

I Social Network nello sviluppo professionale

Stefania Manca^a, Maria Ranieri^b,

^a *Istituto per le Tecnologie Didattiche, CNR, manca@itd.cnr.it*

^b *Dipartimento di Scienze della Formazione e Psicologia, Università di Firenze, maria.ranieri@unifi.it*

Sin dalla fine degli anni '90 la ricerca nel settore del technology-enhanced learning ha orientato la propria attenzione verso lo studio del potenziale delle reti telematiche a sostegno dell'apprendimento e per lo sviluppo di comunità professionali. Questa tendenza ha raggiunto il culmine a metà degli anni 2000, come attesta l'ampia produzione di studi e monografie dedicate al tema. Solo per citare qualche lavoro in italiano, possiamo ricordare i contributi di Calvani (2005), Delfino, Manca, Persico e Sarti (2005), Trentin (2004), Biolghini e Cengarle (2000), e più recentemente Pozzi e Persico (2011). Se negli ultimi dieci anni ha prevalso l'interesse verso gli aspetti formali dell'apprendimento in rete, attualmente, sotto l'impulso della diffusione dei social network, l'attenzione si sta progressivamente spostando verso lo studio di ambienti più informali, come ad esempio Facebook, nel tentativo di comprendere se e in che misura tali piattaforme possano supportare lo sviluppo di apprendimenti informali e in particolare la crescita professionale. Alla base c'è l'idea secondo cui la partecipazione a reti sociali, l'interazione all'interno di gruppi, lo scambio anche estemporaneo di risorse e informazioni, possano favorire forme di apprendimento informale, generate dal fatto stesso di vivere o essere in rete. Sul piano teorico, una proposta concettuale chiamata spesso a sostegno di processi di questa natura è rappresentata dal *connettivismo*, un orientamento secondo cui la conoscenza e l'apprendimento sono distribuiti nelle reti sociali e l'apprendimento consiste nella capacità di attraversare, connettersi e far crescere queste reti (si veda, ad esempio, Siemens, 2005). In questa prospettiva, la capacità di connettersi a fonti informative e reti di persone attraverso le tecnologie digitali è più importante della conoscenza effettivamente posseduta: apprendere significa, in ultima analisi, essere connessi.

Esempi di realtà informali, rappresentative di queste nuove tendenze, sono oggi individuabili nei gruppi professionali che popolano gli spazi virtuali, in particolare i siti di social network. Benché gli studi in questo campo siano ancora poco sviluppati e, di conseguenza, sia prematuro azzardare conclusioni sugli effettivi benefici di quello che potremmo definire *informal networking* per lo sviluppo professionale, in ambienti come Facebook stanno emergendo comunità di una certa rilevanza. In questo numero cercheremo di render conto di queste nuove realtà emergenti. Prima però di soffermarci sulle tematiche specifiche affrontate, è utile richiamare all'attenzione del lettore i principali orientamenti che hanno caratterizzato fin qui gli studi nel settore.

Social network e apprendimento: breve rassegna su convegni, riviste, monografie

Digitando l'espressione "social network" nella banca dati *Web of Knowledge* di Thomson Reuters e limitando la ricerca alle aree strettamente legate alla ricerca educativa, si individuano ben 237 articoli pubblicati dal 2000 ad oggi, dei quali la gran parte si concentra negli ultimi quattro o cinque anni. L'interesse crescente verso il ruolo dei social network in educazione è anche attestato dal proliferare di conferenze, riviste e numeri monografici dedicati alle funzioni che i social network possono svolgere per l'apprendimento. Un punto di riferimento per gli esperti del settore è, ad esempio, costituito dalla *Conference on Networked Learning*¹, un appuntamento biennale inaugurato nel 1998, che ha visto tra gli ospiti dell'ultima edizione (2012) studiosi come Terry Anderson, Jon Dron, Tara Fenwick e Judi Marshall.

Oltre alla convegnoistica, si possono segnalare svariate riviste internazionali che hanno messo a tema i social network come strumenti o ambienti per apprendere: dall'*International Journal of Social Media and Interactive Learning Environments*² alla rivista *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*³. Anche il *British Journal of Educational Technology* ha recentemente dedicato un numero monografico, curato da Pachler, Ranieri, Manca e Cook (2012), ai social network nella formazione (e in combinazione con i dispositivi mobili), da cui si evince come, per quanto non vi siano ancora risultati consolidati, le reti sociali stiano favorendo l'ibridazione dei contesti formali e informali della formazione e la costituzione di spazi nei quali la messa in circolazione delle competenze informali si traduce in aumento di capitale sociale.

Nel contesto italiano, Manca ha curato nel 2012 un numero speciale di TD, la rivista dell'Istituto di Tecnologie Didattiche del CNR di Genova, dedicato al tema "Social network e apprendimento" (Manca, 2012). Il numero ha evidenziato un diffuso interesse nei confronti del tema e un generale entusiasmo espresso dalle numerose esperienze raccontate, che però non si è ancora tradotto in una riflessione ponderata e distaccata sul reale valore di questi ambienti per l'apprendimento, sia che esso abbia luogo nei contesti scolastici (o universitari) che in ambienti più informali. Da qui la prevalente presenza di contributi che riportano esperienze di utilizzo dei social network in diversi tipi di contesti (comunità di insegnanti, apprendimento extrascolastico, iniziative di orientamento, ecc.), a fronte di un numero più limitato di ricerche vere e proprie.

Anche Form@re negli anni ha consacrato alcuni numeri alla tematica: Carmen Holotescu e Gabriela Grosseck (2011) hanno curato un numero sul microblogging con particolare riferimento a Twitter, Filippo Bruni (2010a, 2010b) si è soffermato sul blogging in ambito scolastico e nella formazione professionale tra formale e informale, Sara Rigutti (2009) ha guardato agli strumenti del Web 2.0 e ai social network dalla prospettiva degli studi intorno all'usabilità.

Passando, infine, alle monografie in italiano specificamente dedicate ai social media nella formazione, ricordiamo alcuni recenti lavori tra i quali il contributo di Raviolo (2012) sull'impiego di questi dispositivi nell'educazione degli adulti, il lavoro di Fedeli (2012)

¹ <http://www.networkedlearningconference.org.uk> (ultima consultazione 07.03.2013).

² <http://www.inderscience.com/jhome.php?jcode=ijsmile> (ultima consultazione 07.03.2013).

³ <http://www.liebertpub.com/overview/cyberpsychology-behavior-brand-social-networking/10> (ultima consultazione 07.03.2013).

sulla didattica dei social media, gli studi di Bruni (2009) sul blog in educazione e il volume di Fini e Cigognini (2009) sul Web 2.0 e i nuovi paradigmi dell'apprendimento. Un tratto comune che caratterizza questi lavori risiede nel riconoscimento del valore che l'apprendimento informale può avere per il lifelong learning, sottolineando l'importanza per le istituzioni formative di aprirsi agli ambienti informali ospitati dalle reti sociali ed evidenziando al tempo stesso come nessuna tecnologia è di per sé educativa: senza una chiara consapevolezza metodologica si rischia di cadere in falsi miti e visioni fuorvianti.

Social network e apprendimento: che cosa emerge dalla letteratura

Molti studiosi hanno sottolineato i benefici dei social network per l'insegnamento e l'apprendimento. In un articolo sul ruolo che questi strumenti possono rivestire nel supportare forme di apprendimento solitamente trascurate, Greenhow (2011) presenta esempi concreti d'impiego dei social network, da MySpace a Facebook, per revisionare i risultati d'apprendimento degli studenti: (1) essi possono supportare l'apprendimento, facilitando la collaborazione tra pari a scopo di socializzazione o di aiuto nello svolgimento dei compiti; oppure (2) possono produrre benefici sul piano dell'impegno civico e sociale con implicazioni positive per l'educazione, generando un forte senso di appartenenza.

Da un altro punto di vista, Halverson (2011) prende in esame le promesse e i pericoli dell'integrazione delle tecnologie di social networking negli ambienti di apprendimento formali, mettendo l'accento sui compromessi che si devono fare, quando i modelli d'impiego delle tecnologie educative nei contesti formali collidono con i modelli d'uso delle tecnologie che prevedono la possibilità per gli studenti di controllare il processo istruttivo. La tensione si manifesta allorché i modelli partecipativi, che si sviluppano principalmente fuori dai contesti formali d'apprendimento, si scontrano con le istanze tipiche dei sistemi educativi. Halverson indica almeno tre compromessi. Il primo riguarda la privacy e la ridondanza, costringendo i docenti a proteggere i dati personali degli studenti. Se, per evitare questa situazione, i docenti scegliessero di utilizzare social network chiusi come Ning, si potrebbe verificare un conflitto tra la partecipazione ai social network aperti e quella ai social network chiusi: gli utenti già attivi nei primi non avrebbero tempo e risorse per partecipare anche ai secondi. Una soluzione potrebbe essere quella di creare un gruppo privato all'interno di un sito già esistente come Facebook. Un altro compromesso funzionale all'ibridazione dei modelli partecipativi e di quelli scolastici riguarda il conflitto potenziale tra obiettivi d'apprendimento istituzionali e obiettivi stabiliti dagli studenti. Mentre le piattaforme chiuse assicurano che gli utenti si concentrino sugli aspetti più funzionali agli obiettivi didattici istituzionali, nelle piattaforme aperte gli utenti rischiano di distrarsi, dirigendo la loro attenzione su aspetti non strettamente legati al conseguimento degli obiettivi di apprendimento. Una soluzione potrebbe essere quella di orientarsi verso quegli elementi che gli utenti già percepiscono come interessanti e rilevanti. Infine, se nei social network gli utenti costruiscono la loro identità virtuale in modo globale, negli ambienti di apprendimento formali gli studenti sono solitamente chiamati a presentarsi nella loro identità-di-studenti. Per superare questa opposizione gli ambienti di apprendimento dovrebbero consentire ai partecipanti di giocare con la propria identità intesa nella forma più ampia della semplice identità di studente.

Guarda al ruolo dei social media per la costruzione dell'identità anche Bruni (2009), che riferendosi in particolare ai blog ne intercetta le potenzialità anche per la formazione iniziale degli insegnanti: l'intersezione tra formale e informale, pubblico e privato, individuo e comunità, amplia le opportunità di narrazione e rappresentazione del sé in un contesto in cui i confini tra ruoli e funzioni appaiono sempre più sfumati.

Il potenziale dei social network è stato sottolineato anche in relazione all'e-learning. Anderson (2009) evidenzia come i social network siano in grado di supportare le tre funzioni di socializzazione, condivisione e coordinamento. Date le tradizionali limitazioni dell'e-learning, che si focalizza principalmente sul contenuto con interazioni limitate, i social network possono incoraggiare gli studenti a condividere interessi personali e/o professionali e aspirazioni solitamente escluse dai contesti di e-learning. Essi consentono anche di archiviare, organizzare e fare annotazioni sulle risorse di rete create da partecipanti esterni, ampliando così la condivisione oltre i limiti tradizionali dei corsi istituzionali. Infine, i social network consentono di gestire attività di lavoro come pianificare scadenze, organizzare incontri online e coinvolgere i partecipanti in attività collaborative di vario tipo (brainstorming, costruzione di mappe, ecc.) in modo più efficiente. Anderson mette anche in guardia rispetto ad alcuni possibili effetti critici, come ad esempio le problematiche relative alla privacy, la questione del controllo individuale e istituzionale, ecc.

Sempre guardando ai rapporti tra e-learning tradizionale e universo dei social network, Fini e Cigognini (2009) prospettano uno scenario in cui l'integrazione tra i diversi livelli (formale/informale) si può rivelare fertile per il lifelong learning: l'e-learning informale (riconducibile al mondo dei social media in senso lato) fornirebbe il tessuto di base, costituito da contatti informali, scambi di conoscenze e competenze, connessioni con comunità professionali, e si andrebbe ad integrare con corsi specifici di e-learning formale.

In relazione al settore della formazione professionale, Duffy (2011) mette in evidenza tre vantaggi chiave dei social network: (1) essi presentano *affordances* per la progettazione di attività collaborative online; (2) poiché molti studenti sono già utenti dei social network per attività di socializzazione e comunicazione, saranno anche disponibili ad avvalersene per l'apprendimento; (3) inoltre, gli studenti possono utilizzare i social network liberamente senza le restrizioni tipiche degli ambienti di apprendimento formali. Duffy offre anche suggerimenti su come implementare tali ambienti, sottolineando la necessità di mantenere distinti gli aspetti sociali e personali da quelli professionali, attraverso la creazione di un profilo insegnante separato da quello personale oppure chiedendo agli studenti di creare un profilo ristretto e di aggiungere il docente nella lista dei contatti di tale profilo creato ad hoc. Un altro suggerimento è quello di creare un gruppo in Facebook per facilitare il lavoro in team e la collaborazione intorno ad un particolare argomento.

Da una diversa prospettiva, Siemens e Weller (2011) enfatizzano il fatto che i social network possono produrre reali benefici per gli studenti, in quanto incoraggiano il dialogo tra pari, promuovono la condivisione di risorse e migliorano lo sviluppo di capacità comunicative. Questi vantaggi sembrano facilmente e rapidamente conseguibili grazie ai social network, nonostante le recenti evoluzioni, in senso sociale, dei *learning management systems* (LMS) convenzionali. Questi autori fanno osservare, infatti, che quando i docenti decidono di avvalersi di social network dedicati, come ad esempio Elgg, questi di solito non vengono usati. Una possibile spiegazione consiste nel fatto che i social network per essere efficaci e motivanti richiedono una massa critica di utenti, che

non può essere assicurata dalla vicinanza e dall'uso temporalmente limitato, altrimenti gli utenti si spostano altrove. Un altro problema per l'università è che nei social network di successo si tende a mescolare vita personale e professionale. L'uso di molteplici account per differenziare post personali e professionali, comunemente suggerito dalle istituzioni al personale accademico, può risolvere il problema della confusione/sovrapposizione tra identità personale e professionale, ma il risultato è che si viene a generare un ambiente di comunicazione arido e distante dalle forme di dialogo tipicamente riscontrate in questi ambienti (Siemens e Weller, 2011). Secondo questi autori, gli LMS hanno sempre cercato di riprodurre ambienti tradizionali, come indica la metafora del campus. Al contrario, i social network annullano la distinzione tra spazi d'apprendimento, spazi sociali e spazi di piacere, suggerendo che un mix tra questi diversi ambiti possa risultare fertile. Benché diversi docenti siano oggi impegnati nella sfida di appropriarsi di strumenti popolari come Twitter o Facebook per usi accademici, essi sono anche consapevoli del fatto che possono emergere tensioni, poiché la struttura dei social network collide con l'organizzazione gerarchica tipica dell'educazione tradizionale; simili tensioni potrebbero avere conseguenze imprevedibili (Siemens e Weller, 2011).

Anche Allen (2012), discutendo delle *affordances* di Facebook per l'educazione, si focalizza sul fatto che l'uso di dispositivi come Facebook può condurre all'indebolimento dei confini tra apprendimento formale e informale, e conclude che l'esistenza stessa di Facebook riconfigura la sensibilità accademica verso gli studenti e l'uso del tempo e dello spazio nella gestione dell'apprendimento e dell'insegnamento.

Non mancano, tuttavia, voci fuori dal coro o opinioni divergenti che mettono pesantemente in discussione il valore educativo dei social media commerciali, tra i quali rientra anche Facebook. Secondo Friesen e Lowe (2012), ad esempio, la natura commerciale di Facebook offrirebbe delle potenzialità di espressione del disaccordo estremamente limitate, dal momento che il modello relazionale implicito si basa sul concetto di convivialità e di "Mi piace". Questa cultura dell'accordo, secondo gli autori, che riproduce la logica a suo tempo già insita nella televisione degli anni '60, favorirebbe acquiescenza e conformismo rispetto alle posizioni dominanti, sacrificando l'apporto irrinunciabile del pensiero critico.

Se la riflessione sull'impiego dei social network in contesti educativi formali, in particolare l'Università, si presenta ricca e articolata, la letteratura sul loro uso in ambito professionale è ancora lacunosa e frammentaria. Riferimenti teorici fertili per la messa a punto di una cornice concettuale utile per cogliere le potenzialità dei social network per lo sviluppo professionale possono essere rintracciati in quella tradizione di ricerca che da Wenger (1998) in poi ha individuato nella condivisione di pratiche, risorse e interessi comuni, in breve nelle comunità di pratica, uno strumento efficace per lo sviluppo della conoscenza professionale. La convergenza tra social network e comunità di pratica può essere rivenuta in particolare nelle caratteristiche di informalità e socialità che informano questi dispositivi. Lungo questa direttrice di ricerca si colloca poi l'idea di Brown e Duguid (2000) di guardare alle comunità professionali che emergono online in termini di "reti di pratiche", intese come strutture dinamiche e flessibili caratterizzate da legami deboli e capitale sociale di tipo *bridging*⁴. Si vengono così a profilare interessanti piste di ricerca che meritano l'attenzione della comunità dei ricercatori.

⁴ Il concetto di capitale sociale designa la quantità complessiva di risorse attuali e potenziali disponibili in una rete durevole di relazioni più o meno istituzionalizzate di supporto reciproco. I benefici per gli individui possono provenire dallo scambio di risorse come informazioni, relazioni

Questo numero

È nel contesto sopra delineato che si colloca il presente numero di Form@re, il cui scopo è quello di esplorare il mondo delle comunità professionali che stanno prendendo forma nei social network, in particolare Facebook. Più specificamente, questo numero, che inaugura le proprie pubblicazioni con la Firenze University Press, nasce nell'ambito delle attività di ricerca di SoMobNet (Social Mobile Networking for Informal Learning⁵), un gruppo di lavoro internazionale finanziato nel 2012 da STELLAR⁶, la Rete Europea di Eccellenza sul Technology Enhanced Learning (Settimo Programma Quadro, FP7)⁷. SoMobNet si è proposto di avviare una prima esplorazione del potenziale dei social network a sostegno delle comunità informali di professionisti nella prospettiva di delineare scenari possibili per il lifelong learning. Alcuni primi risultati sono stati pubblicati in Pachler et al. (2012). Questo numero intende proseguire la riflessione lungo quelle linee di ricerca, raccogliendo contributi, di carattere teorico ed empirico, utili ad approfondire l'analisi.

Esso si apre con due lavori introduttivi di taglio teorico, che forniscono le basi per un primo inquadramento concettuale sul ruolo dei social network nell'apprendimento. Il primo contributo di **Caroline Haythornthwaite** e **Maarten de Laat** indaga, in particolare, le implicazioni legate alla progettazione pedagogica basata sulle reti sociali. L'approccio relazionale che informa il funzionamento delle reti sociali consente, infatti, di esplorare la natura dei legami d'apprendimento, scoprire posizioni e ruoli sociali e costituire una base per il capitale sociale di una rete. Attraverso una serie di esperienze realizzate in contesti di formazione universitaria e superiore, gli autori illustrano il ruolo che i legami forti e deboli, rintracciabili all'interno di una rete, possono giocare nella creazione di forme diverse di capitale sociale funzionali all'apprendimento.

Partendo da assunti concettuali molto vicini, **Jon Dron** propone un contributo di riflessione teorica sulla distinzione tra tecnologie *soft* e *hard*: mentre le prime richiedono l'orchestrazione di fenomeni da parte degli esseri umani, nelle tecnologie *hard* questa è predeterminata o incorporata. I più recenti approcci pedagogici, considerati anch'essi al pari di tecnologie perché facenti parte dell'insieme da orchestrare, spostando l'asse verso una maggiore "morbidezza", pongono sfide implementative più ardue proprio perché non contengono in maniera predeterminata o precablata indicazioni operative immediatamente applicabili. Da questo punto di vista, i social media e i social network in particolare si configurano come tecnologie dai confini aperti e fluidi all'interno dei quali le scelte pedagogiche che è possibile effettuare si rivelano declinabili in una ampia

personali o capacità di creare gruppi. In letteratura si distinguono due tipi di capitale sociale: capitale sociale di tipo *bonding* e capitale sociale di *bridging* (Putnam, 2000). Il primo è quello che lega in modo più forte i soggetti, tendendo pertanto ad essere esclusivo; il secondo invece è più inclusivo e ha la funzione di connettere persone di provenienza diversa e in ambiti diversi.

⁵ <http://www.somobnet.eu/> (ultima consultazione 07.03.13).

⁶ <http://www.stellarnet.eu/> (ultima consultazione 07.03.13).

⁷ Una presentazione generale dei risultati di STELLAR è stata recentemente pubblicata nella rivista dell'Istituto per le Tecnologie Didattiche del CNR di Genova (Bottino et al, 2012).

gamma di approcci, da quelli più tradizionali a quelli che sfruttano maggiormente le indicazioni connettiviste dell'autoregolazione dell'apprendimento.

I successivi quattro contributi si focalizzano specificamente sulle modalità in cui alcune esperienze di sviluppo o orientamento professionale sono state realizzate nei social network, privilegiando il mondo degli insegnanti, ma senza trascurare ambiti nei quali l'utilizzo di questi ambienti si sta affermando – come, ad esempio, quello dei medici. Il primo lavoro, di **Maria Ranieri** e **Stefania Manca**, presenta i risultati di una serie di indagini esplorative sull'uso dei social network condotte nell'ambito di alcune comunità professionali di insegnanti e professionisti della formazione. In particolare, i gruppi su Facebook hanno evidenziato la presenza di forme di capitale sociale diverso, a seconda che i gruppi siano incentrati su tematiche di interesse generale o su temi specifici. In entrambe le tipologie di gruppo, tuttavia, sono state riscontrate dinamiche di contaminazione proficua tra partecipazione alla vita reale e a quella virtuale in grado di favorire lo sviluppo di nuove iniziative professionali.

Lo studio di **Filippo Frumiento** e **Maria Ranieri** riprende il tema dei gruppi di insegnanti in Facebook e approfondisce gli aspetti relazionali di uno di questi gruppi attraverso l'osservazione e l'analisi degli scambi effettuati in un determinato arco temporale. I risultati, seppur provvisori, indicano che nel gruppo, oltre a respirarsi un buon clima di lavoro, l'informalità si combina con un buon apporto cognitivo caratterizzato dalla abbondante condivisione di risorse e di esperienze professionali. Inoltre, la marcata solidarietà tra i partecipanti non preclude la possibilità che vengano espressi bisogni di definizione chiara di regole e confini, oltre che di ruoli e appartenenze.

La presentazione di alcune esperienze di rete realizzate sia in ambito internazionale che italiano, curata da **Vincenzo Merluzzo**, sposta l'attenzione verso un'altra grande realtà professionale, quella dei medici e del settore sanitario. Le diverse comunità presentate offrono spunti di riflessione diversi, a seconda del contesto geografico e culturale in cui sono nate, evidenziando i principali limiti e le maggiori potenzialità di queste nuove realtà di rete per le professionalità mediche. In particolare, l'esame di un'esperienza italiana ha consentito di indagare da vicino le motivazioni, le sfide e il valore aggiunto che stanno alla base di un social network medico che si pone come obiettivo anche quello di far dialogare realtà professionali diverse, nonché quella degli utenti finali.

Infine, il contributo di **Nadia Sansone**, **Stefania Cucchiara** e **M. Beatrice Ligorio** riporta un primo bilancio di esperienza maturato in un percorso di orientamento rivolto agli studenti in uscita dalla Scuola Secondaria Superiore e supportato dai social network. In alternativa ad un tradizionale orientamento informativo sull'offerta universitaria e lavorativa, il percorso realizzato si è posto l'obiettivo di valorizzare le competenze e le aspirazioni degli studenti, coniugate alla conoscenza delle risorse del territorio, attraverso un approccio ibrido che ha visto intrecciarsi la partecipazione agli incontri in sede con attività individuali e collaborative di gruppo supportate dagli ambienti sociali di rete.

Bibliografia

- Allen M. (2012). An Education in Facebook. *Digital Culture & Education*, 4(3), 213-225.
- Anderson T. (2009). Social networking. In S. Mishra (Ed.). *Stride Handbook 8 – E-learning*. Indira Gandhi National Open University.

http://webserver.ignou.ac.in/institute/STRIDE_Hb8_webCD/Chapter%2016.pdf
(ultima consultazione 07.03.2013).

- Biolghini D., Cengarle M. (2000). *Net learning: imparare insieme attraverso la rete*. Milano: Etas.
- Bottino R. M., Persico D., Pozzi F. (a cura di) (2012). Dossier sulla Rete di Eccellenza Europea "Stellar". *TD – Tecnologie Didattiche*, 20(3). <http://www.tdjournal.itd.cnr.it/journals/view/57> (ultima consultazione 07.03.2013).
- Brown J. S., Duguid P. (2000). *The social life of information*. Boston, MA: Harvard Business School Press.
- Bruni F. (2009). *Blog e didattica*. Macerata: EUM.
- Bruni F. (a cura di) (2010a). Editoriale. *Form@re*, 67 marzo/aprile. <http://formare.erickson.it/wordpress/it/category/2010/n-67-marzo-aprile> (ultima consultazione 07.03.2013).
- Bruni F. (a cura di) (2010b). Editoriale. *Form@re*, 69 giugno. <http://formare.erickson.it/wordpress/it/category/2010/n-69-giugno> (ultima consultazione 07.03.2013).
- Calvani A. (2005). *Rete, comunità e conoscenza. Costruire e gestire dinamiche collaborative*. Trento: Erickson.
- Delfino M., Manca S., Persico D., Sarti L. (a cura di) (2005). *Come costruire conoscenza in rete*. Ortona: Menabò.
- Duffy P. (2011). Facebook or Faceblock: Cautionary tales exploring the rise of social networking within tertiary education. In M. J. W Lee, C. McLoughlin (Eds.). *Web 2.0-base E-learning: Applying social informatics for tertiary teaching*. Hershey, PA: IGI Global, pp. 284-300.
- Fedeli L. (2012). *Social media e didattica. Opportunità, criticità e prospettive*. Lecce: Pensa MultiMedia.
- Fini A., Cigognini M. E. (a cura di) (2009). *Web 2.0 e social networking. Nuovi paradigmi per la formazione*. Trento: Erickson.
- Friesen N., Lowe S. (2012). The questionable promise of social media for education connective learning and the commercial imperative. *Journal of Computer Assisted Learning*, 28(3), 183-194.
- Greenhow C. (2011). Online social networks and learning. *On The Horizon*, 19 (1), 4-12.
- Halverson E. R. (2011) Do social networking technologies have a place in formal learning environments? *On The Horizon* 19(1), 62-67.
- Holotescu C., Grosseck G. (a cura di) (2011). Editoriale. *Form@re*, 75 aprile/maggio. <http://formare.erickson.it/wordpress/it/2011/editoriale-71> (ultima consultazione 07.03.2013).
- Manca S. (a cura di) (2012). Editoriale al numero monografico dal titolo Social network e apprendimento. *TD – Tecnologie Didattiche*, 20(1). <http://www.tdjournal.itd.cnr.it/journals/view/55> (ultima consultazione 07.03.2013).

- Pachler N., Ranieri M., Manca S., Cook J. (Eds.) (2012). Editorial of the Special Issue on Social Networking and Mobile Learning. *British Journal of Educational Technology*, 43(5), 707-710.
- Pozzi F., Persico D. (Eds.) (2011). *Techniques for Fostering Collaboration in Online Learning Communities: Theoretical and Practical Perspective*. Hershey, PA: Information Science Reference.
- Putnam R. D. (2000). *Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community*. New York: Simon & Schuster.
- Raviolo P. (2012). *Adult education e social media. Strategie di apprendimento per le comunità professionali*. Milano: Franco Angeli.
- Rigutti S. (a cura di) (2009). I diversi ambienti del web 2.0: dal forum al social network. *Form@re*, 61 marzo/aprile.
<http://formare.erickson.it/wordpress/it/2009/editoriale-59> (ultima consultazione 07.03.2013).
- Siemens G. (2005). Connectivism: a learning theory for the digital age. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 2(1).
http://www.itdl.org/Journal/Jan_05/article01.htm (ultima consultazione 07.03.2013).
- Siemens G., Weller M. (2011). Higher education and the promises and perils of social network. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*, 8(1), 164-170.
- Trentin G. (2004). *Apprendimento in rete e condivisione delle conoscenze: ruoli, dinamiche e tecnologie delle comunità professionali online*. Milano: Franco Angeli.
- Wenger E. (1998). *Communities of Practice. Learning, Meaning, and Identity*. New York: Cambridge University Press.