

---

## LA RAZIONALITÀ NELLA RICERCA PEDAGOGICA

---

## RATIONALITY IN PEDAGOGICAL RESEARCH

---

a cura di / editor  
Rita Minello

**With the contribution of / Con i contributi di:**

Ambretti Antinea, Eileen N. Whelan Ariza, Claudia Bellini, Anna Belozorovich, Valeria Biasi, Ornella Bucci, Giambattista Bufalino, Valeria Caggiano, Colin Calleja, Cecilia Castelnuovo, Luciano Cecconi, Anna Maria Ciraci, Roberto Codella, Francesca De Vitis, Alessandro Di Vita, Diletta Favella Clara, Teresa Saverio Fontani, González Pérez, Anita Gramigna, Barbara Gross, Alessio Guarino, Antonio La Torre, Nicola Lovecchio, Giulia Lucchesi, Andrea Mattia Marcelli, Cecilia Marsic, Rossana Mecatti, Francesco Maria Melchiori, Melchiori Roberto, Rita Minello, Elisabetta Nicchia, Florindo Palladino, Carmen Palumbo, Davide Parmigiani, Cristina Paula Pereira, Maria Chiara Pettenati, Luca Refrigeri, Cristina Richieri, Cecilia Russo, Ilaria Salvadori, Davide Sestagalli, Rosa Sgambelluri, Federica Stefanelli, Nicolas Toniol, Raffaella Tore, Manuela Valentini, Yuri Vargiu, Gauci Phyllisienne Vassallo, Michaël Vauthier, Paolo Vercesi, Manuela Zappella, Amedeo Zottola

La Rivista è promossa dalla S.I.R.E.F. (Società Italiana per la Ricerca Educativa e Formativa) e - a partire dal 2019 - è promossa anche dalla S.I.E.M.e.S. (Società Italiana Educazione Motoria e Sportiva)

Journal classified as "A" by the National Agency for the Evaluation of University and Research (ANVUR)

**RIVISTA FONDATA DA:** UMBERTO MARGIOTTA (Università Ca' Foscari, Venezia)

**DIRETTORE RESPONSABILE PRO-TEMPORE:** RITA MINELLO (Università degli Studi Niccolò Cusano, Roma).

**DIRETTORE ASSOCIATO:** MARIO LIPOMA (Università Kore, Enna) per i numeri della sezione "Educazione Motoria e Sportiva" curati dalla S.I.E.M.e.S.

**COMITATO SCIENTIFICO ITALIA della S.I.R.E.F.:** Giuditta Alessandrini (Università degli Studi Roma Tre), Massimo Baldacci (Università di Urbino), Monica Banzato (Università Ca' Foscari, Venezia), Roberta Caldin (Università di Bologna), Liliana Dozza (Libera Università di Bolzano), Piergiuseppe Ellerani (Università del Salento), Anita Gramigna (Università di Ferrara), Alessandro Mariani (Università di Firenze) Roberto Melchiori (Università degli Studi Niccolò Cusano), Marisa Michelini (Università di Udine), Antonella Nuzzaci (Università dell'Aquila) Giorgio Olimpo (CNR Istituto Tecnologie Didattiche), Arduino Salatin (IUSVE, Facoltà di Scienze della Formazione, associata Pontificio Ateneo Salesiano), Stefano Salmeri (Università "Kore" di Enna), Marcello Tempesta (Università del Salento), Fiorino Tessaro (Università Ca' Foscari Venezia).

**COMITATO SCIENTIFICO INTERNAZIONALE della S.I.R.E.F.:** Yenny Aguilera (Facultad de Ciencias de Educacion, Universidad Católica de Asunción, Paraguay); Marguerite Altet (CREN, Université de Nantes); Jean Marie Barbier (CNAM, Paris); Paul Benedict (University of Ohio); Gustavo Daniel Constantino (CNR Argentina, CIAFIC); Rosemary Dore (Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Brazil); Kristiina Kumpulainen (University of Helsinki); Yrjö Engeström (University of Helsinki); Louis H. Falik (ICELP, Jerusalem); Jussi Hanska (University of Tampere); Jarkko Hautamaki (emeritus) (University of Helsinki); Yves Hersant (Ecole des Hautes Etudes, Paris); Anu Kajama (University of Helsinki); Paula Kyro, (University of Aalto, Helsinki); Sami Pavola, (University of Helsinki); Andy Penaluna (University of Wales Trinity Saint David); Kathrin Penaluna (University of Wales Trinity Saint David); Thomas Pilz (University of Koln); Luke Pittaway (University of Ohio); John Polesel (University of Melbourne); Antti Rajala (University of Helsinki); Annalisa Sannino (University of Tampere); Jaana Seikkula Leino (University of Turku); Marianne Teräs, Università di Stoccolma; Anna Toivonen (University of Tampere); David Tzuril (Bar Hillal University, Tel-Aviv); Jakko Virkkunen (emeritus) (University of Helsinki).

**COMITATO SCIENTIFICO ITALIA della S.I.E.M.e.S.:** Maurizio Bertollo (Università di Chieti-Pescara), Antonio Borgogni (Università di Bergamo), Attilio Carraro (Università di Bolzano), Francesco Casolo (Università Cattolica di Milano), Andrea Ceciliani (Università di Bologna), Francesca D'Elia (Università di Salerno), Ario Federici (Università di Urbino), Francesco Fischetti (Università di Bari), Massimo Lanza (Università di Verona), Salvatore Pignato (Università "Kore" di Enna), Gaetano Raiola (Università di Salerno), Francesco Sgrò (Università di Enna), Manuela Valentini (Università di Urbino).

**COMITATO SCIENTIFICO INTERNAZIONALE della S.I.E.M.e.S.:** Domenico Cherubini (University of Murcia, Spain), Lind Haiwon Chung (University of Murcia, Spain), Manuel del Castillo (University of Cordoba, Spain), Monika Fikus (University of Bolzano), Hans Peter (University of Ausburg, Germany), Diego Medina Morales (University of Cordoba, Spain), Beate Weiland (University of Bolzano).

**COMITATO EDITORIALE:** **Coordinatore:** Daniele Morselli (Libera Università di Bolzano). **Coordinatore per i numeri della sezione "Educazione Motoria e Sportiva" curati dalla S.I.E.M.e.S.:** Francesco Sgrò (Università "Kore" di Enna). **Collaboratori S.I.R.E.F.:** Giancarlo Gola (Università di Lugano), Demetrio Ria (Università del Salento, Lecce).

Codice ISSN 1973-4778 (print) • ISSN 2279-7505 (on line)

Registrazione del Tribunale di Venezia N° 1439 del 11/02/2003

**ABBONAMENTI:** Italia euro 50,00 • Estero euro 100,00

Le richieste d'abbonamento e ogni altra corrispondenza relativa agli abbonamenti vanno indirizzate a: **Licosa S.p.A.** - Signora Laura Mori - Via Duca di Calabria, 1/1 - 50125 Firenze - Tel. +055 6483201 - Fax +055 641257

FINITA DI STAMPARE DICEMBRE 2019

# Referees' evaluation



The journal *Formazione & Insegnamento* started an evaluation system of the articles to be published in 2009, setting up a committee of referees. The Referees Committee's objective is to examine publications and research that may have an academic and scientific value.

In accordance with international guidelines, the journal adopted the following criteria:

- 1. Choice of referees:** the choice is made by the Editor among university teachers and researchers of national and / or international level. The referees' committee is updated annually. At least two members of the referees' committee are chosen among university teachers and researchers belonging to universities or research centers abroad.
- 2. Anonymity of the referees system (double-blind review):** to preserve process integrity of peer review, the authors of the papers do not know the identity of referees. Referees, instead, will know the identity of the authors.
- 3. Evaluation methods:** the Editor will collect the papers of the authors, ensuring that articles meet the technical requirements of the journal (requiring changes and / or additions in case these requirements have not been met). The Editor will, then, make the articles available to the referees using a reserved area within the website of the journal (<<https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/siref/index>>, "reserved area for referees"). An e-mail from the journal's administration will announce to referees the presence of the items in the reserved area, and which items should be assessed. Referees will read the assigned articles and provide their assessment through an evaluation grid, whose template is made available by the Editor within the restricted area. Referees will be able to fill out the template directly online within the reserved area (through the use of lime survey software) within the deadlines set by the Editor. The evaluation will remain anonymous and advice included in it may be communicated by the editorial board to the author of the paper.
- 4. Traceability of the assessment and electronic archive:** the reserved area, within the journal website, is planned and organized in order to have traceability of electronic exchanges between Editor and referees. In addition, evaluated papers and evaluation forms will be also included in an electronic archive within the restricted area. This it allows the Journal to maintain transparency in the procedures adopted, in case of assessments by external assessors and accredited institutions. The latter may require access to the private area to check the actual activation of the evaluation of the papers by the referees' committee.
- 5. Type of evaluation:** referees will express their assessments only through the evaluation template, previously placed in the restricted online area by the Editor of the Journal. Foreign referees will use an English version of the template. The evaluation board consists of a quantitative part (giving a score from 1 to 5 to a series of statements that meet criterias of originality, accuracy, methodology, relevance to readers, and structure of content) and a qualitative part (discursive and analytical judgments about strengths and weaknesses of the paper). In a third part, referees will express approval about the publication of the article, or advice about a publication after revision. In the latter case, referees will be able to provide guidance or suggestions to the author, in order to improve the paper. The evaluation template is available to authors, in order to have transparency of evaluation criteria.
- 6. Limitations of the evaluation:** the referees' power is advisory only: the editor may decide to publish the paper anyway, regardless of the assessment provided by referees (though still taking it into account).
- 7. Acknowledgements to referees:** The list of referees who contributed to the journal is published in the first issue of the following year (without specifying which issue of the journal and for what items) as acknowledgements for their cooperation, and as an instance of transparency policy about the procedures adopted (open peer review).

# La valutazione dei referee

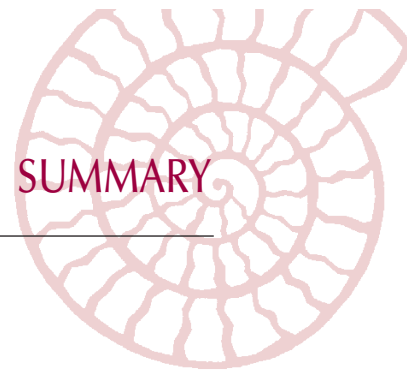
---

La rivista *Formazione & Insegnamento* ha attivato, a partire dal 2009, un sistema di valutazione degli articoli in fase di pubblicazione, istituendo un comitato di *referee*.

Il Comitato dei *referee* si pone l'obiettivo di prendere in esame quelle pubblicazioni e ricerche che possono avere un valore scientifico ed accademico.

In linea con le indicazioni internazionali in materia, la rivista *Formazione & Insegnamento* ha adottato i seguenti criteri:

- 1. Scelta dei referee:** la scelta viene fatta dall'Editor tra i docenti universitari o ricercatori di fama nazionale e/o internazionale. Il comitato dei referee viene aggiornato annualmente. Nel comitato dei referee vengono scelti almeno due membri tra i docenti universitari e ricercatori stranieri appartenenti a Università o a Centri di ricerca stranieri.
- 2. Anonimia dei referee (sistema "doppio-cieco", double-blind review):** Per preservare l'integrità del processo di revisione dei pari (*peer review*), gli autori dei *paper* candidati non conoscono l'identità dei *referee*. L'identità degli autori sarà invece nota ai *referee*.
- 3. Modalità di valutazione:** L'Editor raccoglierà i *paper* degli autori, avendo cura di verificare che gli articoli rispettino gli aspetti di *editing* della rivista *Formazione & Insegnamento* (richiedendo modifiche e/o integrazioni nel caso che non siano stati rispettati questi aspetti). L'Editor poi fornirà gli articoli ai *referee* tramite l'uso di un'area riservata all'interno del sito della rivista *Formazione & Insegnamento* (<<http://www.univirtual.it/drupal/protect>>, "area riservata *referee*"). Un'e-mail da parte della segreteria redazionale della rivista annuncerà ai *referee* la presenza degli articoli nell'area riservata e quale articolo dovrà essere valutato. I *referee* leggeranno l'articolo assegnato e forniranno la propria valutazione tramite una scheda di valutazione, il cui modello viene predisposto dall'Editor e messo a disposizione all'interno dell'area riservata. I *referee* potranno compilare tale scheda direttamente via web all'interno dell'area riservata (tramite l'uso del software *lime survey*), entro i termini stabiliti dall'Editor. Tale scheda di valutazione rimarrà anonima e i suggerimenti in essa inseriti potranno essere comunicati dalla segreteria redazionale all'autore del *paper*.
- 4. Rintracciabilità delle valutazioni e archivio elettronico:** l'area riservata all'interno del sito della rivista *Formazione&Insegnamento* è stata pensata e organizzata al fine di avere rintracciabilità elettronica degli scambi avvenuti tra l'Editor e i *referee*. Inoltre, tutti i *paper* sottoposti a valutazione e le relative schede di valutazione verranno inseriti in un archivio elettronico, sempre all'interno dell'area riservata del sito della rivista. Ciò permette alla rivista *Formazione&Insegnamento* di mantenere la trasparenza nei procedimenti adottati, anche in vista della possibilità di essere valutata da enti e valutatori esterni accreditati. Questi ultimi potranno richiedere alla Direzione della rivista *Formazione & Insegnamento* la chiave di accesso all'area riservata e constatare l'effettiva attivazione del sistema di valutazione dei *paper* tramite il comitato dei *referee*.
- 5. Tipo di valutazione:** I *referee* dovranno esprimere la propria valutazione esclusivamente tramite la scheda di valutazione, il cui modello è stato disposto dall'Editor all'interno dell'area riservata del sito della rivista. La scheda di valutazione si compone di una parte quantitativa (attribuzione di un punteggio da 1-5 ad una serie di affermazioni che rispondono a criteri di originalità, di accuratezza metodologica, di rilevanza per i lettori, e di correttezza della forma e della buona strutturazione del contenuto) e di una parte qualitativa (giudizi analitici e discorsivi circa i punti di forza e di debolezza del *paper*). In una terza parte i *referee* esprimeranno un giudizio sintetico circa la pubblicabilità o meno dell'articolo o alla sua pubblicabilità con riserva. In quest'ultimo caso, i *referee* potranno infatti fornire indicazioni o suggerimenti all'autore, al fine di migliorare il *paper*. Il *format* di valutazione è accessibile da parte degli autori, allo scopo di rendere trasparenti i criteri di valutazione.
- 6. Limiti nella valutazione:** Il potere dei *referee* è in ogni caso esclusivamente consultivo: l'Editor può decidere di pubblicare o meno il *paper* indipendentemente dal giudizio espresso (anche se comunque ne terrà debitamente conto).
- 7. Ringraziamento ai referee:** L'elenco dei *referee* che hanno collaborato alla rivista viene reso noto nel primo numero dell'anno successivo (senza specificare in quale numero della rivista e per quali articoli) come ringraziamento per la collaborazione fornita e come forma di trasparenza rispetto al procedimento adottato (*open peer review*).



**9 Editoriale / Editorial**

by **Rita Minello**

Umberto Margiotta e la razionalità incrementale nella ricerca pedagogica / *Umberto Margiotta and incremental rationality in pedagogical research*

**PROSPETTIVE DI RAZIONALITA' INCREMENTALE / PERSPECTIVES OF INCREMENTAL RATIONALITY**

**14 Roberto Melchiori, Francesco Maria Melchiori**

Docenti innovativi e la ricerca di modelli didattici comuni. Uno studio di caso / *Innovative teachers and common practice models research. A case study*

**27 Barbara Gross**

Student teachers' self-assessment and perceived social assessment of their future profession in South Tyrol – Italy / *L'autovalutazione e la percepita valutazione sociale della professione dell'insegnante da parte degli studenti delle Scienze della Formazione in Alto Adige – Italia*

**39 Andrea Mattia Marcelli**

Conflating contrasting needs: Introducing a model for designing teacher research in sub-optimal educational contexts / *Unire bisogni contrastanti: Introduzione di un modello per la progettazione di attività di ricerca da parte dei docenti in un contesto educativo sub-ottimale*

**59 Paolo Vercesi**

Ampliare il panorama della formazione: dal modello di insegnamento al modello operativo / *Widening the landscape of education design: from a teaching model to a functional model*

**75 Maria Chiara Pettenati**

Un bicchiere mezzo pieno: L'Agenda 2030 per lo sviluppo sostenibile nella formazione degli insegnanti in Italia / *A half-full glass: the 2030 Agenda for sustainable development in teacher training in Italy*

**92 Valeria Biasi, Valeria Caggiano, Anna Maria Ciraci**

Soft Skills degli insegnanti: verso un nuovo ambito di ricerca e formazione nella scuola secondaria italiana / *Soft Skills of teachers: towards a new field of research and training in the Italian High school*

- 104 Rosa Sgambelluri**  
Valutare e valorizzare gli studenti gifted a scuola: verso la progettazione di un modello integrato di valutazione per l'inclusione / *Evaluating and giving value to gifted students at school: towards the design of an integrated evaluation model for their inclusion*

#### PROSPETTIVE TEORICHE / THEORETICAL PERSPECTIVES

- 118 Anna Belozorovich**  
La lingua russa all'università e l'incontro con il testo letterario. La traduzione come esperienza interculturale / *Learning Russian at University and the Use of Literary Text. Translation as Intercultural Experience*
- 130 Francesca De Vitis**  
L'educatore socio-pedagogico e l'expertise professionale / *Socio-pedagogical educator and professional expertise*
- 134 Saverio Fontani**  
La Robotica Sociale come tecnologia assistiva evidence based per lo sviluppo delle competenze comunicative negli allievi con Disturbi dello Spettro Autistico / *The Social Robotic as evidence based assistive technology for the development of the communicative competencies in students with Autism Spectrum Disorders*
- 148 Anita Gramigna**  
Il soggetto dell'educazione nel pensiero di Jaspers / *The subject of education in Jaspers' thought*
- 160 Carmen Palumbo, Antinea Ambretti, Rosa Sgambelluri**  
Psicomotricità infantile: implicazioni didattiche secondo una prospettiva prasseologica / *Childish psychomotricity: didactic implications according to praxeological perspective*
- 174 Paula Cristina Pereira**  
Technology, democracy and participated knowledge / *Tecnologia, democrazia e conoscenza partecipata*
- 183 Cristina Richieri**  
The importance of re-reading: The interview with Louis H. Falik ten years after / *L'importanza di rileggere: L'intervista con Louis H. Falik, dieci anni dopo*
- 194 Ilaria Salvadori**  
Approcci misti nella ricerca educativa: cosa sono? Da dove provengono? Dove sono diretti? Origini e prospettive future / *Mixed methods in the educational research: what are they? Where do they come from? Where are they are going? Origins and future directions*
- 206 Yuri Vargiu**  
L'utilizzo del gioco educativo come terapia di supporto nei soggiorni al di fuori dei centri di cura / *The use of the educational game as a supportive therapy in stays outside care centers*

## RICERCHE ED ESPERIENZE / INQUIRIES AND EXPERIENCES

- 213 **Eileen Ariza, Colin Calleja, Phyllisienne Vassallo Gauci**  
Language, Culture, and Instruction in the Inclusive Classroom: Educators of Migrants and Refugees in Malta / *Lingua, cultura e istruzione nell'aula inclusiva: Educatori di migranti e rifugiati a Malta*
- 233 **Ornella Bucci, Giulia Lucchesi, Rossana Mecatti**  
La Bussola e il Cielo. Percorsi di Orientamento formativo per la Scuola Secondaria di primo grado / *The Compass and the Sky. Guidance Paths for First Degree Secondary School*
- 246 **Giambattista Bufalino**  
The changing role of the Assistant head in schools. Voices from the field / *Il ruolo mutevole del vice-preside nelle scuole. Voci dal campo*
- 261 **Cecilia Castelnuovo, Amedeo Zottola, Nicola Lovecchio**  
Misurare la didattica: educazione fisica cooperativa con adolescenti / *The assessment of didactic: cooperative approach in teenagers during physical education contexts*
- 270 **Luciano Cecconi, Claudia Bellini**  
Le azioni di monitoraggio sul progetto "Didattica per competenze" di UNIMORE / *The monitoring actions on the project "Didactics for competences" of UNIMORE*
- 287 **Francesca De Vitis**  
Innovazione nascosta di una Piccola Scuola ai margini socio-educativi. La scuola *In e Oltre* / *Implicit innovation of a small school on the socio-educational margins. The school In and Beyond*
- 292 **Alessandro Di Vita**  
Un'esperienza di insegnamento in Spagna / *A teaching experience in Spain*
- 303 **Clara Diletta Favella, Emanuela Zappella**  
"Vedere con occhi nuovi il rapporto tra scuola e famiglia in presenza di alunni con Bisogni Educativi Speciali": un'analisi esplorativa in quattro regioni italiane / *"Seeing with new eyes the relationship between school and family when there are students with Special Educational Needs": an exploratory analysis in four Italian regions*
- 319 **Teresa González Pérez**  
A look at Spanish public schools during the Spanish Civil War and Post-war period through the eyes of teaching students and their practice reports / *Uno sguardo alle scuole pubbliche spagnole durante la guerra civile spagnola e il dopoguerra attraverso gli occhi dell'insegnamento agli studenti e dei piani di lavoro*
- 334 **Anita Gramigna**  
Una paura che ti stringe il cuore. Educazione e paura nelle favole per bambini / *A fear that grips your heart. Education and fear in children's fairy tales*

- 344 Davide Parmigiani, Cecilia Marsic, Elisabetta Nicchia, Cecilia Russo**  
Il debito può essere formativo? Una ricerca per indagare l'efficacia didattica degli esami a settembre / *Can the school failure be formative? A study to investigate the educational effectiveness of the summer exams*
- 363 Refrigeri Luca, Florindo Palladino**  
L'autovalutazione del grado di inclusione scolastica: un percorso di applicazione dell'Index / *The self-assesment of the degree of school inclusion: an application of the Index*
- 379 Cristina Richieri**  
Professional Development of Italian Primary School Teachers who Teach English. What Prospects after B1 Certification? / *Sviluppo professionale dei docenti della scuola primaria italiana che insegnano l'inglese. Quali prospettive dopo il B1?*
- 401 Davide Sestagalli, Roberto Codella, Antonio La Torre, Nicola Lovecchio**  
Misurare la didattica: il transfer ideo-motorio / *Measuring teaching: the ideo-motor transfer*
- 408 Raffaella Tore**  
La valutazione formativa come strategia di apprendimento / *Formative assessment as a strategy of learning*
- 417 Manuela Valentini, Nicolas Toniol**  
I benefici dell'esercizio fisico nei bambini con il disturbo da deficit dell'attenzione ed iperattività (ADHD) / *The benefits of physical exercise in children with attention deficit hyperactivity disorder (ADHD)*
- 433 Michaël Vauthier, Alessio Guarino, Federica Stefanelli**  
I benefici di una pratica regolare di coerenza cardiaca: risultati di uno studio preliminare condotto nelle scuole primarie francesi dell'isola della Riunione / *The benefits of regular cardiac coherence: results of a preliminary study conducted in the French primary schools of the island of Réunion*
- 451 Emanuela Zappella**  
"Fare qualcosa per noi e per il nostro paese": il Progetto Lorto" nell'opinione degli studenti della scuola secondaria / *"Doing something for us and for our country": the "Lorto project" in the opinion of the secondary school students*

#### COLLABORATORI / CONTRIBUTORS



# Un'esperienza di insegnamento in Spagna

## A teaching experience in Spain

Alessandro Di Vita

Università degli Studi di Palermo - alessandro.divita@unipa.it

### ABSTRACT

Within the 30-hours course of *Orientación socioprofesional*, 30 students of University of Navarra (Pamplona) enrolled in the five-years degree in *Pedagogía y Educación Primaria* participated in two educational activities between 4 March and 4 April 2019: one laboratory based on reciprocal teaching and six expressive writing sessions. The educational interventions aimed at dampening the study overload stress in which the students were in and promote their sense of self-efficacy.

Nell'ambito del corso di 30 ore di *Orientación socioprofesional*, 30 studenti dell'Università di Navarra (Pamplona) iscritti al corso di studi quinquennale in *Pedagogía y Educación Primaria* hanno partecipato, tra il 4 marzo e il 4 aprile 2019, a due attività formative: un laboratorio basato sull'insegnamento reciproco e sei sessioni di scrittura espressiva. L'intervento formativo mirava a smorzare la situazione di stress da sovraccarico di studio in cui si trovavano gli studenti e a promuovere in loro il senso di autoefficacia.

### KEYWORDS

Teaching Experience; Study Overload Stress; Reciprocal Teaching; Expressive Writing.

Esperienza Didattica; Stress da Sovraccarico di Studio; Insegnamento Reciproco; Scrittura Espressiva.

## 1. Premessa

Gli studenti universitari, in ragione del sovraccarico di studio e delle molteplici richieste di prestazioni accademiche, corrono il rischio di vivere periodi intensi di stress che, se non sono ben gestiti, possono ridurre sensibilmente le loro capacità di autoregolare l'apprendimento e di approfondire i contenuti disciplinari, nonché diminuire il loro senso di autoefficacia e le possibilità di conseguire il successo accademico. È quello che temevo potesse succedere a un gruppo di studenti spagnoli dell'Università di Navarra (Pamplona) iscritti al quarto anno del corso di laurea quinquennale in *Pedagogía y Educación Primaria*.

Sono stato invitato dall'Università di Navarra a insegnare, nel secondo semestre dell'anno accademico 2018-2019, una delle discipline previste dal quarto anno del piano di studi del suddetto corso di laurea, ovvero *Orientación socioprofesional*, dal 4 marzo al 4 aprile 2019.

Preso atto della situazione di grande stress da sovraccarico di studio in cui si trovavano gli studenti iscritti alle lezioni di *Orientación socioprofesional*, sono intervenuto mediante la strategia didattica del *reciprocal teaching* e tramite l'applicazione della scrittura espressiva, con l'intenzione di promuovere il senso di autoefficacia che aiuta gli studenti a gestire al meglio lo stress e a promuovere un apprendimento efficace. All'inizio del corso ho somministrato un questionario per conoscere le caratteristiche degli studenti e un test standardizzato per valutare i loro livelli di autoefficacia; alla fine di esso ho sottoposto loro un altro questionario per rilevare la loro percezione degli interventi educativi e ho somministrato lo stesso test standardizzato usato all'inizio del corso per valutare i nuovi livelli di autoefficacia.

Di seguito, presento le teorie cui si è ispirata l'esperienza di insegnamento, le caratteristiche degli studenti, gli interventi formativi realizzati e la percezione del processo formativo da parte degli studenti partecipanti.

## 2. Le teorie di riferimento

Il primo riferimento teorico dell'esperienza didattica effettuata è il paradigma della «confessione e inibizione» di Pennebaker (2004, pp. 13-25), con cui si giustifica l'applicazione della «scrittura espressiva» sul gruppo di studenti spagnoli. Tale forma di scrittura è stata utilizzata *in primis* dal predetto psicologo statunitense, il quale ha inaugurato verso la metà degli anni Ottanta un filone di studi sperimentali volti a chiarire i suoi effetti e i meccanismi psicofisiologici che si innescano quando traumi ed esperienze stressanti sono verbalizzati (Pennebaker & Beall, 1986). L'aggettivo «espressiva», in qualità di attributo qualificativo del sostantivo «scrittura», allude alla possibilità, per chi «scrive di sé», di esprimere insieme alle esperienze traumatiche anche i pensieri e le emozioni a esse correlati. Pennebaker ha dimostrato che raccontare in forma scritta, ripetutamente e con cadenza regolare, le esperienze traumatiche e stressanti della propria vita insieme alle emozioni provate nel contesto in cui sono avvenute, cercando di chiarirne i significati personali, serve non solo a oggettivare i propri vissuti e a conoscersi meglio, ma anche a migliorare le proprie condizioni di salute psico-fisica e l'efficienza personale. L'autore ha dimostrato che questo metodo modifica positivamente anche il modo di pensare, gli atteggiamenti, i comportamenti e le relazioni interpersonali delle persone.

Pennebaker ha intuito l'esistenza di una struttura organizzatrice della mente in continua evoluzione, con cui si può comprendere il nesso che lega un evento

traumatico o stressante vissuto con un disturbo ricorrente che affligge chi ha vissuto quell'evento. Tale intuizione lo ha condotto a identificare due stati psicologici opposti con cui ogni persona tende a «trattenere» oppure a «esprimere» il significato delle esperienze traumatiche o stressanti subite e delle correlative emozioni provate. Per chiarire i meccanismi psicologici sottesi a questi stati opposti, lo psicologo americano si è servito dei concetti dicotomici di «inibizione» e «confronto» (Pennebaker, 1989, pp. 211-244). L'inibizione è quella condizione psicologica per cui le persone evitano, impiegando molte energie mentali, di pensare agli eventi dolorosi della loro vita, remoti o recenti, di sentirli emotivamente, di agire in conformità al loro significato originario e di comunicarli ad altre persona. Quando si inibiscono cognizioni, emozioni e comportamenti, il corpo reagisce attivando un lavoro fisiologico che determina cambiamenti biologici a breve termine (sudorazione, aumento del battito cardiaco e del ritmo respiratorio, tremore, ecc.) e a lungo termine (problemi fisici associati allo stress, insonnia, ecc.), modificazioni del pensiero potenzialmente deleterie (incubi, ruminazioni mentali, ecc.) e problemi psicologici (fobie, alti livelli di ansia, depressioni, ecc.). Il confronto allude invece alla presa di posizione dell'io o all'atto interno con cui questo decide di affrontare l'inibizione al fine di superarne gli effetti fisiologici e cognitivi. Il risultato positivo che esso implica è una specie di «confessione», ovvero l'esternalizzazione del contenuto inibito che si realizza scrivendo compiutamente le esperienze traumatiche o stressanti della propria vita, assegnando a esse un significato e riconoscendone al contempo le tonalità emotive. Confronto e confessione possono essere letti come due aspetti complementari di uno stesso processo virtuoso: l'uno, interno, è la causa e l'altro, esterno, è l'effetto (Pennebaker, 2004, pp. 23-24).

La procedura di riscrittura espressiva ideata dal ricercatore americano, e largamente impiegata da altri psicologi sperimentalisti, è inequivocabilmente orientata a rilevare episodi traumatici e stressanti della vita passata, per cui la modalità d'uso del metodo è, in origine, retrospettiva. Essa è stata opportunamente rielaborata in senso prospettico da un'altra psicologa, Laura King, la quale ha chiesto a gruppi diversi di destinatari di descrivere i loro desideri che alimentano la speranza di migliorarsi. King ha dimostrato che la trasposizione in forma scritta dei desideri da realizzare migliora il livello di benessere e di prestazione (King, 2001). La scrittura espressiva ha un'influenza positiva in molte circostanze di vita, tra cui la qualità delle prestazioni d'esame all'università; si può citare come esempio la ricerca svolta da due ricercatori dell'Università della California e da un ricercatore dell'Università dell'Arizona (Frattaroli *et al.*, 2011), che hanno dimostrato che formulare in forma scritta le proprie aspettative circa l'esito dei test d'ingresso all'università migliora negli studenti dei college la qualità della prestazione d'esame e diminuisce i livelli dell'ansia, perché concentrare l'attenzione sui propri obiettivi formativo-professionali fa migliorare le prestazioni.

Il secondo riferimento che ha ispirato l'attività didattica descritta è la teoria del *reciprocal teaching*.

L'insegnamento reciproco è un metodo didattico che prevede «la pratica guidata nell'applicazione di strategie semplici e concrete utili per la comprensione del testo» (Brown & Palincsar, 1989, p. 413). Esso fu messo a punto da Palincsar e Brown (1984, 1989) come procedura didattica per migliorare la comprensione del testo da parte degli studenti.

Gli insegnanti trascorrono la maggior parte del loro tempo ad assegnare attività e monitorarle per assicurarsi che gli alunni siano impegnati, a dirigere le sessioni di lavoro in aula per valutare quanto stanno facendo gli alunni e fornire feedback

correttivi in risposta agli errori da loro commessi. Raramente si osserva un insegnamento in cui un insegnante presenta un'abilità, una strategia o un processo agli alunni, mostra loro come farlo, fornisce assistenza mentre avvia i tentativi per eseguire il compito e assicura che possono avere successo.

L'insegnamento reciproco fa riferimento a un insieme di condizioni di apprendimento in cui gli alunni «sperimentano prima un particolare insieme di attività cognitive in presenza di esperti e solo gradualmente giungono a svolgere queste funzioni da soli» (Brown & Palincsar, 1989, p. 123). In questo tipo di insegnamento l'attenzione è rivolta alla comunicazione agli studenti di strategie specifiche, concrete, di incoraggiamento alla comprensione, che essi possono applicare alla lettura di un nuovo testo; questa modalità si utilizza principalmente nel contesto di un dialogo costante tra l'insegnante e gli studenti.

Nell'insegnamento reciproco, come sviluppato da Palincsar e Brown (1984), gli studenti leggono un frammento dell'oggetto di apprendimento, per esempio un paragrafo o poche pagine. Durante la lettura apprendono e praticano quattro strategie di comprensione della lettura: generare domande, riassumere, tentare di chiarire i significati delle parole o il testo incompreso e prevedere ciò che potrebbe presentarsi nel paragrafo o nelle pagine successivi. Durante le prime fasi dell'insegnamento reciproco, l'insegnante modella esplicitamente queste strategie su una selezione di testi. Dopo che l'insegnante le ha modellate, gli studenti mettono in pratica le strategie nella sezione successiva del testo, allorché l'insegnante supporta la partecipazione di ogni studente attraverso feedback specifici (modellazione aggiuntiva, *coaching*, suggerimenti e spiegazioni). L'insegnante regola la difficoltà del compito in base al livello di comprensione attuale dello studente, come descritto da Palincsar e Brown (ivi, p. 13): «l'insegnante modella e spiega, delegando parte del compito agli studenti solo nella misura in cui ognuno di loro è in grado di assumerne la responsabilità nei diversi momenti del ciclo didattico. Mentre il singolo studente diventa sempre più competente, l'insegnante aumenta le sue consegne richiedendo la partecipazione a un livello leggermente più impegnativo».

Durante questa pratica guidata, l'insegnante invita gli studenti ad avviare discussioni e a rispondere agli stimoli degli altri studenti. La partecipazione degli studenti può includere l'elaborazione o il commento della spiegazione di un altro studente, il suggerimento di altre domande, la richiesta di chiarimento dei concetti che non hanno compreso, l'aiuto per risolvere incomprensioni.

L'insegnante supporta gli studenti riformulando o elaborando le loro risposte, spiegazioni e domande. Nel corso di questa pratica guidata, vi è un graduale spostamento della responsabilità dell'insegnamento dal docente che svolge gran parte del lavoro all'alunno che va assumendo il ruolo principale nel processo didattico, fino ad instaurare una situazione in cui l'insegnante osserva e aiuta gli alunni solo quando è necessario.

A questo punto la pratica diventa un dialogo: uno studente pone domande, un altro dà risposte e un terzo commenta le risposte; uno studente riassume e un altro commenta o aiuta a migliorare il riassunto; uno studente identifica una parola difficile e gli altri studenti aiutano a dedurre il significato e danno ragioni alle deduzioni che hanno fatto. L'enfasi è posta sullo sforzo cooperativo di insegnanti e studenti per dare un senso alle idee nel testo, piuttosto che limitarsi a ripetere le parole. Durante il dialogo, inoltre, gli studenti ricevono istruzioni sul perché, quando e dove tali attività devono essere applicate al nuovo testo.

L'insegnamento reciproco ha pertanto due caratteristiche principali: la prima è la comunicazione e la pratica delle quattro strategie che stimolano la compren-

sione: generazione di domande, riassunti, predizione e chiarimenti; la seconda consiste nell'uso del dialogo durante i momenti dell'insegnamento reciproco, come veicolo per l'apprendimento e la pratica delle quattro strategie.

### 3. Le caratteristiche degli studenti

I 30 studenti spagnoli dell'Università di Navarra presenti alla prima lezione del corso di *Orientación socioprofesional* hanno compilato un questionario con cui è stato chiesto loro di rispondere a nove domande: quale tema (o materia) particolare del piano di studi gli fosse piaciuto di più tra quelli che avevano studiato fino a quel momento; quale fosse il titolo o il tema della tesina di laurea che avrebbero preparato alla fine del loro itinerario di studi universitari; se avessero già fatto esperienze educative o d'insegnamento; quale fosse la speranza più grande riguardo al loro futuro professionale; quale fosse l'aspetto positivo della loro personalità che meglio li caratterizzava; quale aspetto della loro formazione universitaria era stato trascurato da quando avevano intrapreso gli studi universitari; se avessero intenzione di frequentare tutte le lezioni del corso di *Orientación socioprofesional*; chi li avesse orientati verso la scelta di iscriversi al corso di laurea in *Pedagogía y Educación Primaria*; come fossero arrivati a scegliere questo corso di laurea scartando tutti gli altri.

Il gruppo di studenti presenti in aula in occasione della prima lezione, ovvero iscritti al quarto anno del suddetto corso di laurea, era costituito da 3 maschi e 27 femmine. La maggior parte di loro (n. 25) era residente nella città di Pamplona, tre nella sua provincia (Tafalla, Estella, Zizur Mayor) e due nella città riojana di Logroño. L'età media di questi studenti era 22 anni.

Di seguito si riferiscono sinteticamente, mediante una codifica esplorativa, solo le risposte date dagli studenti alle domande aventi in un modo o nell'altro un nesso con le attività didattiche svolte.

In risposta alla sesta domanda con cui si chiedeva quale fosse l'aspetto della loro formazione universitaria più trascurato, essi hanno affermato che avrebbero voluto che in aula i docenti approfondissero e curassero di più gli aspetti «sociali» delle discipline di studio (lavori di gruppo, presentazioni di contenuti disciplinari dinanzi ai colleghi e al docente, ricevere feedback continui da parte del docente, ecc.) (n. 9), affrontassero anche le problematiche pedagogiche sottese ai processi di formazione in azienda (n. 2), proponessero un insegnamento accurato delle lingue straniere (n. 5), mettessero gli studenti in condizione di applicare sistematicamente quanto studiato in teoria (n. 5), lasciassero agli studenti più tempo disponibile fuori dell'orario delle lezioni per approfondire i contenuti disciplinari (n. 9)<sup>1</sup>.

1 Riguardo a quest'ultima categoria semantica è sintomatica la seguente affermazione di una studentessa successivamente condivisa dall'intero gruppo di studenti in occasione di una lezione in cui il docente ha restituito verbalmente le risposte date al questionario di conoscenza iniziale: «...a causa de los numerosos trabajos por hacer estamos profundizando menos de lo que seríamos capaces» (a causa delle numerose consegne [da parte dei docenti] di compiti da svolgere [fuori dell'orario delle lezioni], stiamo approfondendo i contenuti disciplinari meno di quanto saremmo realmente capaci). Questa affermazione si intende meglio se contestualizzata nel sistema di valutazione dell'apprendimento degli studenti adottato dall'Università di Navarra e se si tiene conto del numero degli insegnamenti collocati nel secondo semestre. Insieme ai prodotti finali dell'apprendimento, infatti, sono valutati con una scala decimale (0-10) anche dei "lavori" (*trabajos*) che gli studenti sono tenuti a svolgere durante e dopo la fine dei corsi universitari entro un termine fissato da ogni docente, prima dello svolgimento degli esami di profitto: si dà il caso che i trenta stu-

I trenta studenti hanno affermato di volere partecipare a tutte le lezioni e di non essere stati aiutati da alcun docente di liceo nella scelta del corso di laurea. Venti di loro hanno affermato di avere seguito l'intuito o la loro aspirazione perché affascinati in un modo o nell'altro dall'idea di educare i bambini; dieci hanno affermato di essere stati orientati da un genitore o da una sorella o da un amico. Tutti hanno affermato di avere scelto il *Doble grado en Pedagogía y Educación Primaria* perché, rispetto agli altri corsi di laurea dell'area umanistica, sembrava rispondesse meglio alle aspettative di ricevere al contempo una robusta preparazione teorica e una formazione pratica utile per l'esercizio delle professioni educative, in particolare per fare i maestri di scuola primaria.

## 4. Gli interventi educativi

### 4.1. Le sei sessioni di scrittura espressiva

Gli studenti hanno svolto le sessioni di scrittura in sei giorni: la prima il 6 marzo sulle loro esperienze formative/lavorative pregresse; la seconda il 13 marzo sui loro interessi di studio/lavoro; la terza il 18 marzo sulle loro attitudini e competenze; la quarta il 21 marzo sulle motivazioni che giustificano il posizionamento lavorativo preferito (posizione subalterna o di coordinamento o direttiva); la quinta il 25 marzo sui loro limiti personali, risorse economiche e condizionamenti; la sesta il 27 marzo sul loro obiettivo formativo-professionale. Nella logica del metodo utilizzato, le aspettative manifestate avrebbero dovuto avere una profonda risonanza psico-emotiva nei destinatari: mi aspettavo che la progettazione della vita professionale attraverso l'attività di scrittura diminuisse i livelli di stress degli studenti, come già dimostrato nelle ricerche in cui la scrittura espressiva ha avuto effetti positivi sullo stress e sulla soddisfazione nel luogo di lavoro (Sadovnik *et al.*, 2011), nonché sul rendimento scolastico e universitario (Pennebaker *et al.*, 1990; Pennebaker & Francis, 1996; Lumley & Provenzano, 2003).

Il corretto impiego di questa procedura non ha comportato grosse difficoltà, la sua applicazione è stata semplice: ogni studente ha utilizzato un programma di videoscrittura del proprio *Notebook* personale per l'esecuzione di ogni sessione di scrittura. Si sono scelte le stesse aule universitarie quali luoghi idonei per svolgere le sei sessioni di scrittura, perché ritenute sufficientemente luminose e, soprattutto, lontane da fonti di disturbo come rumori o immagini distraenti. Per eseguire questo compito, ogni volta si è impiegata la prima mezz'ora delle lezioni previste dall'orario accademico. In aula, ogni volta il docente ha letto le istruzioni della procedura lentamente e a voce alta prima che ogni sessione di scrittura cominciasse. Ciò ha permesso agli studenti di fare ogni volta mente locale sul compito da svolgere e sull'obiettivo da raggiungere, nonché di rivolgere domande al docente per risolvere dubbi, perplessità, incertezze o esitazioni. Ogni studente occupava una sedia e disponeva di un banco per scrivere. Gli studenti potevano disporre dell'aiuto del docente anche durante le sessioni di scrittura, per risolvere

denti del quarto anno del corso di laurea in questione dovessero frequentare ben 11 corsi universitari nel secondo semestre, tra cui figurava quello di *Orientación socioprofesional* (3 CFU, ovvero trenta ore), e dovessero consegnare ai docenti ben 42 *trabajos* afferenti ai suddetti 11 insegnamenti. Questa situazione giustifica il forte stress da sovraccarico di studio che gravava sui 30 studenti del quarto anno all'inizio delle mie lezioni.

i loro dubbi o per soddisfare qualsiasi esigenza utile per la buona riuscita dell'intervento. Tutti gli studenti hanno scritto ininterrottamente durante le sei sessioni di scrittura, alla fine di ogni sessione hanno salvato in un file il testo prodotto, dopo il training di scrittura hanno inviato al docente per e-mail, in un unico file pdf, i testi prodotti nelle sei sessioni. Gli studenti hanno scritto con la consapevolezza che il docente avrebbe letto i loro testi.

#### 4.2. Le attività di *reciprocal teaching*

Il *reciprocal teaching* è il secondo metodo formativo applicato con l'intenzione di diminuire lo stress e migliorare il senso di autoefficacia nei 30 studenti.

Ho tenuto conto della situazione di sovraccarico cognitivo in cui si trovavano gli studenti, ho progettato le attività didattiche muovendo dal presupposto secondo cui la nostra mente, incontrando grosse difficoltà a elaborare molte informazioni contemporaneamente, tende a cercare l'essenzialità, la chiarezza e la concisione dei messaggi veicolati dalla comunicazione didattica. Per questo motivo, ho evitato di comunicare agli studenti dettagli inerenti alla materia d'insegnamento per loro irrilevanti: piuttosto si è cercato di stabilire le condizioni favorevoli che consentissero agli studenti di ricevere molti feedback sulla comprensione dei contenuti essenziali da parte del docente e degli stessi studenti, con il fine di aumentare l'efficacia dell'apprendimento.

A tale scopo, ho applicato la tecnica didattica del *reciprocal teaching* messa a punto da Palincsar e Brown (1984), che coniuga strategie di apprendimento cooperativo e strategie per controllare e gestire l'apprendimento. In concreto, ho cercato di migliorare la lettura e la comprensione dei testi degli studenti proponendo loro quattro obiettivi di apprendimento: cogliere il contenuto principale, formulare domande, spiegare le ambiguità e prevedere ciò che può venire dopo. Le attività di insegnamento reciproco hanno previsto l'alternanza dei ruoli tra docente e studenti, che reciprocamente hanno provato a chiarire, predire, proporre domande e sintetizzare un determinato testo.

I temi di studio erano contenuti in tre documenti elettronici (pdf) di complessive 90 pagine, che gli studenti potevano scaricare gratuitamente dalla piattaforma social-learning «Fidenia» e leggere prima delle sessioni di laboratorio<sup>2</sup>.

L'attività di insegnamento-apprendimento si è svolta in tre fasi: la prima di 6 ore, la seconda di 15 ore e la terza di 6 ore. In occasione del primo incontro, ho presentato le modalità concrete con cui si sarebbero svolte le attività e le modalità di valutazione dell'apprendimento. Di fatto, nella prima fase, si sono dedicate 6 ore al lavoro individuale con l'ausilio del proprio *Notebook* personale; nella seconda fase, si sono impiegate 15 ore per svolgere un lavoro in sottogruppi composti da 5 studenti; nella terza fase, 6 ore sono state destinate al lavoro nel gruppo di 30 studenti.

2 I contenuti delle 90 pagine erano: un estratto aggiornato e tradotto dall'italiano al castigliano del libro *La scrittura espressiva nell'orientamento. Una metodologia educativa per la costruzione del progetto di vita personale e professionale* (Di Vita, 2015); un articolo tradotto dall'italiano al castigliano, *Orientare nella scuola alla scelta formativo-professionale post-diploma con la metodologia «SeCo»* (Di Vita, 2017) e un altro articolo in castigliano, *La orientación: quehacer pedagógico* (García Hoz, 1982).

Ho diviso i testi di studio in tante parti quanti erano gli studenti e ho chiesto loro di studiarne tre pagine. Gli studenti, all'inizio della prima delle 6 ore di lavoro individuale, hanno liberamente scelto la propria parte dopo avere esplorato il programma della materia in questione.

Ciascuno di loro doveva in primo luogo studiare con attenzione la parte del programma scelta, anche se decontestualizzata dall'intero del documento in cui era inserita, e coglierne il contenuto principale; in secondo luogo, doveva formulare delle domande che aiutassero a coglierne il contenuto principale; in terzo luogo, era tenuto a rappresentarne il contenuto essenziale in un prodotto multimediale a scelta tra una presentazione in *PowerPoint*, una mappa concettuale da costruire mediante la piattaforma on line *Popplet* oppure un prodotto che permettesse di visualizzare insieme, nella piattaforma *Tes Teach with Blandespace*, una presentazione in *PowerPoint*, una mappa concettuale costruita on line, foto, video, elementi testuali (obiettivi didattici, ecc.). Questo terzo lavoro è stato svolto dagli studenti in aula. Durante il lavoro individuale, ho dialogato continuamente con ogni studente per verificare che avesse colto l'essenziale delle tre pagine lette o per rispondere a richieste di ulteriori spiegazioni sui contenuti sciogliendo così i dubbi. Molte delle domande formulate dagli studenti riguardavano i nessi che legavano i contenuti delle diverse parti che costituivano lo stesso documento, ovvero quelle relazioni semantiche non comprese che producevano in molti casi ambiguità, perplessità e incertezze.

La seconda parte del corso, quella più ampia (15 ore), si è sviluppata mediante il lavoro in piccoli gruppi: questi gruppi si sono formati sulla base del criterio dell'affinità di contenuto o dei rimandi di ciascun testo agli altri. I paragrafi che costituivano i documenti, in altre parole, erano legati da relazioni logiche che hanno regolato la formazione dei gruppi. In ogni gruppo, si è prodotta una discussione che ha visto a turno l'intervento di ciascun membro di esso finalizzata a spiegare le ambiguità e a sciogliere i dubbi sorti nella fase precedente. Ciò ha permesso di rendere efficace l'apprendimento mediante una comprensione progressiva dell'intero documento in cui era collocato il testo di tre pagine studiato da ciascun membro dello stesso gruppo. Si è preso l'avvio da una coppia di studenti dove ognuno dei due presentava all'altro il contenuto del proprio testo; quando la spiegazione risultava chiara a entrambi, anche grazie al prodotto multimediale costruito da ogni studente nella prima fase, la coppia, muovendo dalla considerazione delle domande che possedevano nessi semantici con altri testi, chiedeva al docente d'invitare a collaborare quello studente o quella coppia di studenti in grado di dare una risposta efficace a quelle domande. Il processo di spiegazione dei contenuti (alternanza domande-risposte) si è ripetuto fintantoché non si fosse formato il gruppo in cui erano coinvolti tutti gli studenti che avevano avuto in consegna un testo dello stesso documento. Il docente, similmente all'attività di tutoraggio effettuata durante il lavoro individuale, girava per i gruppi per dare suggerimenti, approfondire, chiarire, correggere o completare le spiegazioni degli studenti. Quando ognuno dei tre gruppi che era associato a uno dei tre documenti era completo, dopo che ogni membro di esso aveva esposto il proprio testo, si è svolto un giro di presentazioni dei testi dello stesso documento, in modo tale che ogni membro di ciascun gruppo potesse rendersi edotto sulla totalità delle relazioni logiche di esso.

Da ultimo, si è svolto in 6 ore il lavoro in macrogruppo: ogni studente ha presentato in 8-12 minuti, davanti ai propri colleghi di corso e al docente, i contenuti rappresentati nel prodotto multimediale costruito durante il lavoro individuale. Questa è stata un'ulteriore occasione di chiarimento delle conoscenze, in cui il



docente è intervenuto all'occorrenza per sintetizzare i contenuti principali del programma.

Gli studenti hanno costruito poco per volta la conoscenza, come se stessero costruendo un *puzzle*, pezzo per pezzo, poiché hanno avuto tutti gli strumenti concettuali e tecnologici per completarlo. Molti di loro, durante il lavoro individuale, hanno effettuato anche delle ricerche sulla rete per risolvere dubbi, per approfondire i contenuti o per prevedere quale potesse essere il più prossimo "pezzo" mancante della loro conoscenza.

## 5. I risultati

Per valutare il senso di autoefficacia prima (4 marzo) e dopo (4 aprile) lo svolgimento delle attività educative (il training di scrittura espressiva e quello didattico-laboratoriale), ho utilizzato la *General Self Efficacy Scale* (GSE), test *culture-free* costruito da Schwarzer (1993), tradotto in lingua spagnola. Ho analizzato i dati raccolti mediante il software libero «R» (versione 3.1.0 – Spring Dance) di elaborazione statistica. Nello specifico, ho calcolato l'indice non parametrico  $v$  di Wilcoxon (valore dell'indice = 294,5), con cui ho verificato la significatività delle differenze tra i punteggi del test iniziale e quelli del test finale (delta della mediana = 3) riguardo al senso di autoefficacia: il training di scrittura espressiva e le attività di *reciprocal teaching* hanno avuto un effetto positivo sull'autoefficacia ( $p = 0.02$ ) degli studenti.

Il questionario finale ha rilevato la percezione degli interventi formativi da parte degli studenti: quali erano le loro aspettative riguardo ai contenuti del corso prima che questo iniziasse, se il training di scrittura espressiva li avesse aiutati in qualche modo, se le attività di *reciprocal teaching* avessero avuto un effetto positivo sul loro apprendimento o sulla gestione dello stress, se il fatto che il corso fosse stato svolto da un docente italiano avesse costituito per loro un inconveniente, se il docente avesse offerto agli studenti sufficienti feedback sulle modalità di valutazione dell'apprendimento, se il ruolo di tutoraggio assunto dal docente fosse stato efficace, se fosse stato utile per loro l'uso della piattaforma «Fidenia».

Di seguito, si riferisce solo la percezione degli interventi formativi da parte degli studenti, ovvero le risposte fornite alle domande numero 2 e 3. Riguardo alla domanda 2 circa i benefici della scrittura espressiva si è rilevato quanto segue: 13 di loro hanno affermato di avere ottenuto una maggiore conoscenza di sé (attitudini, atteggiamenti, interessi, valori, ecc.) mediante l'organizzazione logica del pensiero concretizzata nella scrittura, 11 hanno affermato di avere efficacemente analizzato le possibili opzioni di lavoro futuro, 2 hanno affermato di non avere ottenuto benefici dalla scrittura espressiva, 1 ha affermato di avere profittato dell'opportunità di confrontarsi con questioni personali e professionali che mai aveva considerato prima, 3 hanno affermato di essere stati aiutati a «mentalizzare», attraverso la scrittura, le loro emozioni piacevoli e spiacevoli connesse al loro futuro professionale.

Riguardo alla domanda 3 riguardante l'effetto sortito dal *reciprocal teaching* sul loro apprendimento o sulla gestione dello stress si sono rilevate le seguenti percezioni: 3 hanno affermato di avere beneficiato molto dei feedback del docente e dei colleghi per risolvere i loro problemi di comprensione; 3 hanno affermato di essere stati molto motivati a preparare bene la presentazione in macrogruppo perché il lavoro svolto in piccolo gruppo è stato efficace; 1 ha affermato di avere assistito (come dall'alto) alla costruzione graduale e chiara della sua conoscenza della materia che all'inizio sembrava molto tecnica e difficile; 5

hanno affermato di essere riusciti ad approfondire i contenuti della disciplina mediante le spiegazioni dei colleghi e del docente, nonché attraverso consultazioni fatte in rete; 3 hanno affermato che l'assegnazione dei testi previsti, tanti quanti erano gli studenti, ha consentito di avere un quadro completo della disciplina spiegata nelle tre fasi del metodo; 1 ha affermato che la tecnica didattica adottata ha apportato un contributo «personale» ai colleghi che altrimenti sarebbero rimasti «discenti isolati»; 1 ha affermato che la varietà dei momenti del metodo (individuale, in piccolo e in grande gruppo) ha avuto un'influenza positiva sull'apprendimento degli studenti perché richiedeva un confronto continuo con i colleghi e il docente; 11 hanno affermato che il sistema delle domande formulate individualmente e condivise in piccolo gruppo è stata la chiave efficace dell'apprendimento dell'intera disciplina; 1 ha affermato di avere appreso in modo significativo e con minore sforzo perché ognuno ha dato il suo contributo; 1 ha affermato che insieme alla materia d'insegnamento, mediante il *reciprocal teaching*, ha conosciuto meglio i loro colleghi.

A un giorno di distanza dalla fine del corso di *Orientación socioprofesional*, ovvero il 5 aprile, si è svolto l'esame finale consistente in una prova oggettiva di profitto che prevedeva 20 domande, ciascuna delle quali presentava cinque risposte multiple. Tre studenti hanno conseguito un voto in decimi compreso nel giudizio sintetico *aprobado* (5-6), ventitré hanno ottenuto un voto che rientrava nel giudizio *notable* (7-8) e quattro hanno raggiunto il *sobresaliente* (9-10).

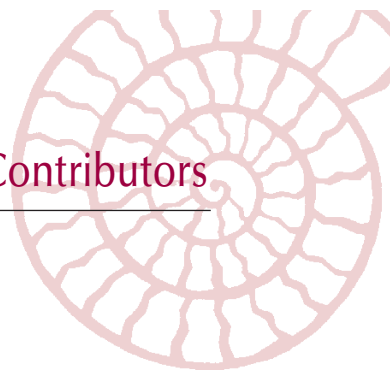
## 6. Conclusione

A giudicare dalle risposte fornite al questionario e dall'esito della prova finale d'esame, si può affermare che, per diminuire lo stress da sovraccarico di studio e per migliorare il senso di autoefficacia, è stato opportuno proporre agli studenti universitari il *reciprocal teaching*, nonché di scrivere circa le aspettative riguardanti le proprie prospettive professionali *post-lauream*: la visione ottimistica e propositiva documentata nei testi di scrittura espressiva, il supporto tutoriale del docente, nonché la collaborazione *peer-to-peer* sono apparse agli studenti pratiche soddisfacenti. L'azione concomitante dei due metodi ha accresciuto negli studenti l'impegno motivato dall'aspettativa di vedersi supportati costantemente dal docente e dai colleghi di corso; la consapevolezza di dover preparare il lavoro individuale durante le ore di presenza in aula ha alleggerito il loro carico cognitivo e ha smorzato lo stress da sovraccarico cognitivo che caratterizzava la loro situazione iniziale. Per tutti gli studenti, la partecipazione al training di scrittura espressiva ha rappresentato una novità assoluta che ha avuto un'influenza anche sul loro progetto di vita personale. L'azione congiunta dei due metodi ha rafforzato negli studenti la convinzione di essere in grado di affrontare la prova ufficiale d'esame con buone probabilità di successo.

## Riferimenti bibliografici

- Brown A.L., & Palincsar A.S., (1989). Guided cooperative learning and individual knowledge acquisition. In L.B. Resnick (Ed.), *Knowing, learning and instruction: Essay in honor of Robert Glaser* (pp. 393-451). Hillsdale, NJ, US: Lawrence Erlbaum.
- Di Vita A. (2015). *La scrittura espressiva nell'orientamento. Una metodologia educativa per la costruzione del progetto di vita personale e professionale*. Lecce: Pensa MultiMedia.
- Di Vita A. (2017). *Orientare nella scuola alla scelta formativo-professionale post-diploma*.

- con la metodologia «SeCo». *Nuova Secondaria Ricerca*, 35 (2), 56-74.
- Frattaroli J., Thomas M., Lyubomirsky S. (2011). Opening Up in the Classroom: Effects of Expressive Writing on Graduate School Entrance Exam Performance. *Emotion*, 11 (2), 691-696.
- García Hoz V. (1982). La orientación, quehacer pedagógico. *Revista de educación*, 42 (2), 7-22.
- King L.A. (2001). The health benefits of writing about life goals. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 27 (7), 798-807.
- Lumley M.A., & Provenzano K.M. (2003). Stress management through emotional disclosure improves academic performance among college students with physical symptoms. *Journal of Educational Psychology*, 95 (3), 641-649.
- metodologia «SeCo». *Nuova Secondaria Ricerca*, 35 (2), 56-74.
- Palincsar A.S., & Brown A.L. (1984). Reciprocal Teaching of Comprehension-Fostering and Comprehension-Monitoring Activities. *Cognition and Instruction*, 1 (2), 117-175.
- Pennebaker J.W. (1989). Confession, inhibition and disease. In L. Berkowitz (Ed.), *Advanced in experimental social psychology* (pp. 211-244). New York: Academic Press.
- Pennebaker J.W. (2004). *Scrivi cosa ti dice il cuore. Autoriflessione e crescita personale attraverso la scrittura di sé*. Trento: Erickson.
- Orig. (1997): *Opening up: The healing power of expressing emotions*. New York: Guilford.
- Pennebaker J.W., & Beall S.K. (1986). Confronting a Traumatic Event: Toward an Understanding of Inhibition and Disease. *Journal of Abnormal Psychology*, 95 (3), 274-281.
- Pennebaker J.W., & Francis M.E. (1996). Cognitive, emotional, and language processes in disclosure. *Cognition and Emotion*, 10 (6), 601-626.
- Pennebaker J.W., Colder M., & Sharp L.K. (1990). Accelerating the coping process. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58 (3), 528-537.
- Sadovnik A., Sumner K., Bragger J., & Pastor S.C. (2011). Effects of expressive writing about workplace events on satisfaction, stress and well-being. *Journal of Academy of Business and Economics*, 11, (4), 231-237.
- Schwarzer R. (1993). *Measurement of perceived self-efficacy. Psychometric scales for cross-cultural research*. Berlin: Freie Universität Berlin.



### **AMBRETTI ANTINEA**

Dottore di Ricerca in Processi Pedagogico-Didattici e dell'Analisi Politico Sociale, percorso Metodologia della Ricerca Educativa. Nell'anno accademico 2011-12 è stata titolare del laboratorio didattico motorio Analisi della coordinazione visuo-motoria nella scuola d'infanzia e primaria: il Vmi test presso L'Università degli studi Suor Orsola Benincasa di Napoli. Cultore della materia in Teoria Tecnica Didattica delle Attività Motorio Sportive presso L'Università degli studi Suor Orsola Benincasa di Napoli. Attualmente è professore a contratto di Didattica, attività motoria e rieducazione funzionale presso l'Università Telematica Pegaso. Ha partecipato a convegni nazionali ed internazionali con presentazioni poster producendo negli ultimi anni un totale di 20 articoli pubblicati su testi e riviste nazionali ed internazionali.

### **ARIZA EILEEN N. WHELAN**

Fulbright Scholar to the University of Malta, is a Professor in the Department of Teaching and Learning, College of Education, Florida Atlantic University Boca Raton, FL. She has published widely on the topic of teaching mainstream teachers how to instruct English learners.

### **BELLINI CLAUDIA**

Assegnista di ricerca sul progetto "Approcci didattici in ambito universitario basati sulle competenze disciplinari e trasversali: progettazione, erogazione e valutazione" presso l'Università di Modena e Reggio Emilia dal 2017. Svolge attività di ricerca sull'innovazione didattica in collaborazione col gruppo del Centro Interuniversitario EDUNOVA dell'Università di Modena e Reggio-Emilia. Tra le ultime di pubblicazioni: con De Santis, A., Sannicandro, K., Bellini, C., Minerva, T. (2019). Valutazione e soft skills nella didattica universitaria, in P. Lucisano, & A.M. Notti (Eds.), *Training actions and evaluation processes*. Atti del Convegno Internazionale SIRD (pp. 493-502). Lecce: Pensa Multimedia.

### **BELOZOROVICH ANNA**

Ricercatrice nel settore L-LIN/21 (Slavistica), è esperta di Studi europei, americani e interculturali. Fra le ultime pubblicazioni: (2017) "Una ventata d'aria fresca". Autrici migranti tra biografia, pubblico e missione. In De Lucia, S (a cura di). *Scrittrici nomadi. Passare i confini tra lingue e culture* (pp. 127-134) La Sapienza University Press.

### **BIASI VALERIA**

Docente presso il Dipartimento di "Scienze della Formazione" dell'Università "Roma Tre" e il Dottorato di Ricerca in "Teoria e Ricerca Educativa e Sociale". È membro della Società di Ricerca Didattica (SIRD). Gli interessi di ricerca riguardano lo studio dei processi affettivi e cognitivi, in particolare percezione e apprendimento, con attenzione alla relazione educativa e alle dinamiche psico-pedagogiche dell'individualizzazione didattica nell'apprendimento "in presenza" e in rete. Fra le ultime pubblicazioni: (2017) *Dinamiche dell'apprendere. Schemi mentali, interessi e questioni didattico-valutative*. Roma: Carocci. (2017) con Domenici G., Lucisano P., *La Ricerca Empirica in Educazione. Elementi introduttivi*. Roma: Armando.

**BUCCI ORNELLA**

PhD in Work and Organizational Psychology in the Department of Education and Psychology at the University of Florence, Italy. She is a member of both the International Research and Intervention Laboratory Psychology for Vocational Guidance and Career Counseling (LabOProCCareer) and Positive Psychology and Prevention (PosPsyc&P), director Prof. Annamaria Di Fabio, at the Department of Education and Psychology, University of Florence, Italy. Her main research interests are: Intrapreneurial Self-Capital, counseling psychology, positive psychology and prevention, work and organizational psychology. She is a member of the editorial staff of Counseling Italian Journal of Research and Applications since 2012. She provides support activities regarding guidance and job placement for university students and graduates, University of Florence, since 2011. She is author of three peer reviewed article and she presented communications and poster at international and national conferences.

**BUFALINO GIAMBATTISTA**

Is a Research assistant at the School of Business and Social Science, Aarhus University (Denmark) and a Ph.D. student in Educational Research and Development at the University of Lincoln (UK). Previously he held Human Resources managerial positions in Italy and in Malta in the IT, financial and non-profit sectors. His research and professional interests include the fields of educational leadership, the ongoing professional development of teachers, educational/business leaders and managers and leadership skills.

**CAGGIANO VALERIA**

Has a Ph.D. in Labour and Human Resources Research and Psychology from the Universidad Pontificia de Salamanca, Spain, a European Master in Europlanner, Brussels, Belgium. She is specialized in Cognitive and Behavioral Psychotherapy. She is a Researcher of Work and Organizational Psychology at the Roma Tre University. She was International Director of Rome Business School, Rome and facilitated international agreements and projects between countries and governments. She was International coordinator for the "International Summer School of Entrepreneurship" at the University of Salamanca and was formerly coordinator of the Master in Resource Management at Rome's LUMSA University.

**CALLEJA COLIN**

Is the Head of Department for Inclusion and Access to Learning within the Faculty of Education, University of Malta. He holds a PhD in teacher transformation within an inclusive environment. His main research interests include differentiated pedagogies with special interest in the process of learning within a multicultural inclusive environment.

**CASTELNUOVO CECILIA**

Dottore in Scienza, Tecnica e Didattica dello Sport e attualmente insegnante di attività motoria nella scuola primaria e allenatore di rugby in squadre giovanili.

**CECCONI LUCIANO**

Professore Associato di Pedagogia sperimentale presso il Dipartimento di Educazione e Scienze Umane dell'Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia. Dal 2008 al 2019 è stato direttore del Centro di ricerca VALFOR (Valutazione, progettazione e documentazione dei processi educativi e formativi), attualmente è direttore del DELAC (Digital Education and Learning Analytics Center) di UNIMORE. Tra le ultime pubblicazioni: (2018). pMOOCs: participatory approach to designing, developing, delivering and evaluating moocs in adult learning environments, in M. Rui, *Progress to work. Contesti, processi educativi e mediazioni tecnologiche* - Bolzano 30-31 agosto, 1 settembre 2017, Genova, University Press Genova.

**CIRACI ANNA MARIA**

Professore Associato per il S.S.D. M-PED/03 (Didattica e Pedagogia speciale) presso il Dipartimento di Scienze della Formazione dell'Università degli Studi Roma Tre. Tra le ultime pubblicazioni: (2013) con Chiappetta Cajola L.. *Didattica inclusiva. Quali competenze per*

gli insegnanti? Parte seconda: La sfida delle competenze per una scuola inclusiva (pp. 125-218). Roma: Armando. (2008). *E-learning ed equità. Didattica on line e nuove opportunità formative*. Roma: Anicia.

#### **CODELLA ROBERTO**

Ricercatore presso il Dipartimento di Scienze Biomediche per la salute e incaricato degli insegnamenti di "Teoria, tecnica, didattica e organizzazione dell'attività motoria preventiva per il benessere" e "Tecnologie dello sport e del fitness". Oltre a collaborazioni di ricerca con la Yale University School of Medicine nell'ambito della diabetologia ha seguito addestramento specifico in area clinica sull'esecuzione di test massimali e submassimali. Tra le ultime pubblicazioni: (2018). Con Vandoni M, Correale L, Puci MV, Galvani C, Togni F, Torre A, Casolo F, Passi A, Orizio C, Montomoli C. Six minute walk distance and reference values in healthy Italian children: A cross-sectional study. *PLoS One*. 2018 Oct 15;13(10).

#### **DE VITIS FRANCESCA**

Phd in Pedagogia dello Sviluppo. Cultore della Materia in Pedagogia Generale e Sociale, Dipartimento di Storia, Società e Studi sull'Uomo, Università del Salento. Docente di Pedagogia Sociale e Interculturale al Master di I° Livello in "Organizzazione e Gestione delle Istituzioni Scolastiche in Contesti Multiculturali" (FAMI) presso lo stesso Dipartimento ed Università. Tra le ultime pubblicazioni: (2018). Per una pedagogia della relazione e della prevenzione del conflitto, in O. Greco, N. Di Nunno (a cura di) *La violenza nelle relazioni affettive*. Lecce: Pensa Multimedia, Lecce.

#### **DI VITA ALESSANDRO**

Professore Associato di Didattica e Pedagogia Speciale (M-PED/03) presso il Dipartimento di Scienze Psicologiche, Pedagogiche, dell'Esercizio Fisico e della Formazione dell'Università degli Studi di Palermo. Tra le ultime pubblicazioni: (2019) *Dal liceo all'università: una ricerca-intervento per la costruzione del progetto di vita professionale degli studenti*, Articolo in rivista; (2019) *Dal liceo all'università: un modello sperimentale di orientamento*, Contributo in atti di convegno pubblicato in volume.

#### **FAVELLA CLARA DILETTA**

Dottore di Ricerca in Scienze Pedagogiche presso l'Università di Bergamo, dipartimento di Scienze Umane e Sociali con tesi in "ArteMigrante". Percorsi di ricerca creativa per l'incremento della Sensibilità Interculturale nei Preadolescenti. Collabora con la cattedra di Metodologia per la ricerca educativa e organizzativa presso l'Università di Bergamo.

#### **FONTANI SAVERIO**

Currently works at the Department of Education and Psychology of the University of Florence. Scientific Abilitation for Associate Professor in Special Education (2017). Topics: Special Education, Genetic Syndromes, Autism Spectrum Disorders, Intellectual Disabilities, Developmental Disabilities. Among the latest publications: (2016). *Comunicazione aumentativa alternativa e disabilità. Proposte differenziate per interventi educativi, scolastici e abilitativi inclusivi*. Junior.

#### **GONZÁLEZ PÉREZ TERESA**

Profesora Titular Acreditada Catedrática de Universidad (Área de Ciencias Sociales y Jurídicas). Sus principales líneas de investigación: Historia y Política de la Educación; Estudios de las Mujeres; Estudios Regionales. Autora de diversos libros y numerosos artículos indexados. Colabora con grupos de investigación internacionales y participa regularmente en diferentes eventos científicos (seminarios, cursos, conferencias, congresos).

#### **GRAMIGNA ANITA**

Professore Associato di Pedagogia Generale. Direttrice di Eurisis, Laboratorio di Epistemologia della Formazione dell'Università di Ferrara. Tra le ultime pubblicazioni: (2018) *Evoluzione e Formazione nel pensiero di Teilhard de Chardin. Lo specifico educativo*, Miano, Unicopli; (2019). *Il versante onirico della conoscenza. L'educazione nel mondo ancestrale dell'America Latina*, Roma, Aracne.

**GROSS BARBARA**

Lecturer in General guidelines for the skills: educational objectives, portfolio, assessment and evaluation at Free University of Bozen-Bolzano. Among the latest publications: (2019). *Further Language Learning in Linguistic and Cultural Diverse Contexts. A Mixed Methods Research in a European Border Region*. New York, NY: Routledge. (2016). *Selbstbestimmtes Lernen in der Grundschule: Eine Untersuchung unterschiedlicher Ausmaße an Selbstbestimmung im naturwissenschaftlichen Unterricht*. Saarbrücken, Germany: AkademikerVerlag.

**GUARINO ALESSIO**

Après avoir obtenu un doctorat de Physique à l'École Normale Supérieure de Lyon (1999), je suis parti, en tant que chercheur, à l'Université de Californie à Santa Barbara. En 2001, je suis rentré en France pour occuper, un poste d'enseignant-chercheur temporaire (ATER) à l'École Normale Supérieure de Lyon, et puis, un poste de Maître de conférences à l'Université de la Polynésie française. En 2007, j'ai passé l'habilitation à diriger des recherches (HDR) à l'Université de Nice Sophia Antipolis. Entre 2011 et 2015 j'ai été détaché auprès du gouvernement de la Polynésie française, où j'ai mis en place et dirigé la Direction de l'Évaluation, de la Prospective et de la Performance [DEPP] de la Polynésie française. En septembre 2015, j'ai rejoint l'Université de la Réunion.

**LA TORRE ANTONIO**

Professore Associato Confermato con abilitazione scientifica nazionale a P.O. (2018) settore M-EDF/02 Metodi e Didattiche delle Attività Sportive (Settore concorsuale: 06/N2). Componente del Tavolo tecnico, dal giugno 2016, per le nuove linee guida per l'attuazione dell'articolo 1, commi 7, lett. g), 20, 33 e 34, legge 13 luglio 2015, n. 107, concernenti l'orientamento, per le istituzioni scolastiche, sulle attività di educazione fisica, motoria e sportiva nelle scuole di ogni ordine e grado. Tra le ultime pubblicazioni: (2018) con N. Lovecchio, N. Della Vedova. Dallo spazio vissuto allo spazio del foglio: l'attività motoria come compensatore dei DSA. *Formazione e Insegnamento*, XVI (1): 305-313.

**LOVECCHIO NICOLA**

Dottore di ricerca in Scienze Morfologiche ricopre il ruolo di professore a contratto di Teoria e Metodologia del Movimento Umano nei corsi di laurea di Scienze Motorie. Autore di testi scolastici e articoli didattici legati alla progettazione della didattica secondo le competenze. Tra le ultime pubblicazioni: (2018) con Lodi D., Seghi G., Barbieri M., Difficoltà di apprendimento: il ruolo dell'attività motoria finalizzata. *Formazione e Insegnamento*, XVI (2): 335-344; 2018

**LUCCHESI GIULIA**

PhD, University of Florence, Dipartimento di Scienze della Formazione e Psicologia. Il lavoro di ricerca definisce il quadro teorico e metodologico del rapporto tra prevenzione del dropout e orientamento nei momenti di transizione tra 1° e 2° grado della scuola secondaria individuati come più a rischio. Insegnante, Tutor di Progetto, IC Lastra a Signa, Firenze.

**MARCELLI ANDREA MATTIA**

Dopo la Laurea Magistrale in Filosofia Teoretica, Morale, Politica ed Estetica, si è trasferito in Australia, dove ha proseguito i suoi studi e ha ricoperto i ruoli di *Casual Tutor*, *Casual Lecturer*, *Casual Research Assistant* e assistente alla valutazione etica dei progetti di ricerca presso La Trobe University (Melbourne). Tra i suoi interessi, figurano: epistemologia delle scienze sociali, filosofia analitica della scienza, antropologia dell'educazione e ricerca in ambito educativo-formativo. Attualmente lavora come docente a contratto presso l'Università degli Studi Niccolò Cusano, dove insegna Pedagogia Sperimentale e Discipline Demotnoantropologiche. È stato IB History Teacher presso Gentium Schola Opitergium - International School of Talents Multicampus. Tra le recenti pubblicazioni: (2019) con Minello R. *Storia del pensiero scientifico. Problemi, teorie, programmi di ricerca a confronto*. Roma: Edicusano; (2016). Questioni di genere e orientamenti epistemologici di ricerca nel-

le regioni educativo-formative. In R. Minello (ed.), *Educazione di genere e inclusione: Come ricomporre le frontiere dell'alterità*. Lecce: Pensa MultiMedia.

#### **MARSIC CECILIA**

Collaboratrice di ricerca del Professor Davide Parmigiani, presso il Dipartimento di Scienze della Formazione dell'Università di Genova.

#### **MECATTI ROSSANA**

Insegnante, Figura Strumentale Continuità ed Orientamento, Tutor di Progetto, IC Lastra a Signa, Firenze.

#### **MELCHIORI FRANCESCO MARIA**

Ricercatore di pedagogia sperimentale incardinato presso la Facoltà di Psicologia dell'Università Niccolò Cusano - Telematica di Roma. Attualmente è docente dei corsi di Psicometria e Tecniche di ricerca ed analisi dei dati. I suoi temi di ricerca riguardano principalmente i test obiettivi di apprendimento in ambito scolastico, la validazione di scale nell'ambito della psicologia scolastica (nel 2017 ha curato assieme a Claudio Paloscia l'edizione italiana del MASC-2), la valutazione dei sistemi educativi (Esperto NEV tipo B - INVALSI). È autore di articoli scientifici nazionali e internazionali e di volumi quali: "Modelli psicometrici per la valutazione delle competenze" (2015, Anicia).

#### **MELCHIORI ROBERTO**

Professore Ordinario dell'Università degli Studi Niccolò Cusano, Preside della facoltà di Scienze dell'educazione e della formazione. Esperto di valutazione degli apprendimenti, dei sistemi educativi e degli interventi delle politiche territoriali socio-educative, ricercatore presso l'INVALSI. Ha collaborato con organismi di ricerca nazionali e internazionali ed è stato responsabile di progetti di ricerca nazionali ed europei. Tra gli ultimi volumi: (2013) con S. Cellamare e F. Melchiori, *Innovazione pedagogica e dimensione sociale*, Anicia; (2013) con S. Cellamare e S. Nirchi, *La multiformità della professione insegnante*, Anicia.

#### **MINELLO RITA**

Professore Associato nel settore 11/D1 presso l'Università degli Studi Niccolò Cusano, Roma, Facoltà di Scienze della Formazione, ricopre l'insegnamento di Pedagogia Generale e Teorie e Modelli dei Processi Educativi. Presidente del corso di laurea magistrale in Scienze Pedagogiche. Segretario Generale SIREF (Società Italiana Ricerca Educativa e formativa). Coordinatrice del Comitato Editoriale della rivista *Formazione & Insegnamento*. Tra le ultime pubblicazioni: (2018). *Istituzioni di Pedagogia Generale e Sociale*. Roma: EdiCusano. (2018). *La Società Formativa Allargata. Dall'intercultura alla transculturalità*. Roma: EdiCusano.

#### **NICCHIA ELISABETTA**

Collaboratrice di ricerca del Professor Davide Parmigiani, presso il Dipartimento di Scienze della Formazione dell'Università di Genova.

#### **PALLADINO FLORINDO**

Insegnante di scuola primaria e docente a contratto di Metodologia della Ricerca educativa e didattica presso l'Università degli studi del Molise, nonché membro del Comitato scientifico e del Gruppo di ricerca del «Centro di Documentazione e Ricerca sulla Storia delle Istituzioni scolastiche, del Libro scolastico e della Letteratura per l'infanzia» del medesimo Ateneo. È autore di diversi articoli sulla storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche del Meridione e ha curato numerosi profili biografici di educatori per il Dizionario Biografico dell'Educazione 1800-2000 (Milano, 2013).

#### **PALUMBO CARMEN**

Professore Associato presso il Dipartimento di Scienze Umane, Filosofiche e della Formazione dell'Università di Salerno. Dal 2001 collabora alla realizzazione di attività di ricerca



in ambito universitario, sviluppando le proprie linee di ricerca sullo studio della funzione didattica delle attività di movimento per favorire i processi cognitivi e inclusivi nei contesti educativi formali ed informali, con particolare riferimento agli aspetti educativi ed inclusivi della danza e del movimento espressivo. È autrice di numerosi articoli su riviste e testi nazionali ed internazionali sulle potenzialità educative ed inclusive della “danza”. Nel 2016 le viene conferito il premio italiano di pedagogia 2016 dalla SIPED, per l’opera monografica(2013) *La danza educativa: Dimensioni formative e prospettive educative*. Roma: Anicia.

#### **PARMIGIANI DAVIDE**

Professore Associato presso il Dipartimento di Scienze della Formazione dell’Università di Genova. Tra le ultime pubblicazioni: Parmigiani, D., & Giusto, M. (2016). Between Smartphones and Tablets: Improving Teacher Education Programmes through Mobile Devices. In K Livingston & G. Macfarlane (Eds.), *Teacher Education through Partnerships and Collaborative Learning Communities*, University of Glasgow (Scotland), pp. 112-122. Limone P.P., Parmigiani D. (a cura di) *Modelli pedagogici e pratiche didattiche per la formazione iniziale e in servizio degli insegnanti*, Progedit, Bari.

#### **PEREIRA PAULA CRISTINA**

Professor at the Department of Philosophy, Director of the Doctoral Programme in Philosophy and Principal Researcher of the Research Group Philosophy and Public Space of the Institute of Philosophy (UI&D/502/FCT), Faculty of Arts and Humanities of the University of Porto, Via Panorâmica, s/n; 4150-564 Porto, Portugal.

#### **PETTENATI MARIA CHIARA**

Dirigente di Ricerca presso l’Indire. Da Gennaio 2014 dirige l’Area di ricerca “Formazione” occupandosi di formazione del personale della scuola. Ingegnere Elettronico e Dottore di Ricerca in Telematica e Società dell’Informazione, svolge attività di ricerca e di didattica nel campo delle tecnologie dell’educazione per gli adulti e per la formazione del personale della scuola.

#### **REFRIGERI LUCA**

Professore associato confermato di Pedagogia generale e sociale presso il Dipartimento di Scienze Umanistiche Sociali e della Formazione (fino all’aprile del 2012 è stato membro della Facoltà di Scienze del Benessere) dell’Università degli studi del Molise. Presidente del Presidio di Qualità dell’Università e Presidente del Corso di laurea magistrale in Scienze della Formazione Primaria. Tra le ultime pubblicazioni: (2018). Oltre l’attuale formazione per l’educazione alla cittadinanza economica. In: *Scuola Democrazia Educazione, Formare ad una nuova società della conoscenza e della solidarietà*. p. 971-979, Pensa MultiMedia.

#### **RICHIERI CRISTINA**

PHD in Scienze della Formazione, Lecturer in General Pedagogy with an Emphasis on the Age Range (0)-2-7 presso l’Università di Bolzano. Direttore Responsabile della rivista internazionale *Idee in Form@zione*. Tra le ultime pubblicazioni: con Zanchin, M.R. (2017) (a cura di), *Idee in form@zione 5 – Forme e contesti della comunicazione educativa*. Roma: Aracne. (2017) Un compito autentico per studenti di Scienze pedagogiche. Comunicare con l’autore per motivare l’uso della lingua inglese. In C. Richieri, M.R. Zanchin (a cura di), *Idee in form@zione 5 – Forme e contesti della comunicazione educativa*, 133–153. Roma: Aracne.

#### **RUSSO CECILIA**

Collaboratrice di ricerca del Professor Davide Parmigiani, presso il Dipartimento di Scienze della Formazione dell’Università di Genova.

#### **SALVADORI ILARIA**

Currently works at the Pedagogy, University of Florence. Ilaria does research in Educational Technology, Didactics, Educational Effectiveness and Experimental Pedagogy. Her most recent publication is ‘Evidence Based Education: una tabella riassuntiva di centri EBE’. I’m

interested in the research in the field of educational effectiveness as a Ph.D. I've almost read anything about Scheerens, Creemers, and Kyriakides on the topic.

#### **SESTAGALLI DAVIDE**

Dottore in Scienza, Tecnica e Didattica dello Sport e attualmente docente di scienze motorie e docente di Educazione Fisica nella scuola secondaria di primo grado.

#### **SGAMBELLURI ROSA**

Ricercatore di Didattica e Pedagogia speciale presso il Dipartimento di Giurisprudenza, Economia e Scienze Umane dell'Università Mediterranea di Reggio Calabria. Socio SIREF (Società Italiana Ricerca Educativa e formativa). Tra le ultime pubblicazioni: (2016). [Monografia]. *Come interpretare i bisogni educativi speciali. La declinazione didattica del linguaggio ICF*. Roma: Aracne; (2013) [Monografia]. *Motricità e sport nei contesti educativi. Analisi comparativa tra Italia, Belgio, Spagna e Regno Unito*. Roma: Aracne; (2015). [Articolo]. *Il gioco come strumento di cura educativa: cenni storici e codici pedagogici a confronto. Formazione & Insegnamento. European Journal of Research on Education and Teaching*. Anno XIII. Numero 2 2015. 73-80. Lecce, Pensa MultiMedia.

#### **STEFANELLI FEDERICA**

Dottoranda presso il Dipartimento di Scienze della Formazione e Psicologia dell'Università degli studi di Firenze.

#### **TONIOL NICOLAS**

Laureato in Scienze Motorie Sportive e della Salute, Università degli Studi di Urbino, laureando in Scienze e Tecniche dell'attività motoria preventiva e adattata. Da diversi anni educatore sportivo per l'età evolutiva e per la disabilità.

#### **TORE RAFFAELA**

Ricercatrice presso il Dipartimento di Filosofia, Sociologia, Pedagogia e Psicologia Applicata (FISPPA), dell'Università di Padova, dove si occupa dello studio di problemi educativi e delle variabili che entrano in gioco nel processo di insegnamento- apprendimento. esperta in: progettazione, gestione e valutazione dei processi formativi in ambito formale e non formale, ha conseguito l'abilitazione come Maître de Conférence per la classe 70-Scienze dell'Educazione per lo stato francese.

#### **VALENTINI MANUELA**

Professoressa associata. Docente presso Scienze della Formazione Primaria, Scienze dell'Educazione e Scienze Motorie, presso l'Università degli Studi di Urbino Carlo Bo. Insegnamento di: Teoria, Tecnica e Didattica dell'attività motoria per l'età evolutiva e Laboratorio; di Pedagogia del gioco e delle attività sociali. Laureata in Pedagogia, in Sociologia e in Scienze Motorie. Visiting Professor all'estero in diverse Università. Ha pubblicato articoli e testi, ha tenuto corsi di formazione e di aggiornamento per educatori, docenti ed animatori nella scuola e nel tempo libero. Da anni si occupa di sperimentazioni e ricerche riguardanti metodologie educative e strategie didattiche negli ambiti pedagogico, ludico-sportivo ed organizzativo-relazionale. Ha maturato esperienza in qualità di operatore psico-pedagogico con gli alunni diversamente abili e nella conduzione di gruppi.

#### **VARGIU YURI**

Laureato presso l'università di Milano Bicocca in scienze dell'educazione. Ha partecipato e collaborato a vari progetti di ricerca pedagogica, lavorando soprattutto nell'ambito del gioco inteso come "terapia", presente in tutto il ciclo di vita dell'uomo. Ha scritto diversi testi per ragazzi a sfondo pedagogico, di cui il più famoso è "Astro e la chiave pedagogica", edito da Apollo Edizioni. Si è formato in strategie valutative della disabilità, a livello nazionale e internazionale, che utilizza presso un centro diurno riabilitativo (CDR) a Milano.

#### **VASSALLO GAUCI PHYLLISIENNE**

Is Lecturer within the Faculty of Education, University of Malta and former teacher at the

Migrant Learners' Unit. She has a PhD in Linguistics specializing in second language acquisition and her main research interests include multilingualism, interlanguage pragmatics and teacher training.

#### **VAUTHIER MICHAËL**

Enseignant-Chercheur en Psychologie à l'ESPE de La Réunion depuis le mois de septembre 2011. Titulaire d'un diplôme de psychologue du travail et des organisations (1993) puis d'un DEA (2001) et d'une thèse (2006) à orientation psychologie clinique, j'ai commencé à travailler à l'Université de La Réunion en 1996, au sein du Service Universitaire de Médecine Préventive et de Promotion de la Santé (S.U.M.P.P.S.) Responsable pédagogique du Master "Accompagnement et interventions auprès des publics à besoins éducatifs particuliers" (AIBEP)

#### **VERCESI PAOLO**

Docente a contratto presso il Dipartimento di Architettura, Ingegneria delle Costruzioni e Ambiente Costruito del Politecnico di Milano. Tra le ultime pubblicazioni: (2016) *Exploitation Program Report. A guide to sustainable practices market access* (paperback copy available through CreateSpace editor, June); (2014) *Sustainable social, economic and environmental revitalization in Multan City*, Springer.

#### **ZAPPELLA MANUELA**

Dottorato di ricerca in "Formazione della Persona e Mercato del Lavoro" presso l'Università degli Studi di Bergamo. Attualmente si occupa di tematiche legate alla qualità della vita delle persone con fragilità. Tra le pubblicazioni più recenti si ricorda: Zappella, E. (2017). Verso il Disability Management integrato all'interno delle organizzazioni lavorative: analisi di alcune ricerche empiriche. *Formazione & Insegnamento. Rivista internazionale di Scienze dell'educazione e della formazione*, 15(2), 355-368 e Zappella, E. (2017). Ostacoli e facilitatori verso un invecchiamento attivo della popolazione: una rassegna della letteratura internazionale. *Formazione & Insegnamento. Rivista internazionale di Scienze dell'educazione e della formazione*, 14(2), 293-316.

#### **ZOTTOLA AMEDEO**

Docente di Scienze Motorie, insegnante presso istituti di scuola secondaria e preparatore atletico professionistico di atletica, rugby e calcio. Ha affrontato sfide sportive di rilievo e formatore di base in società sportive per la metodologia dell'insegnamento sportivo.

# SIREF

## Società Italiana di Ricerca Educativa e Formativa

La SIREF, *Società Italiana di Ricerca Educativa e Formativa*, è una Società a carattere scientifico nata con lo scopo di promuovere, coordinare e incentivare la ricerca scientifica nel campo dell'educazione e della formazione, con particolare riferimento ai problemi della ricerca educativa, della formazione continua, delle politiche della formazione in un contesto globale, e di quant'altro sia riconducibile, in sede non solo accademica, e in ambito europeo, alle diverse articolazioni delle Scienze della formazione.

### MISSION

La Società favorisce la collaborazione e lo scambio di esperienze tra docenti e ricercatori, fra Università, Scuola, Istituti nazionali e Internazionali di ricerca educativa e formativa, Centri di formazione, ivi compresi quelli che lavorano a supporto delle nuove figure professionali impegnate nel sociale e nel mondo della produzione; organizza promuove e sostiene seminari di studi, stage di ricerca, corsi, convegni, pubblicazioni e quant'altro risulti utile allo sviluppo, alla crescita e alla diffusione delle competenze scientifiche in ambito di ricerca educativa e formativa.

### STRATEGIE DI SVILUPPO

La SIREF si propone un programma di breve, medio e lungo periodo:

#### **Azioni a breve termine**

1. Avvio della costruzione del database della ricerca educativa e formativa in Italia, consultabile on-line con richiami ipertestuali per macroaree tematiche.
2. Newsletter periodica, bollettino on line mensile e contemporaneo aggiornamento del sito SIREF.
3. Organizzazione annuale di una Summer School tematica, concepita come stage di alta formazione rivolto prioritariamente dottorandi e dottori di ricerca in scienze pedagogiche, nonché aperto anche a docenti, ricercatori e formatori operanti in contesti formativi o educativi. La SIREF si fa carico, annualmente, di un numero di borse di studio pari alla metà dei partecipanti, tutti selezionati da una commissione di referee esterni.

#### **Azioni a medio termine**

1. Progettazione di seminari tematici che facciano il punto sullo stato della ricerca.
2. Stipula di convenzione di collaborazione-quadro con associazioni europee e/o nazionali di ricerca formativa ed educativa.

#### **Azioni a lungo termine**

1. Progettazione e prima realizzazione di una scuola di dottorato in ricerca educativa e formativa.
2. Avvio di un lessico europeo di scienza della formazione da attivare in stretta collaborazione con le associazioni di formatori e degli insegnanti e docenti universitari.

### **RIVISTA**

La SIREF patrocina la rivista *Formazione&Insegnamento*, valutata in categoria A dalle Società Pedagogiche italiane. Nel corso degli anni la rivista si è messa in luce come spazio privilegiato per la cooperazione scientifica e il confronto di ricercatori e pedagogisti universitari provenienti da Università europee e internazionali.

### **MEMBRI**

Possono far parte della Siref i docenti universitari (ricercatori, associati, straordinari, ordinari ed emeriti delle Università statali e non statali), esperti e docenti che sviluppino azioni di ricerca e di formazione anche nella formazione iniziale e continua degli insegnanti e del personale formativo, nonché i ricercatori delle categorie assimilate di Enti ed Istituti, pubblici o privati di ricerca, nonché di Università e di Enti e Istituti di ricerca stranieri, che svolgano tutti, e comunque, attività di ricerca riconducibili alla mission della Società.