

# E-tutor esperti nei processi d'inclusione: verso un modello per la formazione

Marisa Pavone e Antonello Mura\*

## Sommario

Il presente lavoro riporta elementi di studio e dati utili all'elaborazione di un curriculum di formazione idoneo a definire il profilo professionale dell'e-tutor esperto nei processi inclusivi di apprendimento e formazione on-line. Senza rigettare punti di possibile convergenza con la ricerca nazionale e internazionale di settore, l'articolo evidenzia gli elementi di originalità e specificità che, nell'ambito del progetto FIRB «Ret@ccessibile: insegnamento-apprendimento insieme e per tutti in un progetto di vita», connotano il profilo dell'e-tutor esperto di processi di integrazione delle persone con disabilità. A partire da una nuova consapevolezza antropo-tecnologica e pedagogico-didattica, che individua nel principio di piena accessibilità la possibilità realizzativa di ciascun essere umano, si sottolineano gli elementi quali-quantitativi che determinano un valore aggiunto, in termini teorici e operativi, alle funzioni e alle competenze che la letteratura più nota ha finora ascritto alla figura dell'e-tutor.

## E-tutor per l'inclusione: una scelta di campo

Come ormai evidenziato da una vastissima produzione bibliografica nazionale e internazionale, l'utilizzo di modalità di comunicazione, apprendimento, studio, lavoro, socializzazione e svago attraverso i

nuovi media e, in particolare, il web è una caratteristica costituiva delle giovani generazioni. Si giustificano, in tal senso, alcune delle connotazioni che sono state utilizzate in ambito internazionale negli ultimi dieci anni da differenti autori: *net-generation*, *instant-message generation*, *gamer generation* e *digital natives* (Oblinger e Oblinger, 2005; Lenhart, Ranie e Lewis, 2001; Cartstens e Beck, 2005; Prensky, 2001).

Ne consegue, anche per l'utilizzo ormai crescente in tutti i settori della vita pubblica e privata, che l'analfabetismo tecnologico rappresenta per tutti, e in particolare per le categorie a maggiore rischio di vulnerabilità,

\* L'intero articolo è frutto del lavoro congiunto dei due autori. In particolare, Marisa Pavone, professore ordinario di Pedagogia speciale presso l'Università di Torino, è autrice delle sezioni seconda e quarta; Antonello Mura, professore associato di Pedagogia Speciale presso l'Università di Cagliari, è autore delle sezioni prima e terza.

un nuovo motivo di esclusione sociale. Da ciò, come già evidenziato nell'ambito dei più significativi progetti europei di formazione sulle nuove tecnologie e sulla disabilità varati nell'ultimo decennio, emerge la necessità, soprattutto per coloro che si trovano in condizioni di maggiore rischio, di utilizzare anche le pratiche di *e-learning* come strumento utile a favorirne l'inclusione sociale.

In tal senso, è altresì inderogabile la necessità di svolgere ricerche che, con intenzionalità pedagogica, consentano di interrogarsi e riflettere sulle modalità formative di professionalità esperte nei processi d'inclusione mediante l'utilizzo dei nuovi strumenti di comunicazione mediale, delle pratiche di *e-learning* e della conseguente riformulazione delle tradizionali metodologie didattiche di insegnamento-apprendimento.

Va in tale direzione una quota significativa dell'impegno dell'unità di ricerca dell'Università di Roma «Foro Italico» che, nell'ambito del progetto FIRB «Ret@ccesibile: insegnamento-apprendimento insieme e per tutti in un progetto di vita», intrecciando sinergicamente i suoi obiettivi d'indagine e le azioni formative con le altre unità di ricerca, è impegnata nell'elaborazione di un curriculum di formazione atto a definire il profilo professionale degli *e-tutors* esperti nei processi di apprendimento e formazione on-line finalizzati, in modo particolare, all'inclusione delle persone con disabilità.

L'analisi della principale letteratura di settore sul tema dell'*e-tutor*, in ambito sia nazionale (Calvani e Rotta, 2000; Ardizzone e Rivoltella, 2003; Maragliano, 2004; Trentin, 2004; Rotta e Ranieri, 2005; Bonaiuti, 2005) che internazionale (Salmon, 2000; Caron, 2003; Quintin, 2005; Ernst, 2008; Depover et al., 2011; Prat, 2011), non ha evidenziato finora un'immediata sovrapposibilità tra il profilo dell'*e-tutor* generalmente inteso, al quale gli studi fanno principale riferimento,

e la figura dell'*e-tutor* esperto dei processi inclusivi, com'è emersa in fase di sperimentazione nel progetto FIRB.

Anche specifiche esperienze di ricerca internazionali, che provano a coniugare l'*e-mentoring* agli *special needs* in relazione al supporto emotivo e socio-relazionale (Shpigelman, Weiss e Reiter, 2009) o alle pratiche d'istruzione scolare (Smith e Israel, 2010), risultano differenti per campo d'indagine e impianto teorico e metodologico; di conseguenza devono essere considerate scarsamente sovrapposibili all'esperienza FIRB.

Nel progetto FIRB si interpreta la relazione tra disabilità e tecnologie, mediata dalla riflessione della Pedagogia speciale, non tanto come la risultante di due differenti realtà fenomeniche che s'incontrano e interagiscono, quanto piuttosto come possibilità di un nuovo e originale ambiente antropologicamente accogliente ed emancipatorio.

Il principio di accessibilità sotteso all'impiego delle tecnologie e alla fruizione/produzione/scambio dei contenuti d'apprendimento e relazionali da parte di tutti gli utilizzatori della piattaforma realizzata nel progetto non si sostanzia, dunque, solo nel portato della perizia tecnica, quanto piuttosto nella riflessività pedagogica, che nel principio di accessibilità individua culturalmente e materialmente la possibilità di realizzazione per l'essere umano.

Ne consegue, come già chiarito in altra sede (Mura, 2011), che la mancata accessibilità sottende problematiche educative, etiche e politiche che rinviando alla concezione dell'uomo e all'idea di società che s'intende costruire. Si può, in tal senso, precisare che il quadro teorico di riferimento è quello che vede nell'inclusione il risultato di un'azione intersoggettiva, collettiva e prosociale orientata verso una visione antropologica e un senso di realtà totalmente nuovi.

Alla luce di tali considerazioni, il profilo professionale dell'e-tutor assume rilevanza strategica poiché, pur operando con tutti i soggetti sulla base di acquisite e comprovate competenze pedagogico-didattiche, tecnologiche e altre più latamente interdisciplinari, deve saper promuovere, attivare, animare, gestire e valutare processi formativi finalizzati ad agevolare e realizzare la piena inclusione sociale delle persone in situazione di disabilità.

### L'individuazione degli e-tutor

La ricerca FIRB «Ret@ccessibile» si è posta al centro di una questione strategica per la società della complessità: la rilettura del diritto di accesso e di inclusione di ogni cittadino — compresi quelli appartenenti alle fasce deboli — come diritto alla costruzione di un percorso esistenziale di qualità, attraverso la fruizione senza barriere delle fonti di informazione e di conoscenza (Convenzione ONU, 2006, art. 9).

L'idea base è che l'implementazione di un ambiente di apprendimento inclusivo, veicolato dal web e dalle ICT in versione aperta, flessibile e in un luogo privilegiato — quello universitario —, possa esercitare una funzione euristica sui singoli e sul gruppo, nel senso di favorire la riappropriazione della soggettività, insieme alla responsabilità intersoggettiva, alla costruzione condivisa del sapere e alla compartecipazione sociale (Marcellini, 2010).

Come si è detto, il progetto aderisce a un modello di accessibilità di tipo contestualizzato e olistico, a responsabilità condivisa, che chiama in causa un paradigma culturale integrato, a forte matrice pedagogica. Inoltre, non si rivolge solo agli studenti con disabilità, muovendo dal presupposto che l'esperienza riesca a interessare positivamente tutti gli

attori della comunità di apprendimento e di pratiche coinvolti (Seale, 2006).

Fra questi protagonisti, un ruolo delicato spetta all'e-tutor: figura chiave di mediazione a tutto campo, il cui ruolo è destinato a crescere solidariamente allo sviluppo dell'e-learning; esperto il cui profilo, sempre più indagato, resta tuttavia troppo poco conosciuto. Secondo gli esperti, infatti, sfugge ancora il complesso delle competenze che deve possedere su più versanti (pedagogico, tecnico, organizzativo, metodologico cognitivo e metacognitivo, socio-motivazionale, valutativo; De Lièvre et al., 2003) e, soprattutto, delle relazioni dialettiche fra i diversi piani (Calvani, 2005).

La letteratura insegna che le articolazioni del ruolo e le funzioni dell'e-tutor si differenziano in base agli scenari operativi in cui è chiamato a intervenire e, di conseguenza, ai modelli metodologici applicati (Rotta, 2005). Se ci si propone di esplorare la professionalità dell'esperto in processi di apprendimento inclusivi *on line*, rivolti alla totalità degli studenti universitari, compresi quelli con disabilità, non è possibile attingere a riferimenti teorici e ricerche direttamente utili al confronto. L'identificazione e la costruzione di questo profilo hanno dunque occupato uno spazio importante lungo l'intero percorso progettuale, a partire dalle fasi iniziali, dedicate alla formulazione dei requisiti di ingresso ai fini del reclutamento.

Tenuto conto della produzione scientifica e delle buone pratiche accreditate, ci si è mossi spinti da alcune convinzioni condivise. Anzitutto, il profilo dell'e-tutor esperto di processi di integrazione contempla competenze di valore aggiunto — in termini quali-quantitativi — rispetto a quelle tradizionalmente conosciute; in particolare nei domini pedagogico e didattico speciali, relativamente a:

- capacità di mediazione in contesti di eterogeneità e complessità;

- possesso di elevate competenze educative verso i soggetti con bisogni speciali, per la loro inclusione nei campi formativo e sociale;
- sostegno all'autonomia, oltre che agli apprendimenti, in rapporto al progetto di vita personale;
- robuste qualità relazionali e prosociali di accoglienza e di cura educativa continua;
- capacità di *problem solving* in situazioni aperte e imprevedibili.

Inoltre, in virtù della sua specificità, questo profilo di *scaffolding* integrato non può che essere definito e implementato durante lo svolgimento dell'azione-indagine, in una prospettiva di lavoro densamente interattiva con i pari, gli studenti e i docenti. In questa prospettiva, è risultata evidente l'adesione al modello del costruttivismo socio-culturale, in cui interazione multi-molti, dialogo, proattività, capacità di mettersi in gioco e protagonismo sono aspetti fondamentali (Varisco, 2002; Liscia, 2004).

Una delle ipotesi di ricerca più rilevanti del progetto era che l'insieme delle attività di tutorato attivo, di formazione individuale e di gruppo, di studio e di confronto dovesse esitare nella proposta di un modello combinato di tutor e-learning ed e-inclusion.

All'avvio della sperimentazione, per avere garanzie di una solida preparazione iniziale dei collaboratori destinati al tutorato a distanza, sono stati reclutati — sulla base dei curricoli — aspiranti in possesso di documentate competenze negli ambiti pedagogico-speciale e tecnologico-didattico in versione e-learning, considerati congiuntamente e disgiuntamente.

Al fine di individuare eventuali lacune di base, e nell'ottica di stemperare le inevitabili eterogeneità formative di ingresso, sono stati proposti agli e-tutor selezionati dei questionari di autovalutazione elaborati dal

gruppo di progetto, per rilevare e ponderare il bagaglio di acquisizioni di partenza dei singoli sui processi di integrazione delle persone adulte con disabilità, prestando particolare attenzione agli aspetti normativi nazionali e internazionali, progettuali, metodologici, relazionali e sanitari.

Quanto alla delimitazione delle caratteristiche del tutor per l'e-inclusion e alla definizione dei contenuti di un possibile modello formativo, oltre che al patrimonio teorico-pratico di settore, ci si è ampiamente affidati alla riflessione critica sull'esperienza *in progress* durante la ricerca, attraverso il monitoraggio delle varie attività, in particolare di quelle in interfaccia tra i tutor e tra questi e gli studenti, con riguardo alla loro capacità di sperimentare e rileggere le situazioni problematiche, alla luce degli input ricevuti dai docenti, del riferimento alla letteratura scientifica e alle pratiche professionali affini, e degli interventi formativi di supporto, appositamente programmati *in itinere*.

## Teoria e prassi: e-tutor sul campo

Messa in rilievo la scelta metodologico-didattica che predilige l'ibridazione dei saperi e il valore delle interazioni fra i differenti coattori dei processi formativi, l'elaborazione e la realizzazione dei percorsi e dei processi d'insegnamento-apprendimento rivolti agli e-tutor si sono snodate attraverso un itinerario *blended*, che li ha impegnati fin dalle fasi iniziali del progetto in qualità di co-costruttori attivi e generativi, piuttosto che di fruitori di contenuti e/o destinatari d'interventi.

Fra le caratteristiche rilevanti dei materiali disponibili nelle tre sezioni della piattaforma FIRB (area Ricerca, area E-tutor, area Formazione-Aggiornamento), vi è, infatti,

anche quella dell'autogeneratività degli stessi. I materiali della formazione, siano essi riferibili agli studenti oppure proposti agli e-tutor, non sono mai compiuti in se stessi e il loro utilizzo comporta in maniera quasi automatica, se non la necessità, perlomeno lo stimolo a implementarli attraverso l'apporto individuale e collettivo.

La sezione dedicata ai processi di comunicazione tra e-tutor e a una parte della loro formazione si apre con un *Primo piano* dove, oltre alla possibilità di leggere, di depositare i classici avvisi e di interagire con i docenti del corso, sono presenti:

- un syllabus orientativo dell'itinerario formativo da intraprendere (obiettivi del corso, contenuti, tecnologie e metodologie del networking, metodologie didattiche, attività, strumenti software, valutazione, calendario);
- un documento che indica le linee guida per l'utilizzo della piattaforma Moodle e i risultati di due questionari di autovalutazione circa le competenze possedute nella fase iniziale della formazione da ciascuno degli e-tutor relativamente ai processi d'integrazione delle persone con disabilità, simbolicamente mai spostati in un altro spazio, per rendere con immediatezza le tappe del percorso svolto.

Seguono quattro sottosezioni rispettivamente dedicate:

- alle *Competenze* dell'e-tutor, a sua volta organizzata in box relativi ai principali contenuti pedagogici e tecnologici da conoscere, elaborare e implementare;
- alla *Formazione*, organizzata sulla base di «pillole» wiki principalmente curate e aggiornate dagli stessi e-tutor anche in altri luoghi della piattaforma;
- all'*Organizzazione*, un luogo di discussione su temi eterogenei (accessibilità, tecnologie web, syllabus, ambienti piattaforma FIRB e

gioco filmati), principalmente finalizzati ad accompagnare l'espletamento delle attività, rendendole maggiormente interessanti e funzionali;

- alla *Valutazione*, principalmente dedicata all'autovalutazione iniziale delle competenze.

Sarebbe però fuorviante ritenere coincidenti il percorso e i contenuti di formazione degli e-tutor con quanto presente nella sezione a loro titolata in piattaforma. Rientra nel loro progetto formativo con altrettanta pregnanza l'esperienza diretta con gli studenti realizzata nella sezione *Formazione-Aggiornamento* e i materiali in essa presenti che, in parte proposti dai docenti (corsi e materiali di studio) e in parte co-costruiti nella relazione tra e-tutor e docenti e tra e-tutor e studenti sia formalmente (progetti, relazioni, esercitazioni, questionari, commenti) sia informalmente, costituiscono un ulteriore e imprescindibile momento del percorso formativo.

Dell'incisività formativa del percorso informale è testimone la centralità della Piazzetta, uno spazio comune a tutte le componenti ove si condividono conoscenze, competenze ed esperienze del quotidiano comunque riferibili ai temi dell'inclusione. Nel segno della formalità strutturale del percorso formativo sono, invece, da intendersi gli incontri in presenza tra docenti e-tutor che, svolti con regolarità durante il periodo di formazione, sono stati prioritariamente finalizzati all'analisi, alla trattazione e alla rimodulazione di specifici contenuti pedagogico-speciali, tecnologici e metodologico-didattici inerenti al percorso formativo in sperimentazione, oltre che a rinsaldare i processi di condivisione e il senso di appartenenza alla community.

Non tutto è apparso immediatamente chiaro ai giovani e-tutor, ma è proprio nella

complessità dialogica, dialettica e talvolta persino problematica dei tre momenti didattici indicati che lentamente vanno emergendo il modello formativo e il profilo professionale dell'e-tutor esperto dei processi inclusivi.

Coerentemente al sapere sviluppato dalla Pedagogia speciale, dove i sentieri già battuti, i confini e le nuove piste si intrecciano continuamente aprendo nuove vie (Canevaro, 2008), il ruolo dell'e-tutor appare complesso e problematico. Per un verso, infatti, si conferma la necessità di possedere competenze già individuate in letteratura nell'esercizio della funzione tutoriale tradizionale, che richiama i modelli classici dell'esperto-trainer, del coach-istruttore, del moderatore, del facilitatore o dell'animatore di rete. Per un altro verso, il confronto con l'unicità e la complessità delle situazioni irripetibili che la disabilità prospetta fa emergere la necessità di maturare competenze ermeneutiche di relazione, di analisi, d'intervento e di valutazione che trascendono i modelli richiamati e che fanno della figura dell'e-tutor un attivatore e modulatore di risorse soggettive e contestuali capaci di generare processi inclusivi.

Diventa, in tal senso, del tutto nuova la necessità di acquisire e sviluppare conoscenze e competenze che sul piano progettuale, organizzativo, metodologico-didattico, relazionale e valutativo siano sostanziate dalla prospettiva e dalle conoscenze della Pedagogia speciale perché, anche attraverso la rete e i processi di e-learning, si sviluppino relazioni educative e d'aiuto autentiche, metodologie di lavoro non solo cooperative ma soprattutto prosociali, percorsi di riconoscimento, valorizzazione ed empowerment soggettivo, pratiche metacognitive e di problem solving individuali e di gruppo, volte all'agire riflessivo e all'elaborazione di percorsi di cittadinanza attiva e modelli di convivenza sociale inclusivi.

## Annotazioni per un modello di formazione

La meta-riflessione sul profilo professionale, sui contenuti e sulle caratteristiche del modello formativo per questo specifico e-tutor, esperto di processi inclusivi rivolti a studenti con disabilità e non, in ambito universitario, ha contrappuntato l'insieme dello svolgimento del progetto, facendo emergere molteplici indicazioni e istanze, come si è detto, in parte sovrapponibili agli approdi della ricerca di settore, in parte intrinseci alla particolarità del nostro contesto operativo.

Una questione rivela strategica per l'esercizio della professione — caratterizzata da un elevato tasso di complessità, dinamismo, unicità e imprevedibilità delle situazioni — è l'imprescindibilità della formazione sul campo, di peso pari a quella iniziale, per garantire l'aggancio costante dell'azione pratica alla riflessione sulla direzione di senso del fare, nonché l'adeguatezza degli interventi alle richieste del contesto operativo e del progetto, onde evitare rischi di *deregulation* e dispersività.

Sul modello classico della Ricerca-Azione (Lewin, 1951; Mantovani, 1995), per l'area pedagogica speciale, abbiamo proposto agli e-tutor un questionario-intervista di medio termine, utile al bilancio-riprogettazione delle varie attività su argomenti selezionati: rapporti, relazioni e comunicazione tra i tutor e con gli studenti; contenuti integrativi e metodologie da privilegiare; spazio effettivo dato alle modalità cooperative, per implementare il senso di appartenenza alla comunità di progetto.

In esito allo stimolo, abbiamo previsto incontri di co-aggiornamento tra docenti e tutor, su aspetti specifici, ritenuti di rilevante interesse, in particolare: le moderne concezioni della salute come condizione di ben-essere bio-psico-sociale di tutte le per-

sone (World Health Organization, 2001); le prospettive più attuali sulla progettualità di vita (Pavone, 2009; 2010); l'implementazione di *communities of practice* fra e-tutor, così da potenziare il valore del capitale umano disponibile.

Connessa all'istanza di formazione continua e ricorsiva, è emersa la consapevolezza di quanto siano fondamentali — per i tutor impegnati nell'e-inclusion — l'ancoraggio all'esperienza pratica via via sedimentata e la sua condivisione. Le prassi elaborate e agite, la casistica accumulata, i traguardi raggiunti e le conquiste formative — attraverso il confronto solidale tra colleghi e con i docenti — hanno potuto incrementare il patrimonio comune, al fine di costituire utili linee guida per l'azione.

I benefici di tale approccio sono evidenti, sia nella direzione di accrescere l'efficacia e l'efficienza negli scenari delle azioni specifiche, sia rispetto alla qualità del progetto generale (Trentin, 2004).

Indubbiamente questo profilo tutoriale esalta al massimo una connotazione comune a tutti gli e-tutor, cioè che si impara la professione non solo attraverso percorsi iniziali e in itinere di tipo formale, ma anche (soprattutto?) attraverso esperienze di apprendimento informale, maturate sul campo, nel confronto con buone pratiche, accumulando una casistica ampia (Rotta, 2005) e abilità di problem solving.

Quanto all'ipotesi di un modello di formazione iniziale — che non può comunque soddisfare a priori l'esercizio del ruolo nei contesti dell'azione —, concordiamo con chi sollecita la previsione di insiemi di competenze di «contenuto» e di «processo» (Denis, 2003), sul piano pedagogico (progettuale e valutativo); socio-relazionale (moderatore, animatore, supporto emotivo-motivazionale); metodologico-organizzativo (facilitatore, manager); tecnologico-didattico (nella versione

a distanza), con un approccio individuale e comunitario.

In ambienti formativi di e-inclusion questo patrimonio di acquisizioni va necessariamente sostanziato dalla prospettiva e dalle conoscenze in Pedagogia e Didattica speciale perché, attraverso i processi di insegnamento e di apprendimento per adulti attivati in rete, si sviluppino relazioni educative orientate a favorire l'implementazione dei più elevati principi e valori del nostro tempo: sostegno alla progettualità di vita autonoma anche in situazioni di difficoltà; supporto all'elaborazione di percorsi di cittadinanza attiva; valorizzazione di esperienze di costruzione condivisa dei saperi e di modelli di convivenza sociale inclusivi (Delors, 1997; Convenzione ONU, 2006; Nussbaum, 2007; Senn, 2010).

## Bibliografia

- Ardizzone P. e Rivoltella P.C. (2003), *Didattiche per l'e-learning*, Roma, Carocci.
- Bonaiuti G. (2005), *Dalla classe alla rete: Insegnare nei nuovi scenari della formazione online*. In M. Striano (a cura di), *Progettazione, tutorship, knowledge management*, Lecce, Pensa Multimedia.
- Calvani A. (2005), *Prefazione*. In M. Rotta e M. Ranieri, *E-tutor: Identità e competenza*, Trento, Erickson, pp. 7-11.
- Calvani A., Fini A. e Molino M. (2010), *Valutare gruppi collaborativi online in contesti istituzionali: Un approccio pluridimensionale*, «Je-LKS/Journal of e-Learning and Knowledge Society», vol. 6, n. 2, pp. 99-108.
- Calvani A. e Rotta M. (2000), *Fare Formazione in Internet. Manuale di didattica online*, Trento, Erickson.
- Canevaro A. (2008), *Le logiche del confine e del sentiero*, Trento, Erickson.
- Caron C. (2003), *Tuteur, de l'identité culturelle à l'identité professionnelle*, n. 10, [http://isd.m.univ-tln.fr/PDF/isd.m10/isd.m10a81\\_caron.pdf](http://isd.m.univ-tln.fr/PDF/isd.m10/isd.m10a81_caron.pdf).

- Carstens A. e Beck J. (2005), *Get ready for the Gamer Generation*, «Tech Trends», vol. 49, n. 3, pp. 22-25.
- de Anna L. e Della Volpe V. (2011), *Il progetto FiRB «Rete@ccessibile»*. *La costruzione di una dimensione internazionale per un e-learning inclusivo*, «L'integrazione scolastica e sociale», vol. 10, n. 3, pp. 254-266.
- De Lièvre B., Depover C., Quintin J.J. e Decamps S. (2003), *Les représentations a priori et a posteriori du tutorat à distance*. In C. Desmoulins, P. Marquet e D. Bouhinou (a cura di), *Environnements informatiques pour l'apprentissage humain*, Strasbourg, 15-17 Avril, Paris, INRP, pp. 115-126.
- Delors J. (1997), *Nell'educazione un tesoro. Rapporto all'UNESCO della Commissione Internazionale sull'Educazione per il XXI secolo*, Roma, Armando.
- Denis B. (2003), *Quels rôles et quelle formation pour les tuteurs intervenant dans des dispositifs de formation à distance?*, «Distances et savoirs», vol. 1, n. 1.
- Depover C., De Lièvre B., Peraya D., Quintin J.J. e Jaillot A. (a cura di) (2011), *Le tutorat en formation à distance*, Bruxelles, de Boeck.
- Ernst C. (2008), *E-learning conception et mise en œuvre d'un enseignement en ligne: Guide pratique pour une e-pédagogique*, Toulouse, Ed. Cépadués.
- Lenhart A., Rainie L. e Lewis O. (2001), *Teenage life online: The rise of instant-message generation and the Internet's impact on friendship and family relationships*, Washington, DC, Pew internet & American Life Project, www.pewinternet.org www.pewinternet.org.
- Lewin K. (1951), *Field theory and social science*, New York, Harper & Brothers.
- Liscia R. (a cura di) (2004), *E-learning. Stato dell'arte e prospettive di sviluppo*, Milano, Apogeo.
- Mantovani S. (1995), *La ricerca sul campo in educazione. I metodi qualitativi*, Milano, Bruno Mondadori.
- Maragliano R. (a cura di) (2004), *Pedagogie dell'e-learning*, Bari, Laterza.
- Marcellini M. (2010), *Il ruolo della comunicazione nella società della conoscenza*, «Pedagogia più didattica», n. 1, gennaio, pp. 19-23.
- Mura A. (2011), *L'accessibilità: Considerazioni teoriche e istanze operative*. In A. Mura (a cura di), *Pedagogia Speciale oltre la scuola*, Milano, FrancoAngeli.
- Nussbaum M. (2007), *Le nuove frontiere della giustizia*, Bologna, il Mulino.
- Oblinger D. e Oblinger J.L. (a cura di) (2005), *Educating the Net Generation*, Washington, DC, Educause.
- Organizzazione delle Nazioni Unite/ONU (2006), *Convenzione sui diritti delle persone con disabilità*, www.unicef.it/Allegati/Convenzione\_diritti\_persono\_disabili.pdf.
- Pavone M. (a cura di) (2009), *Famiglia e progetto di vita per il disabile*, Trento, Erickson.
- Pavone M. (2010), *Dall'esclusione all'inclusione. Lo sguardo della Pedagogia Speciale*, Milano, Mondadori.
- Prat M. (2011), *E-Learning. Réussir un projet: Pédagogie, méthodes et outils de conception, déploiement, évaluation*, Paris, Ed. ENI.
- Prensky M. (2001), *Digital Natives, Digital Immigrants*, «On the Horizon», vol. 9, n. 6, pp. 15-24.
- Quintin J.J. (2005), *Effet des modalités de tutorat et de scénarisation dans un dispositif de formation à distance*, Mons, DEA.
- Rotta M. (2005), *Le-tutor: profilo professionale e contesti operativi*. In M. Rotta e M. Ranieri, *E-tutor: identità e competenza*, Trento, Erickson.
- Rotta M. e Ranieri M. (2005), *E-tutor: Identità e competenza*, Trento, Erickson.
- Salmon G. (2000), *E-Moderating, the key to teaching and learning on line*, London, Kogan.
- Seale J.K. (2006), *A contextualised model of accessible e-learning practice in higher education institutions*, «Australian Journal of Educational Technology», vol. 22, n. 2, pp. 268-288.
- Senn A. (2010), *La diseguaglianza. Un riesame critico*, Bologna, il Mulino.
- Shpigelman C., Weiss P.L. e Reiter S. (2009), *E-mentoring for all*, «Computers in Human Behavior», www.elsevier.com/locate/comphumbeh.
- Smith S.J. e Israel M. (2010), *E-mentoring: Enhancing special education teacher induction*, «Journal of Special Education Leadership», vol. 23, n. 1, March, pp. 30-41.
- Trentin G. (2004), *Apprendimento in rete e condivisione delle conoscenze. Ruolo, dinamiche e tecnologie delle comunità professionali online*, Milano, FrancoAngeli.

World Health Organization/WHO (2001), *ICF/ International Classification of Functioning, Disability and Health*, Geneva, World Health Organization, trad. it. Organizzazione Mondiale della Sanità/OMS, *ICF/ Classificazione*

*Internazionale del Funzionamento, della Disabilità e della Salute*, Trento, Erickson, 2002.  
Varisco B.M. (2002), *Costruttivismo socio-culturale. Genesi filosofiche, sviluppi psico-pedagogici, applicazioni didattiche*, Roma, Carocci.

## Abstract

*The article highlights the original and specific features which characterise the profile of the e-tutor as an expert of integration processes in the framework of the FIRB «Ret@ccessibile: insegnamento-apprendimento insieme e per tutti in un progetto di vita» (Net@ccessibile: teaching and learning together and for one and all in a lifelong plan), in a process of research and reflection that is intended to prepare a suitable training curriculum to define the professional profile of the e-tutor as an expert in the on-line learning and training processes, in particular, designed to include persons with disabilities, without rejecting aspects of possible convergence with the sector-related national and international research. The qualitative and quantitative elements are emphasised which indicate the added value in theoretical and operational terms to the functions and skills which the better known literature has so far ascribed to the figure of the e-tutor, starting from a new anthropo-technological and pedagogical-educational awareness that identifies the realisation potential of every human being within the principle of full accessibility.*