

"Rete europea per l'insegnamento flessibile (ENID-Teach)".

NUMERO DI PROGETTO - 2021-1-ES01-KA220-HED-000027551

KA220-HED - Partenariati di cooperazione nell'istruzione
superiore

Coordinato da UNED



Metodologie digitali e flessibili: quadro pedagogico

Coordinamento: UNED

Edizione: Santoveña-Casal, S., Roldán Roldán, M.J., Gómez
Méndez, R. (2024)

Il progetto "European network in D-flexible teaching (ENID-Teach)" è stato cofinanziato dal programma Erasmus + dell'Unione Europea. L'autore è il solo responsabile di questa comunicazione e la Commissione o il Servizio spagnolo per l'internazionalizzazione



Co-funded by
the European Union

Indice dei contenuti

Presentazione	5
Introduzione	5
Programma di microapprendimento	5
Presentazione generale di ciascuna metodologia	6
NOOC 1. Metodologie connesse e critiche	6
NOOC 2. Metodologie di collaborazione e ricerca	6
NOOC 3. Metodologie attive e gamificate	7
NOOC 4. Metodologie invertite.....	7
NOOC 5. Progettazione di programmi elettronici di apprendimento flessibile.....	8
1. Metodologie connesse e critiche	9
Definizione	9
Descrizione.....	10
Riferimenti	11
2. Metodologie di collaborazione e ricerca	12
Definizione	12
Descrizione.....	12
Riferimenti	16
3. Metodologie attive e gamificate	18
Definizione	18
Descrizione.....	19

Riferimenti	22
4. Metodologie invertite	24
Definizione	24
Descrizione.....	24
Riferimenti	27
5. Progettazione di programmi elettronici di apprendimento flessibile	28
Definizione	28
Descrizione.....	29
Riferimenti	30

Presentazione

Sonia Santoveña-Casal

**Coordinatore del progetto della Rete Europea
per l'Insegnamento D-Flessibile (Enid-Teach)**

Introduzione

L'obiettivo è fornire una formazione online ai docenti sulle pratiche di insegnamento digitale flessibile (connesso, collaborativo e di ricerca, attivo e investito) e sulla creazione di contenuti accessibili e inclusivi. A tal fine, utilizzeremo una metodologia basata sul microapprendimento (microlezioni e Nano Open Online Courses) che si basa su un modello pedagogico critico, sociale e di rete in cui convergono pratiche di insegnamento critiche e sociali. Un altro obiettivo è quello di creare un valore aggiunto per il programma Erasmus+ offrendo un programma di formazione online sulle competenze con metodologie innovative, digitali e multilingue.

Programma di microapprendimento

Tutti i NOOC condividono i tre elementi innovativi sopra indicati: modello pedagogico distribuito; modello misto e flessibile; programma di microapprendimento e configurazione come NOOC.

Il programma di microapprendimento si basa su microlezioni o pepite di apprendimento in diversi formati complementari, in cui il contenuto è frammentato in piccoli passi per semplificare il processo di apprendimento. L'interconnessione dei contenuti facilita l'acquisizione di competenze digitali in modo divertente e agile, collegando i contenuti teorici con la pratica, le attività di autovalutazione, la

discussione e la valutazione finale, il tutto in formati diversi. Viene insegnato anche come NOOC. Il modello consente di l'apprendimento integrare su nella pratica didattica quotidiana, presentando lezioni brevi e attività veloci e snelle. Permette un apprendimento adattato alle agende dei singoli docenti, l'accesso ai contenuti ovunque e in qualsiasi momento e l'intercalazione di contenuti attivi, riflessivi e critici, agili e interattivi.

Presentazione generale di ciascuna metodologia

Basado en Santoveña-Casal (2022), Cartografías Cartografía de la sociedad y educación digital (Investigación y análisis de perspectivas), Tirant Lo Blanch.

NOOC 1. Metodologie connesse e critiche

In questo NOOC, gli insegnanti ricevono una formazione sul lavoro con i social media (interpersonali e digitali) e sul pensiero critico. Sfrutteremo l'apprendimento connesso per enfatizzare l'iperconnessione, il networking e l'apprendimento collaborativo per evidenziare l'importanza delle sociali e variabili interpersonali nell'acquisizione della conoscenza nella società digitale. In questo contesto, la disinformazione è un fenomeno specifico dello sviluppo della società moderna, che nella società digitale è diventato un problema sociale globale senza confini. Il pensiero critico è la pietra angolare necessaria per muoversi in modo credibile nella società digitale e facilita il processo decisionale; questo processo è più importante del prodotto finale, poiché il pensiero critico non si limita a prendere decisioni appropriate, ma è il modo di pensare a qualcosa che consente un pensiero di qualità superiore.

NOOC 2. Metodologie di collaborazione e ricerca

In questo NOOC, gli insegnanti saranno formati per sviluppare processi di apprendimento online e lavoro collaborativo in modo connesso. Il corso parte dal principio che non si tratta solo di un buon lavoro di squadra senza condividere uno spazio fisico, ma coinvolge molte altre abilità, competenze e attitudini che devono essere apprese e lavorate. Questo tipo di attività enfatizza il processo di costruzione del lavoro piuttosto che il risultato finale, quindi rappresenta un

profondo cambiamento nella concezione del nostro modello di educazione verticale, in cui l'insegnante trasmette la conoscenza agli studenti e questi la riproducono in modi diversi, verso un'idea orizzontale e costruttivista. All'università, l'applicazione di metodologie collaborative al campo della ricerca è essenziale sia per i docenti che per gli studenti.

NOOC 3. Metodologie attive e gamificate

Gli insegnanti saranno formati a pratiche basate sui principi attivi della Nuova Scuola e sull'applicazione di ambienti di gamification per contesti professionali e universitari. L'importanza di queste metodologie si basa sul potenziale di sviluppo di pratiche didattiche in cui gli studenti si sentono padroni della costruzione collettiva della conoscenza e del loro processo di apprendimento. Viene adottato un approccio specifico per trasformare l'apprendimento in una realtà attiva, significativa e critica. La metodologia incentrata sui processi di gamification si basa sulla componente attiva del gioco e sulla sua importanza in ambito professionale, universitario e formativo. Attraverso i processi di gamification, si sviluppa la creatività e si potenzia il rapporto tra concetto accademico e realtà.

NOOC 4. Metodologie invertite

Questo modello ibrido si caratterizza per la sua flessibilità e capacità di adattarsi agli studenti e alle caratteristiche delle materie da insegnare. Gli insegnanti saranno formati alla progettazione di programmi flessibili e alla gestione di diversi processi di comunicazione.

I modelli ibridi sono stati i più utilizzati durante la pandemia come mezzo per combinare la presenza fisica e l'interazione online, oltre all'incorporazione sempre più frequente di elementi digitali connessi, ma hanno assunto la forma di risposte ad hoc piuttosto che di un modello di apprendimento stabile.

NOOC 5. Progettazione di programmi di apprendimento flessibile elettronici

In questo NOOC, gli insegnanti impareranno a progettare un modello all'interno del quadro pedagogico, ossia modelli progettati specificamente per questi ambienti di apprendimento, in cui le tecnologie e le metodologie virtuali sono combinate con sessioni basate sul luogo. vita a nuovi modelli pedagogici con una variabilità pari a quella degli elementi differenziali presenti in classe. Una serie di metodologie, risorse e contenuti sono integrati, dando

1. connesse Metodologie e critiche

Sonia Santoveña-Casal e Susana Regina López

Università Nazionale di Educazione a Distanza (UNED)

Definizione

La metodologia connessionista e critica si riferisce a una metodologia di apprendimento e insegnamento basata su due elementi fondamentali: da un lato, l'apprendimento e, dall'altro, l'apprendimento attraverso il pensiero critico. Secondo Santoveña-Casal (2021, 2022), l'connessionista apprendimento connessionista:

Il pensiero critico è un pensiero riflessivo, è un'abilità e un impegno nello svolgimento di un'attività riflessiva e, aggiunge, è quel pensiero che si basa sul ragionamento e sulla riflessione per prendere decisioni (Ennis, 1987). È un modo di pensare che ci permette di prendere decisioni informate (cercare, selezionare, integrare e valutare le informazioni), con il processo decisionale più importante del prodotto finale, poiché il pensiero critico è più che prendere decisioni appropriate (Santoveña-Casal, 2021).

La metodologia connessionista e critica si riferisce a una metodologia di apprendimento e insegnamento basata su due elementi fondamentali: da un lato, l'apprendimento e, dall'altro, l'apprendimento attraverso il pensiero critico. Secondo Santoveña-Casal (2021, 2022), l'connessionista apprendimento connessionista:

Il pensiero critico è un pensiero riflessivo, è un'abilità e un impegno nello svolgimento di un'attività riflessiva e, aggiunge, è quel pensiero che si basa sul ragionamento e sulla riflessione per prendere decisioni (Ennis, 1987). È un modo di pensare che ci permette di prendere decisioni informate (cercare, selezionare, integrare e valutare le informazioni), con il processo decisionale più importante

del prodotto finale, poiché il pensiero critico è più che prendere decisioni appropriate (Santoveña-Casal, 2021).

Descrizione

Per spiegare l'apprendimento in rete, Siemens (2012) offre un quadro teorico specifico: il connettivismo. L'apprendimento si basa sulle connessioni tra i nodi. Si sviluppa attraverso l'integrazione tra diverse fonti di informazione, punti di vista e pluralità di opinioni. Questo è il quadro teorico che definisce l'apprendimento connesso, che dal nostro punto di vista è sempre inesorabilmente associato al pensiero critico.

La metodologia basata sull'apprendimento connesso e critico si concentra su un processo di apprendimento in rete. Se ricordiamo la teoria di Siemens (2012), tra le altre caratteristiche, questo apprendimento implica che ogni persona può decidere cosa imparare, quando, dove, così come il significato che dà alle informazioni che riceve. Le reti interpersonali e le reti digitali forniscono il contesto in cui queste informazioni fluiscono tra i nodi da cui acquisiscono molteplici interpretazioni. connettivista

Nell'apprendimento connesso e critico entrano in gioco tre elementi fondamentali, un processo di convergenza tra i cognitivi, di comunicazione e di processi ; tre elementi che sono intrinsecamente correlati: l'elaborazione cognitiva si riferisce principalmente all'attuazione del pensiero critico e riflessivo; il processo di comunicazione è direttamente correlato alla nostra capacità di diffondere informazioni e scambiare conoscenze, esprimere, discutere e difendere le idee; e nella socializzazione socializzazione nelle reti sociali è importante creare processi di coesione e affiliazione che possono portare alla generazione di comunità con obiettivi condivisi (Santoveña-Casal, 2022).

L'apprendimento in rete avviene in situazioni sociali e attraverso processi di lavoro di gruppo, dando luogo a un apprendimento collaborativo e aprendo grandi possibilità per l'emergere del pensiero comune in modo critico e riflessivo. Il pensiero critico si riferisce al modo in cui selezioniamo, interpretiamo, comprendiamo e integriamo le informazioni e come lo facciamo in modo critico e

riflessivo. Deve essere compreso, in breve, in un quadro di partecipazione attiva, connessioni e relazioni, che va al di là di una progettazione didattica basata su una piattaforma (Santoveña-Casal, 2021, 2022).

Per l'applicazione di questa metodologia, si suggerisce la progettazione di un'attività basata su reti sociali digitali, siano esse interne o esterne all'istituzione (software privato o libero). L'importante è facilitare un mezzo che renda possibili le relazioni interpersonali e il lavoro di gruppo. Il processo di apprendimento in rete si svilupperà, in primo luogo, attraverso un lavoro individuale di studio e riflessione sui contenuti accademici, quindi l'immersione nella rete di interazioni (digitali o meno), per poi passare a una fase sociale di partecipazione effettiva alla rete e di riflessione e analisi dei contributi del resto del gruppo. Infine, gli studenti svolgeranno un'analisi riflessiva dell'esperienza di gruppo, nonché la preparazione di una relazione finale che includa la descrizione e l'analisi di questa esperienza.

Riferimenti

Ennis, R. H. (1987). A taxonomy of critical thinking dispositions and abilities, en J. B. Baron, y R. J. Sternberg (Eds.), *Teaching Thinking Skills*, 9-26. New York: Freeman and Company.

Santoveña-Casal (2021). *Entre Redes*, Tirant Lo Blanch

Santoveña-Casal (2022), *Cartografías Cartografía de la sociedad y educación digital (Investigación y análisis de perspectivas)*, Tirant Lo Blanch.

Siemens (2012). Conferenza Conectivismo - Lima. <https://www.>

Siemens, G. y Weller, M. (coord.) (2005). *Connettivismo: Una teoria dell'apprendimento per l'era digitale*, https://jotamac.typepad.com/jotamacs_weblog/files/Connectivism.pdf

2. Metodologie di collaborazione e ricerca

Irene Méndez Sánchez e Susana Regina López

Definizione

Per apprendimento collaborativo intendiamo quello che avviene in un determinato contesto socio-culturale e sulla base del costruttivismo sociale, con Vygotskij come precursore e referente. Questa corrente di pensiero considera l'individuo come il risultato di un processo storico e sociale in cui la conoscenza implica l'interazione tra il soggetto e l'ambiente sociale. In questo contesto, l'apprendimento è inteso come un'attività sociale e collaborativa. L'apprendimento collaborativo è quindi inquadrato nella teoria del costruttivismo sociale (Gosden, 1994) e si contestualizza e concretizza nella costruzione della conoscenza attraverso l'interazione con un gruppo e attraverso compiti svolti in collaborazione con altri.

L'apprendimento collaborativo è un apprendimento che porta gli studenti a costruire la conoscenza attraverso l'esplorazione, la discussione, la negoziazione e il dibattito. Il ruolo dell'insegnante in questo contesto è solo quello di guidare e facilitare il processo ed è limitato alla presentazione e all'introduzione dell'argomento, oltre che al monitoraggio del processo. Le loro opinioni devono essere discusse, contestate o confermate dall'interazione di gruppo e dal dialogo costante tra i membri del gruppo e l'insegnante.

Descrizione

Descrizione

L'ambiente diventa una componente fondamentale per l'apprendimento, come proposto da autori che sostengono l'idea di "persona più ambiente" (Pea, 1993;

Perkins, 2001). Questi autori ritengono che "la mente non lavora da sola" e introducono il concetto di cognizione distribuita, in base al quale il processo di conoscenza è distribuito fisicamente, socialmente e simbolicamente.

A questo punto, vale la pena fare una distinzione tra due concetti che, pur essendo correlati, si riferiscono a processi cognitivi diversi e portano a risultati diversi quando si parla di produzione di lavoro in gruppo. Ci riferiamo alla distinzione tra lavoro cooperativo e lavoro collaborativo.

Autori come Slavin (1989) e Johnson e Johnson (1986) sostengono che il lavoro cooperativo implica un alto grado di impegno nel compito e un atteggiamento allo scambio di idee. In un gruppo di lavoro con queste caratteristiche, il risultato del lavoro dimostra che il gruppo è più della somma delle sue parti e tutti gli studenti ottengono risultati migliori rispetto a quelli ottenuti lavorando da soli. Johnson e Johnson (1999) ritengono che la cooperazione tra pari comporti cinque elementi essenziali: 1- Interdipendenza positiva, in cui i membri di un gruppo perseguono un obiettivo comune e condividono risorse e informazioni. 2- Promozione dell'interazione, in cui i membri di un gruppo si aiutano a vicenda a lavorare in modo efficiente ed efficace, attraverso il contributo individuale di ciascuno. 3- Responsabilità individuale, per cui ogni membro del gruppo è responsabile del proprio contributo individuale e del modo in cui tale contributo contribuisce all'apprendimento di tutti. 4- Capacità e abilità nel lavoro di gruppo, che prevede che ogni membro comunichi, sostenga gli altri e risolva i conflitti con un altro membro in modo costruttivo. 5- Interazione positiva, che promuove il mantenimento di un buon rapporto di collaborazione con gli altri e la disponibilità a dare e ricevere feedback e critiche costruttive sui propri contributi.favorevole

Tornando alla distinzione tra collaborazione e cooperazione, consideriamo l'idea di Osuna-Acedo (2011) che ci avverte che l'apprendimento collaborativo ha un approccio socio-culturale, mentre l'apprendimento cooperativo ha un approccio piagetiano di tipo costruttivo. Quest'ultimo prevede la distribuzione di compiti da parte degli insegnanti in un gruppo che lavora per raggiungere un obiettivo comune in modo non competitivo. A ogni studente viene assegnato un compito specifico di cui è responsabile e che poi viene condiviso con il resto del gruppo. l'apprendimento collaborativo implica che la principale lasciata Lresponsabilità

dell'apprendimento sia agli studenti, non richiedendo un alto livello di intervento da parte dell'insegnante (p. 16).

Nel contesto dell'educazione digitale, il supporto è essenziale per dare peso specifico alla comunicazione interpersonale, facilitare il lavoro collaborativo, monitorare i progressi del gruppo, sia individualmente che collettivamente, e facilitare l'interazione per la risoluzione delle attività di gruppo in cui la mediazione tecnologica è rilevante.

Le metodologie digitali collaborative favoriscono lo sviluppo del processo di apprendimento stesso attraverso il rafforzamento del processo comunicativo e l'elaborazione delle informazioni in un gruppo. Questo lavoro collaborativo e cooperativo favorisce la creazione di legami di interdipendenza positiva e di responsabilità (Unesco, 2014). Questo è uno degli obiettivi che riteniamo più importanti in questo contesto.

Da una prospettiva più personale, la condivisione delle esperienze personali è la chiave dell'apprendimento collaborativo (Barab, Thomas e Merrill, 2001). Essi fanno particolare riferimento agli ambienti virtuali come spazi più partecipativi, che ampliano le opportunità di ricerca, comunicazione e condivisione delle conoscenze. Negli ambienti digitali, la collaborazione peer-to-peer è evidente nelle esperienze di scrittura collaborativa, come le comunità di "Booktubers" che recensiscono libri e pubblicano video su Internet per condividere le loro opinioni, generando una comunità attiva di raccomandazioni letterarie tra lettori alla pari attraverso il Web. peer-to-peer Anche di esperienze, contenuti e informazioni è un esempio delle possibilità e della promozione dell'apprendimento collaborativo. la socializzazione

Secondo Anderson, Scagnoli & Stephens (2005), il successo dell'apprendimento collaborativo nell'educazione digitale dipende da diversi fattori, tra cui, da un lato, la scelta delle applicazioni e delle piattaforme che consentono la comunicazione e lo sviluppo di attività collaborative, nonché l'uso che se ne fa e, dall'altro, il ruolo dell'insegnante come agente motivante per gli studenti nel processo partecipativo/collaborativo. Tra gli altri, vengono evidenziati come spazi che le reti, i forum e i blog favoriscono l'apprendimento collaborativo : forum, blog, wiki,

social network, tra gli altri. Tra le attività, possiamo trovare la revisione e la critica del lavoro tra pari, la creazione di progetti comuni o dinamiche che contribuiscono all'interazione come i giochi di ruolo.

Come abbiamo accennato nei paragrafi precedenti e seguendo Mora-Vicarioli e Hooper-Simpson (2016), il cambiamento di ruolo, sia per gli insegnanti che per gli studenti, in termini di lavoro collaborativo negli spazi virtuali, implica anche altri cambiamenti relativi, ad esempio, ai materiali, alle attività e alle loro istruzioni o, più specificamente, al processo di mediazione che, negli ambienti virtuali, sarà richiesto:

1. apertura e flessibilità del processo educativo
2. Apprendimento autogestito
3. Spazi di riflessione
4. Gestione degli ambienti motivazionali
5. Valutazione continua del processo di apprendimento

Infine, vale la pena sottolineare il valore del lavoro collaborativo nelle istanze di ricerca. In questo senso, il lavoro collaborativo può essere oggetto di ricerca, ad esempio, come la ricerca di gruppi di apprendimento è essa stessa oggetto di analisi. Ma la collaborazione può anche essere intesa come un input per facilitare il compito del gruppo di ricerca. La riflessione collaborativa sui risultati della ricerca implica uno sguardo che va oltre l'analisi individuale dei dati.

Secondo Cano (1996), la ricerca collaborativa è un modo di costruire la conoscenza in cui vale la pena sottolineare alcuni aspetti rilevanti, come il clima di lavoro che genera tra i partecipanti o la costruzione congiunta di una metodologia che permette di sviluppare la conoscenza in modo collaborativo. È un processo in cui i membri del gruppo devono imparare a identificare e rispettare le conoscenze e le competenze pregresse che ciascun membro porta con sé, fine di sviluppare progetti di ricerca in modo efficace e arricchito.

A tal fine, le tecnologie sono un valido input per favorire l'analisi collaborativa attraverso la condivisione di casi, la redazione di documenti comuni e la socializzazione di dati o risultati per sottoporli al giudizio e al feedback del gruppo di lavoro. In questo quadro, i social network di svolgono un ruolo importante nello scambio e nell'aggiornamento dei ricercatori, sia quelli nuovi che quelli già formati, perché attraverso di essi vengono condivise informazioni, pubblicazioni ed eventi accademici in cui vengono i risultati della ricercasocializzati , dando luogo alla produzione collaborativa di conoscenza.

Infine, nel campo della ricerca educativa, in particolare, le istituzioni e gli agenti coinvolti sono eterogenei e diversi, ed è proprio qui che risiede la ricchezza della ricerca in questo campo. La collaborazione tra istituzioni è fondamentale, come affermano Loan-Clarke e Preston (2002), che evidenziano alcuni vantaggi della ricerca collaborativa, tra i quali Domínguez-Gaona et al. (2015) sottolineano: che "si fa un uso migliore dei talenti individuali e si promuove il trasferimento di conoscenze e competenze, che è una fonte di stimolo e creatività che fornisce compagnia intellettuale, che espande le reti di ricerca individuali e favorisce la diffusione dei progetti".

Riferimenti

Anderson, T., Scagnoli, N. I. e Stephens, M. (2005). Impatto dello sviluppo professionale online nell'ambiente di lavoro. Università dell'Illinois

Barab, S., Thomas, M., Merrill, H., (2001). Apprendimento online: Dalla diffusione delle informazioni alla promozione della collaborazione, *Journal of Interactive Learning Research*. 12(1), 105-143.

Cano, 1996 Cano, Milagros (1996), "La investigación colaborativa en educación", en *Ciencia Administrativa*, vol. especial, núm. único, pp. 55-59, <http://www.uv.mx/iiesca/revista/SUMA025.html>.

Domínguez-Gaona, R., Crhová, J., & Molina-Landeros, R. (2015). La investigación colaborativa: le idee dei docenti di lingue. *Revista iberoamericana*

de educación superior, 6(17), 119-134.
<https://doi.org/10.1016/j.rides.2014.09.001>

Gosden, C., *Essere sociale e tempo*. Oxford: Blackwell, 1994.

Johnson, D., Johnson R. e Holubec E. (2006), *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Paidós.

Mora-Vicarioli, F & Hooper-Simpson, C. (2016) Trabajo colaborativo en ambientes virtuales de aprendizaje: Algunas reflexiones y perspectivas estudiantiles. *Revista Electrónica Educare*, vol. 20, núm. 2, pp. 393-418, <https://doi.org/10.15359/ree.20-2.19>

Osuna Acedo, S. *Aprender en la WEB 2.0 Aprendizaje colaborativo en comunidades Virtuales*. Facoltà di Educazione. Universidad de Educación a Distancia (UNED).

Pea, R. (1993). "Prácticas de inteligencia distribuida y diseños para la educación". En Salomon, G. (comp.) *Cogniciones distribuidas. Considerazioni psicologiche ed educative*. Amorrú editores.

Perkins, D. (2001) "La persona más: una visión distribuida del pensamiento y el aprendizaje" en Salomon, Gavriel (comp.) *Cogniciones distribuidas*. Buenos Aires.

Slavin, R. E. (1989). La ricerca sull'apprendimento cooperativo: Una prospettiva internazionale. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 33(4), 231-243.

Unesco. (2014). Informe sobre tendencias sociales y educativas en América Latina-2014. Políticas TIC en los sistemas educativos de América Latina. París.
Recupero da <http://www.virtualeduca.org/documentos/centrodocumentacion/2014/siteal-informe-2014-politicas-tic.pdf>

3. Metodologie attive e gamificate

Carmen Cantillo, M^a Jesús Roldán, Eva M^a Guimenez
Muñoz e Cristina Sánchez

Definizione

Il processo di insegnamento richiede una pianificazione preventiva che regoli gli elementi del curriculum, tra cui le strategie metodologiche organizzate dagli insegnanti, in modo consapevole e riflessivo, con l'obiettivo di consentire l'apprendimento degli studenti e il raggiungimento degli obiettivi prefissati. La progettazione del curriculum, quindi, deve basarsi sull'analisi del contesto e degli studenti per creare esperienze di apprendimento che tengano conto delle loro risorse, capacità e interessi.

Secondo Díaz et al. (2017), l'uso del gioco come strategia di apprendimento consente l'acquisizione di strategie di base e l'integrazione sociale, al contempo favorendo un apprendimento profondo, riflessivo e critico (p. 135). Questo tipo di apprendimento è definito come educomunicazione e prevede la partecipazione attiva dei discenti durante la produzione e la ricezione delle informazioni. López (2007) indica i nuovi media come meccanismi facilitanti per la costruzione di spazi di apprendimento democratici. Deterding et al. (2011) sottolineano l'intenzione della gamification di "rendere un prodotto, un servizio o un'applicazione più divertente, coinvolgente e motivante". Da parte sua, Bunchball (2010) cita che il suo obiettivo è "ottenere la partecipazione e il coinvolgimento degli utenti", Zichermann (2012) commenta il "coinvolgimento degli utenti" e Burke (2011) le "attività divertenti".

Possiamo quindi affermare che la gamification è direttamente collegata a tre aspetti fondamentali: la motivazione dell'utente, il coinvolgimento e il divertimento. Roa et al (2021) elencano i principali vantaggi dell'uso di questa metodologia, tra i quali possiamo evidenziare l'aumento della motivazione degli

studenti, il miglioramento della conoscenza di sé, la promozione della cooperazione quando si lavora in gruppo, il miglioramento della ritenzione delle conoscenze significativamente acquisite, la possibilità di conoscere i progressi attraverso il feedback, l'opportunità di creare un ambiente di apprendimento sicuro, ecc. Tuttavia, non possiamo dimenticare che in tutto questo processo è necessario trovare un equilibrio tra il carattere ludico e formativo, oltre alle necessarie competenze digitali implicite nell'uso di queste risorse tecnologiche.

Una strategia metodologica in linea con questo approccio educativo è l'uso della gamification in classe, basata sull'inclusione delle TIC come riferimento. Tutto ciò comporta l'inserimento di elementi ludici in contesti non ludici con l'obiettivo di incoraggiare la motivazione e promuovere la partecipazione come motore del cambiamento.

Sia gli studenti che gli insegnanti considerano fondamentale l'incorporazione della gamification come strategia metodologica (Gil-Quintana e Prieto, 2020), poiché offre una serie di vantaggi quali: il raggiungimento di un'attenzione sostenuta, un apprendimento più produttivo e completo, l'impegno, la partecipazione e la costruzione di reti di supporto tra gli studenti.

Il sistema educativo tradizionale sta iniziando a utilizzare questa metodologia, dove la gamification continua a rappresentare una sfida per chi è impegnato in una pedagogia interattiva, partecipativa e orizzontale.

Descrizione

La gamification utilizza elementi di game design in contesti non ludici per cercare sfide e motivare all'azione (Deterding, Dixon, Khaled e Nacke, citati in Alcaraz e González, 2019), e mira a coprire gli obiettivi didattici nel contesto della classe per garantire un apprendimento significativo. La gamification corrisponde a una metodologia utilizzata in classe per svolgere un'azione didattica e si differenzia dal gioco in quanto viene svolta per il semplice piacere di giocare e senza alcun intento educativo.

La scelta di questa metodologia è dovuta ai grandi vantaggi che apporta ai discenti. Borrás (2015) sottolinea tra questi l'attivazione della motivazione all'apprendimento, il feedback costante, l'apprendimento più significativo, i risultati più misurabili, la generazione di competenze adeguate e l'alfabetizzazione digitale. In questo modo gli studenti diventano più autonomi, competitivi e collaborativi.

Un fattore chiave della gamification è la motivazione, poiché affinché l'apprendimento sia significativo, gli studenti devono essere motivati. La motivazione implica partecipazione, concentrazione e, soprattutto, risveglia il desiderio di fare qualcosa. L'apprendimento gamificato, quindi, deve essere sempre motivante e il modo per ottenerlo è considerare la teoria del flusso di Csikszentmihalyi e Nakamura (citata in Reyes, 2018), che afferma che le attività svolte dal soggetto devono rappresentare una possibile sfida da raggiungere, senza perdere di vista gli obiettivi che pongono una sfida e una risposta o un feedback dell'attività svolta, sia che venga superata sia che abbia successo o fallito.

La progettazione di un'attività gamificata è totalmente legata agli elementi di gioco utilizzati, che segneranno l'apprendimento e il successo o il fallimento dell'attività progettata. È essenziale partire dall'applicazione di criteri pedagogici e dall'analisi del funzionamento e dell'uso delle risorse da incorporare. Senza dimenticare le emozioni suscitate in questo processo, che segneranno il grado di apprendimento e il coinvolgimento degli studenti (Foncubierta e Rodríguez, 2014).

La connessione della gamification con la componente emotiva è ampia, infatti tutto ciò che fa appello ai sensi o coinvolge ha una relazione diretta con un'esperienza di apprendimento come qualcosa di sentito, esperienziale ed emotivamente attivo. Ciò che manca di emozione non attira la nostra attenzione (p. 4).

Questi autori riconoscono un miglioramento dei seguenti fattori affettivi attraverso la gamification:

- Dipendenza positiva: le sfide.
- Curiosità e apprendimento esperienziale: narrazione, immaginazione...
- Protezione dell'immagine di sé e motivazione: creazione e progettazione di un avatar.
- Senso della competizione: punteggi, classifiche, classifiche...
- Autonomia: prendere iniziative, costruire la fiducia in se stessi, barre dei progressi e dei risultati
- Tolleranza all'errore: pensare al gioco e al feedback immediato.

Sulla base di Foncubierta e Rodríguez (2014) e di quanto recensito nel blog (Editorial Planeta, 2015), evidenziamo le fasi più importanti da seguire in classe: aulaPlaneta

- Definire un obiettivo : chiaro qual è lo scopo e quali competenze gli studenti devono apprendere.
- Impostare l'attività con una narrazione: avvolgere l'apprendimento in un immaginativo ambiente che fornisce vicinanza, comfort, incoraggia l'attenzione e sviluppa la creatività.
- Proporre una sfida : specifica questo incoraggerà la partecipazione motivata degli studenti.
- Stabilire alcune regole: regole concrete per una sana competizione e una partecipazione ordinata
- Consentite a ogni studente di creare il proprio avatar: per rompere la barriera dell'imbarazzo e costruire l'autostima.
- Creare un sistema di : ricompense osservare il comportamento, gli atteggiamenti, la partecipazione e verificare i progressi.
- Proporre un concorso con classifiche: gli studenti possono vedere i loro progressi, incoraggiando la loro motivazione attraverso una sana competizione.
- Stabilire livelli di difficoltà crescente: a seconda dei progressi compiuti da ciascun partecipante.
- Fornire un feedback dopo aver corretto gli errori: in questo modo l'allievo vedrà gli errori come qualcosa di naturale e che è in grado di superare.

Riferimenti

Alcaraz, C. & González, V. (noviembre de 2019). Gamificación y ELE. ¿Moda pasajera o ha venido para quedarse? E_SEDLL. Recupero da

Borrás, O. (2015). *Fundamentos della gamificación*. (Tesi di dottorato). Universidad Politécnica de Madrid, Madrid.

Bunchball. (2010). Gamification 101: Introduzione all'uso delle dinamiche di gioco per influenzare il comportamento. 17 de marzo de 2020, de White Paper. <http://jndglobal>.

Burke, B. (20 dicembre 2011). Approfondimento sull'innovazione: La gamification aggiunge divertimento e innovazione per ispirare il coinvolgimento. [Gartner](https://www.gartner.com/en/documents/1879916/innovation-insight-gamification-addsfun-and-innovation) <https://www.gartner.com/en/documents/1879916/innovation-insight-gamification-addsfun-and-innovation>

Deterding, S., Dixon, D., Kahled, R. y Lennart, N. (2011). Dagli elementi di game design alla gamefulness: Defining "Gamification", en MindTrek 11 Proceedings of the 15th International Academic MindTrek [Conferencia] Envisioning Future Media Environments. Nueva York: ACM New York. ACM. <https://doi>.

Díaz-Delgado, N., Aparici, R., & García-Marín, D. (2018). Gamificación en espacios educativos. En R. Aparici, & D. García-Marín, *Comunicar y educar en el mundo que viene* (págs. 135-156). Barcellona: Gedisa.

Foncubierta, J. & Rodriguez, C. (2014). Didattica del gioco nelle classi di spagnolo. 18 marzo 2020, Editorial Edinumen. Recupero da

Gil-Quintana, J., & Prieto Jurado, E. (2020). La realtà della gamificación nell'educazione primaria. *Perfiles Educativos*, 42(168), 107-123. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2020.168.59173>.

Grupo Planeta (11 de agosto de 2015). Come applicare l'apprendimento basato sui giochi in aula [Infografía] *AulaPlaneta*

Reyes Jofré, D. (2018). Gamificación de espacios virtuales de aprendizaje. *Contextos: Estudios De Humanidades y Ciencias Sociales*, (41). Recuperato a partire da

Roa González, J., Sánchez Sánchez, A. & Sánchez Sánchez, N. (2021). Valutazione dell'implementazione della Gamificación come metodologia attiva nell'istruzione secondaria spagnola. *REIDOCREA*, 10 (12), 1-9.

Zichermann [TEDx Talks] (2012) *Cambiando il gioco dell'educazione* | Gabe Zichermann | TEDxBerlin [Vídeo] YouTube <https://youtu.be/Axk5-i8oTIU>

4. Metodologie invertite

Rubén Gómez Méndez

Definizione

Le metodologie invertite (chiamate anche metodologie capovolte) sono un approccio pedagogico in cui l'insegnamento diretto viene svolto al di fuori dell'orario delle lezioni e questo tempo viene utilizzato per sviluppare attività che comportano un apprendimento significativo. Bergmann & Sams, pionieri di queste metodologie, hanno iniziato a invertire il loro metodo di insegnamento inviando agli studenti dei video da guardare prima delle lezioni, in modo da riservare le ore di lezione alla realizzazione di progetti con cui sviluppare in modo più approfondito e mettere in pratica le conoscenze acquisite, oltre che risolvere i dubbi (Berenguer, 2016).

Descrizione

Il cambiamento di paradigma nell'istruzione ha portato a un nuovo modello incentrato sulle metodologie attive. Le metodologie attive sono metodologie centrate sullo studente, in cui gli studenti sono al centro del processo di insegnamento-apprendimento. Sono metodologie opposte all'apprendimento tradizionale, in cui l'insegnante era l'attore principale e gli studenti erano agenti passivi. Questo è ciò che Freire contesta come "educazione bancaria", in cui gli studenti sono contenitori vuoti in cui l'insegnante deposita il suo sapere. Con le metodologie attive incentrate sullo studente, si tratta di creare un processo interattivo con un ruolo proattivo per gli studenti, promuovendo la loro capacità critica. Tra queste metodologie attive possiamo trovare le metodologie inverse.

In queste metodologie, le attività di apprendimento sono invertite: quelle tradizionalmente svolte all'interno dell'aula vengono svolte all'esterno e viceversa. Le attività tradizionalmente svolte durante l'ora di lezione (lezioni,

presentazioni, ecc.) vengono elaborate dagli studenti in anticipo attraverso la visione di video, l'ascolto di podcast, la lettura di documenti, ecc. L'ora di lezione è dedicata ad attività di livello cognitivo più elevato, in cui si svolge un processo di apprendimento attivo individuale e/o di gruppo, che richiede allo studente di analizzare e applicare i contenuti su cui ha lavorato in precedenza. In queste attività vengono risolti dubbi su aspetti più complicati, dove l'insegnante svolge un ruolo di facilitatore, fornisce feedback e valuta rapidamente idee e concetti chiave (Opazo et al., 2016).

Negli ambienti digitali, questo può essere realizzato in primo luogo attraverso la creazione di contenuti digitali in modo che gli studenti abbiano un primo approccio e generino un primo apprendimento; in secondo luogo, proponendo la sequenza di una serie di attività individuali e/o collaborative che richiedono un apprendimento precedente e che guidano gli studenti a raggiungere un apprendimento più profondo e significativo. È necessario evidenziare che l'apprendimento che si genera con i contenuti teorici che verranno esposti è più superficiale e che è necessario promuoverne l'approfondimento attraverso le attività proposte e che sarà qui che nascerà il vero apprendimento significativo.

In questa metodologia, l'apprendimento è responsabilità dello studente e con esso vengono potenziati la partecipazione, il coinvolgimento e l'uso delle tecnologie digitali. Ciò consente di sviluppare e potenziare il pensiero critico, l'apprendimento autonomo e autoregolato, la capacità di analisi, sintesi e valutazione, nonché le competenze per il lavoro di gruppo, la gestione del tempo, la proattività, la capacità di adattamento, la disciplina, le richieste di situazioni mutevoli e lo sviluppo delle competenze necessarie ai professionisti del 21° secolo (Pozo & Pérez, 2009).

La crescita delle tecnologie digitali su larga scala e l'accesso esponenziale degli studenti ad esse dalla fine del secolo scorso facilita l'implementazione delle metodologie flipped, poiché ci offre una grande quantità di possibilità. Grazie a queste tecnologie digitali, la disponibilità di risorse digitali (video, podcast, blog, documenti, presentazioni e molto altro) è infinita e ci permetterà, da un lato, di progettare un numero infinito di risorse multilingue e, dall'altro, che gli studenti abbiano un facile accesso a tutte queste risorse e possano stabilire il proprio

ritmo di apprendimento. È possibile, ad esempio, presentare contenuti teorici con video e podcast di esperti che parlano dell'argomento e poi, proporre un'attività pratica che incoraggi l'indagine, l'approfondimento e la riflessione, integrata da dibattiti in forum e social media in modo che con lo scambio di idee e punti di vista degli studenti, sempre con l'insegnante come guida, sia possibile raggiungere l'acquisizione di un apprendimento profondo e significativo che vogliamo ottenere.

Quando si progetta un modello pedagogico basato su metodologie capovolte, è necessario considerare:

- Facilitare l'apprendimento autonomo.
- Incoraggiare il coinvolgimento degli studenti.
- Aumentare il coinvolgimento degli studenti
- Consentire l'apprendimento a un ritmo che si adatti a ogni studente.
- Personalizzare il processo di insegnamento-apprendimento
- Incoraggiare la partecipazione.
- Incoraggiare l'indagine e l'praticaesperienza .
- Trasformate l'aula in uno spazio per lo scambio di idee, dove si sollevano domande e si risolvono dubbi.
- Rafforzare l'interazione tra gli studenti.
- Collegare gli interessi degli studenti ai contenuti.

Questa metodologia è anche compatibile con altre metodologie attive, come quelle collaborative o gamificate.

Per approfondire questi contenuti, si consigliano le seguenti letture:

Bishnoi, M. (2020). Flipped classroom e digitalizzazione: uno studio induttivo sul quadro di apprendimento per l'acquisizione delle competenze del secolo. ^{21°} *JETT*, 11(1), 30-45. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED579204.pdf>

Colomo-Magaña, E., Soto-Varela, R. & Ruiz-Palmero, J. (2020). Percezione degli studenti universitari sull'utilità della metodologia Flipped Classroom. *Scienze dell'educazione*, 10(10), 275. <https://doi.org/10.3390/educsci10100275>

Galindo-Dominguez, H. (2021). La Flipped Classroom nei sistemi educativi: Tendenza o modello pedagogico efficace rispetto ad altre metodologie? *Educational Technology & Society*, 24(3), 44-60. <https://acortar.link/ysNEf0>

Riferimenti

Berenguer, C. (2016). Acerca de la utilidad del aula invertida o flipped clasromm. En M. A. Tortosa, S. Grau & J. D. Álvarez (coords.), *XIV Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria: investigación, innovación y enseñanza universitaria: enfoques pluridisciplinarios* (pp. 1466-1480). Universitat de Alicante. <http://hdl.handle.net/10045/59358>

Opazo, A. R., Acuña, J. & Rojas, M. P. (2016). Valutazione della metodologia flipped classroom: prima esperienza. *INNOEDUCA. International Journal of Technology and Educational Innovation*, 2(2), 90-99. <http://dx.doi.org/10.20548/innoeduca.2016.v2i2.1966>

Pozo, J. & Pérez, M. (2009). *Psicología del aprendizaje universitario. La formación en competencias*. Morata.

5. Progettazione di programmi elettronici di apprendimento flessibile

David Jiménez, Eduardo López e Sonia Santoveña-Casal

Definizione

La qualità dell'istruzione è stata una preoccupazione costante nel corso della storia, ma nell'attuale contesto post-digitale è diventata una sfida centrale per i sistemi educativi, sotto la spinta di una società che richiede sempre più eccellenza educativa (Puelles, 2009). In questo quadro, l'istruzione flessibile è emersa come una risposta innovativa, soprattutto nell'istruzione superiore, che mira a formare gli studenti in modo olistico e a promuovere il loro potenziale in un ambiente ampio e dinamico.

La flessibilità nell'istruzione, soprattutto negli ambienti digitali, pone sfide significative. Secondo Collis e Moonen (2001), è stata concettualizzata con approcci multipli, spesso ridotti all'ubiquità dell'apprendimento (sempre e ovunque). Tuttavia, approcci più olistici considerano variabili come il ritmo, i contenuti, gli stili di apprendimento, la valutazione e l'accessibilità (Ling et al., 2004). Il Consiglio internazionale per l'istruzione aperta e a distanza (2009) definisce la flessibilità come un mezzo per ottenere un'istruzione più aperta, globale e inclusiva.

Mosquera Gende (2022) sottolinea che l'università online rappresenta uno scenario ottimale per promuovere l'istruzione flessibile e incoraggiare l'apprendimento attivo e informale. Da questa prospettiva, Santoveña-Casal (2023) amplia il concetto definendo le pedagogie digitali flessibili come quelle basate su misti e incentrati sullo processi di apprendimento , con adattabilistudentedinamiche , varietà pedagogica e contenuti accessibili e inclusivi, sempre nel quadro dell'Universal Design for Learning (UDL). Questo

approccio pone gli studenti al organizzative centro del processo educativo, consentendo loro di imparare quando, come e su cosa vogliono, come affermato da Van den Brande (1993).

Descrizione

L'implementazione di un modello basato su pedagogie digitali flessibili richiede l'attenzione a elementi fondamentali come l'accessibilità, l'inclusione e l'adattabilità della progettazione educativa. Queste caratteristiche sono essenziali per garantire un'istruzione equa e giusta, volta a soddisfare le esigenze di una popolazione diversificata.

L'Universal Design for Learning (UDL) fornisce il quadro concettuale necessario per raggiungere questo obiettivo. Secondo Figueroa et al. (2019), l'UDL promuove l'accessibilità attraverso una varietà di opzioni pedagogiche, adattandosi ai diversi stili e ritmi di apprendimento degli studenti. Questo approccio, sostenuto dal Centre for Applied Special Technology (CAST, 2011), sfrutta le tecnologie e le esperienze didattiche per arricchire l'insegnamento e ridurre l'esclusione educativa.

La flessibilità pedagogica comprende anche l'incorporazione di metodologie varie e dinamiche, adattate ai diversi momenti del processo di insegnamento-apprendimento. Questi processi consentono agli studenti di accedere a corsi o online programmi basati sulle tecnologie digitali in qualsiasi momento e luogo, con scadenze adattabili e costi ridotti o gratuiti, come nel caso dei NOOC. Burge, Campbell e Gibson (2011) sottolineano l'importanza che questi programmi siano pratici, pertinenti e attuali, garantendo così la loro rilevanza per un'ampia gamma di studenti.

L'inclusione è un altro pilastro fondamentale dell'educazione flessibile, intesa come un processo continuo di identificazione e risposta alle diverse esigenze degli studenti. Ciò richiede cambiamenti e innovazioni nei contenuti, nelle strutture e nelle strategie educative per garantire un approccio comune e accessibile a tutti.

La flessibilità pedagogica è uno sforzo congiunto di insegnanti e studenti. Comporta la partecipazione attiva di questi ultimi, in modo che il loro processo di apprendimento sia un'esperienza trasformativa e significativa. Come sottolinea Santoveña-Casal (2023), le chiavi della progettazione pedagogica flessibile risiedono nella ricchezza metodologica e pedagogica, nel supporto tecnico, nelle tecnologie disponibili e nella capacità di adattarsi alle differenze e ai profili degli studenti. Questo approccio non solo promuove l'attivo apprendimento, ma contribuisce anche a un'istruzione più inclusiva e accessibile, in linea con le esigenze della società odierna.

Riferimenti

- Burge, E. y Cambell, C. y Gibson, T. (2011). Pedagogia flessibile, pratica flessibile. Note dalla trincea dell'educazione a distanza. Athabasca: Athabasca University Press
- Collis, B., y Moonen, J. (2001). Apprendimento flessibile in un mondo digitale: Esperienze e aspettative. Londra: Kogan Page.
- Consiglio per l'istruzione aperta e a distanza (2009). Istruzione flessibile per tutti: Open-Global-Innovative, 23a Conferenza mondiale ICDE M-2009. internazionale
- Ling, P., Arger, G., Smallwood, H., Toomey, R., Kirkpatrick, D. y Barnard, I. (2001). L'efficacia dei modelli di erogazione flessibile dell'istruzione superiore. Istruzione Superiore. Canberra, Australia: Dipartimento dell'Istruzione, della Scienza e Formazione.
- Mosquera Gende, I. (2022). Applicazioni didattiche: convertire le TIC in TEP e TRIC. En B. Puebla-Martínez, P. Vicente-Fernández y V. Levratto (Coords.), El fomento de la innovación docente como estímulo transformador del ámbito educativo en el siglo XXI (pp. 59-78). Dykinson, S.L.

Santoveña-Casal, S. (2023). Investigación en pedagogías digitales: conectadas, colaborativas, gamificadas y flexibles. Octaedro.



Co-funded by
the European Union

