

Un'esperienza di didattica integrata: nuove tecnologie e formazione presso la cattedra di Storia delle dottrine politiche

Analisi di una sperimentazione condotta al Dipartimento di Filosofia dell'Università "Federico II" di Napoli.

■ **Filomena Castaldo,**

Dipartimento di Filosofia, Università degli studi di Napoli "Federico II"
minaca@libero.it

INTRODUZIONE

L'introduzione delle nuove tecnologie nella didattica ha comportato una ridefinizione dell'offerta formativa, in particolare nelle Università che, a partire dall'autonomia finanziaria, organizzativa e didattica, sono entrate nel *turn over* dell'aggiornamento e dell'erogazione di corsi più prossimi alla complessità dinamica del sociale e della formazione *just in time*.

Già da più di un decennio, le nuove tecnologie contribuiscono ad affrontare i problemi di ordine gestionale delle Università, problemi legati alla carenza di infrastrutture per il tasso elevato di iscritti.

Le tecnologie di rete, secondo Brown e Campione, consentono, infatti, una didattica su larga scala, modulata secondo percorsi personalizzati, con l'opportunità di accedere a comunità di apprendimento che favoriscano il *learning by doing* [Brown e Campione, 1994]. Le didattiche di laboratorio con simulazioni in remoto permettono a quelle fasce d'utenza svantaggiate (studenti-lavoratori, fuori sede, con necessità particolari) di non essere escluse dalla formazione ma di sfruttare le modalità di comunicazione sincrona e asincrona ed essere soggetti attivi nell'interscambio delle conoscenze tra docenti/discenti e tutors.

Per Collis e Moonen, i risvolti positivi dell'uso delle nuove tecnologie nella formazione sono sintetizzati nella formula delle quattro "E": l'Efficacia educativa (*educational Effectiveness*), l'ambiente istituzionale (*institutional Environment*), la facilità d'uso (*Ease of use*), il coinvolgimento per-

sonale (*personal engagement*) [Collins e Moonen, 2001]. È evidente l'ottimismo con cui si approccia all'introduzione delle nuove tecnologie nella didattica, alla loro capacità d'innovazione, per quanto occorrerebbe interrogarsi su come si usano le nuove tecnologie, sulla loro presunta neutralità e sui gap per l'accesso.

Sul piano didattico, tuttavia, nonostante il riconoscimento dell'efficacia delle TIC, la resistenza di molti docenti alla loro integrazione nella didattica tradizionale, o in alcuni casi la loro refrattarietà, è alta, dovuta ad una scarsa conoscenza sia delle funzioni del computer sia dell'e-learning e delle modalità più semplici d'erogazione delle conoscenze con la rete.

L'attenzione di molti docenti universitari, che, con slancio si (in)formano e tentano di favorire la diffusione delle nuove tecnologie in ambito universitario, si è rivolta di frequente a riprodurre sul web la logica della lezione tradizionale. Pur facendo uso di strumenti telematici molto sofisticati, come trasmissioni via satellite e lezioni video e audio remote lanciate su canali a banda larga, questi docenti hanno riproposto per lo più un modello didattico centralizzato, con un polo erogatore di risorse (la pagina web del docente o del dipartimento) e utenti (gli studenti), che si limitano a ricercare e a scaricare dal web il materiale didattico, pur gestendo autonomamente lo spazio e il tempo dell'apprendimento.

La possibilità di definire forme d'apprendimento collaborativo e cooperativo attraverso la rete, in modo da sviluppare progetti di

e-learning e di didattica integrata a sostegno delle lezioni tradizionali, con le tecnologie di terza generazione, è certamente più ampia. Occorre comprenderne il corretto uso, capire se ciò che il docente vuole offrire segue più la modalità di un *open course*, un'esperienza di *blended learning* oppure *e-learning* puro.

L'uso delle TIC nell'istruzione sta, comunque, favorendo l'innovazione con il graduale cambiamento del concetto classico di lezione, basata esclusivamente sul *face-to-face* e ancora molto forte nell'ambito universitario, nello specifico, in quello umanistico. L'apprendimento di tipo cooperativo e collaborativo, duttile e adattivo, fa sì che il docente interessato implementi le proprie competenze, pedagogiche e tecnologiche, più che disciplinari, e secondo quanto sostengono Rotta e Calvani, diventi facilitatore dell'articolazione del processo formativo e regista di un circuito dialogico in cui la conoscenza è costruita dall'interazione con e tra gli studenti [Calvani e Rotta, 2000a]. Presso la cattedra di Storia delle dottrine politiche del Dipartimento di Filosofia dell'Università degli Studi di Napoli "Federico II", si è svolta una sperimentazione di *blended learning* per integrare la formazione in presenza con la formazione in rete e per collaudare percorsi d'interazione non solo in senso verticale (uno-molti) ma anche in orizzontale (multi-molti), con particolare attenzione al processo e alla dimensione sociale dell'apprendimento in rete.

È stata offerta la possibilità agli studenti di partecipare delle attività didattiche in rete, senza per questo definirne l'obbligatorietà ai fini dell'esame finale, anzi sensibilizzando sulle opportunità del vantaggio apprenditivo in rete, dell'incontro e dello scambio nel gruppo.

LA SPERIMENTAZIONE

L'oggetto della nostra analisi è la sperimentazione condotta durante il 2° semestre 2002 per la cattedra di Storia delle dottrine politiche.

La sperimentazione, promossa dal CREI E-learning Team¹, per un arco temporale di tre mesi, è stata coordinata dal Prof. G. Borrelli, titolare dell'insegnamento, direttore del CREI e responsabile del Corso di Perfezionamento in "Scienze umane e nuove tecnologie" presso la Facoltà di Lettere e Filosofia dell'Università di Napoli.

L'esperienza è consultabile al sito:

www.filosofia.lettere.unina.it².

Non è stato definito un progetto di *blended*

learning, se per progetto intendiamo un contenitore di corso in rete, riconosciuto ufficialmente, articolato in step preordinati e che può godere di finanziamenti.

È stata condotta una sperimentazione, nel senso di un *work in progress*, per tre motivi: 1. perché il CREI E-Learning Team si misurava per la prima volta con l'esperienza del *blended learning*; 2. per osservare *de facto* lo svolgimento dell'intero processo di apprendimento attraverso la Comunicazione Mediata dal Computer (CMC) e apportare gli aggiustamenti che il percorso didattico in rete presentava di volta in volta; 3. per evidenziare i punti di forza e di debolezza di una possibile didattica integrata da far rientrare nell'offerta formativa del Dipartimento di filosofia, non solo per l'insegnamento di Storia delle dottrine politiche. La sperimentazione si è articolata in tre fasi:

1. approccio e lavoro individuale degli studenti per la fase di documentazione
2. interrelazione tra gli studenti nel Forum per la fase di condivisione e collaborazione
3. attività di verifica con la produzione di un elaborato e risoluzione di tests.

Gli obiettivi

Gli obiettivi, proposti a partire dai fabbisogni formativi degli studenti (*learner centered*), in particolare dalla necessità di superare i vincoli logistici e temporali (alcuni erano studenti-lavoratori), sono stati orientati al processo d'apprendimento e alla familiarizzazione con le ICT nell'istruzione.

Si è voluto sperimentare il *cooperative learning* e l'autoformazione su precisi contenuti disciplinari di teoria politica, attraverso i materiali messi in rete (lezioni, corpus di testi, slides,...) relativi alla categoria "democrazia", la sua storia, gli autori, le questioni aperte, il dibattito attuale.

Si è optato, inoltre, per una tecnologia di comunicazione *open source*, piuttosto che per l'acquisto di un sistema proprietario³, sia perché la spesa di una piattaforma FAD è proibitiva per il singolo dipartimento, o meglio, per una singola cattedra interessata all'innovazione della formazione attraverso le nuove tecnologie didattiche sia per una questione ideologica, la volontà di aderire all'*open source* e sottrarsi alle logiche del *brand*.

Il lavoro del team, poi, è stato condotto attraverso delle riunioni periodiche per discutere sulla messa a fuoco dei problemi di progettazione e sulle possibili soluzioni.

1 Fanno parte del CREI E-learning team il prof. Gianfranco Borrelli, docente titolare della sperimentazione; i proff. Rosalba Longo Cioffi e Giuseppe Tortora, consulenti; la dott.ssa Filomena Castaldo, supervisore; i dott.ri Alessandro Arienzo, Dario Caruso, Nunzia Di Maso, esperti di contenuti; Alessia Scognamiglio, Silvia Selvaggi, tutors; Ferdinando Muscariello, amministratore di sistema ed help desk.

2 Si può entrare nel sito per la consultazione della sperimentazione con la login: ospite e la password: didattica.

3 Inizialmente si era provveduto a fare un'analisi di mercato per l'acquisto di una piattaforma server/client e la soluzione migliore era offerta da First Class. Tuttavia era obbligatorio acquistare un tot di licenze d'uso esorbitante per i fondi a nostra disposizione.

Nel gruppo, considerando che ognuno stava ponendo in essere cose per lo più studiate, ascoltate, osservate in convegni e seminari sull'e-learning, è emersa una tenacia veramente sorprendente perché la sperimentazione riuscisse negli obiettivi.

Ruoli e competenze

Il contesto di lavoro ha previsto per gli studenti l'assistenza di *tutors*, sia per l'acquisizione d'abilità tecnologiche che permettesero la familiarizzazione e il corretto utilizzo dell'ambiente di comunicazione, sia per eventuali difficoltà sui contenuti del corso. Sono stati individuati, oltre il docente, titolare e responsabile della sperimentazione, delle figure con precisi ruoli e competenze:

1. *Il responsabile scientifico – docente titolare del corso:*

- Svolge regolari lezioni in aula.
- Indice periodiche riunioni di progettazione con il team, per definire la struttura del corso in rete e dei contenuti e la sua evoluzione; informa il team d'eventuali modifiche e/o integrazioni da apportare ai contenuti in rete; aggiorna il gruppo sulla propria disponibilità in rete.
- Provvede alla strutturazione dei contenuti con i suoi collaboratori, garantendo l'articolazione del progetto didattico (struttura dei contenuti, prove di valutazione, tipo d'interazione).
- Stabilisce i termini delle prove di verifica (*ex ante*, *in itinere*, *post*), vagliando la correttezza dei contenuti.

2. *I consulenti⁴*

- Partecipano alle riunioni di progettazione indette dal docente con il team.
- Svolgono costante consulenza allo svolgimento del lavoro, fornendo suggerimenti secondo le proprie competenze.
- Suggeriscono risorse in rete e bibliografie di riferimento sulla formazione in rete, sull'e-learning, sulla classe virtuale.

3. *Il supervisore*

- Supervisiona e coordina il lavoro del team.
- Partecipa agli incontri e alle riunioni di progettazione indette dal docente con il team.
- Mantiene costanti contatti con le altre figure coinvolte, comunicando tempestivamente metodi e date da rispettare.
- Valuta, insieme all'esperto di contenuti e ai tutors, dal punto di vista delle competenze tecnologiche, del tempo a disposizione da dedicare al corso, della sicurezza dello studio, il gruppo di studenti che partecipa al progetto.

- Segnala a docenti, tutors e consulenti esterni gli eventuali problemi sorti nella classe virtuale.

4. *Gli esperti di contenuti*

- Partecipano agli incontri di formazione ed alle riunioni di progettazione indette dal docente con il team.
- Partecipano alla compilazione di moduli didattici insieme al docente.
- Forniscono ai tutors le indicazioni dettagliate sui materiali didattici che gli studenti utilizzeranno durante la settimana.
- Sono costantemente in contatto con il docente e il supervisore per concordare metodi e date.
- Offrono agli studenti suggerimenti per la lettura dei testi pubblicati a supporto della didattica tradizionale.
- Valutano, insieme al supervisore e ai tutors, dal punto di vista delle competenze tecnologiche, del tempo a disposizione da dedicare al corso, della sicurezza dello studio, il gruppo di studenti che partecipa al progetto.
- Verificano l'efficacia del metodo applicato.

5. *I tutors*

- Partecipano alle riunioni di progettazione indette dal docente con il team.
- Redigono i verbali delle riunioni indette dal docente.
- Fanno *tutoring* nella classe virtuale.
- Insieme al tecnico hardware e software organizzano la fase di familiarizzazione con le tecnologie di rete.
- Sono costantemente in contatto con il supervisore per conoscere metodi e date.
- Insieme al supervisore e all'esperto di contenuti, valutano dal punto di vista delle competenze tecnologiche, del tempo a disposizione da dedicare al corso, della sicurezza dello studio, il gruppo di studenti che partecipa al progetto.
- Informano tempestivamente il supervisore e l'esperto di contenuti d'eventuali problemi ed assenze.

6. *Amministratore di sistema ed Help desk*

- Partecipa alle riunioni indette dal docente con il team.
- Predisporre e assicura l'efficienza del sistema di rete.
- Insieme ai tutors organizza una la fase di familiarizzazione con le tecnologie di rete.
- Assicura il feedback nell'area di aiuto tecnico, anche riguardo alle eventuali richieste di approfondimento tecnico da parte degli altri membri del gruppo e da parte degli studenti.

4

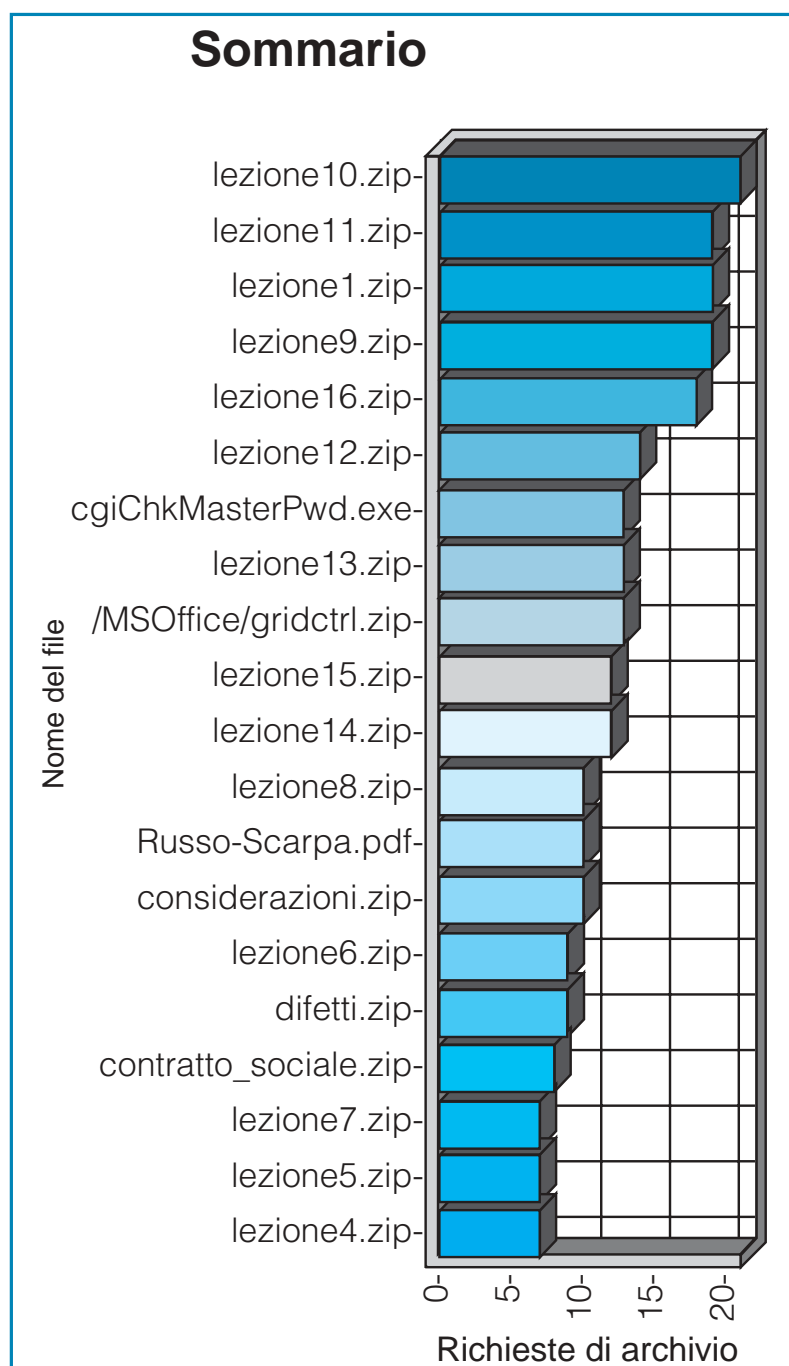
I consulenti sono docenti che hanno collaborato a diverso titolo ai riunioni di progettazione del team. Ad esempio, quando è sorto il problema di come impostare le prove di verifica, il prof. Tortora G., che ha anche esperienze di didattica in rete, ci ha fornito di alcuni resoconti di un progetto sulla valutazione dell'IRRE-Campania a proposito della questione su come valutare la preparazione in filosofia attraverso i tests. Con le risorse in rete che la dott.ssa Cioffi R., nel contempo, ci ha procurato, si è avviato un confronto su quali modelli di verifica tenere presenti, se optare per i tests di rete e con quale modalità di risposta, se dare poi una valutazione quantitativa o qualitativa.

I contenuti

Del materiale messo a disposizione in rete fanno parte: i protocolli delle lezioni in formato html, .doc e .zip, curati da giovani dottorandi; *slides* sulla storia della categoria democrazia, in .ppt, per permettere una veloce focalizzazione degli snodi problematici; una biblioteca di classici sulla democrazia in formato .zip; approfondimenti riguardanti pagine web su temi ed autori citati; tests per la prova di verifica finale.

I protocolli delle lezioni sono stati redatti a partire dagli schemi di lezione forniti dal docente e dalla registrazione in aula. Essi

figura 1



sono stati preparati off-line, seguendo la cronologia delle lezioni del docente e rispettando la modularità del corso.

L'articolazione del corso prevedeva tre moduli: **1.** l'acquisizione di strumenti analitici, storici e problematici sulla concettualizzazione della categoria di democrazia, dal modello democratico degli antichi per giungere alla definizione settecentesca di democrazia e al rapporto della teoria democratica con la pratica del governo rappresentativo; **2.** la ricostruzione delle argomentazioni presenti in alcuni classici del pensiero politico moderno e contemporaneo; **3.** l'approfondimento di snodi problematici del contemporaneo dibattito sulla democrazia e sulla sua crisi, con l'analisi dei dibattiti sulla governance e sulla democrazia partecipativa, interpretati come particolari risposte al problema del crescente deficit democratico delle attuali istituzioni rappresentative.

La disponibilità tempestiva dei materiali sulla piattaforma, salvo qualche problema con il server, ha contribuito a creare un clima di soddisfazione e motivazione tra gli studenti, i tutors, gli esperti di contenuti e il docente.

In particolare, lo studente di volta in volta poteva contare su materiali didattici ben strutturati e singole unità tematiche focalizzanti gli snodi teorici più complessi, oltre gli strumenti di comunicazione asincrona che ovviavano al gap emotivo di sentirsi "idioti" nel rivolgere al docente o ai suoi collaboratori o ai pari dubbi o domande riguardanti i contenuti del corso o proporre al docente di ritornare su temi precisi.

Attraverso il report grafico (vedi figura 1) ci siamo resi conto che gli studenti, con una frequenza maggiore quanto più s'approssimava il periodo d'esame, scaricavano non tanto quelle lezioni in cui il docente ricostruiva storiograficamente la categoria "democrazia", quanto quelle in cui si condensava la riflessione teorica e si ponevano le questioni d'attualità che servivano da ricordo agli interventi del Forum.

Il Feedback

Il feedback è stato condotto su tre piani.

1. il piano del profitto (degli apprendimenti)
2. il piano del processo
3. il piano della sperimentazione

Per il feedback sul profitto, sono state proposte due prove di verifica: la prima intesa nella forma di relazione, per l'autovalutazione degli studenti *in itinere*; la seconda come tests sommativo, le cui risposte sono

state prese in considerazione come autovalutazione degli studenti e come verifica della didattica da parte del docente. La programmazione delle verifiche è coincisa con la scansione mensile delle attività didattiche: la prima verifica al primo mese delle attività, la seconda al secondo mese, infine la valutazione con l'esame finale.

Il dibattito su come verificare la preparazione filosofica, se attraverso il dialogo o i tests, è particolarmente acceso nella comunità filosofica.

Nel corso della Sperimentazione di didattica integrata, poiché l'interesse si è stato rivolto soprattutto al processo didattico, vale a dire all'accertamento in corso del livello d'apprendimento generale e particolare con strumenti che aiutino gli studenti ad autovalutarsi prima ancora che essere valutati, è stato proposto di formulare una relazione di due pagine in Word dal titolo "Sulla base dei materiali a tua disposizione (lezioni, testi, ricerche), definisci, attraverso i suoi snodi problematici, la categoria *democrazia* nella forma rappresentativa. Elabora alcune tue riflessioni intorno agli sviluppi contemporanei". In questo modo, si è avvicinato lo studente alla scrittura, alla rilettura e all'analisi logico-concettuale dei testi, all'uso della terminologia specifica, all'adozione di strategie logiche, allo sforzo di mettere a fuoco i termini d'alcune questioni.

Nei tests sommativi, il docente ha proposto esercizi d'analisi del testo, comparazione di citazioni d'autori diversi ma con semantiche affini, ricerca di definizioni. I tests non hanno implicato giudizi di valore per accertare il possesso dei dati nozionistici, semmai si sono configurati esclusivamente come una verifica dello studio compiuto.

Per la relazione, il tempo previsto per la consegna è stato di 10 giorni dalla pubblicazione sulla piattaforma. Non è stato previsto, invece, un tempo minimo o massimo di risposta ai tests; il punteggio in percentuale ha riguardato la *performance* ed è servito anch'esso come autoverifica. Hanno risposto alle prove di verifica 20 studenti su 30.

La valutazione delle *performances* si è identificata nell'esame in presenza, ovviamente commentando le prove e premiando coloro che avevano sostenuto l'onere dei momenti interattivi, facendo sì che esprimessero un personale giudizio a riguardo.

Il feedback sul processo è stato effettuato attraverso periodiche relazioni dei tutors e

degli esperti di contenuto, che pure intervenivano nel Forum, con la descrizione di quanto andava svolgendosi, degli umori dei partecipanti, dei problemi incontrati, delle correzioni da effettuare. Il monitoraggio ha permesso al supervisore, con l'approvazione del docente, di osservare gli eventi interpretando i segnali (momenti di stanca nel Forum, tono polemico di alcuni interventi, caricamento delle risorse troppo lento, consegna tardiva delle prove di verifica, *et alia*) e sollecitando cambiamenti di rotta *in itinere* per ridefinire gli obiettivi e migliorare le prestazioni per indurre coesione.

Per saggiare la *customers satisfaction* e procedere ad un feedback delle attività di sperimentazione, è stato proposto un questionario da cui abbiamo rilevato informazioni e indicazioni sulle attività svolte: la didattica in rete è stata trovata stimolante e capace di ampliare quanto detto nelle lezioni in presenza; il forum è stata considerato un'occasione di socializzazione della conoscenza; la piattaforma è stata intuitiva e di facile utilizzo; discreta l'animazione. Per quanto riguarda il materiale didattico, gli studenti hanno riferito di averlo trovato chiaro e di facile fruizione, soprattutto per focalizzare in modo corretto gli snodi problematici della categoria democrazia e poi come ripasso per l'esame in presenza.

In genere, tutti hanno dato parere favorevole su questa esperienza, notando la caratteristica saliente della sperimentazione: innovare un contesto di formazione per tradizione poco dinamico.

L'ambiente di comunicazione

L'accesso alla piattaforma è stato riservato, con password di riconoscimento, ai soli studenti registrati (circa trenta).

Gli studenti sono stati indirizzati alle attività in rete attraverso una fase di familiarizzazione e documentazione sull'uso delle nuove tecnologie, della piattaforma e delle sezioni sui materiali erogati.

La comunicazione asincrona, che gli studenti stessi hanno preferito a quella sincrona, probabilmente per questioni economiche (la maggior parte ha utilizzato la connessione su linea privata, solo qualcuno possedeva l'ADSL), ha posto inizialmente dei problemi d'interazione, dovuti alla scarsa familiarità degli studenti con la posta elettronica, il forum, il newsgroup, e a quella timidezza nella comunicazione via web che sopraggiunge alla prima esperienza di corso in rete e che spinge al silenzio piuttosto che all'interazione e al lavoro di gruppo.

La fase di familiarizzazione è stata particolarmente curata anche *in itinere* per chi sentiva la necessità di sottrarsi all'imbarazzo di intervenire nella comunità che lentamente si stava creando e che, fortunatamente, riuscivano ad esporre le loro difficoltà ai tutors.

La partecipazione nell'utilizzo delle nuove tecnologie è stata incoraggiata, ma mai ritenuta obbligatoria ai fini dell'esame.

La sperimentazione ha permesso di modulare e rendere flessibile l'operato delle persone coinvolte nella progettazione: il lavoro condotto non è stato rigidamente lineare-consequenziale, secondo steps tipici pre-ordinati, ma ha risposto ogni volta alle difficoltà contestuali.

Il Forum

Lo strumento di comunicazione utilizzato dalla maggior parte degli studenti è stato il Forum.

Essi stessi hanno proposto e discusso argomenti relativi al corso e all'attualità della questione sul deficit democratico. In particolare, gli interventi hanno riguardato la necessità di un ripensamento del sistema rappresentativo nel contesto della mondializzazione, la nascente Carta dei diritti dell'Unione europea, il problema della legittimità, il rapporto destra/sinistra in Italia.

I thread sono stati più di una trentina, distinti per 8 nuovi interventi.

I toni sono stati vivaci e buona la profondità dei contenuti: è emersa qui quella conoscenza "implicita" che è propria di ciascuno e che, solo con la collaborazione formativa, affiora e contribuisce all'arricchimento reciproco.

Attraverso il Forum, si è creata una piccola comunità d'interlocutori che hanno focalizzato gli snodi teorici del corso, hanno distinto le conoscenze, hanno organizzato e strutturato i contenuti e hanno imparato a socializzare anche oltre la fisicità dei corridoi di Dipartimento.

Non sono mancati momenti di tensione, dovuti alla divergenza di opinioni. Il conflitto si spostato sulla mailing list, dove è stato mediato attraverso il ricorso alla netiquette e alla necessità di un confronto corretto per non bloccare la comunicazione nel Forum. Gli interventi del forum secondo i thread e i singoli messaggi sono stati parte integrante della valutazione nel corso dell'esame finale secondo la congruenza formale, l'appropriatezza dei codici, la conoscenza (contenuto) e il contributo dell'interazione.

OSSERVAZIONI

Prima dell'inizio delle attività di didattica in rete, è stato organizzato un incontro per favorire la socializzazione dei diversi attori interessati e la composizione di una comunità di apprendimento.

Lo scopo è stato:

1. presentare le caratteristiche della sperimentazione di didattica integrata (l'offerta formativa, gli obiettivi, la metodologia, i moduli previsti)
2. stipulare quello che Costa e Rullani [1999] chiamano il contratto psicologico, il quale, avendo un valore emotivo e cognitivo, delinea le aspettative di chi accede al processo formativo
3. conoscersi *de visu* e rispondere alle domande più frequenti
4. prendere visione dei materiali ed esercitarsi con la piattaforma.

La reazione iniziale degli studenti in aula è stata di perplessità, sia per una sorta di fattore inibente circa l'idea di apprendimento in rete, sia per una sorta di timidezza nella comunicazione con gli altri e con il docente. Spesso si è confuso l'apprendimento in rete con il semplice uso del computer ai fini della didattica, mentre, invece, il riferimento maggiore andava per il modello di apprendimento, la progettazione didattica, le strategie di apprendimento, la valutazione, cioè un "modo di pensare e di affrontare i problemi proprio dell'ambito del sapere tecnologico" [Persico, 1993]. Per questo, il gruppo di progettazione ha cercato volta per volta di catalizzare l'attenzione sui punti deboli del processo, di facilitare lo svolgimento del lavoro e di consolidare in chiave democratica l'azione degli studenti.

Certo, ci si è interrogati su quale percezione gli studenti hanno avuto dell'innovazione nell'insegnamento e dell'efficacia degli strumenti della formazione a distanza e su come gestire la difficoltà nelle interazioni affettive e comunicative.

Il momento di socializzazione non è stato proporzionato al numero dei partecipanti registrati alla sperimentazione, nel senso che di fatto solo una metà ha realmente partecipato alle attività condivise nel Forum. Qualche studente ha rilevato, per e-mail, che questa mancanza era un riflesso di quanto accadeva anche in aula, a causa dell'accavallarsi degli orari di lezione. Il sistema delle lezioni e degli orari, il nuovo ordinamento in semestri che prevede un certo numero d'esami in tempi brevi sacrifica la socializzazione tra gli studenti e lo scambio di

esperienze, quel momento fatto di chiacchiere e discussioni che arricchisce la formazione sulle discipline. Paradossalmente, alcuni studenti si sono conosciuti prima in rete, attraverso il gioco dei *nickname*, e poi fisicamente.

È vero che la sperimentazione si è rivolta, più che a gruppi già definiti di partecipanti, ai singoli studenti che hanno avuto una possibilità ulteriore di socializzare in rete e di procedere, di volta in volta, al feedback della propria preparazione, con la possibilità di intervenire in aula su argomenti enucleati nel Forum. La comunità di pratiche si è costituita soprattutto con l'intervento degli studenti del terzo anno, già addentro alle dinamiche universitarie e meno timorosi, e l'interazione, sia in orizzontale sia in verticale, ha permesso di maturare il senso di responsabilità democratica, di gestire i processi comunicativi, di rendere disponibili nuove forme di fruizione della conoscenza e, infine, di delineare un'identità di gruppo. Nel Forum, la discussione asincrona ha permesso di familiarizzare con la scrittura per altri [Mason 1993] e per il web, pur sacrificando gli elementi paralinguistici ed emotivi. Gli interventi non sono mai stati troppo prolissi nella forma ma costruiti essenzialmente intorno alla domanda formulata o alla opinione espressa, anche se divergente. L'apprendimento è stato vissuto, talora in modo inconsapevole da parte degli studenti, come un processo in cui il proprio punto di vista è stato verificato nel confronto con gli altri, lontano dal conformismo e dall'appiattimento sul gruppo; in cui le idee sono state negoziate ed è stata costruita attiva-

mente la conoscenza grazie all'interazione, il feedback, il consenso del gruppo in aula e in rete. La discussione condivisa, infatti, ha permesso la riflessione ponderata e la scoperta dei vantaggi dell'apprendimento collaborativo rispetto all'isolamento del lavoro individuale.

La programmazione dell'attività didattica, le verifiche in itinere, il feedback, sono operazioni che hanno valorizzato l'aspetto didattico dell'insegnamento del docente, formatore e *facilitatore* dell'apprendimento. La realtà smaterializzata della rete ha contribuito a dimensionare lo status e il ruolo del docente che ha elaborato uno *stile non direttivo*, nel senso che ha incoraggiato la partecipazione e l'interazione, fornendo già in aula stimoli mirati, e ha potuto conoscere e praticare le logiche della didattica in rete, senza rinunciare alla propria cultura professionale.

È chiaro che siamo lontani dal modo canonico di lavorare per l'e-learning, anche se *blended mode*.

Il basso numero degli studenti da gestire in comunità, la flessibilità nei ruoli delle figure coinvolte nella sperimentazione, la semplicità di progettazione ed erogazione dei materiali didattici, non standardizzati e metadati per la riusabilità, la mancanza di una valutazione di rete e di problemi legati alla disabilità, ci ha permesso solo parzialmente di affrontare tutte quelle previsioni che un corso progettato per la rete necessita. Non di meno, ci ha spinto allo scoperto in un ambiente in cui è ancora forte la ritrosia nell'uso delle tecnologie e, pur nei limiti, ad operare sul campo.

riferimenti bibliografici

- Benigno V., Trentin G. (1998), *Formazione mista presenza/distanza: il corso EDIT sull'uso didattico delle risorse telematiche*, TD - *Tecnologie Didattiche*, n.14. vol. 2, ed. Menabò, Ortona.
- Brown A. L., Campione J. (1994), *Guided discovery in a community of learners in "Classroom lessons: Integrating cognitive theory and Classroom practice"*, McGilly (ed.), MIT Press, Cambridge, MA, pp. 227-270.
- Calvani A., Rotta M., (2000a), *Comunicazione e apprendimento in Internet*, Erickson, Trento.
- Calvani A., Rotta M., (2000b), *Fare formazione in Internet*, Erickson, Trento.
- Calvani A., Rotta M., (2001), *Comunicazione e apprendimento in rete*, Erickson, Trento.
- Collins B., Moonen J. (2001), *Flexible learning in a digital world*, Kogan Page Ltd, London, UK.
- Costa G., Rullani E., (1999), *Il maestro e la rete*, Ed. ETAS, Milano.
- Eletti V., (2002), *Che cos'è l'e-learning*, Carocci, Roma.
- Ghislandi P., (1998), *Urbana '98. Prospettive per l'Università senza distanze*, CTU, Milano.
- Ghislandi P., *Didattica flessibile e a distanza per l'Università e per la formazione permanente*. In *Internet*, URL: www.ctu.unimi.it/index.html.
- Harasim, L., et al. (1995), *Learning networks: A field guide to teaching and learning*, in *World Review of Distance Education and Open Learning*, vol.1, Routledge, London.
- Mason R., Written, *Interactions*, in R. Mason (ed.), (1993), *Computer Conferencing: the Last Word...*, British Columbia, Beach Holme Publishers Limited.
- Morabito M., (1999), *Online distance education: Historical perspective and practical application*, Universal Publishers/Publish.com USA.
- Persico D., (a cura di) (1993), *Diabattito in due battute sulle Tecnologie Didattiche*, in TD - *Tecnologie Didattiche*, n.1, ed. Menabò, Ortona.
- Qualità, TD - *Tecnologie Didattiche*, n.16, ed. Menabò, Ortona.