

DIDATTICA



CONVEGNO SIREM 2022

Apprendere con le tecnologie tra presenza e distanza

Book of Abstracts

SCHOLÉ

© 2022 Editrice Morcelliana
Via Gabriele Rosa 71 - 25121 Brescia

Convegno SIREM 2022 “Apprendere con le tecnologie tra presenza e distanza”, Roma,
Università Pontificia Salesiana, 31 agosto, 1 e 2 settembre 2022. *Book of Abstracts*.

Prima edizione: agosto 2022

www.morcelliana.com

I diritti di traduzione, di memorizzazione elettronica, di riproduzione e di adattamento totale o parziale, con qualsiasi mezzo (compresi i microfilm), sono riservati per tutti i Paesi. Le fotocopie per uso personale del lettore possono essere effettuate nei limiti del 15% di ciascun volume/fascicolo di periodico dietro pagamento alla SIAE del compenso previsto dall'art. 68, commi 4 e 5, della legge 22 aprile 1941, n. 633. Le fotocopie effettuate per finalità di carattere professionale, economico o commerciale o comunque per uso diverso da quello personale possono essere effettuate a seguito di specifica autorizzazione rilasciata da CLEARedi, Centro Licenze e Autorizzazioni per le Riproduzioni Editoriali, Corso di Porta Romana n. 108, 20122 Milano, e-mail autorizzazioni@clearedi.org e sito web www.clearedi.org.

ISBN 978-88-284-0473-6

Litos srl - Via Pasture 3 - 25040 Gianico (BS)

SOMMARIO

<i>Presentazione di Anna Dipace, Chiara Panciroli, e Pier Cesare Rivoltella</i>	9
<i>Sommario dei contenuti di Delio De Martino</i>	11

SESSIONE I

Panel I – “Media e società”

1. M. Marangi, S. Pasta e P.C. Rivoltella, <i>Povert� educativa digitale: costruito, strumenti per rilevarla, risultati</i>	23
2. S. Panzavolta, P. Garner e P. Nencioni, <i>Whole school mentoring. Emerging evidence from a EU Horizon project</i>	27
3. P. Raviolo e S. Pasta, <i>Mediawar, la rappresentazione mediale della tecnologia nel conflitto come dimensione identitaria in prospettiva media-educativa</i>	33
4. P. A. Di Tore, <i>MetaWelt: Corpi, Interazioni, Educazioni</i>	37
5. L. Orlandini e P. Lotti, <i>La scuola che promuove il cambiamento: l’esempio dell’Europa Community Service</i>	41

Panel II – “Gioco e apprendimento”

6. A. Tinterri, <i>Game design per l’apprendimento</i>	47
7. L. Ferrari, L. Mercolini, R. Mandrioli, E. Pacetti, R. Biolcati, A. Soriani, M. Nenzioni, S. D’Ambrosio, <i>INES. Risorse e strategie didattiche, mediate dal digitale, per la prevenzione dall’abuso di nuove droghe nella scuola secondaria di secondo grado</i>	51
8. N. Bosco, M. Giampaolo e L. Fabbri, <i>Spiegare e costruire? Il lego serious play tra i banchi di scuola</i>	57
9. C. Gaggioli, <i>G.A.M.E.: il meta-strumento per una progettazione didattica inclusiva gamificata</i>	61
10. M. E. Cigognini, A. Nardi, A. Benassi, <i>Minecraft, fare laboratorio a distanza in un videogioco</i>	65

Panel III – “Valutazione”

11. M. E. Cigognini e M. Di Stasio, *Pratiche di valutazione durante la Pandemia. Cosa conservare di buono* 69
12. S. Messina e S. Ferrari, *Pratiche di assessment nella scuola secondaria di II grado: uno studio di caso* 75
13. A. Tinterri, M. Eradze, D. De Martino e A. Dipace, *Riorganizzazione della valutazione a distanza: quali fattori dietro le scelte degli insegnanti?* 79
14. F. Picasso, A. Serbati, P. Venuti, V. Grion e B. Doria, *Pratiche valutative post-pandemia: esplorazione di processi di Technology Enhanced Assessment tra i docenti italiani* 83
15. S. Ferrari e P.C. Rivoltella, *La valutazione diffusa nell'Higher Education. Uno studio di caso nell'ambito dell'Emergency Remote Teaching* 87

SESSIONE II

Panel I – “La percezione del digitale nell’istruzione post-pandemia”

16. G. Cioci, *La DAD ha trasformato le pratiche didattiche? Indagine sull'effettivo utilizzo e sulla percezione del digitale da parte dei docenti* 93
17. M. Sammarro, *La relazione educativa tra distanza e presenza* 99
18. C. Laici e M. Pentucci, *Analisi della percezione degli studenti su un Ecosistema Formativo Digitale. La prospettiva integrata della Statistica e della Didattica* 103
19. L.C. Foschi, *Indagare l'atteggiamento e le percezioni degli insegnanti verso le tecnologie digitali: costruzione, struttura fattoriale e attendibilità di uno strumento* 107
20. L. Petti, G. Monteduro, D. Panebianco, S. Nanetti, D. Ruggieri, M. Moscatelli e M. Bertani, *Oltre la distanza: l'esperienza formativa degli studenti universitari durante la pandemia* 113

Panel II – “Esperienze di didattica innovativa”

21. M. Rondonotti e S. Triacca, *Progettare il curriculum digitale con gli Episodi di Apprendimento Situato: una proposta per la scuola secondaria* 117
22. M. Piva, *Fiabe in podcasting: un'esperienza di formazione a distanza sincrona-asincrona per studenti di SFP* 121
23. F. Bracci e M. Giampaolo, *Creatività Pratica, Podcasting e Didattica Universitaria. Due esperienze a confronto* 125

<i>Sommario</i>	7
-----------------	---

24. A. Macauda, V. Russo e M. C. Sghinolfi, <i>Visual Digital Learning: analisi di una sperimentazione nei laboratori di Scienze della formazione primaria</i>	129
--	-----

25. M. Fantin, <i>Al di là del confinamento: apprendimento in diversi spazi ibridi e formativi</i>	133
--	-----

Panel II – “Sviluppo professionale dei docenti”

26. P.C. Rivoltella, C. Panciroli, L. Corazza e A. Macauda, <i>Il video nelle pratiche auto-valutative delle scuole: analisi del progetto di FADING</i>	137
---	-----

27. F. Rossi, F. Storai e G.R. Mangione, <i>Il Mentoring basato sul networking per lo sviluppo professionale dei docenti: Analisi delle esperienze del progetto MenSi</i>	141
---	-----

28. M. Naldini e L. Orlandini, <i>Percorsi di innovazione didattica: l'uso sinergico delle Idee del Manifesto di Avanguardie Educative in alcuni contesti scolastici del primo e secondo ciclo di istruzione</i>	147
--	-----

29. E. Gulbay e F. Martino, <i>La formazione a distanza dei docenti sulla metodologia dell'apprendimento basato sui problemi (PBL)</i>	151
--	-----

30. L. Fabbri, M. Giampaolo e A. Romano, <i>Progettare Set Lego: un percorso di sviluppo professionale per l'educatore</i>	154
--	-----

SESSIONE III

Panel I – “Nuovi strumenti per la didattica”

31. C. Petrucco, <i>Collaborative Annotation: la percezione degli studenti nella comprensione dei concetti e dei processi di interazione online con il software NowComment</i>	161
--	-----

32. L. Botturi, L. Addimando, M. Hermida, C. Beretta, F. Cardoso, A. Bouleiman, M. Galloni e S. Giordano, <i>Le search stories per promuovere un approccio riflessivo all'information literacy</i>	165
--	-----

33. A. La Marca e Y. Falzone, <i>Le potenzialità formative dei dispositivi Apple per un apprendimento efficace</i>	171
--	-----

34. A. Carenzio, F. Pelizzari e P.C. Rivoltella, <i>Gli hypervideos come strumento didattico: l'esperienza del corso di laurea magistrale blended in Media Education</i>	175
--	-----

35. P. Cortiana, <i>Tra presenza e distanza: “Vikidia per BILL” per motivare a leggere e a scrivere</i>	179
---	-----

Panel II – “Digitale e inclusione”

36. F. Bruni e M. De Angelis, *Tra presenza e distanza: la formazione degli insegnanti di sostegno* 185
37. M. Llorent-Vaquero e M. Ágrede-Montoro, *UDL nelle Esperienze di Apprendimento Online* 189
38. S. Mori, A. Rosa e J. Niewint-Gori, *Personalisation of teaching and use of digital technologies between face-to-face and distance education* 193
39. M.G. Simone e S. Messina, *Identità professionale dei docenti nella formazione iniziale al sostegno didattico: uno studio esplorativo* 197

Panel III – “Faculty Development”

40. I. Noguera Fructuoso, D. Agostini e A. Serbati, *Pratiche collaborative nell'insegnamento universitario e il ruolo delle tecnologie. Primi risultati di una scoping review* 201
41. A. Garavaglia e I. Terrenghi, *Analisi dell'esperienza formativa universitaria prima e dopo la pandemia. Il caso di un corso di laurea triennale in area umanistica* 207
42. G. Cecchinato e R. Papa, *Innovare la didattica nell'università post-Covid: l'attualità del Peer-teaching* 211
43. L. Luciani, *L'insegnamento di Tecnologie dell'istruzione e dell'apprendimento: sviluppo in itinere di un modello didattico blended e sua osservazione* 217
44. C. Ferranti, *A-Long Covid: riflessioni sulle diverse configurazioni della didattica universitaria durante la pandemia* 223
- Indice degli Autori 229

PRESENTAZIONE

Il tema della presenza e della distanza si è imposto negli ultimi anni nella discorsivizzazione sociale sulla scuola e l'Università. La causa principale va cercata, naturalmente, nella pandemia e nei suoi effetti. Il lockdown ha forzato in tempi brevi un processo – quello della digitalizzazione della scuola e dell'istruzione superiore – che alla ricerca non erano bastati anni a sollecitare.

La didattica a distanza prima, la didattica integrata poi, si sono prese la scena nel mondo della scuola. Questo ha prodotto un aggiornamento tecnologico in materia di piattaforme e di connessione, nonché l'attivazione degli insegnanti sul piano metodologico. Non sempre la consapevolezza e il rigore scientifico hanno accompagnato le pratiche: in questo senso, l'Emergency Remote Teaching ha prodotto una situazione a macchia di leopardo, con molte esperienze d'avanguardia, ma anche molti errori.

Per l'Università, questo stesso periodo, mentre ha costretto a pensare soluzioni volte a garantire la “frequenza” off campus agli studenti, ha rilanciato i temi del Faculty Development, facendo riscoprire l'importanza strategica di far acquisire ai docenti competenze di progettazione didattica, di gestione della lezione, di valutazione efficace. Si tratta di competenze di cui è sempre stato difficile promuovere la natura “professionale” liberandole dal pregiudizio gentiliano secondo cui per insegnare sarebbe sufficiente sapere.

L'uscita dalla pandemia – o quanto meno l'ingresso in una sua nuova fase, meno aggressiva e più facilmente accettabile – rilancia ora la questione attraverso due tipi di problematica.

La prima è la tentazione di ritornare alla presenza tout court, ripristinando la situazione pre-pandemica. Chiaramente spingono in questa direzione la lunga deprivazione dei contatti fisici, la voglia di girare pagina, ma anche vecchie convinzioni, come quella secondo cui la didattica in presenza sarebbe da preferire a quella a distanza per ragioni legate al rapporto che pare legare la relazione con gli apprendimenti: se c'è relazione, c'è apprendimento; se la relazione non c'è, anche l'apprendimento vien meno.

L'implicito di questa affermazione è la seconda problematica cui accennavamo. E l'implicito è che la relazione sia possibile solo in presenza. Chiaramente le cose non stanno così. Che relazione si costruisce tra un docente che ha 500 studenti in aula e la sua classe? La presenza non è sempre la condizione migliore per la costruzione di relazioni. In compenso, se si lavora on line con un gruppo ristretto, è molto probabile che si creino relazioni tra gli studenti,

ma anche con i docenti. Come si capisce non vi è corrispondenza biunivoca tra le due situazioni. Lo spazio della relazione educativa e didattica è trasversale rispetto alla presenza e alla distanza.

Queste e altre problematiche stanno sullo sfondo di questo *Book of Abstract* e del Convegno della SIREM in Roma (31.08 2-09.2022) il cui titolo è appunto: *Insegnare e apprendere, tra presenza e distanza*. I contributi, muovendosi tra ricerca didattica e sperimentale, affrontano il tema suggerendo piste di analisi e soluzioni praticabili.

Brescia, luglio 2022

Anna Dipace
Chiara Panciroli
Pier Cesare Rivoltella

SOMMARIO DEI CONTENUTI

Anche quest'anno il convegno Sirem (2022 *Apprendere con le tecnologie tra presenza e distanza*) propone un ricco panorama di tematiche cruciali nell'ambito della Ricerca sull'Educazione Mediale, che dà il nome alla prestigiosa Società.

Il tema scelto è di grandissima attualità. In un periodo in un cui si assiste a una dicotomia di atteggiamenti tra un ritorno alla "normalità" della presenza e una più matura ripartenza sulla strada tracciata dall'accelerazione digitale del periodo pandemico, le relazioni presentate dagli oltre cento relatori contribuiscono a costruire una mappa critica delle problematiche aperte e ad offrire spunti teorici e pratici sulle tecnologie protagoniste in entrambe le modalità, presenza e distanza.

Gli interventi sono raggruppati in tre sessioni, ciascuna delle quali articolata a sua volta in tre panel.

La **prima sessione** con i suoi tre panel (I *Media e società*, II *Gioco e apprendimento* e III *Valutazione. Media e società*) è di carattere generale sulle più attuali questioni dell'educazione mediale ed ha un taglio più sociologico.

Il primo contributo intitolato *Povertà educativa digitale: costruito, strumenti per rilevarla, risultati*, è di M. Marangi, S. Pasta e P.C. Rivoltella ed offre un'utile cornice per inquadrare in maniera più specifica il problema della povertà educativa digitale, una povertà che non può essere "intesa unicamente come privazione dei dispositivi". Il concetto di povertà educativa viene definito in modo più completo e profondo, sfrondata di quelle ambiguità che spesso la circondano e vengono offerti strumenti idonei per individuarla, primo e indispensabile passo per poterla sconfinare e costruire una società più equa ed inclusiva. L'abstract successivo di Panzavolta, P. Garner e P. Nencioni analizza un progetto del programma H2020 della commissione europea: il Mentoring for School Improvement (MenSI). Il progetto, articolato e complesso, si lega alla ricerca europea finalizzata ad indagare approcci che possono supportare le pratiche di innovazione digitale nella scuola primaria e secondaria. Il contributo di Raviolo e S. Pasta (*Mediawar, la rappresentazione mediale della tecnologia nel conflitto come dimensione identitaria in prospettiva media-educativa*) si lega alla scottante attualità della guerra, cercando di riflettere, nell'epoca della cosiddetta post-verità, sulla rappresentazione mediale del conflitto e in particolare sulla implicita polarizzazione tra Russia-

analogico-cattivo e Ucraina-analogico-buono. P.A. Di Tore (*MetaWelt: Corpi, Interazioni, Educazioni*) propone un'interessante riflessione sul concetto di Metawelt. Grazie al prefisso greco "meta", forse il più diffuso nei lessici specialistici di ogni genere, il più tradizionale concetto di Umwelt è riletto in chiave "estensibile" in direzione di "un'interfaccia plug-in hybrid", in cui virtuale, ibrido e realtà aumentata sfumano i loro confini e il focus si sposta sull'"embodiment" e sul "corpo-che-agisce". Un altro caso esemplare è quello analizzato ne *La scuola che promuove il cambiamento: l'esempio dell'Europa Community Service* di Orlandini e Lotti. Le autrici mostrano "percorsi di apprendimento-servizio interamente online" in una scuola polo del Movimento delle Avanguardie educative di Indire.

Il secondo panel "Gioco e apprendimento" entra nello specifico di un ambito di ricerca, quello degli approcci ludici all'apprendimento, che si mostra sempre più attraente. Il primo contributo è quello di Tinterri che indaga il *Game design per l'apprendimento*. Il secondo abstract – *INES. Risorse e strategie didattiche, mediate dal digitale, per la prevenzione dall'abuso di nuove droghe nella scuola secondaria di secondo grado* – è firmato da Ferrari, Micolini, Mandrioli, Pacetti, Biolcati, Soriani, Nenzioni, D'Ambrosio. Ines è un progetto europeo finalizzato alla realizzazione di Open educational Resources con l'obiettivo di ridurre una delle piaghe che più affliggono gli studenti della scuola secondaria: la dipendenza dalla droga. Un progetto molto interdisciplinare che prevede tra l'altro corsi blended e un prototipo di gioco "ibrido", con una struttura narrativa e un percorso immersivo. In *Spiegare e costruire? Il lego serious play tra i banchi di scuola* Bosco, Giampaolo e Fabbri descrivono un progetto di ricerca incentrato su un serious play basato sul popolare gioco dei lego. Il progetto, basato sulla teoria costruzionista e su una metodologia innovativa attiva, ha lo scopo di "coinvolgere studentesse e studenti attraverso il gioco e l'esperienza cinestetica". Gli autori ne analizzano punti di forza e criticità con uno sguardo alle prospettive future. Una prospettiva più generale sulla gamification la offre l'abstract *G.A.M.E.: il meta-strumento per una progettazione didattica inclusiva gamificata* di Gaggioli. G.A.M.E. è l'acronimo di "Goals, Accessibility, Motivation, Environment)" ed è un meta-strumento, cioè un "aggregatore di strumenti" utile per stimolare nel docente la riflessione sulla progettazione dell'attività ludicizzata a scopo inclusivo. Le quattro componenti progettuali fondamentali sono quelle dell'acronimo ovvero obiettivi, accessibilità, motivazione e contesto. Con lo scritto *Minecraft, fare laboratorio a distanza in un videogioco* Cigognini, Nardi e Benassi offrono un concreto esempio di un laboratorio a distanza realizzato nel 2018-2021 all'interno del progetto Mineclass. Attraverso un approccio quali-quantitativo gli autori analizzano una serie di dati che consentono di mettere in luce le potenzialità didattiche di questo videogioco nell'ambito didattico.

Il panel III entra nello specifico di un altro enorme ambito, quello della valutazione che proprio durante questa pandemia ha subito uno scossone in direzione di nuove forme più innovative, autentiche e adatte anche alla “distanza”. Il primo contributo, di Cigognini e Di Stasio presenta un titolo molto esplicito, quasi un manifesto di intenti: *Pratiche di valutazione durante la Pandemia. Cosa conservare di buono*. Quello che bisognerebbe conservare sono le “pratiche di valutazione attive” che consentono di mantenere alta la motivazione e il coinvolgimento puntando sulla cocostruzione degli apprendimenti anche nel processo valutativo. La chiave per le autrici è nella “prospettiva technology enhanced”. In *Pratiche di assessment nella scuola secondaria di II grado: uno studio di caso* Messina e Ferrari presentano appunto uno studio di caso di una scuola secondaria di II grado della città Metropolitana di Milano in un arco temporale che abbraccia Dad e DDI. L’analisi rivela da un lato la tendenza a utilizzare pratiche della valutazione di tipo formativo e formatrice in un primo periodo per registrare successivamente un ritorno al passato e alle tradizionali pratiche valutative. Un’analisi di come si è modificata la valutazione nel delicato periodo pandemico è presente anche nel contributo di Tinterri, Eradze, De Martino e Dipace, intitolato *Riorganizzazione della valutazione a distanza: quali fattori dietro le scelte degli insegnanti?* Uno sguardo al periodo successivo e all’ambiente specifico accademico è invece offerto nel testo *Pratiche valutative post-pandemia: esplorazione di processi di Technology Enhanced Assessment tra i docenti italiani* di Picasso, Doria, Grion, Venuti e Serbati. Le autrici hanno verificato se pratiche di Technology Enhanced Assessment sono incluse nei processi valutativi degli accademici italiani nel periodo 2021-2022. Lo studio rivela che sono ancora pochi i docenti universitari che utilizzano queste pratiche e che l’approccio più utilizzato è quello del *Computer Based Assessment (CBA)*. Ferrari e Rivoltella mostrano un altro studio di caso nel loro contributo *La valutazione diffusa nell’Higher Education. Uno studio di caso nell’ambito dell’Emergency Remote Teaching*. La ricerca mette l’accento sul problema, particolarmente sentito in epoca pandemica, di forme di valutazione che evitino il cheating e il plagiarism. Una soluzione si può trovare solo con un cambio di paradigma. L’analisi dei due insegnamenti presi in esame mostra risultati positivi e pone anche delle questioni per la riprogettazione.

La **seconda sezione** si articola in altri tre panel. Il primo si intitola “La percezione del digitale nell’istruzione post-pandemia” e quindi raggruppa relazioni relative proprio all’epoca più recente, ancora divisa tra “apocalittici” e “integrati” e con innumerevoli punti di vista.

Il primo abstract è quello di Cioci, che si chiede, come recita il titolo, *La DAD ha trasformato le pratiche didattiche? Indagine sull’effettivo utilizzo e sulla percezione del digitale da parte dei docenti*. La risposta dell’autrice,

dopo un'attenta indagine tramite questionario, è che nonostante l'uso forzato delle tecnologie digitali e benché soprattutto i giovani dopo la pandemia si siano rivelati "più reattivi al cambiamento", le innovazioni "sembrerebbero non essere diventate strutturali". Insomma c'è ancora molto lavoro da fare. A sua volta Sammarro ne *La relazione educativa tra distanza e presenza* riflette sull'attuale "momento critico" in cui è necessario "creare un "un ponte tra studenti e docenti", oltre la distanza, attraverso una relazione educativa sorretta dalla partecipazione e dal coinvolgimento agevolato anche dalla tecnologia. Laici e Pentucci proseguono sulla strada tracciata dai precedenti autori con la loro *Analisi della percezione degli studenti su un Ecosistema Formativo Digitale. La prospettiva integrata della Statistica e della Didattica*. In *Indagare l'atteggiamento e le percezioni degli insegnanti verso le tecnologie digitali: costruzione, struttura fattoriale e attendibilità di uno strumento* Foschi presenta un approfondito studio statistico basato su un questionario rivolto a insegnanti di scuola primaria e secondaria, che è costruito sulla base del Modello di Accettazione della Tecnologia (Technology Acceptance Model – TAM). Grazie a questa analisi è possibile studiare le "le percezioni e l'atteggiamento degli insegnanti nei confronti dell'uso delle tecnologie digitali nella didattica". Dati ricavati da una ricerca, rivolta questa volta a studenti, sono invece alla base dello studio di Petti Monteduro, Panebianco, Nanetti, Ruggieri, Moscatelli e Bertani *Oltre la distanza: l'esperienza formativa degli studenti universitari durante la pandemia*. Ne emerge, tra gli altri risultati, il profilo dei nuovi studenti atipici "lavoratori, anziani, caregiver". Spicca inoltre un altro risultato: che la maggioranza degli studenti predilige la didattica online nelle sue varie declinazioni e gradisce la possibilità di disporre delle videoregistrazioni. Un punto fondamentale per "ripensare l'offerta formativa" nel prossimo futuro.

Il panel II si intitola "Esperienze di didattica innovativa". Rondonotti e Triacca nel loro studio *Progettare il curriculum digitale con gli Episodi di Apprendimento Situato: una proposta per la scuola secondaria* entrano nello specifico di un curriculum digitale progettato con il metodo degli Episodi di Apprendimento Situato (Eas). L'analisi dei dati mostra i punti di forza di questo curriculum e in particolare il fatto che "sia stato particolarmente capace da una parte di stimolare l'interesse dei ragazzi su tematiche molto attuali di cui si ha una conoscenza superficiale, dall'altra di stimolare l'utilizzo creativo delle tecnologie digitali". Alla magia della narrazione infantile coniugata con le possibilità del digitale è dedicato lo studio di Piva *Fiabe in podcasting: un'esperienza di formazione a distanza sincrona-asincrona per studenti di SFP*. Si tratta di un laboratorio di digital storytelling basato sulla creazione di un Podcast sulla fiaba dei fratelli Grimm, *Il pescatore e sua moglie*, che ha rivelato come quest'esperienza di traduzione possa avere una lunga serie di ricadute educativo-didattiche positive: dalle soft skill fino all'aumento

dell'autostima. Ancora al fenomeno dei podcast è dedicato lo scritto di Bracci e Giampaolo *Creatività Pratica, Podcasting e Didattica Universitaria. Due esperienze a confronto*. Passiamo poi dal linguaggio audio a quello visivo con il saggio di Macaudo, Russo e Sghinolfi *Visual Digital Learning: analisi di una sperimentazione nei laboratori di Scienze della formazione primaria*. Lo scritto illustra una sperimentazione relativa a dei Laboratori di iconografia e iconologia evidenziando i pregi degli ambienti tecnologici nei processi di lettura dell'immagine. Fantin in *Al di là del confinamento: apprendimento in diversi spazi ibridi e formativi* riflette sugli spazi educativi andando in direzione di un loro ampliamento e alla ricerca di terzi spazi educativi in cui sia la cultura digitale.

Il panel III è incentrato sullo "Sviluppo professionale dei docenti" e inizia con una ricerca di Rivoltella, C. Panciroli, L. Corazza e A. Macaudo, intitolato *Il video nelle pratiche auto-valutative delle scuole: analisi del progetto di FADING*. Rossi, Storai e Mangione propongono uno studio su *Il Mentoring basato sul networking per lo sviluppo professionale dei docenti*. Attraverso un test psicometrico e interviste mirate viene indagata la percezione di autoefficacia dei docenti all'interno di un progetto di Indire con risultati incoraggianti. Naldini e Orlandini (*Percorsi di innovazione didattica: l'uso sinergico delle Idee del Manifesto di Avanguardie Educative in alcuni contesti scolastici del primo e secondo ciclo di istruzione*) hanno invece studiato alcune scuole del Movimento Avanguardie Educative (AE) che utilizzano le Idee del Manifesto in maniera sinergica e interdisciplinare. I risultati mostrano la portata positiva dell'innovazione didattica nello specifico campo. *La formazione a distanza dei docenti sulla metodologia dell'apprendimento basato sui problemi (PBL)* di Gulbay e Martino illustrano, attraverso una ricerca con docenti di scuola secondaria di primo grado, gli aspetti positivi del *Problem Based Learning*. In *Progettare Set Lego: un percorso di sviluppo professionale per l'educatore* Fabbri, Giampaolo e Romano espongono un'altra sperimentazione di project based learning in un ambiente di didattica digitale integrata fornendo opinioni degli studenti su questa attività.

La **terza sessione** si articola negli ultimi tre panel e completa degnamente il programma delle relazioni ammesse al convegno.

Il primo panel è intitolato "Nuovi strumenti per la didattica". Petrucco in *Collaborative Annotation: la percezione degli studenti nella comprensione dei concetti e dei processi di interazione online con il software NowComment* illustra una sperimentazione con il social annotation tool NowComment e i relativi effetti positivi nel processo di apprendimento e nella motivazione oltre che nell'efficacia percepita delle interazioni tra gli studenti e tra studenti e docenti. Segue una relazione intitolata *Le search stories* di Botturi, Addimando, Hermita, Beretta, Cardoso, Bouleiman, Galloni e Giordano, rivolta a promuovere

un approccio riflessivo all'information literacy. Gli autori approfondiscono "la raccolta, la visualizzazione e l'analisi delle storie di ricerca", offrendo uno stimolante esempio di come possano essere analizzati i dati che hanno ricavato dalla banca dati. Approcci che possono essere di stimolo per comprendere competenze e inclinazioni dei discenti. La Marca e Falzone approfondiscono *Le potenzialità formative dei dispositivi Apple per un apprendimento efficace*. Attraverso i dati ricavati da un questionario sottolineano l'importanza della consapevolezza digitale e dell'incorporazione della tecnologia nella disciplina oltre che dell'utilizzo etico e responsabile dei device. Carenzio, Pelizzari e Rivoltella si soffermano a loro volta sullo strumento degli hypervideo nel loro studio *Gli hypervideo come strumento didattico: l'esperienza del corso di laurea magistrale blended in Media Education*. Gli hypervideo sono dei video digitali e ipermediali sperimentati in un corso di laurea e la cui efficacia sarà verificata da un questionario costruito ad hoc. Cortiana analizza un altro strumento in *Tra presenza e distanza: "Vikidia per BILL" per motivare a leggere e a scrivere*. Vikidia è un' "enciclopedia per ragazzi della Fondazione Wikimedia" alcune schede della quale sono state compilate dagli studenti di tre classi pilota con ottimi risultati.

Il panel II è dedicato invece al rapporto tra "Digitale e inclusione". Bruni e De Angelis aprono questo panel con una relazione su *Tra presenza e distanza: la formazione degli insegnanti di sostegno*. Attraverso un questionario rivolto agli iscritti a un Corso sul sostegno emergono dei dati tra i quali spicca la preferenza per un approccio misto, presenza e distanza. Llorent-Vaquero e Agreda-Montoro (*UDL nelle Esperienze di Apprendimento Online*) analizzano un'esperienza di apprendimento online dalla prospettiva del modello Universal Design for Learning (UDL) arrivando alla conclusione che la maggior parte di checkpoint Udl "sono stati utilizzati in modo naturale, offrendo un'esperienza inclusiva agli studenti". Mori, Rosa, Niewint approfondiscono l'uso delle tecnologie per la personalizzazione dell'apprendimento nelle scuole del bel paese attraverso i risultati di un'indagine nazionale. In *Identità professionale dei docenti nella formazione iniziale al sostegno didattico: uno studio esplorativo* Simone e Messina studiano cosa significa aver vissuto la formazione iniziale al sostegno durante il particolare periodo della pandemia.

L'ultimo panel, dedicato al "Faculty Development", prende avvio con lo studio *Pratiche collaborative nell'insegnamento universitario e il ruolo delle tecnologie. Primi risultati di una scoping review* in cui Noguera Fructuoso, Agostini e Serbati espongono i risultati di una scoping review del 2022, relativa alla collaborazione didattica per pratiche innovative nell'istruzione superiore che rivela una scarsa considerazione di queste pratiche. Garavaglia e Terrenghi in *Analisi dell'esperienza formativa universitaria prima e dopo la pandemia. Il caso di un corso di laurea triennale in area umanistica* analizza come siano cambiati i comportamenti degli studenti tra l'epoca pre- e post-

pandemica. Tra i dati emergono il calo della frequenza durante la pandemia poi risalita e la speranza di poter seguire ancora una formazione online. Cecchinato e Papa in *Innovare la didattica nell'università post-Covid: l'attualità del Peer-teaching* evidenziano come il peer teaching trasformi gli studenti in protagonisti delle attività didattiche aumentandone la motivazione e migliorando l'apprendimento. *L'insegnamento di Tecnologie dell'istruzione e dell'apprendimento: sviluppo in itinere di un modello didattico blended e sua osservazione* di Luciani è uno studio qualitativo che esamina la comunicazione educativa in rete proponendo di proseguire la strada di una "formazione online in affiancamento a quella in presenza". Conclude l'ebook il contributo di C. Ferranti intitolato *A-Long Covid: riflessioni sulle diverse configurazioni della didattica universitaria durante la pandemia* e svolto anche sulla base di un'indagine portata a termine in epoca pandemica, in cui l'autore cerca di delineare scenari del prossimo futuro tra luci e ombre cercando sempre di osservare e interpretare i dati da una prospettiva centrata sugli studenti.

Come si vede il convegno offre un panorama davvero variegato e un ventaglio di proposte e di spunti a tutto tondo su un tema cruciale e suggestivo, quello dell'"Apprendere con le tecnologie tra presenza e distanza". Non si può dunque che essere grati alla Sirem per aver scelto questo tema intrigante e centrale e per aver spinto tanti studiosi di tutte le età a cimentarsi proficuamente con esso.

Delio De Martino

18. Analisi della percezione degli studenti su un Ecosistema Formativo Digitale. La prospettiva integrata della Statistica e della Didattica

Chiara Laici¹ e Maila Pentucci²

KEYWORDS: Ecosistema formativo digitale; Structural Topic Model; Feedback; Percezione degli studenti.

Questo contributo intende analizzare un'esperienza di insegnamento-apprendimento in ambito universitario, realizzata durante la pandemia, che ha utilizzato un lavoro di codificazione, analisi e interpretazione dei dati condotto secondo un approccio interdisciplinare e ibrido, che ha visto il contributo della statistica, della pedagogia e della didattica, della semiotica.

In particolare è stata analizzata la percezione degli studenti sull'ecosistema formativo digitale allestito nel periodo della prima emergenza e riproposto per la modalità mista, adeguandolo alle esigenze mutevoli della didattica erogata da remoto negli anni accademici 2019-20 e 2020-21, in sei insegnamenti di ambito pedagogico-didattico tenuti da quattro docenti, in due differenti Atenei del centro Italia.

Sono stati coinvolti 274 studenti che hanno prodotto 1354 documenti, guidati da domande di riflessione ed esplicitazione.

Secondo Mitchell e Jolley [1] le domande aperte hanno due vantaggi distinti: evitare di “mettere le parole in bocca ai partecipanti” (p. 195), e creare opportunità per indagare le credenze e le opinioni dei partecipanti.

In base a precedenti ricerche condotte sulla didattica universitaria [2], dispositivi formativi in cui vengono aggregate e integrate risorse tecnologiche

¹ Università degli Studi di Macerata, Italia

² Università G. d'Annunzio Chieti-Pescara, Italia
chiara.laici@unime.it
maila.pentucci@unich.it

di carattere sociale e dialogico consentono di potenziare l'allineamento [3] tra gli obiettivi del docente e quelli degli studenti. Ciò avviene attraverso l'attivazione di feedback ricorsivi [4] che in contesti di didattica mediata dagli schermi riescono comunque a metter in atto dinamiche discorsive, adattive, interattive e riflessive [5]. Si generano cioè processi interiori [6] negli studenti, i quali strutturano la propria conoscenza mentre agiscono e la propria comprensione attraverso una valutazione di tipo formativo.

Alla luce di tale quadro, la percezione rilevata dall'analisi dei documenti non interessa in quanto gradimento o meno della modalità didattica messa in atto e dell'ambiente allestito [7], ma per capire elementi e specificità che gli studenti hanno colto come significativi per il proprio percorso. Ciò non solo a livello cognitivo, ma anche di abilità intra ed inter-personali di tipo socio-emotivo, importanti per lo sviluppo personale, la partecipazione sociale e il successo lavorativo [8].

I dati sono stati letti e processati in base allo structural topic model (STM) [9], che ha consentito una rilettura delle risposte come un corpus unico di scritture riflessive generate dagli studenti a seguito dell'input dato dalla consegna. Si tratta di una procedura di clustering testuale non supervisionata (ovvero che non richiede un insieme di esemplari classificati manualmente per addestrare il sistema), basata su due assunti: un testo è una distribuzione di probabilità su un insieme di temi o argomenti (topic); un topic a sua volta è una distribuzione di probabilità su un insieme di termini e parole. [10]. La base linguistica in base a cui si può dare significato ai topic è quella dell'isotopia esplicitata da Greimas [11, p. 206] come "ricorrenza di categorie semiche che assicurano la coesione e la coerenza di un testo e rendono possibile disambiguare gli enunciati".

L'intervento della statistica ha consentito di:

- Estrarre dal corpus un modello ottimale di 10 topic significativi per coerenza ed esclusività semantica;
- Associare a ciascun topic 6 documenti significativi individuati nel corpus (creando così un estratto delle risposte degli studenti);
- Individuare le parole con la più alta probabilità di presentarsi in ciascun topic;
- Individuare le cosiddette hot words: le parole frequenti ed esclusive per ciascun argomento, le parole che appaiono meno frequentemente in altri argomenti, le parole pesate in base alla frequenza logaritmica di una parola in un topic divisa per la frequenza logaritmica della parola in altri topic.

Si tratta di un'interpretazione completamente data driven: un'interpretazione critica o semiotica, che cerca di spiegare per quali ragioni strutturali il testo possa produrre quelle (o altre alternative) interpretazioni semantiche. [12].

Le ipotesi di ricerca sono state fissate ex post, in modo che fossero generate direttamente dal sistema testuale analizzato e rispecchiassero le rappresentazioni incarnate dagli studenti. L'approccio metodologico, in termini di ricerca educativa, si posiziona entro una visione Grounded [13], per cui si è partiti da un interesse generale di ricerca poco strutturato, ovvero le modalità di utilizzo di ambienti di apprendimento mediati dagli schermi nella didattica universitaria, per individuare poi delle categorie di interesse direttamente dai dati raccolti sul terreno [14].

I risultati della ricerca sono stati pertanto discussi a partire dalle seguenti questioni, emerse dal terreno e ritenute generative e aperte:

- 1) la percezione degli studenti sulla qualità e usabilità dell'ecosistema formativo progettato
- 2) l'allineamento tra docente e studenti nel conferire significato ad alcuni dispositivi centrali nell'allestimento dell'ecosistema, in particolare ai processi di feedback.

I topic sono stati a questo punto categorizzati per titolo e successivamente aggregati in tre macrotemi che hanno permesso di cogliere le percezioni degli studenti sulle modalità didattiche e sull'ambiente di apprendimento, sperimentati nel periodo di pandemia: percezioni relative alla fisicità del corpo e dello spazio, relative alle relazioni e alla comunicazione virtuale, relative al feedback.

Ad esempio, il Topic nr. 4 è stato denominato *Ask question to the professor*, le parole significative ad esso associate richiamano infatti la possibilità offerta agli studenti di porre costantemente domande ai docenti, accogliendo i dubbi degli studenti. Con questo Topic si sottolinea che in un ambiente centrato sul feedback è fondamentale l'assunzione di una postura dialogica da parte del docente che progetta nella lezione specifici momenti di interazione in cui gli studenti possono prendere parola e attivarsi.

Nell'articolo verranno dettagliate le altre analisi dei topic e le relazioni tra topic che consentono di ipotizzare modalità di progettazione dell'ecosistema formativo per il futuro.

Dall'analisi emerge infatti, tra l'altro, una prospettiva che richiede la necessità di un'ibridazione degli spazi formativi, ripensando al concetto di Blended learning in un senso ampio: al blended verticale, che presuppone un'alternanza tra momenti di didattica d'aula e momenti di didattica da remoto, va affiancato un blended orizzontale, che integri e ibridi reale e virtuale, analogico e digitale in dimensione sincronica e nello stesso tempo preveda una connessione tra spazi e tempi diversi. Non solo tra spazio e tempo scolastico e spazio e tempo personale, ma tra spazi altri, pubblici e privati, generativi di occasioni di apprendimento che vanno messi a sistema entro dimensioni ecosistemiche.

BIBLIOGRAFIA

1. Mitchell, M. L., Jolley, J. M.: *Research design explained*. Wadsworth-Thomson Learning, Belmont, CA (2004).
2. Bonanno, A., Bozzo, G., Sapia, P.: *Innovazione didattica nell'insegnamento della Fisica per Scienze Biologiche*. *Giornale di Fisica*, 60(1), 43-69 (2019).
3. Rossi, P.G.: *Alignment*. *Education Sciences and Society*, 7(2), 33-45 (2016).
4. Rossi, P.G., Pentucci, M., Fedeli, L., Giannandrea, L., Pennazio, V.: *From the informative feedback to the generative feedback*. *Education Sciences & Society*, 9(2), 83-107 (2018).
5. Winstone, N. E., Nash, R. A., Rowntree, J., Menezes, R.: *What do students want most from written feedback information? Distinguishing necessities from luxuries using a budgeting methodology*. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 41(8), 1237-1253 (2016).
6. Nicol, D.: *Unlocking generative feedback through peer reviewing*. In: Grion, V., Serbati, A. (eds.), *Assessment of learning or assessment for learning? Towards a culture of sustainable assessment in higher education*, pp. 47-59. *Pensa Multimedia*, Lecce (2018).
7. Muthuprasad, T., Aiswarya, S., Aditya, K. S., Jha, G. K.: *Students' perception and preference for online education in India during COVID-19 pandemic*. *Social Sciences & Humanities Open*, 3(1), 100101 (2021).
8. Fishman, B.J., Dede, C.: *Teaching and Technology: New Tools for New Times*. In: Gitomer, D.H., Bell, C.A. (eds), *Handbook of Research on Teaching*, pp. 1269-1334. *American Educational Research Association*, Washington, DC, 2016.
9. Roberts, M. E., Stewart, B. M., Tingley, D., Airoidi, E. M.: *The Structural Topic Model and Applied Social Science*. *Advances in Neural Information Processing Systems Workshop on Topic Models: Computation, Application, and Evaluation*, Cambridge, MA (2013).
10. Ciotti, F.: *Modelli e metodi computazionali per la critica letteraria: lo stato dell'arte*. In: Alfonzetti, B., Cancro, T., Di Iasio, P., Pietrobon, E. (eds.): *L'Italianistica oggi: ricerca e didattica*, *Atti del XIX Congresso dell'ADI*, pp. 1-11. *Adi Editore*, Roma (2017).
11. Greimas, A.J.: *Semantica Strutturale*. *Booklet editore*, Milano (1966).
12. Eco, U.: *I limiti dell'interpretazione*. *Bompiani*, Milano (1990).
13. Glaser, B., Strauss, A. L.: *La scoperta della grounded theory*. *Armando Editore*, Roma (2009).
14. Charmaz, K.: *The power and potential of grounded theory*. *Medical sociology online*, 6(3), 2-15 (2012).

INDICE DEGLI AUTORI

Addimando, L.: Scuola universitaria professionale della Svizzera italiana
Agostini, D.: Università di Trento
Ágreda-Montoro, M.: Universidad de Jaén

Benassi A.: INDIRE, Firenze
Beretta, C.: Scuola universitaria professionale della Svizzera italiana
Bertani, M.: Università degli Studi di Verona
Biolcati, R.: Dipartimento di Scienze dell'Educazione, Università di Bologna
Bosco, N.: Università di Siena
Botturi, L.: Scuola universitaria professionale della Svizzera italiana
Bouleiman, A.: Scuola universitaria professionale della Svizzera italiana
Bracci, F.: Università di Firenze
Bruni, F.: Università del Molise, Campobasso

Carenzio, A.: Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano
Cardoso, F.: Scuola universitaria professionale della Svizzera italiana
Cecchinato, G.: Università degli studi di Padova
Cigognini, M.E.: INDIRE, Firenze
Cioci, G.: Università "G. d'Annunzio", Chieti-Pescara
Corazza L.: Dipartimento di Chimica Industriale, Università di Bologna
Cortiana, P.: Università di Torino

D'Ambrosio: Dipartimento di Scienze dell'Educazione, Università di Bologna
De Angelis, M.: Università del Molise, Campobasso
De Martino, D.: Dipartimento di Studi Umanisti, Lettere, Beni culturali, Scienze della
formazione, Università di Foggia
Di Stasio, M.: INDIRE – Firenze
Di Tore, P. A.: Università di Cassino e del Lazio Meridionale
Dipace, A.: Dipartimento di Studi Umanisti, Lettere, Beni culturali, Scienze della for-
mazione, Università di Foggia
Doria, B.: Università degli Studi di Padova

Eradze, M.: Dipartimento di Studi Umanisti, Lettere, Beni culturali, Scienze della for-
mazione, Università di Foggia

Fabbi, L.: Università di Siena
Falzone, Y.: Università degli Studi di Palermo
Fantin, M.: Università Federale di Santa Catarina, Florianópolis, Brasil

Ferranti, C.: Università degli Studi di Padova
 Ferrari, L.: Dipartimento di Scienze dell'Educazione, Università di Bologna
 Ferrari, S.: Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano
 Foschi, L.C.: Dipartimento di Filosofia, Sociologia, Pedagogia e Psicologia Applicata (FISPPA), Università degli Studi di Padova

Galloni, M.: Scuola universitaria professionale della Svizzera italiana
 Gaggioli, C.: Università per Stranieri di Perugia
 Garavaglia, A.: Università degli Studi di Milano
 Garner P.: Brunel University, London
 Giampaolo M.: Università di Siena
 Giordano, S.: Scuola universitaria professionale della Svizzera italiana
 Grion, V.: Università degli Studi di Padova
 Gulbay, E.: Università degli Studi di Palermo

Hermida, M.: Pädagogische Hochschule Schwyz, Svizzera

La Marca, A.: Università degli Studi di Palermo
 Laici, C.: Università degli Studi di Macerata
 Llorent-Vaquero, M.: Universidad de Sevilla
 Lotti, P.: INDIRE, Firenze; Escuela Internacional de Doctorado, Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), Madrid
 Luciani, L.: Università degli Studi dell'Aquila

Macauda, A.: Dipartimento di Scienze dell'Educazione, Università di Bologna
 Mandrioli, R.: Dipartimento di Scienze per la Qualità della Vita, Università di Bologna
 Mangione G.R.: INDIRE, Firenze
 Marangi, M.: Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano

Martino, F.: Università degli Studi di Palermo
 Mercolini, L.: Dipartimento di Farmacia e Biotecnologie, Università di Bologna
 Messina, S.: eCampus University, Novedrate
 Monteduro, G.: Università degli Studi del Molise, Campobasso
 Mori, S.: INDIRE, Firenze
 Moscatelli M.: Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano

Naldini M.: INDIRE, Firenze
 Nanetti, S.: Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano
 Nardi, A.: INDIRE, Firenze
 Nencioni, P.: INDIRE, Firenze
 Nenzioni, M.: Dipartimento di Scienze dell'Educazione, Università di Bologna
 Niewint, J.: INDIRE, Firenze
 Noguera Fructuoso, I.: Universitat Autònoma de Barcelona

Orlandini L.: INDIRE, Firenze

- Pacetti, E.: Dipartimento di Scienze dell'Educazione, Università di Bologna
Panciroli, C.: Dipartimento di Scienze dell'Educazione, Università di Bologna
Panebianco, D.: Università di Padova
Panzavolta, S.: INDIRE, Firenze
Papa, R.: Università degli studi di Padova
Parola, A.: Dipartimento di Filosofia e Scienze dell'Educazione, Università di Torino
Pasta, S.: Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano
Pellizzari, F.: Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano
Pentucci, M.: Università G. d'Annunzio Chieti-Pescara,
Petrucco, C.: Dipartimento di Filosofia, Sociologia, Pedagogia e Psicologia Applicata,
Università di Padova
Petti, L.: Università degli Studi del Molise, Campobasso
Picasso, F.: Università degli Studi di Trento
Piva, M.: Università degli Studi di Padova
- Raviolo, P.: Università Ecampus, Novedrate (CO)
Rivoltella, P.C.: Dipartimento di Pedagogia, Università Cattolica del Sacro Cuore di
Milano
Romano, A.: Università di Siena
Rondonotti, M.: Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano
Rosa, A.: INDIRE, Firenze
Rossi, F.: INDIRE, Firenze
Ruggieri, D.: Università di Bologna
Russo, V.: Dipartimento di Scienze dell'Educazione, Università di Bologna
- Sammarro, M.: Mediterranea Università di Reggio Calabria
Serbati, A.: Università di Trento
Sghinolfi, M. C.: Dipartimento di Scienze dell'Educazione, Università di Bologna
Simone, M.G.; eCampus University, Novedrate
Soriani, A.: Dipartimento di Scienze dell'Educazione, Università di Bologna
Storai, F.: INDIRE, Firenze
- Terrenghi, A.: Università degli Studi di Milano
Tinterri, A.: Dipartimento di Studi Umanistici, Lettere, Beni culturali, Scienze della
formazione, Università di Foggia
Triacca, S.; Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano
- Venuti, Paola: Università degli Studi di Trento