



## FOCUS – PRIMA DELLA RICERCA: PRESUPPOSTI E CONDIZIONI

### Netnografia e ricerca educativa in contesti online\*

#### Chiara Bove

Full Professor in Education | “Riccardo Massa” Department of Human Sciences for Education | University of Milano-Bicocca (Italy) | chiara.bove@unimib.it

#### Anna Chinazzi

PhD Student | “Riccardo Massa” Department of Human Sciences for Education | University of Milano-Bicocca (Italy) | anna.chinazzi@unimib.it

### Netnography and educational research in online contexts

#### Abstract

*In the cultural microcosms of postmediality, characterised by the intertwining of online and offline dimensions, socio-educational experiences take shape that are relevant to the pedagogical debate, but challenging to study from a methodological point of view. This calls for a critical and reflective revisiting of the epistemological, ontological and methodological assumptions that guide the qualitative researcher. The article focuses on the description of an ethnographic-inspired methodology developed for online contexts, netnography, placing it within the ethical and axiological debate of pedagogical research.*

#### Keywords

netnography, educational research, epistemology, methodology, research ethics

Nei microcosmi culturali della postmedialità, caratterizzati dall'intreccio tra dimensioni online e offline, prendono forma esperienze socioeducative rilevanti per il dibattito pedagogico, ma complesse da studiare dal punto di vista metodologico. Questo richiede una rivisitazione critica e riflessiva dei presupposti di natura epistemologica, ontologica e metodologica che orientano il ricercatore qualitativo. L'articolo si sofferma sulla descrizione di una metodologia di ispirazione etnografica sviluppata per i contesti online, la netnografia, collocandola all'interno del dibattito etico e assiologico della ricerca pedagogica.

#### Parole chiave

netnografia, ricerca educativa, epistemologia, metodologia, etica della ricerca

\* L'articolo è frutto del lavoro congiunto delle autrici, tuttavia i parr. 1, 2, 3 sono da attribuirsi ad Anna Chinazzi e i parr. 4, 5, 6 a Chiara Bove.

## 1. Presupposti ontologici ed epistemologici della ricerca in contesti online

Al fine di progettare qualsiasi ricerca educativa in un contesto cosiddetto postmediale<sup>1</sup>, la cui complessità introduce sfide cruciali dal punto di vista epistemologico, metodologico ed etico, è necessario interrogarsi circa il suo statuto ontologico e le relative reti sociali, nonché circa il rapporto che intercorre tra online e offline. I dibattiti che, negli ultimi decenni, hanno animato la letteratura scientifica relativa a queste tematiche hanno permesso di sfidare due importanti assunti relativi alla natura ontologica e la relativa postura epistemologica in relazione a internet.

Il primo riguarda la dicotomia che separa il “mondo reale” dal “mondo virtuale”, ovvero una concettualizzazione di online e offline come sfere sociali sconnesse, quasi in contrapposizione. Il dibattito scientifico negli ultimi anni ha fatto emergere la necessità di superare tale dicotomia, in quanto fuorviante per i ricercatori (Papacharissi, 2005): entrambe queste dimensioni ricoprono un ruolo fondamentale nella vita e nella costruzione identitaria degli individui che le abitano e attraversano. Nella società digitalizzata, il mondo fisico e il mondo digitale tendono a intrecciarsi, concorrendo alla creazione di nuove forme identitarie e sociali. Il ruolo di internet, descritto in ambito antropologico con la triade *embedded-embodied-everyday* (Hine, 2015), è pervasivo nello spazio, nel tempo, nella corporeità dei soggetti e nella creazione di relazioni su scala globale.

Il secondo assunto, oggi superato, riguarda la tendenza polarizzante per cui i nuovi media vengono percepiti o come meri strumenti privi di agentività o come detentori di un potere unidirezionale di condizionamento strutturale e culturale. La tecnologia non è mai uno strumento neutrale, “ma incorpora le specifiche forme di organizzazione del potere di una società e predispone verso certe forme di relazione sociale” (Biscaldi, Matera, 2019, p. 21). Nell’era digitale, la conoscenza cambia “la sua forma, i suoi contenitori, i suoi punti di accesso, la dinamica del suo fluire” (Sorrentino, Pettenati, 2014, p. 13), generando forme di costruzione e trasmissione più orizzontali (Solimine, Zanchini, 2020). Al contempo, però, la digitalizzazione della vita è diventata anche un potenziale vettore di vecchie e nuove diseguaglianze – particolarmente manifeste durante il periodo pandemico da Covid-19 (Beaunoyer *et alii*, 2020) – attraverso discontinuità nell’accesso e nell’uso competente delle tecnologie digitali (Aissaoui, 2022).

Questo processo di digitalizzazione della vita individuale e sociale non è, però, da concettualizzare nei termini riduzionisti del determinismo tecnologico, bensì riconoscendo la natura costitutivamente sociale dei nuovi media. Il digitale, come tutte le forme di cultura materiale, è parte integrante di ciò che ci rende umani (Miller, Horst, 2012, p. 5) e non basta chiedersi come i social media – espressione più significativa del digitale – abbiano cambiato il mondo, ma anche come “il mondo ha cambiato i social media” (Miller *et alii*, 2016). I media digitali, da un lato manifestazioni dall’altro organizzatori della vita sociale (Tramma, 2019), infatti, si pongono in un legame di interdipendenza rispetto al loro ruolo nell’educazione e nei processi di socializzazione (Besozzi, 2017, p. 392). In quanto dotati di peculiari *affordance* cognitive, sociali e educative, i media – né meri strumenti, né meri ambienti (Rivoltella, 2020, pp. 6-7) – prefigurano nuovi campi per l’agentività umana e ospitano sempre più numerose iniziative, soluzioni, esperienze (come chat e community) in bilico tra online e offline, fenomeno peraltro accelerato dall’esperienza pandemica.

Markham (2004) ha elaborato una distinzione euristica delle tre possibili concettualizzazioni di internet da parte dei suoi utenti: internet come strumento di comunicazione, internet come luogo, internet come modo di vivere nel mondo. Per estensione, i ricercatori qualitativi tendono ad approcciare il digitale rispettivamente come strumento di ricerca, contesto di indagine, e/o come oggetto di ricerca, a partire dalla problematizzazione del suo ruolo nei processi di configurazione identitaria e relazionale. L’adozione di una visione ontologica relativista, in grado di cogliere le dimensioni relazionali, processuali e complesse del digitale, è il primo passaggio per legittimare una ricerca sulle esperienze formative online che includa – al contempo come strumento, contesto e oggetto – la dimensione dell’esperienza educativa in ambienti online.

1 Il termine “postmediale” è mutuato da Eugeni (2015) da un concetto sviluppato nell’ambito degli studi visuali e, parallelamente, dalla filosofia politica francese (Eugeni, 2015, pp. 88-89), ripreso in ambito pedagogico da Rivoltella (2020). A livello internazionale, è in uso il termine “postdigitale” per rigettare le dicotomie di digitale/analogico, umano/non umano, virtuale/reale (Taffel, 2016), identificando non un periodo cronologico, bensì una lente di lettura, una certa sensibilità (Fawns *et alii* 2023). In questo articolo, useremo alternativamente “postmediale” e “mediale” per riferirci a situazioni socioeducative situate in ambienti online.

## 2. Questioni metodologiche

Accanto alle riflessioni sui presupposti ontologici ed epistemologici della ricerca, occorre interrogarsi sui metodi di ricerca da adottare per lo studio degli apprendimenti informali e non formali nei microcosmi culturali in rete (community, blog, social media ecc.). In questi contesti, laddove nuovi *soggetti e fenomeni* educativi emergono nel contesto dell'interrealtà (Riva, 2017), risulta insufficiente l'affidamento alla dimensione procedurale di un metodo considerato aprioristicamente il più adeguato. Al contrario, è richiesto di attingere con consapevolezza da altre discipline e saperi (Dewey, 1929), adottando un "pluralismo metodologico" (Baldacci, 2012, p. 99) che richiede al ricercatore una ricomposizione coraggiosa della propria "cassetta degli attrezzi".

È il caso, per esempio, della proliferazione di proposte di adattamento del metodo etnografico alla realtà virtuale, variamente denominate: *virtual ethnography* (Hine, 2000), *ethnography of the internet* (Hine, 2015), *digital ethnography* (Murthy, 2008; Pink, 2016) e *netnography* (Kozinets, 1998, 2010, 2015; Kozinets, Gambetti, 2021). Da una recente revisione sistematica condotta su database multidisciplinari (Delli Paoli, D'Auria, 2021), *netnography* emerge come etichetta terminologica maggiormente impiegata, (59,3% di 1003 articoli inclusi nella revisione), seguita da *virtual ethnography* (31%). Nello specifico degli studi di area educativa, però, l'ordine si inverte: l'adozione del termine *virtual ethnography* (31%) precede – con un piccolo scarto – quella di *netnography* (29,3%). Si noti, tuttavia, che l'epiteto "virtuale", è stato oggetto di alcune critiche che ne hanno messo in luce l'ambiguità per il potenziale rischio di veicolare una concettualizzazione dicotomica di reale e virtuale che interpreta il secondo in senso defettivo rispetto al primo. Questo ha spinto la stessa Hine, che aveva popolarizzato la metodologia della *virtual ethnography* (Hine, 2000), a preferire altre espressioni come *ethnography of the internet* (Hine, 2015). Al di là del livello semantico, le varie etichette si associano a una diversa caratterizzazione dell'approccio metodologico, benché riunite dal comune denominatore di matrice qualitativa ed etnografica.

La netnografia (*netnography*) – neologismo sincratico formato dalla fusione di "internet" ed "etnografia", introdotto da Robert Kozinets negli anni Novanta (Kozinets, 1998) nell'area sociologica della ricerca sul consumatore – rappresenta la metodologia, tra quelle menzionate, più solidamente codificata attraverso pubblicazioni che ne illustrano i passaggi e ne argomentano i criteri valutativi (Kozinets, 2010, 2015). Si tratta di un approccio di ricerca interdisciplinare di crescente interesse a livello internazionale, come dimostra l'organizzazione, nell'estate 2023, della prima conferenza internazionale sul tema la International Netnography Conference (Netnocon, 2023).

Negli ultimi decenni, la netnografia si è sviluppata in relazione ai cambiamenti contingenti di tecnologia e forme di socialità online, rivelandosi una metodologia qualitativa utile per rispondere alle sfide della ricerca educativa in contesti postmediali, soprattutto in riferimento a tematiche delicate, marginali, stigmatizzate (Langer, Beckman, 2005) o laddove la popolazione di riferimento risulti geograficamente dislocata, grazie alla sua flessibilità e al minor grado di "intrusività" rispetto alla ricerca di campo "tradizionale". La netnografia, infatti, rappresenta una metodologia interessante per ampliare la gamma di approcci e metodi per lo studio di fenomeni socioeducativi in contesti online perché, come l'etnografia (Bove, 2019), permette di leggere le pratiche educative prestando attenzione alle strutture simboliche-culturali che le informano e per la sua sensibilità verso paradigmi idiografici attenti alla processualità dei fenomeni.

Nello specifico degli studi che hanno impiegato l'approccio etnografico in ambito educativo ricordiamo – ad esempio – quello di Kulavuz-Onal e Vásquez (2013), che hanno studiato una community internazionale di insegnanti di inglese come lingua seconda (L2) o straniera (LS), al fine di esplorare le pratiche, le prospettive e la cultura della "comunità di pratica" (Wenger, 1988) osservata. Analogamente, Tremayne (2021) ha esplorato netnograficamente una chat di Twitter tra insegnanti del settore della *Further Education* (istruzione superiore non universitaria) nel Regno Unito, rivelando come la partecipazione alla community potesse supportare lo sviluppo professionale e promuovere l'agentività docente. Altri ricercatori hanno invece rivolto la loro attenzione agli studenti, esplorando le community online che si creano "dal basso" con finalità di apprendimento (Kessler *et alii*, 2021), ad esempio, per l'acquisizione di una lingua seconda (Thorne *et alii*, 2009). Altri ancora hanno adottato un approccio definito "auto-netnografico" (Kozinets, Kedzior, 2009), integrando la netnografia con l'autoetnografia (Hayano, 1979). Ad esempio, Howard

(2021) ha analizzato la propria modalità di insegnamento online durante il periodo pandemico, con la finalità di migliorarla.

Al di là della varietà di approcci possibili, la netnografia è una metodologia sempre più utilizzata anche in ambito educativo, sia perché permette di incrementare la prossimità sociale e cognitiva tra i ricercatori e i suoi partecipanti in presenza di distanze fisiche sia perché aiuta a estendere a livello spaziale e temporale i confini del campo di ricerca (Wu, 2022) ampliando la mappatura “delle reti di significato, socialità e relazionalità” oltre la realtà circoscritta di una community (Masullo *et alii*, 2020, p. 45). Tuttavia, richiede ai ricercatori sensibilità epistemologiche, metodologiche ed etiche non scontate per essere impiegata coerentemente con l’epistemologia pedagogica.

### 3. La netnografia come metodologia di ricerca

La netnografia fonda i suoi presupposti su un paradigma di stampo costruttivista: il netnografo non ha finalità di spiegare (secondo il modello gnoseologico dell’*erklären*), bensì di comprendere (*verstehen*), descrivendo le pratiche osservate e codificandone i significati, nella consapevolezza della contingenza e fluidità del “campo” e dell’inevitabilità della soggettività dello sguardo. Il suo metodo di indagine principale è l’osservazione partecipante che si esplica nel vivo coinvolgimento del ricercatore alla community studiata, mettendo in campo un *engagement* osservativo e percettivo, nella negoziazione costante del grado della propria partecipazione diretta e nella documentazione di tutto il processo attraverso la scrittura di note di campo.

Analogamente all’etnografia (Hammersley, 2018), la netnografia si caratterizza come una metodologia flessibile, emergente e primariamente induttiva. Lungi dall’essere un mero insieme di procedure da applicare, la netnografia richiede l’adozione di un *habitus* riflessivo (Dewey (1933), una certa disposizione intellettuale, analitica, un modo di osservare, ascoltare e pensare un fenomeno in relazione al suo accadere in un determinato contesto.

Nel 2010, Kozinets identificava sei passaggi chiave del processo netnografico, da intendersi come sfere sovrapposte e non come elementi discreti: “research planning, entrée, data collection, interpretation, ensuring ethical standards, and research representation” (Kozinets, 2010, p. 62).

Nel 2015, l’Autore ha proposto un nuovo *framework* di tipo spiraliforme, ponendo maggior enfasi sulla dimensione intersoggettiva, partecipativa, riflessiva e interattiva dell’immersione netnografica, attraverso l’identificazione di dodici passaggi o processi epistemici: *introspection, investigation, information, interview, inspection, interaction, immersion, indexing, interpretation, iteration, instantiation, integration* (Kozinets, 2015), da noi rielaborati nella figura 1.

Il processo di ricerca netnografico richiede inizialmente uno sforzo introspettivo (*introspection*), rivolto alla presa di consapevolezza dei presupposti, del ruolo, del senso e delle finalità della ricerca. Ciò costituisce la premessa per la costruzione di obiettivi e domande di ricerca (*investigation*). Dovranno essere fatte considerazioni di natura etica, in modo da guidare l’azione epistemica in armonia con i valori di riferimento (*informational*).

L’indagine empirica vera e propria è preceduta da un’esplorazione iniziale di potenziali contesti di indagine (come siti web, forum e social media) che, insieme all’eventuale consultazione diretta di informatori privilegiati (*interview*), permette di guidare la scelta della (o delle) community da includere nello studio (*inspection*). Il ricercatore dovrà negoziare il proprio “accesso al campo” e la propria partecipazione alle interazioni sociali delle community scelte (*interaction*), avendo cura della tutela dei partecipanti. L’accesso al campo, come nelle etnografie “tradizionali”, rappresenta un momento cruciale in quanto la buona riuscita di una ricerca dipende anche dal rapporto di fiducia che si è riusciti a costruire con gli attori sociali coinvolti. Il netnografo, non potendo avere sempre la possibilità di interagire con tutti coloro che vivono o attraversano le community online (talvolta molto numerose), opterà – in molti casi – per la costruzione di rapporti con i *gatekeeper* (si pensi, ad esempio, agli amministratori di un gruppo Facebook).

Dopo questa fase, il ricercatore potrà iniziare la sua immersione netnografica (*immersion*), finalizzata a raccogliere dati di una tipologia significativa per qualità, densità e varietà (*indexing*). La netnografia, in quanto metodologia di ricerca qualitativa, privilegia la profondità e la ricchezza informativa dei dati rispetto alla loro ampiezza e generalizzabilità. Dunque, si dovranno compiere continuamente scelte di selezione

dei dati sulla base di rilevanza e attinenza. Occorre resistere alla tentazione di condurre estese e detem-poralizzate “estrazioni di dati”, per adottare una po-stura di attivo coinvolgimento, immersione situata, continuata e in tempo “reale” rispetto allo sviluppo delle comunicazioni osservate (Kozinets *et alii*, 2014).

Il ricercatore negozia, durante il corso della ricerca, il proprio ruolo, muovendosi nel *continuum* di prati-che incluse nel concetto di “osservazione parteci-pante”, che vanno dalla piena e attiva partecipazione alle interazioni del gruppo a un’osservazione silen-ziosa, ma sempre guidata dall’obiettivo epistemico di cogliere i *pattern* di significato di pratiche e atti con-versazionali caratterizzanti la (tecno)cultura studiata.

Il netnografo avrà a disposizione dati di tre diffe-renti tipologie:

- dati spontaneamente prodotti dalla community (*archival data*);
- dati indotti attraverso l’interazione diretta con la community (*elicited data*);
- note di campo di natura descrittiva, interpretativa e riflessiva (*fieldnote data*).

La prima tipologia è tendenzialmente la più presente nelle ricerche netnografiche e fa riferimento a dati di natura testuale e audio-visiva osservati e documentati, preferibilmente nella loro processualità al fine di promuovere l’immersività del ricercatore nel contesto studiato. La seconda tipologia, invece, fa ri-ferimento a dati co-costruiti attraverso l’interazione con i partecipanti. La terza, infine, è rappresentata dalle note di campo realizzate dal ricercatore, fin dai primi momenti dell’indagine.

L’analisi dei dati (*interpretation*), in quanto processo di tipo interpretativo, inizia contestualmente alla raccolta degli stessi abbracciando preferibilmente metodi ermeneutici e fenomenologici, e mettendosi ab-duttivamente in dialogo con la teoria. Il processo di ricerca netnografica è spiraliforme: iterativamente in-treccia la raccolta dati e l’analisi, i dati e la teoria, la prospettiva emica e quella etica, il tutto e la parte, gli *insights* particolari con pattern generali, orientandosi in modo ricorsivo verso la saturazione delle domande di ricerca (*iteration*).

Infine, la ricerca dovrà essere presentata attraverso una narrativa intelligibile secondo le modalità, i lin-guaggi e i contesti scelti dai ricercatori (*instantiation*). Il processo si conclude restituendo il senso della ri-cerca netnografica condotta e riflettendo sulle sue potenziali e fattuali implicazioni (*integration*).

#### 4. Responsabilità etico-assiologiche del ricercatore

Possiamo identificare tre principali dimensioni dell’etica nella ricerca qualitativa, che occorre presidiare con particolare attenzione quando si usa la netnografia: responsabilità verso la scienza, responsabilità verso la società, responsabilità verso i partecipanti.

La prima invita il ricercatore a condurre ricerche rigorose, assumendo un’idea di rigore non come ade-sione trasparente e predeterminata a un certo protocollo di ricerca, bensì come azione epistemica consa-pevole, in grado di ricostruire con chiarezza i fondamenti epistemologici e la *ratio* delle scelte di natura metodologica (Mortari, 2010). Nello specifico della ricerca netnografica, la responsabilità del ricercatore verso la scienza si esplicherà in una catena riflessiva e spiraliforme di processi decisionali e analitici, attenta alla loro restituzione trasparente ed efficace alla comunità scientifica. Si dovrà evitare sia la metodolatria, intesa come adesione acritica e “confessionale” alla metodologia, sia l’uso dell’etichetta “netnografia” come sineddoche generalizzante per qualsiasi ricerca qualitativa in contesti digitali. Come l’etnografia non è si-nonimo di ricerca qualitativa (Ingold, 2014), la netnografia non è sinonimo di indagine qualitativa online (Costello *et alii*, 2017).

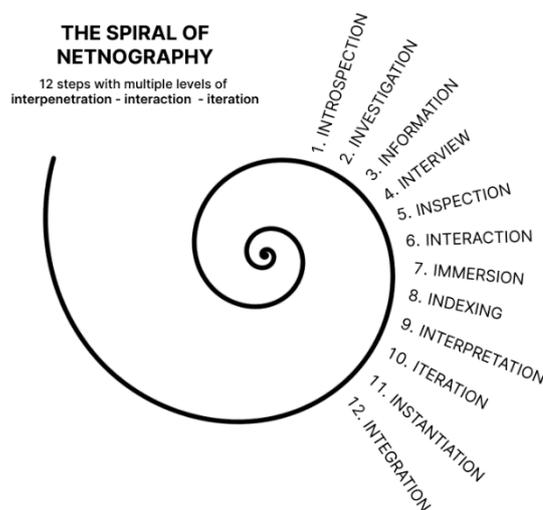


Fig. 1: La spirale della netnografia. Rielaborazione delle Autrici sulla base di Kozinets, 2015, p. 97

La seconda – responsabilità verso la società – invita il ricercatore a pensare alla ricerca come uno strumento al servizio della società e del “bene pubblico” (Siped, 2020), anche se sappiamo quanto l’impatto della ricerca stessa non sia da intendere in modo immediatamente tangibile. Assumendo un’idea di ricerca educativa come scienza trasformativa, il ricercatore *netnografo* è chiamato a interrogarsi sull’utilità e la *rilevanza* della ricerca, non in senso meramente pratico e diretto, ma attivando processi di conoscenza della realtà che possano contribuire ad ampliare il dibattito per l’innovazione della società promuovendo benessere, equità e giustizia sociale.

La terza è relativa alla responsabilità verso i partecipanti, la quale implica la consapevolezza del potenziale impatto della ricerca sulle persone coinvolte e richiede di curare le scelte epistemiche e relazionali nel corso dell’indagine empirica, al fine di tutelare l’integrità, la dignità e la *privacy* dei partecipanti. La netnografia presenta questioni peculiari che possono rendere ancora più difficile l’applicazione dei protocolli etici tradizionali, non solo nella fase di raccolta dei dati, ma anche nel momento della restituzione e comunicazione dei risultati della ricerca. Nella consapevolezza dell’impossibilità di identificare standard etici prescrittivi e universali, Convery e Cox (2012) hanno suggerito – in riferimento alla *internet-based-research* – di adottare la postura dell’“etica negoziata”, intesa come approccio ai dilemmi etici, trasparente e situato (*grounded*) rispetto alle specificità della community studiata, dei dati raccolti, della metodologia, degli obiettivi di ricerca. Lungi dal risolversi in un relativismo acritico, l’etica negoziata si basa sulla consapevolezza che ciò che risulta eticamente corretto e adeguato in un contesto (o in una specifica community) può non esserlo in un altro, prendendo così le distanze da “regole etiche eteronome, imposte dall’esterno” (Bauman, 1993). Nello specifico della ricerca netnografica, questo richiede di ricollocare il processo decisionale all’interno della situazione specifica, negoziando la propria presenza coerentemente con l’epistemologia pedagogica, facendo leva sulla sensibilità qualitativa e culturale del ricercatore e sviluppando strategie per far fronte ad alcuni nodi problematici, quali la tensione tra l’approccio “palese” e “dissimulato”, la richiesta di consenso informato e la difficile classificazione degli spazi online come pubblici o privati.

## 5. Alcuni nodi problematici e dilemmi etici

La complessità intrinseca dell’ambiente di ricerca postmediale amplifica alcune questioni di natura etica e assiologica che interrogano da sempre il ricercatore qualitativo, ponendo dilemmi di non facile soluzione.

Nella metodologia netnografica, infatti, viene amplificata la tensione tra l’approccio “palese” (*overt*) o “dissimulato” (*covert*), ovvero tra la scelta di dichiarare esplicitamente la propria presenza come ricercatore oppure condurre osservazioni senza esplicitare il proprio ruolo. L’approccio dissimulato viene giustificato da alcuni netnografi in caso di tematiche “sensibili” e a rischio di stigmatizzazione (Langer, Beckman, 2005; Lehner-Mear, 2019), permettendo di esplorare dimensioni altrimenti inaccessibili dagli strumenti di ricerca tradizionali. Kozinets (2010) suggerisce di iniziare la ricerca netnografica con una fase esplorativa non intrusiva, ovvero facendo propria una pratica di partecipazione passiva alle community che, nel linguaggio di internet, è chiamata *lurking*, al fine di impostare una strategia di accesso al campo ed esplicitazione dei propri obiettivi nelle modalità e nei linguaggi più adeguati al contesto. Gradualmente, però, invita i netnografi a palesare il proprio ruolo, rendendo “trasparenti” le proprie intenzioni euristiche, secondo una posizione che riteniamo coerente con il profilo assiologico oggi dominante nella disciplina pedagogica (Siped, 2020).

Accanto a questo, la richiesta di consenso informato a tutti i potenziali attori sociali coinvolti nell’osservazione partecipante, passaggio già complesso nell’etnografia tradizionale (Hammersley, 2018), viene ulteriormente complicata dalle caratteristiche intrinseche della ricerca nel contesto digitale (Veltri, 2020). Anche laddove fosse possibile raggiungere tutti i partecipanti, rimarrebbe complesso farlo con la cura e l’attenzione che tradizionalmente sono richieste all’etnografo che, nel guadagnarsi l’accesso sociale al proprio campo di studio, dedica molto tempo alla costruzione di una relazione di intimità e fiducia con i propri partecipanti. Il rischio è duplice: da un lato quello di un’alterazione eccessiva delle dinamiche preesistenti della community studiata a fronte di un uso eccessivamente proceduralizzato delle pratiche di consenso informato, generando distanza e diffidenza, anziché prossimità e fiducia; dall’altro quello di trascurare alcuni passaggi per la costruzione della relazione con i partecipanti che richiedono tempo, gradualità, ne-

goziazioni linguistiche e culturali. In alcuni casi, la complessità che si incontra sul campo è tale da indurre i ricercatori ad assumere la procedura di richiesta di consenso informato talvolta come un dovere da assolvere nel più breve tempo possibile, talvolta come un impedimento o un ostacolo che mina la possibilità di aprire il dialogo con i propri partecipanti, riducendo così il margine di indagine.

Uscire da questa *impasse* non è facile dal momento che una delle sfide più alte che incontra il ricercatore che studia fenomeni educativi in ambienti online è quella di creare “prossimità”, nonostante la distanza. Questa non si risolve nello sviluppo di strategie epistemiche emergenziali per raggiungere i partecipanti *attraverso* internet (come durante i periodi di distanziamento sociale per Covid-19), ma richiede una riflessione profonda sui presupposti paradigmatici della ricerca e lo sviluppo di competenze metodologiche sofisticate al fine di progettare ricerche *attraverso e auspicabilmente con* i protagonisti delle reti sociali online.

Le caratteristiche del campo di ricerca digitale, inoltre, sfidano il rapporto pubblico/privato. Tutto ciò che è pubblicamente accessibile su internet è – tautologicamente – pubblico; tuttavia, l’esperienza e la rappresentazione degli spazi online (come forum e social network) da parte dei loro attori suggeriscono di uscire da una logica binaria per concettualizzare le dimensioni di “pubblico” e “privato” in modo sfumato. Nell’arena pubblica di internet, gli utenti possono conservare certe aspettative di privacy (Lester, 2020) e manifestare dissonanze tra atteggiamenti e comportamenti reali, discusse in letteratura come il “paradosso della privacy” (Norberg *et alii*, 2007). È proprio per le caratteristiche di questo contesto che gli individui talvolta tendono a modalità comunicative ancor più intime rispetto a quelle che avrebbero adottato in un contesto offline, rendendo non immediata la classificazione delle informazioni come “riservate” e “non riservate” (Sveningsson, 2004). In questo caso, la sensibilità netnografica guida le scelte situazionali attraverso la comprensione di tali aspettative implicite grazie al processo di avvicinamento ermeneutico al punto di vista emico.

Occorre, infine, tenere conto che la pervasività della digitalizzazione ha reso i dati condivisi in rete sempre più pubblici e rintracciabili, rendendo talvolta insufficienti le forme di anonimizzazione tradizionale. Per questo, in relazione a tematiche “sensibili”, Markham (2012) ha avanzato la proposta della *fabbricazione* dei dati raccolti online nella presentazione dei risultati di ricerca, intesa come redazione di narrazioni composte a partire da elementi dei dati originali che possano permettere un avvicinamento ai significati, ai linguaggi e alla prospettiva dei soggetti, ma in una forma che non consentirebbe il rintracciamento del dato originale presente sul web. Questa strategia esemplifica la necessità di collocare le scelte di natura etica non solo all’interno di un processo situazionale e negoziato, ma di ancorarle a una profonda riflessione di natura epistemologica che interessa sia le fasi che precedono e accompagnano l’avvio della ricerca sia quelle che marcano la sua fine e anche il dopo (restituzione). “Fabbricare” i dati è una procedura identificata generalmente come problematica dal punto di vista etico e metodologico; tuttavia sembra abbia senso e significato all’interno di una concezione costruttivista del “dato” come prodotto dialogico, esito di una comprensione negoziata sul campo (Caronia, 2011).

## 6. Conclusioni

Come i temi discussi fin qui hanno dimostrato, se da un lato la netnografia è una metodologia di particolare interesse per lo studio di fenomeni socioeducativi in contesti online, dall’altro il suo uso presuppone una visione ontologica di tipo non dicotomico dei mondi “virtuali” e “reali”, l’adozione di un orientamento epistemologico indirizzato verso la comprensione intersoggettiva del punto di vista emico e la presa di consapevolezza delle nuove sfide di un’etica intesa come esperienza negoziata, compartecipata, che va oltre la mera adozione di procedure standardizzate, comprendendo anche un’etica della restituzione (Becchi, 2000, pp. 201-210; Bove, 2009, p. 59).

Non si indaga ciò che i partecipanti non vogliono, non possono, non si sentono di condividere, soprattutto in un campo come quello “mediale” così universalmente pubblico e così privato nello stesso tempo. Particolare cura e riflessività è richiesta nel caso di ricerche relative a fenomeni marginali o potenzialmente stigmatizzati (Barratt, Maddox, 2016; Kozinets, Handelman, 1998; Kozinets, 2015), laddove la voce dei soggetti rischia di essere inibita – nell’arena pubblica – dai discorsi dominanti (Gurrieri, Cherrier, 2013; Lehner-Mear, 2019). Si tratta di una sfida aperta, riguardante questioni che non possono essere

né liquidate con un appello superficiale all'adozione irriflessa di procedure standardizzate (ritenute universali), né rese complesse al punto da paralizzare il dinamismo e l'*insecuritas* insita in posture di ricerca negoziate e partecipate.

## Nota bibliografica

- Aissaoui N. (2022). The digital divide: a literature review and some directions for future research in light of COVID-19. *Global Knowledge, Memory and Communication*, 8/9, pp. 686-708.
- Baldacci M. (2012) Questioni di rigore nella ricerca educativa. *ECPS Journal*, 6, pp. 97-106.
- Barratt M.J., Maddox A. (2016). Active engagement with stigmatised communities through digital ethnography. *Qualitative research*, 6, pp. 701-719.
- Bauman Z. (1993). *Postmodern Ethics*, Oxford UK: Blackwell.
- Beaunoyer E. et alii (2020). COVID-19 and digital inequalities: Reciprocal impacts and mitigation strategies. *Computers in human behavior*, 111, pp. 1-9.
- Becchi E. (2000). Per un'etica della ricerca educativa. Il paradigma della restituzione. In L. Corradini (Ed.), *Pedagogia: ricerca e formazione. Saggi in onore di Mauro Laeng* (pp. 201-210). Formello (Roma): SEAM.
- Besozzi E. (2017). *Società, cultura, educazione: teorie, contesti e processi*. Roma: Carocci.
- Biscaldi A., Matera M. (2019). *Antropologia dei social media: comunicare nel mondo globale*. Roma: Carocci.
- Bove C. (2009), *Ricerca educativa e formazione. Contaminazioni metodologiche*. Milano: FrancoAngeli.
- Bove C. (2019). Il metodo etnografico. In L. Mortari, L. Ghirotto (Eds.). *I metodi della ricerca qualitativa* (pp. 101-142). Roma: Carocci.
- Caronia L. (2011). *Fenomenologia dell'educazione*. Milano: FrancoAngeli.
- Convery I., Cox D. (2012). A review of research ethics in internet-based research. *Practitioner Research in Higher Education*, 1, pp. 50-57.
- Costello L. et alii (2017). Netnography: Range of practices, misperceptions, and missed opportunities. *International Journal of Qualitative Methods*, 1, pp. 1-12.
- Delli Paoli A., D'Auria V. (2021). Digital Ethnography: A Systematic Literature Review. *Italian Sociological Review*, 4S, pp. 243-243.
- Dewey J. (1929). *The Sources of a Science of Education*. New York: Horace Liveright.
- Dewey J. (1933). *How we think*. Lexington (MA): D.C. Heath and Company.
- Eugeni R. (2015). *La condizione postmediale. Media, linguaggi e narrazioni*. Brescia: La Scuola.
- Fawns T. et alii (2023). Mapping and Tracing the Postdigital: Approaches and Parameters of Postdigital Research. *Postdigital Science and Education*, 17 february, pp. 1-20.
- Gurrieri L., Cherrier H. (2013). Queering beauty: Fatshionistas in the fatosphere. *Qualitative Market Research: An International Journal*, 3, pp. 276-295.
- Hammersley M. (2018). What is ethnography? Can it survive? Should it? *Ethnography and Education*, 1, pp. 1-17.
- Hayano D. (1979). 'Auto-ethnography: Paradigms, problems, and prospects,' *Human Organization*, 1, pp. 99-104.
- Hine C. (2000). *Virtual Ethnography*. London: SAGE.
- Hine C. (2015). *Ethnography for the internet: Embedded, embodied and everyday*. London-New York: Bloomsbury Publishing.
- Howard L. (2021). Auto-Netnography in Education: Unfettered and Unshackled. In R. Kozinets, R. Gambetti (Eds.), *Netnography Unlimited* (pp. 217-240). London: Routledge.
- Ingold T. (2014). That's enough about ethnography!. *Hau: Journal of Ethnographic Theory*, 1, pp. 383-395.
- Kessler M. et alii (2021). Conducting a netnography in second language acquisition research. *Language Learning*, 4, pp. 1122-1148.
- Kozinets R. (2010). *Netnography. Doing ethnographic research online*. London: SAGE.
- Kozinets R. (2015<sup>2</sup>). *Netnography: Redefined*. London: SAGE.
- Kozinets R. et alii (2014). Netnographic analysis: Understanding culture through social media data. In U. Flick (Ed.) *The SAGE Handbook of Qualitative Data Analysis* (pp. 262-275). London: SAGE.
- Kozinets R., Gambetti R. (Eds.). (2021). *Netnography Unlimited: Understanding Technoculture Using Qualitative Social Media Research*. London: Routledge.
- Kozinets R., Handelman J. (1998). Ensouling Consumption: A Netnographic Exploration of the Meaning of Boycotting Behavior, *Advances in consumer research*, 25, pp. 475-480.
- Kozinets R., Kedzior R. (2009). I, avatar: Auto-netnographic research in virtual worlds. In M. Solomon, N. Wood (Eds.), *Virtual Social Identity and Social Behavior* (pp. 3-19). Armonk (NY): M.E. Sharpe.

- Kozinets R.V. (1998). On netnography: Initial reflections on consumer research investigations of cyberculture. *Advances in Consumer Research*, 1, pp. 366-371.
- Kulavuz-Onal D., Vásquez C. (2013). Reconceptualising Fieldwork in a Netnography of an Online Community of English Language Teachers. *Ethnography and Education*, 2, pp. 224-238.
- Langer R., Beckman S. (2005). Sensitive Research Topics: Netnography Revisited. *Qualitative Market Research: An International Journal*, 2, pp. 189-203.
- Lehner-Mear R. (2020). Negotiating the ethics of Netnography: developing an ethical approach to an online study of mother perspectives. *International Journal of Social Research Methodology*, 2, pp. 123-137.
- Lester J. N. (2020). Going digital in ethnography: Navigating the ethical tensions and productive possibilities. *Cultural Studies Critical Methodologies*, 5, pp. 414-424.
- Markham A. (2004). The Internet as research context. In C. Seale *et alii* (Eds.) *Qualitative Research Practice: Concise Paperback Edition* (pp. 328-444). London: SAGE.
- Masullo G., Addeo F., Delli Paoli A. (Eds.). (2020). *Etnografia e netnografia. Riflessioni teoriche, sfide metodologiche ed esperienze di ricerca*. Napoli: Loffredo.
- Miller D. *et alii* (2016). *How the world changed social media*. London: UCL Press.
- Miller D., Horst H. (2012). The digital and the human: A prospectus for digital anthropology. In H. Horst, D. Miller (Eds.). *Digital Anthropology* (pp. 3-35). London: Bloomsbury.
- Mortari L. (2010). Cercare il rigore metodologico per una ricerca pedagogica scientificamente fondata. *Education Sciences & Society*, 1, pp. 143-156.
- Murthy D. (2008). Digital ethnography: An examination of the use of new technologies for social research. *Sociology*, 5, pp. 837-855.
- Norberg P. *et alii* (2007). The privacy paradox: Personal information disclosure intentions versus behaviors. *Journal of consumer affairs*, 1, pp. 100-126.
- Papacharissi Z. (2005). The real-virtual dichotomy in online interaction: New media uses and consequences revisited. *Annals of the International Communication Association*, 1, pp. 216-238.
- Pink S. (2016). Digital ethnography. In S. Kubitschko, A. Kaun (Eds.), *Innovative methods in media and communication research* (pp. 161-165). Cham: Palgrave Macmillan.
- Riva G. (2017). Interrealtà: reti fisiche e digitali e post-verità. *Il Mulino*, 2, pp. 210-217.
- Rivoltella P. (2020). *Nuovi alfabeti. Educazione e culture nella società post-mediatale*. Brescia: Scholé-Morcelliana.
- Siped (2020). *Codice etico*. Retrieved April 4, 2023 from <https://www.siped.it/la-societa/codice-etico/>
- Solimine G., Zanchini G. (2020). *La cultura orizzontale*. Roma-Bari: Laterza.
- Sorrentino F., Pettenati M.C. (2014). *Orizzonti di conoscenza: Strumenti digitali, metodi e prospettive per l'uomo del terzo millennio*. Firenze: Firenze University Press.
- Sveningsson M. (2004). Ethics in Internet ethnography. In E. Buchanan (Ed.), *Readings in virtual research ethics: Issues and controversies* (pp. 45-61). Hershey (PA): IGI Global.
- Taffel S. (2016). Perspectives on the postdigital: Beyond rhetorics of progress and novelty. *Convergence*, 3, pp. 324-338.
- Thorne S. *et alii* (2009). Second language use, socialization, and learning in Internet interest communities and online gaming. *The Modern Language Journal*, 93, pp. 802-821.
- Tramma S. (2019). *L'educazione sociale*. Roma-Bari: Laterza.
- Tremayne D. (2021). *More than just a chat? Online teacher-learning communities as sites for professional learning and teacher agency*. Unpublished doctoral dissertation, Leeds Beckett University, Leeds, UK.
- Veltri G. (2020). *Digital social research*. Cambridge, UK: Polity Press.
- Wenger E. (1998). Communities of Practice: Learning as a Social System. *Systems Thinker*, 5, pp. 2-3.
- Wu D. (2022). More than a solo method: Netnography's capacity to enhance offline research methods. *Area*, 1, pp. 88-95.