

7

Collana Psychology
& Education

DIDATTICHE E DIDATTICA UNIVERSITARIA

TEORIE, CULTURE,
PRATICHE ALLA PROVA
DEL LOCKDOWN
DA COVID-19

a cura di
Gaetano Domenici



Roma TriE-Press
2022



Università degli Studi Roma Tre
Dipartimento di Scienze della Formazione

NELLA STESSA COLLANA

1. L. MALLIA, F. LUCIDI, *Dopare il corpo, dopare la mente...*, 2016
2. N. PATRIZI, V. BIASI, *Bullismo e Cyberbullismo a scuola. Fenomenologia, evidenze empiriche, interventi educativi*, 2017
3. M. FIORUCCI, V. BIASI (a cura di), *Forme contemporanee del disagio*, 2018
4. G. MORETTI, M. FIORUCCI (a cura di), *Il tutor dei docenti neoassunti*, 2019
5. C. LA ROCCA, *ePortfolio. Conoscersi, presentarsi, rappresentarsi, narrare, condividere, includere in epoca digitale*, 2020
6. S. NIRCHI, *La valutazione dei e nei sistemi formativi e-Learning*, 2021

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI ROMA TRE
DIPARTIMENTO DI SCIENZE DELLA FORMAZIONE

DIDATTICHE E DIDATTICA UNIVERSITARIA

TEORIE, CULTURE, PRATICHE
ALLA PROVA DEL LOCKDOWN
DA COVID-19

a cura di
Gaetano Domenici

7

Collana Psychology & Education



Roma TrE-Press
2022

Direzione:

Valeria Biasci, Università “Roma Tre”

Comitato scientifico:

Valeria Biasci, Università “Roma Tre”; Giuseppe Carrus, Università “Roma Tre”; Giuseppina Castellana, Università “Roma Tre”; Lucia Chiappetta Cajola, Università “Roma Tre”; Gaetano Domenici, Università “UniCamillus”; Anna Maria Ciraci, Università “Roma Tre”; Concetta La Rocca, Università “Roma Tre”; Fabio Lucidi, “Sapienza” Università di Roma; Piero Lucisano, “Sapienza” Università di Roma; Massimo Margottini, Università “Roma Tre”; Giovanni Moretti, Università “Roma Tre”; Michele Pellerey, Università Pontificia Salesiana; Antonella Poce, Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia; Giovanni Maria Vecchio, Università “Roma Tre”; Bernardo Hernandez Ruiz, Professor cattedratico, Università de la Laguna, Spagna; Jaap Scheerens, Professor Emeritus, University of Twente, Olanda

Coordinamento editoriale:

Gruppo di Lavoro *Roma TriE-PRESS*

Impaginazione e grafica: Start Cantiere Grafico

Elaborazione grafica della copertina: Mosquito mosquitoroma.it **MOSQUITO**.

Caratteri tipografici utilizzati:

Adam, ChaletComprime-MilanEighty, Minion Pro-Regular, CeraBasic-Regular (copertina e frontespizio)

Adobe Garamond Pro (testo)

Edizioni: Roma TriE-PRESS©

Roma, luglio 2022

ISBN: 979-12-5977-089-9

<http://romatrepress.uniroma3.it>

Quest'opera è assoggettata alla disciplina *Creative Commons attribution 4.0 International Licence* (CC BY-NC-ND 4.0) che impone l'attribuzione della paternità dell'opera, proibisce di alterarla, trasformarla o usarla per produrre un'altra opera, e ne esclude l'uso per ricavarne un profitto commerciale.



L'attività della *Roma TriE-PRESS©* è svolta nell'ambito della Fondazione Roma Tre-Education, piazza della Repubblica 10, 00185 Roma

Regolamento della Collana

Psychology & Education

I. Denominazione

1. È istituita la collana *Psychology & Education* per le Edizioni Universitarie di Roma Tre all'interno del progetto di Ateneo Roma TrE-Press.

2. I volumi sono pubblicati in formato digitale (e-book) sulla piattaforma Roma TrE-Press. Al formato elettronico si affianca la possibilità della tradizionale pubblicazione a stampa attraverso lo strumento della stampa su richiesta (print on demand).

II. Finalità

The *Psychology & Education* series has aimed to be an inclusive central repository for high quality research reports, reviews, theoretical and empirical articles.

The Series serves as a scientific forum for theoretical and empirical studies of psychological, issues with applications in different educational context.

The *Psychology & Education* series aims to: promote and develop research in psychological and educational field; promote scientific reflection on psycho-socio-educational research methodologies, with particular reference to empirical-experimental research; disseminate and discuss the results of quantitative and qualitative studies in the field as well as offer scientifically high profile material to those young researchers or teachers who have to base their work on solid up-to-date knowledge.

The Series takes manuscripts written in Italian or English into consideration for publication, along with abstracts (250 words) and Title in English and Italian.

Qualified empirical and theoretical contributions are accepted.

The accepted contributions focus on the following theme areas:

- Basic research on affective and cognitive processes, and on personological lines
- History and methodology of psychological research
- Psychological components of educational research
- Social interaction processes at the individual, group and societal level
- Relations between the social and pshysical enviroment and human behaviour Psychology of Education
- Social interaction processes at the individual, group and societal level
- Relations between the social and pshysical enviroment and human behaviour Psychology of Education
- Developmental Psychology

- Relations between the social and pshysical enviroment and human behaviour Psychology of Education
- Development Psychology
- Clinical Psychology
- Methodology of educational research
- Empirical-experimental didactic research
- Educational technologies and distance education
- Life-long learning and on-going training
- Curriculum theory and disciplinary didactics
- Learning difficulties and disabilities
- Sociology of education and Methodology of social sciences.

Tutti i volumi pubblicati sono sottoposti a referaggio in 'doppio cieco'.
Il Comitato Scientifico può svolgere anche le funzioni di Comitato dei Referee.

PARTE TERZA

FORMAZIONE ONLINE: ESPERIENZE, RICERCHE, DATI,
EVIDENZE

Didattica digitale integrata nella scuola e nell'università di <i>Massimo Margottini</i>	179
La didattica online nel periodo di emergenza da Covid-19: rilevazione di aspettative, punti di forza e criticità ad opera di docenti e studenti universitari di <i>Elisa Cavicchiolo, Valeria Biasi, Conny De Vincenzo, Nazarena Patrizi</i>	189
La didattica universitaria alla prova del <i>lockdown</i> da Covid-19 di <i>Paolo Maria Ferri</i>	211
<i>Deep Understanding</i> . Il controllo della comprensione degli studenti nella formazione universitaria, a distanza e in presenza di <i>Roberto Trincherò</i>	223
La didattica come risorsa strategica di sistema per l'inclusione di <i>Lucia Chiappetta Cajola</i>	235
Lo spazio-tempo formativo tra distanza e presenza: risultati di ricerca e spunti di riflessione di <i>Giuseppe Ritella</i>	255
Il ruolo dell'azione didattica al tempo del Covid-19 di <i>Mariolina Ciarnella</i>	263
Indagine sulla "Didattica a distanza al tempo del Covid-19" nelle scuole italiane. La prospettiva degli insegnanti di <i>Stefania Nirchi</i>	269
Didattica a distanza e valutazione scolastica. Stato dell'arte e nuove prospettive di <i>Savina Cellamare</i>	285
Quello che mi è piaciuto e quello che non mi è piaciuto della DaD: insegnanti e studenti a confronto nel percorso di autovalutazione di un istituto comprensivo di Roma di <i>Giusi Castellana</i>	293

INTERVENTI

La didattica universitaria alla prova del *lockdown* da Covid-19

Paolo Maria Ferri

1. L'Italia e il Desi Index: i cittadini italiani non sono formati per vivere nella società informazionale

Prima di avviare un ragionamento sulla risposta dell'Università Italia all'emergenza Covid-19 è necessario fare un punto sullo "stato di digitalizzazione del "Sistema Italia". Per farlo prendiamo in considerazione il DESI – The Digital Economy and Society Index – (European Commission, 2020), l'indice di digitalizzazione dell'economia e della società europea. Si tratta di uno strumento che monitora la competitività digitale degli Stati membri dal 2015 e che viene misurato di anno in anno. Come è ben evidenziato dal grafico qui sotto vengono messe a confronto cinque dimensioni del fenomeno della *digital transformation*: a. la connettività, b. le competenze digitali del capitale umano, c. l'uso dei servizi internet, d. l'integrazione nell'economia e nella società delle tecnologie digitali, e. il tasso di penetrazione nella pubblica amministrazione. La posizione italiana rispetto agli altri paesi d'Europa è davvero piuttosto infelice, ci troviamo al quint'ultimo posto. Ma il dato più preoccupante è il fatto che gli altri grandi paesi europei Spagna, Germania e Francia, oltre al Regno Unito ormai extra EU, ci precedono in tutti gli indicatori. Inoltre, la nostra posizione è nettamente al di sotto rispetto alla media europea.

Fig. 1 – L'indice Desi 2020 l'Italia a confronto con l'Europa

Panoramica per l'Italia

	Italia		UE
	posizione in classifica	punteggio	punteggio
DESI 2019	24	43,9	52,5
DESI 2018	24	38,9	49,8
DESI 2017	24	36,5	46,9

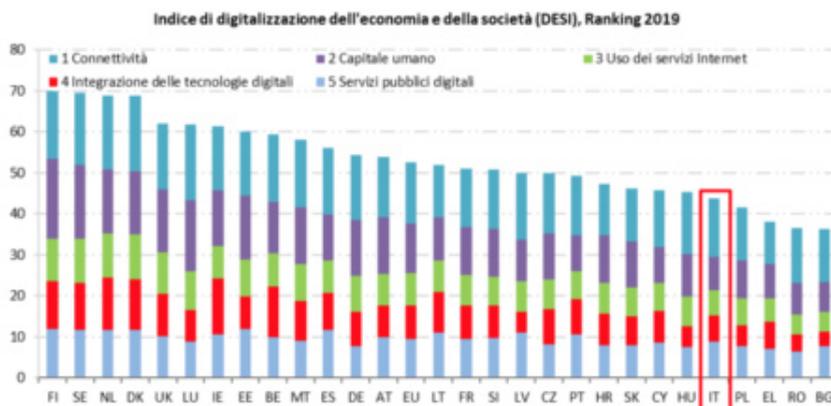
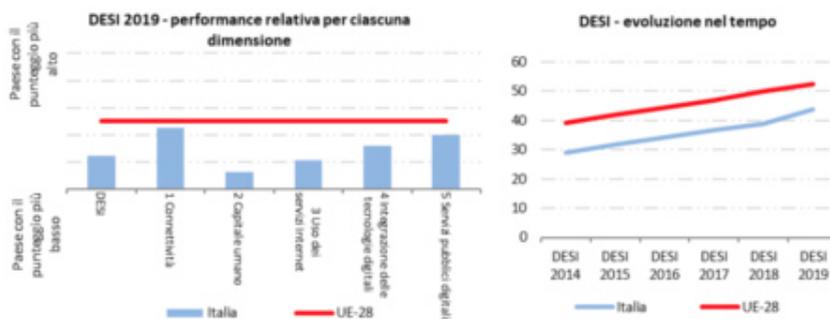


Fig. 2 – L'indice Desi Italia: la scarsa preparazione del capitale umano italiano



Il nostro paese è in buona posizione, sebbene ancora al di sotto della media dell'UE, sulla connettività e sull'offerta – non sull'utilizzo! – di servizi pubblici digitali. Per ciò che riguarda il capitale umano purtroppo solo tre italiani su dieci non utilizzano ancora Internet abitualmente e più della metà della popolazione non possiede competenze digitali di base (i dati non tengono conto del periodo della pandemia). Tale carenza si riflette anche in un minore utilizzo dei servizi online, dove si registrano ben pochi progressi. È questo il dato più grave: la scarsa alfabetizzazione del nostro capitale umano, che si traduce in una generalizzata mancanza di cultura digitale ed in una strutturale insensibilità delle nostre classi dirigenti alla necessità di colmare anche questo gap con l'Europa (Parra J., Pérez-Pons ME., González J., 2020.)

2. L'università italiana ha retto bene di fronte alla pandemia: banda ultralarga e piattaforme di e-learning in tutti gli atenei

I dati che abbiamo sin qui presentato farebbero pensare il sistema universitario abbia sofferto le stesse difficoltà, infrastrutturali prima che metodologiche, che si sono manifestate all'interno del sistema scolastico di ogni ordine grado durante la gestione della pandemia (Ferri, 2020). Fortunatamente non è andata così. L'università italiana ha retto bene e sta reggendo ancora all'emergenza Covid-19 ed è riuscita in pochi giorni a traghettare un sistema di quasi due milioni di persone (tra studenti, docenti e personale amministrativo) dalla attività in presenza a quella in remoto. A queste conclusioni giunge, infatti, anche il report *UNIVERSI-DaD. Gli accademici italiani e la didattica a distanza durante l'emergenza Covid-19*, curato da Francesco Ramella e Michele Rostan dell'Università di Torino. Ramella e Rostan dichiarano, infatti, in apertura del loro report di ricerca: "Durante l'emergenza Covid-19, le Università italiane hanno assicurato la continuità della funzione formativa svolgendo la loro didattica "a distanza" (...). La crisi ha messo in evidenza anche una "insospettabile" capacità reattiva delle università italiane: nel giro di poco tempo, tutti gli atenei sono riusciti ad assicurare la continuità online delle attività didattiche; le lezioni, gli esami e le tesi sono stati tenuti regolarmente; gli studenti frequentanti non sono diminuiti." (Ramella, Rostan, p. 4-5)¹. Come è stato possibile ottenere questo risultato? Nonostante le carenze nella digitalizzazione del sistema Italia nel suo complesso.

A nostro avviso i fattori che hanno determinato questo successo sono stati i seguenti: a) l'ottima dotazione di banda delle Università italiane garantita dal Consorzio Garr; b) la progressiva digitalizzazione della didattica delle Università italiane e l'adozione in quasi tutte le università italiane di sistemi di e-learning; c) l'impegno e la dedizione dei docenti nell'adattarsi all'emergenza di cui non ci occuperemo qui ma che ha reso possibile la continuità didattica l'efficienza del sistema durante il *Lockdown* dell'Anno Accademico 2019/2020 e 2020/2021.

2.1 La banda ultra larga e i servizi della rete Garr

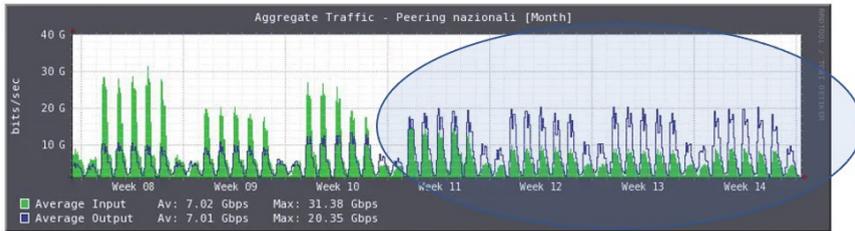
Analizziamo in primo luogo il tema della banda larga e il ruolo del consorzio Garr. Il sistema delle università statali italiane ha retto molto bene, salvo ovvie difficoltà locali, alla crisi pandemica dal punto di vista della disponibilità di "banda Internet" grazie al fatto che le Università e gli altri Centri di ricerca

¹ La ricerca è stata condotta nel mese di giugno 2020. Si è trattato di un'indagine nazionale sulla didattica a distanza fatta durante l'emergenza Covid-19. La survey si basa su un campione di 3.398 professori e ricercatori delle università statali italiane, che hanno risposto a un articolato questionario online. È stata condotta dal Centro "Luigi Bobbio" del Dipartimento di Culture, Politica e Società dell'Università di Torino, in collaborazione con UNIRES. La rilevazione è stata realizzata dalla società di ricerche Questlab.

italiani (MIUR, CNR, ENEA, INFN, CRUI) hanno sviluppato fin dal 1991 il *Gruppo per l'Armonizzazione delle Reti della Ricerca*, divenuto nel 2001 *Garr Consortium*. L'attuale rete della ricerca si avvale di una propria infrastruttura in fibra ottica che si sviluppa per oltre 15.000 km tra collegamenti di dorsale e di rete. È dotata di oltre 100 punti di accesso distribuiti capillarmente sul territorio nazionale. La rete GARR offre connettività simmetrica ad altissima capacità (200 Gbps di picco) e servizi di avanzati a circa un migliaio di sedi tra atenei, conservatori e accademie d'arte centri di ricerca, laboratori, osservatori, musei, biblioteche e scuole. Inoltre, il Garr, garantisce il collegamento e la collaborazione internazionale attraverso l'interconnessione con le altre reti della ricerca europee e internazionale. Come sostengono Ambrosi, Carboni e Cisternino (2020), in un loro recente intervento.

La rete GARR è stata capace di sostenere le Università durante la pandemia perché è progettata come un insieme di “sistemi *cloud* capaci di assorbire milioni di flussi audio video disponendo di potenza di calcolo altrimenti mancante nelle varie organizzazioni, e rendendo di fatto una realtà la strutturazione dei propri servizi in un modello di *cloud* ibrido in cui i dati risiedono in parte presso cloud pubblici, e in parte all'interno della propria organizzazione” (Ambrosi, Carboni e Cisternino, 2020). È un sistema proprietario nazionale, che ha permesso di portare online la didattica in presenza di tutti gli Atenei pubblici italiani. La rete Garr è caratterizzata, infatti, dal suo essere “simmetrica”, cioè dal fatto che la banda Internet disponibile è la stessa sia una trasmissione che in ricezione. Si tratta di una caratteristica molto importante che ha permesso durante l'emergenza di gestire l'“inversione” del carico dati da quello prevalentemente interno ad esempio quello per accedere dall'Ateneo a software o ambienti gestionali (ad esempio S3 per la gestione amministrativa) o didattici a quello richiesto da reti esterne quelle di cui disponevano a casa e in smart-working docenti, studenti e personale amministrativo. Il traffico interno, i dati generati all'interno delle università negli scambi tra i dipendenti, è calato drasticamente durante il *lockdown* a causa della chiusura degli Atenei mentre quello con il resto delle reti che costituiscono Internet è salito esponenzialmente. La gestione di questo fenomeno particolarmente evidente nel grafico riportato nell'articolo di Ambrosi Carboni e Cisternino (2020), quando tra febbraio e la metà di marzo del 2020 (ottava e decima settimana) avviene il *lockdown* delle Università e quindi il traffico interno, grazie alla velocità e alla “simmetria” della rete Garr si sposta verso l'esterno senza particolari difficoltà proprio perché questa rete dispone di un peering diretto (l'interconnessione volontaria – gratuita o a pagamento – tra reti Internet che siano distinte amministrativamente allo scopo di scambiare traffico fra gli utenti di entrambe) con le reti di operatori nazionali e internazionali commerciali. Questi ultimi sono gli Internet Service Provider come Fastweb, TIM, Vodafone o Wind-Tre, che supportano le reti degli utenti e anche i servizi globali come Google, Microsoft o Cisco, che, a loro volta, supportano gli applicativi per le connessioni in streaming o propri tool o ambienti virtuali di apprendimento (ad esempio WebEx di Cisco, Google Drive o Classroom).

Fig. 3 – Traffico interne interno ed esterno alla rete Garr tra l'ottava e a quattordicesima settimana dell'anno 2020



2.2 Una governance del Miur sufficientemente orientata al digitale: Centri e-learning in quasi tutte le università e un vasto spettro di ambienti virtuali per l'apprendimento

Il secondo fattore che ha permesso alle Università italiane di rispondere in maniera efficiente al *Lockdown* e di proseguire quasi per intero le attività online è stato la presenza in tutti gli Atenei di un Centri E-learning o di Digital learning che hanno a vario titolo supportato i docenti nel trasportare la didattica d'aula e gli esami di profitto e le tesi, dalla presenza alla distanza, dall'analogico al digitale. Ogni Ateneo italiano, aveva già allocato anni prima della pandemia sufficienti risorse umane e tecnologiche investendo, se pur con differenti gradi di intensità sulle piattaforme di e-learning. È da ricordare, infatti, che la normativa del Ministro per l'Innovazione e le tecnologie che determina i criteri di accreditamento dei corsi universitari a distanza o online è contenuta nella legge finanziaria 2003, all'art. 26, comma 5; seguita a breve distanza dal decreto di istituzione delle discusse Università Telematiche (Decreto del 17 aprile del 2003) firmato dall'allora Ministro dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, Letizia Moratti.

In questi diciassette anni il dibattito sugli Atenei telematici e la loro serietà è stato molto aspro (Ferri, 2007), ma anche grazie a questo gli Atenei pubblici hanno progressivamente compreso come fosse necessario integrare e rendere più efficiente la loro offerta didattica attraverso piattaforme digitali e corsi online. Ad esempio, ad oggi, sono ventotto gli Atenei pubblici italiani (Ferraris, 2020)² che hanno attivato – con molti anni di anticipo rispetto alla pandemia – Corsi di laurea online (oltre, ovviamente, alle undici Università telematiche accreditate dall'ANVUR).

² Hanno attivato corsi on-line le seguenti Università degli studi pubbliche: Torino; Politecnico di Milano; Milano; Padova; Univirtual - Veneto; Venezia; Verona; Insubria; Foggia; Brescia; Bologna; Parma; Modena e Reggio Emilia; Urbino; Macerata; Siena; Firenze; Perugia, Tor Vergata, Roma; Roma La sapienza; Napoli; Campania - Luigi Vanvitelli; Bari; il Politecnico di Bari; Calabria; Messina; Palermo; Cagliari; Sassari.

Inoltre la CRUI, anche se con qualche tentennamento, dovuto soprattutto al dibattito sulle università telematiche, ha sviluppato negli anni un'azione istituzionale di coordinamento tra i singoli atenei che ha portato alla definizione di alcuni importanti documenti di indirizzo quali ad esempio le *Linee guida nazionali per la predisposizione di MOOCs di qualità erogati dalle Università italiane* e la definizione dei un *Piano Nazionale per l'Università digitale* e le (CRUI, 2017, 2018, Bernardi, G., Tercig, A., 2019);

Rispetto alla scuola il vantaggio nella digitalizzazione delle pratiche didattiche dell'Università italiana è stato ed è netto. Prima della pandemia i corsi online o quelli in *blended Learning* erano, ovviamente, un piccola parte dell'offerta didattica ma le infrastrutture per la banda larga, i centri e-learning per i supporto ai docenti e i software, come ad esempio le piattaforme per l'erogazione di Corsi online sincroni e asincroni era ben presenti da molti anni (Galliani, 2019, Manca, Ranieri, 2014, Formiconi, 2016).

Ad esempio le piattaforme per la didattica digitale gli Atenei potevano contare sul un'ampia diffusione di ambienti virtuali per l'apprendimento (VLE o LCMS). Queste piattaforme servivano, da molti anni ad una parte consistente dei docenti, come supporto alla didattica d'aula, come strumento per condividere slide o materiali e per attivare gruppo di lavoro a distanza. Allo stesso modo i tools per la videoconferenza e la didattica sincrona o la registrazione di lezione in differita, permettevano la realizzazione di Master, Corso di perfezionamento e Corsi online. Questo significa che ogni Ateneo italiano sia pubblico sia privato aveva ben prima della pandemia a una serie di strutture, personale e strumenti per far fronte alla trasposizione digitale della didattica (Ferri, 2019, Galliani, 2019). Vediamo ad esempio il caso della Piattaforme e Learning Management System a livello di università pubbliche la piattaforma di gran lunga più diffusa è Moodle la piattaforma Open Source adottata in più nel mondo con più di 200.000 installazioni nel mondo³. La Bocconi, l'Università Cattolica e anche alcune università pubbliche (l'Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia ad esempio) utilizzano la piattaforma privata Blackboard, ma esistevano già presso i differenti Centri e-learning degli Atenei italiani licenze per l'utilizzo delle G-Suite for Education di Google, di Microsoft Teams, oltre che una serie di contratti già in essere per l'utilizzo di una serie di tool per le videoconferenza live come Webex di Cisco, Meet di Google, e lo stesso Microsoft Teams. In Italia ci sono novantasette Istituzioni universitarie di cui sessantasette Università statali, diciannove Università non statali legalmente riconosciute, undici Università non statali telematiche legalmente riconosciute (Miur, <https://www.miur.gov.it/istituzioni-universitarie-accreditate>). La totalità delle università italiane, in particolare quelle pubbliche era pronta, almeno potenzialmente, alla transizione al digitale come conferma del resto l'indagine condotta da Ramella e Rostand. “Nonostante le lezioni

³ I dati non specificamente l'Università ma anche il sistema scolastico e sono riportati al sito Moodle Statistics <https://stats.moodle.org/>

siano state approntate dalle abitazioni private, la stragrande maggioranza dei docenti (l'89%) ha ricevuto un supporto dalle proprie Università per la transizione alla didattica a distanza." In quasi tutte le Università il supporto e la formazione sono stati gestiti da livello di Ateneo dai Centri e-learning via "mail" (61% dei casi), note scritte sul sito o sull'intranet di ateneo (55%), video tutorial sull'uso delle piattaforme (48%); help-desk tecnici (45%); sessioni di formazione (25%)." Anche le strutture decentrate e cioè i Dipartimenti hanno partecipato allo sforzo in circa un terzo dei casi.

I risultati di questo ingente impegno hanno permesso al sistema universitario italiano di convertire "a distanza" la loro didattica con molta efficienza, nell'arco di un paio di settimane, permettendo il funzionamento a regime del sistema Universitario pur nell'emergenza. Cosa che non è successa nella Scuola, e in altri servizi pubblici che a volte per mesi non sono stati in grado di erogare il servizio ai cittadini. Affermano, infatti, Ramella e Rostand nel loro report come: "I ritardi nell'avvio delle lezioni sono stati contenuti. – Il 72% dei docenti, infatti, sono riusciti ad attivare la didattica a distanza entro il 13 marzo. Le ore di lezione non si sono discostate molto da quelle previste. Negli insegnamenti dei corsi di studio triennali l'86% dei docenti ha tenuto lo stesso numero di ore. Il 7% addirittura di più. Nei corsi di studio magistrali, l'89% ha tenuto tutte le ore previste. Nei corsi di master e di dottorato si sfiora la totalità. La stragrande maggioranza dei docenti è così riuscita a svolgere integralmente il programma di insegnamento. L'80% ha completato tutto il programma." Ramella F., Rostand, M., (2020). Si tratta di un insperato successo per il sistema universitario italiano.

Le Università italiane nel corso dell'emergenza hanno costituito un'eccellenza ed un esempio per le pubbliche amministrazioni italiane Ambrosi Carbone e Cisternino (2020), e tuttavia il sistema non è stato esente da criticità che analizzeremo, facendo un bilancio della risposta del Sistema universitario all'emergenza Covid e fornendo anche alcune indicazioni per la gestione della didattica online nel prossimo paragrafo.

3. Le criticità della pandemia e le indicazioni per una didattica universitaria "aumentata digitalmente"

È in primo luogo necessario notare come gli ambienti digitali per l'apprendimento richiedono ai docenti di comprendere le profonde differenze che caratterizzano il *Digital* e il *Blended Learning* rispetto alla didattica d'aula tradizionalmente più trasmissiva (Laurillard 2013; Ferri, P., Moriggi, S., 2019, pp. 134-14). Il cambio di "tecnologia caratterizzante" dal digitale all'analogico – come quello indotta dalla pandemia – richiede una radicale revisione della progettazione e della gestione della didattica in generale e in questo caso di quella universitaria per (Ferri, 2011, Ferri, 2013). Come rilevano nella loro indagine Rosatand e Ramella più del 70% dei docenti ha segnalato "Problemi

didattici, connessi con il poco tempo a disposizione, con la scarsa familiarità rispetto alle piattaforme per la DaD, con le difficoltà di interazione con gli studenti” Ramella F., Rostand, M., (2020). Moltissimi docenti hanno perciò trovato grandi difficoltà nell’adattare la propria materia e le proprie pratiche didattiche all’insegnamento online. Il punto più delicato, che giustifica anche il forte stress manifestato dal corpo docente universitario italiano (70% dei docenti) è proprio, a nostro avviso, quello della comprensione da parte dei ricercatori della necessità di curare molto di più la progettazione didattica. Riprogettare i propri corsi in presenza in corsi Blended o ancora di più in modalità esclusivamente online richiede molto sforzo in termini di tempo, almeno di più di 5 a volte quello di un corso tradizionale. Tuttavia questa fatica può essere ripagata con la possibilità di offrire un servizio migliore a tutti gli studenti in particolare i non frequentanti.

Vediamo in che cosa consiste questo sforzo. Progettare un corso universitario ma anche solo una video-lezione o un’attività di laboratori online cooperativa infatti, non è semplicemente una questione di conoscenze tecnologiche o di applicazione delle tecnologie per la formazione già esistenti. Si tratta di un lavoro di progettazione metodologico/didattica molto “fine”. “L’insegnamento – afferma Diana Laurillard – non è una scienza teoretica che descriva e spieghi come alcuni aspetti del mondo naturale o sociale, ma si avvicina più a scienze quali l’ingegneria, l’informatica o l’architettura, il cui imperativo è rendere il mondo un posto migliore: è una scienza della progettazione” Laurillard (2013, p.14). E proprio questa capacità è mancata al 70% dei colleghi universitari che si sono trovati in difficoltà nel gestire la didattica digitale. Proviamo, perciò, a fornire alcuni, in conclusione alcune indicazioni ai docenti universitari che si stanno cimentando nella Didattica Universitaria a Distanza.

In primo luogo è necessario ancora una volta rimarcare come vada molta cura nella progettazione prima dell’avvio dell’attività dell’interazione tra docenti e studenti, e cioè della presenza online del docente. Vanno, poi, definiti in anticipo, anche se in maniera sempre flessibile, i materiali inseriti nel VLE, (video, tesi, presentazioni, e attività) e soprattutto le porzioni di lavoro dedicate alle differenti tipo di interazione sincrona live, asincrona attraverso i forum, di attività cooperativa tra gli studenti e di approfondimento individuale di materiali e contenuti presenti e non presenti nell’ambiente digitale di apprendimento.

In secondo luogo è necessario ri-pensare radicalmente la “relazione di apprendimento” online in maniera pro-attiva e interattiva rispetto allo studente. Si tratta di mixare le diverse modalità di coinvolgimento e *engagement* dei singoli studenti o dei gruppi: ad esempio, inserendo sondaggi istantanei durante le lezioni (ad esempio utilizzano il software Mentimeter) o brevi video di cui discutere o esercizi da svolgere live su piattaforme quali Learning Apps. Inoltre la lezione *live* può essere “attivata” e resa più motivante dalla esplorazione condivisa di simulazioni interattive, dall’analisi di casi di studio e attraverso la collaborazione tra pari (Sousa, Rocha, 2019, Dengel, A. 2016).

Bibliografia

- AMBROSI J., CARBONI M., CISTERNINO A., (2020), *Rete Garr contro Covid-19, università modello per la PA digitale*, AGENDA DIGITALE EU, 1-10, disponibile al sito <https://www.agendadigitale.eu/infrastrutture/rete-garr-batte-covid-19-universita-modello-per-la-pa-digitale/>
- BERNARDI, G., TERCIG, A., (2019) *CRUI, I magnifici incontri 2018: Piano nazionale università digitale*, Udine: Forum anno di pubblicazione: 2019
- DENGEL, A. (2016). Digital Co-Creation and Augmented Learning. *Proceedings of the The 11th International Knowledge Management in Organizations Conference on The changing face of Knowledge Management Impacting Society*. Hagen, Germany, ACM, Article 3.
- CRUI, (2017). *Progetto MOOCs Italia Linee guida nazionali per la predisposizione di MOOCs di qualità erogati dalle Università italiane*, disponibile al sito della CRUI all'indirizzo https://www.crui.it/images/1-LineeGuida-MOOCsItalia_aprile2017.pdf
- CRUI, (2018). *MANIFESTO – Piano Nazionale Università Digitale* Versione al 28 agosto 2018, reperibile al sito https://www2.crui.it/crui/magnifici_incontri_crui_2018/Manifesto_Piano_Nazionale_Universita%20Digitale.pdf
- GALLIANI L. (2019). *Tecnologie e valutazione: bio-bibliografia di un intreccio. Giornale Italiano della Ricerca Educativa*, XII
- EU, 2020. *Digital Economy and Society Index (DESI) 2020*. Report reperibile al sito <https://ec.europa.eu/digital-single-market/en/desi>
- FORMICONI, A. (2016). La tortuosa via della didattica online nell'università. *Studi Sulla Formazione/Open Journal of Education*, 19(1), 105-132. https://doi.org/10.13128/Studi_Formaz-18564
- FERRARIS, N., (2020). *Corsi di Laurea Online: Guida ai Corsi Universitari Riconosciuti*, in Punto Informatico, reperibile al sito <https://www.punto-informatico.it/laurea-online-corsi-laurea-telematici-a-distanza-riconosciuti/>
- FERRI, P. (2020). Formare i docenti alle tecnologie didattiche per il nuovo anno: le sfide. AGENDA DIGITALE EU, 1-10 reperibile al sito
- FERRI, P. (2019). MOOC, didattica universitaria digitale e Learning analytics. Opportunità e prospettive. *Giornale Italiano della ricerca educativa*, Numero Speciale(Settembre 2019), 13-26..
- LAURILLARD, D. (2012). *Teaching as a Design Science. Building Pedagogical Patterns for Learning and Technology*, New York. US: London Routledge. Tr. it. *Insegnamento come scienza della progettazione. Costruire modelli pedagogici per apprendere con le tecnologie*, Franco Angeli, Milano, 2015.
- MANCA, S., RANIERI, M. (2014). I Social Media vanno all'università? Un'indagine sulle pratiche didattiche degli accademici italiani, *Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies (ECPS)*, n. 10
- MCLUHAN, M. (1962). *The Gutenberg Galaxy: the Making of Typographic Man*.