



Citation: M.G. Proli (2020) Il blended learning nella formazione per i dirigenti e gli insegnanti delle scuole secondarie in contesti multiculturali attuata dall'Università di Firenze. *Qulso* 6: pp. 305-312. doi: <http://dx.doi.org/10.13128/QULSO-2421-7220-9704>

Copyright: © 2020 M.G. Proli. This is an open access, peer-reviewed article published by Firenze University Press (<https://oaj.fupress.net/index.php/bsfm-qulso>) and distributed under the terms of the Creative Commons Attribution - Non Commercial - No derivatives 4.0 International License, which permits use, sharing, copying, distribution in any medium or format, provided the original author and source are credited.

Data Availability Statement: All relevant data are within the paper and its Supporting Information files.

Competing Interests: The Author(s) declare(s) no conflict of interest.

Il *blended learning* nella formazione per i dirigenti e gli insegnanti delle scuole secondarie in contesti multiculturali attuata dall'Università di Firenze

Maria Grazia Proli

Università degli Studi di Firenze (<mariagrazia.proli@unifi.it>)

Abstract:

This paper examines the implementation of e-learning and blended learning strategies in training programmes for teachers as an innovation in online learning. Indeed, blended learning is an approach to education that combines online educational materials with traditional place-based classroom methods. Referring to research literature, some of the characteristics of the above mentioned methods are here highlighted. Moreover, the training program for teachers and managers of secondary schools in multicultural contexts, financed by the FAMI National Program and implemented in blended learning mode at the University of Florence, is also presented.

Keywords: *blended learning, e-learning, FAMI, teachers, training*

1. Introduzione

La realtà attuale, definita dallo stato di emergenza sanitaria e dall'incertezza sul divenire delle società mondiali, richiama, ancora una volta, a una riflessione sulla complessità delle nuove sfide educative e sulle urgenze poste dalla contemporaneità. In questa prospettiva gli insegnanti rivestono un ruolo cruciale nel sostenere le esperienze d'apprendimento dei giovani e degli adulti, e sono attori chiave per lo sviluppo dei sistemi educativi in contesti scolastici eterogenei, e caratterizzati anche dagli intensi processi migratori e dalla crescente necessità di progettare nuove strategie di formazione a distanza. Masterman, nel 1985, aveva già evidenziato come i media possono essere considerati alternativamente strumenti per favorire gli apprendimenti (*educational technologies*) o l'oggetto stesso dell'apprendimento (*media education*). Con l'avvento del web 2.0 e delle comunità professionali, si è aggiunta una ulteriore dimensione media educativa, quella del formarsi "nei" media sostenuta dalle teorie sulla costruzione collaborativa e condivisa della conoscenza (Calvani, Biagioli, Maltinti, Menichetti e Micheletta 2013).

Il Consiglio dell'Unione Europea nelle *Conclusioni relative allo sviluppo della scuola e all'eccellenza nell'insegnamento*¹ (2017) sottolinea la necessità di rafforzare la professionalità docente tramite “il passaggio a una strategia globale per gli insegnanti che copra tutte le fasi della loro carriera professionale e tragga vantaggio dalla digitalizzazione nell'istruzione” nella prospettiva della crescita professionale permanente, anche attraverso un “rafforzamento della collaborazione mirata, di reti di apprendimento, di comunità online e di pratiche pedagogiche innovative tra insegnanti e dirigenti scolastici, coinvolgendo gli altri soggetti interessati” (3-4).

La professionalità docente svolge un ruolo centrale nel promuovere il potenziale umano dei soggetti in apprendimento e nel preparare le future generazioni alla cittadinanza attiva, in una cornice valoriale caratterizzata dall'inclusione e dall'interculturalità. In questa ottica, l'Unione Europea considera il ruolo dei docenti e la loro formazione iniziale e continua come elementi chiave per poter raggiungere il livello di eccellenza educativa auspicato. Lo sviluppo intensivo della società dell'informazione ha aumentato l'influenza delle Information and Communication Technologies (ICT) nei confronti del sistema di istruzione post-laurea, favorendo l'adattamento dell'intero sistema formativo ai cambiamenti in atto a livello globale. Quindi, l'introduzione delle nuove tecnologie nei processi educativi offre agli insegnanti la doppia opportunità di ripensare le pratiche di insegnamento/apprendimento e di continuare a formarsi in una dimensione che stimoli l'implementazione delle competenze, la riflessività e l'evoluzione professionale nella prospettiva dell'insegnante-ricercatore (Schön 1993 [1983]).

2. L'e-learning: dalle FAD ai MOOCs

L'*e-learning* non è un fenomeno univocamente definito e statico, bensì un insieme di metodologie e tecnologie in continua evoluzione (Ranieri 2005). Il costrutto della formazione a distanza mediata dalle tecnologie si è sviluppato seguendo le trasformazioni dei media avvenute, nel tempo, attraverso aggiustamenti e ridefinizioni lungo molteplici traiettorie, in un processo che Bolter e Grusin (2003) hanno definito come *re-mediation*. A questo proposito, Rivoltella (2017) parla di “mediamorfosi”, un processo omogeneo all'interno del quale i media si susseguono rappresentando fasi diverse, senza discontinuità, in una progressiva e sempre maggior integrazione della tecnologia nella vita sociale e individuale dei soggetti, con il superamento dei luoghi e lo sganciamento della comunicazione dalla sua dipendenza dallo spazio. In altre parole, l'evoluzione storica e concettuale dell'*e-learning* evidenzia il ruolo del digitale nel passaggio dall'aula al Campus Virtuale.

La formazione a distanza di prima generazione (FAD) fu attuata prima per corrispondenza e attraverso il telefono, poi via cavo e satellite in un arco temporale esteso dai primi decenni dell'Ottocento fino agli anni Ottanta del Novecento, un lungo periodo in cui accanto all'innovazione tecnologica dei media crebbe costantemente la domanda di istruzione per l'intersecarsi di molteplici fattori storici e sociali, come l'evoluzione della società industriale o il diritto allo studio (Ferrari 2019).

La seconda generazione dell'*e-learning* si è sviluppata negli anni Novanta su modelli web based learning e online learning, sostenuti dall'avvento e dalla diffusione di Internet e dell'interattività con un cambiamento dello scenario formativo verso una educazione multimediale orientata ai soggetti in formazione e ai loro bisogni. Si ricordi anche che la Commissione Europea, nel *Libro bianco su istruzione e formazione*² (1995: 5), riconosceva fra i numerosi e

¹ <<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/it/TXT/PDF/?uri=CELEX%3A52017XG1208%2801%29&qid=1521473411297&from=>> (06/2020).

² <<https://op.europa.eu/it/publication-detail/-/publication/d0a8aa7a-5311-4eee-904c-98fa541108d8>> (06/2020).

complessi mutamenti che attraversavano la società europea in quel periodo, tre grandi tendenze e tre grandi fattori di cambiamento: “la mondializzazione degli scambi, la globalizzazione delle tecnologie e l’avvento della società dell’informazione”. Nei primi anni Duemila con l’avvento del web 2.0 è possibile parlare anche di *e-learning 2.0* (Bonaiuti 2006) e di CMC (*Computer Mediated Communication*) 2.0 con uno spostamento dell’attenzione “dalle tecnologie alle pratiche” in un contesto centrato sull’immediatezza dell’interazione, e la socialità in termini di produzione/condivisione di contenuti multimediali tra utenti (Ferrari e Rivoltella 2010).

La formazione online di terza generazione è quella attuale, ed è definita dal net learning che si configura come un sistema integrato di autoformazione, ricerca e consulenza, costruito da comunità di pratica che condividono passioni e risorse e offrono servizi di knowledge management, in cui l’obiettivo principale è quello di apprendere dal continuo scambio con l’ambiente reso possibile dall’evoluzione delle piattaforme digitali e dei processi CMC (Alessandrini 2014: 102).

C’è da aggiungere che gli ultimi decenni sono stati caratterizzati dalla ricerca di un complesso equilibrio tra apprendimento e tecnologia superando reciproche subalternità e giungendo ad una fase di rielaborazione e definizione di detto equilibrio.

Le nuove sfide poste dalla scuola multiculturale, maturate nello stesso periodo della vertiginosa evoluzione delle tecnologie digitali (la prima Circolare Ministeriale sull’inserimento degli alunni stranieri nelle classi italiane è del 1989),³ esaltano l’agire formativo come processo volto alla trasformazione delle “informazioni/capacità” in “conoscenze/competenze”, considerando le istituzioni preposte quali luoghi privilegiati che accolgono e promuovono tale processo anche attraverso un’innovazione dei modelli di progettazione, gestione e valutazione operata dalla tecnologia. La costruzione/rappresentazione di nuovi ambienti di apprendimento passa attraverso l’innovazione tecnologica dei linguaggi, dei mezzi e delle strategie (Baldassarre 1999).

Lo scenario attuale dell’*e-learning* è caratterizzato non solo dall’evoluzione delle tecnologie digitali, ma anche da un mutamento di prospettiva determinato dal *mobile learning* e dal *blended learning* (Ranieri e Pieri 2014), dove il soggetto in formazione diviene protagonista e autore di contenuti nella dimensione peer-to-peer. In questo orizzonte si possono collocare i MOOC (Massive Online Open Course), open course inseriti su piattaforme specifiche, aperti ad una fruizione libera priva di requisiti di accesso, senza limiti temporali, e non sottoposta a valutazione vincolante degli apprendimenti. I MOOC dal 2008 al 2014 sono cresciuti a ritmo esponenziale fino ad arrivare a 16-18 milioni di studenti e 400 università attive nella progettazione e nell’offerta dei corsi (Ferrari 2019: 105).

Una indagine sull’impiego delle ICT nella didattica universitaria commissionata nel 2013 dall’European University Association, mostrava un quadro della situazione europea dove l’80% degli Atenei coinvolti possedeva le infrastrutture tecnologiche, *Learning Management Systems* (LMS) e repository online, per offrire corsi in modalità *e-learning* e per fornire ai propri studenti

³ Circolare Ministeriale 8 settembre 1989, n. 301, *Inserimento degli stranieri nella scuola dell’obbligo: promozione e coordinamento delle iniziative per l’esercizio del diritto allo studio*. <https://www.edscuola.it/archivio/norme/circolari/cm301_89.html> (06/2020). L’evoluzione della Rete, la diffusione delle nuove tecnologie e dei nuovi dispositivi mobili, hanno avuto, ed hanno tutt’ora, un ruolo fondamentale nelle modalità e nelle dimensioni dei flussi migratori che stanno caratterizzando la realtà attuale a partire dagli ultimi decenni del XX secolo. La Circolare Ministeriale 24/2006, *Linee guida per l’accoglienza e l’integrazione degli alunni stranieri*, sottolinea come il fenomeno dell’immigrazione sia considerato “un elemento costitutivo delle nostre società nelle quali sono sempre più numerosi gli individui appartenenti a diverse culture”, e come l’integrazione degli immigrati nella società di accoglienza sia un processo dove il ruolo della scuola è primario. <https://archivio.pubblica.istruzione.it/normativa/2006/allegati/cm24_06all.pdf> (06/2020).

account di posta elettronica, accessi al Wi-Fi di Ateneo, laboratori informatici e librerie digitali. In relazione alle modalità di erogazione, il 91% degli atenei dichiarava di strutturare i corsi in modalità blended, mentre l'82% di essi prevedeva una modalità esclusivamente online. Le motivazioni fornite in merito a queste scelte sono state sia pedagogiche che economiche, e facevano riferimento a un crescente bisogno di flessibilità dei tempi e degli spazi della formazione, e ad un uso più efficace delle risorse nella logica di un apprendimento permanente volto a coinvolgere una sempre più variegata tipologia di studenti (Gaebel *et al.* 2014).

La modalità *blended learning*, a partire dai primi anni Duemila, rappresenta l'opportunità di integrare la modalità della didattica in presenza con quella online: ciò comporta l'introduzione delle ICT all'interno dei metodi di apprendimento tradizionali in combinazione con diverse modalità di insegnamento, fondendo le opportunità di socializzazione dell'aula "face to face" (F2F) con le possibilità di apprendimento assistito tecnologicamente dell'ambiente online. Tuttavia, *blended learning* non significa semplicemente inserire la tecnologia in un corso tradizionale, o utilizzare la tecnologia come add-on per insegnare un concetto difficile o fornire informazioni supplementari (Bonk and Graham 2006), ma rappresenta la possibilità di un "apprendimento ibridato" (Ferrari 2019, 107) che consente di superare le barriere spazio-temporali favorendo livelli più alti di interazione tra discente e formatore/insegnante, tra discente e contenuto, tra discente e interfaccia del corso. Il *blended learning*, inoltre, facilita lo sviluppo di diversi tipi di interazioni e di incontri tra i partecipanti (Graham, Allen and Ure 2005), offre alle comunità educative l'opportunità di personalizzare il proprio apprendimento utilizzando modalità di erogazione sincrona e asincrona per aumentare i livelli di interazione tra gli agenti coinvolti.

Lo sviluppo del web 2.0 in una dimensione crossmediale (Jenkins 2014 [2006]) ha modificato il modo di intendere l'*e-learning* considerando la Rete non come spazio tecnologico, ma come "spazio antropologico" (Lévy 2002, 220-221) dove è privilegiato l'apprendimento spontaneo e la possibilità di costruire connessioni che aprono l'accesso alle conoscenze (Siemens 2005). Il processo di costruzione e co-costruzione di saperi supera così il concetto di erogazione e distribuzione dei contenuti.

3. La formazione blended learning nel Programma nazionale FAMI per gli insegnanti della scuola secondaria nei contesti multiculturali

La formazione continua degli insegnanti della scuola secondaria è stata valorizzata dal Piano nazionale per la formazione in servizio dei docenti 2016/2019⁴ attraverso un progetto formativo finanziato dall'Unione Europea con il "Fondo Asilo Migrazione Integrazione 2014-2020" (FAMI).⁵ La formazione FAMI si è sviluppata in diverse fasi, ha coinvolto diversi attori istituzionali ed è stata rivolta alle istituzioni scolastiche che operano in contesti multiculturali e a forte complessità sociale sul territorio nazionale. Il Programma nazionale FAMI Obiettivo Specifico 2 (integrazione e migrazione legale) ha promosso attività formative specifiche nelle Università italiane nel periodo Marzo 2016/Marzo 2020. Nello specifico, il Progetto "Piano pluriennale di formazione per dirigenti, insegnanti e personale ATA nelle scuole ad alta incidenza di alunni stranieri"⁶ ha avuto l'obiettivo di formare nell'intero territorio nazionale 1.000 dirigenti scolastici, 10.000 docenti e 2.000 unità di personale amministrativo, tecnico e ausiliario (ATA).

⁴ <https://www.istruzione.it/piano_docenti/> (06/2020).

⁵ <<https://www.interno.gov.it/temi/immigrazione-e-asilo/fondi-europei/fondo-asilo-migrazione-e-integrazione-fami>> (06/2020).

⁶ <<http://archivi.istruzione.it/emr/istruzione.it/2017/10/27/piano-pluriennale-di-formazione-per-dirigenti-i/index.html>> (06/2020).

Una prima parte del Piano di Formazione, articolato in 4 assi, ha visto il Dipartimento FORLILPSI dell'Università di Firenze come istituzione erogatrice del Master in "Organizzazione e gestione delle Istituzioni scolastiche in contesti multiculturali" (a. a. 2016-2017) coordinato dalla prof.ssa R. Biagioli, al quale è seguita una seconda fase che ha riguardato l'attività di ricerca-azione a scuola attuata mediante l'offerta di un Corso di Aggiornamento professionale in "Organizzazione e gestione delle Istituzioni scolastiche in contesti multiculturali. Ricerca-azione Programma nazionale FAMI 2" (a. a. 2018-2019).

Il Programma nazionale FAMI ha voluto arricchire la professionalità dei dirigenti scolastici e degli insegnanti in servizio nelle scuole statali e paritarie di secondo grado, in relazione alla multiculturalità, e in questa prospettiva, sia il Master che il Corso di Aggiornamento professionale hanno focalizzato una serie di obiettivi specifici importanti per la professionalità docente nei contesti multiculturali:

- a) favorire la formazione continua dei dirigenti scolastici e dei docenti rispetto alla gestione di contesti educativi multiculturali;
- b) favorire lo sviluppo e il consolidamento delle competenze dei docenti nella gestione dei gruppi-classe e nell'utilizzo sempre più consapevole di una didattica multiculturale;
- c) contribuire all'acquisizione di conoscenze e abilità specifiche nell'insegnamento dell'italiano come lingua seconda.

Tali obiettivi hanno permesso la diffusione di metodologie dialogiche e riflessive, utili alla comprensione e alla gestione del fenomeno migratorio nei contesti scolastici. In questa prospettiva i dirigenti scolastici e gli insegnanti in formazione sono stati riconosciuti quali figure chiave per la strutturazione di contesti educativi effettivamente inclusivi.

Il Master e il Corso di aggiornamento professionale sono stati erogati in modalità *blended learning* attraverso lezioni frontali in Università e attività *e-learning* inserite nella piattaforma Moodle e Lifelong Learning di Ateneo.

Il Master si è articolato in trentuno incontri in presenza (lezioni frontali, laboratori e tirocinio indiretto), centoquarantotto ore di attività *e-learning*, e due moduli di attività di ricerca-azione a scuola. La formazione *e-learning* prevedeva un ampio spazio dedicato alla distribuzione dei materiali di studio (*e-learning* erogativo) e un forum generale per la condivisione di indicazioni bibliografiche, sitografiche ed esperienze professionali dei docenti anche in riferimento alle attività di ricerca-azione e alle attività laboratoriali del Master.

Il forum ha favorito lo scambio e l'interazione tra i corsisti in merito alle diverse attività laboratoriali svolte in presenza; ha facilitato la condivisione di pratiche di didattica interculturale, di metodologie per la progettazione a carattere interdisciplinare e, inoltre, ha consentito la discussione di molti argomenti proposti che hanno riguardato il confronto sulle tematiche della multimedia e sull'importanza delle ICT nella scuola contemporanea. Le ICT, infatti, possono facilitare le pratiche inclusive stimolando e motivando gli studenti ad approfondire il loro impegno nel processo di apprendimento di cui sono protagonisti, favorendo la consapevolezza dell'importanza di collaborare ad un progetto di crescita individuale e di gruppo orientato al divenire cittadini attivi. Le Raccomandazioni del Parlamento europeo del 2006, non a caso, fanno riferimento alla "competenza digitale" come a una delle competenze-chiave del nuovo millennio ed evidenziano, oltre alla dimensione tecnologica, l'importanza di acquisire una pratica del pensiero critico per cogliere autonomamente le istanze della realtà attuale, maturando capacità di autodeterminazione e competenza relazionale (Baldi 2018; Di Bari 2018).

Al termine del Master, è stato chiesto ai cento partecipanti, attraverso un questionario di gradimento, se l'attività di *e-learning* proposta risultava adeguata alle loro esigenze formative. Le risposte

sono state positive (82,22% soddisfatti e più che soddisfatti; 15,55% non pienamente soddisfatti; 2,22% insoddisfatti). Il potenziamento della modalità *blended learning* richiede, tuttavia, un potenziamento della classe virtuale per promuovere l'apprendimento collaborativo e la co-costruzione dei saperi. Un *blended learning* efficace deve promuovere connessioni e conversazioni, tracciare i percorsi di apprendimento, utilizzare le tecnologie in modo efficiente valorizzando il clima d'aula e prevedendo la possibilità di una riprogettazione in tempo reale (Ardizzone e Rivoltella 2003).

Il Corso di Aggiornamento professionale in "Organizzazione e gestione delle Istituzioni scolastiche in contesti multiculturali. Ricerca-azione Programma nazionale Fami 2" (a. a. 2018-2019) si è articolato attraverso una formazione in presenza incentrata sul tema della ricerca in educazione e sull'elaborazione del disegno di ricerca riferito ai contesti scolastici e una formazione *e-learning* inserita nella piattaforma d'Ateneo Lifelong Learning, con la finalità di costruire conoscenze condivise sui temi della ricerca educativa e delle emergenze derivate dai contesti, tramite una didattica inter-attiva. Inoltre, sono state effettuate 30 ore di attività di ricerca-azione all'interno delle scuole della rete di scopo, al termine delle quali gli insegnanti iscritti al Corso hanno redatto un Project work. La ricerca-azione ha favorito la prospettiva dell'insegnante-ricercatore che conosce in maniera approfondita e scientifica il contesto classe e lo trasforma progettando interventi migliorativi, controllando i processi e reiterandoli se necessario con revisioni e cambi di strategia.

Le attività *e-learning* si sono così articolate:

- un modulo dedicato alla distribuzione di contenuti (*e-learning* erogativo) con successivo test di verifica degli apprendimenti;
- la co-costruzione di un Glossario per il controllo della comprensione dei testi di riferimento;
- la realizzazione e la condivisione di un Database bibliografico e sitografico dedicato ad argomenti utili al progetto di ricerca-azione;
- l'animazione di un Forum per favorire la consultazione tra pari, lo scambio di pratiche, metodologie e strumenti.

Il risultato delle attività *e-learning* svolte è illustrato nella seguente tabella:

Glossario	Bibliografia condivisa	Forum
I Corsisti hanno creato un glossario dedicato ai termini propri della ricerca in educazione per verificare la loro comprensione dei testi di riferimento e per attivarsi nella ricerca bibliografica individuale.	I Corsisti hanno partecipato attivamente alla realizzazione di un database di indicazioni bibliografiche, link a siti e pagine web dedicate ad argomenti utili al progetto di ricerca-azione da svolgere nelle loro classi.	I Corsisti hanno animato il Forum del Corso confrontandosi su temi e argomenti relativi alla ricerca proposti sia dai Docenti universitari che dai Corsisti stessi.
N. partecipanti 50 Voci elaborate n. 232 Totale accessi al database 1.416	N. partecipanti 50 Record elaborati 232 Totale accessi al database 2.131	N. partecipanti 50 Totale discussioni 106 Post pubblicati 145 Totale visualizzazioni 2.765

Tabella 1. Risultati delle attività online

Dalla lettura dei post pubblicati dagli insegnanti nel forum generale del Corso, è emerso l'interesse diffuso a condividere pratiche, metodologie, strumenti conosciuti e sperimentati nell'agire educativo individuale che sono stati poi recepiti e trasferiti nella ricerca-azione effettuata in classe da ogni insegnante, ed inseriti nella "cassetta degli attrezzi" o tool-box personale. Gli

argomenti di discussione maggiormente affrontati nel forum hanno riguardato l'insegnamento dell'italiano L2 in relazione alle tematiche dell'inclusione, la cittadinanza attiva e l'empatia come modalità efficaci per costruire relazioni all'interno della classe, e la metodologia narrativa indicata dagli insegnanti come mezzo efficace per sviluppare negli studenti la consapevolezza di sé e l'inclusione nel gruppo classe. A questo proposito, si evidenzia il costante interesse che la "didattica scolastica" rivolge alle metodologie narrative e alla ricerca autobiografica, considerando il "pensiero narrativo" come un mezzo "per comprendere le modalità conoscitive dei soggetti e i diversi modi di rapportarsi al mondo dandogli un significato" (Biagioli 2015: 99-100).

4. Conclusioni

L'implementazione della strategia blended nella formazione degli insegnanti in servizio favorisce processi di apprendimento flessibili e orientati alla persona. Il *blended learning* non è il semplice accostamento della didattica in presenza e online, ma rappresenta la possibilità di formarsi in contesti caratterizzati da una forte sinergia tra media, strumenti, metodologie, relazioni e cooperazioni, in un ambiente definito dall'interazione tra aule reali e virtuali, e tra soggetti in formazione.

Il *blended learning* facilita l'uso di molteplici strumenti digitali e fonti online per produrre e distribuire contenuti, e per ottimizzare i tempi di apprendimento; offre, inoltre, la combinazione di vari modelli di interazione sociale in uno scenario sincrono/asincrono che soddisfa diverse esigenze e stili di apprendimento promuovendo il cooperative learning. Nella formazione degli insegnanti, il *blended learning* si misura con la necessità di progettare un modello didattico teoricamente valido, che preveda un'assistenza costante allo sviluppo del corso, e una seria riflessione sulla valutazione formativa e sommativa (Byrka 2017). Un altro aspetto importante da considerare è la personalizzazione dei materiali didattici in riferimento ai soggetti in formazione.

La strategia blended, ormai estesa a molti scenari formativi, richiede, tuttavia, maggiori competenze rispetto alla formazione in presenza: le sfide principali in questo caso riguardano il raggiungimento di un livello adeguato di competenze digitali, di autoformazione e autogestione, per cui è auspicabile, soprattutto per gli insegnanti in servizio, la partecipazione ad attività di potenziamento.

Riferimenti bibliografici

- Alessandrini, Giuditta. 2014. *Comunità di pratica e società della conoscenza*. Roma: Carocci.
- Ardizzone, Paolo, e P.C. Rivoltella. 2003. *Didattiche per l'e-learning. Metodi e strumenti per l'innovazione dell'insegnamento universitario*. Roma: Carocci.
- Baldassarre, V.A. 1999. "Tecnologie e apprendimento." In *Tecnologie dell'istruzione*, a cura di V.A. Baldassarre, Onofrio Arpino, Beatrice Ligorio, et al., 114-135. Brescia: Editrice La Scuola.
- Baldi, Benedetta. 2018. *Opinione immediata. Opinione pubblica, post-verità e altre menzogne*. Ospedaletto-Pisa: Pacini Editore.
- Biagioli, Raffaella. 2015. *I significati pedagogici della scrittura e del racconto di sé*. Napoli: Liguori.
- Bonaiuti, Giovanni. 2006. *E-learning 2.0. Il futuro dell'apprendimento in rete, tra formale e informale*. Trento: Erickson.
- Bolter, J.D., e Richard Grusin. 2003. *Remediation. Competizione e integrazione tra vecchi e nuovi media*. Milano: Guerini e Associati.
- Bonk, C.J., and C.R. Graham. 2006. *The Handbook of Blended Learning Environments: Global Perspectives, Local Designs*. San Francisco: Pfeiffer Publishing.
- Byrka, Marian. 2017. "Blended Learning Strategy in Teacher Training Programs." *Information Technologies and Learning Tools* 62, 6: 216-224.

- Calvani, Antonio, Raffaella Biagioli, Carla Maltinti *et al.* 2013. "Formarsi nei media: nuovi scenari per la formazione dei maestri in una società digitale." *CQIA Rivista. Formazione-lavoro-persona* 8: 1-17.
- Circolare Ministeriale 8 settembre 1989, n. 301. *Inserimento degli stranieri nella scuola dell'obbligo: promozione e coordinamento delle iniziative per l'esercizio del diritto allo studio*, <https://www.edscuola.it/archivio/norme/circolari/cm301_89.html> (06/2020).
- Circolare Ministeriale. 2006. *Linee guida per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri*, 24, 1 marzo, <https://archivio.pubblica.istruzione.it/normativa/2006/allegati/cm24_06all.pdf> (06/2020).
- Commissione Europea. 1995. *Libro Bianco sul futuro dell'Europa*, <<https://op.europa.eu/it/publication-detail/-/publication/d0a8aa7a-5311-4eee-904c-98fa541108d8>> (06/2020).
- Consiglio dell'Unione Europea. 2017. *Conclusioni relative allo sviluppo della scuola e all'eccellenza nell'insegnamento*, <<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/it/TXT/PDF/?uri=CELEX%3A52017XG1208%2801%29&qid=1521473411297&from=>>> (06/2020).
- Di Bari, Cosimo. 2018. "Pedagogia dei media". In *Pedagogia generale. Identità, percorsi funzione*, a cura di Alessandro Mariani, Franco Cambi, Marco Gioiosi *et al.*, 197-201. Roma: Carocci.
- Ferrari, Simona. 2019. "Mediamorfosi dell'e-learning." In *Tecnologie per l'educazione*, a cura di P.C. Rivoltella, Giuseppe Rossi, 94-109. Milano-Torino: Pearson Italia.
- Ferrari, Simona, e P.C. Rivoltella. 2010. *Tecnologie, Formazione, professioni. Idee e tecniche per l'innovazione*. Milano: Unicopli.
- Fondo Asilo Migrazione Integrazione (FAMI). 2014-2020. <<https://www.interno.gov.it/it/temi/immigrazione-e-asilo/fondi-europei/fondo-asilo-migrazione-e-integrazione-fami>> (06/2020).
- Gaebel, Michael, Veronika Kupriyanova, Rita Morais *et al.* 2014. *E-Learning in European Higher Education Institutions: Results of a Mapping Survey Conducted in October-December 2013*. Brussels: European University.
- Graham, C.R., Stephanie Allen, and Donna Ure. 2005. "Benefits and Challenges of Blended Learning Environments." *Encyclopedia of Information Science and Technology*: 253-259. Hershey: IGI Global.
- Jenkins, Henry. 2014 [2006]. *Cultura convergente*. Milano: Apogeo.
- Lévy, Paul. 2002. *L'intelligenza collettiva. Per un'antropologia del cyberspazio*. Milano: Feltrinelli.
- Masterman, Len. 1985. *Teaching the Media*. London: Comedia.
- Piano nazionale per la formazione in servizio dei docenti 2016/2019. <https://www.istruzione.it/piano_docenti/> (06/2020).
- Piano pluriennale di formazione per dirigenti, insegnanti e personale ATA nelle scuole ad alta incidenza di alunni stranieri. 2017. <<http://archivi.istruzione.it/emr/istruzione.it/2017/10/27/piano-pluriennale-di-formazione-per-dirigenti-i/index.html>> (06/2020).
- Ranieri, Maria. 2005. *E-learning: modelli e strategie didattiche*. Trento: Erickson.
- Ranieri, Maria, e Michele Pieri. 2014. *Mobile Learning. Dimensioni teoriche, modelli didattici, scenari applicativi*. Milano: Unicopli.
- Rivoltella, P.C. 2017. *Tecnologie di comunità*. Brescia: La Scuola.
- Schön, D.A. 1993 [1983]. *Il professionista riflessivo. Per una nuova epistemologia della pratica professionale*. Bari: Dedalo.
- Siemens, George. 2005. "Connectivism: A learning theory for the digital age." *International Journal of Instructional Technology & Distance Learning*, <http://www.itdl.org/Journal/Jan_05/article01.htm> (06/2020).