

# DIDATTICA ATTIVA SU MOODLE: PROSPETTIVE PER IL FREQUENTANTE ONLINE

Alessio Ceccherelli<sup>1</sup>, Andrea Volterrani<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Scuola Istruzione a Distanza, Università di Roma Tor Vergata  
*ceccherelli@scuolaiaad.it*

<sup>2</sup> Dipartimento di Scienze e Tecnologie della Formazione, Università di Roma Tor Vergata  
*andrea.volterrani@scuolaiaad.it*

FULL PAPER

ARGOMENTO: Istruzione universitaria

## Abstract

Il paper intende illustrare due esperienze di didattica attiva effettuate in alcuni corsi universitari interamente online. Oltre alla descrizione dell'impianto didattico di ciascun corso, di stampo costruttivista e collaborativo, vengono proposte alcune riflessioni sulle potenzialità di questa impostazione, specialmente per quanto riguarda il discorso della frequenza online da parte degli studenti e quello, strettamente connesso, della loro valutazione.

**Keywords** - frequenza online, valutazione formativa, costruttivismo, comunità d'apprendimento

## 1 DIDATTICA ATTIVA

Negli a.a. 2010/2011 e 2011/2012, nell'ambito di tre corsi di laurea dell'Università di Roma Tor Vergata, sono state effettuate alcune esperienze di didattica attiva con gli insegnamenti di *Sociologia dei processi culturali e comunicativi* e *Principi pedagogici del Technology Enhanced Learning*. Con "didattica attiva" ci riferiamo ad una metodologia didattica che superi il cosiddetto modello *content+support* – ancora molto diffuso nei corsi in e-learning - in favore di un'impostazione *wrap around* o *per scoperta* [1]. Il processo di insegnamento-apprendimento è incentrato su attività di discussione e di ricerca guidate e monitorate costantemente dal docente; il centro nevralgico è pertanto costituito dalla partecipazione attiva degli studenti e del docente, in un processo continuo di stimoli, feedback e valutazione che si svolge durante un periodo di circa tre o quattro mesi. Questo arco temporale va inteso come ciclo di attività da ripetersi – almeno - due volte l'anno, in modo da poter soddisfare le esigenze di flessibilità temporale che caratterizzano l'apprendimento in e-learning. È sempre per tale motivo che si è deciso di mantenere in alternativa anche la modalità *content+support*, al fine di consentire uno studio autonomo del materiale didattico secondo i propri ritmi e i propri tempi. In questa doppia offerta metodologica, si rispecchia la bipartizione tipica dell'insegnamento in presenza: quella tra studenti frequentanti e non frequentanti. Nell'illustrazione delle due esperienze, si cerca di mettere in risalto questa duplicità anche nella sua versione online.

Al di là delle specificità dei due insegnamenti, è comune ai due insegnamenti sia l'approccio metodologico, sia l'apparato tecnologico a disposizione: un'installazione di Moodle (nelle versioni 1.9.7 e 2.1.1) e un sistema di web conference (Adobe Connect Pro). Questo binomio si è dimostrato adeguato a restituire un'esperienza di apprendimento da "frequentante online".

### 1.1 Sociologia dei processi culturali e comunicativi

Quello che presentiamo è il percorso effettuato all'interno del corso di laurea magistrale in Teoria e Design dei Nuovi Media (TED), integrato in alcuni passaggi dalle esperienze effettuate con lo stesso modulo - leggermente modificato - con gli studenti del corso di laurea magistrale in Scienze Pedagogiche (SPE) e del corso di laurea triennale di Scienze del Turismo (TUR). In totale, in 7 cicli

didattici fino ad oggi effettuati, gli studenti partecipanti sono stati circa 40, con una media di partecipazione di 6 studenti per ciclo (il minimo è stato di 2 studenti, il massimo di 10).

Il modulo di Sociologia dei processi culturali e comunicativi ha una denominazione particolare: sociologia della comunicazione e tecniche di indagine non standard che - per tradizione - fanno riferimento a settori disciplinari e a contenuti diversi tra di loro. La prima difficoltà è stata dunque quella di dover costruire un percorso didatticamente “sensato” attraverso collegamenti e connessioni fra i settori. Per fare questo sono stati individuati quattro ambiti di lavoro distinti, con in aggiunta un project work finale. I primi due ambiti fanno riferimento alla metodologia non standard e i secondi due alla sociologia della comunicazione con particolare riferimento alla comunicazione pubblica e sociale:

- *Ambito 1.* I tre mondi del pensiero (pensiero, linguaggio e realtà). Scala di generalità. Ricostruzione delle mappe semantiche
- *Ambito 2.* La metodologia e le tecniche non standard. L'esempio delle interviste non direttive
- *Ambito 3.* Immaginario collettivo, rappresentazioni e panorami sociali
- *Ambito 4.* Comunicazione pubblica e sociale. Principi, pianificazione e progettualità comunicative

L'idea portante della didattica attiva è quella di coinvolgere gli studenti in tutti e quattro gli ambiti, sia a discutere insieme per mezzo dei forum, sia a costruire insieme grazie ad un wiki alcuni strumenti da utilizzare poi individualmente.

Inizialmente vengono proposti i forum come spazio di discussione per ciascun ambito. Appena concluso il lavoro di un ambito viene aggiunto un nuovo forum, oppure un wiki e/o un compito da consegnare. Il forum apre la discussione chiedendo agli studenti iscritti di leggere i materiali disponibili per l'ambito di riferimento entro un tempo stabilito (normalmente, quindici giorni), cercando di far rientrare nel periodo anche due fine settimana per consentire a chi lavora di potersi allineare agli altri. I materiali sono composti da slides, parti di capitoli di libri e brevi videolezioni “in pillole” di venti minuti, con video e slides esplicative nella stessa schermata. La videolezione non ha la funzione di sostituire la lezione in presenza, ma piuttosto di integrare con spiegazioni mirate alcuni argomenti più complessi, come quello delle interviste non standard che costituisce l'oggetto di esercitazione di gruppo ed individuale.

L'uso dei forum da parte degli studenti si rivela interessante perché, oltre ad essere luogo di riflessione su ciascun ambito, diventa luogo di interazione e di valutazione della capacità di risposta a quesiti che trascendono i materiali proposti. Nonostante il potenziale effetto imitativo di una discussione in un forum aperto, gli interventi degli studenti riescono a dare espressione del loro punto di vista e delle loro caratteristiche individuali. Questo è di norma ancora più evidente nella costruzione del primo wiki, attraverso cui il gruppo deve scrivere la traccia di intervista non standard, compito complesso anche in gruppi di ricerca con una lunga esperienza nell'ambito della metodologia non standard. Gli studenti iniziano il compito con la leggerezza di una chat, corredata degli immancabili smile, e proseguono il lavoro commentando vicendevolmente il testo della traccia di intervista. Il wiki presente in Moodle è uno strumento di scrittura collaborativa che, sebbene non elastico e raffinato come un Google Doc, consente di monitorare il tempo, il numero degli interventi e il contributo di ciascun allievo, fornendo al docente un feedback sufficientemente veritiero dell'attività dei singoli studenti. Piccola nota a margine. In un'ottica di tracciamento, sarebbe interessante avere uno strumento interno a Moodle che si avvicini alle potenzialità e al grado di raffinatezza raggiunto da strumenti di collaborazione online tipicamente 2.0: Google Documents (ora integrato in Google Drive) ne è un esempio, ma si può citare la suite online di Microsoft Office, o ancora tool specifici come MindMeister (per mappe concettuali o diagrammi di flusso) e Dabbleboard o Scriblink (per la lavagna condivisa). Questo, oltre al discorso del tracciamento integrato, eviterebbe la moltiplicazione degli account e degli spazi di lavoro che – soprattutto con un utenza adulta – può creare disorientamento e frustrazione.

Il passo successivo è un'ulteriore sperimentazione. Una volta conclusa, la traccia di intervista non standard - commentata e modificata anche grazie all'intervento del docente - diviene patrimonio del modulo e oggetto di un compito particolare: la realizzazione di una intervista non standard da parte di ciascun allievo, il cui file audio deve poi essere caricato come compito all'interno della piattaforma. Il compito consente al docente di “sentire la voce” degli allievi che si cimentano con le difficoltà di gestione di una intervista non standard, su un concetto (la solidarietà) che non avevano scelto: una interazione vocale asincrona fra docente ed allievo mediata da un compito che costituisce oggetto di

valutazione. È sicuramente una interazione forzata, ma che sviluppa un nuovo modo di poter interagire con il docente.

Il modulo prosegue con il settore della comunicazione proponendo forum specifici, nuovi wiki di gruppo e nuovi compiti da inserire in piattaforma, questa volta più simili al cartaceo, ma con la libertà di inserire immagini, video, link a contesti fuori dalla piattaforma, elementi che gli studenti hanno subito adottato per meglio esplicitare il lavoro svolto. Avendo come oggetto la sociologia della comunicazione, è probabile che gli studenti abbiano interpretato al meglio alcune richieste e sollecitazioni per uscire fuori dalle cornici costruite dai media [2].

Con gli studenti di SPE e di TUR sono stati sperimentati anche i videoseminari in simultanea. Questi hanno svolto la duplice funzione di introduzione agli ambiti e di approfondimento alla chiusura dell'ambito (dopo il forum, lo studio, le esercitazioni). Si è trattato di un momento importante sia per esplicitare alcuni contenuti del modulo, ma soprattutto un modo per costruire un contatto con i colleghi di corso al di là delle discussioni (più formali) nel forum. Il contatto è proseguito fra studenti con altri strumenti (e-mail, Skype), sia per la preparazione delle esercitazioni sia per costruire una nuova forma di socialità a distanza. Molti degli studenti hanno raccontato all'esame di essere stati (letteralmente) felici di poter conoscere gli altri studenti come elemento di rottura della solitudine nella formazione a distanza.

## **1.2 Principi pedagogici del Technology Enhanced Learning**

Ad oggi, i cicli didattici effettuati sono stati due. Nel primo ciclo hanno partecipato 5 studenti, nel secondo 3. Tre sono le sezioni in cui il corso è suddiviso: due di contenuto, preposte ai concetti di Technology e di Learning, una – Enhanced – pensata come supporto all'attività di interazione, condivisione, discussione. Una sezione introduttiva ospita la Bachecca (messaggi unidirezionali per informazioni che non richiedono replica, come ad esempio lo spostamento di una data d'esame, o l'informazione di un seminario) e il Forum di servizio generale (messaggi di carattere tecnico/gestionale sul corso che prevedono la replica o l'istanza dello studente), oltre a risorse di introduzione alle modalità di svolgimento del corso (informazioni testuali, una risorsa audio, uno *slideshow* creato con Prezi). Come detto, le modalità di fruizione del corso sono due, quella attiva e quella classica, nell'intenzione di riprodurre il concetto di frequenza anche in un contesto online.

Le sezioni di contenuto sono costituite da materiali didattici di vario genere, con un'attenzione particolare alla costruzione di ipertesti che integrano il più possibile le diverse forme mediali, e che fungono da punto d'accesso o di partenza alla fruizione di contenuti disponibili nel web. A tal fine, è stato installato un modulo aggiuntivo rispetto all'installazione *core*, che è *Book* (disponibile sia per le versioni 1.x che 2.x). Nella sezione di interazione sono presenti due forum (uno di servizio interno al gruppo, e uno di discussione e di approfondimento), un *Wiki* per la stesura del progetto di gruppo, e gli strumenti di valutazione: un *Quiz* a risposta multipla chiusa, un *Compito* a consegna multipla, un *Diario*.

L'attività si svolge tra marzo e giugno e tra ottobre e gennaio, in cicli divisi in due grandi fasi a loro volta strutturate temporalmente al loro interno (nei due anni di sperimentazione solo i cicli primaverili sono stati attivati). Dopo una fase introduttiva di illustrazione del corso, svolta soprattutto attraverso un *meeting* in *web conference*, si pongono le basi per una reciproca conoscenza tra gli studenti frequentanti, attraverso la composizione di un gruppo di lavoro. In questa fase, il doversi riunire senza conoscersi, così come il dover scegliere un nome da dare al proprio gruppo, fa sì che il "ghiaccio" - comunicativo e relazionale - inizi a sciogliersi. È un momento molto importante, in quanto una difficoltà a questo punto del percorso può compromettere tutto il resto dell'azione didattica: la presenza del docente deve pertanto essere costante e propositiva, intervenendo sia in "pubblico" (attraverso il Forum di servizio generale), sia – qualora si renda necessario - in privato (attraverso il sistema di messaggistica interna). Per tre settimane il lavoro dello studente consiste nello studio individuale dei materiali presenti nella sezione Technology: ogni componente del gruppo deve scegliere un argomento tra quelli trattati nei materiali didattici, e approfondirlo facendo ricerche mirate in Internet o su testi cartacei, quindi postare un messaggio nel Forum di discussione entro dieci giorni, fornendo possibilmente qualche primo elemento di dibattito; nei successivi dieci giorni gli altri componenti discutono dei *topics* che si vengono a creare. Lo stesso schema (10 giorni di approfondimento + 10 di dibattito) viene riproposto subito dopo per la sezione Learning.

Le indicazioni date e l'accortezza nel far rispettare i termini di consegna delle varie fasi, consentono di raggiungere un buon livello di discussione, ovviamente più cauto e timoroso all'inizio, ma via via sempre più "naturale" e non indotto dagli stimoli del docente. La condotta di questa fase è

sicuramente tra le più delicate: se gli studenti non partecipassero in modo adeguato si potrebbe ingenerare scetticismo verso l'approccio metodologico, di per sé poco conosciuto e sicuramente più faticoso di quello tradizionale, con la conseguenza di far perdere di motivazione. Ecco perché il monitoraggio in questa fase deve essere quotidiano e su tutti i *topics* generati, in particolar modo su quelli che riscuotono più successo ed interesse, e alimentare così il circolo virtuoso di repliche e controrepliche. Moodle agevola il monitoraggio anche grazie al sistema di notifiche, avvertendo sia della presenza di nuove attività, sia – cosa paradossalmente più importante e delicata – della mancanza di attività, criticità che va affrontata velocemente.

Di solito, i *threads* più lunghi si hanno nella prima sezione, non tanto per l'interesse suscitato dai contenuti, quanto perché più ci si avvicina alle prime scadenze valutative, più l'attenzione degli studenti si sposta sullo studio di tutte le risorse. A metà percorso è infatti previsto un quiz, di 12 domande a risposta multipla chiusa e di 3 domande aperte, suddivise nelle quattro sezioni tematiche dei contenuti presenti nel corso. La sua presenza risiede nella necessità di avere uno strumento di verifica dell'apprendimento che sia – sebbene rigido e tendente al nozionismo – il più possibile oggettivo. A poca distanza dal test, è prevista la prima consegna di un elaborato che mira a far ricostruire gli argomenti del corso, attraverso una "narrazione" filtrata dal punto di vista degli studenti, e dunque con accenti dati a certi argomenti piuttosto che ad altri. L'obiettivo di questa prova è quello di controllare la capacità di ricostruzione dei tanti collegamenti e rimandi presenti negli ipertesti, risorsa che porta con sé il rischio di andare alla deriva nell'oceano di risorse del web. Si tratta di una prova di autopercezione dell'apprendimento, per dare modo di poter eventualmente riprendere alcuni concetti e approfondirli o strutturarli meglio. Per questo motivo è stato utilizzato un compito con consegna multipla: la prima consegna viene valutata con un voto approssimativo ed un feedback su come migliorare e su cosa approfondire in vista della seconda e definitiva consegna.

Questo momento di valutazione individuale fa da spartiacque tra la prima e la seconda fase del corso, in cui gli studenti devono ragionare e lavorare come gruppo, progettando e realizzando un "qualcosa" che sia supporto alla didattica: un blog didattico, un sistema di podcast o vodcast, un corso in e-learning. Per organizzare meglio il lavoro e fornire dati e indicazioni in modo più diretto, sono previsti uno o più incontri in *web conference* con Adobe Connect Pro, anche per dare modo di conoscere un'altra modalità didattica del TEL, ovvero quella dell'aula virtuale. Normalmente, gli altri incontri on line vengono decisi e svolti in autonomia dagli studenti attraverso altri sistemi di comunicazione disponibili in rete e attraverso il Forum di gruppo presente in piattaforma: qui viene anche delineata la progettazione del lavoro da fare, e la suddivisione dei compiti. Il progetto vero e proprio, quello sottoposto a valutazione, è infine costruito collaborativamente attraverso il wiki.

A questa complessa struttura didattica si aggiunge un ulteriore strumento di autoriflessione, un diario in cui gli studenti sono invitati a scrivere qualche nota sulla percezione del proprio apprendimento, man mano che il corso evolve e raggiunge alcune tappe significative, come le prove valutative. Solo alcuni studenti lo utilizzano sin dall'inizio, mentre in generale si preferisce trarre conclusioni ragionate una volta che il percorso è quasi giunto alla fine. Tutti, comunque, sono portati a riflettere in modo esplicito e diretto su quanto fatto ed appreso, dandosi anche un voto espresso in trentesimi. Questa scelta si deve al fatto che i concetti di autovalutazione o autodirezionalità dell'apprendimento sono quasi imprescindibili dall'idea di innovazione didattica, ma nonostante questo è molto raro che si trovi il modo di rendere questi concetti concreti. L'e-Portfolio è lo strumento più strutturato ed adeguato al caso, ma ancora poco in uso anche perché la sua complessità richiede un ripensamento progettuale di un percorso didattico e di una struttura organizzativa [3]. Il diario, per quanto poco strutturato, si rivela essere un buon compromesso, almeno nell'attesa che il sistema formativo nazionale faccia propria la propensione pratica all'autovalutazione: se sin da piccoli siamo abituati a demandare ad altri la valutazione del nostro apprendimento [4], è difficile – di punto in bianco, ad un punto avanzato della nostra vita di studenti e di lavoratori - cominciare a *doverci* valutare [6]. La scelta, in Moodle 2, di non accogliere questo modulo nel pacchetto *core*, è a nostro avviso da rivedere.

## **2 FREQUENTANTI E NON FREQUENTANTI: COSA SUCCEDDE ONLINE?**

Fatte salve le particolarità dei singoli corsi, qualche riflessione sulla modalità didattica adottata va affrontata. Una struttura di questo genere, con un approccio pedagogico, o meglio andragogico, di ispirazione costruttivista, necessita di una specifica organizzazione dell'attività, anche per venire incontro alle esigenze amministrative. In contesti in cui si opera in regime di iscrizione continua e, ancor di più, al fine di soddisfare uno dei requisiti tipici della domanda di corsi in e-learning (la flessibilità di tempi di studio e dell'ordine del proprio percorso di studi), risulta difficile porre le base per costituire un gruppo classe che possa lavorare insieme in un determinato periodo di tempo.

L'esigenza dei cicli didattici nasce esattamente da qui: consentire agli studenti di scegliere il momento migliore per seguire il corso, ma vincolarli ad alcuni periodi predeterminati, in modo che l'attività da svolgere sia condivisa da tutti nello stesso periodo. L'alternativa ad essa, vale a dire lo studio individuale delle risorse e il colloquio orale finale, non si può comunque escludere, sempre per la logica di individualizzazione del percorso formativo.

Così facendo, vengono a ricostituirsi le due classiche categorie di studenti universitari: frequentati e non frequentati. Cosa significa, però, frequentare online? La riproposizione della modalità di frequenza in aula in una sua versione online non avrebbe successo né senso. Ne sono prova i fallimenti, dal punto di vista dell'esperienza di apprendimento, di molti dei primi corsi in e-learning pensati sul "modello Nettuno": videoripresa, slides, test in autovalutazione. A cambiare è la concezione stessa di "frequenza": non soltanto diventa anch'essa virtuale e a distanza, ma si concepisce e percepisce sulla base di ciò che si fa, non sul fatto di trovarsi in una stessa aula in determinati giorni ed orari. Per raggiungere questo è necessario che il docente sia presente e disponibile con una certa costanza, soprattutto in alcuni momenti fondamentali, e risponda in modo quanto più possibile rapido alle sollecitazioni degli studenti: senza la sua attiva intermediazione, in grado di animare lo scambio conoscitivo sia in senso verticale che – soprattutto – orizzontale (nell'ottica della comunità di apprendimento [5]), non ci sarebbe modo di restituire una valida ed efficace esperienza di apprendimento da "frequentante". A questo si aggiunge ovviamente anche il grado di ricezione da parte dello studente: se i corsi qui descritti hanno avuto successo, gran parte del merito va agli studenti stessi, che sono stati i primi a voler essere coinvolti e stimolati. Il vecchio adagio "Non c'è peggior sordo di chi non vuol sentire" assume un significato particolare nei contesti formativi, poiché tutti gli sforzi che un docente può fare nel motivare i propri studenti si riducono a ben poco se gli studenti non intendono o non riescono ad essere motivati.

È importante sottolineare, infatti, che alcuni studenti di alcuni cicli didattici non ce l'hanno fatta a mantenere il ritmo delle richieste fatte dal docente, in quanto tempi e modi dell'apprendimento a distanza passano anche per una gestione della vita quotidiana e soprattutto lavorativa non sempre lineare. Le uscite dal gruppo non sono state sanzionate e nemmeno hanno causato problemi al gruppo che invece ha seguito tutti i lavori in essere, ma hanno comunque dimostrato la manifestazione di una sofferenza da parte di alcuni studenti, per i quali un'impostazione *content+support* si rivela ancora essere la più funzionale. Sarebbe troppo facile fare un parallelo con la formazione in presenza, ma è senz'altro possibile pensare e progettare processi di e-learning differenziati per "frequentanti" e "non frequentanti" ancora più accentuati. Gli studenti dei corsi di laurea SPE e TUR, ad esempio, hanno spontaneamente scelto di "rimettersi" in formazione, cercando nel percorso formativo a distanza la possibilità di costruire nuove relazioni. In alcuni casi si tratta di relazioni che mirano allo scambio di esperienze – positive e negative - legate a contesti lavorativi simili (nel caso degli studenti di SPE erano quasi tutti insegnanti, e nel caso di TUR operatori turistici). In altri casi la relazione è di natura intergenerazionale ed è giocata dagli studenti più anziani per condividere saperi stratificati con gli studenti più giovani (è soprattutto questo il contesto di TUR). Oppure, infine, si costruiscono relazioni che possono essere premessa ad amicizie socievoli capaci di perdurare per tutto il corso di laurea e anche successivamente: sia *Sociologia dei processi culturali e comunicativi*, sia *Principi pedagogici del TEL*, hanno fornito come feedback ai docenti la sensazione (a volte esplicitata direttamente dagli studenti) di aver contribuito a costituire un gruppo di studio, una vera e propria comunità di apprendimento che – pur essendosi conosciuta in modo sostanziale online – decide di proseguire insieme parte del percorso di studio previsto dal resto del corso di laurea.

È evidente che il percorso da "frequentante" rappresenta un habitat ottimale per moltiplicare le occasioni di sviluppo delle tre tipologie di relazione. Le differenze fra gli studenti "frequentanti" e i "non frequentanti" non si esauriscono però solo in un valore aggiunto relazionale, ma anche per una migliore prestazione finale, per capacità di approfondimento dei nodi concettuali più importanti dei diversi moduli. La possibilità di ragionare e partecipare in un tempo molto più lungo rispetto alla mezzora o all'ora di esame orale, assecondando anche ritmi diversi di partecipazione individuale, è già un elemento importante. A questo si aggiunge poi l'ampiezza degli strumenti e degli "indicatori" usati per la valutazione, una valutazione sia individuale che di gruppo, auto ed eterodiretta, e che può basarsi su prove (cosiddette) oggettive come i test a risposta multipla, prove aperte in cui è possibile comprendere la capacità argomentativa e compositiva dello studente, luoghi di discussione in cui si può cogliere la capacità del singolo a portare avanti il proprio punto di vista, a confrontarlo con quello degli altri e – in generale - a collaborare alla costruzione di un aspetto del sapere. Certamente non è possibile pensare ad un percorso a distanza costruito solo per frequentanti, ma il valore aggiunto di apprendimento e di relazionalità degli studenti che hanno partecipato è una indicazione importante per proseguire su questa strada.

Questo approccio metodologico comporta un notevole ripensamento dell'approccio ad un percorso di formazione (non soltanto online), sia per gli studenti che per i docenti. In entrambi i casi il lavoro da svolgere è impegnativo, specialmente in alcuni momenti "critici" (l'inizio, l'approssimarsi delle scadenze di consegna, la fase di dialogo e discussione sul forum, gli appuntamenti in webconferenze). Nell'arco di 3-4 mesi, il docente e lo studente sanno che ci sono delle cose che vanno necessariamente fatte se non si vuole inficiare tutto il processo. Se volessimo quantificare l'impegno orario per un docente, fatto salvo il periodo di progettazione precedente il corso che si può senz'altro "ammortizzare" per corsi successivi, e considerati sia gli appuntamenti in webconferenze che la supervisione e la partecipazione al forum, ci aggireremmo intorno alle 15-20 ore, a seconda – ovviamente – dello stile di gestione della classe virtuale che concerne ciascun docente, e adedguabile a seconda dei contesti reali (ovvero la classe effettivamente composta) in cui ci si trova ad operare. Tutto sommato, è un po' quello che avviene anche in presenza, sebbene mutato nella "disposizione" degli impegni didattici e nel rapporto tra teoria e pratica e tra insegnamento e apprendimento: se, in presenza, di norma ad un periodo di lezioni segue il momento degli esami in cui si verifica l'apprendimento acquisito, in un approccio costruttivista apprendimento e insegnamento procedono di pari passo, e i momenti di "lezione" si intrecciano e di accavallano a quelli di "verifica". Tutte cose che si possono fare anche in un'aula fisica, in un percorso standard, ma che vengono paradossalmente agevolate dall'elasticità temporale e spaziale offerta dall'online.

Anche il numero degli studenti partecipanti è significativo. Uno stile didattico come questo richiede classi non troppo numerose, per evitare che ci sia un eccessivo sovraccarico sul docente, ed una dispersione del lavoro da svolgere. Probabilmente il numero di studenti per ogni ciclo didattico non dovrebbe superare i 15, a meno che non si voglia ragionare su un lavoro per gruppi di 5-7, che è – per esperienza diretta - il numero ideale per lavorare in questo modo. La ripetizione del ciclo didattico due o tre volte l'anno, viene del resto incontro anche a questa esigenza, al fine di consentire a tutti (studenti e docenti) di potersi dedicare in modo adeguato al periodo di attività.

Una considerazione finale spetta del resto anche alla non frequenza. Infatti, se – apparentemente – non si pone una vera e propria differenza tra lo studiare autonomamente per un corso in presenza o per un corso online per poi venire a sostenere la prova orale o scritta, in potenza lo studente non frequentante online ha molte più possibilità di comunicazione (sia verticale che orizzontale) e di interazione con il contesto di studio. Come visto, non sempre la scelta di non frequentare è dettata da una propria preferenza per lo studio autonomo; molto spesso, anzi, sono vincoli di natura lavorativa o familiare a far propendere per questa modalità, e la possibilità di interagire direttamente col docente, o di poter comunque intervenire in discussioni già lanciate dai frequentanti online, può fungere da stimolo all'apprendimento e alla partecipazione.

### **Riferimenti bibliografici**

- [1] Calvani A., Rotta M. (2000). Fare formazione in Internet. Manuale di didattica online. Trento, Erickson
- [2] Silverstone R. (2009). Mediapolis. Milano, Vita e Pensiero.
- [3] Rossi P.G., Giannandrea L. (2006). Che cos'è l'e-Portfolio?. Roma, Carocci
- [4] Castoldi M. (2009). Valutare le competenze. Percorsi e strumenti. Roma, Carocci
- [5] Celentano M.G., Colazzo S. (2008). L'apprendimento digitale. Prospettive tecnologiche e pedagogiche dell'e-learning, Roma, Carocci
- [6] De Simone G. (2011). Qualità e valutazione nell'e-learning. Autovalutazione come risorsa formativa. Lecce, Pensa Editore