



Juliana Elisa Raffaghelli

Centro Interateneo per la Ricerca Didattica e la Formazione Avanzata,
Università Ca' Foscari, Venezia – Italia
j.raffaghelli@unive.it

Un laboratorio per l'attraversamento di confini

Mobilità dei borsisti MIFORCAL: verso la formazione di una professionalità glocal

A "Crossing boundaries" Lab

MIFORCAL Students mobility. Towards glocal professional development

abstract

Il progetto MIFORCAL, come percorso di internazionalizzazione della formazione degli insegnanti, ha proposto come una delle strategie centrali del modello formativo la mobilità degli insegnanti, sia "virtuale" attraverso ambienti di apprendimento internazionali, che "vitale" (Constantino, 2002), attraverso lo spostamento fisico degli insegnanti all'interno del gruppo di Paesi facenti parte della rete di partnership. Il percorso di analisi che intraprendiamo in questo articolo si basa sullo studio del modello formativo proposto, nonché dei suoi risultati immediati raccolti attraverso diversi strumenti (*Report del Borsista, Focus Group, Diario di Bordo*). Di particolare importanza questo ultimo, che faceva parte dell'attività proposta durante la mobilità, risultando lo strumento attraverso il quale il corsista raccoglieva, in una operazione di storytelling, la narrativa del viaggio come metafora formativa. La presentazione di questo materiale di analisi ha uno scopo fondamentale nell'ambito della linea di ricerca MIFORCAL "valutazione ed analisi dell'impatto formativo del progetto", e cioè, mostrare come l'operazione di allargamento del contesto culturale di apprendimento avviene attraverso un *setting* formativo che si realizza in diversi spazi, momenti e situazioni sociali che spronano situazioni formative, raccolte nella autobiografia personale con evidente impatto sull'identità professionale. In effetti, è il viaggio, come primo input, a provocare un movimento di transizione espansiva, ma sarà la riflessione autoformativa raccolta dal corsista che promuoverà la dimensione di vero attraversamento di confini del sé, della propria matrice culturale, in una spirale ricorsiva dove le costellazioni identitarie vengono negoziate nell'incontro con l'alterità. Tali elementi, come argomentiamo nel presente articolo, risultano cruciali per l'efficacia formativa all'interno di percorsi internazionali di formazione degli insegnanti.

Parole chiave: Studenti Internazionali, Mobilità, Modello Formativo, Racconto Autobiografico

MIFORCAL project, as trajectory of internationalization of teachers' education, has suggested as one of the main strategies within educational model, teachers' mobility, both through international learning environment ("virtual mobility"), and through teachers' travelling across the several countries involved in partnership ("vital mobility"). The analysis that we propose in this article is based on the study of a significant corpus gathered through several tools (*International Student's Report, Focus Group, Diary*). Particularly the last one was a fundamental activity suggested during mobility, being a space where the student collected the travel's narrative, as a formative metaphor. The introduction of this material has as main goal, within MIFORCAL research line of "evaluation and analysis of educational impact", which is, to demonstrate how the operation of en-

largement of cultural context has place in a training setting that is realized in several spaces, moments and social situation that promote formative experiences, gathered in a personal autobiography with evident impact on professional identity. In fact, it is the trip, as main input, that provokes a movement of expansive transition; moreover, the self-educational process of reflection will promote a dimension of true crossing borders of the self, of the own cultural matrix, in a recursive spin where identity constellations will be negotiated, encountering otherness. Furthermore, we argue in this article that those elements seems to be crucial for an educational efficacy within international teachers' education models.

Key words: International students, Mobility, Learning Design, Autobiographic Storytelling

1. IL PROGRAMMA DI MOBILITÀ PER LA FORMAZIONE DEGLI INSEGNANTI NELL'AMBITO DEL PROGETTO MIFORCAL

Il programma ALFA propone sin dalla prima formulazione la mobilità AL/UE come punto nodale della strategia di cooperazione – e coerentemente con una percezione di importanza della mobilità come strumento di *institutional building* per le istituzioni universitarie o HEI (Higher Education Institutions), verso la costruzione di uno spazio d'istruzione superiore ALCUE.

All'interno del Progetto MIFORCAL, l'attuazione di un percorso formativo personalizzato all'estero voleva, in prima battuta, incidere sul riconoscimento dei principi portanti del progetto. In effetti, l'equipe di progetto decide, dinnanzi alle strategie formative che si andavano sviluppando, di formulare un micro-progetto formativo all'interno dell'impianto generale, dove si sperimentasse un modello nuovo per la formazione in mobilità internazionale.

Il modello doveva consentire, giustamente, la valorizzazione del viaggio come strumento di conoscenza della cultura altrà, in uno scenario di integrazione di saperi ai quali il corsista partecipava sin dal primo giorno, ma non sempre in modo consapevole – nonostante gli sforzi di equipe docenti, molti studenti rimanevano legati all'acquisizione di conoscenza specifica tradizionale. Obiettivo che doveva essere di doppia natura, per quanto il Comitato Scientifico di Progetto considerava la mobilità internazionale all'interno della rete MIFORCAL un nuovo spazio di progettualità fra i corsisti in mobilità, con impatto diretto nei propri ambiti di pratica.

Il percorso di analisi che intraprendiamo in questo articolo si basa sullo studio di un *corpus* significativo di racconto dell'esperienza di viaggio, raccolto attraverso lo strumento principe della micro-sperimentazione formativa: il "diario di bordo". Lo stesso faceva parte fondamentale dell'attività proposta durante la mobilità, risultando lo strumento attraverso il quale il corsista raccoglieva, in una operazione di *storytelling*, la narrativa del viaggio come metafora formativa.

La presentazione di questo materiale di analisi ha uno scopo fondamentale nell'ambito della linea di ricerca MIFORCAL "valutazione ed analisi dell'impatto formativo del progetto", e cioè, mostrare come l'operazione di allargamento del contesto culturale di apprendimento avviene attraverso un setting formativo che si realizza in diversi spazi, momenti e situazioni sociali che spronano situazioni formative, raccolte nella autobiografia personale con evidente impatto sull'identità professionale. È il *viaggio*, come primo input, a provocare un movimento di transizione espansiva, ma sarà la riflessione autoformativa raccolta dal corsista che promuoverà la dimensione di vero attraversamento di confini del sé, della propria matrice culturale, in una spirale ricorsiva dove le costellazioni identitarie vengono negoziate nell'incontro con l'alterità.

La predisposizione nell'ambiente virtuale di apprendimento di uno strumento utile allo scopo di racconto autobiografico segna la caratteristica di *ubicuità del processo di apprendimento*, oltre la situazione di viaggio in sé, di mobilità fisica. In effetti, approfittando l'*expertise* oramai maturata dai corsisti MIFORCAL sull'ambiente virtuale di apprendimento, il diario di bordo elettronico continua ad essere riferimento di "luogo" di appartenenza, di spazio formativo che diventa auto-formativo in questa esperienza, ma anche e soprattutto linea di sviluppo temporale.

L'ex-cursus che realizzeremo quindi all'interno di questo articolo avrà come scopo a) comprendere il modello formativo in mobilità; b) introdurre i primi ri-

sultati considerando la triangolazione di dati emergenti dall'analisi generale dei diari di bordo, seguito dal report del borsista e questionario di gradimento ulteriore all'esperienza. Si tenterà in tale modo di rilevare l'efficacia formativa del modello in relazione ai presupposti di professionalità docente che sono stati introdotti in quest'opera collettiva.

1.1. I principi del progetto di mobilità internazionale AL-UE MIFORCAL

Nel contesto di internazionalizzazione della formazione post-lauream e di cooperazione educativa internazionale che inquadra il progetto MIFORCAL – ampiamente descritto a cap. 7 –, il momento della mobilità viene considerato uno spazio che può produrre elementi di cambiamento consistenti nella professionalità docente.

In particolare, si sosteneva che *“...il contatto con realtà di attuazione professionale diverse (sia dentro il proprio MERCOSUR che all'interno dell'UE) può promuovere la trasformazione della rappresentazione sulla propria disciplina insegnata, nonché una rivisitazione delle metodologie didattiche in ottica interculturale. La mobilità, (...) è opportunità di allargamento delle dimensioni culturali che attraversano il modello educativo in generale, e dell'ambiente di apprendimento in particolare...”* (Comitato Scientifico Accademico di Progetto, Verbale di Riunione di Programmazione, Aprile 2008).

Risalendo agli elementi considerati innovativi dal modello formativo MIFORCAL, possiamo dire che l'apprendimento in mobilità, sia essa virtuale che in presenza vitale, si collocava in un luogo centrale. In breve, gli elementi più importanti in questo senso, sarebbero:

- **E-learning /m-learning:** Formazione a distanza che non si concentra unicamente nel “delivery” di materiali didattici con uso di ambienti virtuali di apprendimento, ma che incorpora la dimensione di mediazione pedagogica e culturale data dal modello di organizzazione docente con presenza di tutor e docenti di matrici culturali e di pratica eterogenee; *cooperative learning* in gruppi di lavoro che attraverso la stabilizzazione dell'interazione in uno spazio virtuale si costituiscono in comunità di apprendimento online; apprendimento mobile in quanto alla partecipazione di diversi contesti pratica e apprendimento, attraverso diversi dispositivi virtuali, con valorizzazione delle pratiche docenti (apprendimento informale e non formale in rete).
- **Formazione degli insegnanti in percorsi internazionali:** sulla base di una discussione internazionale sulla formazione degli insegnanti, senza trascurare i sistemi di formazione e reclutamento in ogni Paese, ma puntando a generare percorsi internazionali che siano fondanti per una nuova professionalità, tenendo conto di tre criteri centrali per il programma formativo in generale e l'offerta di mobilità in particolare.
- **Formazione di e per la qualità:** (Cfr. modello di Margiotta, 1997 *“L'insegnante di qualità”*) la qualità è soltanto indicatore per il controllo di processi produttivi e dei materiali e prodotti. Senza possedere la stessa natura né forma di determinazione, la qualità della formazione è un prerequisito fondamentale per una buona riuscita di un progetto formativo. I contenuti del suddetto sistema sono il *ché* e come dei processi, mentre la qualità viene determinata dal *come*, il *perché*, il *quando*, elementi del sistema di didattica nonché, soprattutto, i programmi di ricerca universitaria a supporto dell'offerta formativa.

- **Formazione del docente come comunicatore:** Il docente di qualità non è soltanto un trasmettitore di conoscenze. Egli deve impegnarsi nel diventare un comunicatore, in quanto lo strumento principe dell'intervento pedagogico è il discorso. Le tecniche di comunicazioni orali e scritte, oltretutto la padronanza di strumenti e tecnologie didattiche, sono elementi essenziali di qualità, poiché migliorano l'efficacia della propria azione comunicativa, con particolare riguardo alle nuove tecnologie.
- **Formazione docente per l'educazione planetaria:** nel contesto di apprendimento globale, vanno recuperati valori essenziali della persona umana, poiché globale non deve essere assimilato alla distruzione delle culture, ma all'interazione nella diversità di un contesto sempre più ampio. Il docente dovrà possedere le capacità che consentano l'esercizio di una professionalità nel contesto cambiante, puntando ad adattarsi alle realtà ibride dove presupposti istituzionali nazionali e transazionali si incrociano con elementi culturali locali. La dimensione di qualità si esprime quindi nella tensione inclusiva del modello formativo che il docente sa implementare nella propria pratica professionale.

Diventando invece gli obiettivi del Progetto di Formazione in Mobilità Internazionale, i seguenti:

- Promuovere la professionalità docente attraverso l'allargamento del contesto culturale di apprendimento basato nella conoscenza di sistemi educativi all'estero, pratiche docenti e concezioni della disciplina insegnata in contesti culturali diversi da quello di appartenenza.
- Dotare il futuro docente di risorse tecnologiche, didattiche, psicologiche e comunicative che contribuiscano all'espansione della dimensione culturale soggiacente a pratiche pedagogiche in contesti di integrazione ALC-UE.
- Promuovere la definizione ed acquisizione di elementi per una competenza interculturale che consenta il riconoscimento della diversità e l'insegnamento in contesti sempre più diversificati e multiculturali
- Incoraggiare l'uso efficiente delle nuove tecnologie (web semantica, piattaforme virtuali, strumenti di scrittura collaborativa, reti sociali) per la costruzione di ambienti di apprendimento che consentano l'interattività all'interno del processo di insegnamento-apprendimento, favorendo la comunicazione globale e la cooperazione internazionale negli stessi contesti di insegnamento locali e la collaborazione fra docenti al di là dei confini nazionali.
- Stimolare la formazione di reti di collaborazione internazionale fra docenti dell'insegnamento secondario, formatori e ricercatori nell'ambito della formazione degli insegnanti.

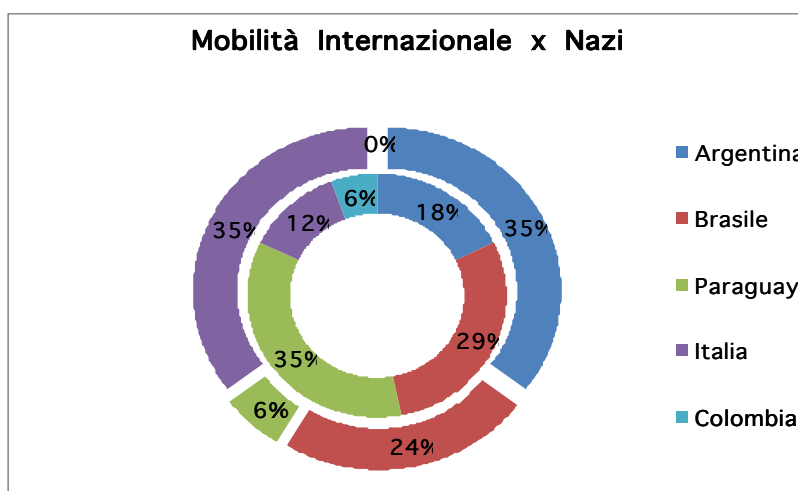
1.2. Modalità di attivazione del Progetto di Mobilità

Il Piano di mobilità, attraverso l'azione di cooperazione internazionale UE, fu interamente sovvenzionato da fondi europei, integrati da personale accademico e di supporto apportato dagli enti locali. Tuttavia, la libertà di azione fu massima, senza pesare il fatto del finanziamento sul tipo di materiale e contenuto proposto al borsista. I borsisti furono selezionati per merito, profilo socio-emotivo e culturale, ed esperienza professionale nel proprio ambito educativo di riferi-

mento per attivare in modo immediato il trasferimento di apprendimenti nelle proprie pratiche professionali.

A supporto logistico ed organizzativo dei borsisti, e onde consentire la partecipazione al programma di persone in situazioni economico-finanziarie svantaggiate (i borsisti provenivano dall'Amazzonia ed il Nord-Brasile, nonché da province del Paraguay, la Colombia, ed infine da zone della periferia urbana del Grand Buenos Aires) potessero partecipare senza dover affrontare alcuna spesa. Le istruzioni di viaggio, indicazioni logistiche e piano dell'attività formativa fu consegnato in lingua originale, anticipato tramite l'ambiente virtuale di apprendimento per borsisti in Mobilità Internazionale. I supporti locali a livello didattico consistevano in personale esperto di ricerca, formatori, tutor linguistici, personale tecnico addetto a funzioni specifiche nelle istituzioni visitate. Un coordinatore didattico per l'attività in mobilità internazionale gestiva l'intero impianto dalla mattina (inizio dell'attività) a sera (attività sociale programmata).

Le caratteristiche del gruppo partecipante, composto da 18 persone, nonché la distribuzione per istituzione di riferimento risultò così configurato:



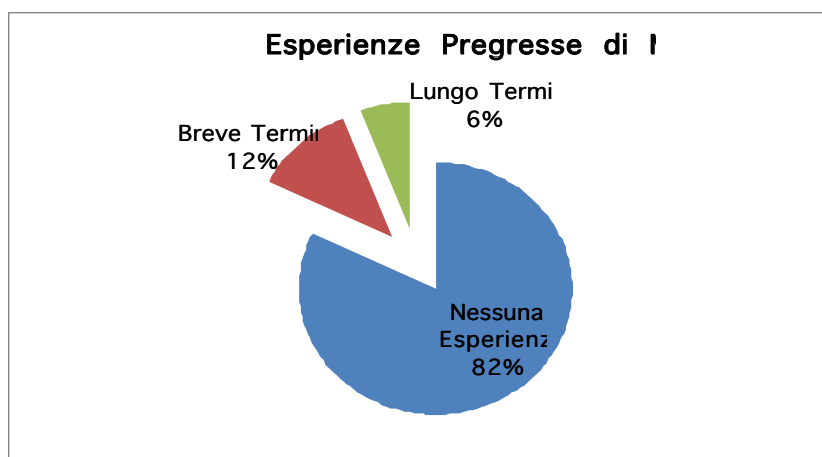
Nota: l'anello esterno rappresenta i luoghi di appartenenza delle istituzioni ospitanti, mentre l'anello interno rappresenta i luoghi di appartenenza dei corsisti in mobilità.

Come si può osservare, la mappatura della rete offerente i percorsi di mobilità può essere definita "equa", in quanto vi è un bilanciamento fra i luoghi di appartenenza delle istituzioni ospitanti e le appartenenze dei corsisti. Unica eccezione fatta per il Paraguay, che rifiuta sin dall'inizio di aprire troppi percorsi di mobilità dichiarando minore capacità istituzionale per la gestione dei borsisti, e preferisce mandare più persone all'estero (6% di *incoming* contro il 35% di *outgoing*).

Le caratteristiche anagrafiche del gruppo possono essere definite in linea con i gruppi partecipanti al primo scenario di innovazione formativa (*virtual mobility*), se non che questo gruppo risulta uno dei più esperti, ampiamente coinvolto nel ruolo di formatore, con una età più alta in generale.

Vediamo adesso un altro dato importante, ovvero le esperienze pregresse in

progetti di mobilità accademica, in questo particolare gruppo, considerando anche la variabile temporale – ovvero periodi all'estero–.



Come si può osservare, il gruppo in generale non ha avuto esperienze di studio/lavoro all'estero (82%), il che può considerarsi una situazione piuttosto rappresentativa della condizione docente in Latinoamerica. Soltanto un 12% ha avuto esperienze di corta durata, e un 6% a lungo termine. Fra questi docenti, si trovano alcuni corsisti che sono stati coinvolti in un centro culturale italo-argentino, e di conseguenza hanno viaggiato, coinvolti in progetti mirati di cooperazione educativa.

Questi dati rendono l'idea di quanta strada ci sia ancora da percorrere per la generazione di opportunità di internazionalizzazione della professionalità docente in America Latina.

1.3. Piano Formativo della Mobilità

Attività Propedeutica: Ambiente Virtuale di Apprendimento per corsisti in Mobilità

Considerando fattori di criticità e di successo del programma di formazione di ricercatori in mobilità internazionale tenutosi a Venezia (Settembre-Ottobre 2005) il Comitato Scientifico decide di integrare al piano di mobilità in presenza, un Ambiente Virtuale di Apprendimento e Collaborazione (AVAC) che si apre un mese prima del viaggio. Lo scopo di tale Ambiente è il fornire un supporto ed integrazione dell'ambiente di apprendimento in presenza, per ogni Università/Paese di accoglienza. Ma diventa uno spazio formativo unico, che ha una significazione in più, nell'essere integrato con lo strumento "Diario di Bordo" che il corsista compila giorno a giorno prima, durante e dopo il viaggio; e nel contare con lo spazio forum, frequentato da tutti i corsisti in mobilità indipendentemente dal luogo reale. Consentendo così il confronto fra le diverse esperienze, trasversalmente, fra corsisti della stessa nazionalità (potenziare reti locali) che si incontrano prima e dopo la mobilità; e corsisti di diversa nazionalità (potenziare reti internazionali) che si incontrano durante la mobilità. Così l'ambiente virtua-

le genera uno spazio condiviso di re-significazione e riflessione sull'esperienza di apprendimento in mobilità, e dinamismi di gruppo che portano alla generazione di comunità di pratica, che aprono linee di progettualità molto oltre l'esperienza formativa.

Osserviamo in dettaglio quali sono gli obiettivi dell'AVAC¹, con riguardo ai momenti di sviluppo della Mobilità – ovvero viaggio.

Fase Formativa	Obiettivi della Fase	Descrizione Generale dell'Attività
Ex-Ante	<ul style="list-style-type: none"> - Conoscere aspetti di Ospitalità e caratteristiche culturali del luogo al quale si recherà il borsista - Conoscere i profili di altri corsisti da diversa nazionalità, che convergono nella sede visitata - Conoscere i tutor che guideranno le attività in loco - Rivisitare il proprio piano di attività formativa organizzando spazi di personalizzazione prima dalla partenza - Presentare aspettative sull'apprendimento attraverso il viaggio - Realizzare un minimo supporto linguistico italiano-portoghese-spagnolo attraverso la presentazione di terminologia tecnica in scienze dell'educazione con relazione alla realtà nella quale ci si reca. 	<p>Le attività previste in questa fase vengono ritenute "semplici", poiché fondamentalmente orientate alla contestualizzazione del progetto formativo individuale in mobilità. I corsisti dovevano qui rispondere ad alcuni "inputs" lanciati nell'AVAC –attraverso forum, analizzato in fase del primo scenario di innovazione formativa-, come:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) presentazione del corsista e confezione di una breve scheda personale, dove si indicano le dimensioni dell'esperienza personale e progetto di tesi; b) esercizi per conoscere la cultura e lingua locale c) preparazione della propria agenda di viaggio d) presentazione delle aspettative personali e professionali attraverso documenti di lavoro online
In itinere	<ul style="list-style-type: none"> - Registrare caratteristiche culturali del luogo visitato - Registrare impressioni ed interazioni nella comunità di apprendimento, con tutor e compagni, nonché altro personale istituzionale del luogo visitato. - Registrare impressioni sulle diverse attività didattiche (ambito formale), individuando dimensioni della propria professionalità dove tali attività potrebbero avere un impatto maggiore - Registrare processi di apprendimento linguistico-culturali in ambiti informali. - Generare dati relativi all'organizzazione della didattica e la concezione della propria disciplina insegnata nelle realtà visitate 	<p>In questa fase le attività si orientano soprattutto alla confezione del diario di bordo, documento nel quale il corsista appunta informazioni, impressioni e vissuti <i>in loco</i>. Il forum resta aperto, ed è guidato alla riflessione su critical incident, nonché per condividere impressioni su aspetti linguistico-culturali e tecnici delle attività proposte in loco.</p>
Ex-post	<ul style="list-style-type: none"> - Riflettere sulle caratteristiche culturali del luogo conosciuto attraverso il viaggio - Riflettere sulle interazioni nella comunità e con altri corsisti e tutor di diversa nazionalità, in mobilità, convergenti nella sede visitata. - Analizzare le diverse attività didattiche (ambito formale) ed individuarne l'impatto formativo, nella costruzione della propria professionalità - Analizzare i processi di apprendimento linguistico-culturali in ambiti informali, individuandone l'impatto formativo, nella costruzione della propria professionalità. - Analizzare aspetti di organizzazione didattica e della concezione della disciplina nel paese visitato, riflettendo sui punti di divergenza e convergenza con la cultura locale. 	<p>In questa fase l'attività si orienta alla costruzione di un Report del borsista, documento nel quale viene realizzata una valutazione quantitativa e qualitativa del percorso di mobilità.</p>

Tabella 1. Strategia Formativa – Programma di Formazione in Mobilità

1 Cfr. Documento di Lavoro "Programa de Formación en Movilidad Internacional MIFORCAL, Luglio 2008, pp. 9-10

Il corsista trovava nell'AVAC, principalmente:

- Indicazioni per lo svolgimento delle attività, fase per fase
- Materiali di Lavoro (Learning Objects, Documenti)
- Orientamenti Logistici (Mappe, Video sui diversi luoghi)
- Diario di Bordo
- Formulario: Report del Corsista

Nel piano dell'attività formativa, viene introdotta ulteriormente una micro-progettazione, che ogni istituzione, considerando le proprie competenze, rispetta puntualmente.

In tutti i casi, i borsisti ebbero l'opportunità di conoscere sia struttura dei sistemi educativi nazionali, che puntuali istituzioni con pratiche di eccellenza; sono state realizzate visite a istituti scolastici del livello secondario, nonché incontri con centri di ricerca (Laboratorio di Instructional Design –UNISUL-; Dipartimento Nuove Tecnologie e studi sul Discorso Didattico –CIAFIC-; Centro Interattivo per la Ricerca Didattica e la Formazione Avanzata –Università di Venezia-)

Le attività sono state così scandite²:

Giornata	Attività Proposta
1 ^A	A) Ospitalità, riconoscimento delle installazioni, storia dell'istituzione visitata, aspetti di cultura locale. B) Riunione di Studio Gruppo Borsisti: Il Progetto MIFORCAL, suo impatto locale – aspetti del corso nella sede ospitante, conoscenza del team locale.
2 ^A	A) Studio personalizzato – Attività online (completamento diario di bordo) B) Riunione e Studio di Gruppo, con presenza di tutoring locale – Presentazione di lavori di tesi in corso, discussione congiunta e costruzione di schede di bibliografia locale.
3 ^A	A) Riunione e Studio di Gruppo, Il sistema educativo in ogni paese di riferimento – Politiche Educative, aspetti di convergenza e divergenza nelle pratiche pedagogiche nell'insegnamento secondario e superiore. B) Studio Personalizzato – Attività online (completamento diario di bordo)
4 ^A	A) Riunione e Studio di Gruppo: Aspetti di Professionalità Docente/formatore nel paese ospitante – La formazione dei Formatori B) Studio personalizzato in Biblioteca Locale, con indicazioni di bibliografia nazionale/locale significativa, relativamente alla tesi in elaborazione del borsista.
5 ^A	A) Riunione e Studio di Gruppo: Costruzione di scheda guidata su didattiche specifiche e concezioni che guidano la didattica paese ospitante. B) Studio personalizzato in Biblioteca Locale, con indicazioni di bibliografia nazionale/locale significativa, relativamente alla tesi in elaborazione del borsista.
6 ^A	A) Visita di studio – Organizzazione Scolastica, contesto educativo e pratiche pedagogiche nel sistema locale visitato B) Osservazione dell'attività in aula, eventuale programmazione di attività pedagogica da parte del corsista.
7 ^A	A) Studio personalizzato online: schede di osservazione – sistematizzazione dell'esperienza della 6 giornata, costruzione di traccia di intervista/osservazione per l'8 ^A giornata B) Esposizione e socializzazione con il gruppo di borsisti: traccia intervista/osservazione 8 ^A giornata – Metodologia di lavoro sul campo
8 ^A	Interviste/Focus Group con attori sociali privilegiati nella formazione di Docenti nel livello universitario (Accademici, Dirigenti Scolastici, Formatori degli Insegnanti). Interscambio di alcuni punti di vista con docenti locali.
9 ^A	A) Studio personalizzato. Sistematizzazione di materiali – Predisposizione di Presentazione con Risultati del percorso di apprendimento (integrati al proprio progetto di tesi) B) Visite di studio a Musei Biblioteche o ambiti di importanza culturale del Paese visitato
10 ^A	Valutazione congiunta dell'esperienza con Equipe Locale: identificazione di critical incidents di valore formativo, riflessione sull'esperienza e prospettive di progettualità congiunta/individuale, con impatto locale.

Tabella 2. Microprogettazione Formativa – Programma di Formazione in Mobilità

2 Cfr. Documento di Lavoro “Programa de Formación en Movilidad Internacional MIFORCAL, Luglio 2008, pp. 11-12

Sebbene il borsista avesse più tempo libero a disposizione, sono totalizzate 10 giornate di lavoro guidato. I week-end sono stati lasciati interamente a disposizione per la visita libera delle città e luoghi d'interesse culturale secondo criterio del borsista e guida dei tutor/coordinatori locali.

A chiusura delle attività, come risulta evidente, il report compilato per scritto nell'AVAC, viene integrato con un feed-back del corsista in gruppo. In alcune realtà, sono state realizzate interviste individuali, considerate parte del corpus in questa ricerca.

I tutor, in tanto, avrebbero condiviso non soltanto le ipotesi iniziali sugli obiettivi progettuali della mobilità ed indicazioni sulla scansione dell'attività formativa, ma anche un modello formativo di base, fornito dal Centro Interateneo per la Ricerca Didattica, e riadattato per la formazione in mobilità, processo al quale partecipo attivamente: ancora una volta, un modello viene studiato e riadattato alle necessità del gruppo progettuale.

Nella tabella che riporto successivamente, indico le dimensioni del Modello Quadrifoglio (Margiotta, 2006), con le rispettive indicazioni di adattamento nella specifica situazione di Formazione in Mobilità.

Modello Quadrifoglio	Il modello "Quadrifoglio" si fonda nel costruttivismo sociale (Vygotskij) e la psicologia culturale dell'apprendimento di Bruner, coniugando, nel caso delle esperienze e-learning, gli assunti di FaD di terza generazione (Banzato & Midoro, 2005); si cerca in effetti il superamento della distanza socio-cognitiva attraverso l'apprendimento collaborativo, e l'impostazione di un apprendimento contestualizzato che promuove una conoscenza situata e distribuita, ottenuta attraverso la collaborazione e la negoziazione dei significati. Il modello sottende una concezione epistemologica di interpretazione e costruzione della realtà e della conoscenza. Il discente è inserito in una relazione circolare virtuosa in cui tutti gli attori partecipano alla costruzione di una conoscenza intersoggettiva. Il modello permette quindi allo studente di acquisire nuove conoscenze e competenze grazie ai propri schemi cognitivi, che vengono valorizzati e condivisi nel momento di "opening knowledge", e tramite l'interazione con gli altri - "knowledge sharing".
Adattamento: Formazione in Mobilità Internazionale	Seguendo questi assunti, si punta all'interazione critica nei processi di costruzione della conoscenza. L'immissione nella cultura altra diventa la leva strategica per l'interrogazione dei propri saperi (processo di allargamento del contesto culturale) per un nuovo inquadramento della contestualizzazione. La dimensione intersoggettiva comprende -con particolare enfasi- il riconoscimento delle multi appartenenze e la rivisitazione delle pratiche professionali. L'interlinguismo e la valorizzazione dell'eteroglossia promuove il momento di apertura della conoscenza ed una negoziazione che porta alla generazione creativa di fenomeni discorsivi nel contesto di apprendimento.

Tabella 3. Dimensioni di Contestualizzazione del Modello: Assunti Pedagogici alla Base

Modello Quadrifoglio	<i>Learned centered</i> : in quanto il sapere è una strategia complessa che rispetta le esigenze del discente, coinvolgendolo e motivandolo; <i>Knowledge oriented</i> : in quanto l'esperienza di apprendimento viene costruita mediante l'attraversamento di più spazi della conoscenza, che permettono la personalizzazione e la valorizzazione dei diversi campi di critica e costruzione della conoscenza.
Adattamento: Formazione in Mobilità Internazionale	Centrato nel soggetto in formazione, con particolare accento nella linea di sviluppo di una progettualità formativa personale. Orientato alla conoscenza, con particolare valorizzazione del confronto costruttivo di modelli culturali diversi. La conoscenza viene creata nel <i>terzo spazio</i> , nell'attraversamento di confini della conoscenza insegnata, pregressa, verso la costruzione <i>ibrida</i>

Tabella 4. Dimensioni di Contestualizzazione del Modello: Strategia Formativa

Modello Quadrifoglio	È articolato in quattro stadi (Informazione, Laboratorio [interazione], Verifica, Personalizzazione) e 18 funzioni formative Nella metafora del “quadrifoglio” i petali sono gli stadi e le “nervature” le funzioni formative. Come in un mosaico, ogni funzione formativa è strettamente legata all'altra e il processo formativo, pur valorizzando la specificità di ogni momento formativo e di ogni singolo contenuto, riesce a ricondurre ad unità tutti i vari momenti della conoscenza fornendo al discente non solo il know-how ma anche gli strumenti per porsi in un'ottica di apprendimento permanente.
Adattamento: Formazione in Mobilità Internazionale	Nel caso della formazione in mobilità, il modello va applicato riconoscendo negli stadi ambiti/momenti di sviluppo di attività che consentono al soggetto in formazione di entrare a contatto con la realtà locale e di riconoscere i punti di divergenza e convergenza dalla propria matrice culturale, in un processo mediatizzato di contatto con la cultura organizzativa e sociale della realtà che si conosce. Ciò implica l'attivazione di un processo di <i>scaffolding</i> che progressivamente porta all'individuo a comprendere gli elementi più familiari (le <i>somiglianze con la cultura locale, il progetto formativo generale</i>) passando ad aspetti trasversali della pratica professionale che possono essere, in modo più immediato, afferrati ed adottati dal borsista in una visione comparata con la propria realtà; così fino ad arrivare all'incorporazione di elementi completamente estranei in quanto a variabili socio-culturali. Questo processo di “allargamento” genera un apprendimento (interculturale) espresso nella costruzione di nuove narrative sulla propria professionalità. Da lì che l’“impalcatura” prodotta dal modello Quadrifoglio in una serie di stadi ordinati dove si passa dall'informazione all'azione e da lì alla riflessione valutativa e l'incorporazione di elementi specifici (personalizzazione) possa promuovere un processo armonioso di apprendimento in contesti di internazionalizzazione, evitando soprattutto il “ <i>cultural clash</i> ” (Landis, Bennet & Bennet, 2007), situazione che potrebbe alterare, per sotto/ sovradimensionamento, l'effetto delle opportunità di apprendimento in culture diverse dalla propria.

Tabella 5. Dimensioni di Contestualizzazione del Modello: Indicazioni per la Micro-Progettazione (Stadi della Formazione: Generale)

Modello Quadrifoglio	Informazione L'informazione è il primo stadio del modello. Al suo interno troviamo sette funzioni formative: dalla esplicitazione degli obiettivi della lezione alla redazione del vero e proprio contenuto formativo. 1. Esplicitare gli obiettivi 2. Definire i tempi 3. Fornire un breve abstract 4. Fornire gli organizzatori anticipatori (glossario, schede, tavole sinottiche) 5. Contestualizzare 6. Fornire la mappa concettuale 7. Fornire il contenuto (diretto, scritto, audio, video)
Adattamento: Formazione in Mobilità Internazionale	Lo stadio Informazione (adattamento alla situazione di mobilità) Esplicitazione di obiettivi di lavoro con contestualizzazione dei modi di contatto con la cultura locale. La definizione di tempi deve essere con indicazione esplicita delle diversità organizzative nella cultura locale. Per quanto riguarda la presentazione delle attività, gli anticipatori debbono essere prodotti con particolare attenzione alle diversità terminologiche (esplicitazione etimologica di termini che possono differire), nonché supporti informatici per la traduzione di materiali. È conveniente la produzione di materiale in lingua inglese (abstract e mappa concettuale) per l'orientamento alla navigazione di materiali, mentre materiali multimediali possono essere forniti in lingua con indicazioni in lingua originale. Per quanto riguarda la contestualizzazione, l'elemento di orientamento sul territorio risulta fondamentale: mappe ed elementi culturali e sociali che indichino trend e caratteristiche della realtà, per quanto banali per i locali, possono risultare di cruciale importanza per il soggetto immerso in una realtà diversa Non debbono mai essere trascurate dimensioni di cultura di lavoro, ambiente, orari, che risultano cruciali nella relazione comunicativa di apprendimento.

Tabella 6. Dimensioni di Contestualizzazione del Modello: Indicazioni per la Micro-Progettazione (Stadi della Formazione: Informazione)

Modello Quadrifoglio	<p>Laboratorio (interazione) Il laboratorio è il secondo stadio del modello: quello predisposto per l'interazione sociale. Al suo interno troviamo cinque funzioni formative: dalle domande sui concetti chiave ai feedback forniti dal docente. Il laboratorio come laboratorio di "attività" online ma anche laboratorio come conduzione di esperienze quando tale stadio è condotto in presenza (corsi blended).</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Porre domande sui concetti chiave 2. Proporre temi per la discussione 3. Proporre un caso 4. Proporre un problema 5. Fornire i feedback alle domande, alle discussioni, ai casi, ai problemi
Adattamento: Formazione in Mobilità Internazionale	<p>Gli stadi (adattamento alla situazione di mobilità)</p> <p>Le funzioni di questo stadio portano alla esposizione guidata e controllata del borsista alle pratiche e problemi che caratterizzano la cultura di lavoro e relazioni sociali, basate nel consenso su valori che appartengono ad una società in un dato tempo e spazio. I casi, onde possibile, debbono essere configurati per il riconoscimento dell'identità socio-culturale dell'ambito di pratica professionale conosciuto, mentre le domande del corsista debbono essere orientate al confronto critico, considerando le proprie esperienze (diverse). In questo particolare modello di lavoro, il momento di laboratorio comporta una esposizione fuori dal setting formativo aula, ovvero, si realizza attraverso visite di studio, interviste, pratiche in situ.</p>

Tabella 7. Dimensioni di Contestualizzazione del Modello: Indicazioni per la Micro-Progettazione
 (Stadi della Formazione: Laboratorio)

Modello Quadrifoglio	<p>Verifica La verifica è il terzo stadio del modello. Al suo interno troviamo tre funzioni formative: dalle verifiche delle conoscenze alla verifica di abilità di problem solving.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Verificare conoscenze (conoscenze dichiarative) e fornire risposte compensative 2. Verificare competenze (conoscenze procedurali) e fornire procedure compensative 3. Verificare abilità di problem solving (conoscenze immaginative) e fornire scenari di soluzione
Adattamento: Formazione in Mobilità Internazionale	<p>Gli stadi (adattamento alla situazione di mobilità)</p> <p>Le "verifiche" all'interno del progetto di mobilità non saranno, ovviamente, valutazioni correttive, ma un feed-back su conoscenze, competenze e skills maturate attraverso la modalità di esposizione comparativa (stadi informazione e laboratorio). Il feed-back, viene operato attraverso tre canali:</p> <ol style="list-style-type: none"> a) il docente/tutor b) Colleghi di formazione in mobilità, attraverso dispositivo focus-group, in una riflessione condivisa sulla propria identità professionale in una comunità di apprendimento allargata c) Auto-riflessione (auto-verifica) su apprendimenti formali ed informali che modificano sensibilmente la concezione di pratica e di disciplina insegnata.

Tabella 8. Dimensioni di Contestualizzazione del Modello: Indicazioni per la Micro-Progettazione
 (Stadi della Formazione: Verifica)

Modello Quadrifoglio	<p>Personalizzazione</p> <p>La personalizzazione è il quarto stadio del modello. Al suo interno troviamo tre funzioni formative: dalla bibliografia ragionata alla creazione di documenti integrativi. La filosofia della personalizzazione non è tanto quella di spingere materiali "push" verso i soggetti che ne hanno bisogno piuttosto quella di far richiamare i materiali (pull) dagli stessi soggetti una volta che hanno raggiunto le soglie cognitive necessarie per comprendere appieno i materiali integrativi. Nella personalizzazione c'è un netto cambio di prospettiva: si passa dal modello centrato sull'insegnamento (push dell'informazione) ad un modello centrato sull'apprendimento (pull dell'informazione). Sulla base dei risultati ottenuti alle prove di verifica il docente personalizza il percorso formativo di ogni allievo attraverso le seguenti funzioni formative:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Fornire una bibliografia ragionata 2. Indicare itinerari alternativi 3. Creare una documentazione di integrazione o di sostegno
Adattamento: Formazione in Mobilità Internazionale	<p>Gli stadi (adattamento alla situazione di mobilità)</p> <p>Il momento di personalizzazione diventa centrale poiché viene riorganizzata la conoscenza/rappresentazioni sulla propria professionalità, riprendendo un proprio itinerario di narrazione autobiografica che l'esperienza di contatto con la diversità ha stimolato; ciò consente l'incorporazione effettiva di elementi che risulteranno cruciali nella ridefinizione dell'identità professionale, strettamente collegata (secondo l'ipotesi formulata in partenza) alla modificazione di pratiche pedagogiche.</p>

Tabella 9. Dimensioni di Contestualizzazione del Modello: Indicazioni per la Micro-Progettazione (Stadi della Formazione: Verifica)

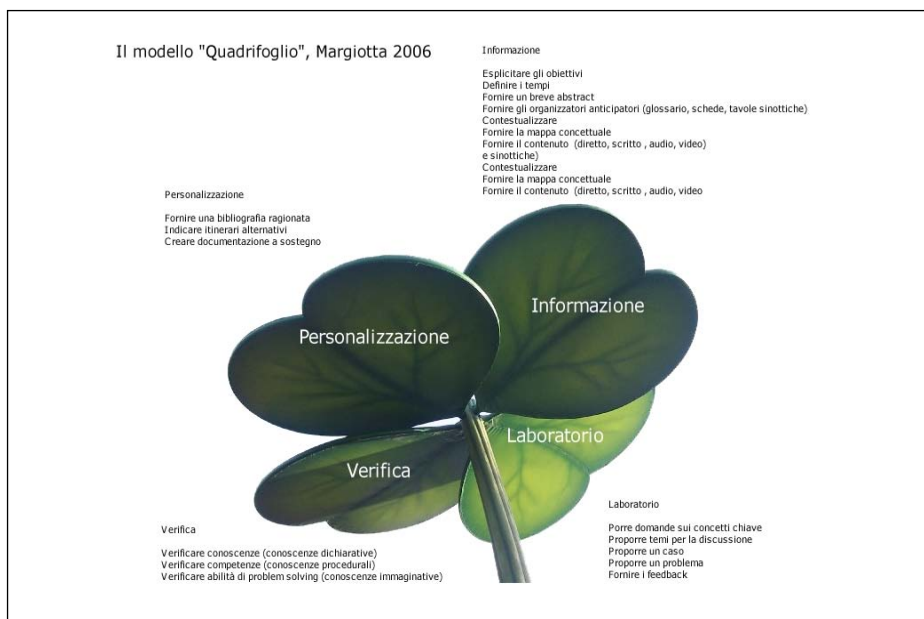


Illustrazione 10 . "Il Modello Quadrifoglio"

Quindi il piano dell'offerta formativa in mobilità risultava negoziato in ogni una delle situazioni dal modello formativo di riferimento, alla macro e micro-progettazione.

A tale impianto formativo corrispondeva, come vedremo in seguito, la certificazione dell'attività svolta all'estero, facendo riferimento al sistema di trasferibilità di crediti "European Credit Transfer System" – ECTS –. Ciò risultava in un ulteriore sforzo istituzionale per la verifica e certificazione dell'attività particolarmente svolta da ogni corsista, in modo tale che le conoscenze e competenze sviluppate potessero essere riconosciute in altri ambiti di istruzione superiore europei –coinvolti nel Processo di Bologna, e cioè, in grado di analizzare e valorizzare la struttura di accreditamento ECTS –. L'impianto di riconoscimento di crediti viene strutturato attraverso la tabella 11.

Fattori di Workload per studente		FORMAZIONE ASSISTITA (HS)	FATTORE DI LAVORO SUL CAMPO (HS)	FATTORE DI STUDIO PERSONALIZZATO (HS)	TOTALE HS	TOTALE ECTS
Descrizione dell'Attività						
Contenuti Specifici e Tematici del Corso		16	12	12	40 HS	1,6 ECTS
1	Seminari	10				
2	Lettura ed organizzazione di materiali	2		12		
3	Analisi Riflessivo attraverso Questionario (Compito)	2	2			
4	Visite di Studio	2	10			
Costruzione del Progetto Personale di Ricerca		10	5	20	33 HS	1,4 ECTS
1	Costruzione e Presentazione del Progetto: in presenza	6	2	8		
2	Presentazione del Progetto:online			2		
3	Ri-elaborazione e Sviluppo del Progetto attraverso le attività di Mobilità	4	3	10		
Analisi Critico e Comparativo		12	2	24	38 HS	1,52 ECTS
1	Forum	4		8		
2	Diario di Bordo	6		12		
3	Gruppi di Discussione ONLINE	2		4		
4	Visite di Studio		2			
Valutazione		4		8	12 HS	0,48 ECTS
1	Analisi Riflessivo dell'Esperienza attraverso Report (Compito)	4		8		
TOTAL		42	19	64	125	5

Tabella 11. Schema di Assegnazione di Crediti Universitari (ECTS) per il Riconoscimento della Formazione in Mobilità

2. I RISULTATI GENERALI DEL PROGRAMMA DI MOBILITÀ

Il programma di mobilità viene portato avanti fra i mesi di settembre ed ottobre 2008, e considerato dagli equipe costituenti la rete MIFORCAL, una sperimentazione di successo, che incoraggia nuove partnership:

“...En un contexto de internacionalización de los sistemas educativos nacionales, el grupo de la Red MIFORCAL quiere experimentar la ampliación de horizontes, la vivencia de otros discursos educativos, otras narrativas sobre el ser profesor y profesional de la educación, como un efecto de ampliación de dimensiones culturales que atraviesan el modelo educativo en general y el ambiente de aprendizaje, en particular ...”³.

In questo epilogo viene enfatizzato come una formazione degli insegnanti in mobilità all'estero, vada realizzata attraverso uno sforzo congiunto in rete, per promuovere elementi di cambiamento ed arricchimento consistente sulla concezione della disciplina, nonché metodologie di insegnamento.

“...Un proyecto de turismo académico? Curiosidad por los nuevos espacios y personas a conocer? Oportunidad de estudio? Turismo enogastronómico?...”.

L'apprendimento in contesti culturali diversi è tutto ciò, per lo staff di coordinamento, in quanto rappresenta una esperienza integrale di formazione, che si realizza in tutte le direzioni, i sensi, le emozioni e parole – dette anche in diverse lingue – dell'esperienza umana di contatto con la cultura altrà. L'apprendimento formale, nel contesto offerto dalle istituzioni coinvolte nell'ospitalità; ma anche la valorizzazione di componenti di apprendimento informale e non formale sono elementi che generano un impatto nella memoria emotiva, motore di ristrutturazione di costellazioni identitarie sulla propria professionalità (l'essere professionista piuttosto che l'attuare come tale).

Un secondo risultato considerato dal suddetto documento, sarebbe quello dei nuovi spazi di azione e ricerca, stabiliti per il 2009⁴. Gli obiettivi di apprendimento in Mobilità, abbozzati nel Piano suaccennato, sarebbero stati raggiunti, stando alle diverse attività effettuate, nonché il rapporto completato dai borsisti.

Indico in modo generale alcuni di questi risultati, considerando in primis le attività realizzate:

- Tutte le esperienze hanno generato spazi di “allargamento” culturale fondato nel riconoscimento di sistemi educativi nel paese accogliente, pratiche docenti e concezioni della disciplina ed insegnamento in contesti culturali diversi da quello di appartenenza. I borsisti hanno avuto l'opportunità di confrontarsi e riflettere sugli aspetti di differenza fra le proprie realtà di pratica.

3 News del sito, “Resultados de una Experiencia de Aprendizaje” - mercoledì, 17 dicembre 2008, 14:03 - <http://www.univirtualcooperation.org/fad/mod/forum/discuss.php?d=365>

4 E realizzati, come nel caso del progetto e-twinning AULAS GEMELAS “ALUNOS DO MUNDO” - <http://miforcalalfayoung.wordpress.com/>, nonché un Evento de Disseminazione di Buone Pratiche a Rio de Janeiro 2009

- I borsisti avrebbero partecipato a momenti di apprendimento per l'acquisizione di risorse tecnologiche, didattiche psicologiche e comunicative contribuenti ad ampliare la dimensione culturale soggiacente alle pratiche pedagogiche in contesti di integrazione regionale latinoamericana / europea. In tale senso, ogni istituzione ha scelto una traiettoria formativa a seconda delle proprie competenze / ambito di ricerca & sviluppo istituzionale. Così, il programma offerto da CIAFIC Argentina, è stato maggioritariamente orientato allo studio dell'Analisi del Discorso in ambito educativo, strategie di organizzazione spaziale della conoscenza, Nuove Tecnologie per la Didattica; mentre il programma UCNSA (Paraguay) e del CIRD_FA / SSIS (Italia) si sono concentrato nella presentazione in modo acuto degli scenari educativi e di politica educativa in generale (Università, Formazione degli Insegnanti, Sistema di Istruzione Secondario). L'esperienza del Brasile si è orientata verso l'approfondimento di strategie di introduzione dell'e-learning mirante all'inclusione sociale; Università Virtuale, partecipazione nell'educazione superiore come strategia di sviluppo socio-culturale di un paese emergente come il Brasile.
- È stata promossa la definizione ed acquisizione di elementi di competenza interculturale che secondo il gruppo avrebbe consentito il riconoscimento della diversità in aule multiculturali, con l'implementazione di strategie di insegnamento specifiche: in tutte le realtà sono state realizzate visite di studio e analisi sul campo, con momenti di ulteriore riflessione. In particolare, ogni settimana è stato dedicato uno spazio per interviste e focus group per il ripensamento delle proprie esperienze, non soltanto a livello formale, ma anche a livello informale di contatto con la cultura locale, come elemento trasversale dell'apprendimento in mobilità. In tutti i casi, sono stati generati momenti di riflessione sulla convivenza stessa dei borsisti da diversa nazionalità.
- È stato stimolato l'uso efficiente delle nuove tecnologie (web sociale, piattaforme virtuali, uso de blog, etc.) attraverso ambienti di apprendimento virtuale, promuovendo la sperimentazione dell'interattività nel processo di insegnamento/apprendimento, e favorendo la comunicazione globale, nonché la cooperazione internazionale nei diversi contesti di insegnamento locali e nella collaborazione docente. A dimostrazione di ciò, i blog aperti dagli stessi partecipanti, nonché l'esperienza nata da tale incontro nel virtuale (*"Alunos do Mundo"*, sperimentazione inventata dai docenti in mobilità virtuale, e riconosciuta con crediti universitari dal CIRD-FA). Il dato che produce maggiore stupore, è quello di alcuni docenti partecipanti che, non avendo avuto l'opportunità di conoscersi in presenza, cercavano l'incontro attraverso l'uso dell'ambiente virtuale di apprendimento fornito ai borsisti, in modo trasversale. A tutta questa attività può essere assegnata un ulteriore senso: la mobilità internazionale avrebbe generato effettivamente reti di collaborazione internazionale di docenti del livello secondario, con formatori / ricercatori universitari sulla formazione degli insegnanti.⁵

5 Dopo 4 mesi di conclusa l'attività sei docenti partecipanti a questa rete decidono di realizzare una sperimentazione di creazione di blog "intrecciati" fra sé che si è conclusa con la realizzazione di un "Workshop" in Videoconferenza su sistema Flash-Meeting (Venezia-Ita-

Nelle parole di alcuni docenti che avrebbero partecipato di tale esperienza, gli obiettivi erano stati ampiamente raggiunti. Si osservi in seguito, la valutazione realizzata dai corsisti in risposta al Formulario "Report del Borsista", che comprendeva aspetti di feed-back qualitativo e quantitativo.

L'analisi dei dati di seguito riportata è stata realizzata in base a a) 16 Report del Borsista, b) 3 Focus Group, c) 16 Diari di Bordo.

2.1. Analisi Quantitativo

A chiusura del programma formativo in mobilità, è stato richiesto al borsista il completamento di un report. Sono stati quindi raccolti ed analizzati 16 formulari, composti da domande a risposta chiusa su scala Likert (1-5) e aree descrittive dove le risposte dovevano essere approfondite. Tale materiale, in sede di analisi qualitativa, sarebbe stato confrontato con i Diari di Bordo.

Il formulario riportava da una prima parte dove il borsista doveva descrivere l'attività formativa (ed auto formativa) portata avanti, e da una seconda parte che poneva maggiore enfasi sull'autovalutazione dell'esperienza, dal punto di vista di un feed-back all'istituzione sulle seguenti dimensioni:

lia-, Indaiatuba –Brasile –, Rio Cuarto – Argentina –, La Plata –Argentina–), consultabile su:
<http://fm-openlearn.open.ac.uk/fm/519b96-7375>

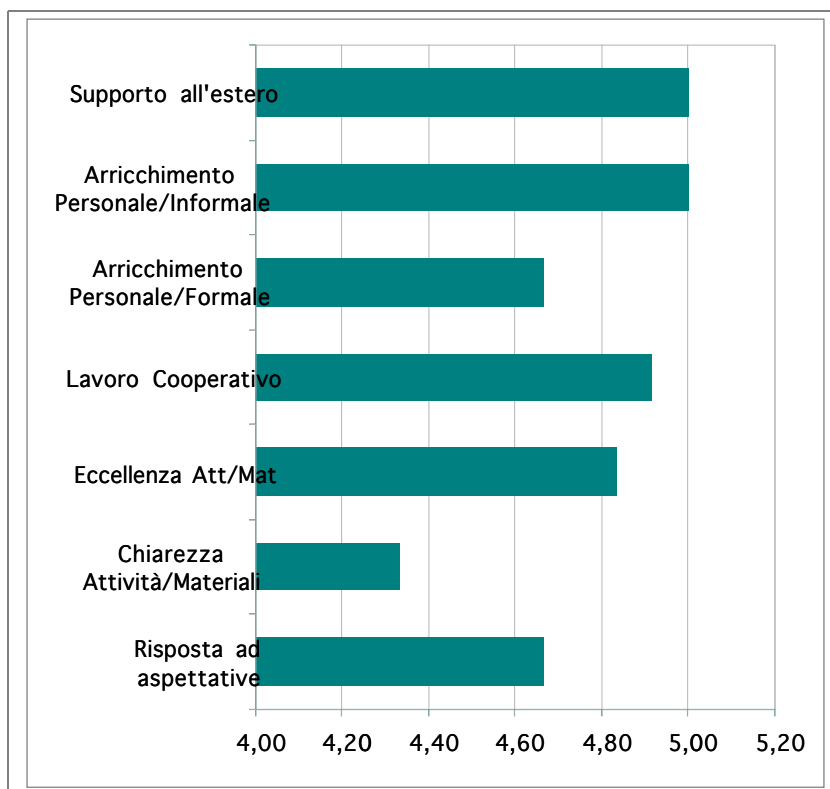
Dimensione	Definizione fornita sul Formulario	Domande / Scala Likert adottata
Qualità ed Efficacia delle Attività Sviluppate in Loco.	<p><i>Essendo l'obiettivo principale della mobilità l'allargamento del contesto di apprendimento/sviluppo professionale del docente, per la riflessione sulle proprie pratiche e concezioni della disciplina insegnata, le definizioni di Qualità (1) ed Efficacia(2) proposte sono:</i></p> <p>(1) <i>Risposta a necessità formative del borsista adottando i criteri di massimo livello di disimpegno degli equippe locali</i></p> <p>(2) <i>Risposta alle necessità formative individuali in quanto a criteri ed obiettivi della strategia formativa del Progetto MIFORCAL (Promuovere la dimensione "teachers' professionalism in un contesto internazionale euro latinoamericano)</i></p>	<p>1=per niente d'accordo, 2=poco d'accordo, 3=indifferente, 4=d'accordo parzialmente, 5= pienamente d'accordo</p> <ul style="list-style-type: none"> Le attività che Lei ha svolto, in modo generale, hanno risposto alle aspettative di apprendimento indicate ex-ante Le attività sviluppate erano chiaramente delimitate, e Lei ha avuto modo di trovare, con semplicità, risorse e materiali durante e dopo le stesse. I materiali ed esperienze di lavoro offerte dall'equipe locale sono state organizzate con eccellente livello didattico, promuovendo la formazione su linee di sviluppo scientifico originali dell'istituzione visitata. Le attività che Lei ha svolto Le hanno consentito di avere opportunità di sperimentare il lavoro cooperativo fra docenti locali, personale istituzionale, ed altri colleghi stranieri coinvolti nella esperienza di mobilità. Come professionista in formazione, Lei si ha avuto momenti per l'arricchimento e la personalizzazione dei processi di apprendimento personali. Come persona in formazione, Lei ha avuto momenti di apprendimento al di là degli spazi formalmente organizzati, per entrare in contatto con la cultura e luogo visitato. Come persona straniera, Lei è stato supportato dall'equipe locale ed internazionale MIFORCAL nell'organizzazione logistica della mobilità.
Qualità ed Efficacia delle Attività Sviluppate nell'AVAC	Medesima definizione di qualità, ma ricordata alla piattaforma come ambiente (virtuale) di apprendimento	<p>1=per niente d'accordo, 2=poco d'accordo, 3=indifferente, 4=d'accordo parzialmente, 5= pienamente d'accordo</p> <ul style="list-style-type: none"> Lei ha ricevuto supporto ed indicazioni adeguate, per l'uso delle diverse risorse e spazi proposti nell'AVAC. L'AVAC ha generato migliori opportunità per un maggiore sviluppo delle comunicazioni fra studenti e docenti, con riguardo agli obiettivi di apprendimento. Gli spazi di apprendimento erano chiaramente delimitati e Lei ha avuto modo di reperire i materiali e risorse proposte durante l'attività didattica, con semplicità. I materiali rispondevano alle necessità del processo formativo.
Personalizzazione degli Apprendimenti	La personalizzazione era stata definita come: momento di approfondimento riflessivo guidato che consente il collegamento della nuova situazione di contatto interculturale con un percorso di sviluppo personale.	<p>Si chiedeva al corsista di indicare per ogni categoria (di sotto riportata), il livello di sperimentazione della stessa, considerando la seguente scala Likert:</p> <p>1=livello nullo della dimensione valutata 2= Livello basso , 3=livello regolare, 4=Livello alto, 5= Livello molto alto</p> <p>Le categorie considerate erano</p> <p>Grado di Partecipazione dall'attività proposta.</p> <p>Motivazione ed Interesse sull'attività proposta.</p> <p>Risultati di Apprendimento osservabili dal team local, riferiti al corsista, in un piano di sviluppo personale.</p>
Impatto Personale Percepito	L'impatto personale riferito è stato definito come risultato del bilancio personale del corsista sugli apprendimenti all'interno della Comunità di apprendimento, ovvero: Relazionalità allargata nella Comunità di Apprendimento e riconsiderazione delle pratiche professionali Relazionalità allargata nella Comunità di Apprendimento e concezione della propria disciplina insegnata /sapere fondante della pratica formativa.	<p>1=per niente d'accordo, 2=poco d'accordo, 3=indifferente, 4=d'accordo parzialmente, 5= pienamente d'accordo</p> <ul style="list-style-type: none"> La relazione con altri borsisti e docenti da diversa appartenenza culturale, ha avuto in Lei un'impatto generale positivo, a livello personale e professionale La relazione con i borsisti e docenti da diversa appartenenza culturale, ha generato in Lei come professionista in formazione, una riconsiderazione delle proprie pratiche formative. La relazione con altri borsisti e studenti da altre nazionalità ha generato in Lei come professionista in formazione un impatto significativo sulla concezione della propria disciplina / sapere fondante della pratica formativa

Tabella 12. Declinazione Operativa di Dimensioni di Ricerca nella Valutazione di Qualità, Efficacia ed Impatto del Programma di Formazione in Mobilità

Introduciamo a continuazione i risultati dell'implementazione del questionario su illustrato.

Dimensione: Qualità ed Efficacia delle Attività Sviluppate in Loco

Dimensione I: Qualità ed Efficacia delle Attività Sviluppate in loco	
Risposta ad aspettative	4,67
Chiarezza Attività/Materiali	4,33
Eccellenza Att/Mat	4,83
Lavoro Cooperativo	4,92
Arricchimento Personale/Formale	4,67
Arricchimento Personale/Informale	5,00
Supporto all'estero	5,00



Osserviamo in questo primo grafico, come la qualità ed efficacia sia stata considerata alta (tutti gli indicatori segnano risultati fra 4 e 5 – d'accordo e molto d'accordo con la presenza della categoria indicata, nella propria esperienza formativa –. Tuttavia, mentre il supporto – ovvero lato emotivo del lavoro di scaffolding –, e l'arricchimento personale informale – i momenti non ristretti alla situazione in aula, vissuti assieme a colleghi e tutor –, hanno mostrato la puntuazione più alta, seguita dalle opportunità di lavoro cooperativo, il che sottolinea l'importanza della dimensione di contatto umano e soprattutto di supporto in una realtà nella quale vi si trova in situazione di estraneità, di vulnerabilità – probabilmente associata ad una intensa emozione –, come elemento portante di apprendimenti significativi nello sviluppo della propria identità professionale.

Sempre alti, ma in grado minore, i valori relativi all'apprendimento in sede formale, strettamente collegato ad attività e materiali forniti (ritenuti meno chiari che eccellenti, come si osserva). Questo supporta l'ipotesi dell'importanza dei processi emotivi e sociali nei processi di apprendimento in mobilità, a scapito di specifici contenuti e materiali, sebbene questi giochino un ruolo fondamentale nell'attivare i primi.

L'esperienza, soprattutto, si scosta da quanto anticipato, poiché, chiaramente, quanto immaginato non poteva rendere conto di una realtà completamente diversa, aventi tratti positivi e negativi per il borsista.

Quando andiamo ad analizzare i risultati di Efficacia e Qualità dell'AVAC, ci sorprende trovare un lieve scostamento fra i risultati in presenza vitale e quelli in presenza virtuale. Viene assegnata maggiore qualità ed efficacia percepita ai processi di tutoring (coerentemente con i processi in presenza virtuale). Ma acquisiscono centrale importanza i materiali/risorse fornite nell'AVAC per l'esperienza maturata all'estero, nonostante si possa far notare che la chiarezza dei materiali non è sempre del tutto presente.

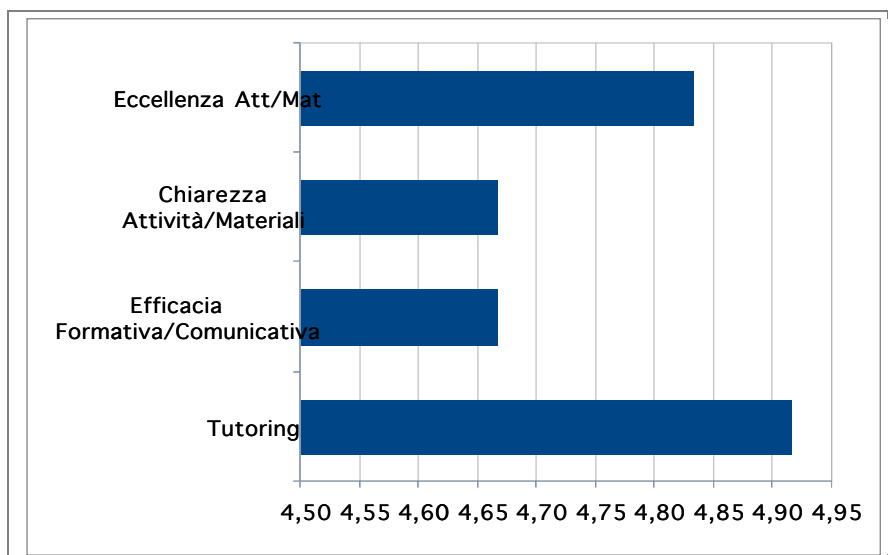
L'efficacia formativa/comunicativa, che è stata un punto di forza per la qualità/efficacia dell'offerta formativa in loco, viene meno nell'esperienza "virtuale".

Una possibile spiegazione a questo fenomeno è a) la natura dei contenuti, volti in primo luogo ad orientare sul territorio, a fornire un supporto iniziale per immergersi nella situazione di mobilità, ed in secondo luogo a complemento delle diverse attività in presenza, che può aver causato l'impressione di "confusione" con riguardo alla struttura di presentazione di materiali di un tipico corso e-learning; b) la libertà data alla navigazione dello spazio, con la conseguente apertura di molte conversazioni simultanee fra i corsisti, a seconda dei loro interessi nel momento stesso di svolgimento dell'attività all'estero; c) la situazione di interlinguismo e di consegna di materiali in diverse lingue.

In tale modo, un aspetto sottolineato dall'AVAC è stato proprio quello di fornire adeguato supporto all'immissione nel contesto culturale nuovo, ma di essere stato più scuro come strumento per i successivi processi comunicativi e di relazionalità attivati.

Dimensione: Qualità ed Efficacia delle Attività Sviluppate nell'AVAC

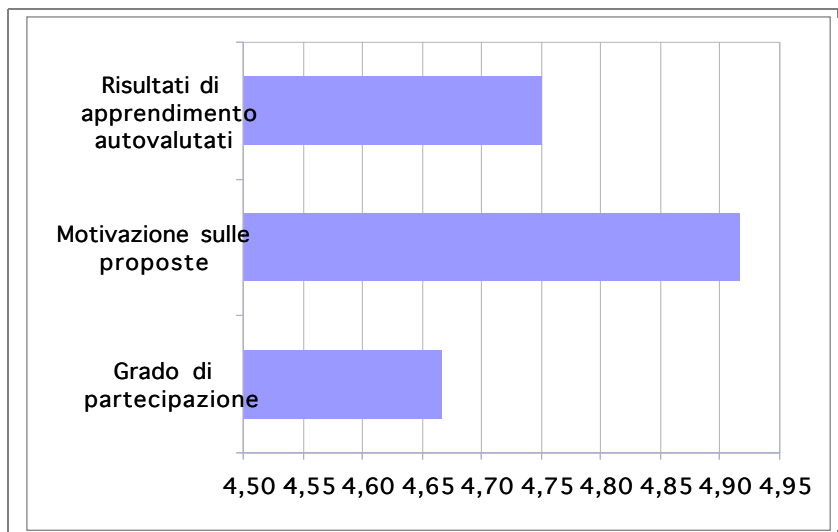
Dimensione II: Ambiente Virtual di Apprendimento	
Tutoring	4,92
Efficacia Formativa/Comunicativa	4,67
Chiarezza Attività/Materiali	4,67
Eccellenza Att/Mat	4,83



La dimensione *"Personalizzazione degli Apprendimenti"* mostra chiaramente l'alta componente motivazionale che accompagna l'apprendimento in mobilità, come espressione prima del processo di costruzione di conoscenza (individuale) attivato attraverso il viaggio. Tale motivazione viene poi corroborata dai risultati di apprendimento auto valutati, che indicano, attraverso la propria riflessione, come si compiono gli obiettivi di apprendimento che la stessa persona si collocava nella fase di partenza dell'esperienza formativa in mobilità.

Il grado di partecipazione (seppur sempre alto) resta un elemento perfezionabile, in quanto spesso i corsisti non si "buttano" in alcune situazioni di pratica o di esposizione linguistica nella realtà visitata, per la propria paura all'esposizione e vulnerabilità nel contesto diverso.

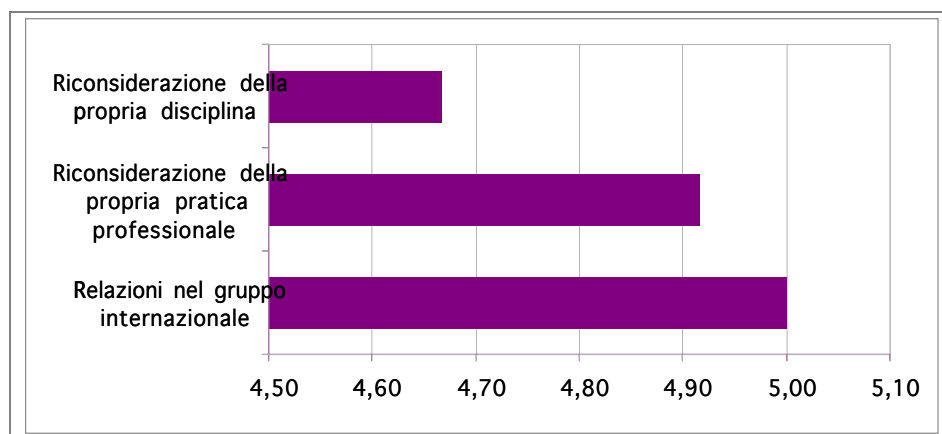
Dimensione III: Personalizzazione degli apprendimenti	
Grado di partecipazione	4,67
Motivazione sulle proposte	4,92
Risultati di apprendimento autovalutati	4,75



Per ultimo, la dimensione di impatto personale percepito, ci consente di capire la forza con la quale la formazione in mobilità può plasmare l'identità professionale, attraverso la partecipazione in una Comunità di apprendimento allargata.

Dimensione: *Impatto Personale Percepito*

Dimensione IV: Impatto Personale percepito dal Borsista	
Relazioni nel gruppo internazionale	5,00
Riconsiderazione della propria pratica professionale	4,92
Riconsiderazione della propria disciplina	4,67



Osserviamo che, in primo luogo, è di forte impatto – e consistentemente con quanto rilevato nella prima dimensione di efficacia/qualità – la relazionalità nella Comunità di Apprendimento internazionale, il gruppo che viene a crearsi come parte delle interazioni nel contesto culturale nuovo, Comunità che quindi, nel negoziare i sensi delle proprie appartenenze – cfr. il modello formativo proposto – procede nell'*allargamento del contesto culturale di riferimento per la propria pratica e definizione di professionalità*.

Con leggermente minore convinzione si accenna l'importanza della riconsiderazione della propria pratica professionale, restando comunque un fattore centrale della situazione di esposizione alla cultura altra, seguito, per ultimo dalla ristrutturazione cognitiva che provoca il contatto con altri modi/metodologie/concezioni possibilmente presenti nella produzione di sapere al centro delle proprie pratiche formative. Potrebbe interpretarsi questo dato considerando che questi sono i nuclei più resistenti della professionalità; sembrerebbe che la/le conoscenze alla base della propria disciplina, sono gli aspetti che con minore convinzione si negoziano/espongono.

Passiamo adesso a verificare alcuni dei risultati di natura qualitativa, che ampliano possibilmente alcune delle nostre interpretazioni sui processi formativi (e quindi di cambiamento della propria identità professionale) in mobilità.

2.2. Analisi Qualitativo

1) *...Me voy a mi país con unas ganas inmensas de mejorar aquellos aspectos que necesitan cambiarse. Trabajar con los colegas para compartir experiencias e instar a capacitarse, será mi tarea de hoy en más, y tratar de fundamentar mi práctica en teorías cognitivistas que ayuden a los estudiantes a encontrar aprendizajes significativos...* (Borsista AL in Argentina).

2) *...Uma semana depois de meu regresso (...) as experiência se torna mais sólida e com isso amplia-se meu compromisso como educadora. Parafraseando Sócrates, não sou amazonense nem brasileira, sou cidadã do mundo. Luto em favor das pessoas que sofrem e carecem da educação como instrumento de transformação social. Por elas vou continuar estudando para compreender melhor os diversos mundos: acadêmicos, econômicos, culturais e sociais e tornar-me, a cada dia, intelectual orgânica, emprestando as palavras e a idéia de Gramsci. Conto com a Universidade Ca'Foscari, com a Unisul e seus profissionais comprometidos com a educação para a transformação social. Da mesma forma conto com meus colegas (...) da Argentina, (...) do Paraguai, (...)do Brasil.* (Borsista AL in Italia).

3) *...En cuanto a este proceso de movilidad, creo que en lo que más ha influido es en mostrarme que si bien es importante conocer el idioma del otro (la enseñanza del portugués en Argentina no está tan difundida como quisieramos y debiera ser), si uno está verdaderamente interesado se pueden superar las dificultades lingüísticas y se enriquece uno con la cultura, el modo de leer la realidad y las vivencias del otro.* (Borsista AL in Brasile).

4) *En mi contexto particular, Modena, con la cantidad de culturas y lenguas que se encuentran en el aula, valorar la comunión entre personas y la riqueza de la diversidad es fundamental para el crecimiento personal. También poder transmitirle esto a mis alumnos y lograr este clima de comunión no solo en el aula sino también fuera de ella es una meta a lograr...* (Borsista UE in Argentina).

5) *...Credo che il valore della mobilità risieda nella possibilità di staccare dalla quotidianità della propria professione, per riscoprirne alcuni aspetti sia positivi che negativi, attraverso l'incontro e il confronto con altre realtà più o meno simili o anche molto diverse dalla propria. Ci sono stati dei momenti (una visita ad un'istituzione piuttosto che una presentazione ufficiale o una chiacchierata) in cui mi sono resa conto di osservare la mia realtà lavorativa dall'alto. Ho capito che nel rapportarsi al "nuovo" con cui si entra in contatto attraverso un'esperienza di mobilità, è inevitabile mediare tutto attraverso la propria esperienza e il proprio contesto professionale di riferimento. Questa che inizialmente era una sensazione, nei giorni è diventata una certezza. E più realizzavo più mi cimentavo in questo esercizio di stile...* (Borsista UE in Brasile).

Come si può apprezzare da questi estratti del discorso conclusivo sul programma di mobilità (*Report del Borsista, Focus Group, Diario di Mobilità*), i focus sull'esperienza, che spronano la riflessione, sono diversi ma consistenti, sul rovesciamento dei propri modelli di riferimento, con l'allargamento della rete istituzionale, delle conoscenze e dei modelli di pratica.

Nel primo caso, si parla di una intensa motivazione per il cambiamento nella propria realtà di appartenenza, attraverso gli elementi ottenuti nel percorso formativo in mobilità, il che dimostra un maggiore orientamento a pensare il futuro attraverso l'esperienza.

Nel secondo caso, si accenna il rafforzamento di un posizionamento etico, che però si fonda ora su una nuova rete, allargata, di relazioni e conoscenze, orientamento che indica un posizionamento sul passato (tradizione), sulla riflessione nella propria pratica/identità professionale.

Nel terzo caso, si fa riferimento al processo comunicativo complesso nel gruppo eterogeneo, con la scoperta dell'interlinguismo, attraverso una forte motivazione iniziale di riconoscere l'alterità, per *arricchirsi con la cultura, il modo di leggere la realtà ed i vissuti dell'altro*. Questo tipo di posizionamento con riguardo all'esperienza di mobilità si presenta fondamentalmente centrato nel presente, vissuto attraverso l'aspetto relazionale, matrice nella quale la propria pratica ed identità professionale viene modificata e modifica (nel contempo) quella delle altre persone con le quali si è a contatto.

Il quarto caso si allinea con il terzo in quanto al tipo di espressione e di posizionamento (presente, aspetti relazionali) ma indica una forte vocazione di cambiamento personale (piuttosto che di aree di competenza, come le lingue, indicate nel caso precedente) come leva per la trasformazione della pratica professionale. Il quinto caso indica un posizionamento con riguardo all'esperienza di mobilità che è più centrato sul sé, ma in una dimensione temporale che integra passato, presente, futuro, in quanto osserva i cambiamenti come processo nel quale vi è lo spazio per osservare sé stessi e la propria pratica lavorativa, da fuori, generandone una nuova immagine in prospettiva futura.

Risulta evidente che il contatto con la cultura altra, mediatizzato dal modello formativo concertato fra le diverse istituzioni ospitanti, genera, come ipotizzato, elementi di ristrutturazione dell'identità narrativa, più centrati sul racconto del sé in una linea di sviluppo temporale (caso 1, 2, 5); oppure su uno spazio di relazionalità (3,4).

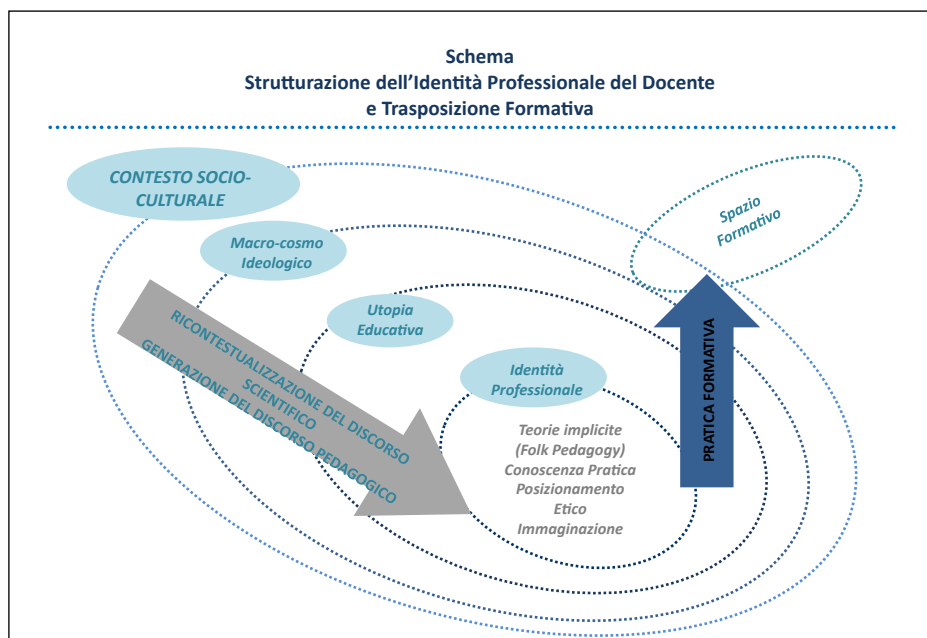
3. VERSO UN MODELLO DI FORMAZIONE DELLA PROFESSIONALITÀ DOCENTE GLOCALE

Il programma di mobilità si era proposto per tanto di enfatizzare questi tre criteri, attraverso un dispositivo formativo che portasse i partecipanti alla revisione ed analisi critico-riflessivo della propria professionalità. Operativamente, tale obiettivo sarebbe stato raggiunto attraverso il confronto del curriculum e realtà di pratica professionale propria con quella delle istituzioni visitate. La meta cercata era stata, per tanto un forte impatto culturale attraverso la mobilità, tale che potesse provocare meccanismi di apprendimento basati sulla riflessione generata dal contatto interculturale in una dimensione di sviluppo della professionalità docente (*teachers' professionalism*) internazionale.

Per tanto, se in una prima fase il progetto aveva tentato di risolvere le questioni relative alla programmazione del curriculum e la metodologia didattica che apriva al modello formativo, nella seconda fase, il progetto si era trovato ad affrontare la questione sperimentale della mobilità (reale e virtuale) fra gli insegnanti come strategia di internazionalizzazione.

Ho realizzato gli schemi 12 e 13 per mostrare, in breve, alcuni degli assunti alla base dell'ipotesi formativa della mobilità, discussa all'interno del Comitato Scientifico Accademico. Negli stessi, si parte dalla nozione di una strutturazione dell'identità professionale del docente, della quale esso è portatore all'entrata dell'esperienza di mobilità. Il docente, in effetti, è posizionato nell'ambito sociale (storico-culturale) a partire dal quale egli si conforma ad una ideologia e genera la propria "utopia educativa", ovvero, il motore del proprio essere docente.

L'identità professionale si configura così, attraversata da queste dimensioni, plasmando teorie implicite (folk pedagogy, assunti teorici ma anche intuitivi sui processi di insegnamento/apprendimento); un pool di conoscenze pratiche alle quali egli attinge nel pianificare l'attività formativa; un posizionamento etico, che lo porta a considerare certi valori durante l'attuazione professionale; l'immaginazione, che porta il docente a pensare scenari futuri, possibili o desiderabili per gli esiti della propria attività. Quindi la pratica professionale, nel contesto *formativo* viene fortemente strutturata dalla propria identità professionale, da chi il docente è, pensa di essere, ed immagina di poter essere. Ora, questo schema così configurato non è statico, acquisito, ma dinamico, cambiante. L'ipotesi del valore formativo aggiunto dal percorso di mobilità internazionale, diviene, giustamente, la possibilità offerta dall'immissione, attraverso il percorso in mobilità, ad un contesto sociale e storico culturale diverso, nonché al confronto con altre "storie" professionali, dove vengono messe in evidenza altri modi di concepire teorie, conoscenze pratiche, posizionamenti etici, e la propria immaginazione sul futuro, insomma, schemi valoriali che si plasmano in un contesto socio-culturale *diverso*.

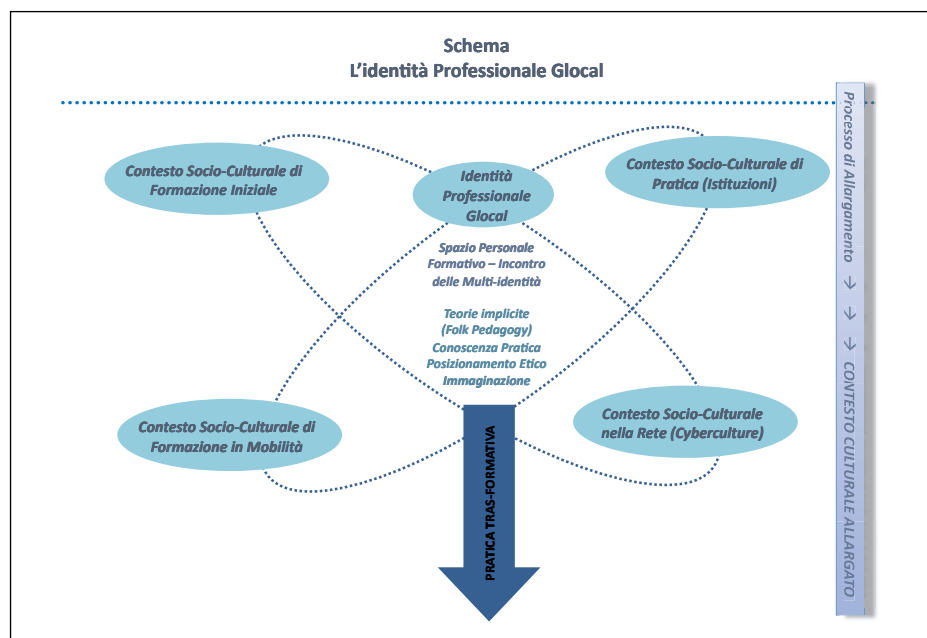


Schema 12. Strutturazione dell'Identità Professionale Docente e Trasposizione Formativa

Possiamo così affermare che il processo **di allargamento del contesto culturale** viene a provocare un forte impatto sull'identità professionale del docente, in quanto potrebbe generare:

- La revisione delle pratiche formative (le metodologie didattiche);
- La revisione della conoscenza insegnata, degli assunti storico-epistemologici della propria disciplina (i nodi critici del curriculum);
- La revisione delle relazioni fra cultura insegnata e culture intervenenti nella realtà formativa (le appartenenze etnico-culturali delle persone coinvolte in un intervento formativo);
- La creazione di una comunità di pratica *across frontiers*, ovvero uno spazio dove vi è la possibilità di ripetere più volte l'esperienza di confronto interculturale dei propri schemi concettuali ed operativi di riferimento.

Ma il processo di espansione del contesto socio-culturale di riferimento, implica anche l'espansione dei propri valori, conoscenze, modelli operativo; ecco che l'identità professionale può essere chiamata *glocal*, poiché transita dallo spazio locale, attraverso il *disembedding*, ad uno spazio globale, ma torna nel proprio spazio di pratica attraverso un processo di *ri-embedding* identitario.



Schema 13. Ri-strutturazione dell'Identità Professionale in Contesti Culturali Allargati, Verso la Formazione dell'Identità Professionale Glocal

CONCLUSIONI

Il modello formativo presentato in questo articolo esplora la dimensione di formazione dell'identità come unico elemento collante attraverso i diversi spazi formativi che il docente attraversa nella propria traiettoria esistenziale e professionale. Tuttavia, il docente in formazione non può più essere concepito come entità isolata dinanzi al gruppo, come superattore: va senz'altro considerata la propria linea di sviluppo temporale, attraverso i diversi spazi formativi. Ma tale percorso *mobile* crea la ricontestualizzazione della propria esperienza, e cioè, posiziona la stessa nel *contesto culturale allargato* generato dalle interazioni in reti professionali che *attraversano i confini simbolici dell'istituzione, della propria comunità e nazionalità, della propria disciplina*, in uno sforzo di progettualità congiunta come modo di superazione delle tensioni/contraddizioni (sollecitazioni dinanzi a problematiche di apprendimento, fabbisogni formativi della comunità locale, diversità in aula, ecc) imposte dal sistema di attività locale (scuola). I percorsi formativi in mobilità dovrebbero giustamente propendere questo tipo di professionalità, nel riproporre spazi trasnazionali che spingono le matrici culturali degli insegnanti al cambiamento, al *métissage*, il quale, come ho messo in evidenza nello sforzo di modellizzazione, dovrebbe creare un significativo impatto sulle concezioni e quindi pratiche del docente in un'aula sempre più complessa ed aperta.

Bibliografia

- BERNSTEIN B. 1996, *Pedagogy, Symbolic Control and Identity* (1996 / 2000 second edition) London: Taylor and Francis
- BONK C. J., WISHER R. & NIGRELLI M., Capitolo 12. *Learning Communities, Communities of practices: principles, technologies and examples* in Littleton, K., Miell, D. and Faulkner, D. eds. (2004). *Learning to collaborate, collaborating to learn: understanding and promoting educationally productive collaborative work*. Nova Science Publishers Inc., NY, 2004.
- CALVANI A., *Elementi di didattica. Problemi e strategie*, Carocci: Roma, 2000.
- CHAIKLIN S. & LAVE J. (1996, 2nd Edition) *Understanding Practice: Perspectives on Activity and Context*. NY: Cambridge University Press, 2001.
- COMMISSIONE EUROPEA, Lifelong Learning Programme, "Mobility Creates Opportunities. European Successful Stories", 2008. Consultabile online: http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/publ/educ-training_en.html, accesso il 29 Ottobre 2009.
- COMMISSIONE EUROPEA, Programma Europa *Rapporto Finale Progetto ALFA Tuning America Latina: Reflections on and outlook for Higher Education in Latin America*, 2007. Consultabile online: http://tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?option=com_docman&task=docclick&Itemid=191&bid=55&limitstart=0&limit=5
- COMMISSIONE EUROPEA *Libro Verde sulla formazione degli insegnanti in Europa*, prodotto dalla rete TNEE della Commissione Europea. La traduzione italiana è stata curata da Università e Scuola: v. UeS 1/R-2000 pagg. 18-31, 2/R-2000 pagg. 90-106, 1/R-2001 pagg. 54-66, 2/R-2001
- COMMISSIONE EUROPEA, 2007 – *Migliorare la qualità nella formazione degli insegnanti* {SEC(2007) 931 SEC(2007)933}
<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2007:0392:FIN:IT:PDF>
- CONSTANTINO G. (2000), *Principios didácticos para una educación lingüística en contextos globalizados*, AA.VV., *Nuestra lengua, Nuestro Patrimonio*. Bs. As, Comisión para la preservación del Patrimonio Histórico Cultural de la Ciudad de Buenos Aires, 2001.
- CONSTANTINO G. *Presenza Vitale vs. Presenza Virtuale. Studio Contrastivo dei modi strategico-*

- discorsivi dell'interazione didattica* In Banzato, M. *Apprendere in Rete*. Torino: UTET, 2002a.
- CONSTANTINO G., *El análisis del discurso en la Investigación Educativa y en la Enseñanza Escolar* in G.D. Constantino, Ed., *Discurso Didáctico. Perspectivas de Análisis para entornos presenciales y virtuales*, Buenos Aires: Isla de la Luna, 2006.
- CORBIN J., STRAUSS A., *Basics of Qualitative Research, 3rd. Edition*. Thousand Oaks, California: Sage.
- GOODSON I. (2003), *Professional Knowledge, Professional Lives: studies in education and change*. Maidenhead: Open University Press, 2008.
- HARGREAVES A., *Changing Teachers, Changing Times: teachers' work and cultures in the post-modern age*. New York: Teachers' College Press, 1999.
- HARGREAVES A., *The new professionalism: the synthesis of professional and institutional development*, *Teaching and Teacher Education*, 100, pp. 423-438; 1994.
- HARGREAVES, A *Teaching in the Knowledge Era*, New York: Teachers' College Press, 2003.
- MARGIOTTA U., *Pensare la Formazione*, Roma: Armando Ed., 1997.
- MARGIOTTA U., *Riforma del Curricolo e Formazione dei Talenti*, Roma: Armando Ed., 1999.
- MARGIOTTA U. (a cura di), *L'insegnante di qualità. Valutazione e Performance*. Collana innovazione e ricerca, Roma: Armando Ed., 1999.
- RAFFAGHELLI J., *"The TEACHERS' Space" - Building a place without frontiers on the Net* - Poster Presentation - European Distance E-Learning Network – Research Workshops – Promoting Access and Social Inclusion through E-learning, UNESCO, Paris, 20-22 Ottobre 2008.

