione un numero maggiore di persone ha preferito rispondere che non conoscendo la piattaforma su cui si sarebbe lavorato non poteva esprimere un parere rendendo necessaria l'introduzione dell'item *Non so*, quest'atteggiamento che può sembrare più "cauto" è dato probabilmente dal ruolo coperto dai partecipanti (adulti e

formatori) che li ha portati a fornire risposte di cui si sentivano “sicuri”. Un ultimo elemento di interesse è dato dalla comparsa dell’item *Blended* nella II somministrazione: qualcuno ha infatti sottolineato che secondo il proprio parere il punto di forza delle attività svolte in Piattaforma è dato dall’aver progettato un percorso integrato anche con momenti in presenza.

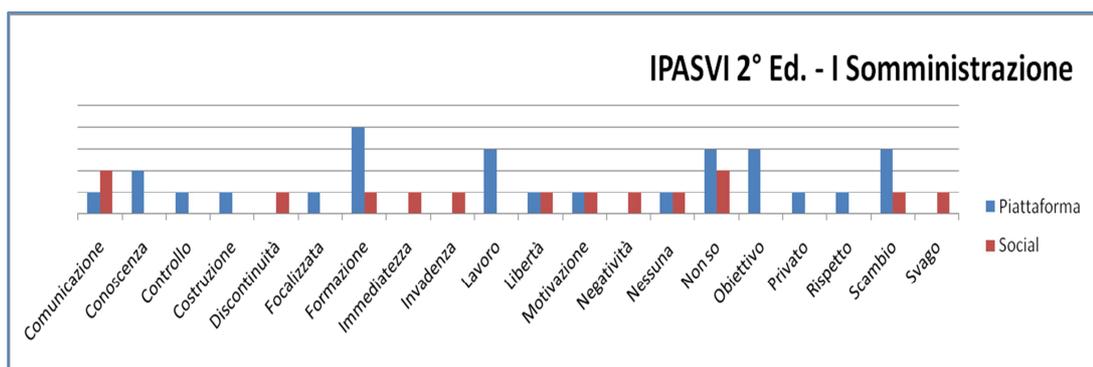


Grafico 6 - IPASVI 2 Ed.: Comparazione tra Piattaforma e Social - I Somministrazione

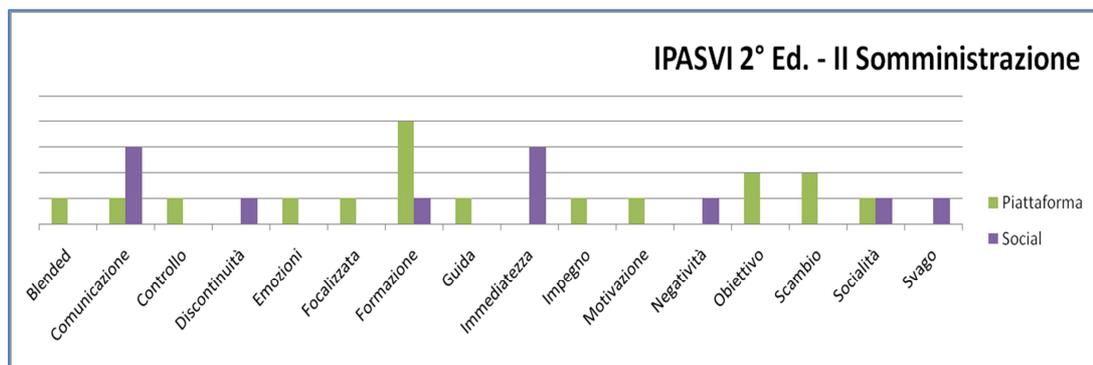


Grafico 7 - IPASVI 2 Ed.: Comparazione tra Piattaforma e Social - II Somministrazione

5.1.5. La relazione con gli altri

E' stata poi esaminata attraverso domande a risposta aperta⁸⁸ la qualità della relazione attesa (I somministrazione) ed effettivamente vissuta (II somministrazione) con i colleghi, i docenti e gli I-tutor.

Anche in questo caso, come descritto nel paragrafo precedente, l'analisi delle risposte ottenute nella rilevazione avvenuta nel primo caso studiato è servita come guida per lo studio dei casi successivi; pertanto anche qui verrà prima presentato l'esito ottenuto nel corso di Storia Sociale per poi approfondire e confrontare gli scenari rilevati nei corsi di Progettazione Didattica e IPASVI 2° Edizione.

RELAZIONE CON I COLLEGHI

Nel Grafico 8 sono raffigurati gli esiti relativi alla relazione attesa e realmente vissuta con i colleghi nel corso di Storia Sociale.

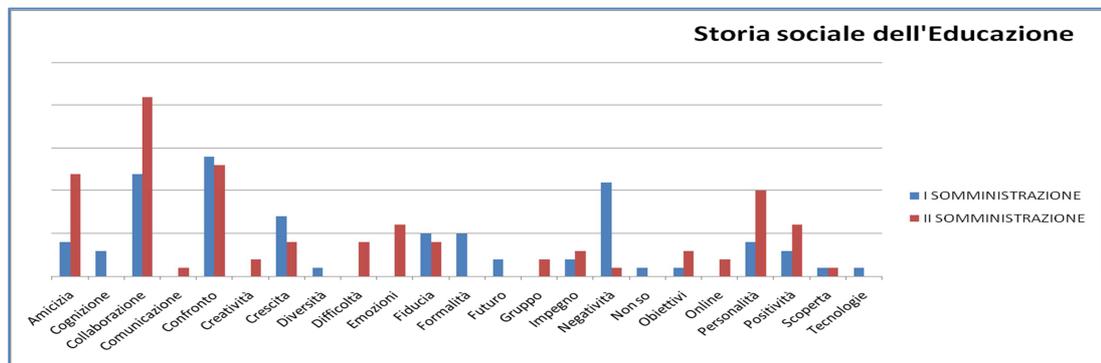


Grafico 8 - Storia Sociale: Relazione attesa e vissuta con i colleghi

⁸⁸ Per quanto attiene lo studio delle risposte ottenute, si consideri quanto indicato nella nota 86.

Al termine del percorso formativo si nota un aumento delle risposte che richiamano concetti di *Amicizia*, *Collaborazione*, *Personalità*⁸⁹ e della *Positività*, si nota inoltre che nella seconda somministrazione emergono concetti non presenti a inizio percorso quali *Comunicazione*, *Difficoltà* ed *Emozioni*.

Come si evince dal Grafico 8 il concetto *Difficoltà* è stato distinto dal concetto *Negatività* in quanto nella seconda rilevazione la *Difficoltà* veniva vista come un ostacolo superabile, per cui come una variabile necessariamente presente nelle situazioni umane ma non un elemento di forte criticità. Il concetto di *Negatività*, presente peraltro solo nella prima somministrazione, è legato, invece, a sensazioni di frustrazione e disagio dovute alla convinzione che la situazione proposta avrebbe necessariamente inficiato il buon esito dell'esperienza formativa.

Questa percezione della “difficoltà” del compito richiesto, conferma uno degli elementi alla base del modello dell'I-learning, nei percorsi organizzati secondo questo modello si tende a proporre infatti compiti “esigenti”, si cerca cioè di sollecitare gli studenti a costruire e sviluppare conoscenze e competenze di livello superiore a quelle che lo studente stesso si sente pronto a raggiungere: la difficoltà del compito serve da leva per alzare il livello qualitativo dei risultati raggiunti dagli studenti.

[...]Nei percorsi di I-learning colui che apprende incontra difficoltà riferite ad ambiti comunicativi e cognitivi differenti. [...] Scriviamo la parola 'difficoltà' in corsivo perché siamo convinti che tale termine non esprima una categoria oggettiva, ma indichi piuttosto il disagio provato da chi non padroneggia i repertori interpretativi e operativi sollecitati dalla situazione di apprendimento proposta.

Interpretando in maniera estesa il suggerimento di Bruner, riuscendo cioè a tradurre in forme accessibili e chiare sia gli obiettivi cognitivi, sia quelli

⁸⁹ Il concetto di *Personalità* in questa sede rimanda alla dimensione personale, relativa alla conoscenza dell'individuo come portatore di storie, esperienze e caratteristiche uniche e irripetibili.

emotivo-relazionali e operativi, la proposta didattica dell'I-learning facilita il conseguimento di tali obiettivi, mantenendo alta l'asticella della qualità richiesta [Quagliata 2014, pp. 161-162].

Nel Grafico seguente è riportato l'esito rilevato nell'ambito del corso di Progettazione Didattica.

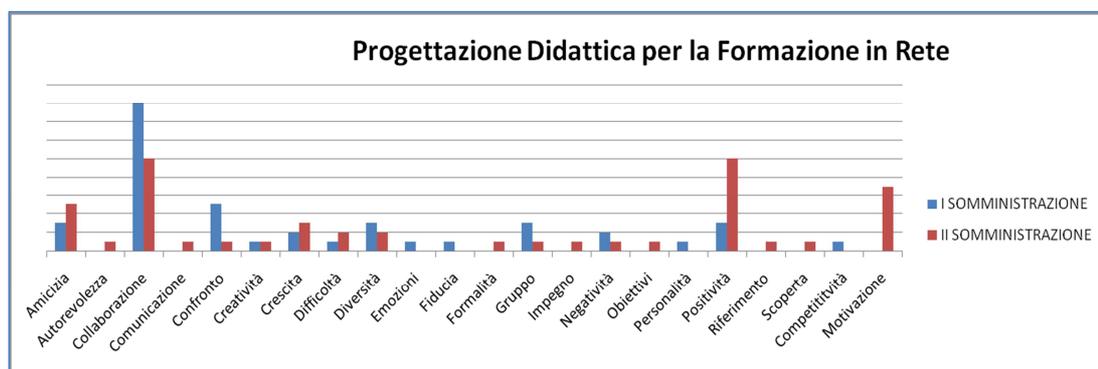


Grafico 9 - Progettazione Didattica: Relazione attesa e vissuta con i colleghi

Anche in questo caso al termine del corso di rileva un incremento relativo ai concetti di *Amicizia* e di *Positività*, mentre per quanto riguarda il concetto di *Collaborazione* in questo caso appare diminuire al termine del corso, ritengo che questo dato possa essere meglio interpretato se confrontato con quello relativo al concetto di *Motivazione* e quello relativo al concetto di *Riferimento*: si tratta infatti di concetti che nel corso di Storia Sociale non erano emersi, ma appaiono per la prima volta in questo contesto. Dalle risposte fornite dagli studenti di questo corso infatti, nella seconda somministrazione è emersa una maggiore consapevolezza dell'altro come punto di riferimento e la relazione vissuta con i propri colleghi viene descritta come fortemente motivante. Considerando i tre dati insieme, credo che a inizio percorso gli studenti abbiano manifestato un'attesa nei confronti di una relazione "semplicemente" collaborativa immaginando di dover

collaborare a un progetto comune mettendo a disposizione il proprio impegno e le proprie risorse cognitive; al termine del percorso la relazione vissuta è stata probabilmente più coinvolgente del previsto, per cui i colleghi non sono stati dei “semplici collaboratori” ma punti di riferimento: si sono supportati vicendevolmente anche e soprattutto sotto il profilo motivazionale. Sembrano confermate anche le percezioni in merito agli aspetti di *Negatività* e *Difficoltà* anche se in misura minore, infatti in questo corso sembra già presente nella I somministrazione una certa consapevolezza che la *Difficoltà* possa essere una leva per crescere e migliorare e la percezione relativa alla *Negatività* risulta minore. Credo che questo dato possa essere correlato a quanto emerso nella Tabella 4: gli studenti di Progettazione Didattica risultano più “esperti” nell’ambito di esperienze formative blended, per cui si può ipotizzare che abbiano delle aspettative differenti e di livello superiore rispetto ai colleghi di Storia Sociale. Un ultimo aspetto interessante è dato dalla comparsa del concetto di *Competitività*, alcuni studenti manifestano infatti un certo “timore” nel dover lavorare con altre persone con le quali probabilmente si creerà una sorta di competizione, probabilmente questa percezione è legata all’esperienza comune secondo cui in genere è necessario lavorare in autonomia e raggiungere i propri risultati “da soli”. Nella II somministrazione questo concetto risulta assente in favore di aspetti maggiormente positivi come quelli sopra descritti.

Il Grafico seguente riporta invece il quadro rilevato nel corso IPASVI 2° Edizione.

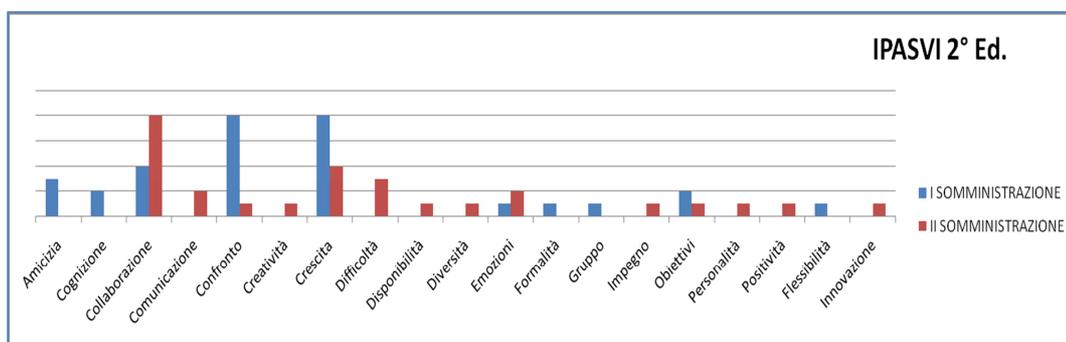


Grafico 10 - IPASVI 2° Edizione: Relazione attesa e vissuta con i colleghi

In questo contesto si rileva una situazione in parte differente da quanto emerso nei contesti universitari: innanzitutto il concetto di *Amicizia* è presente solo nella I somministrazione e i concetti di *Confronto* e *Crescita* che risultano predominanti nella I Somministrazione sembrano diminuire notevolmente al termine del percorso formativo. La percezione in merito al tema della *Collaborazione* appare incrementata nella II Somministrazione, durante la quale emergono anche i concetti di *Creatività*, *Comunicazione*, *Disponibilità*, *Personalità* e *Positività*. Si può quindi immaginare che a inizio percorso i partecipanti abbiano focalizzato le loro aspettative inquadrando nel contesto in cui sono soliti lavorare: sono colleghi tra di loro e molti lavorano per la stessa struttura ospedaliera, per cui sono abituati al confronto quotidiano e alla vicinanza amichevole che si stabilisce tra colleghi di lavoro, questo credo possa spiegare il motivo per cui nella I Somministrazione hanno incentrato le loro aspettative su queste dimensioni. Essendo anche insegnanti e formatori è normale che vedano un percorso formativo come un'occasione di crescita. Il loro essere formatori e insegnanti però, come abbiamo visto anche nell'interpretazione delle precedenti domande, porta i partecipanti di questo contesto ad essere maggiormente "strutturati" nei confronti delle attività didattiche, per cui tendono a interpretare e attribuire senso ai percorsi proposti secondo schemi che sono abituati ad agire nella loro professione di insegnamento.

La dimensione legata alla relazione in termini di *Comunicazione*, *Creatività* e *Disponibilità* non era attesa a inizio percorso: la loro presenza nella II Somministrazione, unita al concetto di *Innovazione* presente solo in questo contesto sembra confermare che la proposta didattica che si ispira al modello dell'I-learning può risultare effettivamente efficace e porta con sé elementi di novità anche per coloro che sono soliti confrontarsi quotidianamente con percorsi formativi.

RELAZIONE CON DOCENTI E I-TUTOR

Nel Grafico 11 sono confrontate le risposte fornite in merito alla relazione attesa (I Somministrazione) e alla relazione realmente vissuta (II Somministrazione) con i docenti e gli I-tutor del corso.

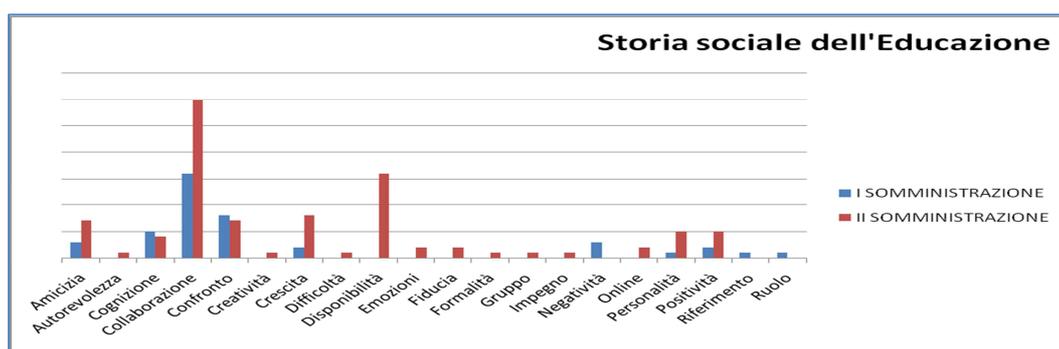


Grafico 11 -Storia Sociale: Relazione attesa e vissuta con docenti e I-tutor

Da quanto rilevato nella II somministrazione si può constatare che, nel corso di Storia Sociale, si ha un incremento, rispetto alla prima, degli item *Amicizia*, *Collaborazione* e *Crescita*. Al termine del percorso compare in maniera forte anche la componente legata alla *Disponibilità* del tutto assente negli elementi attesi dalla relazione a inizio corso. Vi è anche la comparsa, anche se in maniera minore di espressioni che rimandano ai concetti di *Emozioni* e *Fiducia*. Anche per questo tipo di relazione gli elementi legati alla sfera della *Negatività* non risultano più presenti al termine del percorso.

Il Grafico seguente riporta invece la situazione rilevata nel corso di Progettazione Didattica, che come vedremo risulta parzialmente differente rispetto al caso appena illustrato.

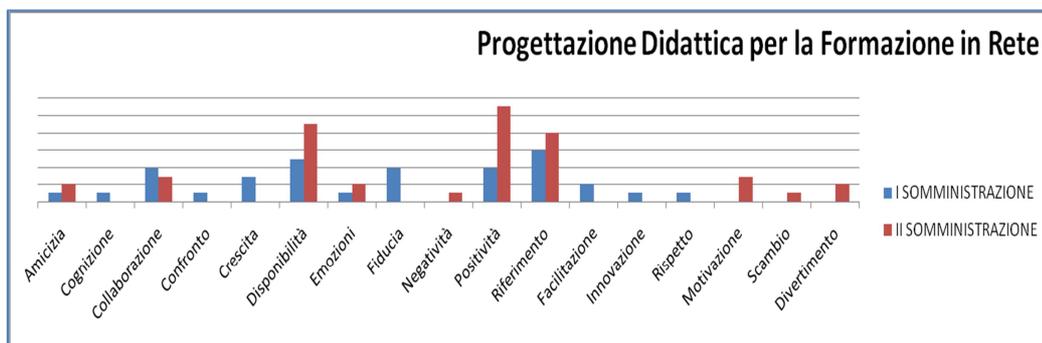


Grafico 12 - Progettazione Didattica: Relazione attesa e vissuta con docenti e I-tutor

Le aspettative ed esperienze vissute dagli studenti del corso triennale descrivono un quadro in parte diverso da quello rilevato per i loro colleghi più “anziani”: anche loro confermano la percezione di un incremento della dimensione legata all’*Amicizia*, ma la dimensione della *Collaborazione* appare lievemente inferiore al termine del percorso, credo che per comprendere meglio questo dato è utile considerare anche l’incremento notevole riportato per i concetti di *Disponibilità*, *Emozioni*, *Positività* e *Riferimento*: nelle pagine precedenti ho già illustrato la loro condizione di maggiore “esperienza” in percorsi formativi online e blended, per cui le loro aspettative sono probabilmente orientate in maniera differente rispetto agli studenti di Storia Sociale; è quindi possibile pensare che nei corsi cui hanno partecipato in precedenza erano già proposte attività di gruppo e collaborative, pertanto la loro aspettativa era di ritrovarsi a collaborare anche con i docenti e i tutor del corso; tale dimensione collaborativa è stata però vissuta in maniera minore in quanto, come abbiamo visto, nei percorsi di I-learning l’attenzione non è tanto sul prodotto finale ma sul processo che si sviluppa attraverso una particolare cura della dimensione relazionale. In quest’ottica allora è immaginabile che le dimensioni maggiormente legate alla relazionalità e all’emotività sono state percepite con maggiore intensità.

Nel Grafico seguente vengono invece riportati gli esiti rilevati nel contesto IPASVI.

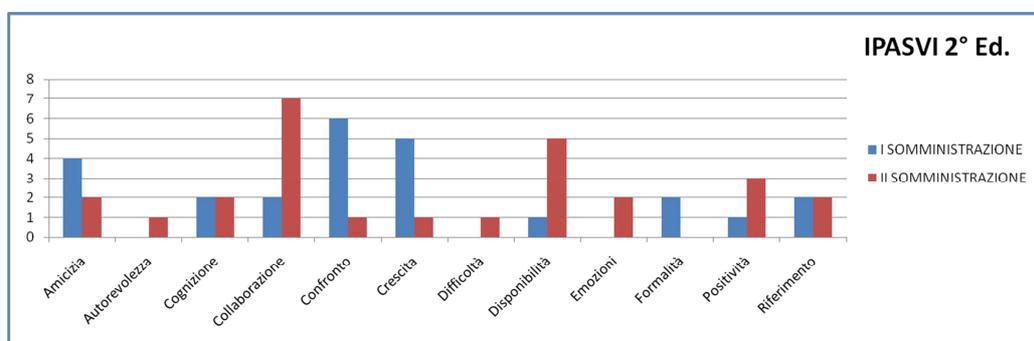


Grafico 13 - IPASVI 2° Edizione: Relazione attesa e vissuta con docenti e I-tutor

Nel caso IPASVI il primo dato che risulta evidente è la diminuzione della dimensione del concetto di *Amicizia* al termine del percorso, ad ogni modo il notevole incremento legati ai concetti di *Collaborazione*, *Positività* e *Disponibilità* suggerisce che l’esperienza sia stata vissuta comunque in maniera positiva: è probabile che i partecipanti coinvolti in questo corso abbiano iniziato immaginando una situazione di “amicizia” correlata al fatto di essere a loro volta insegnanti e formatori, vivendo il percorso proposto però hanno colto meglio l’approccio didattico utilizzato e si sono percepiti maggiormente nel loro ruolo di “studenti” per cui al termine del percorso le dimensioni maggiormente apprezzate sono quelle che hanno consentito loro di svolgere i compiti richiesti e sviluppare un apprendimento significativo: hanno infatti sottolineato la disponibilità e la collaborazione da parte di docenti e di I-tutor come elementi predominanti. E’ interessante notare come nessuno a inizio percorso attendesse di essere coinvolto nella sfera “emotiva”, infatti il concetto di *Emozioni* compare solo nella II Somministrazione. Un ultimo elemento interessante riguarda la percezione di elementi di *Difficoltà*: nella I Somministrazione non si rilevano elementi di questo genere, probabilmente perché essendo tutti inseriti professionalmente nel contesto della formazione ritenevano di essere in grado di poter partecipare senza alcuna difficoltà: al termine del percorso però si rileva una seppur minima presenza

proprio del concetto di *Difficoltà*, questo suggerisce che talvolta un approccio come quello proposto dal modello dell'I-learning può sembrare a una prima descrizione un percorso “semplice” fino a che non lo si vive in prima persona: le persone coinvolte in percorsi come quelli presentati in questo lavoro si trovano a dover portare avanti “compiti” cognitivamente alti e a dover imparare a gestire le dinamiche relazionali dei gruppi di lavoro che talvolta possono risultare particolarmente “impegnative”.

Dall'esame dei dati relativi alle relazioni attese e vissute complessivamente nei diversi casi è interessante notare che nella seconda somministrazione in entrambi i contesti emergono elementi legati alla sfera delle *Emozioni* e della *Positività*, e che gli elementi di carattere prevalentemente negativo tendano a non essere più presenti.

Questa analisi sembra confermare l'efficacia in termini relazionali degli interventi formativi predisposti secondo il modello dell'I-learning.

Gli aspetti relazionali e comunicativi verranno meglio esplicitati nel paragrafo seguente in cui riporterò esempi di comunicazione tratti dagli ambienti online in cui si sono svolti i corsi qui presentati.

5.2. Elementi del processo di apprendimento

Nelle pagine che seguono presento riflessioni su alcune caratteristiche dell'I-learning, sia di tipo concettuale, sia di tipo operativo.

Tali riflessioni saranno sostenute da esempi significativi di azioni e processi agiti da I-tutor e studenti durante i casi studiati: dei numerosi materiali disponibili si è dovuta fare una necessaria selezione, prediligendo alcuni tra i più significativi in termini di:

- guida per sviluppare e approfondire tematiche utili per questa ricerca;
- esemplificazione di pratiche efficaci di I-learning.

5.2.1. L'interdisciplinarietà

Nei percorsi formativi progettati secondo il modello dell'I-learning si cerca di superare le “costrizioni” derivanti da un approccio che a volte tende a distinguere e separare i campi del sapere, come se potessero essere chiusi in “isole” indipendenti tra loro, in favore di una visione interdisciplinare e reticolare della conoscenza.

Negli esempi che seguono illustrerò come, adeguatamente sollecitati all'approfondimento, gli studenti possono trovare interessanti connessioni tra differenti discipline.

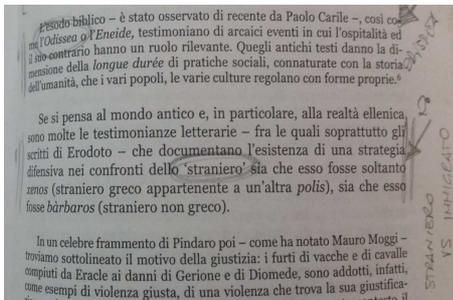
ESEMPIO 1

Nel gruppo Margherita Hack⁹⁰, una delle studentesse propone un'interessante integrazione tra la storia sociale dell'educazione e la letteratura classica greca, partendo dal capitolo *Educazione, alterità e storiografia*:

⁹⁰ Il gruppo ha lavorato nel corso di *Storia Sociale dell'Educazione*, in cui è stato chiesto ai singoli gruppi di creare un Digital Storytelling relativo a uno dei capitoli del testo *Memorie discordanti*.

Buonasera Gruppooooo!!!!

Questa mattina ho frugato nei miei appunti del Liceo e, naturalmente con qualche aiutino di internet, credo di aver trovato qualcosa che possa interessarci. Ho preso in riferimento pag. 147 del libro, precisamente queste frasi riguardanti l'ospitalità e lo straniero

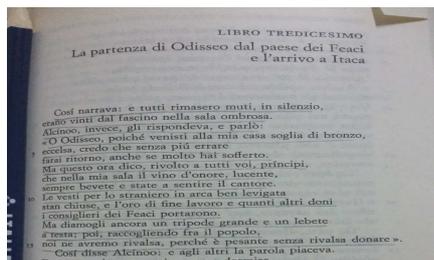


Per quanto riguarda il primo brano, probabilmente possono sembrare libri lunghi e pesanti... e lo sono! 😊 Ma posso assicurarvi che sono bellissimi... ed è per questo che vi lascio una piccola descrizione dell'Eneide e dell'Odissea⁹¹, tanto per farvele conoscere meglio! 😊

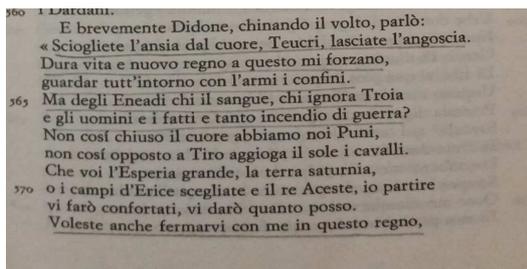
Pronti, partenza, Via!!!

Ho ripreso alcuni versi di entrambe le opere, dove si vince uno dei valori che fondano il concetto di civiltà... i Greci la chiamano "Filoxenia", ossia il dovere di ospitalità...

Odissea:



Eneide:



Identità e differenze nella storia dell'educazione. Il testo in questione, nello specifico, presenta per ogni capitolo alcune tematiche connesse alla storia sociale dell'educazione, partendo da concetti chiave quali, ad esempio la questione di genere, la dicotomia tra città e campagna, il viaggio e l'alterità.

⁹¹ Le parole "Eneide" e "Odissea" sono link che rimandano alle relative pagine di Wikipedia.

Come nell'Odisea Alcinoò, a seguito del racconto del viaggio sventurato di Odisseo e dopo avergli aperto la sua casa, gli offre la possibilità e i mezzi per tornare alla propria Itaca; così avviene da Didone nei confronti degli uomini di Enea. Il concetto fondamentale è "La mia casa è la vostra", pur essendo degli stranieri. Non c'è differenza tra gli abitanti del regno e coloro che chiedono aiuto... la difficoltà nell'aver affrontato un lungo viaggio è molto rilevante.

*Ho trovato anche un file molto interessante sul secondo brano (xenos e barbaros) citato dalla prof.ssa Covato, in cui viene analizzata la differenza tra i due termini e successivamente vengono trattati due temi molto importanti ed esemplificativi delle difficoltà dello straniero e dell'esule. Temi che purtroppo non vedo molto lontani dai nostri, nonostante i secoli di distanza! Il primo riguarda il **Sentimento di identità e rifiuto dell'integrazione: il mito dell'autoctonia**, essendo tutti temi legati, tratta della **posizione delicata dell'apolide**.*

Ho voluto approfondire i due temi, ospitalità e straniero, proprio perchè credo che siano dei valori e delle condizioni che la società odierna ha visto svanire molto velocemente!

Concordo pienamente con l'ultimo intervento di Vale Fo⁹²., però volevo suggerire anche questi due temi come concause del viaggio!

Spero sia stato interessante... anche se un pochino pesante da leggere!

Volevo lasciarvi con una canzone⁹³ un po' datata, ma che racchiude tutto il mio pensiero... Alla fine basta poco!

Un abbraccio a tutte 😊

Ps: Lav sei una Tutor super OK!!! 😊👍

Riquadro 1 - Esempio di Interdisciplinarietà : Gruppo Margherita Hack

In questo intervento ritengo interessante riflettere sui punti di seguito evidenziati.

- L'interdisciplinarietà e la reticolarità

La studentessa, partendo da una suggestione rintracciata nel testo d'esame, ricorda di aver già affrontato questi temi nei suoi studi passati, per cui decide di recuperare i testi su cui aveva studiato durante il periodo in cui frequentava la scuola superiore e di rintracciare gli effettivi punti di

⁹² Vale Fo. è una delle altre studentesse del gruppo Margherita Hack, la studentessa fa riferimento a un intervento proposto in precedenza dalla collega.

⁹³ La parola "canzone" rimanda all'indirizzo di YouTube in cui troviamo il brano "Aggiungi un posto a tavola", tratta dall'omonimo musical e cantata da Johnny Dorelli.

congiunzione tra l'argomento da approfondire e i testi dell'*Odissea* e dell'*Eneide*. Collegando in maniera nuova conoscenze che in qualche modo già possedeva, contribuisce così a modificare i loro significati.

- La capacità di contestualizzare

Nel suo intervento la studentessa cerca di esplicitare e contestualizzare quanto sta proponendo. E' consapevole che il ragionamento può risultare faticoso per chi lo leggerà (*Spero sia stato interessante... anche se un pochino pesante da leggere!*), ma comunque fornisce in maniera puntuale riferimenti utili per comprendere quanto sta esponendo: il motivo per cui ha deciso di riprendere i suoi testi del liceo (*Ho preso in riferimento pag. 147 del libro, precisamente queste frasi riguardanti l'ospitalità e lo straniero*), i rimandi a Wikipedia nel caso qualcuno volesse rivedere di cosa parlano i due poemi citati, la spiegazione di quanto rintracciato nelle citazioni proposte (*Come nell'Odissea Alcinoò, a seguito del racconto del viaggio sventurato di Odisseo e dopo avergli aperto la sua casa, gli offre la possibilità e i mezzi per tornare alla propria Itaca; così avviene da Didone nei confronti degli uomini di Enea. Il concetto fondamentale è "La mia casa è la vostra", pur essendo degli stranieri. Non c'è differenza tra gli abitanti del regno e coloro che chiedono aiuto... la difficoltà nell'aver affrontato un lungo viaggio, è molto rilevante.*).

- La multimedialità

In questo intervento la studentessa ha fatto uso di diversi media: oltre al messaggio testuale, vi sono immagini che rappresentano i testi con i suoi appunti, rimandi alla Rete e un link che collega a una canzone.

- La relazione

Nonostante la complessità dell'intervento e i tanti contenuti da esplicitare, sintetizzare e spiegare, la studentessa non ha trascurato gli aspetti relazionali: l'utilizzo delle emoticon, che hanno lo scopo di accompagnare un messaggio testuale con elementi che diano conto del "tono" emotivo solitamente veicolato dalle espressioni del viso e dal tono della voce in una

comunicazione faccia-a-faccia; l'utilizzo di espressioni che hanno lo scopo di incorniciare i contenuti presentati all'interno di un contesto amicale (*Buonasera Gruppooooo!!!! - Un abbraccio a tutte 😊 - Ps: Lav sei una Tutor super OK!!! 😊👍*).

ESEMPIO 2

Nel gruppo Virginia Woolf⁹⁴, si è deciso di approfondire lo studio del capitolo *Maschile e femminile. Genere e destini educativi* relativo alle differenze di genere: pertanto, come nel precedente esempio, i componenti del gruppo sono stati impegnati nella ricerca di materiali utili ad approfondire e costruire un'analisi originale e coerente con i temi affrontati nel capitolo scelto. Nell'esempio che segue, la studentessa, sollecitata da una suggestione trovata nelle pagine del libro, propone un approfondimento relativo al Nushu, una lingua segreta utilizzata in Cina esclusivamente dalle donne.

Ciaaaa Gruppo!

Studiando un po' meglio il Capitolo 2 del libro "Memorie Discordanti" ho pensato di fare delle ricerche sul NUSHU (pag. 60) e cercando cercando sul web ho trovato questi documenti:

*Un vecchio proverbio dell'epoca dell'imperialismo cinese affermava: "meglio avere un cane che
glia"[...] ⁹⁵*

<http://www.associna.com/modules.php?name=News&file=article&sid=403>

Questo articolo di Repubblica del 28 Gennaio 2010 :

Così la Cina ha riscoperto la lingua segreta delle donne

dal nostro corrispondente GIAMPAOLO VISETTI [...] ⁹⁶

⁹⁴ Anche il gruppo Virginia Woolf ha lavorato nel corso di *Storia Sociale dell'Educazione*.

⁹⁵ In questo intervento la studentessa trascrive interamente i contenuti presenti nelle pagine web dei link da lei proposti. Per facilitare la leggibilità dell'intervento, in questo lavoro non sono stati riportati.

⁹⁶ Anche in questo caso è stata omessa l'intera trascrizione. Cfr. Nota precedente.



http://www.repubblica.it/esteri/2010/01/28/news/lingua_donne-2101457/

e questo video su youtube : <https://www.youtube.com/watch?v=AJskilhKFPs>⁹⁷

Potrebbe esserci utile?

😊 Un saluto a tutti

Riquadro 2 - Esempio di interdisciplinarietà: Gruppo Virginia Woolf

Questo intervento, rispetto all'esempio precedente, risulta meno "corretto" da un punto di vista metodologico, infatti la studentessa riporta per intero il contenuto delle pagine da cui trae le notizie, quando era già sufficiente inserire i link che rimandano a queste pagine e indicare brevemente i punti focali. Ad ogni modo andando "oltre" questo aspetto di metodo ritengo interessante sottolineare anche in questo caso alcuni elementi:

- L'interdisciplinarietà e la reticolarità

La studentessa esplora ambiti disciplinari che "vanno oltre" l'argomento specifico dell'esame e lo arricchiscono; propone rimandi a culture lontane e fa riferimento alla storia dell'Asia. Il video di Youtube è in lingua inglese e dà l'opportunità agli studenti di esercitare la capacità di ascolto e comprensione di una lingua straniera.

⁹⁷ Il link rimanda a un breve documentario intitolato *Nushu, a language just for women*.

- La multimedialità

Anche in questo intervento vi è un'interessante interazione tra media diversi, che hanno come filo conduttore un unico argomento: accanto al messaggio testuale troviamo infatti rimandi ipertestuali, che “aprono” il singolo intervento all'esterno e alla possibilità di proseguire la navigazione e gli approfondimenti secondo gli interessi di chi legge; un contributo video che fornisce un insieme di immagini e musiche; un rimando bibliografico a un libro che racconta di questa tematica; e, a chiusura del messaggio, un'immagine che riassume i contenuti presentati nell'intero intervento.

- La relazione

Come sempre, sono importanti gli elementi che cercano di mantenere un clima relazionale positivo utilizzando espressioni colloquiali (*Ciaaaaao Gruppo!*) e chiudendo l'intervento con un richiamo all'idea del lavoro da svolgere in gruppo anche usando un'emoticon (*Potrebbe esserci utile? 😊* *Un saluto a tutti*).

5.2.2. Lo stile dell'I-tutor

Abbiamo visto che la figura dell'I-tutor si caratterizza tra le altre cose per la capacità di sollecitare scambi comunicativi virtuosi e dinamiche relazionali tali da favorire la costruzione di una conoscenza condivisa; di motivare gli studenti ad agire in maniera consapevole e responsabile ai fini del raggiungimento degli obiettivi del corso; di guidare il processo di costruzione e negoziazione del sapere lasciando gli studenti liberi di fornire il proprio contributo. Negli esempi che seguono presento alcuni esempi di comunicazione posti in atto dagli I-tutor dei corsi studiati.

ESEMPIO 1

La prima fase del Project Work riguarda la scelta di un personaggio che rappresenti il gruppo, la costruzione di un logo identificativo e la definizione di un profilo biografico da presentare alla comunità di apprendimento. Nel thread relativo alla creazione del profilo biografico di Malala Yousafzai, le tutor dell'omonimo gruppo svolgono un efficace lavoro di guida e stimolo per gli studenti.

cari noi, 😊

... seguendo le vostre riflessioni e i materiali proposti, provo a fare una sintesi sulla possibile articolazione dei contenuti della presentazione ... 😊

se siete d'accordo, e a prescindere da quale supporto visivo⁹⁸ utilizzeremo, potremmo procedere in questo modo 🗣️:

- **slide/frame 0:** questa slide potrebbe contenere il titolo della presentazione e il logo del nostro gruppo (così cogliamo l'occasione per presentarlo e commentarlo) ... 😊

- **slide/frame 1:** potremmo raccontare un po' di processo di negoziazione per la scelta del personaggio ... da dove siamo partiti ... 😊...i tanti altri personaggi abbiamo individuato prima di scegliere Malala ... potremmo farlo attraverso un collage con le immagini di alcune delle donne importanti che sono emerse durante la negoziazione nel forum (oppure prevedere una sorta di percorso fotografico ...) 😊

- **slide/frame 2-5:** elementi biografici maggiormente significativi e "originali" nel percorso di vita della nostra eroina ... ne avete trovati tanti ... proviamo ad organizzarli? 🗣️ ... per farlo ricordiamoci della domandina 🗣️ ... **che cosa vogliamo comunicare al gruppo di apprendimento allargato che lunedì 20 ci ascolterà in aula?** 🗣️ In altre parole ... **quali sono gli elementi biografici che vogliamo esplicitare e inserire nella nostra presentazione? E perché proprio quelli?** 🗣️

⁹⁸ Nella realizzazione del primo Project Work, gli studenti hanno la possibilità di lavorare su Prezi, che verrà utilizzato per la realizzazione del Prezi Narrativo prevista nella seconda fase del lavoro, oppure su Power Point. Questa possibilità viene data per consentire agli studenti un avvicinamento graduale agli strumenti proposti. In genere la quasi totalità dei gruppi lavora subito con Prezi.

Qui⁹⁹ una possibile organizzazione da cui partire ... 😊

- *slide/frame 5 - 10*: ... chi prosegue? come ha evidenziato **Laura** potrebbe essere interessante selezionare alcuni passi salienti (video) del discorso all'ONU e per il ritiro del premio Nobel ... 😊

... poi ci sono il blog, il suo sito, il libro, la dichiarazione universale dei diritti umani, i vari progetti che sta portando avanti (Striscia di Gaza, Kenya, Damasco) ... 😊

infine ... nel thread "logo e creatività" **Serena** propone "**Per Malala, mi immagino delle slides colorate, non sò, magari che riportino qualcosa di orientale**" ... cosa ne pensiamo? 😊

forza, forza, forza! **arriviamo preparatissimi all'incontro in presenza di lunedì 13, ok?** 😊

tic tac - tic tac meno 12

I-vana&B passa e chiude! ❤️

Riquadro 3 - Esempio di Stile dell'I-tutor: Gruppo Malala Yousafai

Poche ore dopo, l'altra I-tutor del gruppo integra il contributo della collega fornendo alcune indicazioni di metodo.

ESEMPIO 2

Buonasera gruppo!

Passate bene le vacanze di Pasqua? Ho notato che, nonostante i giorni "rossi", alcun* di voi hanno continuato a "spulciare" la rete e condividere pensieri interessanti! 😊

Ma torniamo al nostro obiettivo principale: la costruzione della presentazione del giorno 20!

Credo che la **prima cosa importante da fare** (magari entro **venerdì mattina**) sia **scegliere il supporto su cui costruiremo la nostra storia**. Sono certa che tutt* conoscano **Power Point** e il modo in cui debba essere usato; un po' meno, come **Gloria** ci ha fatto notare, conosciamo **Prezi**, ma sia lei che **Ivana** hanno lasciato piccole guide introduttive e il modo in cui registrarsi.

Piccole informazioni di servizio: se decidessimo di usare il **ppt** dovremmo procedere in questo modo: chi inizia la presentazione dovrà salvarla ed inserirla in File di gruppo col nome

⁹⁹ La parola "Qui" rimanda al seguente indirizzo http://www.assemblea.emr.it/paceediritti/premi-sakharov/copy_of_la-storia in cui è proposta una scheda biografica su Malala Yousafai.

*Malala 1. Chi volesse aggiungere e/o modificare qualcosa dovrebbe poi salvarla e ricaricarla in File di gruppo con il nome Malala ed il numero progressivo (Malala 2, Malala 3...); se dovessimo decidere di usare il **Prezi**, chi inizia dovrebbe aggiungere tutti gli altri ma in modalità Editor (nel thread apposito vi spiego cosa fare in merito), in modo da consentire a tutti di poter mettere “le mani in pasta”. In ogni caso, se voleste usare Prezi, ma avete più confidenza con ppt, potremmo fare una presentazione di massima sul software Microsoft (anche se con sfondo bianco e scritte nere, giusto per l’idea) e poi trasferire tutto in Prezi... fate un po’ voi 😊*

*Detto ciò, la **seconda cosa importante da fare** è creare una **scaletta** che deve essere **necessariamente pronta per lunedì** (potete già iniziare a fare delle proposte), in modo che, così, si può iniziare a lavorare in modo operativo.*

***Terza cosa importante da fare:** come è stato più volte detto, cerchiamo di **trovare non solo informazioni biografiche** (Malala ha solo 17 anni, le info sono quelle), **ma anche informazioni “originali”** (qualcuna è già stata trovata, vedi l’origine del nome e l’importanza della figura paterna). **Ivana** ricorda il blog, il suo sito, il libro, la dichiarazione universale dei diritti umani, i vari progetti che sta portando avanti (Striscia di Gaza, Kenya, Damasco), le canzoni (**Martina** aveva condiviso quella scritta da Claudio Gabelloni, e nel video proposto da **Gloria** c’è la canzone “I Am Malala” di Girls of the World). A proposito del blog, **Daniele** ci aveva indicato questo [link](#)¹⁰⁰, una community in cui è possibile interagire direttamente con la nostra eroina. Perché non provare a fare una domanda e, magari, vedere se possiamo avere una risposta in tempo per la nostra presentazione? Sarebbe un bellissimo contributo oltre che un valore aggiunto al nostro lavoro! In quanti hanno la possibilità di parlare direttamente con un personaggio che sta dando tanto all’umanità?*

*La **quarta cosa importante da fare** credo sia quella di **cercare qualche coerenza tra la nostra Malala e i capitoli del libro Memorie discordanti**, in modo da poterne richiamare alcuni passi. Ricordo che già **Martina** aveva proposto qualcosa in merito...perché non seguire il suo esempio?*

*Al momento spero di non aver dimenticato nulla...intanto proviamo a basarci su queste indicazioni e su quelle fornite da **Ivana**.*

*Vi mando tanti baciuzzi, **Laura***

Riquadro 4- Esempio di Stile dell'I-tutor: Gruppo Malala Yousafai

¹⁰⁰ Il link rimanda al seguente indirizzo <http://community.malala.org/malala-fund-giving-2014-who-yo-931752930.html>

Questi interventi si collocano all'interno di un thread in cui gli studenti hanno già proposto materiali e idee, le I-tutor intervengono, ognuna con il proprio stile comunicativo, per guidarli nel dare un ordine a quanto reperito fino a quel momento; lo scopo di questi interventi è quello di sistematizzare e sintetizzare le proposte avanzate da tutti per indirizzare il lavoro da compiere: la creazione di una storia relativa al profilo biografico del personaggio scelto. Vediamo alcuni elementi di particolare interesse:

- L'editing degli interventi

Gli interventi sono scritti utilizzando colori e stili di formattazione diversi, per enfatizzare alcune parti specifiche dei messaggi. Questo è un espediente efficace che viene spesso usato per compensare gli aspetti comunicativi che possono mancare in una comunicazione scritta.

- La relazione

Gli I-tutor devono essere particolarmente attenti agli aspetti relazionali, come abbiamo già visto, pertanto è frequente rintracciare espressioni tese a sollecitare un clima positivo e una relazione coinvolgente che stimoli una partecipazione attiva da parte degli studenti. Nei due interventi riportati oltre all'utilizzo delle emoticon troviamo espressioni emotivamente coinvolgenti a inizio e fine del messaggio:

- *cari noi*, 😊 : espressione spesso usata nelle pratiche di I-learning perché crea vicinanza tra I-tutor e gruppo, includendo il tutor all'interno del gruppo stesso;
- *I-vana&B passa e chiude!* ❤️ : modo colloquiale per chiudere il messaggio, “&B” è l'espressione con cui la tutor indica scherzosamente la condizione di essere incinta al momento del corso;
- *Vi mando tanti baciuzzi*: è facilmente intuibile il messaggio emotivo cui rimanda questa espressione.

- Fornire un guida

In questi interventi le tutor svolgono il ruolo di guida, aiutano cioè gli studenti a fare ordine all'interno delle idee proposte: per utenti poco esperti e nuovi a

questo tipo di compiti, il rischio di “perdersi” nelle ricerche è forte e gli I-tutor devono aiutarli a superare questa difficoltà organizzativa mostrando loro come si può “fare ordine”, come vedremo meglio nel punto successivo, queste sono solo indicazioni di prima approssimazione, perché il compito finale deve essere frutto di scelte e negoziazioni condivise e consapevoli da parte degli studenti.

Nell’esempio riportato troviamo, in particolare, i seguenti suggerimenti:

- *... seguendo le vostre riflessioni e i materiali proposti, provo a fare una sintesi sulla possibile articolazione [...] se siete d’accordo[...]:* la tutor ha visto con attenzione tutti i materiali e le idee proposte fino a quel momento e, facendo opera di sintesi fra proposte degli studenti e compito richiesto, prova a proporre una struttura di massima della presentazione: le espressioni *possibile articolazione* e *se siete d’accordo* indicano appunto la provvisorietà della proposta e rimandano a una decisione che dovrà essere presa da parte di tutto il gruppo;
- *infine ... nel thread "logo e creatività" **Serena propone "Per Malala, mi immagino delle slides colorate, che riportino magari qualcosa di orientale"** ... cosa ne pensiamo? 🤔:* con questo intervento la tutor richiama l’attenzione su una proposta avanzata da una studentessa in un’altra discussione, svolgendo quindi una funzione di raccordo tra elementi di conoscenza postati in spazi diversi;
- *la prima cosa importante da fare (magari entro **venerdì mattina**) [...]la seconda cosa importante da fare è creare una scaletta [...]Terza cosa importante da fare: come è stato più volte detto [...]La quarta cosa importante da fare credo[...]intanto proviamo a basarci su queste indicazioni e su quelle fornite da Ivana:* in questo intervento la tutor fornisce un vero e proprio elenco di cose da fare, con indicazioni di massima sulle procedure da seguire: non è una modalità direttiva, l’obiettivo è quello di guidare le azioni degli studenti, che hanno già raccolto numerosi materiali.

- Lasciare spazio alla creatività e alla personalità degli studenti

Gli I-tutor hanno il compito di sostenere cognitivamente ed emotivamente gli studenti: come abbiamo visto li aiutano, a “fare chiarezza” nel lavoro che stanno svolgendo e forniscono indicazioni di metodo utili per gestire le attività necessarie alla realizzazione del compito richiesto. Incoraggiano inoltre la partecipazione attiva e originale da parte degli studenti, come vedremo nelle righe seguenti, i suggerimenti e le indicazioni non sono mai totalmente definiti e lasciano sempre uno spazio di libera interpretazione:

- *ne avete trovati tanti ... proviamo a organizzarli? ... per farlo ricordiamoci della domanda ... che cosa vogliamo comunicare al gruppo di apprendimento allargato che lunedì 20 ci ascolterà in aula? In altre parole ... quali sono gli elementi biografici che vogliamo esplicitare e inserire nella nostra presentazione? E perché proprio quelli?:* qui la tutor invita gli studenti a selezionare e organizzare gli argomenti da presentare, aiutandoli con alcune domande-guida; alla luce di queste indicazioni di massima, saranno gli studenti che, rispondendo a quelle domande, si prenderanno la responsabilità di selezionare gli argomenti ritenuti più significativi.
- **slide/frame 5 - 10:** *... chi prosegue?:* la tutor ha fornito un esempio di scaletta per aiutare gli studenti a comprendere il percorso organizzativo da seguire, ma affida a loro la responsabilità di portare avanti la realizzazione del progetto di gruppo.

5.2.3. Educazione all'uso della Rete

Nei corsi progettati secondo il modello dell'I-learning viene sempre proposto, nell'ambito del forum a cui partecipano tutti gli studenti¹⁰¹, di fare ricerche in Rete relativamente alle tematiche del corso e di condividere con l'intera comunità di apprendimento i materiali trovati. Esaminando queste discussioni si rileva che, con le opportune sollecitazioni, la maggior parte degli studenti riesce a rintracciare risorse di elevata qualità, contribuendo ad arricchire e ampliare i contenuti di riflessione del corso. Nelle prossime pagine riporterò alcuni esempi particolarmente significativi per illustrare l'utilità di questo tipo di attività formativa.

Per poter fornire un quadro esaustivo riporterò esempi tratti dal corso di *Progettazione Didattica per la Formazione in Rete*, svoltosi nell'autunno del 2015, in cui gli studenti hanno proposto numerosi contributi; la discussione, aperta in data 9 ottobre da uno degli I-tutor del corso, ha ricevuto 68 risposte che si sono succedute fino al 5 gennaio: considerando che le lezioni in presenza si erano concluse, come da calendario accademico, prima delle vacanze natalizie, la partecipazione degli studenti dimostra che l'utilizzo di una soluzione blended come quella presentata in questo lavoro risulta particolarmente rispettosa dei tempi di apprendimento di ognuno, lasciando la possibilità di partecipare alle attività proposte per periodi che vanno oltre i vincoli "rigidi" cui si devono necessariamente legare le attività proposte in presenza. Un altro dato rilevante è quello relativo alla partecipazione degli studenti: più di 40 interventi sono infatti, stati proposti da studenti e questo dimostra che la maggior parte dei contributi online viene realizzata da loro sulla base delle loro riflessioni e dei loro approfondimenti; i restanti 30 interventi circa, "firmati" da docenti e I-tutor, come

¹⁰¹ Si ricorda che il forum, come ogni altro strumento presente in Moodle può essere utilizzato, a seconda delle finalità didattiche, in maniera "privata", in modo che vi accedano solo i partecipanti di un dato gruppo, e in maniera "pubblica", in modo che vi accedano tutti i partecipanti del corso.

vedremo hanno l'obiettivo di rilanciare gli approfondimenti, fornendo ulteriori momenti di riflessione, di sollecitare la partecipazione dell'intera comunità commentando le proposte degli studenti e da ultimo di mostrare il significato dell'espressione "sistema che apprende", una comunità di pratica in cui i docenti e gli I-tutor non sono solo "semplici" osservatori di quanto svolto dagli studenti, ma elementi costitutivi del sistema stesso.

Il thread è stato aperto con il seguente messaggio che invita, oltre che alla ricerca e alla condivisione, anche a utilizzare in maniera intelligente le risorse a disposizione e fornisce indicazioni di metodo per rendere efficace la comunicazione.

Car* noi 😊

in questo spazio del forum possiamo condividere i video e i link alla Rete che consideriamo significativi e coerenti con gli ambiti disciplinari di questo percorso di apprendimento 😊

*Alcune **semplici regole** per utilizzare questo ambiente in modo coerente 😊*

*- per inserire un nuovo post **si risponde sempre** a questo contributo di avvio del thread*

*- ogni post inserito **deve contenere** il rimando a un **video (un solo link)** con alcune righe di commento (7-10 righe max) relative alla risorsa proposta ed, eventualmente, l'indicazione del minutaggio maggiormente significativo (ad esempio: da 3' e 45" a 5' 34" il video esplicita alcuni riferimenti teorici e paradigmi coerenti con ...)*

*- le note di commento **devono esplicitare** argomenti e concetti a cui il video può far **riferimento***

Un paio di spunti iniziali (i video che abbiamo condiviso ieri a lezione) ...

Il potere dell'empatia¹⁰²

in particolare, nel video, vengono riportate e descritte in sintesi le 4 qualità essenziali dell'empatia individuate dalla ricercatrice infermieristica Theresa Wiseman:

*1. l'abilità di **mettersi nei panni dell'altra persona** o di riconoscere che quel punto di vista rappresenta per l'altro la verità;*

*2. la capacità di **astenersi dal giudicare**;*

¹⁰² Il link rimanda al seguente indirizzo <https://www.youtube.com/watch?v=nSVyLBsQ00A> .

3. *l'essere in grado di riconoscere le emozioni nelle altre persone*

4. *il saperglielo comunicare.*

Invece, cliccando [qui](#)¹⁰³, trovate il trailer - "Inception style" - realizzato dal gruppo Andy Warhol lo scorso anno: buona visione! 😊😊😊

Riquadro 5 - Esempio di Utilizzo delle Risorse di Rete: Progettazione Didattica

In questo intervento le note di metodo suggerite dall'I-tutor invitano gli studenti ad andare oltre la semplice condivisione di un contributo, per commentarlo in maniera critica indicando le motivazioni per cui si è scelto di proporre proprio “quel” contenuto, sollecitando lo sviluppo graduale di una capacità di interpretazione dei materiali reperiti in Rete.

Tra i primi contributi ricevuti, quello di una studentessa che propone una riflessione del sociologo Zygmunt Bauman in merito alla sua definizione di *società liquida*, suggerendo un video tratto dall'archivio della Rai.

Salve Tutti,

vi propongo di ascoltare la spiegazione di Zygmunt Bauman¹⁰⁴ (12'-15' 30" circa) del concetto di società liquida, una società ossessionata dal cambiamento e continuo miglioramento in cui ciò che era moderno ieri oggi è da considerare obsoleto. Quello di Bauman è un invito a imparare sempre e a ricreare continuamente le strategie di vita! In sintonia, dunque, con la necessità di apportare cambiamenti anche nei metodi educativi.

Riquadro 6 - Esempio di Utilizzo delle Risorse di Rete: Progettazione Didattica

Con questo intervento la studentessa ha avuto modo di proporre una riflessione in merito al costrutto di *società liquida* proposto dal sociologo polacco: in questo intervento è possibile rintracciare uno dei tanti elementi di interdisciplinarietà come quelli di cui si è scritto nelle pagine precedenti, che caratterizzano il modello didattico presentato in questo lavoro. Gli studenti

¹⁰³ Il link rimanda al seguente indirizzo:

<https://drive.google.com/file/d/0BywfVowqMWQfN25OVUFjV0ttSmc/view> dove è rintracciabile un video in stile trailer girato da un gruppo di studenti per presentare il proprio lavoro.

¹⁰⁴ Il riferimento proposto è al seguente indirizzo <http://www.raistoria.rai.it/articoli/eco-della-storia-bauman-e-la-modernita%3%A0-liquida/24893/default.aspx>

coinvolti in corsi progettati secondo il modello dell'I-learning, infatti, sono invitati a trovare quella che Bateson indica come la *struttura che connette*¹⁰⁵ nei vari approfondimenti possibili: in effetti, in un corso dedicato alla progettazione didattica gli studenti si trovano a riflettere anche su tematiche sociologiche che solitamente non sono discusse quando si affrontano discipline considerate “esclusivamente” pedagogiche.

Nell'esempio che segue, invece, è evidente quanto anticipato in merito all'idea di *sistema che apprende* e di costruttivismo sociale quando una studentessa propone il seguente contributo:

Ciao a tutti 😊

Volevo condividere con voi un video che a me piace molto, che fa capire cosa significa: vivere, studiare, educare.¹⁰⁶

Riquadro 7 - Esempio di Utilizzo delle Risorse di Rete: Progettazione Didattica

La studentessa propone questo video per riflettere con i propri colleghi sui temi dell'educazione, dello studio e di quanto alcune pratiche comunemente diffuse nel sistema educativo risultino poco coerenti con le richieste cui un giovane deve rispondere dopo aver concluso il proprio percorso di studi. Questo tipo di riflessioni sono decisamente opportune per chiunque si occupi di processi educativi ed estremamente coerenti con quelle proposte durante le lezioni in presenza, tanto che il docente risponde alla studentessa nel modo seguente:

fino a 1'15" circa dobbiamo rivederla in aula ... ricordatemelo 😊

Riquadro 8 - Esempio di Utilizzo delle Risorse di Rete: Progettazione Didattica

¹⁰⁵ Si vedano le riflessioni relative al costrutto di Ecologia della mente proposto da Gregory Bateson presentate nel paragrafo 1.1.4. di questo lavoro.

¹⁰⁶ Il link rimanda al seguente indirizzo <https://www.youtube.com/watch?v=ncgzv3IywzI>, nel cui monologo iniziale vengono proposte alcune riflessioni in merito al sistema educativo.

In questo breve intervento troviamo un interessante esempio di come gli studenti contribuiscano alla costruzione del percorso di apprendimento proprio e di tutta la comunità. Questa situazione, oltre ad arricchire i contenuti di apprendimento disponibili, aiuta gli studenti a sentirsi motivati, maggiormente coinvolti e valorizzati.

Un altro esempio significativo di *sistema che apprende* può essere rintracciato nel seguente intervento, in cui la studentessa propone una serie di riflessioni collegate tra loro che portano a un approfondimento di livello superiore rispetto ad argomenti proposti nel corso fino a quel momento.

Ciao ragazzi 😊

Mi riallaccio all'intervento di Francesca su Ken Robinson.

Ho rivisto, per l'ennesima volta, il video "Cambiare i paradigmi dell'educazione¹⁰⁷" e voglio condividere con voi alcune parti significative.

Il video inizia affermando: «Molti paesi nel mondo stanno riformando il sistema educativo, per due motivi. Il primo è di **carattere economico**: come facciamo a educare i nostri studenti e a trovare il loro posto nelle economie del ventunesimo secolo? [...] Il secondo motivo è di **carattere culturale**. Come facciamo a educare i nostri studenti in modo che abbiano un senso d'identità,[...] Ken Robinson parla dell'inadeguatezza del sistema educativo contemporaneo e individua le radici di tale inadeguatezza nel clima culturale e intellettuale dell'Illuminismo e nelle condizioni economiche della prima rivoluzione industriale [...]

Continua dicendo: «C'è uno studio sul pensiero divergente: **il pensiero divergente non è la stessa cosa della creatività**. Io definisco la **creatività** come il processo che genera idee originali che hanno un valore, **il pensiero divergente** è comunque una capacità essenziale per la creatività: **è l'abilità di vedere molteplici risposte a una medesima domanda.**»

Conclude dunque **Ken Robinson**, con un'esortazione al cambiamento: «Dobbiamo iniziare a pensare diversamente a proposito delle capacità umane. [...]

In merito al video proposto da Francesca su Ken Robinson "Comincia la rivoluzione dell'apprendimento¹⁰⁸", vorrei proporvi, in particolare, la visione dei minuti 4:06 – 7.05

¹⁰⁷ Il link fa riferimento al seguente indirizzo

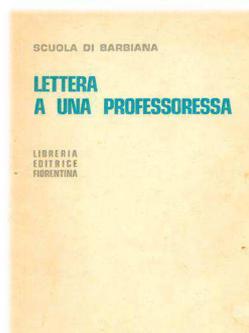
<https://www.youtube.com/watch?v=SVeNeN4MoNU> , si tratta di un video proposto dal docente durante una delle lezioni in presenza.

sull'innovazione del sistema educativo. Ken Robinson sostiene la necessità di un cambiamento radicale nella scuola, da un approccio standardizzato a uno personalizzato, per creare le condizioni nelle quali i talenti naturali dei ragazzi possano fiorire e svilupparsi.

Ed infine, ho trovato la recensione di un libro, **Lettera a una professoressa**, al cui interno è presente un atto di “accusa” verso la scuola italiana. Il libro ha avuto una grande influenza sugli studenti e sugli insegnanti che a partire dal 1968 hanno criticato la scuola. Il progetto di scrivere “Lettera a una professoressa” nasce quando due ragazzi che avevano studiato alla scuola di Barbiana vengono bocciati agli esami per il diploma per diventare maestri.

Una delle critiche presenti nel libro afferma che la scuola è di classe. Questo succede quando la scuola riproduce e consolida le disuguaglianze socio-economiche e culturali presenti nella società. Come scrivono i ragazzi di Barbiana, con una bella frase, **“La scuola è come un ospedale che cura i sani e respinge i malati”**

Lettera a una professoressa



Lettera a una professoressa, è un libro scritto dagli allievi della scuola insieme a don Milani (infatti come autore del libro è indicato "Scuola di Barbiana").

Nel libro, sono spiegati i principi della scuola e, al tempo stesso, costituisce un atto d'accusa nei confronti della scuola tradizionale, definita "un ospedale che cura i sani e respinge i malati".

Tale definizione è dovuta al fatto che quest'ultima non si impegnava a recuperare e aiutare i ragazzi in difficoltà, bensì valorizzava quelli che già avevano un retroterra familiare positivo.

Ciò viene sottolineato nel libro con i personaggi di "Pierino del dottore, "il primo" (che già sa leggere quando arriva alle elementari e) "Gianni invece ultimo"

http://www.academia.edu/5161434/Recensione_Don_Lorenzo_Milani_Scuola_di_Barbiana_Lettera_a_una_professoressa

Scusate se sono andata per le lunghe, ma ci tenevo a condividere con voi questo intervento 😊

Buona serata e buon week end a tutti 👍

Riquadro 9 - Esempio di Utilizzo delle Risorse di Rete: Progettazione Didattica

¹⁰⁸ Il link fa riferimento al seguente indirizzo

http://www.ted.com/talks/sir_ken_robinson_bring_on_the_revolution?language=it#t-19409

In questo esempio è ben esplicitato come il percorso di riflessioni e apprendimento svolto dalla studentessa sia favorito dalla modalità didattica proposta. La studentessa coglie lo stimolo di approfondimento proposto da una sua collega - *Mi riallaccio all'intervento di Francesca su Ken Robinson.* – e ricorda che ha già visto un altro intervento dello stesso studioso durante le lezioni del corso: decide quindi di rivederlo, probabilmente per trovare collegamenti e rimandi tra i due diversi interventi. L'aver rivisto, per l'ennesima volta, il video suggerisce che, come spesso accade a tutti noi, la ragazza è tornata più volte sull'argomento prima di coglierne pienamente il senso: in questo caso l'opportunità di continuare a lavorare, interagire e studiare in una piattaforma online che resta sempre aperta e disponibile anche oltre le ore dedicate alle lezioni in presenza conferma l'efficacia del modello didattico blended nel rispettare i tempi "interni" delle persone.

La studentessa riporta poi alcune frasi pronunciate nel video, per sottolineare le argomentazioni che maggiormente hanno colpito il suo interesse; dopo aver commentato il primo video, esprime le proprie considerazioni in merito al secondo. Sollecitata dalla proposta di Ken Robinson relativa alla necessità di predisporre *condizioni nelle quali i talenti naturali dei ragazzi possano fiorire e svilupparsi*, propone un approfondimento relativo all'esperienza della scuola di Barbiana creata da Don Milani e, sintetizzando quanto ha trovato in Rete, esplicita il collegamento con la proposta di Robinson: *una delle critiche presenti nel libro afferma che la scuola è di classe. Questo succede quando la scuola riproduce e consolida le diseguaglianze socioeconomiche e culturali presenti nella società. Come scrivono i ragazzi di Barbiana, con una bella frase, "La scuola è come un ospedale che cura i sani e respinge i malati"*. E' evidente la ricchezza data dalla possibilità di lavorare attraverso la Rete, seguendo percorsi personali di approfondimento.

Ho raccontato in precedenza di come una proposta formativa che segue il modello dell'I-learning debba necessariamente essere blended: secondo questo modello l'alternanza presenza/online non è concepita come una giustapposizione di due situazioni in cui si propongono esperienze differenti, ma deve essere vista come un continuum in cui si sviluppa un circuito virtuoso in cui gli input forniti in presenza diventano spunti di riflessione per ampliare un dialogo che continua online, così come le ricerche online, rendono possibile rintracciare e scoprire nuovi contenuti utili ad approfondire le riflessioni sviluppate in presenza. Per far vivere questa situazione di ricorsività, durante le lezioni in presenza accade di frequente che gli I-tutor condividano online “in tempo reale” alcuni contributi sui quali ci si sta confrontando a lezione.

Il breve esempio che segue riporta proprio una situazione simile a quella appena descritta.

*Cari noi,
direttamente dalla lezione! 😊
ecco il video proposto da Debora: [campagna di sensibilizzazione¹⁰⁹ sociale thailandese](#).*

Riquadro 10 - Esempio di Utilizzo delle Risorse di Rete: Progettazione Didattica

Il post è stato scritto da una delle I-tutor *direttamente dalla lezione*, per condividere in piattaforma un video che è stato visto in aula, non per decisione del docente, ma su proposta di una studentessa – *il video proposto da Debora*: in questo modo anche per gli studenti che non frequentano è possibile partecipare attivamente al corso e seguire le attività insieme ai propri colleghi, anche se impossibilitati a essere fisicamente presenti in aula.

5.2.4. Il Thread *Presentiamoci*

Un altro thread “tipico” di ogni percorso di I-learning è quello relativo alla presentazione di sé che ogni partecipante fa alla comunità di apprendimento: in

¹⁰⁹ Il link rimanda al seguente indirizzo <https://www.youtube.com/watch?v=wdyUICls6IY>

genere al termine del primo incontro in presenza il docente o uno degli I-tutor apre una discussione intitolata *Raccontiamoci* o *Presentiamoci* in cui tutti i partecipanti sono invitati a raccontare qualcosa di sé.

Questa prima attività online ha diversi obiettivi: prima di tutto, invita gli studenti a “mettersi in gioco” iniziando a creare legami e relazioni; in secondo luogo è un modo “facile” per aiutarli a prendere “confidenza” con gli strumenti presenti in piattaforma; da ultimo, in maniera “implicita” sollecita negli studenti una prima modalità di pensiero narrativo: quando ci si presenta in un gruppo, infatti, si individuano quasi sempre elementi che ci caratterizzano “esternamente”, quali l’età, il lavoro, il corso di laurea, e si tralasciano gli aspetti più personali, quelli che definiscono il nostro “vero” modo di essere, quali gli interessi, gli hobby, gli affetti, le esperienze vissute. Chiedere all’inizio del percorso di raccontare qualcosa di sé in maniera “generosa” sollecita forme di riflessione che aiutano gli studenti a sentirsi parte di un gruppo e a voler condividere con gli altri le loro “specificità”.

I seguenti esempi hanno l’intento di illustrare come la partecipazione a una discussione dal contenuto “semplice” possa sollecitare riflessioni e manifestazioni di interesse in vario modo, nel rispetto delle individualità di ognuno.

ESEMPIO 1 – IPASVI 1° edizione

Eccomi alle prese con il racconto di me.....un po' imbarazzante, ma vado...Inizio dalle mie passioni amo il cinema, il teatro, la musica, ho fatto laboratorio teatrale per cinque anni ed è stato bellissimo scoprire parti di me, limiti e paure, ma anche inaspettate emozioni, la bellezza di lavorare in un gruppo con cui hai imparato la fiducia, la coesione, la gioia e la trepidazione di andare in scena....e poi il divertimento di sbagliare in continuazione alle prove e ancora la bellezza del ritmo di una camminata in sincro con il gruppo. Capisco ora che ne ho un po' di nostalgia !

*Ho tre bellissimi figli (come dicono tutte le mamme) che sono la mia "estasi e il mio tormento".....
Lavoro al corso di laurea¹¹⁰, mi piace il mio lavoro, però mi rammarico dell'organizzazione del momento formativo, che non lascia spazio alla conoscenza dell'altro! Spesso quando faccio lezione guardo gli studenti e mi trovo a pensare: cosa starà pensando adesso? dove sarà con la sua mente? Chi è questo ragazzo? Qual è la sua storia ?
Ecco, ora ho bisogno di fermarmi.....un bacio*

Riquadro 11 - Esempio intervento nel thread *Presentiamoci*: IPASVI 1° Edizione

In questo primo esempio, la studentessa decide di raccontarsi in maniera esclusivamente testuale, ammette di avere un po' di "difficoltà" - *Eccomi alle prese con il racconto di me.....un po' imbarazzante, ma vado...* - perché non è mai facile per nessuno selezionare gli aspetti che maggiormente caratterizzano la propria storia. La studentessa decide di parlare della propria passione per la scuola di teatro, dei suoi affetti - *Ho tre bellissimi figli (come dicono tutte le mamme) che sono la mia "estasi e il mio tormento"* – e del suo lavoro di insegnante e degli interrogativi che si pone in merito all'approccio formativo che spesso *non lascia spazio alla conoscenza dell'altro*, Questa studentessa si è fortemente messa in gioco durante il corso ed è diventata una delle I-tutor junior nella seconda edizione del corso IPASVI¹¹¹.

ESEMPIO 2 – IPASVI 2° edizione

La persona che si racconta nell'esempio che segue è un'altra delle studentesse della prima edizione che ha partecipato come I-tutor junior nella seconda. Nel corso in cui era stata "semplicemente" studentessa, non aveva partecipato alla discussione relativa alla presentazione perché inizialmente era un po' "intimorita"

¹¹⁰ Come ho raccontato nella presentazione dei casi di studio di questo lavoro, i partecipanti dei corsi IPASVI sono spesso coinvolti in attività di formazione o insegnamento rivolte a studenti dei corsi in Scienze Infermieristiche.

¹¹¹ Tre studentesse della prima edizione del corso IPASVI sono state coinvolte come I-tutor junior nell'edizione successiva del corso affiancando gli I-tutor che avevano seguito i loro gruppi di lavoro. Questa esperienza verrà meglio approfondita nelle pagine dedicate al commento sul Focus Group

dalla nuova modalità didattica; durante le attività del corso è poi riuscita a integrarsi col proprio gruppo di lavoro e a partecipare con consapevolezza e impegno. Nella seconda edizione, è possibile notare come la sua presentazione sia approfondita e corredata di immagini per rendere maggiormente partecipe chi legge la sua storia: ha deciso di descrivere innanzitutto il suo lavoro e poi di presentare il suo hobby - *La mia passione è il "riciclo creativo" di vari materiali...datemi un pezzo di legno e io lo trasformerò e lo colorerò*- di cui riporta alcune foto; infine racconta di tutti i suoi affetti parlando del marito, del suo cane e dei suoi figli.

ciao a tutti, provo a raccontarmi...

sono una coordinatrice infermieristica e lavoro presso l'AO San Camillo Forlanini al Corso di Laurea per infermieri come docente e tutor clinico.

La mia passione è il "riciclo creativo" di vari materiali...datemi un pezzo di legno e io lo trasformerò e lo colorerò...



L'ultima impresa è questa tenda che ho costruito utilizzando circa 1500 tappi di plastica e cannucce colorate; ancora la devo completare, sia perché non sono mai soddisfatta del risultato finale, sia perché ci lavoro nei ritagli di tempo.

Mio marito contribuisce in maniera sostanziale a tutto ciò: è la parte strettamente manuale e colui che asseconda le mie bizzarrie artistiche.

Tutto questo mio lato artistico lo esplico in Abruzzo dove possiedo una casa che considero la mia "meta sicura", è il posto dove mi rilasso leggendo un buon libro o curando l'orticello...il contatto con la terra mi restituisce vitalità e tranquillità.

Vi presento la mia canetta Leila e parte dell'orto.

Infine la cosa più importante che ho "costruito" (tanto per rimanere in tema) nella mia vita, sono due meravigliosi figli ormai grandi (26 e 22 anni): Andrea e Daniela.

Daniela sono due anni che si è trasferita a Monaco di Baviera per lavorare e per studiare e io mi sono ritrovata a fare la pendolare lunghe tratte.



su

Ecco,vi ho raccontato qualcosa di me...ed ora a voi la parola 😊

Riquadro 12 - Esempio intervento nel thread *Presentiamoci*: IPASVI 2° Edizione

ESEMPIO 3 – Storia Sociale dell’Educazione

L’esempio che segue è di una giovane studentessa che nella sua presentazione ha deciso di raccontare con grande passione e generosità i suoi numerosi interessi, corredando il suo racconto con numerose immagini di vario genere. Inizia il suo intervento in un modo “tradizionale”, si presenta e riassume il suo percorso di studi. Raccontando di aver sviluppato una tesi triennale in cui approfondiva *il legame tra il fumetto e il contesto educativo*, ha la prima occasione per presentare uno dei suoi interessi principali: il fumetto appunto. Descrive poi i suoi interessi letterari, che spaziano dalle *saghe magico-fantastiche*, passando per la letteratura inglese fino ad arrivare a quella greca e latina. Rivela poi di seguire numerose serie TV *con una regola ben precisa: tutte esclusivamente in lingua originale! (sottotitolate, ovviamente 😊)*. Continuando il suo racconto parla poi del paese in cui abita e di come ami passeggiare *sola o in compagnia delle amiche, per le strade* della sua città.

Infine racconta di amare la musica e conclude parlando della sua passione per i bambini.

L’intervento di questa ragazza è molto lungo e, sebbene racconti “solo” gli interessi di una giovane ventenne, evidenzia come sia possibile porre le basi per creare una relazione di studio che sia anche amicale. Raccontando i suoi numerosi interessi ha voluto condividere con gli altri ciò che la caratterizza e questo potrà

essere utile per il lavoro che dovrà svolgere nelle settimane successive: essendo appassionata di letteratura, potrebbe suggerire approfondimenti letterari interessanti, oppure rintracciare strisce di fumetti in grado di suscitare riflessioni su alcuni temi affrontati nel corso, seguendo le serie TV in lingua originale, poi, è probabile che conosca bene la lingua inglese, per cui potrebbe aiutare i propri colleghi a tradurre video o articoli in inglese.

Buon pomeriggio a tutte/i! 😊

Mi chiamo Benedetta e ho 22 anni, mi sono appena iscritta al CdLM¹¹² di Scienze Pedagogiche e mi sono laureata a metà dicembre 2014 in Scienze dell'Educazione proprio a Roma Tre, presentando una tesi empirica riguardante un argomento che mi appassiona molto: il fumetto, in particolare ho voluto approfondire il legame tra il fumetto e il contesto educativo, scegliendo di basare, sviluppare e costruire questa mia esperienza su i "Peanuts" di Charles Monroe Schultz. La mia correlatrice era proprio la prof.ssa Covato¹¹³! 😊

Leggo fumetti da quando sono piccina, ho cominciato con il famosissimo "Topolino" e adesso i miei preferiti sono, senza dubbio, i bambini di Schultz che, pur essendo delle creature minuscole, rappresentano noi "adulti" o quasi, in maniera eccellente e, molto spesso, anche spaventosamente simile!!!



Non leggo solo fumetti, ma anche libri, le mie preferite sono le saghe magico-fantastiche, ho cominciato da bambina con Harry Potter, che ha accompagnato anno dopo anno la mia infanzia e occuperà sempre un posto speciale nel mio cuore. Ho continuato, poi, con Il Signore degli Anelli e le altre opere di Tolkien. [...]

Leggo con piacere anche i classici della letteratura inglese: William Shakespeare, Jane Austen, Charlotte Brontë e Oscar Wilde e inoltre, grazie alla scuola superiore da me

¹¹² La sigla indica la dicitura Corso di Laurea Magistrale.

¹¹³ La professoressa Covato è anche la titolare del corso di Storia Sociale dell'Educazione dal cui forum è tratto questo intervento.



frequentata, il liceo classico, ho un debole per la letteratura greca e latina e per il misterioso ed interessante mondo che vi si cela dietro..

Un'altra mia grande fissazione, non riesco proprio a definirla in altro modo, sono le serie tv americane, ne vedo di tutti i tipi, ma con una regola ben precisa: tutte

esclusivamente in lingua originale! (sottotitolate, ovviamente ☺)

Le mie preferite sono: Game of Thrones (mi sembra scontato), The Big Bang Theory, New Girl e molte altre.. in realtà ne seguo talmente tante che ho dovuto elencarle su un foglio, altrimenti rischio di perderne qualche puntata! Non sia mai!

Rileggendo tutto mi rendo conto di sembrare una persona che ha come unici compagni di vita i libri, il pc e un bel piumone!

In realtà, sono più di questo.. abito a Palestrina, un paese di antichissime origini (fondato anche prima di Roma...), che si trova alle pendici del Monte Ginestro, ad una mezz'ora di macchina dalla Capitale.

Quando le giornate cominciano ad allungarsi metto un paio di scarpette comode, uno zainetto in spalla con dentro acqua e un po' di frutta e mi incammino, sola o in compagnia delle mie amiche, per le strade della mia città, salgo (su su su) per tutti i vicolini, che tanto la caratterizzano, fino ad arrivare al Museo Archeologico, luogo che tutti ci invidiano e tutti i turisti visitano, luogo che noi giovani spesso frequentiamo durante i pomeriggi primaverili e estivi, per poterci rilassare e per poter godere di una vista mozzafiato (quando il cielo è limpido, si riesce a vedere anche il mare).



Un'altra cosa che mi piace fare mentre faccio le mie lunghe passeggiate, è ascoltare la musica con il mio ipod, che non dimentico mai a casa. Ciò che preferisco di più, mi sembra anche

ovvio, è andare ai concerti; il concerto più bello a cui sono stata è stato quello di Bruce Springsteen, l'11 luglio 2013, all'Ippodromo di Capannelle, una giornata tanto lunga quanto indimenticabile, leggendaria, perfetta. (Glory days, tanto per.. eheheh)..

Per ultimo, adoro i bambini, le loro espressioni, il loro modo di comunicare, di stupirsi, di crescere, di farmi tornare "piccola", adoro vederli crescere, stare a contatto con loro per poter vedere i loro progressi giorno per giorno, continuandomi a stupire per ogni loro piccola azione, che mostra la "grandezza" che solo loro riescono a donarmi, anche solo con una domanda o un sorriso, anche solo tendendomi la mano e facendomi riscoprire cose date per scontate ormai da tempo.

Ecco, questa sono io, in poche (?) parole.. spero di non avervi annoiate/i!

Ciao a tutti! 😊

Benedetta 😊

Riquadro 13 - Esempio intervento nel thread Presentiamoci: Storia Sociale

ESEMPIO 4 – Progettazione Didattica per la Formazione in Rete

Nell'esempio che segue la studentessa fuori sede apre la propria presentazione parlando della sua città di origine e di quella in cui vive attualmente per seguire gli studi, accenna brevemente alla difficoltà di aver dovuto cambiare città per poter studiare: *non è stato semplice cominciare a vivere da sola lontano dalla mia famiglia, alla quale sono molto legata, però, volendo raggiungere a tutti i costi il mio obiettivo, mi sono fatta forza e adesso eccomi qui più determinata e coraggiosa di prima.*

Racconta poi delle sue passioni che sono cucinare dolci e creare piccoli gioielli artigianali con un materiale chiamato fimo. Il resto della sua presentazione è incentrato a parlare di sé, dei suoi pregi e difetti, descrivendo quelli che ritiene essere i tratti principali del proprio carattere: *mi ritengo una persona abbastanza riservata, ma anche molto altruista, tant'è che non riesco mai a dire no alle persone.*

Sono molto sensibile, dolce e simpatica (almeno così mi dipingono i miei amici), ma sono anche solare, difatti amo scherzare e ridere sempre con tutti.[...]

sono testarda, un po' pessimista nei confronti della vita e anche un tantino permalosa.

Continua raccontando alcune esperienze di volontariato cui ha partecipato e spiega la sua scelta di iscriversi al Corso di Laurea che sta frequentando. Racconta anche le sue impressioni e aspettative in merito al corso di Progettazione Didattica e conclude l'intervento con un'immagine che riporta sette attitudini per avere un atteggiamento positivo nella speranza che *possano aiutare ad affrontare la vita nel migliore dei modi*. Il modo di presentarsi di questa studentessa suggerisce la sua forte voglia di mettersi in gioco, raccontando parti personali della propria storia e dice molto anche sul suo carattere e sul suo modo di essere: disciplinata, ordinata, esigente, aspetti del suo carattere che potranno e dovranno essere tenuti in considerazione e valorizzati dall'I-tutor che la seguirà nello svolgimento delle attività formative.

Ciao a tutti, mi chiamo Roberta, ho 24 anni e sono di Benevento.

Vi allego una foto della mia città:



Attualmente risiedo ad Anagni dove vivo con altre ragazze e, anche se di tanto in tanto può sorgere qualche piccola incomprensione, tutto sommato ci vogliamo un gran bene.

Lo ammetto, non è stato semplice cominciare a vivere da sola lontano dalla mia famiglia, alla quale sono molto legata, però, volendo raggiungere a tutti i costi il mio obiettivo, mi sono fatta forza e adesso eccomi qui più determinata e coraggiosa di prima.

Adesso viene il bello: parlare di me 😊!!!

Non amo particolarmente affrontare questo argomento in quanto mi ritengo una persona abbastanza riservata, ma anche molto altruista, tant'è che non riesco mai a dire no alle persone.

Sono molto sensibile, dolce e simpatica (almeno così mi dipingono i miei amici), ma sono anche solare, difatti amo scherzare e ridere sempre con tutti.

Una delle cose che amo maggiormente fare è stare in cucina.

Difatti adoro preparare dolci: è ciò che mi rilassa di più!!!



Tuttavia, nonostante tali pregi, non mi mancano anche dei piccoli difetti. In particolare, sono testarda, un po' pessimista nei confronti della vita e anche un tantino permalosa.

Ad avere avuto poi il merito della mia iscrizione al corso di laurea in Scienza dell'Educazione è stato il mio fidanzato Roberto (stranamente ha il mio stesso nome 😊), il quale ha sempre creduto in me e nelle mie potenzialità. Anche lui come me frequenta l'università, la facoltà di Ingegneria Energetica ed è ormai quasi al termine dei suoi studi.

Tuttavia, prima di iscrivermi all'Università, ho lavorato come baby-sitter e, al contempo, come educatrice presso l'ACR (Azione Cattolica Ragazzi) della mia città. Successivamente, ho frequentato il corso come Operatore di Infanzia svolgendo cinquecento ore di tirocinio presso un asilo.

Quest'ultima esperienza ha fatto crescere in me la curiosità verso il mondo dei bambini, fino a restarne completamente affascinata.

Mi considero, inoltre, una persona molto creativa: difatti, nel tempo libero, mi piace dare sfogo alla fantasia lavorando il fimo, una pasta sintetica facilmente modellabile e termoidurente, utilizzabile per la creazione di piccoli oggetti.

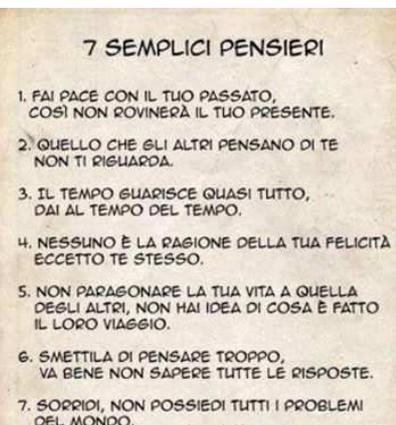
A tal proposito, vi allego le foto di alcune delle mie creazioni:

Infine, ho scelto di frequentare il corso di "Progettazione Didattica per la Formazione in Rete" come esame a scelta del



terzo anno, in quanto, per incompatibilità di orari, non mi è stato possibile seguirlo prima.

Durante la prima lezione mi ha molto colpito il modo cordiale e solare con cui il Professore e i tutor hanno accolto noi studenti (comportamento “insolito”, non sempre caratteristico degli insegnanti) e la loro capacità di andare oltre quel rapporto formale che spesso sussiste tra professore e studente, mettendo tutti noi, sin dal primo istante, a nostro agio.



Ecco perché sento che questo nuovo percorso di sicuro mi offrirà molto, arricchendo la mia persona.

Concludo mostrandovi un'immagine con “7 semplici pensieri” che spero vi possano aiutare ad affrontare la vita nel migliore dei modi.

Riquadro 14 - Esempio intervento nel thread Presentiamoci: Progettazione Didattica

Gli esempi precedenti illustrano le diverse modalità con cui uno studente può presentarsi alla comunità: c'è chi racconta con “fatica” qualcosa di sé e chi arricchisce la propria presentazione con immagini che rimandano a proprie passioni o a luoghi cari; ci sono persone che si presentano in maniera aperta, ironica e spontanea e persone che preferiscono individuare gli ambiti essenziali della propria vita (lavoro, famiglia, hobby, ecc.) ed elencarli. E' evidente che non esiste una modalità “giusta” di partecipare a questo tipo di discussioni, però è importante che ognuno vi partecipi per due motivi principali:

- lo studente che si presenta, in qualche modo si “impegna” con la comunità di apprendimento, si mette in gioco. Chi lavora in percorsi formativi progettati secondo la modalità didattica dell'I-learning ha avuto modo di constatare che gran parte delle persone che non si presentano alla comunità con buona probabilità lascia il corso o continua a frequentarlo partecipando alle attività di gruppo in maniera poco approfondita rispetto ai propri colleghi;
- la prima presentazione degli studenti aiuta l'I-tutor a individuare gli eventuali punti di forza e le caratteristiche individuali da valorizzare all'interno del gruppo

di lavoro; ovviamente, durante le settimane di attività online si conoscono e approfondiscono ulteriormente le personalità degli studenti, ma già dalla prima presentazione è possibile per l'I-tutor individualizzare l'avvio dei lavori. Infatti è consuetudine, che, quando vengono costituiti i gruppi di lavoro l'I-tutor apre una discussione nel forum in cui mostra di aver approfondito la conoscenza dei "suoi" studenti partendo proprio dalla presentazione fatta alla comunità, come evidenziato negli esempi che seguono.

Carissimo **Gruppo 3** 🤗...ovvero:

Tatjana: che continua a scoprirsi un po' alla volta convinta che il caso non esiste 🍑

Atanasio: che ama insegnare e raccontare storie 😊

Federico: appassionato dalla buona musica...con un debole per il Vinile 🤗

Giulia: che insegna ginnastica artistica e ha trascorso un periodo in Portogallo 🤗

Federica: ballerina timida e testarda 🤗

Roberta: che ama cucinare dolci e lavorare il fimo 😊

Francesca e Eleonora¹¹⁴...aspettiamo che ci raccontiate qualcosa di voi 🤗!



Benvenuti nel "nostro" forum...l'ambiente in cui il nostro gruppo (che si chiamerà 3 ancora per poco 🤗!) potrà lavorare, confrontarsi, condividere e costruire il nostro percorso di apprendimento 🤗! [...]

¹¹⁴ Le due studentesse, infatti, al momento in cui l'I-tutor scrive il post, ancora non si sono presentate alla comunità di apprendimento. Il richiamo vuole sollecitare ulteriormente le due studentesse a una partecipazione più attiva.

Riquadro 15 - Esempio di avvio delle attività di gruppo : Progettazione Didattica

Buongiorno super Gruppo 5!!

[...]

Il **gruppo 5** (ancora per poco) è composto da personalità eterogenee... che contribuiranno ad arricchire il nostro prezioso percorso ... Partiamo con il countdown ... abbiamo ...

Benedetta: la nostra educatrice amante dei fumetti 😊

Giulia: la nostra maestra montessoriana sempre super positiva 😊!!!

Silvia: a cui piace molto lavorare con i bambini e il cui sogno è lavorare nell'ambito della Pedagogia Giuridica. 😊 Al momento è una donna di Biblioteca, lavora nella piccola biblioteca comunale del suo paese. 😊

Pasquale: immerso a 360° gradi nel progetto SAISH della provincia, svolge Assistenza Educativo Culturale (AEC) presso un istituto superiore di Acilia 😊

Giusi: ama contribuire alla crescita umana della persona. Le piace lavorare a contatto con bambini e adolescenti, avendo già in precedenza lavorato con loro. 😊

Michela: la nostra maestra dell'infanzia che vuole diventare una bella clown di corsia... Siamo tutti con te. 🇮🇹 🇮🇹

Aspettiamo con curiosità le presentazioni di **Giuseppina**, 😊 **Rosina** 😊 e **Chiara** 😊!!!¹¹⁵

Forza bel gruppo apriamo le danze!!

Riquadro 16 - Esempio di avvio delle attività di gruppo : Storia Sociale

5.2.5. Costruzione di Storie: l'efficacia narrativa

Come anticipato nei capitoli precedenti, gli studenti coinvolti nei percorsi di I-learning studiati in questo lavoro sono invitati a creare un Digital Storytelling di gruppo: questa attività formativa si fonda sull'idea che l'utilizzo di un approccio narrativo come strategia didattica risulti efficace per costruire un'identità di

¹¹⁵ Anche in questo caso alcune studentesse non si sono ancora presentate alla Comunità di Apprendimento. Cfr. Nota precedente

gruppo e un senso di appartenenza che portano gli studenti a mettersi “davvero” in gioco e a impegnarsi seriamente nel proprio percorso di conoscenza e apprendimento. La creazione del DST avviene seguendo una serie di fasi scandite e gestite dagli I-tutor attraverso l'utilizzo di strumenti come il forum, il file di gruppo e il wiki. Nell'esempio che segue illustrerò alcuni passaggi significativi mirati a mostrare come avviene la creazione della storia, la stesura della sceneggiatura, la crescita dell'identità di gruppo e la realizzazione vera e propria del Digital Storytelling in Prezi: nello specifico, farò riferimento al processo sviluppato dal gruppo Walt Disney del corso di Progettazione Didattica per la Formazione in Rete svoltosi nell'autunno 2015.

In questo gruppo, una prima fase di confronto è avvenuta in presenza al termine di una delle lezioni, dopo aver ragionato insieme e avanzato le prime proposte una delle studentesse apre una nuova discussione nel forum in cui riepiloga quanto condiviso in presenza.

Ciao gruppo! Questa che sto condividendo con voi è l'ipotesi di sceneggiatura che abbiamo realizzato oggi in presenza; la struttura sembra abbastanza definita, ma va arricchita nei particolari 🍷!

L'idea è quella di realizzare una sceneggiatura che riprenda la scena de “ I Goonies” descritta nel nodo a pag. 193. Intendiamo valorizzare l'idea del ritrovamento della mappa del tesoro e quella del viaggio da intraprendere.

*Intendiamo inoltre strutturare la scena come un Flashback continuo sul nostro vissuto personale. Abbiamo scelto la tecnica del flashback perché è presente nel nodo e perché ci permette di parlare dell'argomento **FORMAT NARRATIVO**¹¹⁶ (pag. 194 nota 35). Abbiamo inoltre pensato di non fossilizzarci solo sul nostro nodo, data la vastità dei rimandi ad altri nodi presenti nel libro, ma appunto di realizzare un **percorso ricorsivo** che, partendo dal nostro nodo , analizzi molte tematiche ricorrenti nel libro.*

Sceneggiatura

¹¹⁶ Per una maggiore leggibilità ho utilizzato il grassetto in sostituzione all'evidenziazione colorata utilizzata dalla studentessa nell'intervento originale

*L'idea iniziale è di realizzare un video con noi componenti del gruppo che, stimolati da un avvenimento (da decidere), abbiamo un **flashback** durante il quale ricordiamo il giorno in cui troviamo una mappa del tesoro e partimmo per cercare il tesoro. L'ambientazione del viaggio è una fantasiosa isola del tesoro.*

Abbiamo 2 possibilità da scegliere:

- un viaggio attraverso tante isole diverse*
- un viaggio nell'isola del tesoro, in cui ogni tribù che la abita ci insegna cose diverse*

** Isola/tribù 1: si ipotizza una tribù che si struttura attorno alla*

COMUNITA' DI PRATICA :

-Identità

-Senso di appartenenza

-Condivisione pratica

L'idea è quella di spiegare la CDP (descritta a pag. 199) attraverso la nostra esperienza di gruppo all'interno dei processi di formazione blended.

*Si prosegue con RISORSE DI RETE sui concetti di **PARTECIPAZIONE E REIFICAZIONE.***

** Isola/tribù 2: Zona di sviluppo prossimale e partecipazione periferica legittima.*

I ragazzi camminando incontrano questa nuova tribù, che insegna loro questi concetti.

*A questo punto passiamo ad evidenziare come questi due concetti non siano contrapposti ma **COESISTANO**, sempre attraverso il parallelo con la nostra esperienza di gruppo.*

** Isola/tribù 3: Le storie di Ann Brown. Scegliamo di raccontare la storia di Ann che evidenzia **l'inadeguatezza dei processi di formazione tradizionale** utilizzando risorse di rete .
"imparai come ratti e piccioni apprendono cose che ratti e piccioni non si sono mai sognati di apprendere" (pag 203)*

** Isola/tribù 4: Ann Brown, la storia del **FURETTO FURBETTO**. Attraverso alcune vignette raccontiamo l'esperimento di pag. 203, mettendo in evidenza come:*

*- il furetto non esista solo nel contesto dell'esperimento ma abbia una sua **STORIA** dalla quale egli apprende ciò che gli è necessario per sopravvivere.*

*- sia necessario cambiare il **punto di vista**: dobbiamo cambiare il punto di vista dell'uomo che pretende che la sua visione delle cose sia quella per ogni essere vivente.*

*- sia opportuno studiare l'attività delle persone nei **contesti di vita reali** rif. Pag 204)*

Alla fine del nostro viaggio realizziamo, avendo cambiato il nostro punto di vista, che

avevamo già vissuto e imparato nelle nostre attività di gruppo tutte le cose che avevamo incontrato durante l'avventura. Capiamo inoltre che il vero tesoro è la nostra RELAZIONE di gruppo (Rif. La relazione precede).

RITORNO AL PRESENTE.

Questa per ora è la sceneggiatura quando poi scriveremo la storia vera e propria lavoreremo sul wiki, dove ognuno avrà il suo colore e potrà scrivere la sua parte di storia, sotto consiglio di @Mario 😊

Buon W.E. a tutti ... baciiii 😘❤

Riquadro 17 - Esempio di Costruzione di una Storia - Progettazione Didattica

Nell'intervento precedente è possibile rintracciare i primi importanti elementi del processo di apprendimento che si sta sviluppando: la studentessa riporta quanto è stato condiviso durante un incontro in presenza, e questo passaggio sottolinea nuovamente l'importanza di una didattica blended come quella proposta in questo lavoro. Nello scrivere questo intervento la studentessa ha dovuto fare un efficace lavoro di sintesi e ha curato l'aspetto stilistico dell'intervento al fine di garantirne una buona leggibilità usando spazi, elenchi puntati e altri elementi di formattazione; questo esercizio di riepilogo viene spesso richiesto agli studenti per aiutarli a focalizzare le idee principali e per sollecitarli a sviluppare capacità comunicative efficaci.

La realizzazione del Digital Storytelling deve nascere da riflessioni intorno a un capitolo del testo d'esame, in questo caso possiamo vedere come la scaletta della storia proposta si integri con il testo: sono infatti evidenti numerosi rimandi alle pagine del capitolo da approfondire.

A questo punto l'I-tutor suggerisce agli studenti di continuare a ragionare insieme sulle proposte, per arricchirle e definirle meglio, e di iniziare a scrivere una vera e propria sceneggiatura in wiki, invitando ognuno a scegliere un colore di scrittura diverso per individuare i differenti contributi dei componenti del gruppo.

[...]come suggerisce Ale, "la struttura sembra abbastanza definita, ma va arricchita con i particolari" 😊

nel thread dedicato agli approfondimenti sul nodo assegnato, abbiamo materiali di diversa natura ... spunti di riflessione e risorse digitali che potranno arricchire e valorizzare il nostro percorso narrativo ... ovviamente proseguiamo a ricercare risorse coerenti con il percorso narrativo che andremo a sviluppare ...

[...] per allestire la sceneggiatura a più mani potremmo utilizzare una pagina wiki, che ci permetterà di avere in uno spazio condiviso il progress della sceneggiatura ...[...]
per iniziare a lavorare su wiki, basta cliccare su modifica ... e poi si può cominciare a scrivere 😊

primo passo ... scegliamo un colore per la ... **scrittura condivisa** ... ognuno* scriverà sulla pagina wiki con il colore scelto

sfruttiamo pienamente questa settimana e l'inizio della prox (ipotesi di dead line per "chiudere" la sceneggiatura **lunedì 7 dicembre**) per mettere a punto la sceneggiatura insieme e poi ci focalizzeremo sulla realizzazione del prezzi narrativo ... che ne dite? 😊

Riquadro 18 - Esempio di Costruzione di una Storia - Progettazione Didattica

Dopo questa sollecitazione, gli studenti hanno scelto il proprio colore, e continuando a negoziare nel forum le loro proposte, si sono cimentati con l'inizio della sceneggiatura, fornendo e integrando differenti contributi, come dimostrano i seguenti stralci del wiki del gruppo Walt Disney¹¹⁷.

[...]La felicità, nel vedere che quest'isola era connessa con chissà quale altro sistema, generò negli occhi dei ragazzi un bagliore di stupore molto più forte del riflesso delle torce nei loro occhi e molto più profondo; spazzo via la notte trasformandola, per un attimo, in luce.

"Avanti" - esortò il leader - "Prendete le torce! Nelle profondità di questo sistema bisogna poter osservare con attenzione, tutto nel suo complesso; essendo interconnesso reagisce qui in modo unico ed originale. Lasciatevi tutto alle spalle e concentratevi nel vedere cosa c'è oltre le nostre torce e soprattutto non spezzate la vostra catena luminosa, restate uniti."

Saltarono giù aspettandosi d'impattare con il suolo ma non fu così e a pochi centimetri da

¹¹⁷ L'intera sceneggiatura elaborata in wiki dal gruppo Walt Disney è riportata in Appendice.

terra si bloccarono, lievitando. "Qui nelle profondità", - spiegò il capo tribù - "l'energia presente nel sistema è più forte, questo può spiegare perchè stiamo lievitando. Non importa, sbilanciatevi, tenetevi uniti e andiamo avanti. "Il buio del tunnel che avevano intrapreso si attenuò quando udirono in lontananza un fruscio d'acqua sempre più forte. "Una cascata!" - esclamarono in coro i ragazzi.[...]

[...]"Fermi! Il nostro popolo vive in completa armonia con questo posto e fra di loro! (era Vygotskij il capo tribù della zona in cui erano appena arrivati). Prima di entrare a far parte della nostra comunità dovrete dimostrare di poter essere un tutt'uno con essa! Fatemi scambiare due parole con il vostro capo tribù. Mio caro amico, questi ragazzi dovranno adattarsi qui, ma come ben sai solo attraverso un legame relazionale forte tra loro saranno in grado di farcela. Questo è la base di tutto qui." "Te lo confermo." - rassicurò il leader "La loro relazione è molto forte, vedrai che sapranno ambientarsi qui". "Ragazzi ascoltateci con attenzione!" - disse il secondo capo tribù.

(Introduzione concetti libro!)

"Io e Wenger abbiamo in custodia due costrutti, essenziali per l'adattamento qui. Il primo come lo definisco io stesso, si chiama zona di sviluppo prossimale; mentre il secondo è stato definito, successivamente, dal mio amico Wenger partecipazione periferica legittima. Entrambi sono collegati. Ora cercherò di spiegarveli.

Riquadro 19 - Esempio di Sceneggiatura in Wiki – Progettazione Didattica

La storia progettata dagli studenti del gruppo Walt Disney racconta di un gruppo di ragazzi che trovano una mappa del tesoro e partono per un viaggio durante il quale hanno modo di approfondire e riflettere su alcune tematiche relative ai costrutti di *Comunità di pratica*, *Zona di sviluppo prossimale* e *Apprendistato cognitivo*. Il Digital Storytelling realizzato in Prezi segue l'articolazione proposta nel wiki. E' evidente, dagli esempi precedenti, come gli studenti si siano impegnati a creare una storia, utilizzando lo stile caratteristico di un approccio narrativo prevedendo quindi la presenza di dialoghi tra differenti

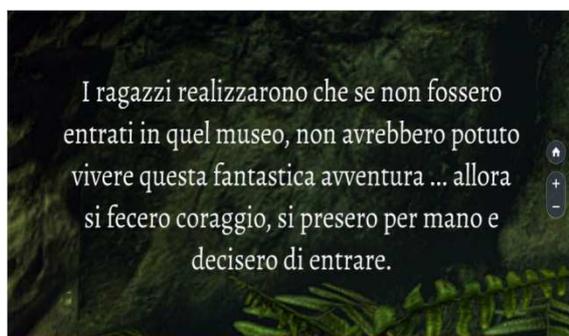
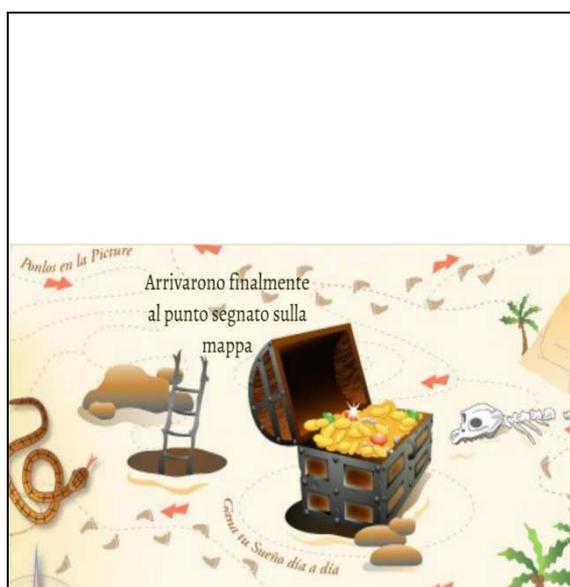
personaggi e la descrizione dell'ambientazione per situare la storia raccontata: *"Il buio del tunnel che avevano intrapreso si attenuò quando udirono in lontananza un fruscio d'acqua sempre più forte"*. Un altro elemento interessante è dato dall'intersezione tra i contenuti disciplinari della storia e gli altri elementi che costruiscono il racconto: in diversi passaggi vi sono note che rimandano esplicitamente a *concetti presenti nel libro* e in altri punti gli studenti hanno costruito dialoghi in cui sono i personaggi stessi del racconto che impersonificando autori legati al mondo della pedagogia e della psicologia, spiegando alcuni dei costrutti da loro definiti: *Il primo, come lo definisco io stesso, si chiama zona di sviluppo prossimale; mentre il secondo è stato definito, successivamente, dal mio amico Wenger partecipazione periferica legittima. Entrambi sono collegati. Ora cercherò di spiegarveli.*

L'alternanza dei diversi colori all'interno della sceneggiatura in Wiki testimonia l'integrazione dei contributi provenienti dai diversi studenti, mostrando come ogni componente del gruppo abbia inserito il proprio lavoro all'interno di un unico lavoro di gruppo, cercando di dare omogeneità ai vari elementi e non limitandosi a giustapporre un contributo dopo l'altro.

La conclusione della storia costruita dal gruppo è particolarmente significativa ed esemplificativa dell'efficacia connessa all'utilizzo di un approccio narrativo in un percorso di I-learning. Nei seguenti esempi riporto alcune schermate della parte conclusiva del loro lavoro¹¹⁸, per evidenziare come la relazione sia realmente al centro del processo di apprendimento e il senso di appartenenza sia stato costruito e amplificato dal coinvolgimento attivo nella costruzione di una storia di gruppo.

¹¹⁸ L'intero lavoro in Prezi è consultabile al seguente indirizzo http://prezi.com/tpgv-tezixwy/?utm_campaign=share&utm_medium=copy&rc=ex0share

Le seguenti schermate realizzate dal gruppo Walt Disney, durante la presentazione sono state accompagnate dal commento che vi riporto accanto, tratto dal Wiki:



In queste settimane durante il corso di Progettazione Didattica abbiamo progressivamente creato una nostra identità, condividendo un interesse- obiettivo comune ossia la creazione di una storia attraverso delle carte e la narrazione biografica di uno storyteller; abbiamo rafforzato il loro senso di appartenenza alla comunità aiutandoci reciprocamente in diversi modi, come ad esempio sostenendoci gli uni gli altri nello sperimentare nuove attività (es. percorso narrativo in Prezi) favorendo così la condivisione della pratica attuata mettendo in comune ciascuno le proprie ricerche nel web, le proprie riflessioni, emozioni e conoscenze. Tutti abbiamo condiviso tutto. A supporto della comunità di pratica ci siamo avvalsi dell'utilizzo di strumenti in Rete come ad esempio wiki per la scrittura condivisa e la piattaforma Formonline e gruppo whatsapp, oltre a diversi incontri in presenza per confrontarsi e condividere idee.

 <p>...davanti a loro apparve uno specchio grandissimo, che riusciva a contenere l'immagine riflessa di tutti.</p>	<p><i>Inoltre abbiamo collaborato in un processo di crescente partecipazione periferica legittima alle pratiche di apprendimento, trasformandoci progressivamente in una comunità costituita da molteplici zone di sviluppo prossimale entro la quale acquisire gradualmente esperienza accrescendo le nostre competenze operative e una più grande sicurezza relazionale.</i></p>
 <p>Si erano resi conto che il vero tesoro non era fatto dai beni materiali, da oro, diamanti, ma che erano loro stessi. Il gruppo che avevano formato, composto da tutti i componenti ognuno unico a modo suo, era la vera ricchezza! Così diversi ma così "simili" allo stesso tempo, in grado di condividere insieme un'esperienza-avventura così arricchente e significativa!</p>	<p><i>In queste settimane inoltre siamo stati incoraggiati a "verbalizzare" la nostra esperienza attraverso diverse presentazioni di gruppo davanti all'intera comunità di apprendimento e a confrontarci nella risoluzione di problemi anche grazie all'aiuto tempestivo e attento di un "bravo" I-tutor applicando così alcune strategie dell'apprendistato cognitivo</i></p>

Riquadro 20 - Esempio di Realizzazione di un Prezi Narrativo

Davvero interessante la metariflessione sviluppata dagli studenti di questo gruppo: sono infatti riusciti a costruire una storia ispirata ai contenuti del testo d'esame e al contempo sono riusciti a situare nella loro esperienza le modalità con cui tali contenuti vengono realmente applicati ed esercitati.

5.3. Riflessioni sul Focus Group

A conclusione di questo capitolo dedicato all'esame dei dati rilevati nei casi studiati, voglio riportare alcune riflessioni emerse dal focus group svolto con alcuni corsisti che hanno partecipato alla prima edizione del corso IPASVI.

Ritengo infatti utili alcuni elementi emersi da questa esperienza al fine di poter arricchire l'insieme di riflessioni fino a qui sviluppate.

5.3.1. Preparazione del Focus Group

Il Focus Group si è svolto circa un mese dopo la conclusione del percorso formativo, quando era da poco iniziata la seconda edizione del corso durante la quale tre partecipanti della prima affiancavano gli I-tutor in veste di I-tutor junior.

Cercando di avere un gruppo che rispecchiasse differenti personalità ed esperienze; ho invitato undici soggetti, che hanno risposto positivamente all'invito, anche se poi il focus group si è svolto con solo otto di loro, in quanto per imprevisti dell'ultimo minuto tre persone non hanno potuto partecipare.

Descrivo brevemente le persone che hanno partecipato all'intervista:

Paola, Susanna e Anna Rita sono le tre corsiste che nella seconda edizione hanno partecipato come tutor junior: ho pensato di coinvolgerle in quanto testimoni privilegiate che più di altri avrebbero potuto dare riscontri significativi in merito all'efficacia del percorso formativo proposto;

Eleonora: nel corso delle attività online si è mostrata particolarmente attiva e sensibile alle dinamiche di gruppo;

Teresa: anagraficamente la partecipante più grande del corso, ha mostrato un carattere forte fin da subito; per un periodo della propria vita ha diretto un corso di laurea per infermieri;

Edvige: è la bibliotecaria della sede IPASVI in cui si è svolto il corso, nelle prime settimane ha manifestato una certa difficoltà nel relazionarsi con il suo gruppo; risolta questa difficoltà, anche grazie all'azione dell'I-tutor, nella parte

conclusiva del percorso ha manifestato una nuova consapevolezza delle dinamiche relazionali;

Laura: durante l'incontro di apertura del corso aveva esplicitamente detto di essere contraria alle comunicazioni mediate da strumenti Social: nel corso delle settimane ha però modificato la propria attitudine, grazie anche alle modalità relazionali agite con il suo gruppo di lavoro;

Carlo: ricopre un ruolo organizzativo all'interno di IPASVI, ha spesso raccontato di non amare particolarmente le forme di comunicazione Social e durante il percorso formativo ha vissuto per sua stessa ammissione le due fasi del project work in maniera differente.

La traccia del Focus Group è stata organizzata come riportato nella Tabella seguente, partendo dall'esame del questionario somministrato a conclusione della prima edizione del corso IPASVI.

Traccia Focus Group – Corso IPASVI 1° Edizione

- **Relazione tra colleghi**: partendo da una serie di suggestioni emerse dal questionario si vogliono approfondire le caratteristiche delle relazioni vissute.
 - In alcune risposte è stato sottolineato l'elemento della *Diversità*, collegato a situazioni di *Difficoltà*: qualcuno di voi ritiene di essersi trovato in situazioni simili?
 - Il tema della *Condivisione* può essere legato al concetto di *Diversità*? In che modo?
- **Relazione con l'I-tutor**: dalle risposte fornite al questionario emerge che la relazione con gli I-tutor è considerata positivamente. Partendo da questa evidenza si vuole approfondire quali aspetti hanno contribuito a questa relazione positiva. Si vuole inoltre indagare come le precedenti esperienze possono aver contribuito nell'apprezzamento di tale relazione.
 - La quasi totalità delle risposte indicano la relazione con gli I-tutor in maniera ampiamente positiva: ripensando all'intero percorso, avete incontrato momenti di difficoltà?
 - Prima di questo corso avevate partecipato a percorsi formativi in cui era prevista una figura di tutor? In che contesti? Con quali differenze e quali analogie?

- **Utilizzo di WhatsApp:** dalle risposte fornite nel questionario l'utilizzo di WA è stato ampiamente gradito e apprezzato. Sono emersi comunque elementi di criticità che si ritiene utile approfondire. Si vuole inoltre indagare la familiarità con lo strumento prima che iniziasse il percorso formativo.
 - Dalle risposte ricevute al questionario emerge che l'utilizzo di WhatsApp A è stato ampiamente apprezzato e condiviso; sono però emersi elementi di possibile negatività in merito ai quali si richiede una maggiore attenzione: invasività, sovrapposizioni, dispersione, orari notturni, quali sono la vostra esperienza e le vostre opinioni in merito?
 - Prima del corso usavate WhatsApp? Ritenete che l'utilizzo fatto nel corso sia stato diverso? E' stato utile?
- **Conclusioni:** la chiusura del focus group sollecita riflessioni aperte di più ampio respiro.
 - Uno degli obiettivi di questo corso era quello di aiutarvi a sviluppare le competenze necessarie ad agire come I-tutor: quali sono le vostre riflessioni in merito? Pensate che avrete la possibilità di agire le competenze sviluppate in queste settimane ed eventualmente in quale maniera?
 - Quali suggerimenti avete per il ruolo di I-tutor?
 - Ulteriori riflessioni?

Riquadro 21 - Traccia utilizzata per il Focus Group

5.3.2. Dati emersi dal Focus Group

Le riflessioni emerse nel focus group sono molto interessanti ai fini di questo lavoro in quanto, come già raccontato nelle pagine precedenti, le persone coinvolte sono adulti, professionisti che svolgono attività infermieristica per sua natura improntata a relazione ed empatia, nonché formatori e insegnanti che sono quindi già abituati per attitudine personale a riflettere sulle pratiche formative e sui processi di apprendimento. Nelle prossime pagine pertanto presenterò alcuni

stralci¹¹⁹ particolarmente significativi del FG accompagnati da alcune righe di commento o approfondimento dove necessario.

LA RELAZIONE CON I COLLEGHI

In apertura i partecipanti sono stati sollecitati a raccontare le eventuali difficoltà incontrate nel rapporto con i colleghi durante lo svolgimento delle attività del project work, Edvige racconta la sua esperienza nella prima parte del lavoro:

EDVIGE: [...] Noi siamo stati proprio il gruppo che forse inizialmente ha avuto questo problema, no? Però non tanto un problema di diversità di contenuti o di proposte... un problema... come dire... di tempi, di valutazione del lavoro, di rispetto... [...] io ho fatto un intervento dicendo che forse l'entusiasmo per quello che ci era stato presentato – progettare e realizzare il Prezi - ci aveva un po' fuorviato dall'idea di mettere a fuoco delle cose... non è stato proprio un problema di divergenze sul tipo di persona o sui contenuti proposti... ma di tempi, cioè di tempi e di metodo [...] per esempio, sono state fatte delle proposte... non era stato ancora completato il lavoro e alcuni hanno iniziato a lavorare su Prezi... a me questa cosa ha dato fastidio... [...] nel senso che secondo me su Prezi si doveva andare con un lavoro condiviso, no? ... Scalettato... visto insieme, perché io non mi sarei mai permessa di andare su Prezi a togliere delle cose... o a fare cose... né mi sarei permessa nell'ambito di un lavoro collettivo di andare a lavorare da sola [...] io sono rimasta un po'... urtata, nel senso che mi è

¹¹⁹ Gli stralci del focus group riportati in questo paragrafo sono stati parzialmente riscritti per eliminare le eventuali ripetizioni o imprecisioni che si rilevano naturalmente durante un discorso orale, tali modifiche hanno il solo scopo di rendere maggiormente fluido e leggibile l'intervento per il lettore mantenendo inalterato il senso e significato degli interventi. In Appendice è riportata la trascrizione integrale del Focus Group.

parsa anche una mancanza di rispetto rispetto a un lavoro che doveva essere collettivo... di gruppo, no?

La riflessione di Edvige evidenzia una delle difficoltà che si presentano quando si lavora in contesti come quelli proposti, cioè la difficoltà a gestire i tempi dell'altro: ogni individuo può gestire la stessa situazione con approcci differenti, c'è chi preferisce iniziare a concretizzare un progetto solo dopo averlo pensato nei dettagli e chi invece preferisce iniziare a lavorarci perché man mano che lavora alla sua costruzione riesce a creare nuove proposte; è evidente che nessuno dei due approcci è "giusto" o "sbagliato", ma è importante sviluppare una capacità di ascolto attivo nei confronti dell'altro e una certa empatia nei confronti delle persone con cui si lavora, la situazione per cui Edvige *rimasta un po'...urtata, nel senso che mi è parso anche una mancanza di rispetto rispetto a un lavoro che doveva essere collettivo* se non correttamente gestita e risolta può avere ricadute negative sul percorso di apprendimento. Nei percorsi di I-learning come quelli presentati in questo lavoro è frequente trovare situazioni di simile disagio, specialmente quando vengono avviati i lavori: è in questo contesto che la presenza di una figura di riferimento come l'I-tutor, che media e guida il percorso dei partecipanti, può fare la differenza e stemperare il clima inizialmente "faticoso" favorendo la crescita di tutti i componenti del gruppo, come conferma Teresa poco dopo l'intervento di Edvige.

TERESA: ...invece la mia difficoltà è stata totalmente diversa...cioè io, a volte, non rispetto i tempi degli altri...sono velocissima...quindi faccio fatica...ha ragione Edi [Edi è il diminutivo di Edvige, Teresa le si rivolge direttamente perché la critica mossa dalla collega e presentata nel precedente stralcio era particolarmente rivolta a lei] [...]ma io faccio fatica perché prendo le cose di petto! Ho detto "sì, va bene il percorso...ma io voglio imparare a utilizzare Prezi subito mentre progettiamo il percorso!"...per cui...ecco, questa è una delle mie difficoltà...però...poi dopo, ho fatto il secondo Prezi e ho imparato: ho aspettato, con molta fatica devo dire, però ho aspettato...che tutti mettessero le loro cose, che

facessero con i loro tempi...per cui diciamo che è servito anche a me in un certo senso, ...anche se è un po' difficile che alla mia età io riesca a "sedarmi" ...

In relazione alla difficoltà espressa da Teresa – la difficoltà di cambiare atteggiamento in età adulta: *anche se è un po' difficile che alla mia età io riesca a "sedarmi"*- Laura e Paola ampliano il discorso, sottolineando che le persone adulte sono già molto strutturate per via dell'età e anche per le situazioni lavorative in cui spesso agiscono in autonomia.

LAURA: [...] il fatto che ognuno di noi avesse già un percorso personale rispetto all'argomento di entrambi i lavori proposti...e che quindi le nostre menti fossero già strutturate, che ognuno avesse un percorso diverso dall'altro ... coniugare questi percorsi, farli confluire verso un lavoro comune è stato estremamente difficile... farlo con la piattaforma online [...] ...ha accentuato la difficoltà probabilmente, questa è la mia idea, se avessi avuto un altro tipo di collaborazione a cui sono più abituata sarei maggiormente riuscita ...lo avrei saputo gestire ... vista l'età ... probabilmente.

PAOLA: [...] era tangibile il fatto che eravamo tutte persone molto strutturate...grandi, adulti...la maggior parte con un bagaglio culturale formativo importante, consolidato [...]generalmente anche nell'ambito lavorativo uno prende decisioni da solo, lavora da solo e condivide solo ex-post, perché le decisioni bisogna prenderle quasi in solitudine ... lavorare insieme per me è stato faticoso, insomma...ci ho messo un po' di tempo per ritarmarmi.

LA RELAZIONE CON GLI I-TUTOR

Dall'analisi dei questionari era emerso che a fronte di una serie di difficoltà legate alla relazione con i colleghi, la relazione con gli I-tutor è stata segnata solo da aspetti positivi: nel corso del Focus Group ho voluto approfondire questo

aspetto, per capire quali fossero gli elementi distintivi che avevano portato a una relazione altamente positiva e se dal confronto reciproco potevano emergere aspetti di criticità che erano stati trascurati nella compilazione del questionario.

Durante l'intervista è emerso che gli aspetti di positività erano associati sia alla capacità di organizzare e valorizzare le diverse proposte di ogni partecipante, aiutando e guidando il gruppo nel processo negoziale e decisionale; sia alla costante disponibilità percepita come una presenza rassicurante; i seguenti passaggi sembrano una conferma a queste interpretazioni:

EDVIGE: [...]io per esempio ho avuto l'impressione che l'I-tutor [...]catalizzasse l'attenzione sulle diverse caratteristiche e necessità del gruppo ... e quindi ci portava a scegliere, ci sollecitava a condividere [...] ci riassumeva le varie proposte che venivano fatte [...] cioè per me era un catalizzatore che riportava l'attenzione sul percorso che dovevamo fare e ci guidava nel lavoro

SUSANNA: gli elementi che io ho trovato positivi nella figura del tutor sono stati la sua presenza costante, potremmo dire 24 ore su 24 e anche tutti i giorni della settimana, per cui se mostravamo anche un minimo di problema lui era sempre presente...e questo credo che in qualche modo ci ha fatto sentire al "sicuro", un po' "protetti" [...] E poi, altro aspetto positivo, secondo me è il fatto che lui è stato sempre capace di valorizzare le proposte di ciascuno di noi, quindi, ogni qualvolta noi proponevamo qualcosa, lui tirava le fila e rimetteva il punto sulle proposte di ciascuno di noi, valorizzandone in qualche modo il contributo ... credo che questo abbia fatto sentire a tutti quanti di essere tenuti in considerazione in questo percorso.

L'UTILIZZO DI WHATSAPP

Come ho già raccontato nelle pagine precedenti, tra gli obiettivi di questo lavoro c'è la volontà di individuare alcune prime modalità di integrazione tra

strumenti online esclusivamente dedicati alla formazione e strumenti di comunicazione social. Dall'esame dei questionari ricevuti nella prima edizione del corso IPASVI, sono emersi pareri contrastanti: mentre da una parte vi sono stati riscontri positivi legati alla possibilità di comunicare con immediatezza e facilità, in alcune occasioni ho rilevato elementi di "fastidio" connessi a una certa invadenza percepita da alcuni partecipanti i quali hanno espresso disagio nei confronti di comunicazioni svoltesi in orari e momenti considerati inopportuni.

Durante l'intervista ho voluto quindi approfondire questi aspetti, per raccogliere più elementi su cui ragionare al fine di individuare una prima ipotesi di "linee guida" per gestire questo tipo di comunicazioni in modo che possano portare benefici in termini di esperienza di apprendimento, riducendo gli elementi di criticità ed evitando ricadute negative sull'intera esperienza formativa.

Tra le prime riflessioni è emerso che parte della difficoltà nasce dalle "sovrapposizioni": in una chat come quella di WhatsApp è infatti possibile che due persone scrivano messaggi con contenuti differenti nello stesso momento, e le altre persone del gruppo rispondano a uno o all'altro, creando una situazione di non linearità e di difficoltà interpretativa; in altri casi, mentre si ragiona intorno a un argomento, qualcuno può inserirsi nel discorso facendo una nuova proposta, e non è sempre facile concentrare la discussione su uno o un altro tema contemporaneamente. Come racconta Anna Rita, questa criticità è legata allo strumento e non al suo utilizzo in contesti formativi: se si utilizza questo strumento, l'I-tutor che gestisce il processo deve essere quindi in grado di intervenire per gestire le situazioni comunicative che rischiano di generare "caos".

ANNA RITA: [...]...io la difficoltà più grossa che ho trovato nella comunicazione online e che provo anche nelle discussioni di gruppo su WhatsApp - anche nel gruppo delle mamme a scuola - ...è la non-linearità [...]...io lo chiamo "rumore". Se io faccio un intervento, non sempre l'intervento successivo risponde a quanto scritto da me [...] perché magari una persona prende uno spunto da quello che ho detto io e poi segue un suo percorso logico ... e a quel punto non trovo neanche giusto insistere sul mio

primo intervento - a meno che non si tratti di una questione ben definita in cui si chiede un'informazione e si ottiene un'unica risposta – Su questo aspetto la mia percezione è che l'I-tutor sia stata un po' al di sopra di tutto, senza entrare in modo invasivo nelle idee.

Relativamente alla percezione degli strumenti social come invasivi, Eleonora racconta un'esperienza relativa al gruppo di lavoro in cui ha partecipato: uno dei componenti ha lamentato insofferenza per messaggi che giungevano nel week-end e in orari serali; se certamente non è stato piacevole ricevere risposte “contrariate”, l'occasione è stata comunque utile a sollecitare in tutto il gruppo maggiore attenzione e rispetto nei confronti delle esigenze dell'altro:

ELEONORA: Nel nostro gruppo un partecipante ha vissuto “male” questa “comunicazione veloce” [...] l'ha percepita come invasiva, come un disturbo. perché arrivavano messaggi di sabato, di domenica.. [...], e noi, pure se non ne abbiamo parlato apertamente, abbiamo colto la sua difficoltà e siamo stati un pochino più attenti nel rispetto di tutti.

In merito alla “velocità” di una chat come WhatsApp, se per qualcuno può risultare eccessiva, per qualcun altro può apparire confortevole e rassicurante, utile anche ad “alleggerire” il peso del lavoro proposto in piattaforma, come conferma Laura:

LAURA: io invece l'ho vissuta come una cosa più informale. Vedere tutti gli interventi fatti nel forum della piattaforma da Teresa e da Eleonora mi generava “ansia” perché pensavo: “io devo studiare!” [...] avevo proprio bisogno di qualcosa che alleggerisse questa situazione, qualcosa di più informale quindi WhatsApp mi è sembrato utile in questo: era il momento “giocosso”

Susanna suggerisce inoltre che l'utilizzo di questo strumento abbia una valenza correlata alla costruzione del senso di appartenenza al gruppo:

SUSANNA: Io non ho sentito questa invasività, WhatsApp l'ho vissuto benissimo anzi mi è sembrato anche un momento di compattamento del gruppo, [...] anche un mezzo attraverso il quale agire una rapida

comunicazione e sviluppare una solidarietà nel gruppo... io l'ho vissuto bene e devo dire che noi ancora ogni tanto ci mandiamo i messaggi, i sorrisini, i fiori, i baci [...] poi favorisce anche la sensazione di appartenere comunque a una comunità ... si crea il gruppo e il gruppo comunque sollecita l'idea di appartenenza a una comunità ... questi strumenti io li ho vissuti come proprio i mezzi che mi hanno fatto sentire di far parte di una comunità d'apprendimento.

L'utilizzo di WhatsApp ha anche favorito lo sviluppo di una maggiore consapevolezza nei confronti della tecnologia digitale utilizzata e delle sue potenzialità, come riportano le testimonianze di Edvige e Anna Rita:

EDVIGE [...] il cellulare sappiamo che è invasivo.. WhatsApp è invasivo, dipende da noi saperlo gestire. Anche nell'esperienza formativa ... per esempio per noi è stato fondamentale che ci trovassimo anche a mezzanotte, poi se qualcuno partecipare a quell'ora può spegnere il telefono o "silenziare" la conversazione ... per me è stato uno strumento perfetto .

ANNA RITA: Per noi è stato utile anche l'aver utilizzato i messaggi vocali sono più chiari. Con quelli "vai tranquillo".

Sull'utilizzo dei messaggi vocali è interessante notare come questa possibilità viene spesso valorizzata e apprezzata, perché consente di comunicare in maniera immediata con persone anche lontane con le forme più dirette della comunicazione orale, riducendo il rischio di incomprensioni legato alla comunicazione scritta.

Ragionando sull'utilità o meno di questo strumento in un corso come quello proposto, Laura sintetizza bene l'opinione dei colleghi, dicendo che questo ha svolto una funzione

LAURA: ... di completamento. Io trovo che l'utilizzo di WhatsApp completasse la parte "più didattica": attraverso la mail mandavamo gli approfondimenti ... mentre mi è sembrato che gli scambi tramite WhatsApp facessero da "collante" negli intervalli tra le comunicazioni via mail.

IL RAGGIUNGIMENTO DELL' OBIETTIVO

Il corso IPASVI, come anticipato in apertura capitolo, aveva la particolarità di essere rivolto a persone che svolgono, oltre alla professione infermieristica, anche attività di progettazione e gestione di percorsi formativi di vario titolo. Obiettivo del percorso era quello di far conoscere loro il modello didattico dell'I-learning, in modo che i partecipanti coinvolti potessero diventare figure professionali in grado di ricoprire in maniera efficace il ruolo di I-tutor. Portandoli quindi a un livello di conoscenza e consapevolezza superiore rispetto a quanto proposto nei percorsi universitari, ho voluto chiedere loro se in questo senso ritenevano che l'obiettivo fosse stato raggiunto e se sentivano di aver sviluppato attitudini tali da poter agire in veste di I-tutor in percorsi formativi ispirati al modello dell'I-learning.

Anna Rita sottolinea che, secondo la sua esperienza, la coerenza tra quanto proposto e quanto realmente attuato è fondamentale per la buona riuscita di un percorso formativo; raccontando poi una precedente esperienza blended in cui aveva partecipato in veste di tutor, ipotizza che in quell'occasione era forse mancato un obiettivo che accomunasse la parte online e quella in presenza:

ANNA RITA: è bene che un percorso online sia coerente con la formazione proposta in presenza, se gli obiettivi dichiarati e l'utilizzo degli strumenti sono coerenti tra di loro è possibile trovare il nesso che unisce le attività in presenza con la proposta online . L'altro corso era, secondo me, meno coerente nella parte online, cioè nelle lezioni frontali venivano presentati i contenuti del corso e la piattaforma era considerata come un'esperienza a parte.

Edvige ha arricchito queste riflessioni di Anna Rita, cercando di contestualizzarle nella loro realtà professionale:

EDVIGE: Per esempio a me è capitato, all'inizio di questo corso, di riflettere su quanto uno strumento come lo storytelling potesse essere utilizzato all'interno dei nostri percorsi formativi[...]questo corso di formazione credo ci ha riportato in mente quanto sia importante stabilire

una relazione, sia come tutor, sia come docenti. Allora, riportando questa esperienza ai tradizionali percorsi blended, magari potremmo individuare un modo meno formale, di proporre contenuti tradizionalmente più “rigidi” [...] ma qualora anche i contenuti dovessero essere più rigidi [...] il sostegno del tutor può essere diverso, può essere emotivamente più coinvolgente, più esortativo, goliardico, cioè può mettere in campo una serie di risorse che nei contesti formativi non avevamo mai considerato.

INCLUSIONE, ESCLUSIONE E ULTERIORI RIFLESSIONI

A conclusione del focus group ho chiesto ai partecipanti se avessero ulteriori considerazioni e spunti di riflessione da voler condividere, in modo da riferire e considerare anche aspetti che nel corso dell'intervista potevano essere sfuggiti. È interessante la testimonianza di Carlo, che racconta la sua esperienza descrivendo una situazione che si verifica spesso nei percorsi formativi come quelli proposti: dopo una scarsa partecipazione iniziale, che lo aveva portato ad autoescludersi dal gruppo, nella seconda fase, anche grazie alla guida dell'I-tutor, è riuscito a inserirsi pienamente nel gruppo di lavoro e ha portato a termine il secondo project work con grande soddisfazione:

CARLO: [...] io ho vissuto due momenti del corso: la prima fase in cui non ho avuto la possibilità di relazionarmi con nessuno del gruppo ... e mi sono scusato, nella seconda fase invece ho cercato di partecipare un po' di più e quindi sono due situazioni diverse. La prima di esclusione, [...], perché loro erano entrate in sintonia quindi a un certo punto in cui non avendo partecipato ti trovi proprio in difficoltà e alla fine e pensi: “di che cosa stiamo parlando?” questa è la sensazione che ho provato io nella prima fase. [...] è una modalità che ti coinvolge, e ti devi lasciare coinvolgere, altrimenti non ha senso, ti senti fuori, io mi sono sentito fuori nella prima fase. Nella seconda ho chiesto scusa, ho cercato di riprendere le relazioni all'interno del gruppo perché era necessario, era un dovere, ci

eravamo impegnati, quindi lo ritenevo corretto..poi da lì [...] abbiamo iniziato a parlare e a messaggiare anche su WhatsApp. Premesso che io odio WhatsApp, come posso odiare Messenger, come posso odiare tutto il sistema di comunicazioni online, [...]perché io lo vivo come elemento pericolosissimo in cui rimane tutto tracciato ... e allora lo vivo non in maniera spontanea ... faccio attenzione ai termini che uso alle parole che scrivo, e sono condizionato dal sistema, [...] ecco la differenza è essenzialmente questa, anche le esperienze personali poi fanno la differenza nell'utilizzo di un social network [...]. Anche quando lavoravamo in piattaforma io cercavo di valutare bene quello che scrivevo, capito? quante volte io al precedente corso scrivevo su un foglio word, copio e incollo proprio per evitare questioni imbarazzanti o errori di ortografia ... ma è una questione mia mentale... l'I-tutor fa la differenza in questa modalità. [...]

In questa testimonianza torna un elemento in parte emerso nei questionari esaminati nelle pagine precedenti, cioè la percezione negativa che spesso accompagna l'idea delle comunicazioni di Rete, una percezione che inizialmente rende difficoltosa la partecipazione degli studenti che temono che un messaggio scritto abbia più valore di una frase pronunciata verbalmente e sono preoccupati di essere valutati e giudicati per la forma anziché per il contenuto. Una proposta didattica come quella studiata in questo lavoro cerca di andare oltre questo limite, coinvolgendo tutti i partecipanti a un livello cognitivamente e relazionalmente maggiore.

Riflessioni conclusive

I percorsi di apprendimento progettati e realizzati in coerenza con il modello dell'I-learning sono caratterizzati da una costante attenzione verso l'altro e verso se stessi: in questo lavoro ho voluto approfondire le molteplici dimensioni relazionali che si sviluppano in tali percorsi.

I casi studiati, documentati nell'ultimo capitolo, sembrano confermare l'efficacia didattica del modello dell'I-learning, in particolare per quanto attiene la capacità di sollecitare atteggiamenti relazionali virtuosi e di favorire lo sviluppo di una maggiore consapevolezza sull'utilizzo della Rete.

Mi sembra inoltre confermata l'efficacia di un approccio narrativo come strategia didattica per promuovere la costruzione di un forte senso di appartenenza al gruppo di lavoro che contribuisce a sollecitare nei corsisti una partecipazione emotiva e relazionale profonda, in grado di fare da leva allo sviluppo di un apprendimento realmente significativo.

Dai dati raccolti nel corso della mia ricerca, trova conferma una delle prime ipotesi interpretative presentate in questo lavoro, e cioè che gli studenti, sebbene siano spesso abituati a pratiche di formazione online o blended, non sempre ritengono tali percorsi significativi o efficaci, perché ancora troppo "legati" ai modelli tradizionali di insegnamento in presenza.

Gli studenti esprimono particolare apprezzamento per la presenza della figura dell'I-tutor, nel quale vedono un efficace riferimento per raggiungere i propri obiettivi di apprendimento. Il lavoro di questa figura professionale è, secondo la mia opinione, l'aspetto che differenzia maggiormente una proposta di I-learning da altre forme più tradizionali di formazione blended; è infatti l'operato di questo "particolare" tipo di tutor che aiuta gli studenti a:

- vivere in maniera motivata e convinta un'esperienza di apprendimento online,

- sentirsi accompagnati in un processo di cui sono parte attiva,
- sviluppare un'attitudine consapevole e propositiva verso gli ambienti di Rete.

Caratteristica fondamentale del modello dell'I-learning è quella di porre al centro del processo formativo lo studente, che assume su di sé la responsabilità del proprio apprendimento: perché questo si realizzi per il maggior numero di persone, è necessaria la presenza di I-tutor esperti che sappiano individualizzare al meglio il loro intervento e gestire con efficacia le relazioni all'interno dei gruppi di lavoro.

Lo staff degli I-tutor coinvolti in un percorso di I-learning deve quindi essere sensibilizzato nei confronti della centralità del proprio operato e deve avere una forte consapevolezza che la direzione che viene data alla relazione educativa è connessa, per una parte importante, al proprio agire e interagire all'interno della comunità di apprendimento.

Ogni persona ha caratteristiche cognitivo-relazionali e abitudini comportamentali differenti, per cui non è possibile definire le modalità "migliori" di tutorato, soprattutto in un contesto di I-learning in cui il focus è proprio l'individuo: in altre parole, non si può "prescrivere" di seguire uno specifico "decalogo" operativo, così come non si possono prendere come riferimento le modalità relazionali di un singolo I-tutor e utilizzarle come esempio da seguire per tutti coloro che si avvicinano a questo impegno professionale; ritengo però utile indicare alcuni atteggiamenti virtuosi e proporre suggerimenti operativi che, sulla base dei casi studiati, risultano essere particolarmente efficaci. Ogni persona interessata a progettare e far vivere percorsi formativi che si rifanno al modello dell'I-learning potrà poi metterli in pratica secondo la propria sensibilità ed esperienza, affinando progressivamente le modalità relazionali più appropriate.

EMOTIVITÀ ED EMPATIA

La dimensione dell'empatia è molto importante quando si parla di relazione con l'altro, è un'attitudine che tutti gli educatori dovrebbero essere in grado di sviluppare. L'I-tutor in particolar modo deve mostrare un elevato livello di empatia per poter guidare gli studenti a esercitare modalità di ascolto attivo, di confronto e di apertura all'altro. L'I-tutor, in questo senso, deve farsi "portatore" di un clima di conciliazione propositiva all'interno del gruppo, aiutando gli studenti a "vedersi" anche attraverso altre prospettive e favorendo chiavi di lettura molteplici, affinché i conflitti che possono generarsi quando si lavora con altre persone vengano risolti e valorizzati come momento di crescita personale e del gruppo.

CURIOSITÀ E CREATIVITÀ

La dimensione della creatività, sollecitata continuamente nelle pratiche dell'I-learning, è in grado di favorire lo sviluppo di soluzioni originali e la costruzione di nuovi saperi, e motiva gli studenti a mettersi maggiormente in gioco. Ovviamente l'attitudine creativa varia da persona a persona, e l'I-tutor deve essere attento a trovare le soluzioni "giuste" e le possibili direzioni di lavoro per i "suoi" studenti. Non penso ci sia una via maestra per la creatività, ogni I-tutor deve trovare l'ambito in cui la propria creatività può essere più proficua e proporlo al gruppo: si possono valorizzare risorse grafiche, ipotizzare percorsi cognitivi trovando collegamenti tra testi e autori differenti, proporre soluzioni audio e video; l'importante è che il tutor sia in grado di "mostrare" al gruppo possibili percorsi creativi. Ovviamente, l'I-tutor deve riuscire a usare la propria creatività per fornire un indirizzo di azione, evitando di proporre soluzioni definitive cui gli studenti potrebbero adattarsi "passivamente". Il tema della creatività nel contesto dell'I-learning si intreccia al tema della curiosità verso la conoscenza, per cui l'I-tutor deve essere disponibile a "incuriosirsi" lui stesso di fronte alle sollecitazioni degli studenti, deve riuscire a "entrare" nella sfera dei loro interessi, perché così

potrà guidarli in maniera più efficace e potrà rendere più profonda la relazione con loro.

COMPETENZE ORGANIZZATIVE

Le informazioni disponibili in Rete sono potenzialmente infinite e un utente poco esperto rischia di “perdersi”; nei casi più negativi può anche decidere di fermarsi, aspettando che qualcun altro svolga le attività di ricerca e rinunciando di fatto alla possibilità di partecipare attivamente alla costruzione del proprio percorso di apprendimento. Uno degli obiettivi dell’I-learning è proprio quello di aiutare chi apprende a sviluppare un’attitudine critica e consapevole nei confronti delle potenzialità della Rete. Come risulta sempre più evidente in tutti i settori della vita, le persone si trovano spesso immerse nella Rete senza padroneggiarla e senza esserne davvero consapevoli: rischiano di non distinguere una fonte attendibile da una poco credibile, di trovare diverse volte le stesse informazioni senza rendersene conto, di non riuscire a comprendere se un documento trovato è aggiornato oppure eccessivamente datato. In proposito, l’I-tutor ha il compito di mostrare agli studenti possibili modalità operative con cui gestire le informazioni reperite in Rete, aiutandoli anche sul piano tecnologico a comprendere meglio le strategie più efficaci di ricerca e gestione delle informazioni.

Dal punto di vista organizzativo, inoltre, l’I-tutor sollecita gli studenti a considerare tutte le idee e le proposte del gruppo, aiutandoli periodicamente a “fare il punto della situazione” e catalizzando l’attenzione sulle possibili scelte da fare. Un ultimo aspetto legato alla gestione organizzativa riguarda la dimensione temporale: le attività proposte agli studenti nei percorsi di I-learning devono essere svolte in un arco temporale stabilito, sufficientemente “ampio” da consentire lo sviluppo e il consolidamento di riflessioni condivise e, allo stesso tempo, necessariamente “ristretto” (ad esempio, le dieci settimane tipiche di numerosi corsi universitari oppure le tre-quattro settimane di un percorso blended di formazione professionale): l’I-tutor deve quindi aiutare a scandire il passare dei giorni proponendo tappe e scadenze intermedie che aiutino gli studenti a darsi dei

“micro-obiettivi” e che siano comunque rispettose del tempo “interno” di ogni studente.

SOCIAL MEDIA E COMUNICAZIONE

Uno degli aspetti su cui ho voluto soffermarmi in questo lavoro è la possibilità di integrare gli strumenti di comunicazione presenti nella piattaforma di e-learning utilizzata (Moodle) con gli strumenti di comunicazione disponibili in ambienti Social come Facebook (FB) e WhatsApp (WA). Da quanto ho potuto rilevare nel corso della mia ricerca, l'utilizzo degli strumenti Social per la comunicazione sincrona tra i componenti di un gruppo risulta generalmente apprezzato. Le ragioni del buon livello di gradimento manifestato nei confronti dell'integrazione di Moodle con FB e WA sembrano essere prevalentemente quelle di seguito descritte.

- *La facilità di utilizzo:* WA e FB possono essere impiegati attraverso “Applicazioni” (App) presenti su ogni smartphone, quindi le comunicazioni risultano libere, oltre che dal vincolo temporale, anche da quello spaziale; in una chat tradizionale, come quella disponibile in Moodle, è invece necessario fissare un appuntamento e, se lo strumento di comunicazione scelto non ha una corrispondente App per cellulare, è anche necessario trovarsi fisicamente in un luogo in cui sia disponibile un PC.
- *L'immediatezza:* è stato più volte sottolineato come uno degli aspetti che più caratterizza l'approccio dell'I-learning è la volontà e la capacità di rispettare i “tempi interni” degli studenti coinvolti. In tal senso, l'utilizzo di gruppi di discussione su Facebook oppure su WhatsApp risulta efficace perché consente agli studenti di avere una “rete” di supporto in grado di intervenire in “tempo reale”; molto spesso, infatti, nell'e-learning tradizionale alcune difficoltà tecniche o anche organizzative bloccano gli studenti in attesa di una risposta. Ad esempio, uno studente che vuole inserire materiali in piattaforma o lavorare in Prezi può incontrare

difficoltà perché non sa come si utilizza uno strumento oppure perché teme di sbagliare qualcosa: in questi casi, se utilizza i tradizionali strumenti di comunicazione asincrona come i forum, il suo intervento operativo è vincolato a una risposta che potrebbe arrivare anche a distanza di “molto” tempo, perché è necessario che il tutor o un collega più esperto si connetta in piattaforma dal proprio PC e risponda; se invece lo stesso studente pone il quesito nel gruppo Social, è probabile che riesca a ottenere una risposta in tempi più brevi, spesso in “tempo reale”, riuscendo a completare il proprio intervento in un tempo breve, con piena soddisfazione e senza alcuna ansia.

- *L’informalità*: la consuetudine secondo cui è più importante evidenziare un errore piuttosto che valorizzare l’impegno è tradizionalmente diffusa nella pratica scolastica, tanto che la quasi totalità degli studenti che ho avuto modo di conoscere nel corso di questi anni ha sviluppato un pensiero “negativo” che fa vivere in loro un profondo senso di paura di scrivere qualcosa di “sbagliato” nel forum, di commettere “errori” che, una volta postati, possono restare legati al loro nome, quasi come una “etichetta indelebile”. Nelle pratiche di I-learning i docenti e gli I-tutor lavorano per suggerire agli studenti un nuovo modo di vedere il proprio processo di apprendimento, incoraggiandoli a partecipare attivamente e a non “preoccuparsi” di eventuali errori: l’utilizzo di comunicazioni di gruppo attraverso WA e FB sembra accelerare questo processo, perché “ridimensiona” il tono comunicativo a un livello di maggiore vicinanza, informalità e semplicità relazionale.
- *Una nuova oralità*: la possibilità di inviare messaggi vocali sviluppata da FB e WA, una pratica che si sta rapidamente diffondendo, consente di ritrovare all’interno di queste nuove forme comunicative elementi di una oralità originale e “rassicurante” in cui, anche se si è lontani e non si è connessi allo stesso momento, è possibile esprimersi parlando, “far

sentire” la propria voce per facilitare e rendere più piacevole la condivisione dei propri pensieri e delle proprie idee.

Come abbiamo visto, esistono elementi che sembrano confermare l’opportunità di un’integrazione virtuosa tra differenti forme comunicative: compito dell’I-tutor, in questo senso, è quello di promuoverne un utilizzo consapevole e rispettoso della sensibilità dei diversi componenti del gruppo, trovando le modalità più efficaci per la loro gestione. In particolare, a fronte di una maggioranza sempre più ampia di studenti che apprezzano l’utilizzo di WA e FB perché abitualmente “immersi” in questi ambienti, ci sono persone per le quali la partecipazione in gruppi Social è una novità, che devono imparare a prendere confidenza con lo strumento e con la sua gestione; inoltre, queste persone spesso non usano queste modalità comunicative perché hanno riserve nei loro confronti, temono di vedere “invasa” la propria privacy e, ancora, non vogliono annullare la distanza tra loro e il tutor, per timore di essere “giudicati” al di fuori di un contesto prevalentemente formativo.

Da quanto ho potuto rilevare nel corso della mia ricerca, per promuovere l’efficacia di questa nuova possibilità comunicativa l’I-tutor dovrebbe:

- *proponla*: è bene che sia l’I-tutor a proporre una chat di gruppo¹²⁰, perché in questo modo può parteciparvi e intervenire nel caso di problematiche

¹²⁰ Come accennato più volte nel corso di questo lavoro, nei percorsi blended che utilizzano il modello dell’I-learning vi sono spazi comunicativi dedicati al confronto e allo scambio tra i componenti di un singolo gruppo, per progettare e realizzare le attività connesse allo sviluppo del DST, e spazi dedicati all’interazione e alla condivisione dell’intera comunità di apprendimento. Le comunicazioni via social o via chat di cui parlo in questa sede fanno riferimento a conversazioni riservate al singolo gruppo di lavoro, cui accedono solo le persone che ne fanno parte e l’I-tutor che segue il gruppo stesso. La possibilità di avere spazi “riservati” solo agli studenti e insegnanti coinvolti rende praticabile l’uso di questi strumenti anche nei corsi di scuola media (inferiore e superiore); ovviamente trattandosi di studenti minorenni è necessario avere l’autorizzazione da parte dei genitori: in proposito, se gli insegnanti suggeriscono modalità efficaci di utilizzo, è

relazionali o organizzative; è infatti probabile che gli studenti creino autonomamente una chat di gruppo, anche se il tutor non lo propone, e se l'iniziativa viene gestita dagli studenti possono nascere situazioni di "conflitto" che, se non adeguatamente "curate", potrebbero trasformarsi in forme di "esclusione": per questo motivo è importante che l'I-tutor si faccia promotore dell'uso di WA o FB e vi partecipi attivamente, come in tutte le azioni didattiche previste dalla pratica dell'I-learning;

- *gestirla*: una volta che il gruppo ha accettato la proposta, è bene che l'I-tutor gestisca in maniera attenta, soprattutto nel primo periodo, le modalità di partecipazione: da quanto ho avuto modo di rilevare, risultano utili quegli interventi in cui l'I-tutor riepiloga le cose da fare, perché gli studenti aspettano un input dall'I-tutor, in seguito al quale si sentono motivati, quasi "in dovere", a dare i propri contributi. La ripetizione di "piccoli rituali" - come il mandare il primo messaggio della giornata, l'augurare buon lavoro con uno slogan condiviso dal gruppo, oppure altri espedienti comunicativi che diventano piacevoli abitudini - sembra favorire la creazione di un maggiore spirito di appartenenza al gruppo, in cui gli studenti si ri-conoscono anche grazie a questi aspetti relazionali, che risultano esclusivi della loro piccola comunità di apprendimento;
- *adattarla*: chiunque si occupi di didattica è consapevole che, per quanto sia utile proporre modelli didattici e comunicativi "consolidati", questi devono sempre essere riadattati in base al contesto e alle persone che vi partecipano: anche in questo senso, compito dell'I-tutor è quello di adattare e "disegnare" le modalità di utilizzo dei diversi strumenti e ambienti disponibili in base alle caratteristiche del gruppo. Per fare solo alcuni esempi, vi sono persone che hanno vincoli familiari per cui in certi orari della giornata sono impegnati nella cura della casa o dei figli; altre

probabile che i genitori siano favorevoli a concedere questa autorizzazione, ben contenti che i loro figli vengano educati anche a un utilizzo consapevole ed eticamente responsabile della Rete.

che svolgono lavori che le coinvolgono mentalmente e fisicamente per un certo numero di ore, rendendo per loro impossibile anche l'utilizzo dello smartphone: deve essere cura dell'I-tutor fare in modo che situazioni come quelle descritte non risultino penalizzanti, proponendo conversazioni "importati" in momenti della giornata in cui sa che è possibile la partecipazione della maggioranza del gruppo, dando incarico a qualcuno di fare un riepilogo per chi non ha potuto partecipare e sollecitando tutti ad aspettare il parere anche di chi non è stato presente alla chat prima di procedere nel lavoro.

UNO SGUARDO VERSO IL FUTURO

In merito alle esperienze sviluppate in ambito accademico, emerge l'efficacia di un approccio come quello dell'I-learning per aiutare gli studenti ad acquisire sia una maggiore consapevolezza delle dinamiche di gruppo, dell'importanza dell'empatia e della cura della relazione; sia una migliore capacità di gestione delle proprie potenzialità di apprendimento. Credo che questi aspetti possano risultare strategici anche in ambito scolastico, in quanto aiutano gli studenti a sviluppare competenze spendibili in diversi contesti, preparandoli al lavoro di squadra e alla gestione di azioni complesse e nuove rispetto ai tradizionali schemi mentali: questi aspetti innovativi e di apertura al cambiamento sono sempre più richiesti in ambito professionale, e ho potuto constatare come tali attitudini agevolino la gestione del proprio lavoro, soprattutto quando ci si trova a operare in un contesto di conoscenze che l'individuo non padroneggia pienamente.

Dall'esperienza IPASVI risulta evidente il valore aggiunto che un percorso formativo progettato secondo il modello dell'I-learning può dare anche in ambito organizzativo: le esperienze presentate in questa tesi confermano che organizzazioni come IPASVI possono costruire in un tempo breve le competenze necessarie per una trasformazione efficace ed eticamente responsabile del proprio approccio alla formazione e alla gestione delle risorse umane, a fronte di costi che

risultano evidentemente “contenuti” se si interpreta la formazione come un investimento finalizzato anche alla crescita dell’organizzazione stessa.

Il mio lavoro, come ho già accennato in altre parti di questa tesi, è inserito in un progetto di ricerca avviato prima che iniziassi il mio percorso di Dottorato e che spero potrà continuare in futuro perché, data la rapidità con cui muta il contesto sociale in cui viviamo, è importante per chi si occupa di questioni pedagogiche riflettere e approfondire le modalità con cui tali cambiamenti influenzano la vita e l’agire delle persone; in maniera più precisa, è necessario seguire (addirittura: anticipare?) questi mutamenti sociali per progettare azioni didattiche efficaci e coerenti con il contesto in cui vivono le persone cui tali interventi vengono proposti.

Sono consapevole che le riflessioni presentate in questo lavoro suggeriscono la necessità di un cambiamento che può apparire “complesso” e di non facile realizzazione perché riguarda attitudini consolidate di docenti e formatori. D’altra parte, credo che il settore dell’educazione non possa certo restare indietro rispetto alle molteplici trasformazioni culturali, economiche e organizzative della società liquida in cui viviamo; in proposito, credo che le diverse esperienze innovative che si stanno realizzando negli ultimi anni dovrebbero avere una diffusione su più ampia scala, perché è opportuno che chiunque si occupa di progettare e far vivere contesti educativi si interroghi continuamente sulle modalità più adeguate per agire responsabilmente nei confronti delle persone cui si rivolgono nella loro pratica formativa.

Mi auguro che la mia tesi e queste mie riflessioni conclusive possano aiutare le persone interessate alle pratiche dell’I-learning a progettare e gestire con una consapevolezza nuova percorsi formativi in grado di dedicare alla relazione educativa una maggiore centralità. Credo infatti che tali pratiche, oltre a risultare particolarmente efficaci per lo sviluppo di apprendimenti significativi relativi alle specifiche discipline studiate, possano contribuire a far crescere attitudini al

cambiamento e capacità relazionali tali da consentire agli individui di agire come persone e cittadini consapevoli.

Bibliografia

Alberici A., 2002, *Imparare sempre nella società della conoscenza*, Milano, Bruno Mondadori.

Alberici A., 2002, *Educazione degli adulti*, Carocci, Roma.

Alessandrini G. (a cura di), 2004, *Pedagogia delle risorse umane e delle organizzazioni*, Edizioni Angelo Guerini e Associati, Milano.

Antiseri D., 1987, *Teoria e pratica della ricerca nella scuola di base*, Editrice La Scuola, Brescia

Ascione P., Cusmai M., Quagliata A., 2012, *La narrazione a supporto dell'apprendimento. Pratiche di Digital Storytelling*, "Osservatorio ISFOL", 3.

Baldacci M., 2001, *Metodologia della ricerca pedagogica*, Bruno Mondadori, Milano.

Barthes R. et alii, 1969, *L'analisi del racconto*, Bompiani, Milano.

Bateson G., 1984, *Mente e natura*, Adelphi, Milano.

Bateson G., Bateson M.C., 1989, *Dove gli angeli esitano*, Adelphi, Milano.

Bentivegna S., 2003, *Teorie delle comunicazioni di massa*, Edizioni Laterza, Bari.

Bertaux D., 2003, *Racconti di vita*, Franco Angeli, Milano.

Bettelheim B., 2007, *Il mondo incantato. Uso, importanza e significati psicoanalitici delle fiabe*, Feltrinelli Editore, Milano.

Bruner J., 1997, *La mente a più dimensioni*, Laterza, Bari.

- Calvani A. et al., 2008, *Lifelong Learning: quale ruolo può svolgere l'e-learning 2.0?*, in *Journal on e-Learning and Knowledge Society*, Firenze-Milano, Giunti Editore n.1
- Carletti A., Varani A., (a cura di), 2007, *Ambienti di apprendimento e nuove tecnologie. Nuove applicazioni della didattica costruttivista nella scuola*, Erickson, Gradolo.
- Carlini F. , 1999, *Lo stile del Web*, Einaudi, Torino.
- Ceron A et al., 2014, *Social Media e Sentiment Analysis. L'evoluzione dei fenomeni sociali attraverso la rete*, *Social Media e Sentiment Analysis: L'evoluzione dei fenomeni sociali attraverso la Rete*. Vol. 9. Springer Science & Business Media, Milano.
- Charmaz K., Bryant A., 2007, *The sage book of Grounded Theory*, Sage, London.
- Cipriani R., 2008, *L'analisi qualitativa. Teorie metodi applicazioni*, Armando Editore, Roma.
- Darley J.M., Glucksberg R., Kinchla R.A., 1998, *Fondamenti di psicologia*, Bologna, il Mulino.
- De Saint-Exupéry A., 2001, *Il piccolo principe*, Tascabili Bompiani, Milano.
- De Saussure F. de, 1967, *Corso di linguistica generale*, Laterza, Bari.
- Demetrio D., Alberici A, 2008, *Istituzioni di Educazione degli Adulti*, Guerini Scientifica, Milano.
- Deplano V, 2014, *Apprendere da una macchina. Iper-testi, simulazioni e altri strumenti didattici (ben poco) virtuali*, Edizioni Palinsesto, Roma.
- Dewey J., 1961, *Come pensiamo*, La Nuova Italia, Firenze.

- Di Giovanni P., 2007, *Psicologia della comunicazione*, Zanichelli, Bologna.
- Gardner H., 2007, *Cinque chiavi per il futuro*, Feltrinelli, Milano.
- Gardner H., 1987, *Formae mentis*, Feltrinelli, Milano.
- Gianturco G., 2005, *L'intervista qualitativa*, ed. Guerini, Milano.
- Goleman, D. 1997, *Intelligenza emotiva*, Rizzoli, Milano.
- Havelock E.A., 1986, *La musa impara a scrivere. Riflessioni sull'oralità e l'alfabetismo*, Laterza, Roma-Bari.
- Ihimaera W., 2008, *Racconti neozelandesi*, Edizioni Kappa, Roma.
- Khan S., 2013, *La scuola in rete*, Corbaccio, Milano.
- Lambert J., 2009, *Digital Storytelling. Capturing lives, creating community*, Digital Diner Press, Berkeley.
- Lévy P., 2002, *L'intelligenza collettiva. Per un'antropologia del cyberspazio*, Feltrinelli Editore, Milano.
- Lichtner M., 2008, *Esperienze vissute e costruzione del sapere*, Franco Angeli, Milano.
- Lucisano P., Salerno A., 2002, *Metodologia della ricerca in educazione e formazione*, Carocci, Roma.
- Madonna M., 2010, *La psicologia ecologica*, Franco Angeli, Milano.
- Manca S, Ranieri M., *Social media in higher education How Italian academic scholars are using or not using Web 2.0 tools*, in Atti del convegno SiremSiel2014, *Apertura e flessibilità nell'istruzione superiore: oltre l'e-learning?* Perugia 13, 14, 15 novembre 2014 (<http://www.sie-l.it/index.php/8-report-di>

eventi/171-atti-del-convegno-siremsiel2014-perugia-13-14-15-novembre-2014.html)

Manghi S., 2004, *La conoscenza ecologica. Attualità di Gregory Beatson*, Raffaello Cortina Editore, Milano.

Maragliano R., (a cura di), 2004, *Pedagogie dell'e-learning*, Editori Laterza, Bari.

Maragliano R., 2008, *Parlare le immagini*, Apogeo, Milano.

Maragliano R., Abruzzese A (a cura di), 2008, *Educare e comunicare*, Mondadori università, Roma.

Marcoli A., 1999, *Il bambino perduto e ritrovato. Favole per far pace col bambino che siamo stati*, Mondadori, Milano.

McLuhan M., 1964, *Gli strumenti del comunicare*, Il Saggiatore, Milano.

Merton R. K., 1949, *Teoria e struttura sociale. I. Teoria Sociologica*, Il Mulino, Bologna.

Merton R. K., Barber E. G., 1992, *Viaggi e avventure della Serendipity*, Il Mulino, Bologna.

Mezirow J., 2003, *Apprendimento e trasformazione. Il significato e il valore della riflessione nell'apprendimento degli adulti*, Raffaello Cortina Editore, Milano.

Morin E., 2001, *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, Raffaello Cortina Editore, Milano.

Norman D., 1995, *Le cose che ci fanno intelligenti. Il posto della tecnologia nel mondo dell'uomo*, Feltrinelli, Milano.

Novak J.D., Gowin D.B., 1989, *Imparando a imparare*, SEI, Torino.

Ohler J., 2008, *Digital storytelling in the classroom. New Media Pathways to literacy, learning and creativity*, Corwin Press.

Ong W., 1986, *Oralità e scrittura. Le tecnologie della parola*, Il Mulino, Bologna.

Petrucco C., De Rossi M., 2009, *Narrare con il Digital Storytelling a scuola e nelle organizzazioni*, Carocci, Roma.

Pireddu M., 2014, *Social learning - Le forme comunicative dell'apprendimento*, pubblicato su <http://www.eloe.eu/magazine/articles/pdf/ELOE14.pdf>

Quagliata A., 2014, *I-Learning. Storie e riflessioni sulla relazione educativa*, Armando Editore, Roma.

Quagliata A., 2000, *La valutazione degli apprendimenti. Funzioni e strumenti*, in Domenici G. (a cura di), *La valutazione come risorsa*, Tecnodid, Napoli 2000

Quagliata A., 2004, *Pratiche di didattica costruttivista in aula e nella rete*, Armando Editore, Roma.

Ranieri M., 2006, *Formazione e cyberspazio. Divari e opportunità nel mondo della rete*, Edizioni ETS, Pisa.

Restak, L.H., 1995, *The new brain. How the modern age is rewiring your mind*, Rodale Ltd, London.

Rivoltella P., 2012, *L'agire didattico: manuale per l'insegnante. La scuola*, Brescia.

Salmon C., 2008, *Storytelling, la fabbrica delle storie*, Fazi Editore, Roma.

Schön A., 2006, *Formare il professionista riflessivo. Per una nuova prospettiva della formazione e dell'apprendimento nelle professioni*, Franco Angeli, Milano.

Selwyn, N. 2012, *I social media nell'educazione formale ed informale tra potenzialità e realtà*. TD Tecnologie didattiche 20.1, pp. 4-10.

Sirignano F. M (a cura di), 2008, *Itinerari pedagogici per la progettazione formativa*, Pensa Multimedia Editore, Lecce.

Tarozzi M., 2008, *Che cos'è la Grounded Theory*, Carocci, Roma.

Telfener U., Casadio L., 2003 (a cura di), *Sistemica. Voci e percorsi nella complessità*, Bollati Boringhieri, Torino.

Trombetta C., Rosiello L., 2000, *La ricerca-azione. Il modello di Kurt Lewin e le sue applicazioni*, Edizioni Erickson, Trento.

Vertecchi B., 1998, *Manuale della valutazione*, Editori Riuniti, Roma.

Vigotskij L.S. 1987, *Il processo cognitivo*, Editore Boringhieri, Torino.

von Foerster H., 1987, *Sistemi che osservano*, Astrolabio, Roma.

Watzlawick P., Helmick Beavin J., Jackson D.D., 1997, *Pragmatica della comunicazione umana*, Astrolabio, Roma.

Zoletto D., 2003, *Il doppio legame Bateson Derrida: verso un'etica delle cornici*. Bompiani, Milano.

Ringraziamenti

Mi sono avvicinata alle tematiche della formazione quasi “per caso” nel 2003, quando, dopo l’esame di maturità scientifica, ho deciso di iscrivermi al Corso di Laurea in Formazione e Sviluppo delle Risorse Umane, con ancora forse poca consapevolezza di quale sarebbe stato realmente il mio percorso di studi.

Da quel 2003 sono passati molti anni, durante i quali ho avuto la possibilità di incontrare molte persone, docenti, colleghi, studenti...e di conoscere e approfondire molte teorie, autori, discipline: hanno contribuito tutti in maniera importante alla mia crescita personale e professionale.

Con il conseguimento del Dottorato di Ricerca si completa questo percorso che mi ha fortemente coinvolta negli ultimi tredici anni, per cui credo sia ora più che mai opportuno ringraziare tutte le persone che a vario titolo mi hanno accompagnato e sostenuto in questo lungo cammino.

Innanzitutto ringrazio il prof. Alberto Quagliata che mi ha seguito in questo lavoro di ricerca nonostante le mie difficoltà nel dover conciliare lavoro e studio, lo ringrazio perché ha saputo stimolare in maniera forte la mia attività, rispettoso dei miei tempi e della mia situazione personale.

Ringrazio poi la Scuola Dottorale che mi ha concesso un anno di proroga per concludere il mio lavoro di ricerca: senza questa opportunità sarebbe stato difficile per me completare la mia tesi.

Un grazie speciale va alla mia famiglia che mi ha sempre dato la possibilità di studiare, che ha sostenuto le mie scelte e mi ha aiutato a trovare i miei spazi e i miei tempi per realizzare il lavoro che oggi presento.

Il grazie più grande va a Massimiliano, il mio compagno di vita e futuro marito: nonostante i miei studi siano distanti dai suoi interessi, è stato forse il mio più grande sostenitore in questo percorso, è soprattutto grazie a lui se nei momenti di maggiore difficoltà ho deciso di continuare ad andare avanti quando la soluzione più “facile” sembrava quella di lasciare incompiuto questo lavoro.

La mia seconda famiglia sono gli amici: ringrazio tutti coloro che mi sono stati amici e vicini in questi anni, tutti coloro che ci sono da sempre nonostante la mia “assenza” dovuta alla fatica di gestire i molteplici impegni dell’ultimo periodo.

Ringrazio in particolar modo tutti gli studenti dei corsi di Storia Sociale dell’Educazione (a.a. 2014-2015), Progettazione Didattica per la Formazione in Rete (a.a. 2015-2016), Corso IPASVI 1° Edizione e Corso IPASVI 2° Edizione per la disponibilità e l’entusiasmo con cui hanno acconsentito a partecipare al mio progetto di ricerca.

Un grazie generale a tutti coloro che in qualche modo hanno fatto la differenza in questi ultimi anni...ognuno a modo proprio: Fabiola, Erika, Patrizia, Ivana, Mario, Eleonora, Luigi, Lavinia, Alessia ... Grazie a tutti di cuore!

APPENDICE 1

Immagini, grafici e tabelle a colori

Nelle pagine che seguono sono riportate alcune immagini presentate nel corpus della tesi. Come anticipato, infatti, nella versione cartacea della tesi ho utilizzato immagini in bianco e nero: in questa appendice riporto a colori le immagini, i grafici e le tabelle più significativi al fine di garantirne una maggiore leggibilità al lettore interessato.

IMMAGINI RELATIVE AL PARAGRAFO 4.1.3.



Figura 4 - Esempio di Modello "per argomenti"

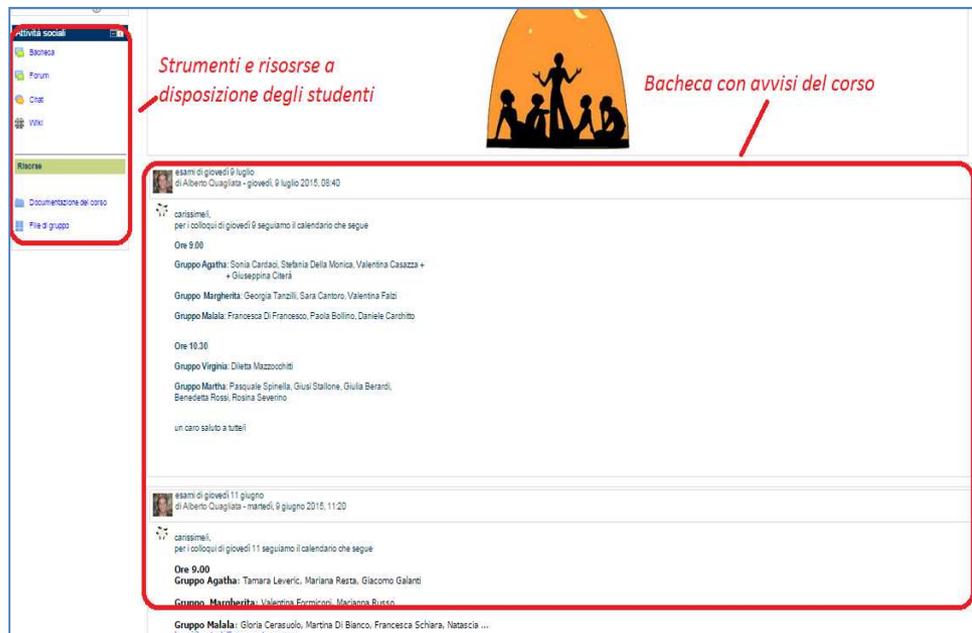


Figura 5 - Esempio di Modello "relazionale"

Gruppi separati: Dunant

Aggiungi un argomento di discussione

Discussione	Iniziato da	Gruppo	Repliche	Non letto ✓	Ultimo intervento
Valutazione prezzi narrativo	 Patrizia Ascione	Dunant	3		DANIELA TRINCA dom, 6 dic 2015, 09:57
Secondo Prezi	 Patrizia Ascione	Dunant	22	0	ELISA D'ALESSANDRO ven, 27 nov 2015, 23:13
Sceneggiatura secondo prezzi	 DANIELA TRINCA	Dunant	18	0	Paola Cocchia mer, 25 nov 2015, 20:26
Giovanni Comeino	 FRANCESCO ZAGHINI	Dunant	31	0	DANIELA TRINCA gio, 19 nov 2015, 09:51

Figura 6 - Esempio di Forum

Pagina: 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 (Successivo)

Categoria	Data	File	Anteprima immagine Utente	Note
Presentazioni di gruppi	mercoledì, 1 aprile 2015, 13:51		Ivana brizio	Presentazione gruppo Coco Chanel - Storia Sociale 2013-2014
	venedì, 10 aprile 2015, 20:57		 serena vinci	<p>Caro ragazzi, questa è la bozza della presentazione, cui ho lavorato e di cui vi ho scritto nei forum</p> <p>La presentazione ha degli effetti, che ho inserito, per visualizzarli dovete cliccare su AVVIA PRESENTAZIONE!</p> <p>Bacioni!</p>
	venedì, 10 aprile 2015, 21:37		Gloria Ceresuolo	Salve questa è la slide che vi dicevo: Il Diritto all'istruzione
	sabato, 11 aprile 2015, 11:28		Martina Di Bianco	<p>Buongiorno a tutti 😊</p> <p>Ho creato questa slide ispirandomi al sogno di Maliala. Che ne dite potremmo utilizzarla come slide introduttiva? 😊</p>

Figura 7 - Esempio di File di Gruppo

Integrandosi con gli altri. Nel tempo queste zone di sviluppo prossimale saranno colmate attraverso il raggiungimento da parte dell'individuo di una partecipazione completa grazie ad un'integrazione nel gruppo e nelle attività svolte, ricoprendo, come anticipato prima, un ruolo sempre più centrale. **Questo farà nascere degli apprendimenti, che inizialmente sono ad uno stato primitivo e che possono essere definiti "boccioli" dell'apprendimento.**

Tutto ciò, ricordate, non vi accompagnerà solo oggi per vivere qui superando questo adattamento, ma per tutta la vita. Un apprendimento positivo in voi può avvenire soltanto **interiorizzando dei processi relazionali positivi poiché attivano delle funzioni evolutive interne, che portano, successivamente, all'apprendimento stesso.**

La connessione dei ragazzi agli usi e costumi dell'isola, vista la loro coesione, andò alla grande e quando vennero ufficialmente accolti da tutta la rete della zona realizzarono tutti insieme che vivere una situazione comune può portare pian piano ad esserne sempre più piacevolmente immersi e contemporaneamente ad esser sempre più uniti.

Tutto ciò lo si notava anche negli occhi di Wenger che decise di fermarsi nella seconda zona dell'isola mandando ormai avanti il gruppo per proprio conto. Per lui erano sicuramente pronti ed autonomi per continuare senza la sua guida.

https://www.youtube.com/watch?v=LN_Fo4qjk&feature=youtu.be

Proseguirono così verso la prossima meta!

I diversi colori indicano i contributi di diversi soggetti

I ragazzi si incamminarono nell'isola alla ricerca di nuove avventure, camminando attraversarono lunghi sentieri con rami, alberi e siepi esuberanti, fino ad accorgersi di una piccola capanna fatta di legno, coperta da un soffitto di foglie intrecciate in modo molto stretto fra loro. Alla fine decisero di entrare. Avvicinandosi sempre di più la porta si spalancò e da lì uscì un vecchio sciamano con un furetto sulla spalla. Ad un primo impatto rimasero colpiti dalla figura che era proprio di fronte a loro. Sembrava quasi ergersi con profonda saggezza e li studiava in silenzio. Benché inizialmente i ragazzi avessero paura, si avvicinarono tutti insieme a iniziarono a parlare: chiesero informazioni sull'isola, sulle tribù, ma non solo, ne approfittarono anche per chiedere a questo misterioso personaggio ogni curiosità che veniva loro in mente sul luogo in cui si trovavano. Parlarono di frutti, bacche, animali selvatici e lo sciamano condivise con loro la maggior parte delle curiosità sull'isola di cui sembrava essere a conoscenza.... alla fine i ragazzi guardandosi fra loro, decisero di andare via, interrogandosi su ciò che era stato loro detto, e non si accorsero che dietro di loro c'era qualcuno che li seguiva ed osservava, il furetto.

Lo strano animaletto osservava con grande curiosità i ragazzi e, superati timore ed incertezza si avvicinò a loro... I ragazzi non riuscivano a capire cosa volesse quell'animaletto così buffo fino a quando quello non fece una specie di cenno, come ad indicare che essi dovevano seguirlo... Il furetto li condusse così in un villaggio vicino, fino alla capanna di una delle donne più intelligenti della tribù, un'esperta di tutto ciò che riguardava gli animali, che tutti nel villaggio chiamavano semplicemente Ann. La donna vide i ragazzi spaventati e li invitò ad entrare come se li stesse aspettando da anni. I ragazzi non poterono fare a meno di domandare ad Ann perché il furetto li avesse condotti lì e a quel punto lei iniziò a raccontare: " Sapete ragazzi, lui non è un semplice furetto, questo è FURBETTO! Nella nostra tribù si tramanda una storia raccontata da una grande mente del passato che frequentava la nostra gente, il signor Bateson che veniva a trovarci, come voi, per nararci queste storie. « un tempo alcuni scienziati svolgevano esperimenti con dei ratti per vedere come il loro comportamento poteva essere influenzato. Gli esperimenti si ripetevano sempre uguali sino al giorno in cui decisero di mettere in laboratorio il nostro caro amico Furbetto; in un attimetto il nostro amico aveva frotto l'odore di un coniglietto messo lì dagli scienziati e arrivò nella "tana" prima del topino che doveva raggiungere lo stesso traguardo. Ma il secondo giorno l'esperimento scivolò via gli scienziati. Furbetto fruttò l'odore della preda ma non entrò nella tana del coniglio > Ecco perché il nostro amico è così "straordinario". "non ho ben capito" -dise @uno dei ragazzi - "se non ha trovato la preda perché furbetto è così "straordinario?". "Proprio perché non ragiono come si aspettavano i nostri scienziati... vedete ragazzi, i furetti in natura, una volta mangiata una preda, non tornano più in quella tana perché, evidentemente, nella vita reale, in quella tana la preda non c'è più." I ragazzi cominciarono a capire cosa stava cercando di dire loro Ann. "Noi uomini spesso ci mettiamo al centro del mondo sentendoci la specie più intelligente che lo abita, ma le nostre convinzioni, applicate al mondo dei furetti non hanno assolutamente senso. Dovremmo imparare a scendere dal piedistallo e cambiare il nostro punto di vista e voi che siete giovani, ragazzi, abbiate il coraggio di cambiare, non lasciatevi assopire dall'abitudine." Quel discorso aprì tutto d'un colpo le menti dei ragazzi che salutarono Ann ringraziandola di cuore. Era scesa la sera e vennero attirati dai canti e dalle luci di un villaggio vicino... (da integrare i fumetti)

Figura 8 - Esempio di pagina Wiki

Rosa Occhipinti (Progettazione didattica per la formazione in rete 15/16)



...come potete vedere...mi chiamo Rosa😊...vivo in questa Facoltà da un sacco di tempo: appena diplomata mi sono iscritta qui😊...mi sono laureata in FSRU e successivamente ho preso la laurea magistrale in SEAF😊nel 2011 ho iniziato il Dottorato in Pedagogia.

dopo la laurea triennale, ho avuto la fortuna di iniziare a lavorare in questa piattaforma on line😊...sono diventata una tutor dello Stefol e del servizio Studi...

in questi ambienti la cosa più bella secondo me è la possibilità di confrontarsi continuamente con gli altri, scambiare idee e opinioni, incontrare altri punti di vista che ci permettono di ampliare le nostre vedute...e quindi di crescere😊😊😊

buon lavoro a tutti😊

Indirizzo email rosaocchipinti@yahoo.it

Accesso più re... domenica, 7 febbraio 2016, 14:45 (5 secondi)

Ruoli Tutor

Figura 9 - Esempio di Profilo Personale

IMMAGINI RELATIVE AL PARAGRAFO 5.1.3.

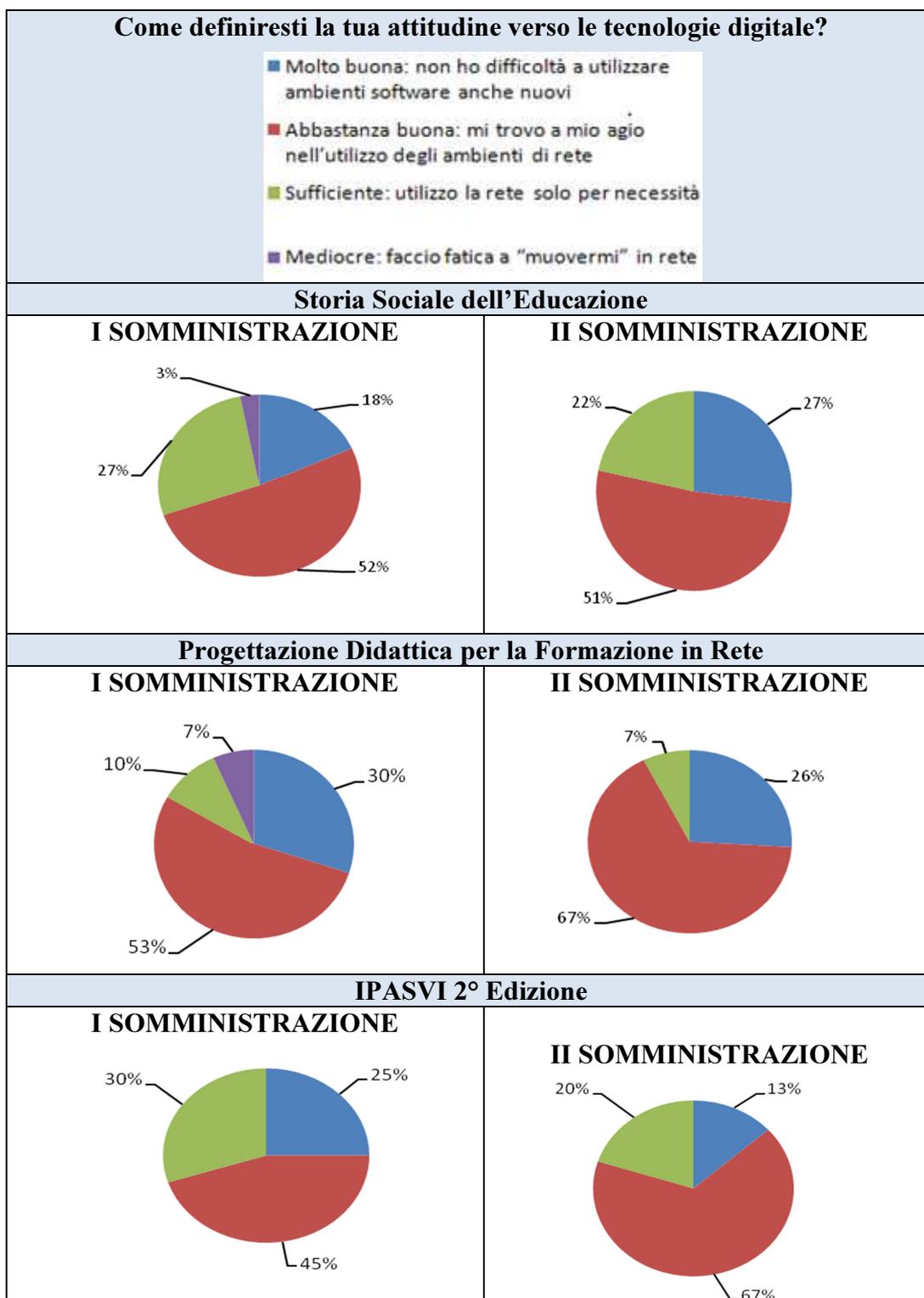


Tabella 7 - Come definiresti la tua competenza digitale?

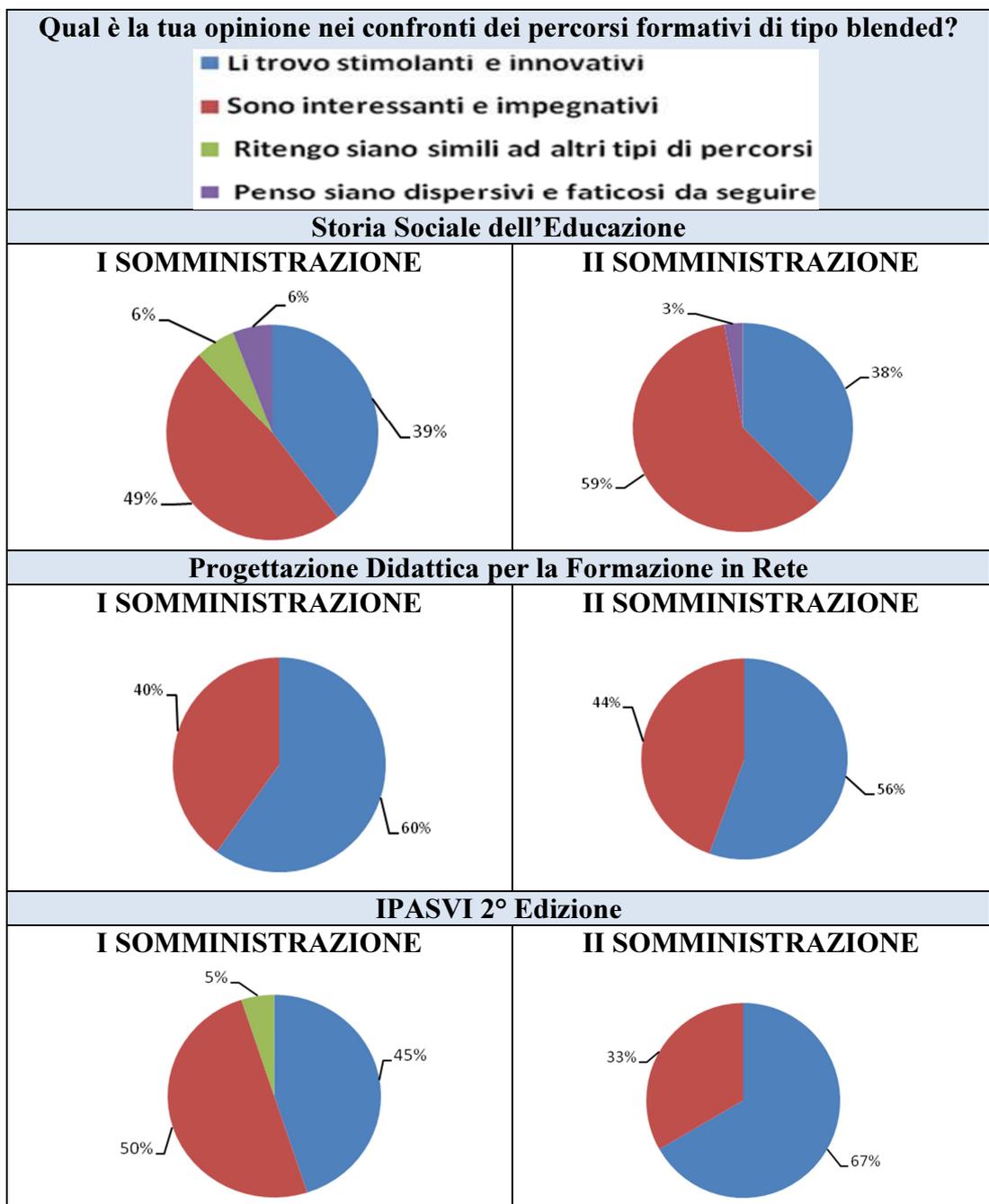


Tabella 8 - Qual è la tua opinione nei confronti dei percorsi formativi di tipo blended?

IMMAGINI RELATIVE AL PARAGRAFO 5.1.4.

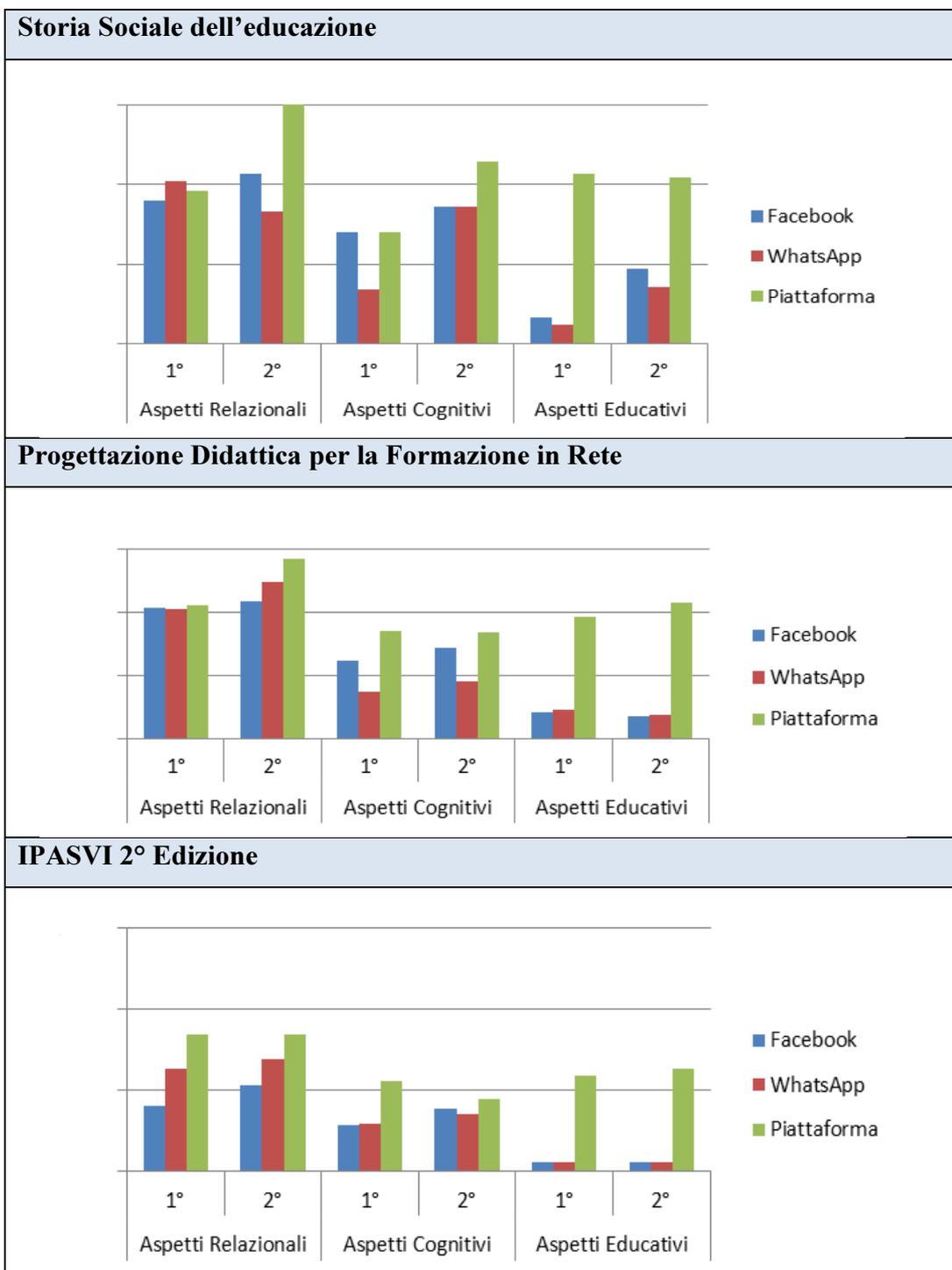


Tabella 10 - Esiti della Griglia di comparazione

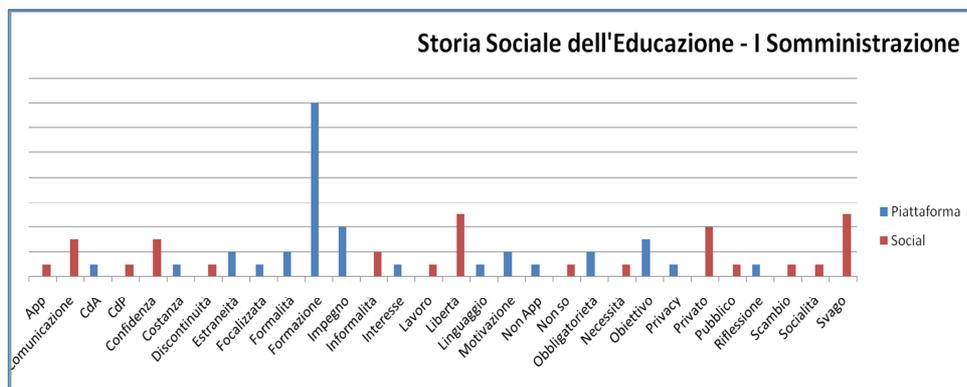


Grafico 1 - Storia Sociale: Comparazione tra Piattaforma e Social I Somministrazione

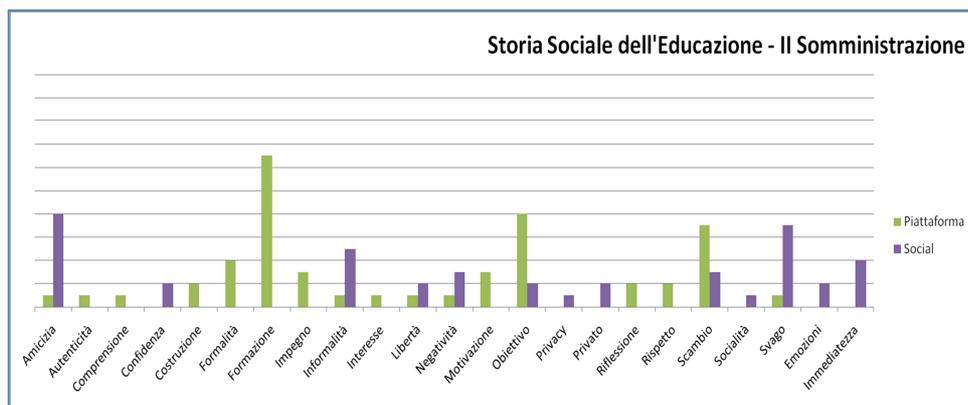


Grafico 2 - Storia Sociale: Comparazione tra Piattaforma e Social II Somministrazione

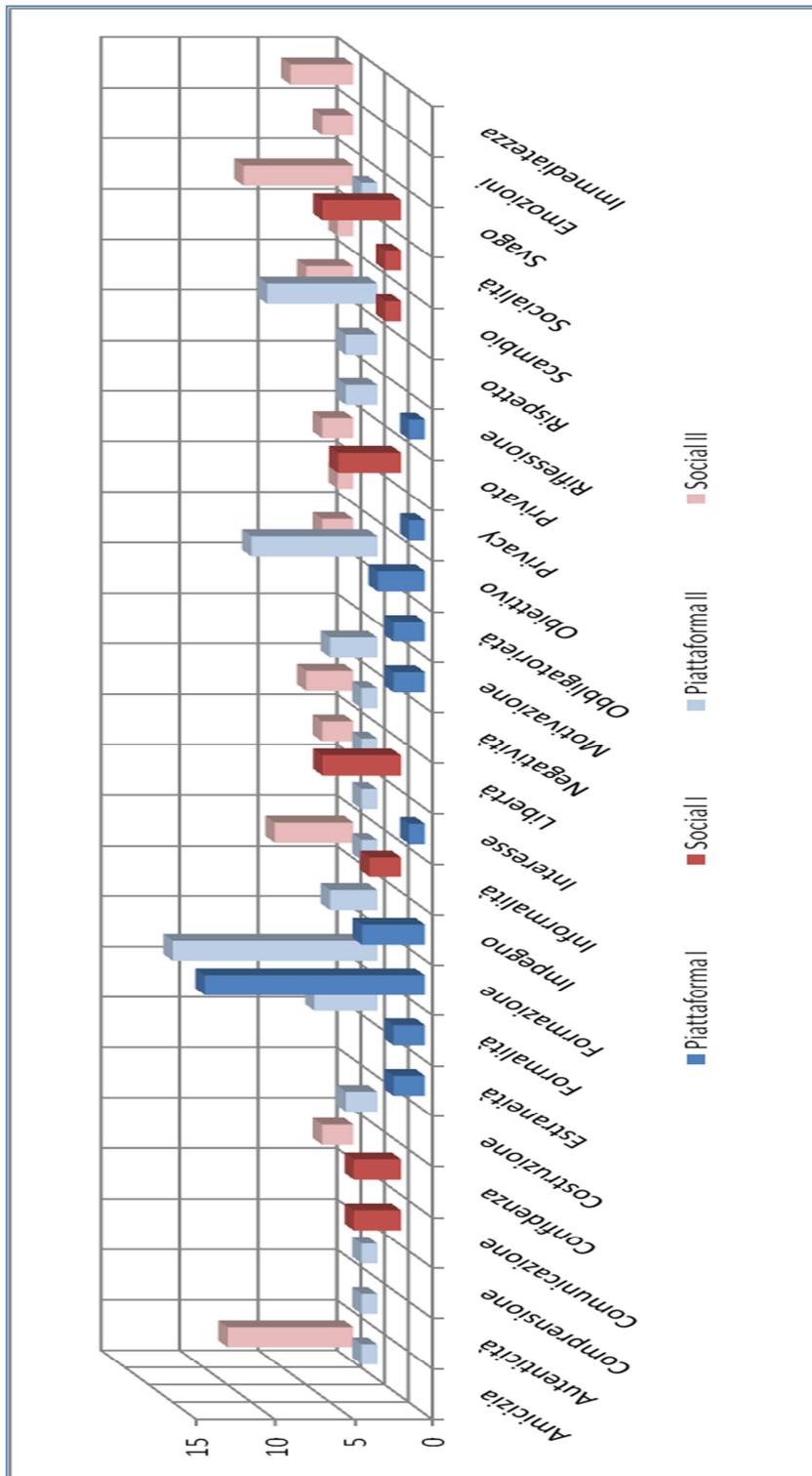


Grafico 3 - Storia Sociale: Comparazione tra Piattaforma e Social I e II Somministrazione

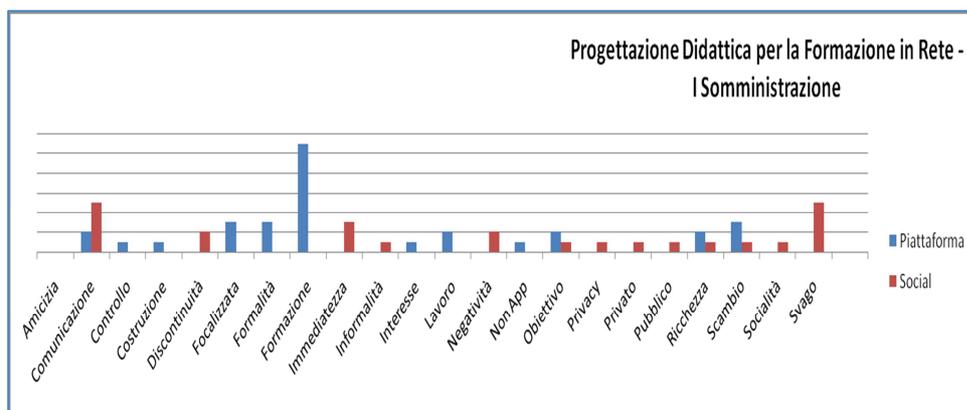


Grafico 4 - Progettazione Didattica: Comparazione tra Piattaforma e Social I Somministrazione

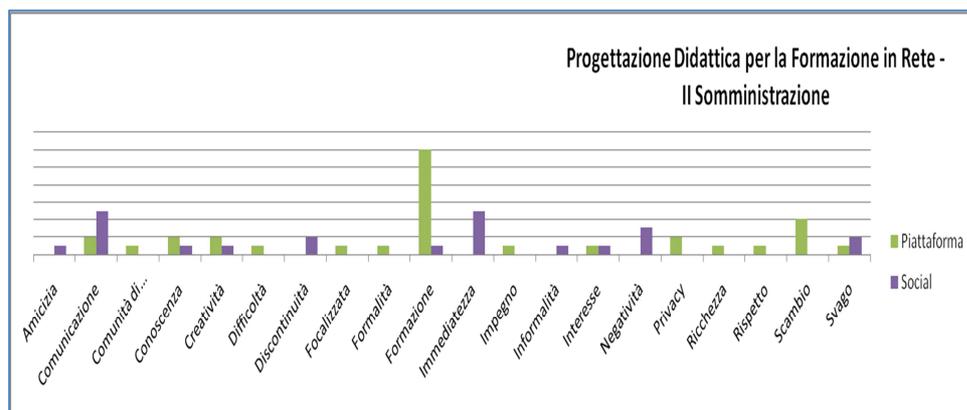


Grafico 5 - Progettazione Didattica: Comparazione tra Piattaforma e Social II Somministrazione

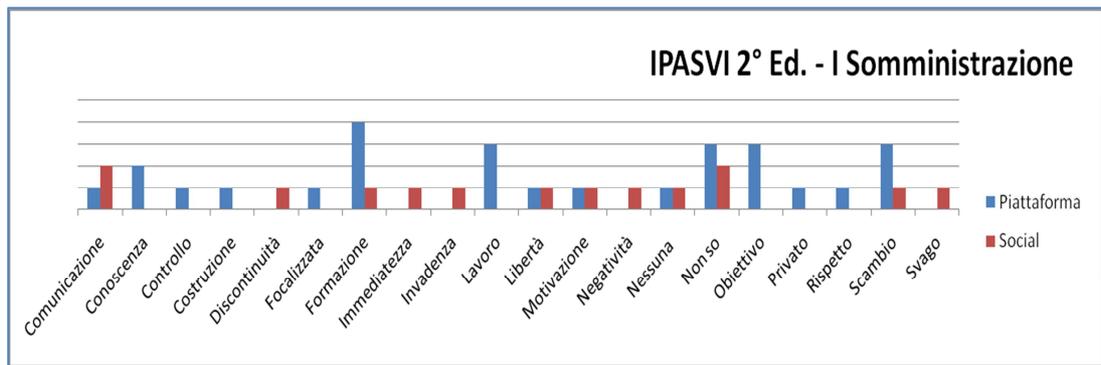


Grafico 6 - IPASVI 2 Ed.: Comparazione tra Piattaforma e Social - I Somministrazione

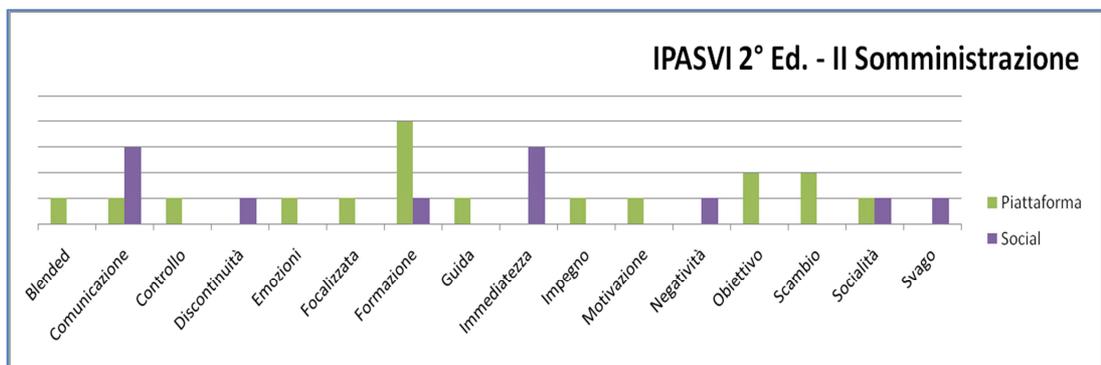


Grafico 7 - IPASVI 2 Ed.: Comparazione tra Piattaforma e Social - II Somministrazione

IMMAGINI RELATIVE AL PARAGRAFO 5.1.5.

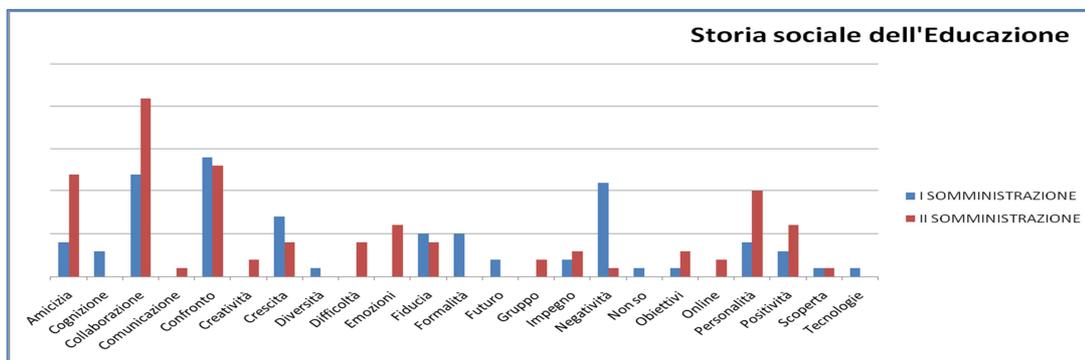


Grafico 8 - Storia Sociale: Relazione attesa e vissuta con i colleghi

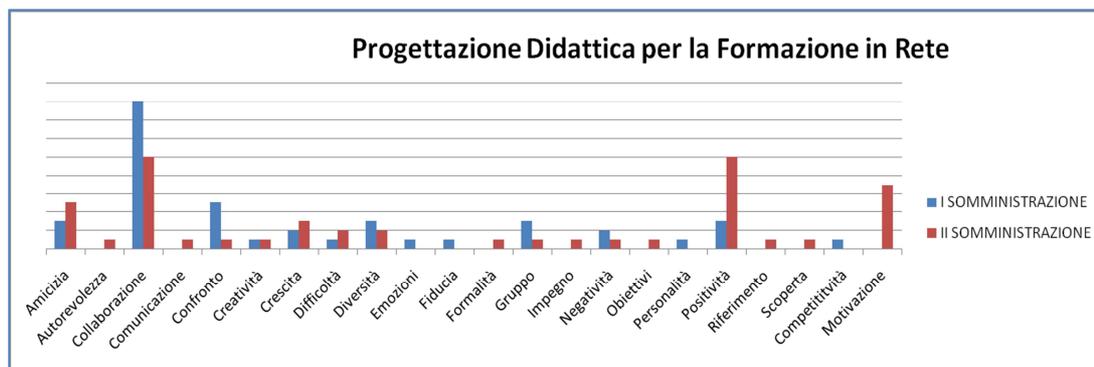


Grafico 9 - Progettazione Didattica: Relazione attesa e vissuta con i colleghi

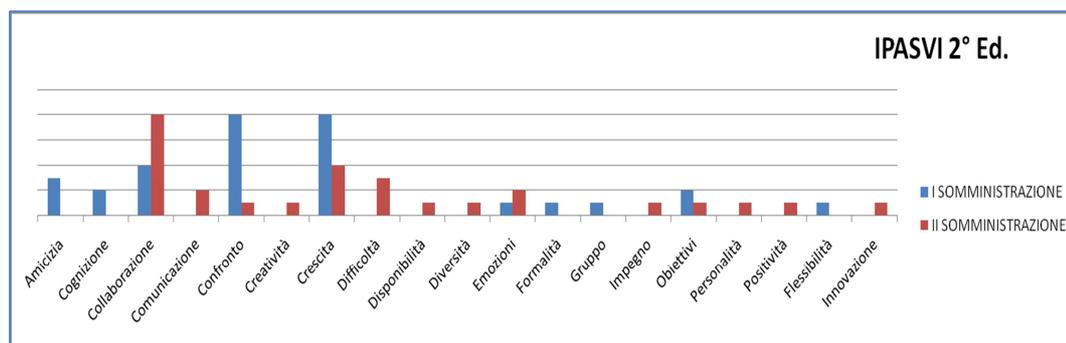


Grafico 10 - IPASVI 2° Edizione: Relazione attesa e vissuta con i colleghi

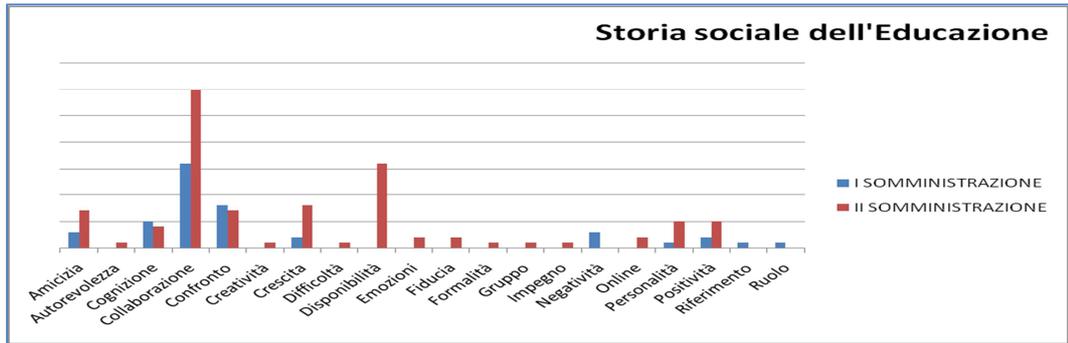


Grafico 11 -Storia Sociale: Relazione attesa e vissuta con docenti e I-tutor

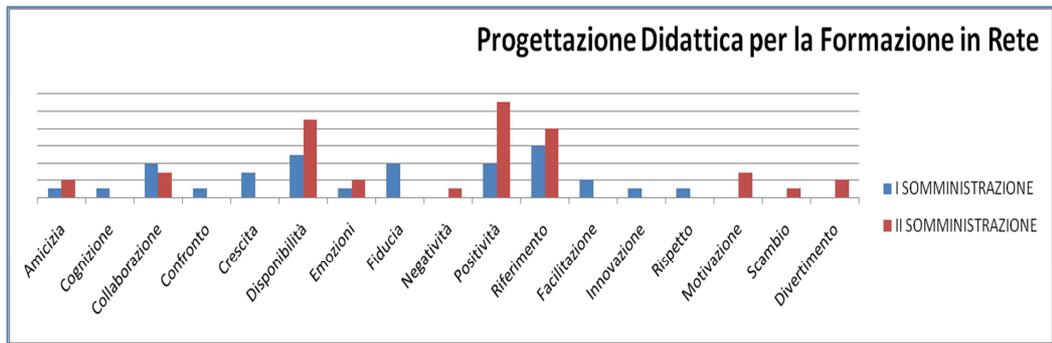


Grafico 12 - Progettazione Didattica: Relazione attesa e vissuta con docenti e I-tutor

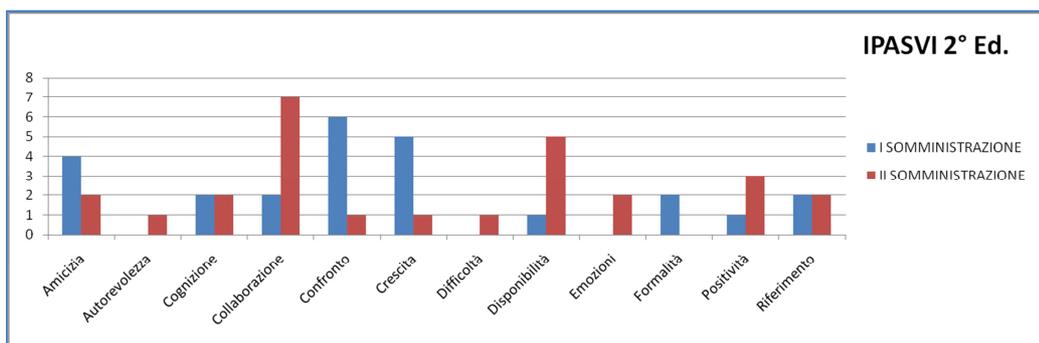


Grafico 13 - IPASVI 2°Edizione: Relazione attesa e vissuta con docenti e I-tutor

IMMAGINI RELATIVE AL PARAGRAFO 5.2.2.

cari noi, 😊

... seguendo le vostre riflessioni e i materiali proposti, provo a fare una sintesi sulla possibile articolazione dei contenuti della presentazione ... 😊

se siete d'accordo, e a prescindere da quale supporto visivo utilizzeremo, potremmo procedere in questo modo 🤖:

- **slide/frame 0:** questa slide potrebbe contenere il titolo della presentazione e il logo del nostro gruppo (così cogliamo l'occasione per presentarlo e commentarlo) ... 😊

- **slide/frame 1:** potremmo raccontare un po' di processo di negoziazione per la scelta del personaggio ... da dove siamo partiti ... 😊...i tanti altri personaggi abbiamo individuato prima di scegliere Malala ... potremmo farlo attraverso un collage con le immagini di alcune delle donne importanti che sono emerse durante la negoziazione nel forum (oppure prevedere una sorta di percorso fotografico ...) 😊

- **slide/frame 2-5:** elementi biografici maggiormente significativi e "originali" nel percorso di vita della nostra eroina ... ne avete trovati tanti ... proviamo ad organizzarli? 🤖 ... per farlo ricordiamoci della domandina 🤖 ... **che cosa vogliamo comunicare al gruppo di apprendimento allargato che lunedì 20 ci ascolterà in aula?** 🤖 In altre parole ... **quali sono gli elementi biografici che vogliamo esplicitare e inserire nella nostra presentazione? E perché proprio quelli?** 🤖

Qui una possibile organizzazione da cui partire ... 😊

- **slide/frame 5 - 10:** ... chi prosegue? come ha evidenziato **Laura** potrebbe essere interessante selezionare alcuni passi salienti (video) del discorso all'ONU e per il ritiro del premio Nobel ... 😊

... poi ci sono il blog, il suo sito, il libro, la dichiarazione universale dei diritti umani, i vari progetti che sta portando avanti (Striscia di Gaza, Kenya, Damasco) ... 😊

infine ... nel thread "logo e creatività" **Serena** propone "**Per Malala, mi immagino delle slides colorate, non sò, magari che riportino qualcosa di orientale**" ... cosa ne pensiamo? 🤖

forza, forza, forza! **arriviamo preparatissimi all'incontro in presenza di lunedì 13, ok?** 😊

tic tac - tic tac meno 12

I-vana&B passa e chiude! ❤️

Riquadro 3 - Esempio di Stile dell'I-tutor: Gruppo Malala Yousafai

Buonasera gruppo!

Passate bene le vacanze di Pasqua? Ho notato che, nonostante i giorni “rossi”, alcun* di voi hanno continuato a “spulciare” la rete e condividere pensieri interessanti! 😊

Ma torniamo al nostro obiettivo principale: la costruzione della presentazione del giorno 20!

Credo che la **prima cosa importante da fare** (magari entro **venerdì mattina**) sia **scegliere il supporto su cui costruiremo la nostra storia**. Sono certa che tutt* conoscano **Power Point** e il modo in cui debba essere usato; un po' meno, come **Gloria** ci ha fatto notare, conosciamo **Prezi**, ma sia lei che **Ivana** hanno lasciato piccole guide introduttive e il modo in cui registrarsi.

Piccole informazioni di servizio: se decidessimo di usare il **ppt** dovremmo procedere in questo modo: chi inizia la presentazione dovrà salvarla ed inserirla in File di gruppo col nome **Malala 1**. Chi volesse aggiungere e/o modificare qualcosa dovrebbe poi salvarla e ricaricarla in File di gruppo con il nome **Malala** ed il numero progressivo (**Malala 2, Malala 3...**); se dovessimo decidere di usare il **Prezi**, chi inizia dovrebbe aggiungere tutti gli altri ma in modalità Editor (nel thread apposito vi spiego cosa fare in merito), in modo da consentire a tutti di poter mettere “le mani in pasta”. In ogni caso, se voleste usare **Prezi**, ma avete più confidenza con **ppt**, potremmo fare una presentazione di massima sul software Microsoft (anche se con sfondo bianco e scritte nere, giusto per l'idea) e poi trasferire tutto in **Prezi**... fate un po' voi 😊

Detto ciò, la **seconda cosa importante da fare** è creare una **scaletta** che deve essere **necessariamente pronta per lunedì** (potete già iniziare a fare delle proposte), in modo che, così, si può iniziare a lavorare in modo operativo.

Terza cosa importante da fare: come è stato più volte detto, cerchiamo di **trovare non solo informazioni biografiche** (**Malala** ha solo 17 anni, le info sono quelle), **ma anche informazioni “originali”** (qualcuna è già stata trovata, vedi l'origine del nome e l'importanza della figura paterna). **Ivana** ricorda il blog, il suo sito, il libro, la dichiarazione universale dei diritti umani, i vari progetti che sta portando avanti (**Striscia di Gaza, Kenya, Damasco**), le canzoni (**Martina** aveva condiviso quella scritta da **Claudio Gabelloni**, e nel video proposto da **Gloria** c'è la canzone “**I Am Malala**” di **Girls of the World**). A proposito del blog, **Daniele** ci aveva indicato questo **link**, una community in cui è possibile interagire direttamente con la nostra eroina. Perché non provare a fare una domanda e, magari, vedere se possiamo avere una risposta in tempo per la nostra presentazione? Sarebbe un bellissimo contributo oltre che un valore aggiunto al nostro lavoro! In quanti hanno la possibilità di parlare direttamente con un personaggio che sta dando tanto all'umanità?

La **quarta cosa importante da fare** credo sia quella di **cercare qualche coerenza tra la nostra Malala e i capitoli del libro Memorie discordanti**, in modo da poterne richiamare alcuni passi. Ricordo che già **Martina** aveva proposto qualcosa in merito...perché non seguire il suo esempio?

Al momento spero di non aver dimenticato nulla...intanto proviamo a basarci su queste indicazioni e su quelle fornite da **Ivana**.

Vi mando tanti baciuzzi

Laura

Riquadro 4 - Esempio di Stile dell'I-tutor: Gruppo Malala Yousafai

IMMAGINI RELATIVE AL PARAGRAFO 5.2.5.

[...]La felicità, nel vedere che quest'isola era connessa con chissà quale altro sistema, generò negli occhi dei ragazzi un bagliore di stupore molto più forte del riflesso delle torce nei loro occhi e molto più profondo; spazzo via la notte trasformandola, per un attimo, in luce.

"Avanti" - esortò il leader - "Prendete le torce! Nelle profondità di questo sistema bisogna poter osservare con attenzione, tutto nel suo complesso; essendo interconnesso reagisce qui in modo unico ed originale. Lasciatevi tutto alle spalle e concentratevi nel vedere cosa c'è oltre le nostre torce e soprattutto non spezzate la vostra catena luminosa, restate uniti."

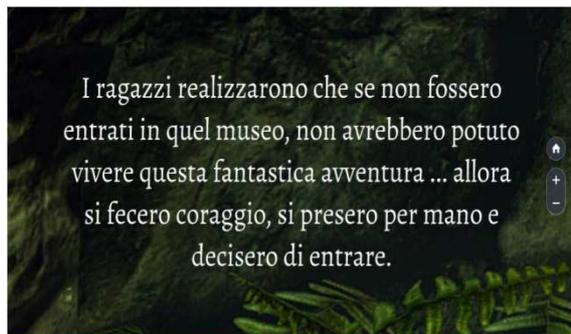
Saltarono giù aspettandosi d'impattare con il suolo ma non fu così e a pochi centimetri da terra si bloccarono, lievitando. "Qui nelle profondità", - spiegò il capo tribù - "l'energia presente nel sistema è più forte, questo può spiegare perchè stiamo lievitando. Non importa, sbilanciatevi, tenetevi uniti e andiamo avanti. "Il buio del tunnel che avevano intrapreso si attenuò quando udirono in lontananza un fruscio d'acqua sempre più forte. "Una cascata!" - esclamarono in coro i ragazzi.[...]

[...]Fermi! Il nostro popolo vive in completa armonia con questo posto e fra di loro! (era Vygotskij il capo tribù della zona in cui erano appena arrivati). Prima di entrare a far parte della nostra comunità dovrete dimostrare di poter essere un tutt'uno con essa! Fatemi scambiare due parole con il vostro capo tribù. Mio caro amico, questi ragazzi dovranno adattarsi qui, ma come ben sai solo attraverso un legame relazionale forte tra loro saranno in grado di farcela. Questo è la base di tutto qui." "Te lo confermo." - rassicurò il leader "La loro relazione è molto forte, vedrai che sapranno ambientarsi qui". "Ragazzi ascoltateci con attenzione!" - disse il secondo capo tribù.

(Introduzione concetti libro!)

"Io e Wenger abbiamo in custodia due costrutti, essenziali per l'adattamento qui. Il primo come lo definisco io stesso, si chiama zona di sviluppo prossimale; mentre il secondo è stato definito, successivamente, dal mio amico Wenger partecipazione periferica legittima. Entrambi sono collegati. Ora cercherò di spiegarveli.

Riquadro 19 - Esempio di Sceneggiatura in Wiki – Progettazione Didattica



In queste settimane durante il corso di Progettazione Didattica abbiamo progressivamente creato una nostra identità condividendo un interesse- obiettivo comune ossia la creazione di una storia attraverso delle carte e la costruzione biografica di uno storyteller; abbiamo rafforzato il loro senso di appartenenza alla comunità aiutandoci reciprocamente in diversi modi, come ad esempio sostenendoci gli uni gli altri nello sperimentare nuove attività (es. percorso narrativo in Prezi) favorendo così la condivisione della pratica attuata mettendo in comune ciascuno le proprie ricerche nel web, le proprie riflessioni, emozioni e conoscenze. Tutti abbiamo condiviso tutto. A supporto della comunità di pratica ci siamo avvalsi dell'utilizzo di strumenti in Rete come ad esempio wiki per la scrittura condivisa e di una piattaforma online (formonline) e gruppi whatsapp come anche di diversi incontri in presenza per confrontarsi e condividere idee.

Inoltre abbiamo collaborato in un processo di crescente partecipazione periferica legittima alle pratiche di

 <p>Si erano resi conto che il vero tesoro non era fatto dai beni materiali, da oro, diamanti, ma che erano loro stessi. Il gruppo che avevano formato, composto da tutti i componenti ognuno unico a modo suo, era la vera ricchezza! Così diversi ma così "simili" allo stesso tempo, in grado di condividere insieme un'esperienza-avventura così arricchente e significativa!</p>	<p><i>apprendimento trasformandoci progressivamente in una comunità costituita da molteplici zone di sviluppo prossimale entro la quale acquisire gradualmente esperienza accrescendo le nostre competenze operative e una sicurezza relazionale.</i></p> <p><i>In queste settimane inoltre siamo stati incoraggiati a "verbalizzare" la nostra esperienza attraverso diverse presentazioni di gruppo davanti all'intera comunità di apprendimento e a confrontarci nella risoluzione di problemi anche grazie all'aiuto tempestivo e attento di un esperto I-tutor applicando così alcune strategie dell'apprendistato cognitivo</i></p>
--	---

Riquadro 20 - Esempio di Realizzazione di un Prezi Narrativo

APPENDICE 2

Questionario somministrato a inizio corso nei contesti universitari

Nelle pagine che seguono è riportato il testo del questionario utilizzato per la prima somministrazione nei percorsi universitari studiati. Come descritto nel Capitolo 4, per questi corsi la prima rilevazione è avvenuta online tramite il software Limesurvey.

Si precisa che le domande 6.2.2. e 7.1 prevedevano la possibilità di selezionare più di una scelta e che nella tabella presente nella domanda 9 era possibile associare qualsiasi concetto a qualunque strumento, senza limiti di scelta.

Carissimo/carissima, ti chiedo di dedicare qualche minuto del tuo tempo per rispondere ad alcune semplici domande relativamente agli ambienti di Rete. Le tue risposte saranno utilizzate nell'ambito di una Tesi di Dottorato in Pedagogia.

1- Come definiresti la tua attitudine verso le tecnologie digitali?

- Molto buona: non ho difficoltà a utilizzare ambienti software anche nuovi.
- Abbastanza buona: mi trovo a mio agio nell'utilizzo degli ambienti di rete.
- Sufficiente: utilizzo la rete solo per necessità.
- Mediocre: faccio fatica a "muovermi" in rete.

2- Hai già partecipato ad altre esperienze formative online?

- Sì
- No

2.1 Se hai risposto Sì, in che ambito si sono svolte queste esperienze?

- Universitario : attraverso la piattaforma formonline.
- Universitario: attraverso una piattaforma diversa da quella utilizzata per questo corso.
- Lavorativo.
- Altro.

2.2 Puoi descrivere brevemente l'articolazione dei percorsi didattici che hai seguito?

3- Qual è la tua opinione nei confronti dei percorsi formativi di tipo blended?

- Li trovo stimolanti e innovativi.
- Sono interessanti e impegnativi.
- Ritengo siano simili ad altri tipi di percorsi.
- Penso siano dispersivi e faticosi da seguire.

4- In termini di “relazione”, che tipo di rapporto/interazione ti aspetti di vivere in questo corso con i colleghi?

5- In termini di “relazione”, che tipo di rapporto/interazione ti aspetti di vivere in questo corso con gli I-Tutor e i docenti?

6- Sei iscritto a Facebook?

- Sì
- No

6.1 Puoi motivare la tua risposta?

6.2. Se hai risposto Sì,

6.2.1. Quanto utilizzi Facebook?

- Non tutti i giorni.
- Tutti i giorni, nei momenti liberi.
- Accedendo da smartphone sono sempre connesso.

6.2.2 Che utilizzo prevalente ne fai?

- Vedo principalmente le attività dei miei amici.
- Condivido le mie impressioni e opinioni.
- Pubblico foto mie e dei miei amici.
- Condivido link che trovo d’interesse anche per altre persone.
- Leggo gli articoli che pubblicano i miei amici perché in genere corrispondono ai miei interessi.
- Altro.

7- Utilizzi WhatsApp?

- Si
- No

7.1. Se hai risposto Sì, che utilizzo prevalente ne fai?

- Comunico con amici e parenti, lo utilizzo al posto dei tradizionali SMS.
- Faccio parte di numerosi gruppi, per scambiare informazioni di vario tipo.
- Non pagando i singoli messaggi, lo uso per dire qualunque cosa, anche futile.
- Non amo usare i gruppi perché li trovo dispersivi.
- Lo uso per inviare foto e link.
- Altro.

8- Quali ritieni che siano (se ce ne sono) le principali differenze tra ambienti social (come Facebook e WhatsApp) e ambienti online dedicati alla formazione come la piattaforma formonline?

9- Per ogni concetto presente nella prima colonna, metti una X in corrispondenza degli ambienti ai quali ritieni di poterlo associare:

	Facebook	WhatsApp	Formonline
Condivisione			
Scambio			
Impegno			
Apprendimento			
Studio			
Scoperta			
Creatività			
Divertimento			

Università			
Svago			
Amicizia			
Relazione			
Insegnamento			
Gerarchia			
Controllo			
Gestione della Privacy			
Rispetto			

APPENDICE 3

Questionario somministrato a fine corso nei contesti universitari

Nelle pagine che seguono è riportato il testo del questionario utilizzato per la seconda somministrazione nei percorsi universitari studiati. La seconda rilevazione, diversamente dalla precedente, è avvenuta su supporto cartaceo durante l'ultimo incontro in presenza, prima che i gruppi presentassero alla comunità di apprendimento i Digital Storytelling realizzati.

Si precisa che anche in questa seconda fase nella tabella presente nella domanda 9 era possibile associare qualsiasi concetto a qualunque strumento, senza limiti di scelta.

Carissimo/carissima,

al termine del corso ti chiedo di dedicare qualche minuto del tuo tempo per rispondere ad alcune semplici domande relativamente all'esperienza formativa che si sta concludendo e agli ambienti di Rete. Le tue risposte saranno utilizzate nell'ambito di una Tesi di Dottorato in Pedagogia.

1- Come definiresti la tua attitudine verso le tecnologie digitali?

- Molto buona: non ho difficoltà a utilizzare ambienti software anche nuovi.
- Abbastanza buona: mi trovo a mio agio nell'utilizzo degli ambienti di rete.
- Sufficiente: utilizzo la rete solo per necessità.
- Mediocre: faccio fatica a "muovermi" in rete.

2- Qual è la tua opinione nei confronti dei percorsi formativi di tipo blended?

- Li trovo stimolanti e innovative.
- Sono interessanti e impegnativi.
- Ritengo siano simili ad altri tipi di percorsi.
- Penso siano dispersivi e faticosi da seguire.

3- Descrivi le caratteristiche della *relazione* che hai vissuto in questo corso con i colleghi

4- Descrivi le caratteristiche della *relazione* che hai vissuto in questo corso con gli I-Tutor e i docenti

5- Quali ritieni che siano (se ce ne sono) le principali differenze tra ambienti social (come Facebook e WhatsApp) e ambienti online dedicati alla formazione come la piattaforma formonline?

6- Per ogni concetto presente nella prima colonna, metti una X in corrispondenza degli ambienti ai quali ritieni di poterlo associare:

	Facebook	WhatsApp	Formonline
Condivisione			
Scambio			
Impegno			
Apprendimento			
Studio			
Scoperta			
Creatività			
Divertimento			
Università			
Svago			
Amicizia			
Relazione			
Insegnamento			
Gerarchia			
Controllo			
Gestione della Privacy			
Rispetto			

APPENDICE 4

Questionario somministrato all'inizio del 2° corso IPASVI

Nelle pagine che seguono è riportato il testo del questionario utilizzato per la prima somministrazione avvenuta nella Seconda edizione del corso IPASVI. Diversamente dai percorsi universitari, nel contesto IPASVI anche la prima somministrazione è avvenuta su supporto cartaceo durante il primo incontro in presenza.

Come descritto nel Capitolo 4 di questo lavoro, in questo caso la domanda 2.1 è stata parzialmente modificata per adattarla al contesto.

Si precisa che le domande 6.2.2. e 7.1 prevedevano la possibilità di selezionare più di una scelta e che nella tabella presente nella domanda 9 era possibile associare qualsiasi concetto a qualunque strumento, senza limiti di scelta.

Carissimo/carissima,

all'inizio del corso ti chiedo di dedicare qualche minuto del tuo tempo per rispondere ad alcune semplici domande relativamente all'esperienza formativa che stai iniziando e agli ambienti di Rete che verranno utilizzati. Le tue risposte saranno utilizzate nell'ambito di una Tesi di Dottorato in Pedagogia presso l'Università degli Studi Roma Tre.

Grazie per la collaborazione!

1- Come definiresti la tua attitudine verso le tecnologie digitali?

- Molto buona: non ho difficoltà a utilizzare ambienti software anche nuovi.
- Abbastanza buona: mi trovo a mio agio nell'utilizzo degli ambienti di rete.
- Sufficiente: utilizzo la rete solo per necessità.
- Mediocre: faccio fatica a "muovermi" in rete.

2- Hai già partecipato ad altre esperienze formative online?

- Sì
- No

2.1 Se hai risposto Sì, in che ambito si sono svolte queste esperienze?

- Come Docente/Tutor/Formatore in una piattaforma Moodle.
- Come Docente/Tutor/Formatore in una piattaforma diversa da Moodle.
- Lavorativo, per aggiornamento professionale.
- Altro.

2.2 Puoi descrivere brevemente l'articolazione dei percorsi didattici che hai seguito?

3- Qual è la tua opinione nei confronti dei percorsi formativi di tipo blended come quello che stai iniziando?

- Li trovo stimolanti e innovative.
- Sono interessanti e impegnativi.
- Ritengo siano simili ad altri tipi di percorsi.
- Penso siano dispersivi e faticosi da seguire.

4- In termini di “relazione”, che tipo di rapporto/interazione ti aspetti di vivere in questo corso con i colleghi?

5- In termini di “relazione”, che tipo di rapporto/interazione ti aspetti di vivere in questo corso con gli I-Tutor e i docenti?

6- Sei iscritto a Facebook?

- Sì
- No

6.1 Puoi motivare la tua risposta?

6.2. Se hai risposto Sì,

6.2.1. Quanto utilizzi Facebook?

- Non tutti i giorni.
- Tutti i giorni, nei momenti liberi.
- Accedendo da smartphone sono sempre connesso.

6.2.2 Che utilizzo prevalente ne fai? (Puoi scegliere una o più alternative tra quelle proposte)

- Vedo principalmente le attività dei miei amici.
- Condivido le mie impressioni e opinioni.
- Pubblico foto mie e dei miei amici.
- Condivido link che trovo d’interesse anche per altre persone.
- Leggo gli articoli che pubblicano i miei amici perché in genere corrispondono ai miei interessi.
- Altro.

7- Utilizzi WhatsApp?

- Si
- No

7.1. Se hai risposto Sì, che utilizzo prevalente ne fai? (Puoi scegliere una o più alternative tra quelle proposte)

- Comunico con amici e parenti, lo utilizzo al posto dei tradizionali SMS.
- Faccio parte di numerosi gruppi, per scambiare informazioni di vario tipo.
- Non pagando i singoli messaggi, lo uso per dire qualunque cosa, anche futile.
- Non amo usare i gruppi perché li trovo dispersivi.
- Lo uso per inviare foto e link.
- Altro.

8- Quali ritieni che siano (se ce ne sono) le principali differenze tra ambienti social (come Facebook e WhatsApp) e ambienti online dedicati alla formazione come la piattaforma che sarà utilizzata in questo corso?

9- Per ogni concetto presente nella prima colonna, metti una X in corrispondenza degli ambienti ai quali ritieni di poterlo associare:

	Facebook	WhatsApp	Piattaforma
Condivisione			
Scambio			
Impegno			
Apprendimento			
Studio			
Scoperta			
Creatività			
Divertimento			
Università			

Svago			
Amicizia			
Relazione			
Insegnamento			
Gerarchia			
Controllo			
Gestione della Privacy			
Rispetto			

APPENDICE 5

Questionario somministrato alla conclusione del 2° corso IPASVI

Nelle pagine che seguono è riportato il testo del questionario utilizzato per la seconda somministrazione nell'ambito del corso IPASVI 2° Edizione. Anche questa seconda rilevazione è avvenuta su supporto cartaceo durante l'ultimo incontro in presenza, prima che i gruppi presentassero alla comunità di apprendimento i Digital Storytelling realizzati.

Si precisa che anche in questa seconda fase nella tabella presente nella domanda 9 era possibile associare qualsiasi concetto a qualunque strumento, senza limiti di scelta.

Carissimo/carissima,

al termine del corso ti chiedo di dedicare qualche minuto del tuo tempo per rispondere ad alcune semplici domande relativamente all'esperienza formativa che si sta concludendo e agli ambienti di Rete.

Le tue risposte saranno utilizzate nell'ambito di una Tesi di Dottorato in Pedagogia presso l'Università degli Studi Roma Tre.

Grazie per la collaborazione!

1- Come definiresti la tua attitudine verso le tecnologie digitali?

- Molto buona: non ho difficoltà a utilizzare ambienti software anche nuovi.
- Abbastanza buona: mi trovo a mio agio nell'utilizzo degli ambienti di rete.
- Sufficiente: utilizzo la rete solo per necessità.
- Mediocre: faccio fatica a "muovermi" in rete.

2- Qual è la tua opinione nei confronti dei percorsi formativi di tipo blended?

- Li trovo stimolanti e innovative.
- Sono interessanti e impegnativi.
- Ritengo siano simili ad altri tipi di percorsi.
- Penso siano dispersivi e faticosi da seguire.

3- Descrivi le caratteristiche della *relazione* che hai vissuto in questo corso con i colleghi

4- Descrivi le caratteristiche della *relazione* che hai vissuto in questo corso con gli I-Tutor e i docenti

5- Quali ritieni che siano (se ce ne sono) le principali differenze tra ambienti social (come Facebook e WhatsApp) e ambienti online dedicati alla formazione come la piattaforma utilizzata in questo corso?

6- Per ogni concetto presente nella prima colonna, metti una X in corrispondenza degli ambienti ai quali ritieni di poterlo associare:

	Facebook	WhatsApp	Piattaforma
Condivisione			
Scambio			
Impegno			
Apprendimento			
Studio			
Scoperta			
Creatività			
Divertimento			
Università			
Svago			
Amicizia			
Relazione			
Insegnamento			
Gerarchia			
Controllo			
Gestione della Privacy			
Rispetto			

APPENDICE 6

Questionario somministrato alla conclusione del 1° corso IPASVI

Nelle pagine che seguono è riportato il testo del questionario somministrato nell'ambito del corso IPASVI 1° Edizione. In questo corso, come descritto nel Capitolo 4, è stata effettuata un'unica somministrazione, che è avvenuta su supporto cartaceo durante l'ultimo incontro in presenza, prima che i gruppi esponessero alla comunità di apprendimento i Digital Storytelling realizzati.

In questo caso la Tabella comparativa sui diversi strumenti non è stata proposta in quanto con un'unica somministrazione non avrebbe potuto fornire indicazioni significative ai fini della ricerca.

Carissimo/carissima,

al termine del corso ti chiedo di dedicare qualche minuto del tuo tempo per rispondere ad alcune semplici domande relativamente all'esperienza formativa che si sta concludendo e agli ambienti di Rete utilizzati. Le tue risposte saranno utilizzate nell'ambito di una Tesi di Dottorato in Pedagogia presso l'Università degli Studi Roma Tre.

Grazie per la collaborazione!

1- Come definiresti la tua attitudine verso le tecnologie digitali?

- Molto buona: non ho difficoltà a utilizzare ambienti software anche nuovi.
- Abbastanza buona: mi trovo a mio agio nell'utilizzo degli ambienti di rete.
- Sufficiente: utilizzo la rete solo per necessità.
- Mediocre: faccio fatica a "muovermi" in rete.

2- Sei iscritto a Facebook?

- Sì
- No

2.1- Puoi motivare la tua risposta?

2.2- . Se hai risposto Sì,

2.2.1. Quanto utilizzi Facebook?

- Non tutti i giorni.
- Tutti i giorni, nei momenti liberi.
- Accedendo da smartphone sono sempre connesso.

2.2.2 Che utilizzo prevalente ne fai?

- Vedo principalmente le attività dei miei amici.
- Condivido le mie impressioni e opinioni.

- Pubblico foto mie e dei miei amici.
- Condivido link che trovo d'interesse anche per altre persone.
- Leggo gli articoli che pubblicano i miei amici perché in genere corrispondono ai miei interessi.
- Altro.

3- Utilizzi WhatsApp?

- Sì
- No

3.1. Se hai risposto Sì, che utilizzo prevalente ne fai?

- Comunico con amici e parenti, lo utilizzo al posto dei tradizionali SMS.
- Faccio parte di numerosi gruppi, per scambiare informazioni di vario tipo.
- Non pagando i singoli messaggi, lo uso per dire qualunque cosa, anche futile.
- Non amo usare i gruppi perché li trovo dispersivi.
- Lo uso per inviare foto e link.
- Altro.

4- Confrontando le aspettative che avevi all'inizio del corso e il percorso formativo che si conclude oggi, descrivi le caratteristiche della *relazione* che hai vissuto in questo corso con i colleghi

5- Confrontando le aspettative che avevi all'inizio del corso e il percorso formativo che si conclude oggi, descrivi le caratteristiche della *relazione* che hai vissuto in questo corso con gli I-Tutor e i docenti

7- In queste settimane il tuo gruppo di lavoro ha utilizzato, oltre agli strumenti presenti in piattaforma, anche WhatsApp. Quali sono le tue considerazioni rispetto a questa scelta? Quali ritieni che siano i punti di forza e di debolezza nell'utilizzo di questo strumento all'interno del percorso formativo cui hai partecipato?

APPENDICE 7

Trascrizione della Sceneggiatura in Wiki del Gruppo Walt Disney

Nelle seguenti pagine riporto la trascrizione della sceneggiatura del DST realizzata in Wiki dal gruppo Walt Disney. Come già descritto nel Capitolo 4, questo strumento di scrittura condivisa è stato utilizzato dal gruppo su sollecitazione dell'I-tutor al fine di delineare una traccia di sceneggiatura dalla quale partire per realizzare il Prezi narrativo. Per distinguere i contributi dei diversi partecipanti, ognuno ha utilizzato un colore di scrittura differente: in questa trascrizione, anziché utilizzare differenti colori, uso diversi stili di formattazione per identificare i diversi contributi, secondo lo schema seguente:

Rosy colore Fuxia: *Arial Narrow Corsivo*

Alessandra colore Lilla: *Arial Narrow*

Edoardo colore Verde: *Courier New Corsivo*

Ilaria colore Celeste: *Courier New*

Romina colore Rosso: *Calibri Corsivo*

Giuditta colore Arancione: *Calibri*

Eleonora colore Blu : *Time New Romans Corsivo*

I-tutor colore Nero: *Time New Romans*

Scriviamo in questa pagina, a più mani, la sceneggiatura del nostro prezzi narrativo ... 🤖

C'era una volta¹²¹ ... 🤖

Sceneggiatura video¹²²:

Un gruppo di ragazz, studentesse e studenti del Dipartimento di scienze della formazione, per un lavoro di gruppo che stanno realizzando hanno necessità di trovare un libro della Montessori che potrebbe trovarsi solamente in un posto ... nel museo della didattica ... un ambiente "diroccato" e dimenticato, ma ricco di materiali interessanti ... (portare torce, candele, ragnatele)*

Ele: "ragazzi, vi prego entrate con me devo prendere un libro che possiamo trovare solo qui"

Giudi: "ma Ele, è proprio necessario entrare. in questo posto così pauroso che solo a pensarci mi vengono i brividi?"

Ele: "sì ragazzi, per forza e se veramente siamo amici dobbiamo farci forza a vicenda e affrontarlo insieme!"

I 7 ragazzi facendosi coraggio decidono di entrare.... (uno si nasconde dietro l'altro, uno trema, un altro si spaventa)

Ila: "Ele ho trovato il libro che cercavi, eccolo qui, è questo?" (essendo piccolina non ci arriva e il libro le scivola dalle mani)

¹²¹Le prime righe per introdurre gli studenti all'utilizzo del wiki sono state scritte dall'I-tutor per facilitare loro l'avvio della scrittura.

¹²² Il gruppo Walt Disney ha voluto iniziare il suo Prezi narrativo con un breve video girato dai componenti del gruppo in cui simulano di trovare una mappa del tesoro. Il ritrovamento di questa mappa è la premessa da cui prende le mosse l'articolazione del digital storytelling progettato.

Ale: "Ila, ma cosa hai fatto? sei la solita pasticciona!"

Ila: "scusate ragazzi non volevo" (dispiaciuta)

I ragazzi si avvicinano al libro

Romy: "ragazzi guardate: che cos'è?" (raccogliendo il libro e tirando fuori la mappa dal libro)

I ragazzi si dispongono intorno alla mappa

Edo: "è una mappa!!"

Tutti: "una mappa!?!?!"

Rosy: "chissà dove porta!"

Ele: "Ragazzi, è la mappa dell'isola (da decidere) ho sentito dire che dopo che si affrontano varie prove si arriva a un tesoro"

Edo: "Qui c'è un percorso infatti!"

Romy: "Ragazzi che ne dite di avventurarci alla scoperta di questi luoghi e di trovare il famoso tesoro?"

tutti: "Si andiamo ragazzi!"

I ragazzi partono per questa nuova avventura... (dissolvenza video, inizio pezzi)

Il viaggio sull'isola della Rete, rendeva i 7 ragazzi davvero entusiasti e curiosi di scoprire quale fosse il tesoro. Inizialmente erano spaesati, perché non sapevano dove si trovassero di preciso, poi fortunatamente videro in lontananza arrivare un uomo, che si

presentò: *“Ciao ragazzi, io sono Wenger, il fondatore della tribù COMUNITA’ DI PRATICA. Non so chi siete, ma sono felice di farvi fare un giro e mostrarvi una parte dell’isola della Rete. Seguitemi”*

Mentre iniziarono il giro sull’isola il leader gli raccontò quale fosse il loro manifesto CPsquare¹²³, in modo da poter favorire la comprensione della natura identitaria di una comunità di pratica attraverso le dichiarazioni contenute in esso.

Siamo una comunità, viviamo in un sistema di relazioni reciproche: queste reti relazionali permettono l’esistenza di tale comunità;

Condividiamo la conoscenza: individuiamo buone pratiche e condividiamo esperienze significative per la crescita individuale e collettiva;

Siamo pensatori in azione: le capacità di ognuno di noi favoriscono la creazione di azioni concrete e collettive e lo sviluppo di progetti condivisi;

Sviluppiamo buone pratiche: facciamo tesoro delle esperienze e delle conoscenze di ognuno, trasformandole in strumenti utili per tutti;

Siamo diversi, ed è infatti la nostra eterogeneità il nostro valore e punto di forza.

Dopo aver illustrato il manifesto, Wenger spiegò loro come fosse organizzata la tribù.

“Innanzitutto questa tribù è nata per condividere interessi, per collaborare, promuovere, discutere e confrontarsi su questioni relative ai diversi interessi dei componenti. Noi qui abbiamo tre caratteristiche fondamentali che ci differenziano dalle altre tribù che sono:

L’identità, come potete osservare infatti tutti noi abitanti della tribù lavoriamo su un interesse-obiettivo condiviso;

¹²³ Il riferimento è alla comunità di pratica internazionale voluta da Etienne Wenger all’interno della quale si ragiona sul concetto di Comunità di Pratica. Per approfondimenti <http://cpsquare.org>.

Il senso di appartenenza alla comunità, *infatti ognuno aiuta l'altro reciprocamente*

Condivisione della pratica. Nei momenti pratici arriviamo sempre ad un confronto, che ci porta alla costruzione di significati condivisi. A volte però si creano situazioni che scaturiscono liti tra di noi, e non ci permettono di che creare ciò. Quindi arriviamo a negoziare e a venirci incontro per arrivare all'obiettivo comune. Le dinamiche negoziali sono caratterizzate dall'interazione di due processi:

Partecipazione e Reificazione

Osservate quel gruppo che sta parlando. Le persone prendono parte attiva all'azione e, attraverso la reificazione, costruiscono il significato, adottando, come potete vedere, quelli che noi chiamiamo artefatti come per esempio i disegni sui muri laggiù", indicando un punto non troppo lontano da loro. "Proprio con queste rappresentazioni riescono a comprendere meglio il significato che adotteranno ed ognuno di loro accresce le proprie conoscenze attraverso la comunità. Spero che il vostro viaggio qui vi sarà d'aiuto nel vostro futuro. Ora il vostro tempo qui è terminato è il momento che andiate via, verso una nuova avventura. Non solo, vorrei anche dirvi che tutto quello che affronterete in futuro si fonda su ciò che avete vissuto qui, nella nostra comunità di pratica. Io come leader della prima tribù, intendo farvi da guida per la prossima meta. Seguitemi! Addentriamoci insieme nel cuore di quest'isola!"

I 7 ragazzi affascinati dalle parole del leader e più carichi che mai continuarono il viaggio alla scoperta di altre tribù, convinti che l'isola comunità di pratica gli sia stata di aiuto e che possano applicare ciò che gli è stato detto da Wenger già da subito.

(Ci tengo a sottolineare che @Eleonora ha contribuito a questa parte della comunità di pratica, ma avendola cambiata per inserirla nei prezzi, ho riportato la nuova storia solo con il

mio colore. Per comodità ho eliminato le scritte in blu, ma le cose che lei ha inserito sono comunque nella storia.)¹²⁴

Dalle spiagge costiere passarono lentamente a foreste sempre più fitte con sentieri molto stretti e impervi. Non importa se furono costretti a passare in fila indiana, uno alla volta, perchè il legame delle loro strette di mano era saldo e forte quanto quello della fitta boscaglia, forse anche di più... non si persero per neanche un secondo.

Finalmente il paesaggio si allargava e nonostante fosse ormai notte giunsero in uno slargo interamente circondato da torce nel cui centro svettava maestoso un albero altissimo, illuminato dal bellissimo contrasto di luci e di ombre, le cui radici erano forse più profonde della sua altezza.

Era la storia e l'origine dell'isola e sembrava quasi che irrorasse energia e ad ogni creatura. Ai suoi piedi, coperta da uno strato di terra c'era una botola.

La felicità, nel vedere che quest'isola era connessa con chissà quale altro sistema, generò negli occhi dei ragazzi un bagliore di stupore molto più forte del riflesso delle torce nei loro occhi e molto più

¹²⁴ La precisazione contenuta all'interno delle parentesi è indice di un approccio rispettoso nei confronti della collega: la studentessa che usa il colore rosa, infatti, indica di aver "uniformato" il colore del testo su cui aveva lavorato ma precisa che il contributo finale è l'integrazione con quanto già fatto da un'altra ragazza del gruppo.

profondo; spazzo via la notte trasformandola, per un attimo, in luce.

"Avanti" - esortò il leader - "Prendete le torce! Nelle profondità di questo sistema bisogna poter osservare con attenzione, tutto nel suo complesso; essendo interconnesso reagisce qui in modo unico ed originale. Lasciatevi tutto alle spalle e concentratevi nel vedere cosa c'è oltre le nostre torce e soprattutto non spezzate la vostra catena luminosa, restate uniti."

Saltarono giù aspettandosi d'impattare con il suolo ma non fu così e a pochi centimetri da terra si bloccarono, lievitando. "Qui nelle profondità", - spiegò il capo tribù - "l'energia presente nel sistema è più forte, questo può spiegare perché stiamo lievitando. Non importa, sbilanciatevi, tenetevi uniti e andiamo avanti. "Il buio del tunnel che avevano intrapreso si attenuò quando udirono in lontananza un fruscio d'acqua sempre più forte. "Una cascata!" - esclamarono in coro i ragazzi. La sorvolarono e appena misero i piedi sulla cima toccarono di nuovo terra ed un nuovo capo tribù era lì ad attenderli. Erano giunti nella seconda area dell'isola. Una volta arrivati ne approfittarono anche per ammirare tutte le strutture che connettevano le varie zone che si stagliavano di fronte ai loro occhi. Ponti in legno, case sugli alberi e la completa assenza di qualsiasi tipo di recinzione contribuirono significativamente a far immergere i 7 ragazzi nell'ambiente circostante; circondato da un blu dalla bellezza sublime. Dopo non molto una voce dal tono piuttosto primitivo li bloccò: "Fermi! Il nostro popolo vive in completa armonia con questo posto e fra di loro! (era Vygotskij il capo tribù

della zona in cui erano appena arrivati). Prima di entrare a far parte della nostra comunità dovrete dimostrare di poter essere un tutt'uno con essa! Fatemi scambiare due parole con il vostro capo tribù. Mio caro amico, questi ragazzi dovranno adattarsi qui, ma come ben sai solo attraverso un legame relazionale forte tra loro saranno in grado di farcela. Questo è la base di tutto qui." *"Te lo confermo." - rassicurò il leader "La loro relazione è molto forte, vedrai che sapranno ambientarsi qui".* "Ragazzi ascoltate con attenzione!" - disse il secondo capo tribù.

(Introduzione concetti libro!)

"Io e Wenger abbiamo in custodia due costrutti, essenziali per l'adattamento qui. Il primo come lo definisco io stesso, si chiama zona di sviluppo prossimale; mentre il secondo è stato definito, successivamente, dal mio amico Wenger partecipazione periferica legittima. Entrambi sono collegati. Ora cercherò di spiegarveli.

(Spiegazione concetti libro!)

Le scritture del nostro popolo, manoscritti educativi molto importanti per la salvaguardia e la forza del nostro sistema, raccontano che, come nel caso della partecipazione periferica legittima, nei contesti d'apprendimento di gruppo ognuno, soprattutto se significativamente attivo e fortemente motivato nei contesti di apprendimento, prende parte inizialmente con la semplice osservazione defilata di cosa accade, per poi, col passare del tempo, esserne sempre più coinvolto in maniera centrale. *Infatti nel momento in cui la perifericità "diventa luogo" esprime una posizione potenziante attraverso un coinvolgimento crescente. Questo avviene proprio in un processo di*

piena partecipazione alle pratiche di una comunità, che si "trasforma" in una comunità di molteplici zone di sviluppo prossimale, perché composta da soggetti naturalmente eterogenei, ognuno con differenti e molteplici aree entro cui i ruoli tra i dialoganti si integrano a seconda del problema da affrontare.

Molto spesso durante questo straordinario processo ne avviene un altro chiamato "zona di sviluppo prossimale". Come lo stesso Vygotskij ci narra infatti, la zona di sviluppo prossimale consiste nella *distanza tra il livello attuale di sviluppo così come è determinato dal problem solving autonomo e il livello di sviluppo potenziale così come è determinato attraverso il problem solving sotto la guida di un adulto o in collaborazione con i propri pari più capaci* attraverso la mediazione dialogica".

(Ho dato più o meno un senso con i colori, ovvero ho evidenziato il dialogo, tra due capi tribù) Ovviamente è modificabile. Giudi

<https://www.youtube.com/watch?v=idrwTS4EG-U>¹²⁵

Nel risolvere delle sfide infatti andrete incontro ad un dialogo fra di voi che getterà le basi per apprendimenti che si manifesteranno in seguito. Durante questo dialogo, che potremmo più precisamente definire negoziazione, può essere utile tenere a mente che ci sono due fasi essenziali. Una consiste in un'attività di collaborazione di cui ognuno sarà responsabile e che verrà condivisa da tutti allo stesso modo. Inoltre ci sarà anche una fase (che definiamo cooperazione) in cui

¹²⁵ Il link rimanda a un video relativo il costrutto di zona di sviluppo prossimale.

progressivamente ognuno svolge una piccola porzione del compito del gruppo, che può sviluppare individualmente o, se in compagnia, integrandosi con gli altri. Nel tempo queste zone di sviluppo prossimale saranno colmate attraverso il raggiungimento da parte dell'individuo di una partecipazione completa grazie ad un'integrazione nel gruppo e nelle attività svolte, ricoprendo, come anticipato prima, un ruolo sempre più centrale. Questo farà nascere degli apprendimenti, che inizialmente sono ad uno stato primitivo e che possono essere definiti "boccioli" dell'apprendimento.

Tutto ciò, ricordate, non vi accompagnerà solo oggi per vivere qui superando questo adattamento, ma per tutta la vita. Un apprendimento positivo in voi può avvenire soltanto interiorizzando dei processi relazionali positivi poiché attivano delle funzioni evolutive interne, che portano, successivamente, all'apprendimento stesso.

La connessione dei ragazzi agli usi e costumi dell'isola, vista la loro coesione, andò alla grande e quando vennero ufficialmente accolti da tutta la rete della zona realizzarono tutti insieme che vivere una situazione comune può portare pian piano ad esserne sempre più piacevolmente immersi e contemporaneamente ad esser sempre più uniti.

Tutto ciò lo si notava anche negli occhi di Wenger che decise di fermarsi nella seconda zona dell'isola

mandando ormai avanti il gruppo per proprio conto. Per lui erano sicuramente pronti ed autonomi per continuare senza la sua guida.

https://www.youtube.com/watch?v=LN_Fo4qijk&feature=youtu.be¹²⁶

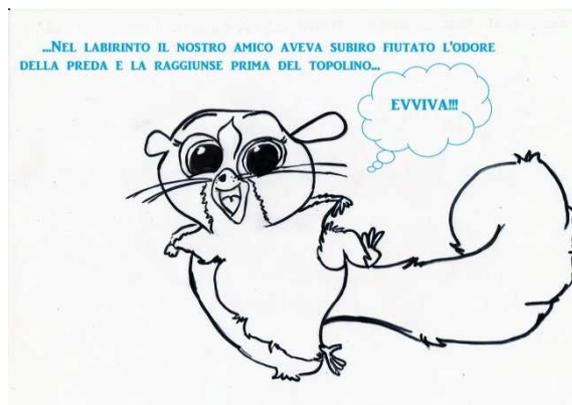
Proseguirono così verso la prossima meta!

I ragazzi si incamminarono nell'isola alla ricerca di nuove avventure. Camminando attraversarono lunghi sentieri con rami, alberi e siepi esuberanti, fino ad accorgersi di una piccola capanna fatta di legno, *coperta da un soffitto di foglie intrecciate in modo molto stretto fra loro. Alla fine* decisero di entrare. Avvicinandosi sempre di più la porta si spalancò e da lì uscì un vecchio sciamano con un furetto sulla spalla. A un primo impatto rimasero colpiti dalla figura che era proprio di fronte a loro. Sembrava quasi *ergersi con profonda saggezza e li studiava in silenzio. Benché inizialmente i ragazzi avessero paura, si avvicinarono tutti insieme e iniziarono a parlare, chiesero informazioni sull'isola, sulle tribù, ma non solo, ne approfittarono anche per chiedere a questo misterioso personaggio ogni curiosità che veniva loro in mente sul luogo in cui si trovavano. Parlarono di frutti, bacche, animali selvatici e lo sciamano condivise con loro la maggior parte delle curiosità sull'isola di cui sembrava essere a conoscenza.... alla fine i*

¹²⁶ Il link rimanda a uno spezzone tratto dal film “Ma che colpa abbiamo noi” diretto da Carlo Verdone nel 2003 che racconta la storia di un gruppo di persone che alla morte della psicoterapeuta che li seguiva per una terapia di gruppo decide di provare ad autogestire le proprie sedute.

ragazzi guardandosi tra loro, decisero di andare via, *interrogandosi su ciò che era stato loro detto, e non si accorsero che dietro di loro c'era qualcuno che li seguiva ed osservava: il furetto.*

Lo strano animaletto osservava con grande curiosità i ragazzi e , superati timore ed incertezza si avvicinò a loro... I ragazzi non riuscivano a capire cosa volesse quell'animaletto così buffo fino a quando quello non fece una specie di cenno, come ad indicare che essi dovevano seguirlo ... Il furetto li condusse così in un villaggio vicino, fino alla capanna di una delle donne più intelligenti della tribù, un'esperta di tutto ciò che riguardava gli animali , che tutti nel villaggio chiamavano semplicemente Ann¹²⁷. La donna vide i ragazzi spaesati e li invitò ad entrare come se li stesse aspettando da anni. I ragazzi non poterono fare a meno di domandare ad Ann perché il furetto li avesse condotti lì e a quel punto lei iniziò a raccontare : " Sapete ragazzi, lui non è un semplice furetto, questo è FURBETTO! Nella nostra tribù si tramanda una storia raccontata da una grande mente del passato che frequentava la nostra gente, il signor Bateson che veniva a trovarci, come voi, per narrarci queste storie...< un tempo alcuni scienziati svolgevano esperimenti con dei ratti per vedere come il loro comportamento poteva essere influenzato. Gli esperimenti si ripetevano sempre uguali sino al giorno in cui decisero di mettere in laboratorio il nostro caro amico Furbetto : in un labirinto il nostro amico aveva fiutato l'odore di un coniglietto messo lì dagli scienziati e arrivò nella "tana" prima del topolino che doveva raggiungere lo stesso traguardo. Ma il secondo giorno l'esperimento sconvolse gli scienziati.. Furbetto fiutò l'odore della preda ma non entrò nella



¹²⁷ Il riferimento è ad Ann Brown e a un aneddoto raccontato nel *saggio I progressi dell'apprendimento*, pubblicato su *CADMO*, Anno IV, numero 12.

tana del coniglio.> Ecco perché il nostro amico è così straordinario" "non ho ben capito " - disse uno dei ragazzi - "se non ha trovato la preda perché furbetto è così straordinario?" "Proprio perché non ragionò come si aspettavano i nostri scienziati... vedete ragazzi , i furetti in natura , una volta mangiata una preda , non tornano più in quella tana perché, evidentemente , nella vita reale, in quella tana la preda non c'è più."

I ragazzi cominciarono a capire cosa stava cercando di dire loro Ann . "Noi uomini spesso ci mettiamo al centro del mondo sentendoci la specie più intelligente che lo abita, ma le nostre convinzioni , applicate al mondo dei furetti non hanno assolutamente senso. Dovremmo imparare a scendere dal piedistallo e cambiare il nostro punto di vista e voi che siete giovani , ragazzi , abbiate il coraggio di cambiare , non lasciatevi assopire dall'abitudine."

Quel discorso aprì tutto d'un colpo le menti dei ragazzi che salutarono Ann ringraziandola di cuore. Era scesa la sera e vennero attirati dai canti e dalle luci di un villaggio vicino... (da integrare i fumetti¹²⁸)

Anche qui ho interagito con i colori per i dialoghi. Giudi

Si incamminarono presi da quel suono soave e felice per il sentiero del bosco, ritrovandosi così a vedere un meraviglioso spettacolo. Un fuoco immenso, circondato dall'intera tribù. I ragazzi presi da tale armonia, si misero a ballare tra loro e nel momento in cui il capo tribù Collins, chiese loro chi fossero e chi li aveva mandati lì, i ragazzi risposero che erano degli avventurieri e che Ann ~~della~~

¹²⁸ Il disegno del "furetto furbetto" è stato realizzato da una delle studentesse del gruppo che è riuscita a mettere la propria abilità artistica a disposizione dell'intero gruppo.

~~tribù vicina~~ li aveva indirizzati verso la loro tribù (*Ho tagliato altrimenti si ripete tribù*), così Collins gli spiegò chi fossero: "Noi siamo la tribù apprendistato cognitivo",

<https://www.youtube.com/watch?v=HyrFRhimIKE>¹²⁹

il nome della nostra tribù nasce dalla constatazione del fallimento delle tribù (scuola) tradizionale, che non consente (agli studenti) una piena padronanza degli utensili cognitivi.



https://www.youtube.com/watch?v=SEl-9ppi_qM¹³⁰

A differenza delle altre tribù L'apprendistato cognitivo pone più attenzione alla dimensione metacognitiva, agli aspetti del controllo, ed alla variazione dei contesti di applicazione.

¹²⁹ Il link rimanda a una scena del film "The Karate Kid" diretto da John G. Avildsen nel 1984, in cui un maestro di arti marziali insegna a un giovane ragazzo la disciplina del Karate.

¹³⁰ Il link rimanda a una scena del film "La meglio gioventù" diretto nel 2003 da Marco Tullio Giordana, che racconta la storia di due fratelli le cui vicende personali si intrecciano con la storia italiana dalla metà degli anni Sessanta all'inizio del nuovo millennio.

Nella nostra tribù incoraggiamo tutti a parlare delle proprie esperienze (strategia di articolazione) , cerchiamo di far uscire i problemi e cerchiamo di parlarne insieme (strategia di riflessione) e infine ~~cerchiamo~~ di risolvere ogni problema in modo differente, (strategia di esplorazione).



Non dimentichiamoci però che la mappa è una mappa del tesoro. I 7 ragazzi consapevoli di quanto fosse stato importante questo viaggio e portando nel cuore tutti i personaggi incontrati, decisero di partire per l'ultima meta. Erano carichi e pronti per scovare dove fosse situato il tesoro e soprattutto erano molto incuriositi di scoprire cosa si celasse al suo interno. (click)

Seguendo sempre il percorso tracciato sulla mappa che li aveva accompagnati fin dall'inizio in questa avventura, si incamminarono. (click)

La stanchezza nonostante il lungo viaggio sembrava svanire ed anzi il desiderio di giungere alla loro meta finale conferiva a tutti un'energia sempre nuova che si amplificava grazie alla loro coesione. Trovarono poco dopo, quasi nelle ultime ore del giorno, un sentiero, stavolta molto largo. (click)

Alla fine del sentiero, vi era una montagna altissima coperta interamente di bianco la cui cima era circondata da nuvole. (click)

Arrivarono finalmente al punto segnato sulla mappa, e ai piedi della montagna, davanti a loro apparve una grotta. (click)

I ragazzi all'inizio impauriti, non molto convinti di entrare, cominciarono a discutere tra di loro se affrontare anche quest'ultima avventura oppure no. (click)

A un tratto uno di loro esclamò: "Ragazzi, mi sta tornando alla mente un ricordo di non molto tempo fa, quando Ele ci ha convinti ad entrare nel museo della didattica facendoci forza l'un l'altro" ed un altro gli rispose: "Questo è un aneddoto coerente con il format narrativo delle nostre memorie". (click)

La narrazione asseconda i nostri sensi, perché interagisce con ognuno di essi, che hanno una struttura narrativa e sono in relazione con la memoria che opera attraverso format narrativi (click)

Format narrativo Ratatouille (click)

Video Ego (Come abbiamo potuto vedere dal video, improvvisamente attraverso un flashback, tornano alla mente di Ego i ricordi della sua infanzia, quando mangiava la Ratatouille preparata da sua madre) (click)

I ragazzi realizzando che, se non fossero entrati in quel museo non avrebbero potuto vivere questa fantastica avventura, si fecero coraggio, si presero per mano e decisero di entrare.(click)

Entrati...(click)

(foto) davanti a loro apparve uno specchio grandissimo, che riusciva a contenere l'immagine riflessa di tutti. I ragazzi un po' sbalorditi si guardarono e cominciarono a ragionare sul significato che questo potesse avere e dopo un po' tutti insieme iniziarono a ridere. (click)

Si erano resi conto che il vero tesoro non era fatto dai beni materiali, da oro, diamanti, ma che erano loro stessi. Il gruppo che avevano formato, composto da tutti i componenti ognuno unico a modo suo, era la vera ricchezza! Così diversi ma così "simili" allo stesso tempo, in grado di condividere insieme un'esperienza-avventura così arricchente e significativa!

(Ho inserito i click per @Giuditta, riporto anche il documento nel forum almeno è più semplice stamparlo!)

Alla fine di questo lungo percorso, i ragazzi decisero di tornare a casa ~~loro~~, facendo frutto di quello che avevano scoperto, condividendo il tempo insieme.

"In questi 7 ragazzi ci ritroviamo noi, Giuditta, Edoardo, Ilaria, Romina, Rosy, Eleonora, Alessandra, che attraverso vari percorsi durante il corso di progettazione didattica in rete abbiamo fatto parte di una comunità..." *(Si ripete quello che scrive @Ilaria, quindi o uno o l'altro pezzo vanno tagliati, credo)*

I 7 giovani ragazzi iniziarono a ricordare di aver vissuto già nella loro mente e nei loro cuori

un' esperienza simile. (inserirei il video proposto da @Rosy sul format narrativo <https://www.youtube.com/watch?v=pbJw1hNCc24>¹³¹)

Inconsapevolmente ognuno di loro aveva già fatto parte di una Comunità di pratica.

In queste settimane durante il corso di Progettazione Didattica abbiamo progressivamente creato una nostra *identità* condividendo un interesse- obiettivo comune ossia la creazione di una storia attraverso delle carte e la costruzione biografica di uno storyteller; abbiamo rafforzato il loro *senso di appartenenza* alla comunità aiutandoci reciprocamente in diversi modi , come ad esempio sostenendoci gli uni gli altri nello sperimentare nuove attività (es percorso narrativo in Prezi) favorendo così la *condivisione della pratica* attuata mettendo in comune ciascuno le proprie ricerche nel web, le proprie riflessioni, emozioni e conoscenze. Tutti abbiamo condiviso tutto. A supporto della comunità di pratica si erano avvalsi dell'utilizzo di strumenti in Rete come ad esempio wiki per la scrittura condivisa e di una piattaforma online (formonline) e gruppi whatsapp come anche di diversi incontri in presenza per confrontarsi e condividere idee.

Inoltre abbiamo collaborato in un processo di crescente *partecipazione periferica legittima* alle

¹³¹ Il link rimanda a una scena del film d'animazione "Ratatouille" diretto da Brad Bird e Jan Pinkava nel 2007 che racconta di un topolino di campagna appassionato di cucina che si ritrova a vivere a Parigi in un famoso ristorante.

pratiche di apprendimento trasformandoci progressivamente in una comunità costituita da molteplici zone di sviluppo prossimale entro la quale acquisire gradualmente esperienza accrescendo le nostre competenze operative e una sicurezza relazionale.

In queste settimane inoltre siamo stati incoraggiati a "verbalizzare" la nostra esperienza attraverso diverse presentazioni di gruppo



davanti all'intera comunità di apprendimento e a confrontarci nella risoluzione di problemi anche grazie all'aiuto tempestivo e attento di un esperto I-tutor applicando così alcune strategie dell'apprendistato cognitivo.

(Farei la foto alle nostre mani oppure creerei un video in cui "tutti facciamo hip hip hurrà" insieme)

APPENDICE 8

Trascrizione del Focus Group IPASVI

Nelle pagine che seguono è riportata la trascrizione integrale del Focus Group svolto con alcuni partecipanti al corso IPASVI 1° Edizione.

Per facilitare la lettura dell'intervista, prima della trascrizione riporto una sintesi dei profili dei partecipanti estratta dal Capitolo 4 nel quale vengono presentati anche la traccia usata per l'intervista e un commento in merito agli spunti di riflessione emersi durante la discussione.

Paola, Susanna e Anna Rita: tre corsiste della prima edizione che hanno partecipato nella seconda come I-tutor junior.

Eleonora: nel corso delle attività online si è mostrata particolarmente sensibile alle dinamiche di gruppo.

Teresa: anagraficamente la partecipante più grande del corso, ha mostrato un carattere forte fin da subito.

Edvige: è la bibliotecaria della sede IPASVI in cui si è svolto il corso, e nelle prime settimane ha manifestato una certa difficoltà nel relazionarsi con il suo gruppo.

Laura: durante l'incontro di apertura del corso aveva esplicitamente detto di essere contraria alle comunicazioni mediate da strumenti Social.

Carlo: ricopre un ruolo organizzativo all'interno di IPASVI, ha spesso raccontato di non amare particolarmente le forme di comunicazione Social e durante il percorso formativo ha vissuto per sua stessa ammissione le due fasi del project work in maniera differente.

La denominazione *R.* indica i miei interventi in qualità di ricercatrice, mentre con *A.* sono indicati gli interventi del prof. Quagliata che ha partecipato al Focus Group in qualità di docente del corso IPASVI.

R.: Una delle prime questioni emerse dal Questionario riguardava la relazione con i colleghi del proprio gruppo e del corso in generale, accanto ad aspetti positivi che rimandano ai concetti di Condivisione e Scambio...sono anche emersi alcuni elementi legati alla Difficoltà dovuta alla necessità di doversi relazionare con delle Diversità. Questa situazione in cui è necessario relazionarsi a delle diversità di opinioni, di visioni e di esperienze ha generato delle difficoltà che sono state nel corso delle settimane più o meno risolte. Ognuno di noi in proposito ha avuto una diversa esperienza...per quanto riguarda la situazione dei vostri gruppi, come l'avete vissuta? Quali elementi di diversità ritenete possano essere stati più influenti di altri nel generare situazioni di difficoltà o nel superarle?

EDVIGE: Prendo la parola io? ... Vado... Noi siamo stati proprio il gruppo che forse inizialmente proprio ha avuto questo problema, no? Però non tanto su un problema di diversità di contenuti o di proposte...un problema...come dire...di tempi, di valutazione del lavoro, di rispetto... insomma ... dei contenuti proposti, un avanzamento.... bè insomma, io ho fatto un intervento dicendo che forse l'entusiasmo per quello che ci era stato presentato, in quel caso era l'andare a fare il Prezi, ci aveva un po' fuorviato dall'idea di mettere a fuoco delle cose...non è stato proprio un problema di divergenze sul tipo di persona, o sui contenuti proposti...ma di tempi, cioè di tempi e di metodo, ok? Cioè quindi...io per esempio, sono state fatte delle proposte... delle cose...e, non era stato ancora completato il lavoro e alcuni sono andati a lavorare su Prezi...e a me questa cosa ha dato fastidio...

R. : una diversa gestione del tempo, diciamo?

EDVIGE: Sì, nel senso che secondo me su Prezi si doveva andare con un lavoro condiviso, no? ... Scalettato...visto insieme, perché io non mi sarei mai permessa di andare sul Prezi a togliere delle cose... o a fare cose...né mi sarei, sinceramente nell'ambito di un lavoro collettivo, non mi sarei permessa di andare a lavorare da sola... cioè quanto meno non ci ho pensato! ... non lo avrei fatto, no? Però in quel senso io sono rimasta un po'...urtata, nel senso che mi è parso

anche una mancanza di rispetto rispetto a un lavoro che doveva essere collettivo... di gruppo, no?

R.: Sì certo è chiaro.

EDVIGE: Perché oggettivamente è difficile...la piattaforma...è difficile gestire sulla piattaforma la valutazione dei contenuti, dei tempi...

A. : Va bene! tutto molto chiaro... possiamo dire quindi “fastidio”, tra virgolette, in merito alla fretta operativa... che poi è quello che inevitabilmente succede, quindi Edvige avrebbe gradito una diversa tempistica...

LAURA: io invece ho percepito non tanto questo, quanto il fatto che ognuno di noi avesse già un percorso personale rispetto all’argomento di tutti e due i lavori...e quindi è come se le nostre menti fossero molto già strutturate, ma avessero un percorso ognuno diverso dall’altro, quindi coniugare questi percorsi, farli confluire verso una cosa comune fosse estremamente difficile... farlo con quello strumento che era la piattaforma online, questa è stata la mia percezione... per cui l’idea che ho avuto al termine di questo percorso è che ognuno avesse messo un pezzetto del proprio percorso, della propria storia, ma la storia non fosse una cosa consequenziale, cioè partiva da un inizio, uno svolgimento e poi un termine... perché proprio ho l’impressione che ognuno di noi aveva un’idea rispetto a quella cosa diversa dall’altro, o anche un’emozione... un’emozione, un ricordo, cioè ... forse anche per l’argomento che il nostro gruppo aveva scelto che era quello della “follia”, no? il folle... e quindi ognuno di noi ci ha messo qualcosa di suo... lui il fatto che era docente della materia (indica un collega), io perché avevo esperienze personali...

A: posso chiederti un chiarimento Laura? Mi sembra che tu lo abbia già accennato, ma questa tua difficoltà ritieni che sia stata amplificata o comunque più difficilmente risolta dal fatto che si lavorava prevalentemente online...

LAURA: sì...è stata accentuata da questo...probabilmente, questa è la mia idea, se avessi avuto un altro tipo di incontro a cui sono più abituata... sarei maggiormente riuscita...lo avrei saputo gestire...vista l’età...probabilmente..eh..

TERESA: ...invece la mia difficoltà è stata totalmente diversa...cioè io, a volte, non rispetto i tempi degli altri...sono velocissima (ride)...quindi faccio fatica...ha ragione Edi quando dice...ma io faccio fatica perché io prendo le cose di petto! Ho detto “sì, va bene il percorso...ma io voglio imparare a utilizzare Prezi anche...insieme, subito!”...per cui... questa è una delle mie difficoltà...però...poi dopo, ho fatto il secondo Prezi e ho imparato: ho aspettato, con molta fatica devo dire, però ho aspettato...che mettessero tutte le cose, che facessero tutte le cose...per cui diciamo che è servito anche a me in un certo senso, perché...anche se è un po’ difficile che alla mia età io riesca a “sedarmi”...

A: ...bè, questa testimonianza che stai dando dimostra invece che anche alla tua età è possibile

TERESA: bè...mi sono controllata, per il resto devo dire a me il problema di lavorare online...non da problemi, anzi...mi diverte!

PAOLA: io volevo confermare questa cosa del tempo...tante volte ho avuto la sensazione di non essere neanche abbastanza adeguata nel contesto in cui mi trovavo: cioè vedevo gli altri che producevano e commentavano e io invece no, ho bisogno di un po’ più di tempo per ragionare, per pensare, per scrivere...e poi è vero anche quello che ha detto Laura, che per me è stato estremamente faticoso...la comunicazione online avulsa da altri tipi di comunicazione...tra parentesi: noi siamo abbastanza fortunate perché comunque ci siamo confrontate...io, Laura e Susanna lavoriamo insieme...quindi, comunque ci siamo confrontate, ed era tangibile il fatto che eravamo tutte persone tanto strutturate...grandi, adulti...la maggior parte con un bagaglio culturale formativo insomma importante...consolidato e quindi il dovermi poi confrontare con altre persone, poi l’ho detto anche alla presentazione, generalmente anche nell’ambito lavorativo uno spesso prende decisioni da solo, lavora da solo e...condivide tanto per carità, negozia tanto...però poi alla fine le decisioni bisogna prenderle quasi in solitudine...e questo per me è stato estremamente faticoso, insomma...ci ho messo un po’ più di tempo per ritarmi.

ELEONORA: ...io....sono un po' d'accordo con tutti...perché diciamo...è una mia cosa personale, non mi sono confrontata con nessuno del gruppo, è proprio una mia impressione personale...noi abbiamo vissuto tanto il tutor, cioè..sbaglio a dire "noi", diciamo la "mia impressione personale" è che i componenti abbiano tanto vissuto il gruppo e poco il compagno di viaggio...cioè, tanto il tutor...però quando qualcuno di noi metteva qualcosa nessuno di noi gli diceva niente...al lavoro fatto dall'altro...io certe volte ho scritto "date un giudizio, tranquilli, ammazzatemi..."...l'ha fatto anche qualcun altro, ma mentre c'era sempre la risposta al tutor, poco la risposta a noi...quindi: molto concentrati sul tutor, poco sul gruppo...io, qualche volta...è una mia cosa personalissima, forse l'ho sentito poco il gruppo...forse sono stata pure io poco...cioè sono impressioni mie personali, certo molto molto strutturati...forse ci siamo messi poco in gioco, perché sicuri del nostro bagaglio ci siamo messi poco in gioco...o non siamo abituati...forse non siamo abituati, no? Perché per esempio, io partecipo ad altri gruppi per e-mail, però è da tanti anni, per cui siamo sempre le stesse persone, per cui le risposte arrivano...cioè si sente..capito, no?...però invece questa attenzione su...magari ci sono centomila messaggi, ma nessuno che rispondeva all'altro...

LAURA: una non condivisione...

ELEONORA: non condivisione, sì, tutte proposte... quaranta sessanta risposte, ma nessuno che rispondeva realmente...e...questo io non credo sia dovuto al tempo, per me, è una mia impressione personale...poi a me è mancato tanto l'obiettivo comune...dirò una cosa assurda, però l'obiettivo comune, il percorso comune...oddio, le persone possono partire da tanti ambiti e poi incontrarsi eh...cioè, voglio dire...però ecco...l'obiettivo comune, il percorso comune...tutte risposte...tutte proposte, però quasi nessuno da risposte all'altro, questa è la mia impressione...la mia personale, lasciamo perdere le "uscite infelici" di qualcuno...poi giustamente ognuno mette sul tavolo quello che ha ...ognuno poi è se stesso.

PAOLA: scusa, non mi è chiaro...se ho capito bene...cioè, il tutor era centrale rispetto al...

ELEONORA: no no...noi! noi.. la nostra attenzione, era il tutor, il rapporto col tutor...almeno questa è la mia impressione...non il rapporto “mio e tuo”...non il lavoro fatto da tizio o da caio...ma il rapporto con il tutor...io il gruppo, devo dire la verità, sarà una mia colpa perché non mi sono messa a disposizione, non mi sono messa in gioco...faccio per prima l'autocritica...ma...io...non l'ho percepito, però ecco è una mia impressione, magari il gruppo c'era, è stato fantastico, è stato bellissimo...e io non l'ho vissuto...

LAURA: così mi metti in crisi...io leggevo...tutti quei commenti, tutti quei...c'era una velocità nel vostro gruppo...cioè io invece immaginavo...cioè l'idea che avevamo “da fuori” del “tuo” gruppo che invece funzionasse a meraviglia...perché avevate questo continuo invio di messaggi e quasi cioè...

ELEONORA: ...ecco...stai dicendo quello che dico io, perché io adesso...noi ne abbiamo fatti tantissimi, perché poi io curiosavo...per conoscere, mica per curiosare, eh..era anche questo no? vedere cosa... ho risposto qualche volta a lei, qualche volta a lui..ecco...era proprio questo...

A.: bene è chiaro...a questo punto mi sembra opportuno proporre un altro argomento che avevamo in mente di affrontare perché Eleonora, ma non solo lo ha già in parte introdotto, relativamente la questione della relazione con l'I-tutor e la relazione tra pari...

R.: Sì, appunto...dai questionari, rispetto alla relazione con l'I-tutor, è emersa un'opinione positiva, diciamo che la relazione con l'I-Tutor è risultata maggiormente positiva rispetto alla relazione tra colleghi. Vorrei quindi approfondire con voi il tema che ha in parte anticipato Eleonora: cosa c'è stato nella relazione con l'I-tutor che ha fatto sì che fosse caratterizzata da questo alto livello di positività? Ci sono state comunque delle difficoltà anche minori?...cerchiamo di focalizzarci su tutto il percorso e ripensiamo a posteriori se ci sono stati atteggiamenti o situazioni in cui rilevate qualcosa che a parer vostro poteva essere migliorata o modificata...C'è stato qualcosa nel

comportamento, o nel modello dell'I-tutor con cui vi siete confrontati che probabilmente avrebbe potuto essere diverso in qualche modo?

EDVIGE: cioè io posso dire per esempio che l'impressione è che l'I-tutor avesse, almeno per quello che mi è sembrato, cioè che mi catalizzava l'attenzione sulle diverse cose del gruppo...e quindi ci portava a scegliere, e lì andavamo a condividere...cioè "ok, va bene così...va bene questo", no? e ci concentrava su ipotesi varie...in questo senso, poi...cioè, personalmente...abbiamo avuto molta attenzione e rispetto delle proposte degli altri...condivise, accettate, quasi a maggioranza le abbiamo...cioè molto pacificamente e gioiosamente, nel senso che non mi sembra che ci siano stati...cioè per me era un catalizzatore che riportava un attimo l'attenzione sul percorso che dovevamo fare e lì ci portava a scegliere

SUSANNA: gli elementi che io ho trovato positivi nella figura del tutor sono stati la sua presenza costante, potremmo dire 24 ore su 24 e anche tutti i giorni della settimana, per cui se mostravamo anche un minimo di un problema lui era sempre presente...e questo credo che in qualche modo ci ha fatto sentire al sicuro, un po' protetti...o quanto meno io mi sono sentita con questa presenza costante. E poi, altro aspetto positivo, secondo me è il fatto che lui è stato sempre capace di valorizzare le proposte di ciascuno di noi, quindi ogni qualvolta noi proponevamo qualcosa, lui è vero, tirava le fila e rimetteva il punto sulle proposte di ciascuno di noi, valorizzandone in qualche modo il contributo...e quindi...credo che questo...ci abbia fatto sentire a tutti quanti comunque contemplati in questo percorso...

TERESA: posso aggiungere una cosa?

R.: Certo!

TERESA: noi avevamo anche un aspetto di giocosità che non guastava sia nel rapporto col tutor che tra di noi, e tant'è vero che ci siamo visti una sera a cena fuori, siamo pure andati a ballare...anche se ci riprendeva, ci riprendeva sempre in un modo giocoso...ci riprendeva con una maniera...mai intrusiva

SUSANNA: ecco...lui non ha uno stile direttivo, riesce comunque a dirti le cose, ma le dice in maniera così...soave, soffice...per cui tu capisci che forse è il

momento che ti rimetti a lavorare ma non te lo...sa trattarti come un adulto, ecco io questo ho trovato che mi ha fatto sentire veramente a mio agio e mi ha fatto ammirare questa figura...poi è vero quello che dice Teresa, che abbiamo introdotto degli elementi ludici e in qualche modo hanno anche creato una...

EDVIGE: ci hanno fatto conoscere...le “Whatsappate”...lo scherzo...proprio altre risorse goliardiche...sdrammatizzavano il clima formativo

SUSANNA: Sì, anche poi, in quella prima fase in cui c'è stato...quel problema per cui non ci siamo capite...quella cosa di cui parlavi tu poco fa

EDVIGE: Sì

LAURA: è pur vero però, che ecco...la capacità di giocare, di avere umorismo, di avere anche l'ironia...non può essere qualità di tutti...diciamo che è proprio una caratteristica a volte no? molto personale...è come una virtù, un dono...qualcosa che è in qualche modo innato e non si può ottenere né con lo studio e con l'impegno né con la...non lo so, col sacrificio...ecco non è una cosa su cui ci si può lavorare se non si ha a priori...e quindi secondo me è come avere i capelli biondi o i capelli neri...cioè me li posso tingere...però più di quello...

ANNA RITA: io...volevo dire che secondo me...ecco trovo che le cose siano concatenate un po' tutte...io la difficoltà più grossa che ho trovato nel comunicare attraverso la piattaforma...ma la provo, nel senso io la provo anche su WhatsApp anche nel gruppo delle mamme a scuola...è la non-linearità...che poi si aggancia un po' a quello che diceva Eleonora, cioè ...io lo chiamo “rumore”. Se io sto facendo un discorso no, faccio un intervento, non sempre l'intervento successivo risponde, quindi quella percezione che Eleonora ha, credo, che in parte ho avuto anche io, ma non l'ho avuta in questo senso perché la provo con gruppi di tutt'altro tipo, perché magari una persona prende uno spunto di quello che ho detto e segue un suo percorso logico.. non trovo neanche giusto andare.. a meno che non sia proprio un problema molto netto in cui fai una domanda e ti serve una risposta, non trovo neanche giusto andare ad essere invasivi su un filo logico che sta seguendo qualchedun'altro. In questo il tutor, almeno la mia percezione, è che sia stata abbastanza sopra un po' tutto, senza entrare in modo invasivo nelle idee.

Questo ha provocato poi, la responsabilità di ognuno di noi, come gruppo nell'intero forse di spezzettare e nel rispetto delle idee di tutti, di presentare un macrolavoro proprio perché dentro c'era la voglia da parte del gruppo di rispettare tutti. Però ecco la non linearità della comunicazione e il rumore di fondo in queste modalità di comunicare che per me sono innovative ma in qualche modo hanno degli aspetti positivi e negativi, come la comunicazione poi dal vivo, no? però uno alla comunicazione dal vivo è più abituato.

ELEONORA: Io e Anna Rita eravamo nello stesso gruppo e devo dire che ha detto meglio quello che forse io non sono riuscita; questo paragone del rumore è stato fondamentale, però come è importante in un gruppo di mamme perché se c'è una festa poi il regalo tocca farlo, e bisogna andare alla festa per farla riuscire al bambino, un gruppo di lavoro necessariamente si deve parlare sennò Edi non farà la relazione che deve preparare e io non farò la mia e Alessandro che si inserisce all'ultimo momento fa la mia, cioè, nel senso...necessariamente lei deve rispondere a me, sennò lei non fa la piattaforma, non fa l'altro lavoro che noi facciamo, Alessandro voleva che lo facesse Claudia, dico bene?, allora se noi non ci parliamo ognuno porta la relazione che desidera e Carlo il 12 novembre ci taglia la testa, ovviamente.. è una battuta. Però ecco il tutor forse è stato molto bravo, in che cosa? che voleva farci arrivare a questo, da soli. Io non so se ci siamo arrivati, se non ci siamo arrivati perché ha sostenuto tutti, ha portato tutti avanti, non so però se questa è una percezione che abbiamo io e lei oggi perché siamo state qui o se è stata poi di tutti, no? perché noi eravamo un gruppo di lavoro, non un gruppo di amiche insomma... la tipologia del gruppo sennò diventa la fila al bar, alla posta, no? la fila al bar o alla posta non è un gruppo, e l'obiettivo è la condivisione di valori. Quindi lei l'ha detto meglio di come forse l'ho detto io. Effettivamente è vero, lei è stata sopra a tutto, ha trascinato tutti, non lo so se è riuscita a sviluppare in tutti, è chiaro, ognuno ha i suoi tempi, no?

R.: Ma voi l'avete percepita come una difficoltà il fatto che la tutor stesse così sopra a tutto?

ELEONORA: No, il rispetto di tutti, poi se io l'ho vissuta la difficoltà, poi non sono riuscita forse a cavarmela da sola, no?

ANNA RITA: Io credo non lo so, che la difficoltà non del tutor, del gruppo era legata anche ai tempi, nell'arrivare non solo a delle idee condivise, ma anche al metodo, alla scelta pienamente condivisa in cui tutti sapevamo dove stavamo andando. In qualche modo la percezione è stata che il risultato è il risultato di tutti, ma con una consapevolezza quasi subita... non subita, subita nel senso dal gruppo, perché il gruppo si è mosso così, aldilà di me.

ELEONORA: mi sento di dire che forse eravamo tanto preoccupati per le performance, e non.. io , io parlo di me, e non per l'obiettivo.

TERESA: Posso dire una cosa? secondo me l'avete presa troppo sul serio.

ELEONORA: beh, può essere, ma io sono questo

EDVIGE: Noi siamo partiti in sette poi siamo diventati quattro e noi siamo stati fortunati, tra virgolette, nel senso che si lavora meglio, cioè gruppi di otto persone non sono facili da gestire, da condividere il percorso della scelta, dei contenuti, c'è una bella differenza!

A.: Va bene, volevo dare un piccolo contributo sulla base delle tante riflessioni ...tante osservazioni come mi aspettavo molto interessanti, stimolanti e volevo semplicemente condividere con voi la riflessione che la non linearità di cui ha parlato Anna Rita e poi anche altri in forme diverse di un percorso di formazione che avviene con modalità così innovative e tali da sollecitare in continuazione, perché in un percorso di formazione tradizionale ci si vede due volte alla settimana e si dice un centesimo delle cose che si possono dire in un percorso di formazione in cui c'è la disponibilità.. ma non soltanto la disponibilità teorica del tempo pieno, ma l'agire, perché tutti quelli che siamo intorno al tavolo ci stavamo tutti i giorni davvero, no? e quindi la non linearità è inevitabile. Questo però è proprio di un percorso di apprendimento. Un percorso di apprendimento è necessariamente, in quanto tale, non lineare... quindi il rumore è vero, è un'osservazione... noi ne siamo consapevoli, l'I-tutor è consapevole che deve tener conto di tante persone diverse, poi nel caso del corso che abbiamo fatto insieme ci

sono, come avete detto nei primi interventi, delle personalità talmente strutturate, delle competenze talmente forti, delle abitudini talmente consolidate a decidere in prima persona, quello è di una difficoltà straordinaria, con gli studenti universitari questo ci risulta molto più facile...cioè gli I-tutor con voi devono essere dieci volte più bravi no? e in proposito visto che, è bello... troviamo i collegamenti no? che Anna Rita ci ha detto questa esperienza carinissima che è il “WhatsApp delle mamme”, perchè anche le mamme, non so chi ha commentato “vabbè ma alla fine il regalo lo devi fà...” certo perché le mamme entrano nel merito delle questioni concrete...e adesso vorrei proprio sentire da voi...

R.: Appunto, vorremmo un po’ approfondire quella che è stata l’esperienza dell’utilizzo di WhatsApp: tutti e tre i gruppi l’hanno utilizzato in modalità più o meno differenti, e dai questionari è emersa una duplice valenza, una percezione positiva dell’aver utilizzato WhatsApp per motivazioni di immediatezza, di informalità, ma sono emersi anche degli aspetti di “criticità”: in alcune risposte si rilevano infatti parole quali: “invasività”, “sovrapposizione”, “dispersivo”, “orari notturni”... quindi si è delineato un quadro in cui se da una parte vi è una componente di positività legata all’utilizzo dello strumento, dall’altra per alcuni è sembrato un po’ come se non ci fossero stati dei confini, delle regole. Volevo un po’ sapere se nei vostri gruppi, se qualcuno di voi ha percepito questa situazione, ed eventualmente quali potrebbero essere delle modalità da utilizzare, da suggerire per le prossime esperienze.

A.: Vorrei dire trenta secondi una cosa, e noi ve l’abbiamo anche detto perché siamo stati completamente trasparenti, e ci mancherebbe altro, ma il fatto che noi abbiamo cominciato ad affiancare alla piattaforma che utilizziamo da dieci anni gli strumenti social, ormai spesso WhatsApp ma tante volte anche Facebook è una novità per noi, quindi siamo enormemente interessati a capire, non abbiamo difficoltà a dire che stiamo capendo insieme a voi, è una novità troppo grande no? Quindi gli I-tutor stessi devono imparare come fare perché se qualcuno di voi ha usato il termine “invasività”, pensate l’I-tutor al quale arrivano tutte le notifiche...

no? Quindi veramente siamo enormemente aperti ad ascoltare opinioni per capire meglio.

ELEONORA: noi l'abbiamo avuto il problema nel nostro gruppo, cioè un partecipante al gruppo l'ha vissuto in maniera invasiva perché era domenica, no?

TERESA: Basta silenziarlo...

ELEONORA: Sì, basta silenziarlo sì per carità, ci sono gli strumenti, però uno si scorda di silenziarlo, si scorda, no? e abbiamo... penso che questa "bastonata" ci ha fatto un po' male, siamo rimasti un po' male, malgrado questo, i toni che ha usato no? malgrado questo, senza dircelo, abbiamo cercato tutti di rispettare, di stare più attenti..

PAOLA: La domenica? non ho capito i termini..

ELEONORA: Nel nostro gruppo un partecipante ha vissuto male questa comunicazione "veloce"

EDVIGE: cioè invasiva?

ELEONORA: invasiva. disturbo. perché arrivava di sabato, di domenica.. di notte no. Dopo le nove e mezza dieci posso dire di no... e penso che noi, pure se non ce lo siamo detti, se non ne abbiamo parlato di questa cosa, abbiamo apprezzato, e siamo stati un pochino più attenti per il rispetto di tutti.

A.: Quindi c'è stato un episodio di insofferenza?

ELEONORA: sì, sì sì.

LAURA: io invece lo vivo come una cosa più informale: a me la mail, i messaggi quello che io vivevo di tutti gli interventi di Teresa e di Eleonora li vivevo come: oddio devo studiare! io vivevo come un incubo loro due: ancora? e come fanno? invece WhatsApp.. avevo proprio bisogno di qualcosa che alleggerisse questa cosa, qualcosa di più informale quindi il WhatsApp mi è sembrato il momento dove no? giocoso.. alla fine l'ultima sera ci siamo messi proprio, siamo arrivati a dei livelli mostruosi ma era un modo proprio per sdrammatizzare e riunire il gruppo.

PAOLA: Tra l'altro noi l'abbiamo usato in maniera insomma moderata, e secondo me era la giusta misura proprio di utilizzo tranne l'ultima sera, che

veramente ci siamo sfogate ... noi col Prezi abbiamo avuto un'esperienza... il primo Prezi è completamente sparito, e adesso ho capito anche che cosa.. perchè .. eh sì perchè facendo il Prezi col gruppo ho visto che se tu cancelli un quadrato ti si cancella tutto non so.. quindi probabilmente sarà successa una cosa... il primo Prezi così, il secondo la sera prima ci si è sovrapposto tutto, non si capiva più niente, e lì veramente c'è stata una condivisione WhatsApp gioiosa quasi ... insomma come dire.. disperata.

LAURA: C'è stata anche una rivolta nei confronti del tutor...(ride)

PAOLA: Ah sì! perchè il tutor.. questo è stato forte: non ci ha fatto più accedere a Prezi, c'è stata una rivolta, una sommossa, un ammutinamento... No Carlo? è stato un ammutinamento a un certo punto: "facciamone un altro! facciamone un altro!" e ce lo andiamo a presentare da un'altra parte. (ride)

SUSANNA: Io non ho sentito questa invasività, WhatsApp l'ho vissuto benissimo anzi mi è sembrato anche un momento di compattamento del gruppo, e anche un momento in cui, anche un mezzo attraverso il quale la rapida comunicazione, la solidarietà... io l'ho vissuto bene e devo dire che noi ancora ogni tanto ci mandiamo i messaggi, i sorrisini, fiori, baci.. quindi io non l'ho sentito così..

A.: e però volevo anche dire: tranquilli perchè in rete queste cose sono anche studiate, sono fenomeni che esistono da sempre, poi viviamo la rete, quindi il fatto che in rete ci si possa insultare, si possa eccedere .. anzi mi sembra che, voglio dire, a parte questo episodio...

EDVIGE: Bisogna dire che tanto, il cellulare sappiamo che è invasivo.. WhatsApp è invasivo, dipende da noi saperlo gestire no? quindi anche nell'esperienza formativa... cioè per noi è stato fondamentale che ci trovassimo anche a mezzanotte, poi se uno non vuole lo spegne, lo silenzia no? ma è stato uno strumento perfetto .

SUSANNA: una sicurezza, nell'immediato, anche perchè eravamo abbastanza veloci a risponderci..

EDVIGE: è anche una comunicazione in tempo reale

ANNA RITA: Per noi anche il fatto di aver usato i messaggi vocali no? so' più chiari insomma. Su quelli vai tranquillo...

A.: Interessante questa cosa di Anna Rita, l'ulteriore evoluzione della tecnologia, i messaggi vocali no?

TERESA: sì, ma tutte le mattine Mario ci diceva buongiorno.. e ci ricordava quello che dovevamo fare.

PAOLA: l'orario formativo non era neanche solo quello della piattaforma o solo quello.. leggere i messaggi, gli spunti, le mail che arrivavano, ti facevano pensare continuamente.. è una full immersion.

A.: quindi ha anche un'efficacia didattica?

LAURA: Di completamente. Io trovo completasse la parte forse più didattica, rigida del gruppo dove attraverso la mail mandavamo gli approfondimenti... mi sembrava proprio una cosa che facesse da collante negli spazi rigidi lasciati dalle mail.

SUSANNA: poi la sensazione anche di appartenere comunque a una comunità no? crei il gruppo e il gruppo comunque a me mi sollecita l'idea della comunità, la comunità di appartenenza ... e questi strumenti almeno io li ho vissuti come proprio i mezzi che mi hanno fatto sentire di far parte di una comunità d'apprendimento. Cioè io ho sentito proprio queste cinque settimane che viaggiavo proprio nello spazio dell'apprendimento.

TERESA: posso dire una cosa? Ci mantenevano in contatto con l'obiettivo, non ci facevano sfuggire da quello che dovevamo fare, anche WhatsApp, continuamente ci rimandavano a quello che dovevamo fare, ce lo ricordava.

ELEONORA: Mi riferisco alla formazione, non tanto allo strumento: è proprio vero, è stata una esperienza di formazione al di là dell'aula, perché era un po' continua, è vero questo che avete detto, mo' non dico che mentre facevi un'altra cosa.. no? però effettivamente una formazione non solo legata alle quattro cinque sei ore che stai nell'aula col docente davanti, ma continua veramente.

A.: va bene, le ultime cose perché il tempo bisogna un po' governarlo, anche quando si fanno i Focus Group, due considerazioni sulle quali ci piacerebbe

ascoltare le vostre opinioni sono legate a una domanda e all'osservazione conseguente: che impressione avete sull'efficacia del corso? perché il corso aveva come obiettivo quello di aiutarvi ad acquisire in maniera più o meno significativa le competenze dell'I-tutor. Ora, le competenze dell'I-tutor non stanno scritte da nessuna parte, perché sono in continua evoluzione e l'uso di WhatsApp lo stiamo imparando.. però insomma un'idea ce la siamo fatta, quindi quanto vi sembra di aver conseguito questo obiettivo e quindi, immediatamente dopo, quali suggerimenti vi sentite di dare per fare meglio l'I-tutor?

ANNARITA: io sul conseguimento dell'obiettivo sicuramente notevoli stimoli, acquisizione di alcune competenze. Il conseguimento dell'obiettivo credo sia più un percorso, parlo per me, personale, che ha una necessità anche di stratificare alcune cose ... il corso, io sto continuando in qualche modo a rifletterci, a cercare di approfondire, anche quello che ho avuto la percezione di cui parlavamo prima no? non sono adeguata, loro vanno più avanti... è che gli stimoli sono tanti, questo tipo di formazione, così come la formazione universitaria, ti dà gli stimoli, poi sta a te, piano piano nel tempo, approfondirli e rifletterci sopra, quindi raggiungere l'obiettivo è altro credo come cosa. Sicuramente, l'ho visto positivo, nel tempo di cinque settimane, avere numerosi stimoli e sapere dove andare a cercare alcune cose su che tipo di informazioni possono servirmi, o di formazione può servirmi per fare un certo tipo di percorso. Sicuramente è efficace in questo, raggiungere l'obiettivo io lo sento alto.

TERESA: io avevo voglia di chiedere a Anna Rita una cosa, tu hai fatto da tutor nell'altro corso no? noi abbiamo fatto un corso blended in varie edizioni e lei era uno dei tutor, e io ero il coordinatore. Io ho trovato molte differenze... tu che cosa hai imparato? come hai collegato le due cose?

ANNARITA: era assolutamente coerente questo di percorso, coerente con gli strumenti... se io parlo di seguire un percorso online che è coerente con quello che è la formazione in presenza, gli obiettivi, molto dichiarati, molto fermi, e poi l'utilizzo della piattaforma, degli strumenti sono tutti coerenti comunque io ci ritrovo un nesso. L'altro corso era, secondo me, meno coerente nella parte online,

nel senso che lì era presentazione frontale di contenuti e quindi la piattaforma, a parte ecco probabilmente.. non perché sei qui, perché me lo chiedi, il tuo contributo, io lo sentivo, io sentivo come tutor il tuo contributo su piattaforma perché eri tu che mandavi dei messaggi, seppure avevano una struttura più di messaggio proprio, però che comunque ritornavano e ridavano un senso nel tempo. Con i colleghi che facevano il corso questa... non era così strutturata ma credo che fosse, senza responsabilità di nessuno, il disegno del corso.

TERESA: sì era un po' diverso

EDVIGE: Per esempio a me è capitato, all'inizio di questo corso, di riflettere su quanto ad esempio lo storytelling potesse essere utilizzato all'interno dei nostri contenuti soliti no?... effettivamente per alcune cose si può prestare, alcune no, ok? però questo non toglie che, tutto questo corso di formazione, ha avuto la ricchezza, perché ci ha riportato in mente, non perché non lo sapessimo, non perché non lo si faccia, quanto sia importante stabilire una relazione, come tutor, sia come docente. Allora, riportando questa esperienza al vecchio blended, magari ci può essere un modo meno formale, meno.. cioè anche se i contenuti rimangono quelli rigidi no? adesso non sarà così, ma qualora anche i contenuti dovessero essere più rigidi nel loro... però il sostegno del tutor può essere diverso, può essere più emotivamente coinvolgente, può essere più esortativo, goliardico, cioè può mettere in campo una serie di cose che in quel contesto, come è stato concepito, non veniva in mente no? Quindi secondo me questo è anche possibile che allora quei corsi che hanno avuto la loro efficacia poi si sono un po'... insomma non hanno avuto un successo eclatante perché poi la piattaforma non era uno strumento di conoscenza reciproca, era un punto dove si andava a collocare degli elaborati, no? però può essere vissuto diversamente. Quindi input positivi secondo me ci sono stati..

TERESA: Secondo me bisogna implementare un poco i social network

EDVIGE: Esatto, perché manca proprio tutta la parte anche rassicurante, più coinvolgente.. no? Sì, è partito come son partiti i soliti corsi... era un bel corso pieno di contenuti..

A.: Però torniamo alla nostra esperienza grazie..

CARLO: dico qualcosa io.. allora, io ho vissuto due momenti del corso: una fase non ho avuto la possibilità di relazionarmi con nessuno del gruppo... e mi sono scusato, e la seconda invece ho cercato di partecipare un po' e quindi sono due momenti diversi. La prima di esclusione, ma è naturale, perché loro erano entrate in sintonia quindi arrivi a un certo punto che ti trovi proprio in difficoltà, entri alla fine e pensi: "di che cosa stiamo parlando?" questa è la sensazione che ho provato io nella prima fase. Questo rafforza l'idea che ho del sistema, ne abbiamo parlato diverse volte con Alberto, è una modalità che ti coinvolge, e ti devi lasciare coinvolgere, altrimenti non ha senso, ti senti fuori, io mi sono sentito fuori nella prima fase. Nella seconda ho chiesto scusa, ho cercato di riprendere le relazioni all'interno, perché era necessario, è un dovere, ci eravamo impegnati, quindi lo ritenevo non corretto...poi da lì no? abbiamo iniziato a parlare, a messaggiare anche su WhatsApp. Premesso che io odio WhatsApp, come posso odiare Messenger, come posso odiare tutto il sistema, perché io dico sempre ai miei collaboratori che hanno fatto un WhatsApp dico : "non scrivete! non scrivete!" quindi io lo vivo come elemento pericolosissimo che poi rimane tutto tracciato... e allora lo vivo non in maniera spontanea, capito? quindi faccio attenzione ai termini che uso alle parole che scrivo, e sono condizionato dal sistema, ma io... altri di voi scrivevano quello che si sentivano.. ecco la differenza è essenzialmente questa, anche le esperienze personali poi fanno la differenza nell'utilizzo di un social network, piuttosto che online. Anche quando noi andavamo su piattaforma io cercavo di valutare bene quello che scrivevo, capito? quante volte io al precedente corso scrivo su foglio word, copio e incollo, cioè voglio dire, proprio per evitare no? questioni imbarazzanti piuttosto che errori di ortografia... ma è una questione mia mentale...per dire che.. io appunto.. è un impegno, e io ad Alberto ho detto che l'I-tutor fa la differenza in questa modalità. Gli I-tutor che verranno identificati , loro, hanno fatto delle ipotesi, fa la differenza. Patrizia, Mario...

A.: Certo

ELEONORA: Posso fare una domanda? Anche per l'I-tutor era una delle prime volte che dall'altra parte c'erano persone adulte?

A.: No, no.. abbiamo tutti esperienza, anche Mario, Patrizia e Ivana hanno tutti esperienze con persone grandi, abbiamo lavorato in tanti contesti differenti, molto sfidanti, però prima di cominciare gli incontri oggi, non ve lo sto dicendo per essere compiacente, non ne avrei nessuna esigenza, però il livello che c'è nei corsi che stiamo facendo, quello che abbiamo fatto e quello che abbiamo cominciato adesso è molto interessante dal punto di vista concettuale, intellettuale e poi condividevamo prima con Teresa il fatto che chi di voi ha un minore livello etico ce l'ha comunque molto alto no? perché la professione che fate... e questo aiuta moltissimo no? siccome noi fondiamo tutto sulla relazione è chiaro che per voi queste sono porte già molto aperte, non dobbiamo far fatica... volevo brevissimamente, poi proviamo a farvi delle domande spot, sono contento che Carlo abbia raccontato brevemente la sua personale esperienza del corso facendo riferimento all'esclusione che ha vissuto nella prima fase che naturalmente è stata un'autoesclusione, come lui è consapevole e ci ha detto, e però poi il fatto che poi è riuscito a rientrare a pieno titolo, e questo è molto interessante e per noi è importante, perché il modello dell'I-learning concede davvero il tempo che ci vuole... anche in un tempo così straordinariamente breve, erano solo cinque settimane, ma lui ne ha utilizzate solo tre, poi l'ha trovato lo stesso il tempo che ci voleva per entrare sufficientemente dentro, poi certo è chiaro che le pressioni di cui stiamo parlando, come tutte le pressioni profonde, tutte quelle che non sono competenze immediatamente operative richiedono un tempo di riflessione che matura nel tempo... e questo grazie anche ai social network. Al volo: vi chiedevamo con Rosa, sono già venuti, ma nello specifico qualche suggerimento operativo per fare meglio l'I-tutor, chi vuole provare a dir qualcosa, oltre quello che già ... nel senso voi avete visto all'opera chi Patrizia, chi Mario, chi Ivana e avreste qualche suggerimento da dare per migliorare la qualità della relazione e l'efficacia del percorso di apprendimento? Visto che stiamo ragionando per

migliorare la qualità di un percorso di formazione blended anche attraverso l'intervento di ..

CARLO: Guarda, quello che è mancato, rispetto al gruppo vostro... probabilmente è la pizzata o il momento ludico no? questo può aiutare secondo me. Durante il corso, una volta incontrarsi e fare altro, parlare.. e da quello che ho sentito frequentando gli altri colleghi, sicuramente quella serata, di lunedì credo no? questo ha fatto una differenza, perché poi no, vi ha unito, ho visto che poi insomma avete ... uno degli aspetti che dovevamo valutare era anche questo.

SUSANNA: Credo che questo sia anche legato, scusami se ti interrompo, alla disponibilità proprio anche di tempo delle persone no? per esempio Mario è un uomo e mi sembra che non abbia famiglia...

A.: le altre due erano due donne

CARLO: Susanna però perdonami, noi siamo molto impegnati no? siamo uomini e donne ancora tanto impegnati no?.. quindi nel momento in cui viene stabilito un giorno, ci incontriamo e ci siamo, vuol dire che siamo interessati l'uno all'altro, ecco questo altro ha fatto la differenza nel gruppo di Teresa

TERESA: sì secondo me sì, perché lì ci siamo iniziati

CARLO: quindi questo potrebbe essere l'elemento...capito?

TERESA: lì ci siamo negoziati la scaletta piacevolmente, ubriachelli, la scaletta del Prezi,

A.: Eleonora vuole intervenire

ELEONORA: sì voglio dire che anche noi abbiamo cercato di vederci, e Ivana ha attraversato Roma.

A.: vi siete visti poi no?

ELEONORA: sì ci siamo visti, addirittura io che lavoravo sono corsa a casa perché era troppo lontano e ho chiesto a mio figlio che mi ha fatto un collegamento Skype, per cui mi sono collegata col Skype di Ivana che era ancora lì, quindi diciamo che ha aiutato

TERESA: ma vi siete incontrate a studiare o a mangiare?

ANNA RITA: Noo, siamo state meno conviviali, però ha aiutato parlarsi vis a vis. Sicuramente non c'era la parte così conviviale, soprattutto lei non ha mangiato i pasticcini su Skype, mi dispiace per te, però era il vedersi, il vis a vis..

PAOLA: forse questo, aggiungere maggiori elementi, maggiori momenti di incontro..

LAURA: io penso che questa cosa rientri sempre nelle caratteristiche del gruppo e del tutor..

PAOLA : e anche nel momento storico del tutor.... e anche nel momento storico, perché per esempio quando siamo andate poi a ballare io su WhatsApp ho fatto la proposta, sul nostro WhatsApp di gruppo ho detto: “ma lunedì prossimo andiamo pure noi”... per esempio Patrizia ha risposto io solitamente non posso uscire le sere.. una cosa simile, che lei durante la settimana non poteva uscire...

A.: Questo è interessante , questo che state dicendo, tenete conto del fatto che i tempi dei percorsi di formazione blended devono essere concordati con le organizzazioni responsabili, quindi noi l'abbiamo concordato con IPASVI, il fatto di incontrarci soltanto una giornata intera e due mezza giornate è il compromesso che abbiamo ritenuto possibile, certo sarebbe meglio vedersi di più, istituzionalmente non c'è alcun dubbio, però è chiaro che voi per venire qua facevate comunque i salti mortali no? quindi diciamo che gli incontri ufficiali di un percorso di formazione blended necessariamente devono essere concordati con l'organizzazione, poi al di là di quelli i momenti ludici sono fondamentali. Momenti ludici che si riescono a concretizzare in presenza sulle disponibilità delle persone è meglio, però i momenti ludici voi, ci sono anche quando la mattina Mario, o chiunque altro, vi fa trovare il messaggino vocale, perché quello è un momento ludico con tutta evidenza.. a parte che poi di momenti ludici in tutti i gruppi ce n'erano tanti, perché sulla piattaforma ufficiale no, su WhatsApp, c'erano molto spesso interventi piacevoli, divertiti e divertenti. Va bene io direi che ci possiamo accontentare Rosa?

R: sì ampiamente.