

# Scuola e Università di fronte alla sfida dell'on-line life long learning

Giovanni Marcianò – MIURUSR per il Piemonte

marciano@siscas.net

## Sommario

La crescente offerta di corsi a distanza si colloca in un panorama che vede l'e-learning iniziare ad affermarsi anche in Italia. Negli ultimi tre anni la Scuola italiana ha vissuto le prime esperienze, portando in tempi brevi dell'e-learning a divenire strumento corrente per l'aggiornamento culturale e professionale del personale. In questa relazione si intende prospettare come lo sviluppo di offerte specifiche di formazione a distanza possa incidere significativamente sulla tradizionale interazione Scuola - Università, che dagli anni '80 a oggi ha sofferto un progressivo allontanamento. L'auspicio che ispira questo contributo è che proprio l'e-learning possa contribuire all'inversione di questa tendenza, riavvicinando le due Istituzioni formative. Nel campo della formazione iniziale dei docenti, e poi della loro formazione in servizio, ma anche per l'aggiornamento del personale dirigente e non docente, l'Università potrà tornare ad essere il riferimento primo? E la Scuola, tornando a conoscere da vicino l'Università, potrà svolgere in modo efficace la delicata funzione di orientamento degli studenti, un orientamento sempre auspicato e sollecitato ma che resta ancora uno dei punti deboli del nostro sistema dell'istruzione?.

## 1. L'interazione Scuola - Università: una tradizione in crisi.

Da oltre un decennio sia la Scuola che l'Università sono oggetto di continui disegni di riforma, alcuni portati a termine, altri solo proposti. Un fenomeno che altro non è che il naturale riflesso dell'evoluzione del contesto sociale, dell'affermarsi della complessità sulle Istituzioni che hanno il compito della produzione e diffusione del sapere<sup>1</sup>.

Prima di questa esigenza di aggiornamento del sistema formativo le funzioni della Scuola e dell'Università erano ben definite, così come i reciproci rapporti. Un rapido cenno alla storia recente, per introdurre linee di evoluzione possibili oltre l'attuale stato di crisi.

### 1.1. *La formazione iniziale dei docenti*

La Scuola italiana vedeva una netta separazione tra l'Istruzione primaria (materna ed elementare, dai 3 ai 10 anni) e l'Istruzione secondaria (media e superiore, dagli 11 ai 19 anni). Ai due contesti corrispondevano ben differenziati percorsi di formazione dei

---

<sup>1</sup> Un'interessante sintesi sul tema in Gramigna A., *Scuola e società complessa in Corso di Pedagogia Sociale*, Università Virtuale, SIS Veneto, 2004.

Lasciare tre righe vuote.  
Lasciare tre righe vuote.  
Lasciare tre righe vuote.

docenti. La formazione universitaria era richiesta solo per i docenti dell'Istruzione secondaria, un ordine scolastico che si caratterizzava per la centralità dei contenuti disciplinari.

La stessa denominazione dei docenti - "professori" e "maestri" – evidenziava la preparazione universitaria degli uni rispetto agli altri, che si giustificava implicitamente per la richiesta di specializzazione disciplinare a fronte invece di quella metodologica e didattica richiesta al maestro.

La netta separazione professionale si rifletteva nello specifico percorso formativo del maestro, centrato su Scuola e Istituto magistrale che, rispettivamente in tre e quattro anni di istruzione superiore abilitavano all'esercizio della professione nella Scuola materna e in quella elementare. Un percorso che non permetteva l'accesso agli studi universitari se non dopo la frequenza di un quinto anno – l' "anno integrativo" per l'appunto – dopo il diploma quadriennale di Istituto magistrale.

Nell'ultimo decennio questa separatezza si è man mano annullata, definendo prima la necessità di una **formazione universitaria** per tutto il personale docente<sup>2</sup>, e conseguentemente abolendo la Scuole e l'Istituto magistrale<sup>3</sup>. Oggi quindi il diploma del nuovo Liceo pedagogico non ha funzione abilitante, ma solo pone le basi per l'accesso all'Università.

## 1.2. *La formazione in servizio*

Dagli anni '60 l'esigenza di formazione in servizio dei docenti è divenuta sempre più una costante della vita scolastica. Un'esigenza conseguente ai mutamenti strutturali e funzionali della Scuola stessa, con le conseguenti mutazioni di contesto d'aula e quindi la necessità di evolvere una professionalità tradizionalmente centrata sulla **funzione selettiva**, e che invece l'introduzione della Media unica (1963) e tutti i successivi interventi in tema mirava a evolvere verso una **funzione formativa**<sup>4</sup>.

In una progressiva accelerazione la Scuola ha continuato a mutare, seguendo le nuove esigenze della società contemporanea, sino all'Autonomia delle singole Istituzioni scolastiche (2000). E la formazione e aggiornamento in servizio sempre più vede coinvolto anche il personale dirigente e amministrativo, per l'esigenza di gestione efficace dell'Autonomia.

In più occasioni l'Amministrazione scolastica centrale ha varato "Piani nazionali di formazione" con il coinvolgimento delle Università, sia per la progettazione che per la realizzazione di interventi rivolti spesso a decine di migliaia di unità di personale. Ma anche – dagli anni '90 – vi è stata una politica di decentramento tramite i "Piani provinciali di aggiornamento" che ha portato ad una diversificazione che non sempre ha trovato – in molti ambiti locali – l'Università in grado di rispondere a richieste specifiche di formazione.

---

<sup>2</sup> L'art. 3 della Legge 19 novembre 1990, n. 341 ha previsto l'istituzione di uno specifico corso di laurea per la formazione degli insegnanti di Scuola materna ed elementare. Il successivo D.P.R. applicativo del 31 luglio 1996, n. 471, ha definito l'ordinamento didattico del corso di laurea, articolato in due indirizzi, rispettivamente per l'insegnamento nelle scuole materne ed elementari.

<sup>3</sup> La Circolare Ministeriale 15.07.1997 n. 434 "Trasmissione Decreto Interministeriale del 10.3.1997" provvedeva alla chiusura delle iscrizioni per i corsi ordinari di Scuola Magistrale e di Istituto Magistrale a partire dall'anno scolastico 1998/99, specificando inoltre che i corsi sperimentali – quinquennali – attivati e rinnovabili non avrebbero comunque avuto più valenza abilitante all'insegnamento, ma solo permesso l'accesso ai percorsi universitari.

<sup>4</sup> Segnalo qui l'interessante guida bibliografica di Gaudio A., *La storia della scuola italiana e delle sue riforme*, in "Nuova Secondaria", XVII, 8, 15 aprile 2000, pp. 55-58.

E così molta dell'offerta di aggiornamento è stata soddisfatta con risorse interne alla scuola stessa, valorizzando professionalità maturate sul campo rispetto ai contributi scientifici che – in teoria – l'Università avrebbe potuto sviluppare e mettere a disposizione.

Poche quelle fondate su aspetti scientifici, molte invece quelle centrate su un tema – quello dell'orientamento – che ogni anno di più porta le Università italiane a promuovere iniziative rivolte a docenti e studenti degli anni terminali del percorso scolastico.

### 1.3. *L'orientamento degli studenti*

Sempre all'introduzione della Media unica (1963) è riconducibile la nascita della funzione di orientamento della Scuola. Un orientamento prima interno, per la migliore scelta della secondaria superiore alla fine della scuola media, ed infine verso la Facoltà universitaria.

Risale invece al 1969 la liberalizzazione degli accessi alle Facoltà universitarie indipendentemente dal titolo di diploma conseguito nel percorso scolastico, norma che rese l'orientamento universitario un'esigenza importante, di anno in anno sempre più impellente.

Ma anche un elemento mai risolto, a giudicare dai dati sugli abbandoni al primo anno registrati, e ormai al centro dell'attenzione di tutti gli addetti ai lavori, sia sul fronte scolastico che su quello universitario <sup>5</sup>.

Gli ultimi dati ufficiali (febbraio 2004) indicano che nell' a.a. 2000/01 il 19,3% degli iscritti al primo anno ha abbandonato e non s'è iscritto l'anno successivo <sup>6</sup>. Un dato che segna un cambio di tendenza, in quanto la maggiore disponibilità di corsi di laurea breve e l'ampliamento dell'offerta formativa hanno determinato un leggero calo delle mancate reinscrizioni, passate dal 21,4% nel 1999/00 al 19,3% nel 2000/01. Ma un dato che resta preoccupante se si esaminano i dati per tipologia di percorso universitario: scientifico – 27,5%; geo-biologico – 27,4%; letterario, – 23,6%; giuridico – 23,2% <sup>7</sup>.

Le dimensioni del fenomeno sono quindi rilevanti, e richiederebbero **interventi coordinati** tra Scuola e Università. Ma di un tale raccordo non vi sono che sparuti segnali, molte buone intenzioni espresse in convegni ed eventi specifici, ma che non sembrano ancora incidere in modo sensibile.

## 2. La formazione a distanza: una occasione per la Scuola.

Quando nel 2001 il MIUR <sup>8</sup> promosse il primo ricorso alla FAD su grandi numeri, molti operatori della Scuola si espressero con tutto lo scetticismo possibile su quella che

---

<sup>5</sup> Una recente iniziativa, con ricorso a metodologie di formazione a distanza, è MathOnLine, promossa dal Politecnico di Milano con il riconoscimento del MIUR, e condotta dal Centro METID coordinato dal prof. A. Colorni. Il progetto si propone di rafforzare le conoscenze matematiche degli studenti che intendono iscriversi ad una facoltà tecnico-scientifica, aiutandoli ad autovalutare le proprie propensioni a questi studi prima di essere nel percorso universitario. Ma anche aiutando i docenti di matematica a partecipare delle nuove richieste che l'Università pone ai ragazzi, e quindi in grado maggiormente di adeguare la programmazione didattica del percorso scolastico.

<sup>6</sup> ISTAT, *Università e lavoro: statistiche per orientarsi*, X edizione, 2004.

<sup>7</sup> *ibidem*

<sup>8</sup> v. nota ministeriale prot. n° 2561/E/1/A del 20 dicembre 2001, con le linee propositive sul progetto di formazione in ingresso dei docenti immessi in ruolo negli anni scolastici 2000/2001 e 2001/2002. Si trattava di 62.000 potenziali corsisti per cui si prevedeva il ricorso alla FAD nei casi in cui il corso tradizionale in presenza non fosse stato attivato entro il 31/12/2001. Ed infatti furono 44.000 (il 71%) a

appariva un'azzardata scommessa. E mi riferisco a chi conosceva bene sia l'e-learning che la Scuola.

A meno di tre anni di distanza quell'azzardata scommessa appare vinta. E anche i più scettici osservatori non possono ignorare come la Scuola abbia accolto positivamente l'opportunità offerta dalla FAD, non solo guardando i dati relativi a iscrizioni e frequenze<sup>9</sup>, ma anche i monitoraggi esterni svolti su corsisti e tutor d'aula<sup>10</sup>.

Siamo quindi giunti ad un punto in cui l'e-learning non è più una scommessa, ma uno strumento disponibile. Ma come impiegarlo in modo corretto ed efficace? Con quali obiettivi e in base a che strategie di medio - lungo periodo? Vediamolo assieme.

### 2.1. *La formazione iniziale dei docenti*

I disegni di riforma della Scuola comprendono nuovi scenari dei processi di formazione ed accesso alla professione docente per i giovani. Il superamento delle logiche sino ad ieri vigenti, basate su rigide valutazioni di titoli culturali e di servizio maturati dal candidato, mira all'attuazione di processi integrati di formazione in cui la valutazione intende essere più vicina alla/e realtà delle singole Istituzioni scolastiche piuttosto che ad astratti modelli teorici di riferimento.

Una Scuola che cambia in fretta, adattando il proprio ruolo alle evoluzioni sociali e culturali generali ma anche locali, non è cristallizzabile in un modello ideale, su cui ritagliare il profilo professionale del docente. Non è una scelta, ma il riflesso della realtà nell'Istituzione. Realtà che chiede anche di ridurre gli attuali tempi dall'università alla cattedra.

Proprio nel luglio scorso il MIUR ha diffuso le linee guida che prefigurano i nuovi percorsi formativi del docente. Si profila all'orizzonte un significativo cambiamento, per cui a breve una fetta del mercato del lavoro dell'istruzione viene riservata a una nuova figura professionale che passa direttamente dalle aule universitarie alla cattedra.

In sette anni di percorso - compresi due di praticantato con un contratto di formazione lavoro - un giovane studente può divenire titolare di una cattedra, contro l'attuale lunghissimo quanto improprio tirocinio del precariato, che come si sa spesso supera i dieci anni. Invece della logorante attesa dello "scorrimento" delle graduatorie, si sale in cattedra dopo una serie di valutazioni, l'ultima delle quali riguarda non tanto gli aspetti teorici della professione ma la pratica, il saper insegnare.

L'introduzione graduale delle nuove modalità formative prospetta in circa dodici anni l'arco di tempo necessario perché il nuovo percorso divenga l'unico per l'accesso alla docenza. Ma è solo un problema di rispetto dei diritti acquisiti da chi è oggi in lista d'attesa - nelle graduatorie. Che man mano resteranno come quota residuale a fronte di quella di docenti in accesso dai nuovi percorsi.

Quanto e in che ambito la FAD può contribuire a questo cambiamento?

Prima di tutto nel creare le necessarie **continuità** in un percorso che in sette anni ambisce a fornire ai giovani competenze culturali e professionali forti. Ben sa-

---

frequentare il corso obbligatorio dell'anno di prova come FAD blended, avviando l'INDIRE a divenire l'agenzia nazionale di formazione a distanza che oggi è.

<sup>9</sup> Basti citare i 180.000 docenti che han frequentato i corsi ForTic (CM 55/2002), un'articolata proposta formativa che da sola ha erogato 11 milioni di ore di formazione on-line, tramite accesso a materiali di studio, laboratori, studi di caso, forum moderati..

<sup>10</sup> Il monitoraggio dell'esperienza è stato curato dall'INValSI, e pubblicato nel giugno 2004 ([http://monfortic.invalsi.it/pagine/elab/feed/giu/VALUT\\_FIN\\_GIU\\_04\\_.HTM](http://monfortic.invalsi.it/pagine/elab/feed/giu/VALUT_FIN_GIU_04_.HTM)) dimostrando un alto gradimento da parte dei corsisti, ben oltre le aspettative.

pendo che si mira ad una professionalità destinata ad evolvere continuamente, di anno in anno. Non sarà una formazione per “stadi” nettamente separati – tre anni di corso di laurea disciplinare, due anni di specializzazione, due anni di praticantato – a garantire una efficace preparazione per poter svolgere la funzione docente.

Dovrà essere massimizzato il tasso di **integrazione** tra contenuti disciplinari, competenze metodologico - didattiche, esperienza sul campo, per garantire all’aspirante docente una preparazione di base in grado di assisterlo nell’avvio professionale.

Infine ogni elemento del percorso formativo dovrà garantire una **flessibilità** che permetta il supporto costante delle competenze professionali in formazione e in applicazione in classe. Di fronte all’evoluzione del sapere, alle innovazioni metodologiche, ai nuovi scenari della Scuola, ogni “stadio” formativo non potrà mai essere considerato esaustivo, ma soggetto ad aggiornamenti ed integrazioni.

Ed un modello sequenziale 3-2-2 che si giustifica dal punto di vista organizzativo e delle responsabilità dell’erogazione, i primi cinque anni a cura dell’Università e i due di praticantato a cura della Scuola, non può restare tale sul piano della progettazione didattica e dell’efficacia formativa. Dovrà quindi essere garantita in ogni stadio e nel complesso del percorso formativo del docente continuità, integrazione e flessibilità. Tre elementi che sono punti di forza dell’e-learning.

Quanto più i singoli stadi formativi saranno dotati di strumenti per la formazione a distanza, tanto più saranno in grado di garantire al futuro docente un accesso permanente e aggiornato ai singoli elementi su cui impennare la propria professionalità. Una professionalità da sempre caratterizzata dal *long-life learning*. Se infatti ripenso ai miei maestri, ricordo il loro incessante studio, la grande passione per il sapere, la costante applicazione per trasmettere a noi giovani questi valori. Mi piace quindi pensare a questa prospettiva non come ad una innovazione, ma ad un recupero in veste nuova della tradizione didattica della Scuola italiana.

## 2.2. *La formazione in servizio*

Chi ha seguito fin qui il filo delle riflessioni che scaturiscono dall’analisi dell’evoluzione della Scuola intuirà quanto le metodologie di FAD abbiano spazio nella formazione in servizio dei docenti.

Intendo però evidenziare tre aspetti meno intuitibili, e quindi delicati, del tema. La **progettazione** dell’offerta, l’**erogazione**, la **referenza scientifica**.

### 2.2.1. Progettazione

La Scuola ha ormai come riferimento stabile per le iniziative di FAD l’INDIRE, l’Istituto Nazionale di Documentazione per l’Innovazione e la Ricerca Educativa, che nasce nel 2000 come trasformazione della Biblioteca di Documentazione Pedagogica (BDP), un ente di valenza storica per la cultura e la documentazione scolastica.

In questi primi anni di esperienza l’INDIRE ha fatto passi da gigante nell’affinare l’offerta di e-learning al personale docente, sia sul fronte tecnologico che su quello progettuale. Come ho avuto modo di dire in più occasioni <sup>11</sup>, l’INDIRE ha dimostrato di imparare in fretta dagli errori delle prime esperienze. Con coraggio ha abbandonato blasonate piattaforme per sviluppare sistemi proprietari che han portato al successo di azioni come ForTic, realizzando così quanto diverso sia fare formazione a di-

---

<sup>11</sup> L’ultima a Ferrara, il 12 maggio, in occasione di Didamatica 2004, alla Tavola Rotonda conclusiva “E-learning scuola e Università: stato dell’arte e prospettive”  
v. [http://www.expoe-learning.net/expo2004/tavola\\_rotonda\\_conclusiva.pdf](http://www.expoe-learning.net/expo2004/tavola_rotonda_conclusiva.pdf)

stanza per insegnanti rispetto alle tradizionali esperienze in contesto aziendale o universitario.

Il docente della Scuola non è un allievo, né un impiegato. È un adulto colto, e come tale con esigenze formative molto specifiche e individuali, difficilmente standardizzabili. Ogni docente ha una propria preparazione pregressa, successiva alla formazione universitaria. Molti docenti sono autori di materiali didattici, sviluppati anche in occasioni di sperimentazioni e progetti d'Istituto, provinciali, regionali ed anche nazionali.

Non si può dimenticare che nel corpo docente attualmente in servizio sono presenti insegnanti che han vissuto in prima persona gli anni dell'innovazione della scuola attraverso continue sperimentazioni. Su queste sperimentazioni non intendo esprimere giudizi di merito, ma porre all'attenzione come ognuna di esse sia stata il frutto della passione e della positiva volontà di miglioramento della Scuola che gli insegnanti in prima persona hanno posto in campo.

A questi colleghi vanno offerte occasioni di attiva partecipazione ad azioni formative e di aggiornamento. Ed è così comprensibile perché in questo momento è la FAD di terza generazione<sup>12</sup> a rispondere meglio di ogni altra impostazione alle esigenze di aggiornamento del personale docente. Nella partecipazione a contesti di rete in cui condividere il patrimonio di esperienze e conoscenze maturate individualmente ogni docente trova uno spazio ideale per dare / ricevere, per fare comunità di pratiche. Un canale di comunicazione tramite cui molti insegnanti stanno trovando un valido supporto alla propria professionalità.

Ed allora nella progettazione di una proposta di e-learning rivolta a docenti non si può ignorare la specificità del destinatario. E accettare di progettare *ex-novo* sfuggendo a tentazioni di riproposizione di altre esperienze e modelli.

### 2.2.2. Erogazione

In ogni occasione di FAD gli insegnanti han sempre evidenziato l'annoso problema della disponibilità di connessioni a basso costo<sup>13</sup>. Anche se ormai l'offerta di banda larga è diffusa e non particolarmente onerosa, resta un impegno specifico che – se non giustificato per un uso ampio e ricorrente di Internet – non è motivato per il solo accesso ad un corso di formazione a distanza.

E la FAD esalta la sua funzione nel momento in cui possa davvero essere seguita non solo dal luogo di lavoro, ma anche dal proprio domicilio, nelle ore libere da impegni sociali e di famiglia.

Ma anche – e pure qui INDIRE ha risposto tempestivamente – garantendo un'efficace accesso sia pure con connessioni lente, le tipiche connessioni domestiche tramite modem che non richiedono sottoscrizione di abbonamenti vincolanti.

Il modello di FAD blended messo a punto per ForTic ha permesso a molti docenti di accedere a materiali "pesanti" da postazioni della scuola sede di corso, o da quella di servizio, e poi di partecipare ad altre opportunità (classi virtuali, forum) o anche alla consultazione online dei materiali anche da casa con semplici connessioni domestiche.

Questa erogazione flessibile dei corsi, che non disdegna il *print on-demand* dei materiali, ma lo coniuga con la partecipazione attiva, ha dimostrato di incontrare il fa-

---

<sup>12</sup> v. Trentin G., *Dalla formazione a distanza all'apprendimento in rete*, Franco Angeli, 2001

<sup>13</sup> Il MIUR in accordo con il MIT e il Ministero delle Finanze ha il corso il progetto "Un pc ai docenti" per favorire l'acquisto a prezzi di riguardo di notebook. Molti insegnanti avrebbero preferito avere invece un contributo – o offerta di favore – per la connessione xDSL.

vore di tutti i corsisti, anche di quelli che dispongono di banda larga al proprio domicilio. E così ha favorito al massimo l'agevole partecipazione di tutti.

E sempre riferendoci al modello di FAD di terza generazione [Trentin] e alla valenza formativa delle comunità di pratiche possiamo intendere quali prospettive attendono il contesto dell'e-learning rivolto all'aggiornamento del personale docente: da strutture pensate per una comunicazione uno a molti (tutor – corsisti) alla gestione di spazi favorevoli all'interazione molti a molti.

In questo modello la figura del tutor <sup>14</sup> è decisamente più sfumata, meno direttiva di quanto è, invece, in molte azioni di e-learning. Mentre assume una nuova valenza il materiale di studio messo a disposizione, che va dinamicamente interpretato in forme di knowledge-management piuttosto che in quello di materiali strutturati.

Alcune esperienze sul campo <sup>15</sup> dimostrano che tali bisogni possono essere tecnologicamente soddisfatti con risorse semplici, con ampio ricorso a programmi e moduli open-source, e comunque di basso profilo rispetto agli oneri di acquisizione, installazione e manutenzione. Sia dal lato dell'agenzia erogante, che dal lato client. Una soluzione che trova forza nella semplicità.

### 2.2.3. La referenza scientifica

Ed infine l'aspetto tuttora critico del quadro sin qui delineato: la referenza scientifica. Un elemento che resta ancora tutto da affrontare, sia sul fronte dei contenuti e dei processi messi in campo nella FAD, sia sul fronte della corretta proposizione e mediazione nel gruppo dei corsisti.

Se in una formazione di tipo trasmissivo i ruoli possono essere con chiarezza definiti ed assegnati a chi ne ha le competenze, nella formazione basata sulla costituzione di comunità di pratiche, in cui il sapere viene condiviso e nel confronto anche costruito <sup>16</sup>, l'individuazione della referenza scientifica appare alquanto complessa.

Eppure la Scuola necessita, oggi più che mai, di chiari punti di riferimento che aiutino a discriminare tra mille opportunità quelle fondate, in grado di far crescere la professionalità dei docenti e quindi la Scuola stessa. In ogni comunità di pratiche di docenti che ho avuto modo di seguire ho visto emergere una ricchezza di valide esperienze. Chi però deve e può discriminare le "pratiche" dalle "buone pratiche"? A che livello porre una valutazione di quanto una comunità di pratiche fa emergere, una valutazione mirata alla diffusione delle buone pratiche?

Ecco il punto ancora irrisolto nell'impiego della FAD di terza generazione. Non tanto gli aspetti di progettazione ed erogazione, quanto quelli di referenza scientifica in grado di valorizzare l'attività di rete delle comunità stesse, sfuggendo ai principali rischi che esse corrono: **l'autoreferenzialità e la deriva cognitiva**.

Il rischio dell'autoreferenzialità scatta nel momento in cui la normale dinamica di gruppo, potenziata ma anche distorta dalla comunicazione di rete, diviene unico riferimento per la valutazione. L'affermarsi di una leadership sociale viene confusa con la leadership scientifica, e ciò finisce per isolare la comunità stessa in quanto il sistema di valori – e quindi le valutazioni sulle pratiche messe in comune – viene a va-

---

<sup>14</sup> nella Scuola si sta affermando la denominazione di **e-tutor** per distinguere chi opera in contesti di FAD rispetto ad altri ruoli tutoriali in presenza, come quello previsto nella Scuola primaria dal D.L. 59/04.

<sup>15</sup> Ad esempio il servizio di forum reso disponibile da INDIRE per ForTic ha gestito senza problemi l'accesso di 187.594 utenti registrati, che hanno prodotto 12.194 proposte di discussione in cui si sono scambiati 94.411 messaggi. Il tutto sviluppato su un servizio di forum low cost, vBulletin, (<http://www.vbulletin.com>).

<sup>16</sup> Wenger E. (1998), *Communities of practice: learning, meaning and identity*, Cambridge University Press, London

lere solo e solamente in quel contesto. E diviene quindi intrasmissibile e non condivisibile.

Il rischio della deriva cognitiva scatta nel momento in cui attraverso le dinamiche di gruppo si instaura un processo di sviluppo di regole autocentrante sul gruppo, che incidono significativamente sulla progettualità e professionalità dei partecipanti. Non tanto quindi il rischio di isolamento, quanto quello di allontanamento dai percorsi della ricerca e della crescita del sistema, quello scolastico, a cui si appartiene e in cui si opera.

Non vorrei essere frainteso: molte innovazioni sono nate proprio perché singoli o gruppi hanno avuto il coraggio di “deviare” da canonici approcci al sapere, oppure dall’essersi isolati e autoregolati nelle scelte ignorando solonici giudizi di eterodossia. Ma se vogliamo trovare nella FAD uno strumento di crescita e aggiornamento di tutto il personale della Scuola, e non tanto per l’attivazione di “incubatori” di innovazione, allora non possiamo perdere di vista che tali iniziative debbano rispondere, grazie all’attenzione alla corretta referenza scientifica, a due primarie esigenze: condivisibilità e integrabilità.

Le elaborazioni che maturano in una comunità di pratiche avviata in un contesto di aggiornamento del personale docente debbono poter essere condivise con altre comunità appartenenti alla stessa area del sapere professionale. Una knowledge-base (kb) condivisa tra comunità di pratiche potrebbe costituire una soluzione di questo aspetto, se al management della kb vi fosse un’autorevole referenza scientifica.

La stessa kb, integrata in un sistema di knowledge-management (km), potrebbe rappresentare il riferimento perché i singoli contributi possano integrarsi nelle piste di lavoro aperte. Anche qui una valida referenza scientifica è la chiave di volta del sistema, ma operando a livello di progetto, nell’impostare il sistema informatico di km, e non tanto nell’interazione diretta coi contributi in entrata nella kb.

### 2.3. *L’orientamento degli studenti*

Internet era da poco presente negli Istituti scolastici, quando a seguito dell’emanazione della Direttiva sull’orientamento<sup>17</sup> l’allora MURST avviò una azione di supporto centrata sugli strumenti che la rete rendeva disponibili. Il sito “UNlverso”<sup>18</sup> dava corpo alla Direttiva, un atto di indirizzo che innovava il processo di orientamento, anticipando l’iscrizione e – di riflesso – coinvolgendo in modo strutturale la scuola. Prima di tutto per dare accesso ai ragazzi al sito UNlverso, che sin dalla prima versione comprendeva prove di autovalutazione, informazioni, e anche l’accesso alla compilazione del modulo<sup>19</sup> per la preiscrizione alla Facoltà prescelta.

La Direttiva, e le conseguenti Circolari di attuazione, individuavano le scuole quale punto di accesso a Internet da mettere a disposizione degli alunni per svolgere le operazioni di prescrizione. Quindi ogni scuola doveva organizzare il servizio di supporto all’orientamento sin dall’avvio della classe quinta. Come dire che subito all’avvio dell’anno scolastico la scuola si trovava a svolgere una qualche attività informativa che ponesse gli alunni in grado di rispondere all’interrogativo posta dalla necessità di iniziare a indicare – a novembre – se intendevano proseguire gli studi e se sì in che direzione.

---

<sup>17</sup> v. Direttiva 487 del 6 agosto 1997 in tema di “Orientamento scolastico, universitario e professionale” trasmessa con circolare MPI 488/97.

<sup>18</sup> v. <http://universo.mur.st.it/>

<sup>19</sup> oggi compilare form online è un’operazione abbastanza usuale, ma a quei tempi alunni e insegnanti avevano ancora una visione di Internet centrata sui servizi di e-mail e web.



Quindi la rete Internet è stata in questo caso strumento di congiunzione tra Scuola e Università: non solo per le informazioni sui percorsi di studi resi disponibili nella base dati di UNlverso, ma anche perché andava a portare in ogni Università o Facoltà universitaria una spinta a sviluppare nei propri siti web aree dedicate all'orientamento. Se il primo anno UNlverso poteva considerarsi la base dati più completa in tema, e come tale l'unica fonte affidabile sul piano dell'eshaustività, oggi uno studente può trovare dettagliate informazioni direttamente sui siti delle singole Facoltà con semplici ricerche on line.

Il caso di UNlverso ha mostrato come – almeno per l'aspetto **informativo** dell'orientamento universitario – una base dati on line ha sortito effetti oltre la semplice messa in rete di dati. Ha rappresentato per le Università un segnale che il web era lo strumento da privilegiare per la tempestiva diffusione delle proposte formative. E ha anche portato nella Scuola quelle informazioni basilari che prima erano parziali e limitate nel tempo e nello spazio.

Vi è poi l'aspetto dell'orientamento **formativo**, ovvero del supporto all'alunno a scegliere in modo coerente con la propria preparazione e propensione a certi ambiti disciplinari. Ieri materia per specialisti, con gran ricorso a strumenti mutuati dalla psicologia del lavoro <sup>20</sup>, oggi sempre più compresa all'interno degli stessi servizi delle Università che promuovono verso la Scuola iniziative specifiche <sup>21</sup>, rivolte agli alunni ma anche a chi nella Scuola opera per l'orientamento.

Questo è sicuramente il fronte più promettente, una formazione specifica per gli insegnanti ad essere "operatori di orientamento" interni alla Scuola. Alcune Università han già attivato corsi di perfezionamento rivolti ai docenti della Scuola superiore. Peccato che l'offerta sia sempre limitata al classico modello in presenza, con frequenza obbligatoria <sup>22</sup>. Un modello che sempre meno si concilia con gli impegni lavorativi del docente.

Quindi, da un lato molta attenzione all'orientamento formativo, in cui il docente della Scuola è un operatore privilegiato rispetto ad operatori esterni. Ma certamente un operatore di orientamento la cui formazione va perfezionata, integrata per quegli aspetti che l'operare sul campo non fornisce, e frequentemente aggiornata. Una formazione che non posso pensare altro che permanente ed on line. Una esigenza a mio sapere ancora scoperta.

---

<sup>20</sup> Esperti che oggi portano nel web la propria azione. Si veda ad esempio <http://www.orientamento.it/> realizzato dal dott. Leonardo Evangelista <http://www.leonardoevangelista.it>

<sup>21</sup> Si veda a titolo esemplificativo il piano del Politecnico di Torino, che dall'a.a. 2000/01 sistematicamente collabora con Istituti scolastici superiori piemontesi nello sviluppo di interventi comuni verso gli alunni dell'ultimo anno, aiutandoli a "confrontare le proprie conoscenze con le esigenze poste dagli studi universitari, in particolare nei corsi di laurea di ingegneria e di architettura, ridurre il disagio provocato dalla discontinuità tra scuola secondaria e università e anzi utilizzare tale occasione in modo positivo. [http://didattica.polito.it/orienta/pdf/Progetto\\_orientamento\\_2004.pdf](http://didattica.polito.it/orienta/pdf/Progetto_orientamento_2004.pdf)

<sup>22</sup> sempre a titolo esemplificativo si veda il corso di perfezionamento in "Orientamento formativo" promosso dall'Università di Udine. Circa 140 ore con 70% di presenze obbligatorie. Un'offerta formativa per chi a scuola non ha altri impegni che quelli di classe, ma di certo chi già ha incarichi su temi (tra l'altro indicati come titolo di preferenza per l'accesso al corso) facilmente potrà trovarsi in difficoltà tra impegni scolastici e quelli di corsista. Ed allora ecco che "Il Corso ha la durata di un anno accademico, benché le attività didattiche si svolgano da marzo 2003 a marzo 2005, nell'ambito degli aa.aa. 2002/2003 e 2003/2004". E pensare che ad Udine opera il prof. P.G. Rossi, docente di Didattica generale alla Facoltà di Scienze della formazione, che dirige il Master in Open Distance Learning attivato presso la stessa Università.

### 3. L'e-learning: opportunità per un nuovo dialogo tra Scuola e Università

Ho quindi accennato alle origini del progressivo distacco della Scuola dall'Università. E anche di come la Scuola oggi stia vivendo l'innovazione sul fronte delle metodologie didattiche, con la novità delle prime esperienze di formazione a distanza del personale docente e di uso di Internet per l'orientamento degli alunni..

Ma anche lo sviluppo di figure interne alla Scuola sempre più bisognose di supporto formativo nella logica del *long life learning*, come chi si occupa del tutoring nelle FAD promosse dal MIUR oppure promuove e attua progetti di orientamento degli alunni.

Quali prospettive si possono intuire? Nel breve come nel medio termine? Cercherò di esporle qui, riferite ai reciproci punti di vista, della Scuola e dell'Università, per concludere con il "senso" di tutto questo.

#### 3.1. *Bisogni formativi della Scuola e Università*

Il continuo bisogno di aggiornamento del personale della Scuola, che vive come tanti settori professionali il fenomeno del *Long Life Learning*, ha portato in ultimo l'Amministrazione scolastica a cercare nelle metodologie di FAD lo strumento operativo per soddisfare un fabbisogno che, affrontato con la tradizionale didattica in aula, comportava costi insostenibili.

##### 3.1.1. FAD e bisogni formativi della Scuola – vantaggi e limiti

Negli anni '90, con il decentramento a livello provinciale della progettazione dell'offerta formativa, si è assistito al contempo alla crescita delle richieste ed al calo dei finanziamenti erogati. Una dinamica stringente che ha portato a sviluppare la prima proposta di FAD, nonostante le infinite riserve e resistenze prevedibili verso un'innovazione così radicale per il mondo scolastico.

Non possiamo ignorare l'atteggiamento negativo generale del personale scolastico verso il computer. Senza differenza d'età, d'esperienza, di area disciplinare. Matematica o Italiano si insegnano parlando e scrivendo sulla lavagna, e facendo svolgere agli allievi centinaia di esercizi su quadernoni, cambiano solo le righe o i quadretti, la didattica no.<sup>23</sup>

Nonostante queste resistenze le proposte ministeriali di FAD hanno avuto successo, tanto che l'anno scolastico appena avviato sarà accompagnato da una triplice FAD, sui temi più attuali: la Riforma ordinamentale, l'uso didattico dell'Informatica, la didattica delle Lingue europee. Una proposta aperta all'universo del personale docente, e sviluppata dal MIUR con INDIRE nella pacifica consapevolezza dei dati confortanti restituiti dai monitoraggi delle precedenti esperienze.

Ma ... c'è un ma. Quello che i monitoraggi hanno rilevato è quanto siano maturati gli atteggiamenti di fondo nei colleghi che hanno frequentato le proposte di FAD. Possiamo vedere un Istituto scolastico in cui, negli ultimi due anni, metà del personale ha partecipato ad un corso dell'INDIRE. Ricavandone anche positive impressioni. Ma che è successo nei colleghi che non hanno partecipato?

---

<sup>23</sup> Mi si scuserà se porto riferimenti volutamente estremi. Ma penso che a tutti – da genitori – sia capitato di vagliare con occhio dubbioso il lavoro domestico dei nostri figli. Non per tutte le materie, e non tutti gli anni, spero. Ma almeno un insegnante "tradizionale", per il quale la quantità di prodotto cartaceo è il primo elemento di valutazione dell'allievo, ritengo lo abbiate incrociato. E a lui mi riferisco, dato che la forza di una catena sta nel suo anello più debole.

Un altro macroscopico limite giace nella relativa preparazione di chi, nelle FAD dell'INDIRE, ha svolto il ruolo di tutor d'aula <sup>24</sup> con funzioni di supporto ai colleghi corsisti per il corretto uso delle risorse online del corso. Salvo rari casi <sup>25</sup> costoro si sono formati sul campo, mettendo in gioco la propria confidenza con lo strumento ed il web e – anche – la voglia di imparare. Ma di certo non si può parlare di un punto di rigore nel sistema complessivo.

### 3.1.2. Campi d'intervento dell'Università

Ed ecco allora un primo punto di contatto tra fabbisogno della Scuola e potenziale offerta delle Università: una rigorosa ed aggiornata proposta di formazione per tutor che – in aula ma sempre più anche online – siano in grado di offrire supporto ai colleghi corsisti di proposte di FAD blended.

Un obiettivo apparentemente semplice, ben altri sono i profili del tutor di e-learning a cui puntano svariati corsi universitari. Ma nella sua semplicità molto più impegnativo di quanto possa apparire. Prima di tutto perché l'e-tutor a Scuola si troverà ad operare prima di tutto in aula, con quei colleghi che né autonomamente, né cogliendo le prime occasioni hanno approcciato il computer quale strumento di aggiornamento.

Ma anche a recuperare una serie di errori d'impostazione, chiamiamoli così, di chi ha "reinterpretato" la FAD proposta da INDIRE a proprio piacere, anche a causa della mancanza di un e-tutor formato ed in grado di svolgere un supporto scientificamente fondato.

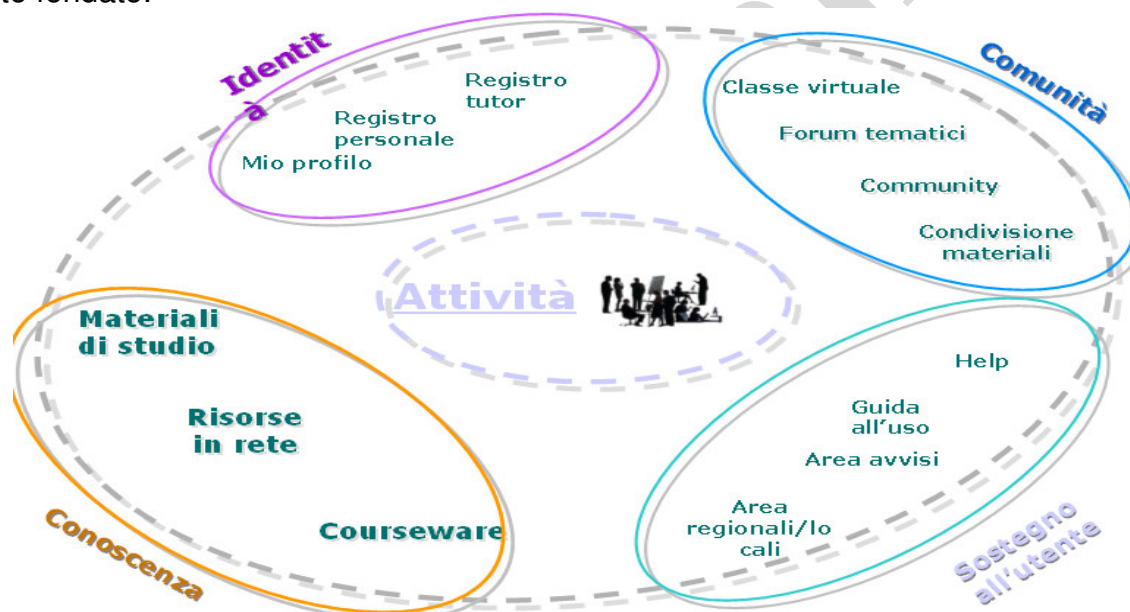


Figura 1- mappa delle risorse di PuntoEdu inRiforma 2004/05 - fonte: INDIRE

L'INDIRE, quest'anno, ha debitamente recepito queste osservazioni, ad essa riportate nei vari Seminari nazionali dai referenti regionali che – più vicini alle sedi di

<sup>24</sup> A scanso d'equivoci con la funzione tutoriale ora introdotta dalla Riforma, funzione che nulla ha a che vedere con l'e-learning, da quest'anno saranno definiti "e-tutor".

<sup>25</sup> V. il monitoraggio sui tutor svolto dall'INValSI, da cui risulta che su 12.044 tutor intervistati solo il 7% ha indicato una preparazione universitaria (anche solo a livello di corso di formazione, o master post-universitario), mentre il 21% dichiarava una preparazione personale, e il 72% una preparazione scolastica, ovvero una preparazione sul campo generale informatico, stante che a Scuola mai si son tenute specifiche azioni di formazione per e-tutor.o sull'e-learning;  
[http://monfortic.invalsi.it/Cruscotto/Prog/Schede/Risultati\\_4\\_18-02-2004.htm](http://monfortic.invalsi.it/Cruscotto/Prog/Schede/Risultati_4_18-02-2004.htm)

erogazione – han potuto osservare meglio lo svolgimento dei corsi. E quindi ha predisposto un sistema di formazione che vede INDIRE stessa in campo a livello dei “tutor-senior”, un numero limitato di docenti con pregressa esperienza individuati dagli Uffici Scolastici Regionali. Questi “tutor senior” provvederanno quindi a dare supporto agli e-tutor, in corsi organizzati a livello regionale da ogni USR.

Che formazione avranno i tutor-senior? Tecnologica o metodologica? Basterà renderli edotti dell’articolazione dei materiali e ambienti formativi disponibili su PuntoEdu perché essi possano svolgere al meglio la loro funzione? E muoversi a proprio agio tra i courseware, i forum, le community ecc. messe a disposizione per i loro corsisti?

Di nuovo si rischia un superficiale approccio al tema; superficiale perché pensato nella chiave del gestore della FAD, più che del corsista. Con attenzione alla corretta erogazione piuttosto che agli obiettivi formativi ed ai processi cognitivi e relazionali che la FAD attiva. E quanto poco sinora si sono studiate le relazioni a distanza tra corsisti! Che invece costituiscono il miglior esito delle FAD sinora svolte.

Penso sia ormai chiaro che qui si trova quella lacuna che solo l’Università può colmare. Formare l’e-tutor a gestire con competenza il gruppo classe in aula – nel momento in cui l’aula è il luogo in cui padroneggiare una metodologia e non dei contenuti, preparando il corsista a sfruttare appieno quanto il corso gli rende disponibile on-line. Ma anche gestire con efficacia le relazioni a distanza, favorendo partecipazione e ricaduta formativa reale, di qualità e non solo di quantità.

E al fianco di questa nuova figura del sistema scolastico si collocano tutte le altre che - come chi si occupa di orientamento - contribuiscono a rispondere alle sempre più articolate funzioni che la Scuola del nuovo millennio è chiamata – dalla Società caratterizzata dalla globalizzazione e dalla flessibilità – a soddisfare.

### 3.1.3. Università e formazione a distanza

Se undici e-tutor su dodici dichiarano di essersi formati autonomamente, la cosa può certamente avere origine dal fatto che un docente, essendo persona e colta, è di natura portata all’autoaggiornamento. Ma di certo l’assenza di praticabili offerte di corsi universitari contribuisce – e non poco – ad optare per il far da sé.

L’innovazione nella Scuola ha aumentato gli impegni lavorativi, non solo relativi alla didattica, ma anche alla sempre più complessa struttura organizzativa e di organizzazione del lavoro che richiede non poche riunioni per coordinare l’operare dei singoli. Chi poi s’è trovato in questi anni ad assumere incarichi d’istituto di certo non ha avuto molto spazio per prendere seriamente in considerazione la frequenza di un corso universitario.

Non ultimo, la conduzione o la frequenza dei corsi di aggiornamento interni alla Scuola ha drasticamente ridotto quella propensione alla prosecuzione degli studi, a mantenere i contatti col mondo universitario che tradizionalmente i docenti avevano.

Si comprenderà quindi perché ritengo l’e-learning lo strumento oggi in grado di favorire il riavvicinamento tra Università e chi opera quotidianamente nella Scuola, specialmente se con specifici ruoli, come l’e-tutor o il referente per l’orientamento. L’esigenza di un costante aggiornamento, oltre la formazione di base, prospetta uno scenario di intenso raccordo tra Scuola e Università, in cui si opera assieme per rendere possibile la comunicazione e condivisione del patrimonio culturale e professionale connesso ad uno specifico condiviso.

Sia chiaro che non vedo questo scenario popolato di “corsi online” o di sistemi formativi che on line mutuano forme della relazione docente - discente che ogni giorno verifichiamo inadeguate alla crescita culturale, intellettuale ed anche umana di chi vuole aggiornare il proprio bagaglio professionale.

Vedo invece un sistemico interscambio tra Scuola e Università, la prima ricca di dati ed esperienze, la seconda in grado di elaborare e restituire in forma di modelli quanto nasce ogni giorno nella aule scolastiche. Ma anche un'Università che elabora modelli che nella Scuola può proporre per un'azione di validazione anche attraverso successive rielaborazioni.

Nell'affermare che *“L'obiettivo fondante dell'università come istituzione consiste in un orientamento verso la conoscenza che si realizza attraverso due settori di attività fortemente interconnessi: la formazione e la ricerca”*<sup>26</sup> si pongono le basi di una possibile sinergia con reciproci vantaggi: formazione e ricerca non solo interconnessi, ma intrinseci in questo contesto di interrelazione formativa, che diviene al tempo stesso formativa per il personale della Scuola e campo di ricerca per il personale dell'Università.

E ancora una Scuola in cui l'Università trova i suoi futuri allievi, potendo così compartecipare al percorso di avvicinamento per disinnescare il dannoso fenomeno degli abbandoni: una perdita secca per l'Università, per la Scuola e la Società.

La complessità che caratterizza i nostri tempi richiede una cultura della collaborazione, in buona parte da costruire, ben sapendo che si tratta di un processo lento e discontinuo dato che non appartiene alla nostra tradizione. Ma cooperare, appartenere a community, condividere è la sola strategia che permette di guardare con ottimismo al necessario governo della complessità, che lascia sperare nell'evoluzione e non temere il caos<sup>27</sup>.

A chi il compito di favorire occasioni di apprendimento centrate sul cooperative learning, spazi per l'aggregazione in community, per proporre occasioni di rete e in rete finalizzate alla crescita culturale e professionale dei soggetti partecipanti?

La nascita in Italia dell'Università Telematica si presenta come una ulteriore opportunità. Da giocare nell'immediato anche sul fronte dei titoli di perfezionamento per i docenti in servizio nella Scuola, e in prospettiva per ampliare i percorsi di formazione iniziale dei nuovi docenti, affiancando i percorsi tradizionali. E sempre ricordando che la Scuola è la più capillare presenza dello Stato sul territorio, una presenza che le tecnologie digitali stanno permettendo di mantenere anche in quelle realtà geografiche soggette a drastici cali della popolazione giovanile<sup>28</sup>.

Offrire la possibilità ad ogni insegnante della Scuola italiana, ovunque in servizio, di accedere a occasioni importanti di aggiornamento o perfezionamento può essere una concreta dimostrazione delle potenzialità dell'e-learning, del suo saper “de-localizzare” l'offerta<sup>29</sup>. E di certo incontrerà negli insegnanti della Scuola italiana corsisti attivi, in grado di dare corpo a quel modello reticolare che vuole caratterizzare l'esperienza italiana, realizzando via Internet sempre più “contesti agiti”<sup>30</sup> che erogazioni mediate da piattaforme.

---

<sup>26</sup> Briganti A., “Un modello italiano di Open University”.

<sup>27</sup> non è questa la sede, ma vorrei rammentare come un insieme possa essere definito “sistema caotico” o “sistema complesso” sono al mutare delle regole che governano le relazioni tra i singoli elementi. L'attenzione quindi oggi deve essere nelle relazioni, non tanto nei contenuti. Apprendere nel III millennio vuol dire saper cogliere le relazioni e non tanto memorizzare contenuti.

<sup>28</sup> Il MIUR ha da alcuni anni specifici progetti per la didattica a distanza nelle piccole isole, garantendo dove il minimo numero di allievi – in alcuni casi uno solo – non permettono l'assegnazione di un insegnante e, al contempo, l'alunno non può viaggiare dalla sua residenza alla scuola più vicina.

<sup>29</sup> Briganti A., op.cit.

<sup>30</sup> *ibidem*