

BRICKS | TEMA

Fare filosofia con i video: esperienze di co-costruzione della conoscenza

a cura di: Lia De Marco



Premessa

Un nuovo approccio all'uso dei supporti multimediali e, in particolar modo, degli audiovisivi in classe può aiutare ad esplorare in modo diverso la realtà scolastica e le sue dinamiche. L'utilizzo del video non è, quindi, una opportunità 'extra', ma diviene un irrinunciabile strumento didattico e culturale di conoscenza. Tuttavia, spesso si ritiene che la semplice fruizione di un audiovisivo possa automaticamente aprire nuovi orizzonti didattici e consentire approcci educativi innovativi. **Una semplice esposizione agli audiovisivi di per sé non garantisce un immediato progresso sul piano formativo e didattico, considerando che in taluni casi i video sono utilizzati come rinforzo dei modelli pedagogici più tradizionali.** In tal senso, sarà importante non solo proporre agli studenti il mezzo audiovisivo quanto creare un contesto educativo che tenga in considerazione le potenzialità dello strumento per affiancarle a interventi di selezione, sviluppo di attività e monitoraggio da parte del docente, al fine di un ampliamento degli obiettivi didattici prefissati.

È bene accogliere questa sfida metodologica per tentare un processo di insegnamento-apprendimento più evoluto, al fine di tramutare il docente in un esperto facilitatore che sa utilizzare un repertorio di materiali didattici digitali adeguati e segue le attività svolte dagli studenti passo dopo passo per orientarli e *ri*-orientarli, creando ulteriori occasioni educative per stimolare la riflessione, ed infine valutarli.

Verso la co-costruzione di un nuovo processo di insegnamento-apprendimento attraverso l'uso dei video e della multimedialità

La scuola può divenire un ambiente in cui lo stesso approccio didattico (sia come pratica empirica che come disciplina) è costretto a modificarsi, perché recepisce dalla multimedialità stessa l'impulso del cambiamento.

È impossibile oggi pensare alla formazione senza il contributo della multimedialità in tutte le sue forme: le stesse lezioni sono amplificate e trasformate dalla disponibilità di risorse multimediali e delle reti, praticando metodi tipici dell'<u>e-learning</u> come *project-based, problem-based, flipped-classroom.* L'esperienza praticata della DaD e della DDI – al di là di ogni polarizzazione sul tema - ha ulteriormente dimostrato le potenzialità della multimedialità: si ampliano le modalità per comunicare, per scrivere collettivamente, per rappresentare concetti (*visual thinking*), attraverso la digitalizzazione degli artefatti, ovvero la possibilità per gli studenti di produrre, modificare e condividere testi, immagini, video in ambienti digitali (Bonaiuti 2010).

In tale prospettiva, il video permette di supportare l'apprendimento attraverso:

- la ricostruzione di esperienze reali, grazie all'alto grado di autenticità e di realismo;
- la visualizzazione di processi dinamici, che non potrebbero essere osservabili nella realtà (ad esempio perché difficilmente riproducibili, perché pericolosi, perché costosi) o che sarebbero difficilmente descrivibili a parole;

BRICKS n.4 - 2022

• la combinazione di differenti sistemi simbolici, come l'immagine, il testo, la narrazione, in contenuti multimediali coerenti.

Analogamente, impiegato in modo corretto, il video consente:

- di coinvolgere maggiormente le persone in formazione, aumentando la motivazione ad apprendere e favorendo la focalizzazione dell'attenzione;
- di stimolare una discussione;
- di promuovere attività di riflessione, ad esempio attraverso l'analisi di una pratica professionale;
- di mettere in atto un approccio progettuale, coinvolgendo le persone in formazione nel processo stesso di progettazione e realizzazione di un video.

Il modello è basato su due dimensioni interconnesse: la progettazione dello strumento e il coinvolgimento dei differenti soggetti in essa coinvolti. Presenta dunque, da una parte, le varie fasi del processo di costruzione di un video, dalla preparazione e selezione del video abbozzato, alla realizzazione del video e, infine, al suo utilizzo quale materiale didattico; d'altra parte considera il ruolo che possono giocare i vari attori in ciascuna di queste tre fasi, ognuna delle quali può essere realizzata dal docente o dagli studenti.

Usare i video a lezione

Nella fase propedeutica, il docente reperisce il materiale necessario alla propria lezione. Alla selezione segue la fase della preparazione della lezione. A seguire, il docente visiona il video, studia l'argomento, sceglie le letture di accompagnamento, predispone le attività didattiche che verranno proposte agli studenti. Il terzo momento è quello della motivazione della classe. In questa fase, che precede la visione, il docente presenta l'argomento, delinea gli obiettivi e fornisce delle indicazioni di massima sullo svolgimento delle attività. Si passa, dunque, alla visione del filmato. Alla fine del filmato, la classe rielabora le informazioni ricevute partecipando ad attività, rispondendo alle domande, discutendo dei diversi contesti in cui i fenomeni visti possono essere individuati o applicati e approfondendo attraverso materiali tradizionali lo studio della tematica proposta.

I suggerimenti utili da applicare in classe sono i seguenti: la visione preventiva del video da parte del docente al fine di valutare se sia o meno appropriato; l'impiego di piccoli spezzoni, dal momento che l'obiettivo è favorire la comprensione e non sostituire il docente; la ricerca della motivazione e del coinvolgimento attivo degli studenti in discussioni e attività.

Scegliere i video per insegnare

La selezione del video, la scelta di una sua calibratura nell'ambito della lezione e la progettazione dell'impianto didattico (gestione dei momenti, dei ruoli e degli obiettivi di lavoro) possono richiedere, all'inizio, un impegno rilevante, che potrà essere riscattato all'aumentare dell'esperienza negli anni successivi al primo. Nella selezione è utile riflettere sulla coerenza del video, in base alle sue caratteristiche intrinseche rispetto alle finalità complessivamente perseguite.

Possono essere fatte molteplici distinzioni tra gli audiovisivi: relativamente al genere (film, documentari, talk show, interviste), alle tecniche utilizzate, alla durata. Una prima distinzione utile è relativa al fatto che il video costituisca o meno un prodotto educativo. Alcuni filmati, infatti, nascono con finalità eminentemente didattiche. Che si tratti di prodotti editoriali, risorse realizzate da enti, associazioni e scuole o semplicemente sviluppate da insegnanti o studenti, è in rapido aumento, soprattutto grazie al web, la disponibilità di materiali didattici audio-visuali in ogni ambito disciplinare. In rete, accanto a portali specializzati in video per l'educazione, sono sorte numerose iniziative finalizzate alla costruzione di vere e proprie video enciclopedie. In questo proliferare di materiali didattici, non sempre risultano garantite le esigenze necessarie per una corretta impostazione dell'esperienza e/o delle attività da realizzare in classe. In considerazione della delicatezza degli interventi didattici da operare, il docente dovrà curare con estrema attenzione la fase di selezione dei video già pronti in rete e/o di quelli assegnati come consegna agli studenti.

Tempi e modi dell'uso in classe

La scelta dei video, come abbiamo detto, deve essere effettuata pensando anche alle modalità di impiego in classe. Alcuni di essi, grazie alle proprie caratteristiche, si prestano per essere utilizzati in apertura della lezione, ad esempio per introdurre un argomento nuovo, mentre altri risultano più congeniali per momenti di riflessione o di approfondimento successivi ad una prima familiarizzazione con le tematiche affrontate.

È, dunque, necessario soffermarsi anche sulla coerenza tra le esigenze didattiche e le *affordance* offerte dal video. Pensando alla tradizionale lezione frontale, sono schematicamente delineabili tre differenti scenari operativi: usare il video per introdurre un nuovo tema, collocarlo dopo la spiegazione dell'argomento da parte del docente, utilizzarlo nel corso della lezione. Al di fuori dalla schematizzazione della lezione frontale, gli scenari delineabili si diversificano maggiormente sia a livello di offerta dei materiali didattici e della loro selezione, sia di produzione dei video e della loro calibratura.

Apprendere con i video

I video digitali offrono molteplici possibilità di utilizzo. Nella prospettiva di chi apprende, analogamente a quella di chi insegna, esiste una ricca e articolata gradazione di esperienze che possono essere svolte con i video digitali. Come per i docenti, anche gli studenti possono realizzare dei video oppure utilizzarne di già prodotti. La prospettiva e le finalità sono però diverse.

Per i docenti lo scopo prevalente è quello di impiegare i video per insegnare, per gli studenti l'obiettivo è apprendere. Le differenze non sono di poco conto. Nella costruzione di un video per gli insegnanti è importante la qualità del prodotto finale, mentre per gli studenti è significativo soprattutto il processo che porta a ideare e realizzare l'oggetto finale. Dal punto di vista degli studenti, c'è anche da notare come cambi il senso complessivo dell'esperienza a seconda del fatto che le attività siano svolte singolarmente o in gruppo, a scuola o a casa.



'Giocare' con i video

La visione di un video comporta nello spettatore un'aspettativa di ludicità, che sarà necessario cercare di rispettare durante ogni proiezione. Tendenzialmente la maggior parte degli spettatori guarda un film o una sequenza per piacere, certo non per dovere. Vi è, quindi, insita nell'esposizione al video un'intrinseca attesa di ludicità che non deve in alcun modo essere vanificata dall'intervento didattico, "trovando sempre lo spazio per rispettare e far esprimere le emozioni individuali e collettive degli studenti" (Marangi 2004, p. 252).

A volte, sembra però che ci siano remore di fronte alla possibilità di imparare divertendosi, proponendo un'educazione ancorata a modelli di insegnamento in cui il video è proposto per nozionismo. In questo caso, il rischio è che i modelli interpretativi appresi nell'ambito scolastico risultino del tutto estranei all'esperienza concreta che lo studente stesso vive nella quotidianità. Di contro, dovrebbe risultare determinante tale prospettiva: "Una delle più importanti caratteristiche dell'universo dei media (non è un caso che così frequentemente la si rimuova in sede scolastica) consiste nella drastica apertura che essi operano nei confronti della dimensione ludica. Il bambino, il ragazzo e anche l'adulto giocano con i mezzi, grazie alla complicità, alla facilità, alla piacevolezza degli strumenti di accesso alle macchine, e in questa loro attività recuperano nella dimensione orizzontale (l'analogia, il confronto, il mettere tutto in rapporto con tutto) quel che eventualmente perdono nella dimensione verticale (l'approfondimento, l'isolamento dell'unità di conoscenza). In questo senso è da recuperare e convertire ad un uso pedagogico una filosofia del gioco. Chi sa giocare, e i giovani e i bambini sanno farlo (in particolare sfruttando la componente ludica sempre presente nei media), non esce dal mondo, ma anzi fa entrare il mondo nei suoi spazi mentali e operativi, e quindi lo pone in discussione: non restringe ma allarga le dimensioni della realtà" (Maragliano 1994, pp. 90-91).

Il problema principale non sarà, dunque, quello di trovare un audiovisivo adatto o meno a livello tematico, sufficientemente ricco e ben fatto per regia e sceneggiatura, quanto piuttosto che ogni materiale possa contenere spunti interessanti, 'sensibili' per la classe: ciò si fonda su un lavoro costante e capillare di ricerca, in cui il contributo dello studente diventa fondamentale. Il docente e gli studenti devono essere messi nelle condizioni di passare dalla didattica unicamente 'trasmissiva' a quella attiva, promuovendo ambienti, pratiche, metodologie e strumenti flessibili, tenendo conto della multimedialità come sostegno per la realizzazione dei nuovi paradigmi educativi (anche attraverso l'educazione civica ai media) e la progettazione operativa di attività.

Una (possibile) esperienza di studio della filosofia attraverso i video Il percorso didattico

La comprensione dell'importanza del ruolo del multimediale come design didattico e l'implementazione di una conseguente educazione al *digital thinking* ha segnato il percorso di studio della filosofia e dell'educazione civica, risultato dell'esperienza scolastica svoltasi nel Triennio del corso B dell'Indirizzo Scienze umane, nello specifico nelle classi 3^BU (n. 24 studenti), 4^BU (n. 19 studenti) e 5^BU (n. 24 studenti), del Liceo "G. Bianchi Dottula" di Bari. L'attività si è sviluppata durante gli aa.ss. 2019-2020,

2020-2021 e 2021-2022 e ha previsto un parziale svolgimento in DaD e/o DDI durante i periodi di lockdown a causa dell'emergenza epidemiologica da Covid-19.

Nell'ottica di una forte contaminazione tra dinamiche euristiche, si è proposta l'attività didattica secondo questo approccio multimediale col fine di raggiungere i seguenti obiettivi generali: formare gli studenti attraverso un approccio critico-problematico; pensare alle diverse forme di conoscenza (in particolare, quelle filosofiche, così come anche quelle trasversali di educazione civica); esercitare un controllo critico delle tecnologie multimediali.

Le procedure utilizzate per condurre il percorso di insegnamento-apprendimento sono state integrate in un *setting* ben strutturato; non è infatti possibile attuare un'attività del genere in forma approssimativa. Un esempio interessante a cui mi sono ispirata è stato quello delle classi *mixed mobile*: in esse si integrano (anche a distanza) i diversi dispositivi degli studenti (PC, *tablet*, *smartphone*), diventando ambienti per la didattica digitale integrata. Gli strumenti tecnici necessari per realizzare l'esperienza sono stati vari per tipologia: PC portatili e non, *tablet*, *smartphone*, rete *wireless*, applicazione *Padlet*, *Google Classroom*, *Google Drive*, *Google Meet*, *Screen-cast-o-matic*.

Sono state adottate metodologie didattiche riferibili al cooperative learning, al learning by doing e al problem solving, attraverso un processo di apprendimento esperienziale (cfr. Trinchero, Robasto 2013) in un'ottica di implementazione delle soft skills. Usando i diversi dispositivi a loro disposizione, gli studenti sono stati ancora più protagonisti del proprio processo educativo, per un apprendimento interattivo e trasversale, con evidenti risultati positivi anche sulla valutazione.

Il percorso di ricerca

Il processo di ricerca ha innescato un effettivo cambiamento del modo di concepire il processo di insegnamento-apprendimento, ponendo al centro delle attività portate a compimento il soggetto da formare ed educare. Siamo sempre più immersi nelle immagini, in particolare in quelle 'in movimento'. Non si tratta solo di un luogo comune, perché la disponibilità dei mezzi ha fatto emergere, con forza, un bisogno fondamentale come quello di comunicare (anche) attraverso le immagini. I video rappresentano un modo per esprimersi e raccontare, oltre ad un efficiente sistema per informarsi e apprendere nuovi saperi. A questa abbondanza di risorse, però, bisogna prestare attenzione affinché non si scada nella insufficienza qualitativa.

D'altro canto, consideriamo interessante l'apprendimento in tutte le discipline attraverso i video e la multimedialità. Le domande che hanno accompagnato l'intero lavoro sono state, quindi, di questa natura: come posso impiegare i video per insegnare la filosofia e l'educazione civica? In quale modo posso interessare i miei studenti? Come posso insegnare per immagini senza banalizzare le discipline? In quale modo posso impiegare i video? È possibile coinvolgere gli studenti nella produzione di un video? Con quali finalità?

D'altra parte, esistono numerose modalità di impiego dei video e della multimedialità nell'insegnamentoapprendimento. Possiamo provare ad individuarle considerando i diversi soggetti coinvolti (docente o studenti) e il tipo di uso (produzione o fruizione). Ne derivano differenti aree di attività, nelle quali

BRICKS n.4 - 2022

abbiamo cercato di lavorare: il docente costruisce i propri video come materiale didattico e impiega i video durante la lezione; lo studente produce i propri video come materiale di studio o come compito e usa i video per studiare.

Sulla scorta di tali suggestioni è stata avviata la riflessione degli studenti e, consecutivamente, individuati i nodi concettuali da sviluppare attraverso una robusta problematizzazione, in modo da suscitare interesse e curiosità. Le classi sono state impegnate in un complesso lavoro di ricerca con implicazioni interdisciplinari, in considerazione anche delle conoscenze, abilità e competenze maturate nel corso del triennio. Difatti, per iniziare a capire gli interventi da realizzare a diverso titolo, le classi sono state avviate ad una riflessione sull'utilizzo dello strumento multimediale e video per coglierne i vari significati, che ci hanno permesso di ragionare di cambiamenti cognitivi e nuovi prospettive di insegnamento-apprendimento. Decisamente utile è risultata la lettura condivisa di alcune sezioni del testo di David Buckingham dal titolo *Un manifesto per la Media education (*2020), come preparazione alle attività di ricerca-azione e formazione alle competenze di cittadinanza digitale.

Queste sono le attività e i prodotti realizzati per e dalle classi destinatarie, depositati in specifiche *repository* a seguito dell'attivazione delle stesse:

1. "Il coraggio" (classi 4^ e 5^BU)

Descrizione dell'attività: Lettura ragionata del libro di Paolo Crepet, *Il coraggio*, Mondadori. Approfondimenti dal libro e produzione da parte degli studenti di un video di riflessione personale. Presentazione del video durante l'incontro in presenza con l'autore a scuola e conseguente dibattito culturale.

Durata: n. 10 ore in presenza

Spazi: Aula, Laboratorio informatico

Link video https://drive.google.com/file/d/1E6ogq6dmkFkaPY8SEB0V9hozSh2ufT4j/view?usp=sharing



Figura 1 - Video "Il coraggio" di Crepet

2. "Tempo e tempi" (classe 5^ BU)

Descrizione dell'attività: Video "Tempo e tempi. Nella filosofia contemporanea", attraverso i contributi di Bergson, Hegel, Nietzsche, Freud e Byung-Chul Han. Ricerca-azione del gruppo-classe in aula con l'applicazione della didattica per oggetti. Caricamento in piattaforma di tutto il materiale didattico (sia quello utilizzato dal docente che quello prodotto dagli studenti). Progettazione e realizzazione da parte degli studenti del video da presentare durante il convegno internazionale "Tempo e tempi" presso Università degli Studi di Bari "Aldo Moro".

Durata: n. 15 ore in presenza

Spazi: Aula, Laboratorio informatico

Link video https://drive.google.com/file/d/1t5ZAvXrQvChBXSUknkOR2jNAbSPWb83y/view?usp=sharing Link Padlet: https://padlet.com/lia_demarco72/ivpffqoz68xj



Figura 2 - Padlet con video "Tempo e tempi"

3. "Pandemia, controllo digitale e post-globalizzazione?" (classe 5^ BU)

Descrizione dell'attività: Lettura dell'articolo di Byung-Chul Han, L'emergenza virale e il mondo di domani, in El País, 22 marzo 2020. Discussione e confronto in videoconferenza G-Meet con produzione di riflessioni. Lettura condivisa e analisi del libro di M. Ainis, Il regno dell'uroboro, La nave di Teseo 2019. Creazione da parte degli studenti di un video rielaborativo-riflessivo del libro e sua proiezione durante l'incontro con l'autore.

Durata: n. 10 ore (DaD e DDI)

Spazi: Aula virtuale

Link Padlet con video: https://padlet.com/demar72rm/6ip1uryydt0zbsfw

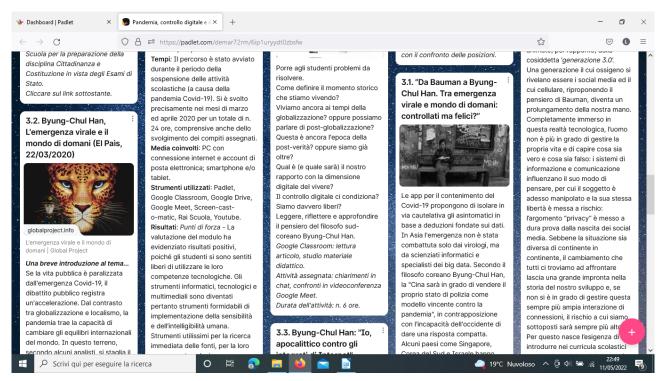


Figura 3 - Padlet con video "Pandemia, controllo digitale e post-globalizzazione?"

4. "Giornata mondiale della Filosofia 2021 (classe 5^ BU)

Descrizione dell'attività: Progettazione e realizzazione da parte degli studenti di un video per la Giornata mondiale della Filosofia del 18 novembre 2021. **Elaborazione di testi e riflessioni. Ripresa dei testi recitati. Montaggio del video finale. Pubblicazione del video su social media.**

Durata: n. 4 ore in presenza

Spazi: Aula, Laboratorio informatico

Link video https://drive.google.com/file/d/1xWk4TX9JV1X-wHiS6e2effNm0QZeG0RQ/view?usp=sharing



Figura 4 - Video "Giornata mondiale della Filosofia 2021"

5. Comunicare (il) bene con Socrate (classe 3^BU)

Descrizione delle attività: Spiegazione e studio del pensiero filosofico di Socrate e confronto con le teorie dei Sofisti. *Brainstorming* e *problem solving* in classe sui temi della comunicazione e del relativismo etico. Elaborazione di testi e riflessioni. Produzione e montaggio di video finale.

Durata: n. 10 ore in presenza

Spazi: Aula, Laboratorio informatico

Link video https://drive.google.com/file/d/1PzFrZqG8znSi7Q72YWDmvdetOV1XyNvU/view?usp=sharing



Figura 5 - Video "Socrate e i Sofisti"

Per una presentazione completa dei percorsi, corredati di materiali didattici ed elaborati prodotti dagli studenti, si rimanda alle *repository* mediante i sopracitati link.

L'(auto)valutazione dell'esperienza e la sua trasferibilità

La valutazione del percorso è avvenuta agevolmente e su diversi livelli. Innanzitutto, si è tenuto in grande considerazione il grado di soddisfazione degli studenti e la capacità di collaborazione (anche a distanza), al fine di favorire una didattica integrata ed inclusiva. Strumenti di valutazione sono stati, nelle diverse fasi, le attività di *brain-storming*, il *debriefing* condiviso, la produzione scritta e orale degli studenti, in modo da garantire un effettivo confronto delle posizioni maturate.

Le osservazioni sistematiche si sono riferite ad aspetti specifici che hanno caratterizzato le prestazioni degli studenti, quali: l'effettivo coinvolgimento di tutti i partecipanti del gruppo; l'esposizione del lavoro di gruppo (sia orale che scritta); la riflessione critica del prodotto finale; la qualità dei rimandi al testo e/o all'autore studiato.

L'esperienza si è rivelata altresì utile sia rispetto alle conoscenze (fondamentali per poter avviare adeguatamente il percorso di ricerca), sia rispetto alle competenze (sia trasversali di *problem solving* e di *critical thinking* oltre che di quelle filosofiche più specifiche).

Si è rivelata un'esperienza sicuramente da replicare, anche per la sua capacità di utilizzare in maniera consapevole il dialogo interdisciplinare e per l'ampia opportunità di riflessione critica sul presente.

BRICKS n.4 - 2022

Nel passaggio dalla DaD alla DDI e poi in presenza, i percorsi presentati sono stati oggetto di *ri*-calibratura secondo le opportune modalità operativo-metodologiche.

La valutazione sommativo-formativa dell'esperienza

Racchiudere l'apprendimento di uno studente in un voto, sintetizzando un percorso scolastico lungo diversi mesi, è un'operazione complicata, soprattutto se la si considera alla luce della concezione tradizionale di valutazione di tipo sommativo, che fa emergere le debolezze tipiche di una didattica di carattere puramente trasmissivo. Quello che serve, invece, è un'impostazione che fa leva soprattutto sull'approccio formativo, per poi giungere anche ad una valutazione sommativa (Trinchero 2019, p. 69). Un docente che ha fatto svolgere costantemente attività di valutazione formativa allo studente e restituito *feedback* puntuali e dettagliati, attraverso attività che consentono di seguirne il percorso evolutivo, non ha poi difficoltà a valutarne la competenza mediante l'espressione di un livello di autonomia e responsabilità.

Nel caso dei percorsi presentati, il processo di apprendimento-insegnamento sviluppato è stato documentato mediante lo strumento metodologico di una scheda di valutazione complessiva delle competenze, di impianto semplice, ma comunque completa dei necessari indicatori, per verificare il grado di cooperative learning, di scaffolding e di problem solving conseguito, le competenze digitali e quelle metodologiche di ricerca/studio.

Tale valutazione complessiva delle competenze si può trasformare in una votazione numerica (espressa in decimi), che può contribuire alla elaborazione della media scolastica di fine anno.

Conclusioni

Alla luce di quanto considerato rispetto all'importanza dell'uso del video e della multimedialità, bisogna concretizzare proposte operative e moduli di ricerca-azione da proporre in classe per un approccio interattivo alla didattica. Scopo principale sarà stimolare il senso della ricerca ermeneutica, privilegiando l'impatto emozionale e la capacità di produrre argomentazioni dinamiche ed interpretative delle conoscenze proposte. Compito del docente sarà, quindi, tener viva l'attenzione al fine di privilegiare all'interno della classe l'implementazione dello sviluppo di nessi, di confronti e di interazioni in una molteplicità di scambi tra media, docente e studenti ogni volta differenti, che garantiscano uno sguardo dinamico al materiale proposto.

Accanto allo sviluppo di una ricerca interpretativa che spinga lo studente a produrre atti comunicativi autentici, il docente dovrà verificare se le attività proposte possano stimolare un approccio, che non privilegi una mera descrizione fine a se stessa, ma una ricerca continua di significati. Questo consentirà di superare la fase della passività dell'analisi e consentirà agli studenti una effettiva interazione con i media, senza schemi pregressi. In un'ambientazione didattica, divenuta spazio per esprimere emozioni individuali e collettive, lo studente – prima, durante e dopo la visione – interagirà attivamente con il

materiale proposto, produrrà atti comunicativi, svilupperà idee e progetti singolarmente o in gruppo e apporterà contributi unici e personali.

La didattica multimediale con i video può consentire alla scuola di accogliere questa "sfida" e attivare attraverso di essa una lungimirante prospettiva di stimolo dell'intelligenza degli studenti (Gardner 2005). L'impiego razionale della multimedialità nella scuola può vincere le diffidenze verso il nuovo e l'attaccamento al passato, per abbandonare una 'via' didattica probabilmente più facile da percorrere ma di sicuro meno gratificante.

Riferimenti bibliografici

Bonaiuti G. (2010), *Didattica attiva con i video digitali. Metodi, tecnologie, strumenti per apprendere in classe e in rete,* Trento, Erickson.

Buckingham D. (2020), *Un manifesto per la Media education*, Milano, Mondadori.

Gardner H. (2005), Educazione e sviluppo della mente. Intelligenze multiple e apprendimento, Trento, Erickson.

Marangi M. (2004), *Insegnare cinema. Lezioni di didattica multimediale*, Milano, UTET.

Maragliano R. (1994), *Manuale di didattica multimediale*, Roma-Bari, Laterza.

Trinchero R. e Robasto D. (2013), *Una premessa di metodo.* In Parola A., Rosa A. e Giannatelli R. (a cura di), *Media, linguaggi e creatività. Un curricolo di media education per la scuola secondaria*, Trento, Erickson.

Trinchero R., Valutare bene per migliorare gli apprendimenti. Come usare la valutazione per costruire apprendimenti significativi e migliorare la comunicazione con gli studenti e le famiglie, in DiDA, 2, 11/2019, Trento, Erickson, p. 69.



Lia De Marcolia.demarco72@gmail.com

Docente MIUR

Liceo delle Scienze Umane "G. Bianchi Dottula" - Bari
Laureata in filosofia presso l'Università degli Studi di Bari, abilitata in
diverse classi di concorso per l'insegnamento nelle scuole superiori di
1° e II° grado, ha insegnato dal 1999 in numerosi licei della Puglia.
Attualmente è docente di filosofia e storia presso il Liceo "G. Bianchi
Dottula" di Bari. Già progettista formativo ed europrogettista, ha
maturato un'ampia esperienza nel campo della formazione
professionale. Componente del gruppo Buone Prassi della Società
Filosofica Italiana (S.F.I.) - Sezione di Bari, si occupa di sperimentazione
didattica nonché di progettazione e sviluppo di attività di insegnamento
integrato della filosofia. Promuove ed organizza in rete con altri partner
eventi culturali ed incontri di studio. Collabora come autrice con diverse
riviste specialistiche di didattica e di filosofia.