

# Faculty Development

la via italiana

a cura di  
Antonella Lotti  
Fabrizio Bracco  
Maria Maddalena Carnasciali  
Gloria Crea  
Sara Garbarino  
Micaela Rossi  
Marina Rui  
Erika Scellato





*Atti del convegno*

Faculty Development: la via italiana

28 e 29 ottobre 2021.

Università degli studi di Genova e ASDUNI. Online

*Comitato scientifico del convegno*

Gruppo di lavoro per le tecniche di Insegnamento e Apprendimento (G.L.I.A.) dell'Università di Genova

*Giovanni Adorni, Andrea Basso, Paola Bergonzoni, Fabrizio Bracco, Silvia Bruzzi, Cristina Candito, Claudio Carmeli, Maria Carnasciali, Katia Cortese, Ana Lourdes De Hèriz Ramon, Elisabetta Finocchio, Luca Gandullia, Simona Langella, Antonella Lotti, Giuseppe Murdaca, Silvio Palmero, Mauro Palumbo, Valentina Resaz, Micaela Rossi, Marina Rui, Michela Tonetti, Maria Silvia Vaccarezza, Mirella Zanobini*

Consiglio direttivo dell'Associazione Italiana per la Promozione e lo Sviluppo della Didattica, dell'Apprendimento e dell'Insegnamento in Università (ASDUNI)

*Marco Abate, Università di Pisa; Ettore Felisatti, Università di Padova; Pierpaolo Limone, Università di Foggia; Bianca Maria Lombardo, Università di Catania; Antonella Lotti, Università di Modena e Reggio Emilia; Loredana Perla, Università di Bari; Micaela Rossi, Università di Genova; Cristiana Rossignolo, Politecnico di Torino; Anna Serbati, Università di Trento*

# Faculty Development

la via italiana

a cura di  
Antonella Lotti  
Fabrizio Bracco  
Maria Maddalena Carnasciali  
Gloria Crea  
Sara Garbarino  
Micaela Rossi  
Marina Rui  
Erika Scellato



*è il marchio editoriale dell'Università di Genova*



Tipo di revisione applicata dal comitato scientifico del convegno: double blind peer-review

Impaginazione, editing e revisione del presente volume: Fabrizio Bracco, Maria Maddalena Carnasciali, Gloria Crea, Sara Garbarino, Micaela Rossi, Marina Rui, Erika Scellato.

© 2023 GUP

I contenuti del presente volume sono pubblicati con la licenza  
Creative commons 4.0 International Attribution-NonCommercial-ShareAlike.



Alcuni diritti sono riservati

ISBN: 978-88-3618-201-5 (versione eBook)

Pubblicato a gennaio 2023

Realizzazione Editoriale  
**GENOVA UNIVERSITY PRESS**  
Via Balbi, 6 – 16126 Genova  
Tel. 010 20951558 – Fax 010 20951552  
e-mail: [gup@unige.it](mailto:gup@unige.it)  
<https://gup.unige.it>

# INDICE

## **Prefazione**

Fabrizio Bracco - Delegato del Rettore all'innovazione didattica e al *Faculty Development*, Università di Genova 12

## **Introduzione**

Sara Garbarino - UTLC, Università degli Studi di Genova 16

**Parte prima - Metodi e approcci formativi in supporto al rinnovamento della didattica** 23

**Il *Team based learning* nella *medical education*: il contributo delle evidenze qualitative nella strutturazione di un percorso di valutazione trasformativa**

Luigina Mortari, Alessia Bevilacqua, Roberta Silva 24

**Dare *feedback* individualizzato nel *Faculty Development*: l'esperienza della Statale di Milano**

Katia Daniele, Ivano Eberini, Alessandra Lazazzara, Sabrina Papini, Marisa Porrini, Lucia Zannini 39

**Realtà Aumentata e valorizzazione delle competenze didattiche in Università**

Leonarda Longo, Valeria Di Martino 62

**Integrazione delle pratiche di *teaching observation*, *self-observation* e *microteaching* come occasione di costruzione e sviluppo dell'offerta di *Faculty Development* per docenti di area medica e sanitaria**

Manuela Milani 77

**Formazione e sperimentazione didattica per il miglioramento e l'innovazione dei processi di insegnamento del docente Universitario quale motore di sviluppo delle competenze del docente**

Barbara Majello 88

<b>Il <i>microteaching</i> come strumento per sviluppare competenze multilinguistiche di docenti universitari</b> Michele Cagol, Lynn Mastellotto, Renata Zanin Scaratti	95
<b>Parte seconda - <i>Teaching &amp; Learning Centers</i>: strutture e risorse</b>	116
<b>Didattica oltre l'emergenza. Esperienze e proposte per coltivare l'innovazione all'Università</b> Alessandra Romano	117
<b>Il progetto QUALITI: il profilo didattico del docente universitario</b> Antonella Nuzzaci	138
<b>Migliorare la qualità della didattica per promuovere il cambiamento culturale</b> Barbara Bruschi, Cecilia Marchisio	156
<b>Formare per innovare la didattica: la sfida del Politecnico di Torino</b> Cristiana Rossignolo, Cristiano Foti, Ettore Felisatti, Roberta Bonelli, Serbati Anna	172
<b><i>Team Metrics</i> un anno dopo. Analisi dell'efficacia del <i>team building</i> e del <i>team work</i> nella didattica universitaria</b> Maria Maddalena Carnasciali, Giovanna Guerrini, Sara Garbarino, Luca Gelati, Daniele Traversaro	194
<b>Il processo di formazione dei docenti. L'esperienza del Presidio della Qualità dell'Università degli Studi di Bergamo</b> Stefania Maria Maci, Claudio Giardini, Vittorio Zanetti	215
<b>Azioni di sistema per lo sviluppo professionale dei docenti e l'innovazione didattica all'Università di Trento</b> Anna Serbati, Paola Venuti, Maria Micaela Coppola, Federica Picasso	232
<b>I <i>workshop</i> residenziali nel Progetto Mentori - attività e risultati</b> Gianluca Scaccianoce, Marcella Cannarozzo, Andrea Eligia Gervasi, Enrico Napoli, Francesco Pace, Onofrio Scialdone, Fabio Caradonna	244



<b>Parte terza - <i>Teaching &amp; Learning Centers</i>: ricerche sul <i>Faculty Development</i></b>	255
<b>DISCENTIA (<i>Digital Science and EducatioN for Teaching Innovative Assessment</i>): alcune ricadute</b> Raffaella Tore, Diletta Peretti, Elio Usai	256
<b>Valutare nell'alta formazione: Prospettive, criticità, interventi formativi</b> Daniela Robasto	275
<b>Rinnovare la didattica universitaria attraverso lo sviluppo di comunità di pratiche fra docenti. Gli esiti di un'indagine nell'Ateneo di Catania sul miglioramento dei processi di insegnamento/apprendimento</b> Roberta Piazza, Simona Rizzari	287
<b><i>Faculty Development</i> e didattica laboratoriale a distanza. Un percorso di innovazione didattica con i futuri insegnanti</b> Giuseppa Cappuccio, Giuseppa Compagno	300
<b>Efficacia complessiva e differenziale della formazione IRIDI</b> Cristina Coggi, Federica Emanuel, Paola Ricchiardi	316
<b>Il modello didattico - organizzativo del TLC Uniba: la formazione del <i>faculty developers</i></b> Loredana Perla, Viviana Vinci, Alessia Scarinci	333
<b>Quarta parte - Valorizzazione e riconoscimento delle competenze didattiche dei docenti universitari</b>	351
<b>La condivisione delle conoscenze tacite: una via per migliorare la didattica</b> Giovanni Di Pinto	352
<b>La competenza didattica del docente universitario italiano e spagnolo: lettura cross - interculturale dei documenti - quadro</b> Laura Sara Agrati, Juanjo Mena	365
<b><i>Innovating Initial Teacher Education: faculty members engagement in eTwinning</i></b> Elif Gulbay, Federica Martino	395

<b>Un modello di formazione blended di <i>Faculty Development</i>: il progetto TILD Unifg</b> Marta De Angelis, Valeria Tamborra, Isabella Loiodice, Antonella Lotti, Anna Di Pace	407
<b>Parte quinta - Coinvolgimento attivo degli studenti e <i>Student Partnership</i></b>	427
<b>Il diario anonimo collettivo: processi di narrazione di gruppo nella formazione in interpretazione</b> Nora Gattiglia	428
<b>Il <i>Peer-Tutoring</i> durante il periodo di disorientamento da Covid-19: come favorire la socializzazione e la permanenza nel contesto accademico innovando le attività fra didattica ed orientamento al futuro.</b> Chiara Annovazzi, Daria Meneghetti, Riccardo Rella, Franca Giuliana Maria Antonia Zuccoli	443
<b>Il <i>Faculty Development</i> per contesti internazionali: su quali aspetti puntare?</b> Olivia Mair	460
<b>Automazione e competenze non tecniche: il ruolo dell'istruzione universitaria</b> Mariasole Bannò, Emilia Filippi, Sandro Trento	476
<b>Esperienze di <i>Debate</i> all'Università di Palermo</b> Simona Feci, Renato Lombardo, Antonella Maggio, Francesco Pace	492
<b><i>Podcasting</i> in Ingegneria Chimica e di Processo</b> Cristina Moliner, Elisabetta Arato, Martina Sciacaluga, Ilaria Delponte, Andrea Cardis, Stefanio Carosio	507
<b>Autori</b>	515

**Parte seconda - *Teaching and Learning Centers*: strutture e risorse**

# Didattica oltre l'emergenza. Esperienze e proposte per coltivare l'innovazione all'università

Alessandra Romano<sup>5</sup>

*Università degli Studi di Siena*

## 1. Introduzione

Quali modelli di formazione e sviluppo professionale dei docenti sono più promettenti nell'era della didattica *blended*? Come gestire la tecnologia materialità della didattica tra presenza e distanza in funzione di una riapertura post Covid-19?

Muovendo da questi interrogativi, il contributo ricostruisce le esperienze di innovazione didattica all'interno della *Faculty Community of Learning* del *Teaching & Learning Center* (TLC), centro di ricerca, formazione e consulenza dell'Università di Siena. Il *focus* verte sulle azioni a lungo termine a sostegno dello sviluppo professionale dei docenti che sono state intraprese nell'Ateneo senese nel corso dell'a.a. 2020-2021, con un'attenzione specifica sulla formazione di *innovation leader* capaci di attivare strumenti e metodologie innovative per il *blended learning* e la didattica post-emergenziale. I membri della *Faculty Community of Learning* hanno intercettato la necessità di individuare dispositivi organizzativi e pratiche didattiche che sostenessero la prefigurazione di una riapertura post Covid-19 e di una didattica 'ibrida' tra presenza e virtualità.

---

<sup>5</sup> La *Faculty Community of Learning* dell'Università degli Studi di Siena è composta da Elena Petricci, *faculty leader*, Federico Rossi, Elena Cini, Maria Cleofe Giorgino, Cinzia Signorini, Francesca Finetti, Mara Sternini, Alessandra Romano, Fiammetta Papi. Il posizionamento di chi scrive è quella di studiosa dei processi di sviluppo delle comunità professionali, interessata alla co progettazione delle attività di *Faculty Development* nell'Ateneo Senese, e al contempo di membro interno alla comunità di docenti descritta nel capitolo.

A questo proposito, sono stati predisposti momenti sistematici di confronto informale attraverso *setting online*, in cui poter aprire traiettorie di ricerca e formazione sui temi della didattica digitale integrata, anche collaborando con altri attori organizzativi interessati al cambiamento: studenti, *tutor*, tecnici, *instructional designer*, colleghi di altre università che offrivano suggestioni metodologiche. Questi confronti hanno portato alla progettazione e costruzione di un corso di sviluppo professionale *online* chiamato «*The Art of Teaching@Unisi*», a cui hanno partecipato i membri della *Faculty Community of Learning* come ‘esperti facilitatori’ e un gruppo di quarantacinque docenti in qualità di partecipanti. Nel capitolo, approfondiremo:

a) le metodologie adottate in ogni incontro per promuovere differenti tipologie di pratiche riflessive e sostenere processi conversazionali che consentissero ai docenti di transitare da posizioni polarizzate verso la didattica digitale (tecnosceettici versus tecnosentusiasti) a posizionamenti più flessibili, creativi e immaginativi;

b) i risultati dell’analisi dei dati raccolti attraverso un *set* di strumenti di indagine quantitativi e qualitativi, comprendenti questionari di rilevazione, questionari di soddisfazione, *self-case study* ed *e-portfolio* esercitativi, al fine di sottolinearne gli esiti trasformativi che potrà avere a breve e medio termine all’interno dei corsi di studio cui afferiscono i docenti partecipanti.

## **2. Insegnare in scenari ad alto tasso di imprevedibilità.**

L’impatto che la pandemia da Covid-19 ha prodotto nelle organizzazioni ha determinato la richiesta sempre più urgente di inedite mobilità professionali, cambio dei tradizionali oggetti di lavoro, modalità allargate di *governance*, processi di scambio e coordinamento orizzontale e verticale, velocità e adattività nei processi decisionali (Scaratti, 2021). L’università, in quanto istituzione deputata alla costruzione di saperi utili alla società, non è stata esente da questi cambiamenti organizzativi, manageriali e strutturali. Il ricorso massivo alla didattica emergenziale (Hodges *et al.*, 2020) ha messo in discussione le condizioni materiali e immateriali di ogni specifico contesto dell’istruzione, imponendo la necessità di ‘navigare a vista’ secondo traiettorie solo parzialmente pre-

definibili e costantemente esposte a turbolenze, che richiedevano aggiustamenti e ricalibramenti continue (Scaratti, 2021).

Le sfide poste dalla didattica emergenziale sono traslate in tutti i livelli della comunità accademica, ponendo la necessità di pensare, trovare nuove soluzioni per far fronte agli imprevisti e all'imprevedibile. Si sono tradotte in un problema epistemologico, che ha trasformato il costrutto stesso di conoscenza, i modelli di produzione dei saperi, le rappresentazioni sui processi di apprendimento-insegnamento (Bolisani, *et al.*, 2020; Rivoltella, 2021c; Bonaiuti, & Dipace, 2021). I docenti universitari sono posti di fronte a un cambiamento radicale rispetto alle epistemologie con cui hanno tradizionalmente interpretato il loro ruolo: tematizzano la precarietà e l'instabilità dei contesti sociali in cui si muovono. Sanno che il solo sapere disciplinare non è sufficiente per formare professionisti a banda larga, dai confini incerti. È stato loro chiesto di comportarsi con maggiore versatilità, di essere reattivi ai cambiamenti con poco preavviso, di correre continuamente qualche rischio, di affidarsi alla propria capacità di far fronte alle situazioni incerte e ad alto tasso di instabilità (Weick, & Sutcliffe, 2010). La concezione stessa del 'ruolo' professionale del docente è ampliata dai costrutti di 'progetti', 'gruppi', 'aree' di lavoro, e di appartenenza temporanea a comunità che possono avere maglie più strette e procedimenti burocratizzati e formali, come commissioni, tavoli di lavoro, o reticoli relazionali a bassa definizione e basate sull'aggregazione volontaria, come le comunità di pratica (Wenger, McDermott, & Snyder, 2007). La metafora dei reticoli relazionali richiama nodi e connessioni meno rigidi, più permeabili ai contributi di attori, costrutti, ricerche, contaminazioni esterne che possono essere occasionali o periferiche (Wellman, Applegate, Harlow, & Johnston, 2020).

La stabilizzazione delle modalità organizzative della didattica emergenziale e la didattica ibrida che ne è scaturita hanno evidenziato il passaggio irreversibile a una condizione socioeconomica in cui l'insicurezza domina incessantemente la scena, delineando «un passaggio in cui gli elementi costanti sono pochi e collocati su un orizzonte che sembra continuamente allontanarsi» (Fabbri, & Romano, 2021, p. 52). I recenti eventi di guerra hanno rafforzato la convinzione ormai diffusa che l'inatteso, l'imprevedibile, in una qualsiasi delle sue molteplici forme, irrompe costantemente nelle organizzazioni di ogni livello e settore, e

l'università ha in carico la formazione di futuri professionisti capaci di gestire l'inatteso e di vivere nella trasformazione (Weick, & Sutcliffe, 2010). Perché i docenti universitari possano allinearsi con le sfide dell'incertezza, la capacità di fare un salto di immaginazione, anticipare il futuro, non inseguire solo i propri interessi disciplinari, ma piuttosto agire e progettare in modo creativo sono centrali (Resnick, 2018).

All'interno dello scenario sin qui delineato, il contributo approfondisce le azioni di sistema a sostegno dello sviluppo professionale dei docenti che sono state intraprese nell'Università degli Studi di Siena nel corso dell'a.a. 2020-2021: nello specifico approfondisce la messa a punto del Corso «*The Art of Teaching@Unisi*», che ha rappresentato un dispositivo di innovazione organizzativa incorporato nelle azioni a sostegno dello sviluppo professionale dei docenti. Come studiose dei dispositivi metodologici che sostengono la coltivazione di comunità professionali di docenti e lo sviluppo di processi di apprendimento dall'esperienza, il focus di interesse verte sul percorso metodologico che ha caratterizzato il Corso «*The Art of Teaching@Unisi*» e sui risultati in termini di cambiamento delle prospettive epistemologiche dei docenti partecipanti.

## 2.1. L'esperienza del Corso «*The Art of Teaching@Unisi*»

La progettazione del Corso «*The Art of Teaching@Unisi*» ha costituito una delle traiettorie di sviluppo più importanti della *Faculty Community of Learning* di docenti, già da tempo insediata nel *Teaching & Learning Center* dell'Ateneo senese. L'intercettazione di finanziamenti su bandi competitivi ha permesso ai membri della *Faculty Community of Learning* di impegnarsi nella sfida di un percorso di sviluppo professionale per l'introduzione di approcci metodologici coinvolgenti nella didattica *online* e *blended*, e progettarsi mentori, esperti facilitatori e *coach* di docenti - interni ed esterni all'Ateneo di Siena.

L'asse temporale di cui si racconta si colloca tra maggio e ottobre 2021, situandosi, pertanto, nella riorganizzazione imposta dalla pandemia da Covid-19. Il Corso si è articolato in sei moduli per un totale di quarantadue ore in modalità sincrona. La sua progettazione ha richiesto un lavoro di articolazione (Gherardi, & Lippi, 2000) che ha preso l'avvio dalla prima settimana di maggio 2021. I docenti della *Faculty Community of Learning* dell'Università degli Studi di Siena coinvolti come *coach* sono stati venti. A questi si sono aggiunti dieci esperti esterni, colleghi

internazionali, professionisti che a vario titolo si occupavano di ricerca didattica, metodologie partecipative, *project-based learning*, sistemi di feedback per la didattica d'aula. I partecipanti al Corso sono stati quarantacinque, provenienti sia dai quindici dipartimenti dell'Università degli Studi di Siena, sia da altri atenei nazionali. L'avvio del Corso è stato annunciato con un Convegno *online* svolto in collaborazione con il *Lucas Center per il Faculty Development* della *Florida Gulf Coast University*. In quell'occasione, è stato chiarito lo scopo pragmatico del Corso *TAT@Unisi*, quale costituire e presidiare spazi di innovazione, promuovendo un percorso di apprendistato dove progettare e realizzare sperimentazioni didattiche ad alto tasso di tecnologizzazione e valorizzare le esperienze maturate nel biennio di pandemia.

Gli incontri *online* sono stati scanditi da una valorizzazione delle fasi intermedie tra un incontro e l'altro per consentire una comunicazione interna al gruppo dei partecipanti e l'acquisizione di fiducia e reciproco riconoscimento.

Il percorso metodologico ha privilegiato il *co-teaching* come format di conduzione degli incontri e l'adozione di metodologie di facilitazione di tipo conversazionale e performative *problem-based*. L'adozione di queste metodologie ha contribuito alla costruzione di un impianto metodologico dove mettere in dialogo tutti i partecipanti all'interno di setting gruppalì, dove dare visibilità alle esperienze in atto, permettendo lo scambio, il confronto e la validazione dei risultati raggiunti, e impegnarsi nell'analisi critica del proprio ruolo e dei sistemi di conoscenze che ne orientano l'agire.

Il Corso «*The Art of Teaching@Unisi*» si è caratterizzato per la proposta di protocolli di ricerca e didattici *open-ended*, letteralmente a bassa definizione, che offrirono *setting* di collaborazione come condizione di partenza e lasciassero ai partecipanti decidere come posizionare i diversi interessi, le diverse istanze, le diverse sollecitazioni in merito. L'attenzione è stata posta sui dispositivi e sui congegni che facilitassero i docenti nel transitare dall'azione-lavoro all'apprendere dall'esperienza, dall'essere 'identificati' con la propria pratica professionale al 'possederla' (Mezirow, 2003). La posta in gioco è stata intercettare quel reticolo di conoscenze, saperi, domande di indagine, che emergevano dall'esperienza personale e professionale dei docenti. Da qui deriva l'attenzione strategica per il raggiungimento di esiti di apprendimento critico-riflessivi con i partecipanti, relativa



all'identificazione ed elaborazione di pratiche riconosciute come promettenti per ri-orientare e ri-progettare la loro azione professionale, le loro storie, le loro memorie, i loro vissuti, i loro riferimenti culturali in una complessa rete di interazioni.

Un *set* di strumenti qualitativi e quantitativi è stato utilizzato per la rilevazione dei dati. Sono state condotte trenta interviste qualitative individuali e cinque gruppi di discussione al fine di esplorare l'impatto generato dalla partecipazione a «*TAT@Unisi*» sull'identità professionale dei partecipanti, sulle loro aspettative, sulle motivazioni, sulle acquisizioni di indicazioni metodologiche per progettare la didattica *online* e ibrida. Le interviste e i gruppi di discussione sono stati audioregistrati e trascritti ad verbatim. Sono state raccolte narrazioni riflessive e gli artefatti esercitativi che di volta in volta venivano prodotti dai partecipanti. Sono state prodotte note di campo per ogni incontro, che si sono concentrate sulle modalità di partecipazione dei docenti al Corso, attraverso l'annotazione di *thick description* relative a eventi, accadimenti, discorsi e conversazioni (Scaratti, 2021). Un questionario di soddisfazione è stato somministrato alla fine del Corso. Ci interessa sottolineare come l'opzione di affidarsi a molteplici dispositivi di rilevazione dei dati empirici non sia casuale, né irriflessivamente giustappositiva. L'adozione di un *set* di strumenti qualitativi e quantitativi è stata coerente e pertinente a fronte di obiettivi conoscitivi orientati a cogliere in profondità i significati, le rappresentazioni e le culture connessi a una esperienza organizzativa considerata innovativa e a quei saperi 'espliciti' e 'impliciti' che quest'esperienza ha permesso di mobilitare (Scaratti, 2021). Le interviste, le narrazioni riflessive e gli artefatti esercitativi prodotti sono stati analizzati seguendo un approccio induttivo e tematico (Miles, Huberman, & Saldana, 2014). Ci siamo impegnati in letture ravvicinate, iterative e ricorsive di tutte le trascrizioni delle interviste e dei gruppi di discussione, e delle narrazioni riflessive raccolte. È stata selezionata ogni informazione rilevante dal materiale scritto, individuando categorie, cercando connessioni tra esse, e raggruppandole progressivamente in temi emergenti.

In questa sede, per ragioni di *brevitas* ci concentreremo sul percorso metodologico adottato e sull'impatto trasformativo del Corso, lasciando a pubblicazioni future la presentazione di tutto il materiale testuale analizzato.

## 2.2. Le metodologie conversazionali e performative nello sviluppo professionale dei docenti universitari

L'ancoraggio agli studi sulle metodologie trasformative (Taylor, 2002; Brookfield, 2015, 2017; Fabbri, & Romano, 2017) e sull'apprendimento incidentale e informale in contesti ad alto tasso di complessità (Watkins, & Marsick, 2020) ha orientato la scelta dei dispositivi metodologici da adottare in «TAT@Unisi» verso l'opzione delle metodologie conversazionali e performative. Queste ultime indicano costellazioni di approcci metodologici che fanno parte delle *active learning methodologies* (Fabbri, & Romano, 2017), di quelle pratiche che connettono azione, partecipazione, apprendimento e ricerca (Fabbri, & Romano, 2017; Fabbri, 2019). Le metodologie conversazionali sono protocolli metodologici che privilegiano la ricostruzione narrativa e discorsiva delle esperienze professionali accompagnate da strumenti di indagine all'interno di *setting* collettivi. Rientrano in questa famiglia l'*Action learning conversations* (Marsick, & Maltbia, 2009; Marsick, & Neaman, 2018), la tecnica dell'Analisi degli Incidenti Critici (Brookfield, 2015, 2017), il *Self-case study*, protocolli di *storytelling* quali il *Transformative listening protocol* (Anderson, & al., 2022). Nelle metodologie conversazionali, i processi di apprendimento sono intrinsecamente connessi a processi di *inquiry*, di indagine, individuale e collettiva. Questo lavoro di *inquiry* diventa un lavoro congiunto e costante di riflessione sulle diverse interpretazioni in gioco, che consente di produrre conoscenze utili su problemi situati, di farne oggetto di elaborazione critico-riflessiva e di rilevare le distorsioni con cui anche i docenti interpretano i processi di apprendimento/insegnamento e la loro identità professionale, in prospettiva trasformativa (Fabbri, & Romano, 2017; Fabbri, 2019). In TAT@Unisi, Le metodologie conversazionali hanno sostenuto i docenti nell'esplorazione di dialettiche intraprese con interlocutori portatori di prospettive diverse, nel navigare e mettere in discussione le loro precomprensioni, nel prefigurarsi inediti sistemi di azione, e ingaggiarsi in conversazioni riflessive con 'compagni di avversità' che potessero condividere parte di quei contesti/situazioni di lavoro che erano oggetto di scandagliamento (Fabbri, & Romano, 2017). L'unità di analisi non è stata la 'parola', intesa come espressione del pensiero dichiarato dal singolo o dai membri del gruppo in termini decontestualizzati, ma le produzioni discorsive che emergevano e che

erano ‘spacchettabili’ in quanto ancorati a una comunità sociale che condivideva linguaggi, contesti, repertori e sfide comuni (Fabbri, & Romano, 2017). Le riorganizzazioni ripercorse nell’Analisi degli Incidenti Critici e nei racconti, per esempio, sono state abitate da reticoli di ‘sostegni’ che hanno permesso di avvicinarsi ai concreti processi attraverso i quali i docenti destrutturano/ristrutturano costantemente i propri campi di esperienza, reinterpretando situazionalmente le loro capacità adattive. Gli attori umani di questi reticoli relazionali sono stati colleghi/e, direttori, delegati alla didattica, mentori, connotati spesso come alleati nella condivisione di suggerimenti pratici per la progettazione dei propri insegnamenti in modalità *blended*: «Ho provato a chiedere alle colleghe che sentivo più spesso come si stavano attrezzando, quali piattaforme utilizzavano, cercavo da loro pratiche che potevano essere un buono spunto» (F., docente di Chimica). Un docente ha riportato un incidente critico con la valutazione del suo insegnamento: «all’inizio ero furioso perché la percentuale di gradimento del mio insegnamento era al di sotto del 75% delle risposte. Ho pensato che le domande del questionario di valutazione della didattica fossero fuorvianti rispetto a quello che avevamo fatto in aula, e che a valutarmi negativamente sono stati gli studenti non frequentanti che non avevo mai visto connessi a lezione o in classe fisicamente. Passato questo momento di rabbia, parlandone con i membri della *Faculty*, ho cercato di assumere una posizione meno rigida. Quando sono tornato in aula, non ho subito iniziato a spiegare il *syllabus* e che cosa c’è scritto. Ho chiesto agli studenti di presentarsi, abbiamo condiviso insieme a che punto fossero del loro percorso universitario, quali esami avevano già fatto, che cosa ricordavano meglio. Volevano essere ascoltati, poi li ho anche chiamati alla lavagna a risolvere un esercizio insieme ma a quel punto sembravano meno intimoriti!» (E., docente di Fisica). L’analisi degli incidenti critici ha evidenziato un conflitto più ampio, quale quello tra una cultura accademica tradizionale e una spinta verso l’innovazione digitale. Nel ricordare e ricostruire questi snodi, attraverso le metodologie conversazionali, l’esperienza professionale è stata oggetto di validazione individuale e collettiva: i docenti sono stati accompagnati nel transitare dall’esperienza-lavoro alla riflessione sulla loro esperienza, cominciando a generare una conoscenza condivisa su identità, percorsi, pratiche didattiche diffuse, distorsioni inconsapevoli (Taylor, 2002; Fabbri, & Romano, 2019). Alla valorizzazione del sapere pratico dei docenti ha

condotto anche un secondo filone metodologico, legato alle metodologie performative (Fabbri, & Romano, 2017): nello specifico, sono state impiegate attività immaginative *scenario-based*, tecniche di progettazione immersiva, metodi enattivi (Romano, 2021a), tecniche *drama-based* per la conduzione di attività *online*. Le metodologie performative stimolano l'utilizzo di approcci diretti all'analisi delle situazioni e alla progettazione di sistemi di azione adattivi in contesti in cui non siano applicabili soluzioni strumentali precodificate. La conoscenza attivata è (a) relazionale (Wenger, 2006), cioè nasce dalla partecipazione a processi di costruzione collaborativa in situazione, (b) incarnata, per cui ciò che si apprende è ciò che si sperimenta in prima persona all'interno di condizioni materiali fatte reticoli eterogenei composti da umani, non-umani, apparati tecnologici, (c) emotiva, per cui i processi di apprendimento sono *emotionally-driven* (Taylor, 2002). L'espressione soggettiva della dimensione emotiva non è subordinata a processi cognitivi e razionali, ma è un catalizzatore di apprendimento soprattutto quando consente di mobilitare risorse affettive, e di scandagliare quei vincoli interiorizzati che impediscono l'apertura verso nuovi corsi di azione (Romano, 2021a).

A questo riguardo, due docenti, M.C., docente di Economia, e E., docente di Chimica Organica, hanno condiviso le loro esperienze di integrazione di metodologie teatrali nei loro insegnamenti. La docente di economia ha mostrato la strutturazione di un percorso di *Lean Management* con il Teatro di Impresa e la drammatizzazione didattica, mentre la docente di chimica organica ha utilizzato più volte tecniche espressive basate sulla corporeità, sulla creatività, ed esercizi di ice-breaking per la gestione dell'aula e il superamento di momenti di impasse dovuti, come lei stessa dichiarava, all'ostilità della materia. Insieme a due forma-attori professionisti, hanno co-facilitato in *co-teaching* un modulo del Corso TAT, proponendo esercizi di drammaturgia simultanea (Boal, 2005), tecniche di lettura completata/incrociata/ritmata, attività immaginative *scenario-based* e tecniche di progettazione immersiva.

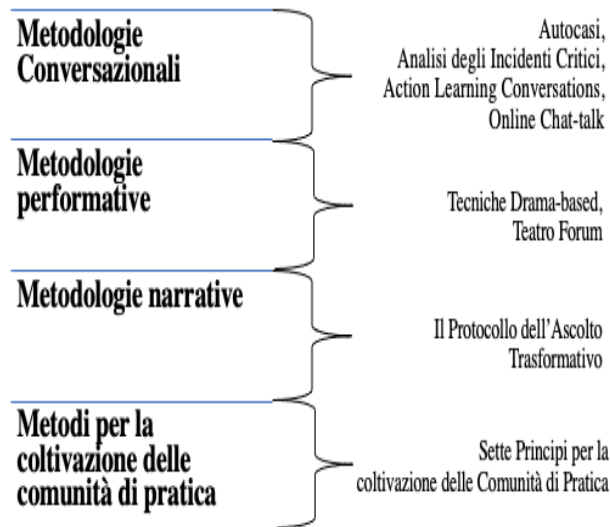
In questo scenario, le metodologie performative hanno sostenuto processi di *empowerment* dei partecipanti, mettendo in discussione le narrazioni dominanti la didattica *online*, troppo spesso polarizzate tra posizioni tecno-scettiche e posizioni tecno-entusiaste. Anche in *setting online*, hanno consentito di rendere espliciti assunti della cultura organizzativa dati per scontati, problematizzando risposte routinarie e

crystallizzate ai problemi di natura organizzativa, e sollecitando i partecipanti a ripensare il proprio agire, validare le culture consolidate, riconsiderare la propria agentività data per scontata. A questo riguardo, un docente ha riferito: «L'incontro [sulle metodologie performative per la didattica *online* e *blended*, n.d.r.] mi ha lasciato moltissimi spunti di riflessione, mi ha aperto a prospettive inedite, autorizzandomi anche a fare scelte metodologiche più 'radicali'. A volte consideriamo approcci più partecipativi come approcci scomodi, perchè implicano la dimensione più emotiva e relazionale dell'apprendimento» (S., docente di archeologia). La logica riflessiva si contaminava con l'attenzione per l'esplorazione dei mediatori simbolici e materiali (artefatti, tecnologie, regole, programmi, curriculum espliciti e impliciti, etc..) che hanno reso possibili le pratiche didattiche condotte nella fase emergenziale. In questo senso, le metodologie performative hanno messo a disposizione dispositivi operativi che hanno reso possibile l'avvicinarsi a contesti didattici caratterizzati da ambiguità, imprevedibilità, provvisorietà, misurandosi con saperi non solo dichiarati ma anche in uso, depositati nelle conoscenze implicite e nelle azioni di tutti gli attori in gioco (Wenger, 2006). Il loro utilizzo ha consentito ai docenti di tradurre in forme rappresentabili gli assunti distorti e impliciti sottesi ad atteggiamenti e comportamenti disfunzionali agiti all'interno dei propri contesti professionali, analizzare le proprie esperienze e il modo in cui queste hanno concorso a influenzare e determinare tendenze riproduttive e distorsioni caratterizzanti le loro pratiche didattiche, e sviluppare consapevolezza circa il proprio potere di agentività per cambiare le realtà che abitano (Fabbri, & Romano, 2017).

L'impiego delle metodologie performative ha facilitato, inoltre, la produzione di metafore complesse in risposta alle sollecitazioni poste dalle sfide della didattica a distanza e dalle esigenze di sviluppo professionale condivise dai docenti, ed è stata a sua volta sollecitata ulteriormente da una emergente logica didattica intersettoriale, transdisciplinare e multimetodologica, richiamata più volte nel Corso. Dovendosi confrontare con colleghi/e che hanno molteplici interessi, rappresentazioni divergenti sui processi di apprendimento/insegnamento, sistemi di credenze molto spesso distorte, la facilitazione degli incontri del Corso ha richiesto metodi e tecniche che fossero capaci di attivare connessioni, attraversare i saperi disciplinari, mescolando e coniugando fonti della ricerca didattica con gli studi sullo

sviluppo professionale dei docenti per assicurare rigore, legittimazione pratica, condivisione di repertori metodologici per la didattica ibrida e spendibilità delle conoscenze co costruite. La Figura 1 tratteggia l'articolazione del *framework* metodologico del Corso.

Framework metodologico del Corso The Art of Teaching@Unisi



22/03/22

Prof. Alessandra Romano - 2022. All rights reserved

2

Figura 1 - *Framework* metodologico del Corso «*The Art of Teaching@Unisi*». (Fonte: personale elaborazione dell'Autrice)

Il carattere 'solidale' del Corso rappresentava una novità rispetto ai più classici corsi di formazione all'uso delle piattaforme tecnologiche già sperimentati in passato, e i partecipanti sentivano di essere in uno spazio di apprendimento 'sfidante' ma al contempo 'sicuro', dove fosse legittimato e valorizzato il loro livello di ingaggio, impegno, e investimento. Sono emerse, inevitabilmente, anche dimensioni di fatica, criticità e perplessità che, una volta espresse, hanno richiesto la tenuta del *setting* e la chiarificazione degli scopi pragmatici del Corso *TAT*: «non è semplice, a volte mi chiedo chi ce lo fa fare, se siamo qui è perchè siamo già più sensibili di altri colleghi ma anche noi dobbiamo fare i conti con le scadenze e il tempo manca» (F., docente di Modellistica Ambientale). Alcuni partecipanti hanno appreso come lavorare su vissuti di inadeguatezza, incertezza, sulle reazioni difensive e auto confermative che alcuni comportamenti in aula possono elicitarci:

Attraverso il Corso ho appreso a riconoscere e affrontare le mie emozioni negative. Penso a quelle volte che mi sono sentito in imbarazzo o inadeguato perché gli studenti nelle aule virtuali non mi ascoltavano o erano totalmente distratti. Per il futuro, rifletterò maggiormente sulla struttura del mio corso e delle singole lezioni, a partire dalla progettazione del *Syllabus* fino ad arrivare alla fase di valutazione e di *feedback* da parte degli studenti. Credo che inserirò momenti di autovalutazione all'interno del corso, momenti in cui riflettere sull'esperienza del Corso e sugli obiettivi di apprendimento con gli studenti (N., docente di Economia).

### 2.3. La prospettiva trasformativa

L'ultimo incontro si è caratterizzato per un impianto a valenza fortemente trasformativa. Il *focus* dell'incontro è stata l'ideazione di traiettorie di intervento future, la condivisione di nuove progettualità rispetto alle quali i partecipanti erano chiamati a posizionarsi. In quel contesto, è apparso importante legittimare la prefigurazione di traiettorie 'future', relative all'esplorazione dell'impatto della didattica emergenziale sulle epistemologie professionali dei docenti universitari e alla ricerca di eventuali accordi su come proseguire le iniziative condivise nel Corso.

In gioco era la possibilità di tratteggiare all'interno di un *setting* rigoroso come le acquisizioni della *Faculty Community of Learning* e del gruppo di docenti esteso del Corso *TAT@Unisi* potessero essere spese per alimentare il dibattito sulla didattica ibrida e *online* entro la comunità accademica, o utilizzate come basi per nuove piste di intervento (e ricerca) da parte degli attori organizzativi impegnati nel processo. Lo sguardo rivolto al futuro ha costituito l'occasione per ipotizzare l'allargamento degli attori da coinvolgere nei propri Corsi di Laurea e Dipartimenti, secondo una logica sociocratica di progressiva disseminazione di piccole comunità di innovazione. La logica sociocratica (Buck, & Villines, 2017) è stata fondata sul principio della validazione consensuale su specifiche questioni, oggetti e temi che si intendeva indagare all'interno oltre il Corso. La partecipazione di docenti con *expertise* differenti e conoscenze consolidate dall'esperienza didattica e dall'impegno nella *Faculty Community of Learning* ha contribuito alla validazione di indicazioni metodologiche per la didattica ibrida supportate da rilevanza scientifica e potenzialmente trasferibili nei Corsi

di Laurea e nei Dipartimenti. Dagli estratti richiamati è emersa una finalità ambiziosa: sostenere il cambiamento organizzativo attraverso l'innovazione digitale. Il Corso «*The Art of Teaching@Unisi*» si è configurato, quindi, come un prototipo istituzionale innovativo al servizio di una visione più ampia: sfidare le modalità inveterate di insegnamento per sostenere processi trasformativi.

### 2.3.1. Didattica performativa *online* in *higher education*

Il ricorso a termini come: sguardo, ottiche e prospettive, lenti e orientamenti legati ai modi di concepire la didattica *online* e *blended* ha richiesto di soffermarsi su una svolta ulteriore, quella relativa alla performatività della didattica a distanza e ibrida. Di qui la possibilità di considerare non solo modi tradizionali di fare lezione, secondo logiche teorico-disciplinari che guidano l'individuazione dei costrutti centrali di quell'insegnamento e scandiscono sequenze lineari di applicazione di ipotesi, verifica dei risultati ed esplicitazione di argomentazioni, ma anche processi di produzione sociale della conoscenza, in cui i problemi sono affrontati all'interno dei contesti di apprendimento, attraverso forme esplicite e implicite di negoziazione e costruzione argomentativa che coinvolgono più attori, differenti saperi disciplinari, procedure metodologiche e dimensioni materiali e immateriali.

La marcatura della connotazione sociale dei processi di apprendimento/insegnamento emersa dal Corso rimanda ad un elemento distintivo della didattica performativa, relativo all'utilizzo di pratiche riflessive *inquiry-based*, che partono da problemi, bisogni e sollecitazioni concordati, e richiedono l'attivazione di lavori di negoziazione, di collegamento all'esperienza concreta e reale, di regolazione dell'adozione individuale e collettiva dei dispositivi di ricerca. È emersa, quindi, una prospettiva che sposta l'attenzione da elementi atomistici e *one to one based* verso una lettura più sociale, distribuita, intersezionale, e negoziale dei processi di produzione di conoscenza inerenti ai tradizionali oggetti di studio e di insegnamento. Questo spostamento mobilita implicite assunzioni relative a come i docenti pensano i processi di insegnamento/apprendimento *online* e ibrida, la conoscenza che in essi/su di essi si produce e si condivide, le modalità con cui si concepiscono pratiche di contatto tra *learner* per contesti fisicamente distanti ma virtualmente connessi. Una prospettiva performativa della



didattica *online* e ibrida nell'*higher education* si aggrega attorno alcuni costrutti, quali:

- il costrutto di creatività, intendendo con questo la valorizzazione di un'*expertise* che nasce dall'esperienza didattica, la capacità di far fronte agli imprevisti e di attraversare fasi turbolenti ed emergenziali individuando potenziali fattori di crescita ed evoluzione. Si tratteggiano nuove forme di apprendimento che si svolgono sull'asse della partecipazione a pratiche creative, che derivano fundamentalmente dall'esperienza sociale e che sono interrelate con le dimensioni del potere. Creare, conoscere e apprendere sono accadimenti simultanei che hanno luogo nel mondo dell'interazione sociale;
- il materialismo relazionale, cioè la concezione che la conoscenza, l'apprendimento e l'azione sono situate in ecologie immersive di relazioni sociali e materiali, in uno specifico posizionamento di tempo e di spazio, dove non c'è la contrapposizione tra l'affermarsi di un mondo tecnologicamente denso e di soggetti umani che se ne difendono, ma l'emergere di processi di apprendimento compiuti tra attori umani e non umani (Gherardi, & Lippi, 2000). In questo senso, attingiamo al contributo degli studi multidisciplinari sulle pratiche didattiche, che considerano l'apprendimento anche come un'attività pratica costruita dagli attori all'interno di contesti socio-materiali. Questa concezione sociomateriale affonda le sue radici teoriche in quelle prospettive situazionistiche che guardano alle attività conoscitive come inestricabilmente integrate all'interno di sistemi di azione che si svolgono nel mondo sociale (Fabbri, 2019).

Alla luce di questi orientamenti, la prospettiva performativa alla didattica *online* e ibrida consente di superare anche la distinzione, ormai sempre più sfumata, tra didattica *online* e *off-line* (Floridi, 2019). La didattica universitaria è sempre più *onlife*, senza soluzioni di continuità della presenza del e nel digitale (Floridi, 2019): si pensi a come i sistemi di *student responsive teaching* vengono incorporati nella conduzione didattica, a come le tecnologie supportano lo svolgimento dei programmi di esame e favoriscano connessioni ubiquitarie. Tutorial, *chatbot*, strumenti di *machine learning*, app, realtà aumentata, tecnologie *smart* che aumentano il lavoro con l'Intelligenza Artificiale, sono sistemi evoluti

che sanno situare e accompagnare l'esperienza di studenti/esse come dei docenti nell'accademia.

### 3. Conclusioni

L'esperienza del Corso «TAT@Unisi» ha fornito un esempio di come una traiettoria di trasformazione e innovazione possa essere condivisa da una comunità organizzativa fluida e ibrida, i cui membri non sono né in una relazione di lavoro dipendente gli uni dagli altri, né in un rapporto accademico tradizionale, ma in una situazione comunitaria di collaborazione e condivisione della conoscenza. Gli elementi empirici raccolti consentono di evidenziare come la gestione di questi processi trasformativi presenti contraddizioni, ambivalenze e sfide aperte, da riconoscere e validare. La prima sfida è legata alla presenza di polarizzazioni e contraddizioni strutturali interne alla missione organizzativa: trovare strategie coerenti per far fronte alla complessità della trasformazione digitale che sta attraversando l'università non è un compito ad unica risoluzione. Al contempo, non può essere affidato solo ad aggregazioni elettive di docenti che accettano di mettersi in gioco. Il mito della collaborazione rappresenta un rischio, in questo senso, se non istituzionalmente sostenuto, pena l'assunzione ideologica di dichiarazioni astratte orientate alla fiducia e al reciproco sostegno, scarsamente ancorate alla materialità delle pratiche e del tessuto quotidiano di attività. Le condizioni per una collaborazione che sia capace di produrre cambiamento includono una legittimazione istituzionale che costituisca una criticità nelle istituzioni in cui sono presenti e si intrecciano *background* professionali, richieste e obiettivi differenti. Oltre ad accordi e regole formali, servono percorsi metodologici progettati come *setting* collettivi dove consentire ai docenti di discutere, generare progetti creativi, sistematizzare le conoscenze emergenti, impegnarsi in *partnership* continuative e orientate a lungo termine che siano legittimate e che abbiano potere di agentività, e dove dissimmetrie e tensioni dilemmatiche possono essere riconosciute, elaborate e trasformate in modo adattivo.

## Riferimenti Bibliografici

- Anderson Sathe, L., Cotter Zakrzewski, T., Longmore, A.-L., Romano, A., Kramlich, D., Brunstein, J., Cunliff, E., Marsick, V.J. (2022). Listening for Transformation: Discovering Third Space and Connection Using a Listening Protocol. In A. Nicolaides, S. Eschenbacher, P. T. Buergelt, Y. Gilpin-Jackson, M. Welch, M. Misawa (Eds.), *The Palgrave Handbook of Learning for Transformation* (pp. 429-448). Palgrave Macmillan.
- Billet, S., Harteis, C., Gruber, H. (Cur.) (2014). *International handbook of research in professional and practice-based learning*. Springer.
- Bolisani, E., Fedeli, M., De Marchi, V., & Bierema, L. (2020). Together we win: Communities of Practice to Face the COVID Crisis in Higher Education. In A. Wensley, & M. Evans (Eds.), *Proceedings of the 17th International Conference on Intellectual Capital, Knowledge Management & Organisational Learning*. ICICKM 2020 (pp. 72 - 80).
- Bonaiuti, G., & Dipace, A. (2021). *Insegnare e apprendere in aula e in rete. Per una didattica blended efficace*. Carocci Faber.
- Brookfield, S. (2015). *The Skilful Teacher*. Third Edition. Jossey-Bass
- Brookfield, S. (2017). *Becoming a Critically Reflective Teacher*. Second Edition. Jossey-Bass.
- Buck, J., & Villines, S. (2017). *We the People. Consenting to a Deeper Democracy*. Second Edition: Sociocracy Press.
- Casillo, M., Colace, F., Fabbri, L., Lombardi, M., Romano, A. & Santaniello, D. (2020). Chatbot in industry 4.0: An approach for training new employees. *Proceedings of 2020 IEEE International Conference on Teaching, Assessment, and Learning for Engineering, TALE 2020*, pp. 371. Doi: 10.1109/TALE48869.2020.9368339.
- Crespín-Trujillo, V., & Hora, M.T. (2021). Teaching during a pandemic: Insights into faculty teaching practices and implications

for future improvement. *New Directions for Community College*, 195, 13 - 22. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/cc.20463>

Esterhazy, R., de Lange, T., Bastiansen, S., & Wittek, A.L. (2021). Moving Beyond Peer Review of Teaching: A Conceptual Framework for Collegial Faculty Development. *Review of Educational Research*, 20 (10), 1-35. DOI: <https://doi.org/10.3102/0034654321990721>.

Fabbri, L. & Romano, A. (2017). *Metodi per l'apprendimento trasformativo. Casi, modelli, teorie*. Carocci Editore.

Fabbri, L., & Romano, A. (2018). Innovazione didattica e professionalizzazione dei saperi. Il caso del Teaching & Learning Center dell'Università di Siena. *Education Sciences & Society*, 9, 2, 2018, 8-19.

Fabbri, L., Romano, A. (2019). Engaging Transformative Organizational Learning to Promote Employability. *New Directions on Adult and Continuing Education, Fostering Employability in Adult and Higher Education: An International Perspective*, 2019, 163, 53-65.

Fabbri, L., & Romano, A. (2021). Professionisti X. Quando lo sviluppo professionale non è prevedibile. *Quaderni di Economia del Lavoro*, 112, 49 - 58.

Faller, P., Marsick, V.J., & Watkins, K.E. (2022). The Power of Embedded Developmental Relationships: Examining Interdependencies Among Informal Learning, Developmental Coaching Relationships, and Organizational Culture. In Ghosh R., & Hutchins H.M. (Eds), *HRD Perspectives on Developmental Relationships*. Palgrave Macmillan, Cham. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-85033-3\\_7](https://doi.org/10.1007/978-3-030-85033-3_7)

Fedeli, M., & Taylor, W.E. (2017). Strategie per l'innovazione didattica. L'esperienza di un teachers' study group. In Felisatti E., & Serbati A. (a cura di), *Preparare alla professionalità docente e innovare la didattica universitaria* (pp.184-194). Franco Angeli.

Fedeli, M., & Tino, C. (2019). Teaching4Learning@Unipd: strumenti per lo sviluppo professionale dei docenti universitari. *Form@re - Open*

*Journal Per La Formazione in Rete*, 19 (2), 105-121.

<https://doi.org/10.13128/formare-25191>.

Floridi, L. (2019). *Pensare l'Infosfera. La filosofia come design concettuale*. Raffaello Cortina Editore.

Gherardi, S., & Lippi, A. (2000). *Tradurre le riforme in pratica*. Raffaello Cortina Editore.

Hodges C., Moore S., Lockee B., Trust T., & Bond A. (2020). *The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning*. Retrieved. *EDUCAUSE Review*.

<https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>.

Lotti, A. (2021). Faculty Learning Communities e Comunità di Pratica per lo sviluppo professionale del docente. L'esperienza dell'Università di Genova. *Excellence and Innovation in Learning and Teaching*. Special Issue, 149-163.

Marsick, V.J., & Matlbias, T.E. (2009). The transformative potential of action learning conversations: Developing critically reflective practice skills. In J. Mezirow, & E.W. Taylor (Eds). *Transformative learning in practice: Insights from community, workplace, and higher education* (pp. 160 - 171). Jossey-Bass.

Marsick, V. J., & Neaman, A. (2018). Adult Informal Learning. In: Kahnwald N., Täubig V. (Hrsg.), *Informelles Lernen*. Springer.

Mezirow J., & Taylor E. W. (Eds.). (2011). *Transformative Learning: theory to practice. Insights from Community, Workplace, and Higher Education*. John Wiley.

Miles, M.B., Huberman, A.M., & Saldana, J. (2014). *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook and the Coding Manual for Qualitative Researchers*. SAGE.

Nicolini, D. (2013). *Practice Theory, Work, and Organization: an Introduction*. Oxford University Press.

- Perla, L. (2010). *Didattica dell'implicito. Ciò che l'insegnante non sa*. La Scuola.
- Perla, L. (2020). Lo sviluppo professionale del docente universitario. Vision, organizzazione e co-progettazione nell'esperienza TLL dell'Università di Bari. *Scuola democratica, Learning for Democracy*, 3/2020, 561- 572. Doi: 10.12828/99904.
- Rivoltella, P.C. (2021a). *Drammaturgia didattica. Corpo, pedagogia, teatro*. Scholé.
- Rivoltella, P.C. (2021b). Regolare nel distance learning. In P.C. Rivoltella (Ed.), *Apprendere a distanza. Teorie e metodi* (pp. 175-186). Raffaello Cortina Editore.
- Rivoltella, P.C. (2021c). Ora serve il coraggio di coniugare lezioni in presenza e a distanza. *Scuola, Inserto 24 Ore*. 12 luglio 2021. Retrieved at: [http://scuola24.ilsole24ore.com/art/scuola/2021-07-09/ora-serve-coraggio-coniugare-lezioni-presenza-e-distanza-184502.php?uuid=AEcRh0V&cmpid=nlqs&refresh\\_ce=1](http://scuola24.ilsole24ore.com/art/scuola/2021-07-09/ora-serve-coraggio-coniugare-lezioni-presenza-e-distanza-184502.php?uuid=AEcRh0V&cmpid=nlqs&refresh_ce=1)
- Romano, A. (2021a). Approcci semplici nella Ricerca Trasformativa. Contaminazioni in corso. *Nuova Secondaria*, 10, 306-324.
- Romano, A. (2021b). Approcci practice-based e collaborativi per il Faculty Development: esperienze in corso al Teaching and Learning Center dell'Università di Siena. In A. Lotti, G. Crea, S. Garbarino, F. Picasso, & E. Scellato (Cur.), *Faculty Development e innovazione didattica universitaria* (pp. 43-53). Genova University Press.
- Scaratti, G. (a cura di) (2021). *La ricerca qualitativa nelle organizzazioni*. Raffaello Cortina Editore.
- Schlesselman, L.S. (2020). Perspective from a Teaching and Learning Center During Emergency Remote Teaching. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 84 (8), ajpe8142; DOI: <https://doi.org/10.5688/ajpe8142>.
- Sibilio, M. (2020). *L'interazione didattica*. Morcelliana Scholé.

- Sibilio, M., & Aiello, P. (Eds) (2018). *Lo sviluppo professionale dei docenti. Ragionare di agenzialità per una scuola inclusiva*. Edises.
- Stark A.M., & Smith G.A. (2016). Communities of practice as agents of future faculty development. *Journal of Faculty Development*, 30, 2, 59-67.
- Taylor E.W. (2002). Teaching Beliefs of Graduate Students in Adult Education: A Longitudinal Perspective. In Cervero, R. M., Courtenay, B. C., Monaghan, C. H., (Eds), Comps. *The Cyril O. Houle Scholars in Adult & Continuing Education Program Global Research Perspectives*. University of Georgia, 2, 120-131.
- Taylor, K., & Marienau, C. (2017). *Facilitating Learning with the Adult Brain in Mind*. Jossey-Bass.
- Triacca, S., Pelizzari, F., Scott Flavia, M., Rivoltella, P. C., (2021). Planning the “New Normality” to Address the Pandemic in Higher Education: Blended Scenarios at the Catholic University of the Sacred Heart. In Casalino, G., Cimitile, M., Ducange, P., Padilla Zea, N., Pecori, R., Picerno, P., Raviolo, P. (Ed.), *Higher Education Learning Methodologies and Technologies Online. HELMeTO 2021*. Springer.
- Trust, T., & Whalen, J. (2020). Should Teachers be Trained in Emergency Remote Teaching? Lessons Learned from the Covid-19 Pandemic. *Journal of Technology and Teacher Education*, 28 (2), 189 - 199.
- Watkins, K. E., & Marsick, V. J. (2021). Informal and Incidental Learning in the time of COVID-19. *Advances in Developing Human Resources*, 23(1), 88-96.
- Weick, K.E., & Sutcliffe, K.M. (2010). *Governare l’inatteso. Organizzazioni capaci di affrontare le crisi con successo*. Raffaello Cortina Editore.
- Weimer, M. (2013). *Learner-centered teaching. Five Key Changes to Practice. Second Edition*. Jossey-Bass.
- Wellman, N., Applegate, J. M., Harlow, J., & Johnston, E. W. (2020). Beyond the Pyramid: Alternative Formal Hierarchical Structures and

Team Performance. *Academy of Management Journal*, 63(4), 997-1027. <https://doi.org/10.5465/AMJ.2017.1475>

Wenger, E. (2006). *Comunità di pratica*. Raffaello Cortina Editore.

Wenger, E., McDermott, R., & Snyder, W. M. (2007). *Coltivare comunità di pratica*. Guerini e Associati.



## **Autori**

**Agrati Laura Sara (PhD)** - Professore Associato, Dipartimento di Scienze Umane e Sociali, Università degli Studi di Bergamo. Responsabile per il coordinamento dei Tirocini e Laboratori nel Corso di laurea in Scienze della Formazione Primaria e componente del Centro per la Qualità dell'Insegnamento e l'apprendimento (C.Q.I.A.) dell'Università di Genova.

**Annovazzi Chiara** - Assegnista di ricerca presso il Dipartimento di Scienze umane e sociali dell'Università della Valle d'Aosta, Psicologa Sociale presso l'Università di Milano-Bicocca. Docente di *Life Design* presso il Politecnico di Milano. Dal 2013 si occupa di formazione, orientamento, psicologia di genere e *Public Engagement*. Dal 2018 è Revisore dei Conti presso la Società Italiana di Orientamento e collabora con progetti per la parità di genere presso il Consiglio Nazionale Ordini Psicologi e l'Ordine degli Psicologi della Lombardia.

**Arato Elisabetta** - Professore Ordinario Presso l'Università degli Studi di Genova - Dipartimento di ingegneria civile, chimica e ambientale - DICCA, ING-IND/24 - Principi di ingegneria chimica.

**Bannò Mariasole** - Professoressa Associata in Economia e Gestione delle imprese. Delegata alla didattica innovativa e referente della scuola di alta formazione SMAE (*School of Management and Advanced Education*) per il Dipartimento di Ingegneria meccanica e industriale dell'Università degli studi di Brescia.

**Bevilacqua Alessia** - Ricercatrice, Dipartimento di Scienze Umane, Membro del *Teaching and Learning Center* (TaLC) dell'Università degli Studi di Verona.

**Bonelli Roberta** - Dottoranda presso l'Università degli Studi di Padova nel corso di Dottorato in Scienze Pedagogiche, dell'Educazione e della Formazione. Aree di ricerca: *Faculty Development*, *mentoring* e *tutoring* in università. Coordinatrice tecnico-organizzativa/tecnico scientifica di alcuni percorsi di *Faculty Development* in Italia.

**Bruschi Barbara** - Professore ordinario di Didattica e media all'Università di Torino dove è anche vicerettrice alla didattica. Fa parte del Comitato scientifico di IRIDI dove gestisce il modulo sulle Tecnologie dell'istruzione. Interessi di ricerca nel *Faculty Development*, la didattica assistita dalle tecnologie, le competenze digitali.

**Cagol Michele** - Ricercatore a tempo determinato in Pedagogia Generale e Sociale (M-PED/01), Facoltà di Scienze della Formazione, Libera Università di Bolzano. Interessi di ricerca: pedagogia delle emozioni, pedagogia della comunicazione e pedagogia dell'ecologia. Responsabile dei corsi della Facoltà di Scienze della Formazione per il personale docente delle scuole professionali provinciali in lingua italiana inserito in procedure di valutazione per l'abilitazione all'insegnamento.

**Cannarozzo Marcella** - Professore Associato, Dipartimento di Ingegneria. Università degli Studi di Palermo.

**Cappuccio Giuseppa** - Professore Ordinario di Pedagogia Sperimentale, Dipartimento di Scienze Psicologiche, Pedagogiche, dell'Esercizio Físico e della Formazione (SPPEFF) e Coordinatore del Dottorato Internazionale in *Health Promotion and Cognitive Sciences*, Università degli Studi di Palermo. Delegato per i laboratori in Scienze della Formazione Primaria e per la Scuola di Specializzazione delle attività di sostegno. Componente dello staff FORTHEM *for Life Long Learning*.

**Caradonna Fabio** - Professore Associato, Dipartimento di Scienze e Tecnologie Biologiche Chimiche e Farmaceutiche, Università degli Studi di Palermo.

**Cardis Andrea** - Laureato Magistrale in Ingegneria Chimica e di Processo nell'ottobre 2018 presso la Scuola Politecnica dell'Università degli Studi di Genova, impiegato come ingegnere di processo.

**Carosio Stefano** - Direttore Esecutivo di STAM Srl, Laurea in Ingegneria Chimica presso l'Università degli Studi di Genova e Dottorato ad Honorem presso la *National Taiwan University of Science and Technology* (NTUST).

**Carnasciali Maria Maddalena** - Ricercatore a tempo indeterminato, Dipartimento di Chimica e Chimica Industriale. Membro del Comitato per

l'Innovazione Didattica di Ateneo e del Gruppo di Lavoro sulle tecniche di Insegnamento e di Apprendimento. Università degli Studi di Genova.

**Cristina Coggi** - Professore Ordinario di Pedagogia sperimentale, Dipartimento di Filosofia e Scienze dell'Educazione, Università degli Studi di Torino. Responsabile scientifica del progetto IRIDI.

**Compagno Giuseppa** - Professore Associato di Didattica e Pedagogia Speciale, Dipartimento di Scienze Psicologiche, Pedagogiche, dell'Esercizio Fisico e della Formazione (SPPEFF), Università degli Studi di Palermo. Delegato per la Comunicazione del Dipartimento SPPEFF e per la lingua inglese in Scienze della Formazione Primaria. Componente dello staff FORTHEM *for Diversity and Inclusion*.

**Coppola Maria Micaela** - Professoressa associata presso il Dipartimento di Psicologia e Scienze Cognitive dell'Università di Trento e membro del FormID (Centro di competenza per la Formazione dei docenti e l'Innovazione Didattica). Ha pubblicato su scrittrici in lingua inglese del XX secolo e contemporanee, letteratura lesbica e riviste culturali femministe. Componente del comitato editoriale di *Altre Modernità/Other Modernities. Journal of Literary and Cultural Studies*. Interessi di ricerca: *psychological humanities, narrative medicine* e ruolo della letteratura, delle arti e della didattica interdisciplinare per la promozione della salute e di comunità inclusive.

**De Angelis Marta** - PhD, Ricercatrice a tempo determinato in Pedagogia sperimentale (M-PED/04) presso il Dipartimento di Scienze Umanistiche, Sociali e della Formazione dell'Università degli Studi del Molise. Interessi di ricerca: valutazione degli apprendimenti e delle competenze e la formazione e lo sviluppo professionale dei docenti.

**Delponte Ilaria** - Professore associato presso l'Università degli Studi di Genova, Dipartimento di ingegneria civile, chimica e ambientale - DICCA, ICAR/20- Tecnica e pianificazione urbanistica.

**Di Martino Valeria** - Ricercatore a tempo determinato in Didattica e Pedagogia Speciale presso il Dipartimento di Scienze Psicologiche, Pedagogiche, dell'Esercizio Fisico e della Formazione dell'Università degli Studi di Palermo. Delegata al Coordinamento del Tirocinio per la scuola primaria e dell'infanzia del corso di specializzazione per le attività

di sostegno. Membro del gruppo di lavoro-6 SIPED *Faculty Development* e Innovazione didattica universitaria. Membro dell'Osservatorio SIRD sulle *Soft Skills*.

**Dipace Anna** - PhD, Professore Ordinario di Pedagogia sperimentale (M-PED/04) presso il Dipartimento di Studi umanistici dell'Università di Foggia. Responsabile Scientifico del Centro *e-learning* di Ateneo. Interessi di ricerca: tecnologie didattiche, dell'*e-learning*, della ricerca educativa e dei sistemi di valutazione.

**Di Pinto Giovanni** - Dottore di Ricerca in Diritto, Educazione e Sviluppo conseguito presso l'*Higher Education Institution Pegaso International* di Malta e in Scienze delle Relazioni Umane presso il Dipartimento di Formazione, Psicologia, Comunicazione dell'Università degli Studi di Bari Aldo Moro. Studioso nel settore del *lifelong learning*. Docente e Figura di Sistema preposta alla Ricerca, Sperimentazione e Sviluppo in Istruzione degli Adulti presso il Centro Provinciale per l'Istruzione degli Adulti di Andria.

**Eberini Ivano** - Professore Associato. Membro del Gruppo di lavoro sul *Faculty Development*, Dipartimento di Scienze Farmacologiche e Biomolecolari, Università degli Studi di Milano.

**Federica Emanuel** - Assegnista di ricerca del Programma IRIDI, Dipartimento di Filosofia e Scienze dell'Educazione, Università degli Studi di Torino.

**Feci Simona** - Docente di Storia del diritto medievale e moderno. Mentore senior del Progetto di Ateneo Mentori per la Didattica, Università di Palermo.

**Felisatti Ettore** - Esperto *Senior* dello Studium Patavinum, già Professore Ordinario di Pedagogia sperimentale dell'Università di Padova. *Designer, Trainer, Advisor* e Consulente di vari Atenei sulle tematiche del *Faculty Development* e del *Mentoring* in Università. Dal 2018 è Presidente di ASDUNI.

**Filippi Emilia** - Dottoranda in *Economics and Management*, Università degli studi di Trento.

**Foti Sebastiano** - Professore Ordinario di Ingegneria Geotecnica, Dipartimento di Ingegneria Strutturale, Edile e Geotecnica del Politecnico di Torino. Dal 2018 Vicerettore per la Didattica e Coordinatore della Commissione istruttoria per il Coordinamento dell'Attività Didattica e Formativa del Senato Accademico.

**Garbarino Sara** - Pedagogista, progettista, formatrice *Instructional Designer* di Ateneo e tutor DSA. Settore Innovazione Didattica, Sviluppo e Certificazione delle Competenze, Università degli Studi di Genova.

**Gattiglia Nora** - Assegnista di ricerca in linguistica francese presso l'Università di Genova; progetto di ricerca sullo studio delle occorrenze di 'populismo' nei discorsi francofoni e italo-foni su Twitter. Interessi di ricerca: didattica dell'interpretazione dialogica e di comunicazione (mediata e non) in ambito medico.

**Gelati Luca** - *Edutainment Formula*. Consulente *Team Building* per il progetto di Innovazione Didattica, Università degli Studi di Genova.

**Gervasi Andrea Eligia** - Dottoressa in Psicologia Sociale, del Lavoro e delle Organizzazioni. Università degli Studi di Palermo.

**Giardini Claudio** - Professore Ordinario presso l'Università degli Studi di Bergamo, Dipartimento di Ingegneria Gestionale, dell'Informazione e della Produzione, Settore scientifico disciplinare: Tecnologie e sistemi di lavorazione (ING-IND/16).

**Guerrini Giovanna** - Professore Associato, Dipartimento di Informatica, Bioingegneria, Robotica e Ingegneria dei Sistemi. Partecipante al progetto di Innovazione Didattica del Corso di Laurea in Informatica, Università degli Studi di Genova.

**Gulbay Elif** - Ricercatrice del SSD M-PED/03, Dipartimento di Scienze Psicologiche, Pedagogiche, dell'Esercizio Fisico e della Formazione, Università degli Studi di Palermo. Delegata all'Orientamento e all'Internazionalizzazione per il CdS in Scienze della Formazione Primaria. Membro del gruppo di lavoro-6 SIPED *Faculty Development* e Innovazione didattica universitaria. Membro dell'Osservatorio SIRD sulle *Soft Skills*.

**Lazazzara Alessandra** - Professore Associato. Membro del Gruppo di lavoro sul *Faculty Development*, Dipartimento di Scienze Sociali e Politiche, Università degli Studi di Milano.

**Loiodice Isabella** - Professore ordinario di Pedagogia generale e sociale (M-PED/01) presso il Dipartimento di Studi umanistici; Delegata rettorale alla formazione degli insegnanti e alla formazione continua; Responsabile scientifica del CAP (Centro di apprendimento permanente), Università di Foggia. Coordinatrice del dottorato di ricerca in *Neuroscience and Education*. Interessi di ricerca sui temi della formazione e dell'apprendimento permanenti, dell'orientamento, dell'educazione di genere.

**Lombardo Renato** - Docente di Chimica Fisica, Mentore del Progetto di Ateneo Mentori per la Didattica, Università degli Studi di Palermo.

**Longo Leonarda** - Professore Associato di Docimologia e Pedagogia Sperimentale, Dipartimento di Scienze Psicologiche, Pedagogiche, dell'Esercizio Fisico e della Formazione, Università degli Studi di Palermo. Delegata del Dipartimento al Centro per l'innovazione e il miglioramento della didattica universitaria (CIMDU). Delegata al Coordinamento del Tirocinio per la scuola secondaria di primo e secondo grado del corso di specializzazione per le attività di sostegno. Membro del gruppo di lavoro-6 SIPED *Faculty Development* e Innovazione didattica universitaria. Membro dell'Osservatorio SIRD sulle *Soft Skills*.

**Lombardo Renato** - Docente di Chimica Fisica, Mentore del Progetto di Ateneo Mentori per la Didattica, Università degli Studi di Palermo.

**Lotti Antonella** - Professore Associato di Pedagogia Sperimentale (M-PED/04), Dipartimento Chirurgico, Medico, Odontoiatrico e di Scienze Morfologiche con Interesse Trapiantologico, Oncologico e di Medicina Rigenerativa. Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia. Interessi di ricerca principalmente riferiti alle strategie didattiche e al *Faculty Development in Higher Education*.

**Maci Stefania Maria** - Professore ordinario presso l'Università degli Studi di Bergamo, Dipartimento di Lingue, letteratura e culture straniere, Settore Scientifico Disciplinare: Lingua e traduzione - lingua inglese (L-LIN/12).

**Maggio Antonella** - Docente di Chimica Organica, Mentore del Progetto di Ateneo Mentori per la Didattica, Università degli Studi di Palermo.

**Mair Olivia** - Assegnista di Ricerca e Educational Developer, *Centre for Higher Education Internationalisation* e Facoltà di Scienze Linguistiche e Letterature Straniere, Università Cattolica del Sacro Cuore; progetto di ricerca: Internazionalizzazione a Casa (*Internationalisation at Home*). Laureata e dottorata alla *University of Western Australia, Perth*. Interessi di ricerca: l'internazionalizzazione dell'istruzione superiore, la EMI (*English-medium instruction*), il CLIL (*Content and Language Integrated Learning*) e la *Early Language Learning*.

**Majello Barbara** - Ordinario di genetica presso il Dipartimento di Biologia e delegato del rettore per la didattica presso l'Università degli Studi di Napoli Federico II.

**Marchisio Cecilia Maria** - Phd, psicologa e psicoterapeuta, professoressa Associata in Pedagogia Speciale e dell'Inclusione e responsabile del Centro Studi per i Diritti e la Vita Indipendente presso l'Università degli Studi di Torino. Si occupa di percorsi di attuazione della Convenzione ONU per i diritti delle persone con disabilità, con particolare attenzione alla capacitazione delle famiglie ed alle associazioni.

**Martino Federica** - Dottoranda di Ricerca Internazionale in *Health Promotion and Cognitive Sciences*, Dipartimento di Scienze Psicologiche, Pedagogiche, dell'Esercizio Fisico e della Formazione, Università degli Studi di Palermo. Membro del gruppo di lavoro-6 SIPED *Faculty Development* e Innovazione didattica universitaria.

**Mastellotto Lynn** - Ricercatrice a tempo determinato in Lingua e Traduzione, Lingua Inglese (L-LIN/12), Facoltà di Scienze della Formazione, Libera Università di Bolzano. Interessi di ricerca: multilinguismo nell'educazione, didattica della lingua straniera inglese e strategie di *input* linguistico per l'apprendimento inclusivo e l'educazione interculturale. Attuale coordinatrice di ICLHE *Italy*, gruppo regionale dell'associazione internazionale ICLHE.

**Mena Juanjo (PhD)** - Professore Associato e Direttore del dipartimento di Educazione dell'Università di Salamanca, Spagna. Tesoriere dell'*International Association of Teachers and Teaching (ISATT)*. Interessi

di ricerca: analisi della pratica didattica, tutoraggio e praticantato, formazione degli insegnanti e ICT.

**Meneghetti Daria** - Psicologa sociale e dei processi educativi, dell'orientamento e *Career Counsellor*. Dal 2015 coordina e svolge attività di orientamento e ricerca/intervento con giovani e adulti in formazione presso il Servizio *Life Design Psy-Lab* dell'Università di Milano-Bicocca e, dal 2017, fa parte del gruppo di Coordinamento tutorato per gli studenti con attività di supporto e sostegno formativo alle matricole. Dal 2018 collabora con l'Ente formativo PoliS- Lombardia per progettazione, coordinamento e supervisione dei corsi di formazione per la Pubblica Amministrazione e, dal 2021, con l'Università di Milano-Bicocca, le Agenzie di Tutela della Salute Lombarde (ATS) e SFERA (Sviluppo FormazionE Reti Antiviolenza) in percorsi formativi sulle tematiche di genere e sulla violenza di genere.

**Milani Manuela** - *Education Manager* presso *Humanitas University*. Si occupa di formazione docenti in ambito universitario da più di vent'anni. Ha partecipato a diversi progetti europei tesi alla condivisione e localizzazione di strumenti e metodi per il *Faculty Development*.

**Moliner Cristina** - Ricercatrice Tempo Determinato A, Dipartimento di Ingegneria Civile, Chimica e Ambientale (DICCA). Università degli Studi di Genova. Delegata all'Innovazione Didattica della Laurea Triennale e Magistrale in Ingegneria Chimica e di Processo

**Mortari Luigina** - Professore Ordinario, Dipartimento di Scienze Umane. Direttrice del *Teaching and Learning Center* (TaLC) dell'Università degli Studi di Verona.

**Napoli Enrico** - Professore Ordinario, Dipartimento di Ingegneria. Università degli Studi di Palermo.

**Nuzzaci Antonella** - Professore Associato, Dipartimento di Scienze Umane, Università degli Studi dell'Aquila. Presidente del Consiglio di Area Didattica in Educazione e Servizio Sociale e Referente per la Rete Interuniversitaria per l'Apprendimento Permanente.

**Pace Francesco** - Professore Associato, Dipartimento di Scienze Economiche, Aziendali e Statistiche. Docente di Psicologia del Lavoro e



delle Organizzazioni; Comitato organizzativo del progetto Mentori per la Didattica, Università degli studi di Palermo.

**Papini Sabrina** - Progettista didattico e *tutor*, CTU, Università degli Studi di Milano.

**Peretti Diletta** - Ricercatrice in quiescenza. Dipartimento di Scienze Biomediche. Università degli Studi di Cagliari. È stata consigliere del Centro per la Qualità dell'Ateneo (oggi Presidio). Ha frequentato i corsi della CRUI sulla Qualità e svolto attività di formatore e di valutazione della didattica e delle attività amministrative (C.A.F). Ha partecipato alla progettazione del Progetto DISCENTIA.

**Perla Loredana** - Professore Ordinario, Dipartimento di Scienze della Formazione, Psicologia, Comunicazione. Università degli Studi di Bari Aldo Moro. Coordinatrice del Gruppo di lavoro ANVUR Riconoscimento e Valorizzazione delle Competenze Didattiche della Docenza Universitaria, e del TLC Uniba.

**Piazza Roberta** - Professore Ordinario, Dipartimento di Scienze della Formazione. Università degli Studi di Catania.

**Porrini Marisa** - Prorettrice per la Didattica, Università degli Studi di Milano.

**Picasso Federica** - Dottoranda presso il Dipartimento di Psicologia e Scienze Cognitive dell'Università di Trento. Progetto di ricerca su *digital scholarship* e *data literacy* in connessione all'innovazione didattica e al *Faculty Development*.

**Rella Riccardo** - Psicologo iscritto all'Ordine della Lombardia, Cultore della Materia in Psicologia Sociale presso il Dipartimento di Psicologia dell'Università di Milano-Bicocca e Socio Ordinario della Società Italiana di Orientamento. Consulente del Servizio di Orientamento *Life Design Psy-Lab*, Coordinatore del Progetto Tutorato Matricole presso l'università Bicocca e Assistente alla Didattica del Corso di *Life Design* presso il Politecnico di Milano.

**Ricchiardi Paola** - Professore Associato di Pedagogia sperimentale, Dipartimento di Filosofia e Scienze dell'Educazione, Università degli Studi di Torino. Membro del Comitato Scientifico IRIDI.

**Rizzari Simona** - Ricercatore a tempo determinato-tempo pieno in Pedagogia generale e sociale (M-PED/01) presso Università degli studi di Catania.

**Romano Alessandra** - Professoressa Associata di Didattica e Pedagogia Speciale presso il Dipartimento di Scienze Sociali, Politiche e Cognitive e membro del *Teaching and Learning Center* dell'Università degli Studi di Siena, dove coordina le attività della *Faculty Community of Learning*. Interessi di ricerca: metodologie della ricerca trasformativa e collaborativa e dispositivi per lo sviluppo professionale dei docenti.

**Rossignolo Cristiana** - Professore Associato di Geografia, Dipartimento Interateneo di Scienze, Progetto e Politiche del Territorio del Politecnico di Torino. Dal 2018 Referente del Rettore per il *Teaching Lab* e il Centro Linguistico di Ateneo. Dal 2021 membro nel Consiglio Direttivo Nazionale di ASDUNI.

**Scaccianoce Gianluca** - Professore Associato, Dipartimento di Ingegneria. Università degli Studi di Palermo.

**Scarinci Alessia** - Ricercatrice, Dipartimento di Scienze della Formazione, Psicologia, Comunicazione. Università degli Studi di Bari Aldo Moro. Componente del TLC Uniba.

**Scialdone Onofrio** - Professore Ordinario, Dipartimento di Ingegneria. Università degli Studi di Palermo.

**Sciaccaluga Martina** - Supporto alla didattica per il Laboratorio architetture e *design* del DAD, Università di Genova

**Serbati Anna** - Professoressa associata di Pedagogia Sperimentale presso il Dipartimento di Psicologia e Scienze Cognitive dell'Università di Trento. Componente del Presidio di Qualità dell'Ateneo e del FormID, Centro di competenza per la Formazione dei docenti e l'Innovazione Didattica. *Senior fellow* dell'*Advance HE* britannica e *associate editor* dell'*International Journal for Academic Development*.

**Silva Roberta** - Ricercatrice, Dipartimento di Scienze Umane, Membro del *Teaching and Learning Center* (TaLC) dell'Università degli Studi di Verona.

**Robasto Daniela** - Professore associato di metodologia della ricerca educativa, docimologia e pedagogia sperimentale presso l'Università degli studi di Torino.

**Tamborra Valeria** - Ricercatore a Tempo Determinato (M-PED/04) presso il Dipartimento di Scienze della Formazione, Psicologia, Comunicazione dell'Università degli Studi di Bari Aldo Moro. Componente del Laboratorio di Pedagogia Sperimentale e Multimedia. Interessi di ricerca: la *media education* e la valutazione dei sistemi formativi, l'*e-learning* nei contesti di *lifelong learning*. Specializzata nelle analisi automatiche del contenuto mediante *software* T-LAB. Di recente si occupa di *Learning Analytics*.

**Tore Raffaella** - Ricercatrice. Dipartimento FISPPA. Università degli Studi di Padova. Ha collaborato con il Centro Qualità dell'Ateneo di Cagliari (oggi Presidio) per il quale ha seguito la sperimentazione legata al Laboratorio Caralitano. Ha contribuito alla progettazione del progetto DISCENTIA.

**Trento Sandro** - Professore Ordinario in Economia e Gestione delle imprese, Direttore della *School of Innovation*, Università degli studi di Trento.

**Usai Elio** - Professore ordinario di Automatica. Dipartimento di Ingegneria Elettrica ed Elettronica. Università degli Studi di Cagliari. È stato Coordinatore del PQA nel periodo 2015-2021. È stato componente del Comitato di gestione del progetto DISCENTIA ed ha partecipato al Laboratorio Didattico Caralitano. Delegato del Rettore per la qualità dei processi e dei servizi, coordina le attività di formazione rivolte ai docenti in collaborazione con la Direzione Personale, Organizzazione e *Performance*.

**Venuti Paola** - Prorettrice alla Didattica all'Università di Trento e responsabile del Laboratorio di Osservazione Diagnosi e Formazione del Dipartimento di Psicologia e Scienze Cognitive. Si occupa da anni di inclusione scolastica e di bisogni educativi speciali, avendo una lunga esperienza sia clinica sia di ricerca, in particolare con soggetti con Disturbi dello Spettro dell'Autismo.

**Vinci Viviana** - Professore Associato, Dipartimento di Giurisprudenza, Economia e Scienze Umane. Università degli Studi Mediterranea di Reggio

Calabria. Componente del Gruppo di lavoro ANVUR Riconoscimento e Valorizzazione delle Competenze Didattiche della Docenza Universitaria e del TLC Uniba.

**Zanetti Vittorio** - Personale tecnico amministrativo dell'Università degli Studi di Bergamo, Settore Pianificazione e Valutazione.

**Zanin Renata** - Professoressa aggregata in Lingua e Traduzione, Lingua Tedesca (L-LIN/14), Facoltà di Scienze della Formazione, Libera Università di Bolzano. Interessi di ricerca: il multilinguismo, la didattica del tedesco L2, l'insegnamento e l'apprendimento bilingue a scuola (CLIL) e in università (ICLHE). Su incarico del Magnifico Rettore ha sviluppato e implementato la strategia linguistica della Libera Università di Bolzano.

**Zannini Lucia** - Professore Ordinario. Co-coordinatore del Gruppo di lavoro sul *Faculty Development* (FD), Dipartimento di Scienze Biomediche per la Salute, Università degli Studi di Milano.

**Zuccoli Franca** - Professore associato (M-PED/03), docente di Didattica generale e Educazione all'immagine presso il corso di laurea in Scienze della Formazione Primaria, Dipartimento di Scienze umane per la Formazione «Riccardo Massa», Università di Milano Bicocca. Presidente Associazione Opera Pizzigoni. Referente scientifica del servizio di tutorato per gli studenti triennali, secondo anno e magistrali di Milano-Bicocca.



**Antonella Lotti**, professore associato di Pedagogia Sperimentale presso l'Università di Modena e Reggio Emilia, è coordinatrice del Gruppo di Lavoro G.L.I.A. dedicato al Faculty Development dell'Università di Genova. È membro del Comitato per l'Innovazione Didattica universitaria di UniGe.

**Fabrizio Bracco**, professore associato di Psicologia del lavoro e delle organizzazioni, Delegato al Faculty Development e alla Didattica universitaria innovativa, Università di Genova.

**Carnasciali Maria Maddalena, Rossi Micaela, Rui Marina** sono componenti del Comitato per l'Innovazione Didattica di Ateneo (CIDA) e del Gruppo di Lavoro sulle tecniche di Insegnamento e di Apprendimento (GLIA) dell'Università degli Studi di Genova.

**Sara Garbarino, Gloria Crea e Erika Scellato** fanno parte del Team Per l'Innovazione Didattica (T.I.D.A.) dell'Università di Genova e lavorano per l'University Teaching and Learning Center (UTLC) dell'ateneo genovese con il compito di sostenere i processi di innovazione didattica.

La pubblicazione raccoglie le attuali esperienze di Faculty Development presenti nelle università italiane e le suddivide in cinque parti.

Primaparte, I metodi e approcci formativi in supporto al rinnovamento della didattica.

Parte seconda, I Teaching & Learning Centers: strutture e risorse.

Parte terza, Teaching & Learning Centers: ricerche sul faculty development.

Quarta parte, La valorizzazione e riconoscimento delle competenze didattiche dei docenti universitari.

Quinta parte, Il coinvolgimento attivo degli studenti e student partnership.

ISBN: 978-88-3618-201-5



9 788836 182015