

Le sfide della didattica tra crisi e possibilità

Zorana Kovačević

1. Un banco di prova per il mondo universitario

«Un gigantesco esperimento collettivo»¹, lo ha definito Gino Roncaglia, avviatosi nei tempi rapidissimi imposti dall'emergenza: così gli insegnanti hanno dovuto, spesso senza avere alle spalle un'adeguata progettualità, affidarsi alle risorse online e alle tecnologie digitali, per confrontarsi con le sfide imposte dalla didattica a distanza. Tutti noi, dunque, ci siamo trovati davanti alla necessità di ripensare radicalmente formati e modalità dell'insegnamento universitario. Attraverso il confronto con nuove tecnologie e competenze, a volte non facili da gestire e affrontare, molti docenti hanno potuto sperimentare nuovi strumenti e sviluppare delle potenzialità capaci di valorizzare le attività didattiche. Inevitabilmente, però, la situazione emergenziale ha comportato una serie di naturali difficoltà: infatti, oltre a un ripensamento delle strategie e dei formati dell'insegnamento tradizionale, sono numerosi i problemi correlati sia al non sempre facile accesso alle risorse tecnologiche, sia al talvolta basso livello di competenza digitale di studenti e docenti. Partendo dalla mia esperienza personale in questo periodo complesso, desidero condividere una riflessione iniziale sull'effetto della COVID-19 sull'insegnamento e sull'apprendimento della cultura e della letteratura italiana. Saranno, inoltre, evidenziate le sfide che docenti e studenti hanno affrontato nell'adottare le nuove tecnologie, che possono essere utilizzate in modo costruttivo nella didattica. Anche se si tratta di considerazioni ancora parziali, che a breve andranno sicuramente corrette e ampliate, credo sia utile tentare un bilancio ancorché provvisorio di questa esperienza per

¹ GINO RONCAGLIA, *Cosa succede a settembre? Scuola e didattica a distanza ai tempi del COVID-19*, Bari, Laterza, 2020, e-book, pos. 100.

poterci indirizzare verso una didattica capace di rispondere in positivo alle sfide che sempre si accompagnano a ogni crisi e a ogni richiesta di cambiamento della modernità.

2. Da domani le lezioni si fanno online: quale strategia scegliere?

Oltre a essersi radicate nella nostra vita quotidiana «diventando mezzi privilegiati per la consultazione di informazioni, per la gestione di servizi e per la comunicazione personale a distanza»², le tecnologie hanno indubbiamente influito sulle modalità di insegnamento in ogni ordine di scuola, e dunque anche a livello universitario. L'esigenza di possedere competenze digitali è diventata uno dei prerequisiti fondamentali sia per i docenti che per gli studenti. Infatti, prima dell'emergenza COVID-19, durante le mie lezioni di cultura e letteratura italiana al Dipartimento di Italianistica dell'Università di Banja Luka, dove insegno dal 2009, ho insistito sempre sulla componente multimediale e l'importanza e il vantaggio di possedere quella competenza digitale che consiste, in sintesi, nel:

saper utilizzare con dimestichezza e spirito critico le tecnologie della società dell'informazione (TSI) per il lavoro, il tempo libero e la comunicazione. Essa è supportata da abilità di base nelle TIC: l'uso del computer per reperire, valutare, conservare, produrre, presentare e scambiare informazioni nonché per comunicare e partecipare a reti collaborative tramite Internet.³

Dal 2017, la mia didattica è stata sempre affiancata dall'uso di aule virtuali, in particolare di *Google Classroom*, diventato un punto di riferimento importante in quanto spazio condiviso che permette di comunicare facilmente con gli studenti, condividere materiali di ogni tipo, nonché di assegnare e correggere compiti e test. Per oltre tre mesi, più

² MATTEO LA GRASSA, DONATELLA TRONCARELLI, *Una bussola per orientare la didattica con le tecnologie digitali*, in *Orientarsi in rete Didattica delle lingue e tecnologie digitali*, a cura di Matteo La Grassa e Donatella Troncarelli, Siena, Beccarelli, 2016, e-book, p. 7.

³ Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio dell'Unione europea del 18 dicembre 2006 relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente, «Gazzetta ufficiale dell'Unione europea», 30 dicembre 2006, p. 15.

precisamente dall'11 marzo 2020 fino alla fine dell'anno accademico (a eccezione degli esami), all'Università di Banja Luka la DAD ha sostituito la didattica in presenza, e anche nell'anno accademico seguente si sono tenute lezioni a distanza, sia pure per un breve periodo: dal 22 marzo al 19 aprile 2021. Concretamente, la mia didattica a distanza svolta in piena emergenza si è basata soprattutto su una combinazione di lezioni sincrone, tenute sulla piattaforma *Zoom*, e sulla condivisione di materiali (presentazioni *PowerPoint* proiettate durante le lezioni in diretta, contenuti digitali e contenuti multimediali creati da esterni⁴), assieme a compiti "tradizionali" (tesine, test, saggi, traduzioni, studio del libro di testo), assegnati su *Google Classroom*, che soprattutto durante questo periodo ha dimostrato di essere un punto di riferimento particolarmente importante per la DAD. Come scrive Giuseppe Riva⁵, i vantaggi del processo di digitalizzazione sono almeno quattro: 1) la variabilità, che sottolinea quanto i contenuti digitali possano essere riutilizzati, tradotti in diversi formati, oppure compressi in modo da occupare meno spazio; 2) la multimedialità, per cui, mentre la maggior parte dei media tradizionali è caratterizzata dal coinvolgimento di uno solo dei canali sensoriali, la diversità dei formati delle informazioni permette contemporaneamente la fruizione dei vari materiali attraverso più canali sensoriali; 3) l'interattività, che nei nuovi media indica "la fruizione del contenuto, grazie alla variabilità e alla multimedialità, è in parte o totalmente lasciata alla libertà dell'utente attraverso l'interazione"; e 4) l'automazione, per mezzo della quale il medium può svolgere in modo automatico una serie di operazioni sui propri contenuti che indubbiamente facilitano la sua fruibilità⁶.

Oltre alla forzata mancanza dell'interazione in presenza e il conseguente gran carico di lavoro, nel mio caso le maggiori sfide dell'insegnamento online hanno soprattutto richiesto una riflessione sulle

⁴ Ho riservato un ruolo particolare ai contenuti RAI, soprattutto alle puntate di *Passato e Presente* e di *I grandi della letteratura italiana*, oltre che al podcast *Ad alta voce*.

⁵ GIUSEPPE RIVA, *Nativi Digitali. Crescere e apprendere nel mondo dei nuovi media*, Bologna, Il Mulino, 2019, e-book, pos. 324-341.

⁶ Per più dettagli sui vantaggi della digitalizzazione rimando a GIUSEPPE RIVA, *Nativi Digitali. Crescere e apprendere nel mondo dei nuovi*, cit.

strategie didattiche utilizzate e il confronto con i problemi legati all'uso di tecnologie da parte degli studenti. Per quanto riguarda il primo problema, invece di sperimentare soluzioni innovative, all'inizio ho preferito seguire strategie note e già collaudate in precedenza, semplicemente trasponendo nel medium informatico i metodi e le tecniche già in uso in aula⁷. Quindi, nonostante la dimestichezza con il contesto digitale, la mancanza di specifiche competenze metodologiche, adatte alla nuova realtà, è sfociata nel tentativo di replicare semplicemente le soluzioni più familiari. Tuttavia, come sottolinea giustamente Andrea Villarini, «non si può fare la didattica online semplicemente adattando metodi e comportamenti già in uso nella didattica in aula»⁸ perché «altre sono le condizioni di partenza, altri gli strumenti e altri devono essere i saperi e le competenze»⁹ che un docente deve essere capace di mettere in pratica durante una lezione a distanza. Dunque, la DAD non dovrebbe in nessun modo trasformarsi in una sorta di specchio di quella in presenza.

Un secondo problema riguarda il rapporto dei miei studenti con le TIC¹⁰: nonostante la diffusione tra loro di smartphone e tablet, e il largo uso dei social, è emerso che l'uso autonomo delle tecnologie riguarda soprattutto la dimensione ludica e sociale, ma non la loro applicazione a percorsi formativi scolastici. Quindi, questi studenti si possono considerare nativi digitali passivi. Quando si parla del rapporto dei giovani con le tecnologie, si ricorre spesso alle categorie di "nativo digitale" e di "immigrato digitale". Già nel 1998, commentando i risultati di una ricerca condotta su 300 adolescenti americani, l'economista Don Tapscott introduce l'espressione *Net Generation* per indicare la notevole differenza dei loro comportamenti

⁷ Lezioni frontali con uso di *PowerPoint*, esposizioni degli (e dialogo con gli) studenti ed esercizi interattivi.

⁸ ANDREA VILLARINI, *Il docente di lingua e cultura italiana online: nuove competenze, nuovi obiettivi, nuovi strumenti*, in *Orientarsi in rete Didattica delle lingue e tecnologie digitali*, a cura di Matteo La Grassa e Donatella Troncarelli, Siena, Beccarelli, 2016, e-book, pos. 66.

⁹ *Ibid.*

¹⁰ L'acronimo TIC (in inglese ICT) si usa per indicare le Tecnologie dell'Informazione e della Comunicazione.

rispetto a quelli delle generazioni precedenti¹¹. Occupandosi del rapporto tra le nuove generazioni e i media digitali, il ricercatore americano Mark Prensky, nell'articolo *Digital Natives, Digital Immigrants* (2001), ha introdotto l'espressione "nativo digitale" contrapponendola a quella di "immigrato digitale": i nativi digitali, a differenza degli immigrati digitali, «sono tutti "madrelingua" del linguaggio digitale di computer, videogame e internet»¹². Quindi, Prensky usa la metafora del linguaggio, sottolineando la differenza dello sforzo nell'apprendimento di una lingua da piccoli e da adulti e, come rimarca Riva, proprio la chiarezza della metafora ha reso il concetto di "nativo digitale" molto comprensibile. Le posizioni del pedagogo italiano Paolo Ferri sono molto vicine a quelle di Prensky: infatti, lo studioso sostiene che i bambini e gli studenti cresciuti con le nuove tecnologie apprendono e gestiscono in modo fondamentalmente diverso dalle generazioni che non vi sono abituate¹³. Dall'altro lato, il pedagogo Cesare Rivoltella definisce i nativi digitali una "neuromitologia" ovvero «una realtà che sembra ineluttabile e incontrovertibile, ma che non è sostenuta da sufficienti evidenze di ricerca»¹⁴. La posizione che invece presenta Giuseppe Riva nel citato *Nativi digitali. Crescere e apprendere nel mondo dei nuovi media* si pone a metà tra quelle di Ferri e di Rivoltella: come Rivoltella, lo studioso non ritiene i nativi digitali una "discontinuità generazionale", ma allo stesso tempo è d'accordo con Ferri nel ritenere che i processi cognitivi e sociali di un adolescente cambiano nel momento in cui diventa capace di usare la tecnologia intuitivamente¹⁵.

¹¹ DON TAPSCOTT, *Growing up digital: the rise of the net generation*, New York, McGraw-Hill, 1998.

¹² MARC PRENSKY, *Digital Natives, Digital Immigrants*, «On the Horizon», 2001, vol. 9, n. 5, pp. 1-6.

¹³ PAOLO FERRI, *Nativi digitali*, Milano, Bruno Mondadori, 2011, p. 12.

¹⁴ PIER CESARE RIVOLTELLA, *Neurodidattica. Insegnare al cervello che apprende*, Milano, Cortina, 2012, p. 14.

¹⁵ GIUSEPPE RIVA, *Nativi Digitali. Crescere e apprendere nel mondo dei nuovi*, cit, pos. 147.

3. Il punto di vista degli studenti

In realtà sono ancora pochi i dati disponibili sull'effettivo impatto delle tecnologie digitali sulla didattica e sui risultati dell'apprendimento degli studenti, così, anche per avere un feedback diretto, basato su un concreto contesto di lavoro, a cavallo tra agosto e settembre del 2021 ho deciso di realizzare un questionario online sulla didattica a distanza, a cui hanno partecipato 12 studentesse e studenti del primo ciclo del Dipartimento di Italianistica della Facoltà di Filologia dell'Università di Banja Luka¹⁶. Ho scelto di utilizzare un questionario anonimo composto da 15 domande, suddivise in dicotomiche (sì/no), a scelta multipla, scale di valutazione e una domanda aperta. Il questionario si concentra su diverse tematiche, tra cui la qualità delle lezioni online, il ruolo delle piattaforme e degli strumenti tecnologici impiegati, la soddisfazione riguardo all'esperienza formativa e i suggerimenti per migliorare la didattica online. Realizzato tramite Google Moduli, il questionario ha fornito dati utili per analizzare e migliorare l'insegnamento della letteratura e della cultura italiana, oltre a valutare l'impatto e la sostenibilità della didattica a distanza (DAD). In questa sede, mi concentrerò su alcuni aspetti specifici dei dati raccolti.

Per quanto riguarda la prima domanda generica *Come valutate la vostra esperienza della didattica online*, emerge un panorama piuttosto variegato, ma la maggioranza relativa delle studentesse e degli studenti ha valutato abbastanza bene la propria esperienza, attribuendole 4 punti in una scala da 1 a 5 [tabella 1].

¹⁶ Il numero dei partecipanti, pur essendo basso, è poco significativo da un punto di vista statistico assoluto, tuttavia rappresenta una considerevole percentuale degli studenti attualmente iscritti al Dipartimento di Italianistica dell'Università di Banja Luka e assume, quindi, un certo valore all'interno del contesto preso in considerazione.

Kako biste ocijenili vaše iskustvo sa nastavom na daljinu?

12 одговора

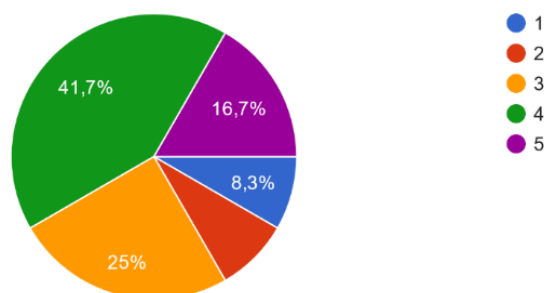


Tabella 1

Come valutate la vostra esperienza della didattica online?

Quasi la metà dei rispondenti ritiene più impegnative le attività didattiche svolte online in termini di tempo. I rimanenti si sono divisi tra l'aver percepito un minor impiego di tempo durante la DAD rispetto alla didattica tradizionale e il ritenere che, in termini di impiego del tempo, non ci sia stata alcuna sostanziale differenza tra la DAD e la didattica in aula [tabella 2].

Da li vam je nastava na daljinu oduzela više vremena od tradicionalne nastave u učionici?

12 одговора

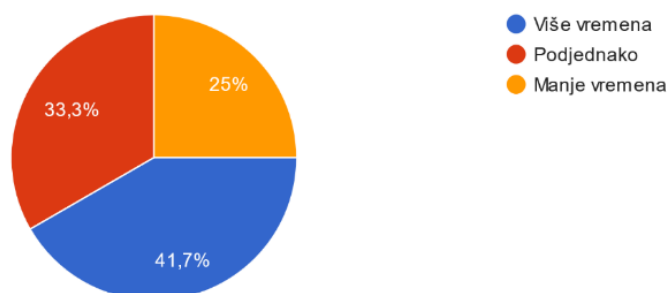


Tabella 2

Le attività didattiche svolte online sono più impegnative in termini di tempo?

Un panorama più variegato emerge dalle risposte alla domanda riguardante il livello di preparazione richiesta per l'uso di strumenti per la didattica online, con un terzo dei rispondenti che sostiene di avere una preparazione informatica molto buona [tabella 3].

Kako biste procijenili nivo vaše osposobljenosti za korištenje alata za nastavu na daljinu?
12 одговора

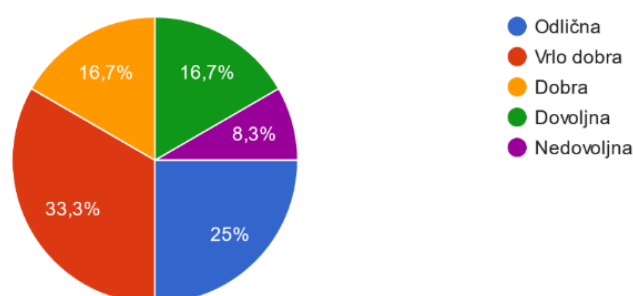


Tabella 3

Come valutereste il vostro livello di preparazione nell'uso di strumenti per la didattica online?

La maggioranza degli intervistati è tuttavia concorde nel ritenere che l'apprendimento durante la DAD sia meno efficace e, dunque, resta favorevole alla didattica in presenza, con la classica lezione frontale e lo studio di contenuti tradizionali [tabella 4].

Nastava na daljinu u jednakoj mjeri pomaže u usvajanju znanja i kompetencija kao i tradicionalna nastava.
12 одговора

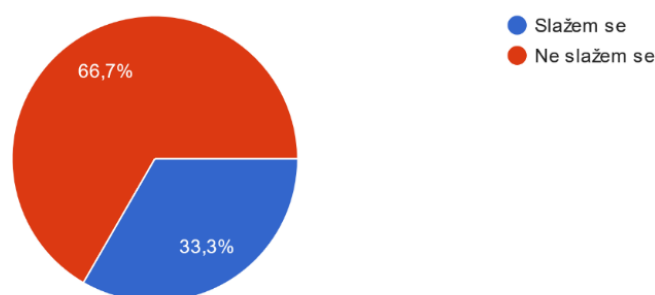


Tabella 4

La didattica online aiuta ad apprendere allo stesso modo della didattica tradizionale?

In compenso, viene considerato favorevolmente (da quasi la metà degli intervistati) il fatto che la DAD possa permettere di potenziare e aggiornare le proprie competenze digitali, oppure (da un terzo degli intervistati) di impiegare il tempo in modo più efficace e razionale [tabella 5].

Koje su po vama dobre strane nastave na daljinu?

12 одговора

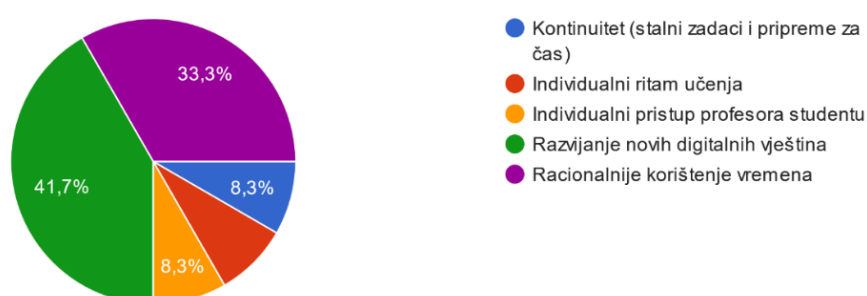


Tabella 5

Quali sono, secondo voi, lati positivi del DAD?

Le criticità riconosciute riguardano soprattutto la mancanza di interazione con professori e colleghi studenti. Minore è invece la percentuale di chi lamenta problemi tecnici e la mancanza di adeguate spiegazioni o ulteriori approfondimenti riguardanti il contenuto dei corsi [tabella 6].

Koje su po vama loše strane nastave na daljinu?

12 одговора

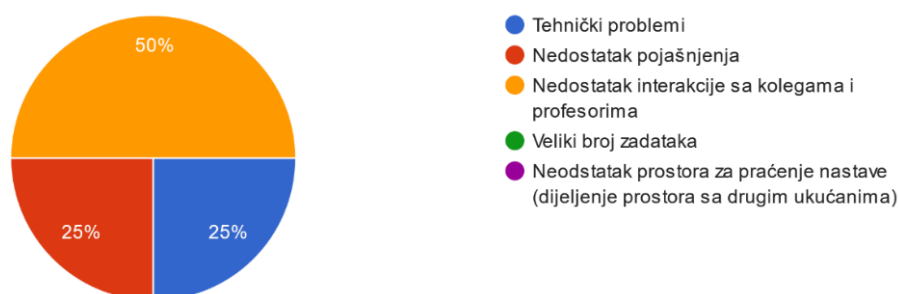


Tabella 6

Quali sono, secondo voi, lati negativi del DAD?

Tutte le studentesse e gli studenti, senza alcuna eccezione, sono concordi nel ritenere che la didattica online dovrebbe comunque svolgersi in tempo reale [tabella 7].

Da li preferirate izvođenje nastave na daljinu u realnom vremenu (Zoom, Google Meet, Skype) ili interakciju preko platforme Google Classroom kroz ... kroz postavljanje materijala od strane profesora?
12 одговора

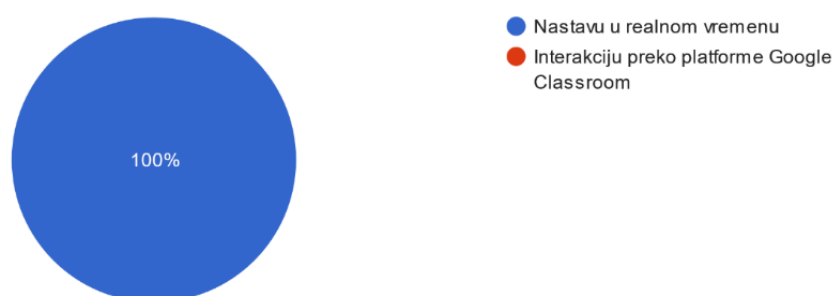


Tabella 7

Preferite la didattica online in tempo reale oppure un'interazione con i docenti tramite la piattaforma Google Classroom?

Alla domanda: "Secondo voi, i contenuti e le modalità delle lezioni svolte durante la DAD dovrebbero essere gli stessi della didattica tradizionale?" la maggioranza ha dato risposta positiva [tabella 8].

Da li bi po vama sadržaji koji se izučavaju za vrijeme izvođenja nastave na daljinu trebalo da budu identični sadržajima koji se izučavaju u učionici?
12 одговора

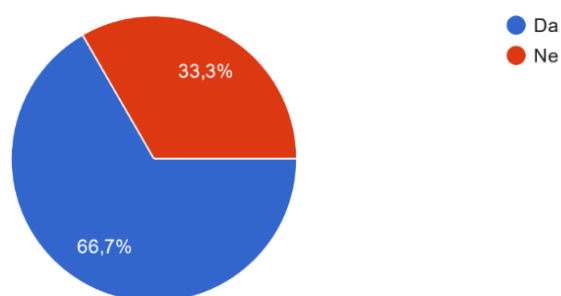


Tabella 8

Secondo voi, i contenuti e le modalità delle lezioni svolte durante la DAD dovrebbero essere gli stessi della didattica tradizionale?

Infine, grazie alla domanda a risposta libera sugli aspetti positivi e negativi della DAD, sono emersi altri dati, sintetizzati nella seguente tabella:

Aspetti positivi della DAD	Criticità riscontrate nella DAD
- Vengono considerati molto utili i materiali lasciati nell'aula digitale dopo la lezione sincrona. - I risultati ottenuti vengono valutati complessivamente soddisfacenti. - Sono gradite frequenti pause durante le lezioni sincrone, poiché aiutano a combattere la ridotta capacità di concentrazione e attenzione.	- Le lezioni online possono essere percepite come meno motivanti di quelle in presenza. - La soglia di attenzione è talvolta più difficilmente sostenibile, e meno facilmente realizzabile il coinvolgimento individuale. - Qualche volta problemi tecnici possono influire negativamente sulla qualità della lezione sincrona.

Tabella 9

Aspetti positivi e negativi della DAD

Il fatto che le studentesse e gli studenti possano preferire per la DAD la tipologia della lezione sincrona, accompagnata dall'uso delle aule digitali, può essere facilmente spiegato dalla predilezione di solito accordata alle lezioni in aula, di conseguenza le attività svolte in tempo reale davanti al computer possono essere istintivamente percepite come equivalenti. Infatti, le risposte date alla domanda sui contenuti e i modi della DAD rispetto a quelli delle lezioni tradizionali, dimostrano che spesso non si ha una precisa idea di come fare realmente didattica a distanza, e questo può valere anche per gli stessi docenti. Se, dunque, si tende a replicare il noto e il conosciuto in un contesto diverso (in questo caso il mondo virtuale), le studentesse e gli studenti si rendono tuttavia conto che in fondo qualcosa non funziona, ma non sono in grado di spiegarlo. Quindi, come si è già detto, lo spostamento delle lezioni sul web dovrebbe comportare una completa revisione delle strategie didattiche.

4. Due proposte

Sempre basandomi sull'esperienza maturata durante la DAD, vorrei concludere suggerendo due proposte concrete che potrebbero aiutare a

incrementare la motivazione tra gli studenti, a migliorare il loro rapporto con le TIC e a sfruttare in maniera produttiva le potenzialità del digitale. Una delle soluzioni praticabili per la DAD potrebbe essere la cosiddetta *flipped classroom* ovvero la classe capovolta, di cui si parla ormai dal 2007, quando nasce ufficialmente tra i banchi di una scuola superiore del Colorado, negli Stati Uniti, grazie a due insegnanti di chimica¹⁷. Visto che l'elemento centrale di questa metodologia è l'autonomia dello studio¹⁸, ovvero l'impegno individuale nel lavorare sui contenuti messi a disposizione online, se correttamente applicata il risultato finale potrebbe comportare un maggior interesse e coinvolgimento di studentesse e studenti rispetto all'ascolto passivo di una lezione frontale. Inoltre, il ricorso a risorse multimediali, soprattutto alle pagine web e ai contenuti video e audio, è sicuramente in linea con le preferenze comunicative delle giovani generazioni. Come sottolinea Gino Roncaglia, esistono però, nell'applicazione concreta di questa metodologia, alcune problematiche che riguardano soprattutto il possibile carattere eccessivamente eterogeneo dei contenuti che sostituiscono la tradizionale lezione frontale¹⁹. Si tratta quindi di un'eccellente metodologia didattica:

a condizione che le risorse sulle quali gli studenti si dovrebbero preparare [...] non siano scelte in maniera estemporanea e occasionale ma siano integrate – e non semplicemente ‘aggregate’ – all'interno di un quadro di riferimento, di un progetto didattico più ampio e complesso, costruito con competenza.²⁰

¹⁷ ALESSANDRA GIGLIO, *La flipped classroom: caratteristiche ed esperienze*, in *Orientarsi in rete. Didattica delle lingue e tecnologie digitali*, a cura di Matteo La Grassa e Donatella Troncarelli, Siena, Beccarelli, 2016, e-book, p. 176.

¹⁸ Il mio obiettivo non è ovviamente presentare la metodologia anche perché esiste un'ampia bibliografia sull'argomento. Si veda, per esempio, FABIO BISCARO e MAURIZIO MAGLIONI, *La classe capovolta. Innovare la didattica con la flipped classroom*, Milano, Erikson, 2014, con la prefazione di Tullio De Mauro; l'edizione italiana del libro di JONATHAN BERGMANN e AARON SAMS, *Flip your classroom. La didattica capovolta*, Firenze, Giunti, 2016; GRAZIANO CECCHINATO e ROMINA PAPA, *Flipped classroom. Un nuovo modo di insegnare e apprendere*, Torino, Utet, 2016; STEFANO ROSSI, *Condurre la classe capovolta. Strumenti cooperativi per il flipped learning*, Milano, Pearson, 2017.

¹⁹ GINO RONCAGLIA, *L'età della frammentazione. Cultura del libro e scuola digitale*, Roma-Bari, Laterza, 2020, e-book, pos. 1818.

²⁰ Ivi, pos. 1861.

Anche in una *flipped classroom*, il ruolo di guida del singolo docente ha sempre una funzione molto importante.

Un'altra possibile proposta, ugualmente incentrata sulle attività degli studenti, ma in modo ancora più attivo, nell'ambito della DAD, riguarda il podcast, ovvero la creazione di contenuti multimediali di argomento letterario e culturale, distribuiti via internet, che si possono trasmettere come file audio e video.

Proprio per le sue straordinarie potenzialità, il podcasting è già ampiamente diffuso nei diversi ambiti dell'istruzione (soprattutto universitaria) e della formazione, dove è utilizzato soprattutto per condividere, non solo con gli studenti ma con tutti coloro che abbiano intenzione di abbonarsi gratuitamente a un determinato corso, lezioni audio o videoregistrate e dispense digitali.²¹

Anche se naturalmente la realizzazione di un podcast non è strettamente legata alla DAD, può comunque essere utile per abituare gli studenti a un certo uso della tecnologia, e a svolgere un ruolo più attivo nel percorso di apprendimento. Così, per esempio, sulla falsariga del programma di RAI Radio Tre "Ad alta voce", una serie di letture di pagine dalle letterature di tutto il mondo trasmesse in diretta e poi messe a disposizione, anche per lo scaricamento, come in una grande biblioteca virtuale, la classe, con l'aiuto del docente, potrebbe realizzare un podcast di argomento letterario consistente nella lettura di brani tratti da romanzi, racconti e poesie di autori italiani, in lingua originale, oppure in traduzione²². Per stimolare la collaborazione attraverso la progettazione di prodotti più complessi, sarebbe ancora più interessante realizzare dei brevi video di argomento culturale e letterario. Anche qui, come nel caso della *flipped classroom*, bisogna prestare particolare attenzione al ruolo del docente, che deve saper ricoprire il ruolo di guida competente, e pensare a un piano di lavoro dettagliato, che si collochi sempre all'interno di un progetto didattico più ampio. Nel caso del podcast, ad esempio, oltre alla scelta di titoli e contenuti, si dovrebbe programmare l'intera serie di

²¹ SIMONE GIUSTI, *Didattica della letteratura 2.0*, Roma, Carocci, 2020, e-book, pos. 1494.

²² Il vantaggio di leggere i testi in traduzione consiste nel poter raggiungere un pubblico più ampio, anche fuori dal contesto universitario.

episodi, stabilire i format da utilizzare, decidere la scansione temporale della produzione, e la durata di ogni singola puntata, come sintetizzato nella seguente tabella:

Titolo del podcast	Cultura italiana
Formato	video
Numero degli episodi	10
Durata di ogni episodio	da 3 a 5 minuti
Periodicità	settimanale
Piano degli episodi	1. Conoscere l'Italia 2. Le regioni italiane 3. Il made in Italy 4. La cucina italiana 5. Feste e festività 6. Il calcio 7. Il cinema italiano 8. La canzone italiana 9. L'arte rinascimentale 10. Gli stereotipi culturali

Tabella 10
Proposta di podcast

Per concludere, l'esperienza di didattica a distanza fatta nei mesi dell'emergenza COVID-19 non può essere certamente utilizzata come un modello per il futuro; è stata però un'occasione importante, non solo per capire come superare carenze infrastrutturali e limiti nelle competenze, ma soprattutto per ripensare profondamente le strategie didattiche, attraverso un mutamento di prospettiva che riguarda sia il docente che lo studente. Può, dunque, essere considerata un utile strumento in grado di offrire qualche nuova prospettiva per comprendere in che modo superare le sfide e i problemi che ci troviamo, e ancora ci troveremo, di fronte in questo lungo periodo di profonda crisi, al di là della stessa pandemia, che ormai da lungo tempo interessa le scienze umanistiche, e quelle letterarie in particolare.

Bibliografia

- JONATHAN BERGMANN, AARON SAMS, *Flip your classroom. La didattica capovolta*, Firenze, Giunti, 2016.
- FABIO BISCARO, MAURIZIO MAGLIONI, *La classe capovolta. Innovare la didattica con la flipped classroom*, Milano, Erikson, 2014.
- GRAZIANO CECCHINATO e ROMINA PAPA, *Flipped classroom. Un nuovo modo di insegnare e apprendere*, Torino, Utet, 2016.
- PAOLO FERRI, *Nativi digitali*, Milano, Bruno Mondadori, 2011.
- ALESSANDRA GIGLIO, *La flipped classroom: caratteristiche ed esperienze*, in *Orientarsi in rete. Didattica delle lingue e tecnologie digitali*, a cura di Matteo La Grassa e Donatella Troncarelli, Siena, Beccarelli, 2016, e-book, pp. 176-193.
- SIMONE GIUSTI, *Didattica della letteratura 2.0*, Roma, Carocci, 2020, e-book.
- MATTEO LA GRASSA, DONATELLA TRONCARELLI, *Una bussola per orientare la didattica con le tecnologie digitali*, in *Orientarsi in rete Didattica delle lingue e tecnologie digitali*, a cura di Matteo La Grassa e Donatella Troncarelli, Siena, Beccarelli, 2016, e-book, p. 7-23.
- MARC PRENSKY, *Digital Natives, Digital Immigrants*, «On the Horizont», 2001, vol. 9, n. 5, pp. 1-6.
- GIUSEPPE RIVA, *Nativi Digitali. Crescere e apprendere nel mondo dei nuovi media*, Bologna, Il Mulino, 2019, e-book.
- PIER CESARE RIVOLTELLA, *Neurodidattica. Insegnare al cervello che apprende*, Milano, Cortina, 2012.
- GINO RONCAGLIA, *Cosa succede a settembre? Scuola e didattica a distanza ai tempi del COVID-19*, Bari, Laterza, 2020, e-book.
- GINO RONCAGLIA, *L'età della frammentazione. Cultura del libro e scuola digitale*, Roma-Bari, Laterza, 2020, e-book.
- STEFANO ROSSI, *Condurre la classe capovolta. Strumenti cooperativi per il flipped learning*, Milano, Pearson, 2017.

DON TAPSCOTT, *Growing up digital: the rise of the net generation*, New York, McGraw-Hill, 1998.

ANDREA VILLARINI, *Il docente di lingua e cultura italiana online: nuove competenze, nuovi obiettivi, nuovi strumenti*, in *Orientarsi in rete Didattica delle lingue e tecnologie digitali*, a cura di Matteo La Grassa e Donatella Troncarelli, Siena, Beccarelli, 2016, e-book, p. 66-84.