

# Per una sostenibile leggerezza dell'essere, immersi nel *long life e-learning*

(sessione: ASPETTI TEORICI - modelli dell'e-learning e loro evoluzione)

Giovanni Marcianò

MIUR - Direzione generale USR per il Piemonte

## abstract

As societies become more complex in structure and resources, the need of in service teachers learning increases. As online learning and training grows, there's a danger of creating an undesirable split between teachers able to involve themselves in e-learning national plans, and that who don't. This danger was never greater than at the present time on account of the rapid growth in these three years.

The split between experienced and distrustful teachers is a serious concern. In this relation I have tried to illustrate these risks at the outmost consequences, metaphorically named "anorexia" and "bulimia" about *long-life e-learning*.

If technologies of various kinds can serve as bridges between learning needs and working experiences in most professional fields, when we speak about teachers these rules, these technologies often are not useful, because they are used in the wrong way, generating anxiety.

Of course, there're also risks involved in moving e-learning planning from a controlled system to a more open, collaborative system. But innovation is the only sure antidote to boredom and frustration, for teachers and also for the school system. Working towards learning communities means we will be learning for a long time to come.

To do this I suggest to have an attitude to the *supportable lightness of being involved in the long life e-learning*.

## Premessa

Questa relazione prende spunto dalla realtà di *e-learning* vissuta dalla Scuola italiana nel triennio 2002-2004, ma intende anche riferirsi a trend generali che interessano ormai tutti i settori professionali, da quelli più operativi a quelli della ricerca ed elaborazione intellettuale. Se l'ANEE nel monitorare il mercato dell'e-learning ci fornisce una serie di dati che descrivono una lenta – ma netta – crescita della quota “a distanza” rispetto agli investimenti totali alla voce “formazione” (fig.1) questo dato poco ci dice rispetto a quello che invece è il *focus* di questa relazione: il vissuto

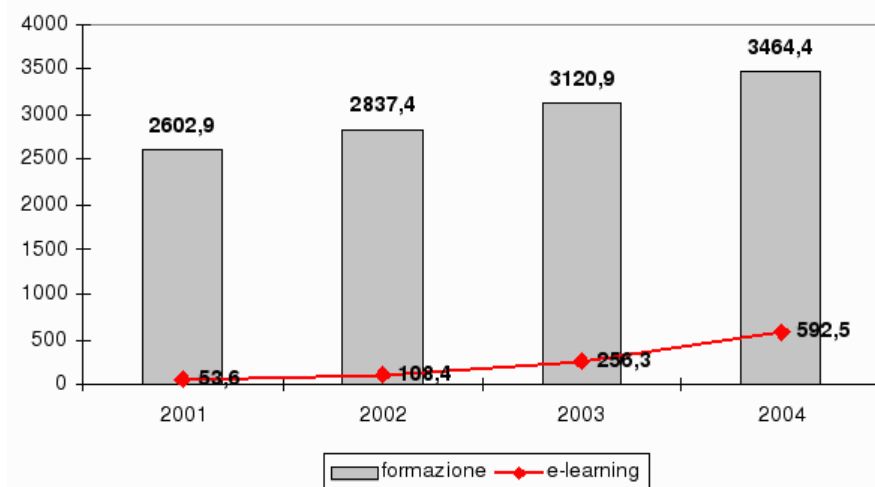


Figura 1 andamento del mercato dell'e-learning in Italia (fonte: Osservatorio ANEE)

formativo di chi oggi si trova immerso in un'azione di FAD.

“Vissuto formativo” è un termine vago, volutamente vago, perché con esso intendo riassumere tutta una serie di aspetti riferiti al corsista immerso nell'esperienza online. Un adulto colto, professionalmente qualificato, che per determinazione della struttura lavorativa in cui opera, ma a volte anche per sua

autonoma determinazione, si trova a fruire di una offerta formativa erogata a distanza. Non penso ai

diversi impianti metodologici, ma solo alle valenze formative, a quelle cognitive, alla socializzazione, motivazione, allo “star-bene” online, nell’ambiente virtuale che la FAD rappresenta per il corsista.

Che questi aspetti percettivi non siano variabile dipendente dagli aspetti tecnici e metodologici dei corsi a distanza è la tesi che intendo dimostrare.

Prima di andare a fondo con riferimenti all’esperienza della Scuola, premetto l’osservazione di come, da qualche tempo, l’aspetto “motivazione” del corsista, di chi partecipa ad azioni di e-learning venga sempre più presentato come un fattore importante. Da alcuni anni all’estero e ora anche in Italia si sta diffondendo la convinzione che *“Esistono numerosi studi internazionali sui vantaggi dell’e-learning in modalità mista con una conclusione: miglior apprendimento in minor tempo. MA: i corsi devono essere in grado di “coinvolgere” l’utente, sciogliere il “freddo” che è la prima sensazione che si associa all’e-learning; ridurre la distanza fra gli allievi ed il docente che non è vissuta positivamente”* (Speretto 2004), così afferma un’agenzia quale la IAL.

Un ragionamento (*i corsi devono essere in grado di ...*) che probabilmente vuole provvedere a superare gli “svantaggi – limiti” dell’e-learning (Congiu 2002):

- *gestione autonoma del proprio processo formativo*
  - *richiede motivazione e maturità*
  - *non adatta ai troppo giovani*
- *resistenze psicologiche*
  - *nei confronti di metodologie non consuete*
  - *manca del rapporto diretto con il docente*
  - *scarsa familiarità con la tecnologia*
- *problemi tecnici*
  - *es. lentezza nella rete, guasti, disservizi*
  - *investimento iniziale consistente per le aziende/università*

Si comprende bene che porre la necessità di “gestione autonoma del proprio processo formativo” quale elemento negativo non può che lasciare perplessi. Stiamo parlando di ragazzini riottosi allo studio, o di professionisti adulti e maturi? Posso capire le “resistenze psicologiche”, ma in un adulto negare motivazione e maturità minima necessaria per avere cura del proprio aggiornamento, in professioni che hanno proprio nel possesso di informazioni aggiornate il punto di forza e di successo ... ecco, proprio non mi sembra un ragionamento fondato, e su cui poter fondare una progettazione di offerta formativa, online o meno.

## **1) Docenti e aggiornamento**

Tra le professioni che fondano il proprio specifico nell’aggiornamento, rientrano gli insegnanti della Scuola? Oggi certamente sì, anche se è solo dagli anni ’60 che questa esigenza è divenuta una costante della vita scolastica. Sino ad allora gli studi terminavano al conseguimento del necessario titolo di abilitazione all’insegnamento, come anche molte altre professioni.

Ma dall’introduzione della Media unica (1963) in poi, con tutti i successivi interventi in tema di innovazione del Sistema scolastico hanno impresso una costante accelerazione alla necessità di evolvere di pari passo la professionalità docente, tramite azioni nazionali e locali di aggiornamento in servizio. Come pure – per altri percorsi – è avvenuto in tutte le professioni.

E dato che l’Università, tradizionale riferimento per la formazione delle professionalità “alte”, non poteva far fronte a questa crescita della domanda, sono man mano nate nuove agenzie formative. Nella Scuola spesso con l’impiego di risorse interne, valorizzando professionalità maturate sul campo. Per cui il personale con maggiore esperienza, o che aveva avuto modo di partecipare ad “esperienze pilota” o a “sperimentazioni” diveniva il formatore dei colleghi.

Quando nel 2001 il MIUR promosse il primo ricorso alla FAD su grandi numeri, molti operatori della Scuola si espressero con tutto lo scetticismo possibile su quella che appariva un'azzardata scommessa. E mi riferisco a chi conosceva bene sia l'e-learning che la Scuola.

A 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 se si osservano i dati relativi a iscrizioni e frequenze, ma anche i monitoraggi esterni svolti su corsisti e tutor d'aula (Invalsi 2002).

Questa fase di prova sul campo può essere ora ritenuta conclusa<sup>1</sup>. E il bagaglio di esperienza maturato permette di procedere in modo più sistemico, concentrando nelle metodologie di FAD l'investimento per la formazione mirata agli obiettivi che si intendono perseguire. Dal che si coglie, per gli insegnanti, una prospettiva di opportunità di FAD ampia e variegata, accessibile 24/7/365. Davvero un'opportunità di formazione permanente *online*, e *on-demand*.

Una prospettiva allettante per alcuni, ma anche terrificata per altri. E per tutti questo scenario di prossima attualità cela rischi che sono estremi e contrapposti. Vediamo cosa.

### 1.a) Rete e socialità

Il 31 dicembre 2003, nei forum dell'INDIRE, sul far della sera il collega Alfiero Luigi Medea navigava tra i diversi topic dei dieci moduli del percorso B, scambiando auguri con colleghi di tutt'Italia. Attorno a mezzanotte ancora qualcuno leggeva gli interventi, e ciò mi fece vincere una scommessa. Ma anche mi diede da riflettere. Un'azione formativa ministeriale – anche accompagnata da non poche polemiche – era divenuta uno spazio sociale. Non solo formazione, ma anche socialità.

Ma nello stesso contesto di azione formativa, alla chiusura delle attività protrattesi per oltre un anno, quasi i due terzi dei partecipanti ai forum del percorso B non avevano neppure inviato un saluto. Per alcuni mesi avevano frequentato, letto anche centinaia di messaggi senza sentire il bisogno, o avere il coraggio, di scrivere due righe per un saluto.

Docenti pienamente coinvolti, docenti tiepidi, ma anche freddi e scostanti, che non si sono neppure sognati di iscriversi. Un fenomeno "mascherato" in ForTic dal fatto che alla fin fine i posti disponibili, i "banchi" virtuali sono stati tutti occupati. Ma nelle prossime azioni di FAD, a cui avranno accesso potenzialmente tutti i docenti in servizio, anche non di ruolo, sarà interessante analizzare quale quota di docenti si avvicinerà a questo nuovo campo d'esperienza, e quale invece resisterà.

E allora che dire ai colleghi che neppure sono stati presi da curiosità e hanno sbirciato quello che accadeva: continuare a evitare il coinvolgimento in corsi a distanza? Accettare un progressivo l'isolamento rispetto ai colleghi che corso dopo corso non solo aggiornano le conoscenze professionali, ma anche acquisiscono un linguaggio e una confidenza culturale con oggetti alieni? accettare di restare "tagliati fuori" dalle chiacchiere davanti al distributore del caffè, o in sala insegnanti, chiacchiere ieri dedicate a vicende della scuola, oggi non si capisce più riferite a chi e cosa?

Se per partecipare delle dinamiche sociali dell'Istituto per un insegnante sarà necessario avere idea di cosa significhi "forum", "topic", "chattare", "classe virtuale", capire che tipo di relazioni si instaurano con colleghi sconosciuti di persona, allora il nostro insegnante riottoso dovrà decidere se accettare l'isolamento, oppure farsi forza ed osare. Ma né l'una né l'altra di queste scelte possono portare a quello che in apertura avevo definito "star bene" in rete o a scuola.

---

<sup>1</sup> In questo senso l'intervento del Direttore generale del MIUR dott. Alessandro Musumeci, che al 1° Expo dell'e-learning, Ferrara, 9 ottobre 2004 ha dichiarato "... mai più il MIUR avvierà una azione di formazione del personale che non sia in qualche modo nella modalità della FAD blended"

Ma anche, passando dall' "insegnante riottoso" all' "insegnante cybernauta", ugualmente avremo il rischio di un collega assillato dal problema di non farcela a presenziare dappertutto, tipico rischio di questo profilo altrettanto estremo. Come prima ho citato – spero senza offendere i colleghi chiamati in causa – chi al 31 dicembre, invece della tombolata in famiglia vagava tra i forum Indire a portare auguri a tutti, voglio qui ricordare la mitica collega Ivana Niccolai, che collezionando la cifra di ben 2.665 post nei forum di ForTic azione B ha surclassato, penso, ogni record di presenzialismo in rete. E attenzione, non un banale presenzialismo formale, con interventi scontati, ma una presenza sempre molto valida, spesso anche ricca di spunti di riflessione profonda e attenta al tema trattato nel topic.

Riusciranno colleghi così capaci di intervento in rete a reggere di fronte ad opportunità sempre più numerose e ampie di interazione online? Sapranno gestire la loro attitudine, la loro propensione ad interagire in rete tanto da reggere la sovraesposizione? Oppure, al contrario, esauriti dallo sforzo, andranno in crisi rinunciando a partecipare? O anche: l'eccesso di relazione virtuale li allontanerà dalla realtà, dalla quotidianità? Tengo in sospeso gli interrogativi, per affrontare il tema da un altro punto di vista

## 1.b) E-learning e professionalità docente

Passando dalla socialità alla professionalità parimenti si intravede il rischio, di fronte alla concentrazione nell'*online* delle offerte formative, di doversi porre interrogativi di non semplice soluzione.

L'offerta di e-learning progettata dal MPI prima, dal MIUR ora, ha risposto ad esigenze contingenti. Occasionale fu la prima azione online rivolta alle nuove figure cosiddette "funzioni obiettivo" (2000) introdotte con la radicale trasformazione della Scuola italiana dovuta all'Autonomia. Troppo elementare per definirla e-learning, ma comunque il primo impegno di INDIRE sulla strada che l'avrebbe poi portato ad essere l'agenzia nazionale per la FAD ai docenti.

Altrettanto occasionale la prima vera FAD, scelta dal Ministero per i neo-immessi in ruolo (2001), una immissione in ruolo di massa dopo anni di magra. Il dato numerico ispirò a tentare la carta della FAD blended.

E poi è venuta la formazione alle TIC (2002), una formazione che da un lato era in ritardo di alcuni anni rispetto all'introduzione massiccia dei computer a scuola (1997), dall'altro essendo stata realizzata grazie ai fondi dell'asta delle licenze UMTS: fondi eccezionali, quindi.

Da ultimo il tema della Riforma, che ha dato vita a ben tre FAD di INDIRE, dalla prima sperimentazione in piccolo (DM 100, 2002) all'attuale azione in fase di avvio riferita al D.L.vo 59/04, passando per l'intermedia proposta – avviata, poi sospesa, poi realizzata monca della parte sostanziale: il DM 61 in pratica invalidato dall'emanazione del D.L.vo 59.

Di certo non c'è che dire. In tempi così brevi tanti input innovativi, o quanto meno di cambiamento, a cui l'e-learning ha cercato di dare una risposta in "quasi *real time*". Ma comunque una risposta "estrema" a esigenze "estreme". Che ha fatto scoprire – dati dei monitoraggi alla mano – un tasso di gradimento ben superiore alle aspettative (Invalsi 2004). Bene.

Ma possiamo ritenere questa breve e intensa storia dell'e-learning per i docenti italiani una "buona pratica" di progettazione della formazione? Certamente no. E non per i risultati registrati, ma proprio per l'essere stata una FAD dell'emergenza, dell'eccezionalità, della risposta tempestiva a bisogni contingenti.

Invece, quando penso ad un e-learning per la professionalità docente, penso ad un piano complessivo, in grado di soddisfare individuali bisogni di aggiornamento. Perché se è vero che ora il MIUR intende applicare la metodologia della FAD alla formazione in servizio dei docenti, una

formazione che è sempre stata permanente, anche prima che si parlasse di “*long life learning*”, allora l’offerta di corsi non può lasciare inevasa neppure la più peculiare delle esigenze.

Si capisce allora che quella che in questi anni abbiamo vissuto non è stata che una prima fase di un’operazione che ora, in modo più complessivo, potrebbe puntare all’investimento dei fondi per la formazione verso la realizzazione di un’offerta formativa online. Dalla miriade di piccoli corsi in presenza facente capo ai PPA (Piani Provinciali di Aggiornamento) a una – spero – ampia offerta di corsi online tematici, e strettamente connessi sia alle esigenze di aggiornamento disciplinare che metodologico dei docenti.

Una completa rivoluzione: da pochi corsi per una moltitudine di insegnanti, ad una moltitudine di corsi per piccoli gruppi di docenti. Uno scenario quanto proiettato nel futuro? Penso di ben pochi anni.

Uno scenario che porta con sé la necessità – nei docenti - di dover necessariamente aderire alle proposte di FAD, ritrovandosi senza più corsi in presenza. E su questo fronte con il rischio della difficoltà di conciliare una formula blended con un’offerta ampia di corsi.

Difficile garantire la prossimità dei corsisti iscritti allo stesso corso. Quindi necessariamente e-learning puro. Quanto in grado di garantire ritorni di crescita professionale? Di sostituire efficacemente la didattica in aula con quella a distanza?

## **2) Quale fattore risolutivo?**

Il MIUR rappresenta la pubblica amministrazione col maggior numero di dipendenti. La prima idea di poter soddisfare l’esigenza di formazione permanente attraverso piattaforme di e-learning sta già tramontando. L’affermarsi del modello della comunità di pratiche (Trentin 1998) è di per sé una prima negazione dell’e-learning tecnologicamente fondato. Per riportare l’attenzione al fattore umano, alla relazione, alla coniugazione tra socialità e professionalità.

Non mi piace pensare all’uso socializzante che molti corsisti fanno degli spazi di forum offerti da Indire come a qualcosa che si discosta dal progetto formativo. Se così si valuta il fenomeno vuol dire che è errata la chiave di lettura, è errata la progettazione. Perché non stiamo “istruendo” alunni ma creando occasioni di arricchimento professionale a chi da adulto maturo e colto cerca confronto e dialogo centrato su una professionalità, quella del docente, tra le più complesse ed articolate del nostro mondo moderno.

Che sia il modello della comunità di pratiche – quasi un gruppo autocentrato online – ad affermarsi sempre più come modalità efficace di impiego della rete per la formazione dei docenti (Biondi 2004) dimostra come la forza della motivazione travalica i limiti tecnologici. Per permettere la nascita e lo sviluppo di una comunità di pratiche possono essere impiegati strumenti software e servizi di rete anche molto elementari. Esattamente la negazione della logica che ispira le piattaforme di e-learning.

Ovviamente l’esigenza di tecnologia è direttamente proporzionale alla dimensione della community. Più il tema è focalizzato, più basso è il numero dei partecipanti, più è facilitata l’interazione, minore sarà l’esigenza di supporto tecnologico. E massima sarà la ricchezza comunicativa, efficace la comunicazione, tanto da favorire molteplici ricadute non solo nel gruppo quanto nel sistema scuola che ruota attorno ai partecipanti (Marcianò 2004). È un’esperienza in corso a cura dell’USR del Piemonte, i cui dati sono in via di pubblicazione.

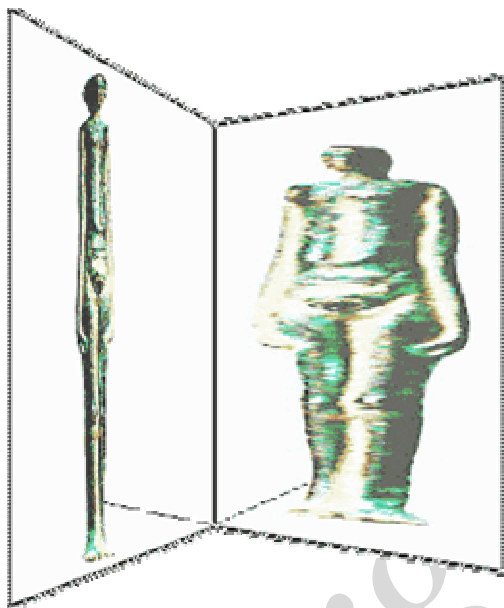
Quello da sviluppare è un modello di e-learning “povero” tecnologicamente, ma “ricco” di professionalità e socialità, ricco di risposte al bisogno di supporto formativo dei docenti. Un’esperienza per ora ancora di nicchia, ma che dimostra come nel futuro dell’e-learning per i docenti sarà determinante il fattore umano. La motivazione, e non tanto la competenza tecnologica e di uso della rete, sarà la vera discriminante fondamentale. Una motivazione che dovrà e potrà spero

fondarsi sull'interesse per lo specifico tema oggetto del "trovarsi insieme in rete", in un modo che faccia "star bene in rete".

E un il modello che funziona se chi progetta può sentirsi libero di proporre modelli flessibili, adattabili, permanentemente mutevoli. Addirittura aperti alla modellazione a cura dell'utente stesso, in tempo reale nel corso dell'azione formativa. Mentre vedo un forte rischio nel fatto che, con approcci importati da altri contesti formativi, si proponano ancora modelli in cui gli aspetti di tipo tecnologico e i loro riflessi sul piano psico-affettivo inneschino difficoltà demotivanti. E su questo piano l'analisi del prof. Congiu, citata in premessa, è pienamente condivisibile.

Un modello povero tecnologicamente facilita quella fascia di docenti sinora rimasti a guardare i colleghi che si sono coinvolti nelle prime occasioni di e-learning. Aiutandoli a superare quindi la distanza culturale tra chi si è ieri formato sui libri, e fatica oggi a trovare lo stesso valore culturale al di là dello schermo del monitor e chi invece ha subito colto le opportunità di Internet. Tramite l'e-learning povero si possono porre le premesse per aiutare i docenti refrattari a superare il rischio di distacco, di isolamento.

Il secondo elemento critico riguarda invece gli insegnanti che, dopo aver scoperto nella FAD uno spazio positivo di formazione e conoscenza, rischiano all'aumentare dell'offerta di non trovarsi pronti a selezionare, di non saper rinunciare all'offerta resa loro disponibile. È quindi un rischio di esaurimento, di stress da sovraesposizione alla FAD. Anche qui con un effetto negativo, sebbene per contrapposti motivi rispetto al caso precedente.



Metaforicamente parlando potremmo usare i termini di anoressia e bulimia da FAD.

Il primo caso – l'anoressia – è causata psicologicamente da una diffidenza verso le relazioni mediate da tecnologie informatiche. L'ingombro dell'apparato tecnologico turba la relazione comunicativa che quindi, verso i colleghi e i tutor, non è efficace. Una difficoltà comunicativa che, se non risolta, porta all'isolamento e al distacco, in un lento deperimento culturale rispetto all'innovazione disciplinare e metodologica della scuola.

Nel secondo caso – la bulimia – è causata da un'ansia a cogliere le innumerevoli occasioni finalmente a portata di clic. A con questo violentando i naturali ritmi dell'apprendimento, i tempi della riflessione e rielaborazione che, non più cadenzata dal calendario di incontri in presenza, divengono sempre più stretti sino a sparire del tutto. Nel mentre la massa di informazioni non riesce più a collocarsi e strutturarsi nella propria mappa cognitiva, che rischia un vero e proprio collasso strutturale.

## **Conclusioni**

Ho espressi concetti estremi perché volevo sottolineare i rischi, e non certo la realtà che abbiamo nelle nostre aspettative. E allora che dire per prevenire i rischi? Per "star bene online"?

Prima di tutto che chi oggi sta operando nella progettazione di FAD deve sempre più marginalizzare l'attenzione alle tecnologie, e focalizzare invece la sua attenzione sul fattore umano e sul piano di realtà. È su questi punti che si gioca il futuro della formazione permanente. Sono invece elementi spesso ignorati, oppure analizzati "a posteriori" quali cause di solo parziali successi.

Chi pianifica l'impiego della FAD su ampia scala sta ancora usando criteri troppo centrati su "tecniche & metodi" e molto poco su "bisogni & gratificazioni". Se è vero che una attenta progettazione di erogazione necessita di una sofisticata piattaforma di e-learning, altrettanto non vale se all'erogazione sostituiamo la partecipazione, se abbandoniamo percorsi modulari per proporre ambienti di apprendimento.

Viceversa, la sofisticata piattaforma rischia di non riuscire a coinvolgere il corsista meno affascinato dal mondo digitale, mentre un ambiente di apprendimento, se ben sviluppato ed accogliente, potrebbe metterlo a proprio agio. E quindi incontrare i bisogni di aggiornamento di un maggior numero di insegnanti della Scuola italiana. Da quelli con maggiore esperienza di interazione in rete, ai neofiti.

Infine mi rivolgo ai colleghi insegnanti proponendo loro, che domani rischiano di essere vittima, per un verso o per l'altro, del *long life e-learning*, di prepararsi a dominare la situazione acquisendo un atteggiamento di saggia presa di distanza, di coinvolgimento "leggero" e critico – sempre critico – alle proposte che li circondaeranno.

Che si sia avuta una positiva prima esperienza di formazione online, oppure si abbia ancora un certo scetticismo nel merito, è possibile assumere un'attitudine verso la **sostenibile leggerezza dell'essere online** che aiuti gli uni e gli altri a evitare i rischi di anoressia o bulimia da e-learning.

Che è anche una ricetta valida nei confronti delle vicende – spesso vissute molto visceralmente – di una Scuola e di una Società che non promette di fermarsi, anzi, si manifesta di anno in anno in continua accelerazione verso l'innovazione e il cambiamento. Cose importanti, ma sempre da osservare, e partecipare, con umana saggezza e critico coinvolgimento.

## **Bibliografia essenziale**

- Biondi G., PuntoEdu: caratteri originali di un modello di blended learning. Relazione nella conferenza: La scuola in rete – sessione plenaria, 1° Expo dell'e-learning, Ferrara.
- Congiu S. (2002). Formazione a distanza, possibilità e limiti. Relazione al XIX convegno GIDIF.RBM – Milano, 22 marzo 2002.
- Istituto Nazionale di Valutazione Sistema dell'Istruzione – INValSI (2002). Progetto MONFORTIC - monitoraggio nazionale delle attività di formazione inerenti le competenze informatiche e tecnologiche del personale docente della scuola fondi UMTS. Frascati, INValSI.
- Istituto Nazionale di Valutazione Sistema dell'Istruzione - INValSI (2004). Progetto MONFORTIC – Esiti del monitoraggio. Frascati, INValSI. Consultati in data 18/11/2004 su: <http://monfortic.invalsi.it/pagine/att-iniz.htm>
- Marcianò G. (2004). Scuola e Università di fronte alla sfida dell'on-line life long learning. Relazione nella conferenza: La scuola in rete – sessione plenaria, 1° Expo dell'e-learning, Ferrara.
- Speretto R. (2004). L'e-learning come punto di forza per lo sviluppo e l'innovazione", 1° Forum regionale sull'e-learning, Udine, 15 giugno 2004.
- Trentin G. (1998). Insegnare ed apprendere in rete. Bologna, Zanichelli.