



Ilaria Ancillotti

PhD student on Learning Sciences and Digital Technologies | University of Florence | ilaria.ancillotti@unifi.it

Giulia Cuozzo

PhD student on Learning Sciences and Digital Technologies | University of Florence | giulia.cuozzo@unifi.it

Il cinema come strumento pedagogico: percorsi di educazione e valutazione degli atteggiamenti prosociali nella scuola secondaria di II grado

Cinema as a pedagogical tool: pathways for the education and assessment of prosocial attitudes in upper secondary school

Call

Cinema turns out to be an effective pedagogical tool thanks to its ability to attract, engage and convey concepts in an immediate way. In education, among the many topics, it can be used to address complex issues such as diversity, disability and exclusion, by encouraging students' critical reflection and empathy through their identification with characters. To this end, the present contribution intends to illustrate the results of an exploratory study involving 287 high school teachers enrolled in the Special Needs Teachers Training Course at the University of Florence during the 2022/2023 academic year. In particular, it focuses on a mixed methods analysis of collaborative activities concerning the planning of educational pathways aimed at promoting students' prosocial attitudes through films. The main themes, teaching approaches and evaluation strategies emerging from the analysis offer valuable insights on how to use the cinema from a media-educational perspective, by fostering prosociality and inclusion in ISCED 3 contexts.

Keywords: Prosociality, Inclusion, Special needs teacher training, Media Education, ISCED 3.

Il cinema rappresenta uno strumento pedagogico efficace grazie alla sua capacità di attrarre, coinvolgere e trasmettere concetti in modo immediato. In ambito educativo, tra i tanti argomenti, può essere utilizzato per affrontare temi complessi come diversità, disabilità ed esclusione, stimolando la riflessione critica e l'empatia degli studenti attraverso la loro identificazione con i personaggi. A tal fine, il presente contributo intende illustrare i risultati di uno studio esplorativo che ha coinvolto 287 insegnanti di scuola secondaria di II grado iscritti al corso di Specializzazione per le Attività di Sostegno presso l'Università degli Studi di Firenze nell'anno accademico 2022/2023. In particolare, si concentra su un'analisi a metodi misti di attività collaborative riguardanti la progettazione di percorsi educativi volti a promuovere atteggiamenti prosociali degli studenti attraverso i film. I temi principali, gli approcci didattici e le strategie di valutazione emersi dall'analisi offrono preziosi spunti su come utilizzare il cinema in una prospettiva media educativa, favorendo la prosocialità e l'inclusione nei contesti dell'istruzione secondaria superiore.

Parole chiave: Prosocialità, Inclusione, Specializzazione sostegno, Media Education, Scuola secondaria di secondo grado.

OPEN ACCESS Double blind peer review

How to cite this article: Ancillotti, I., & Cuozzo, G. (2024). Cinema as a pedagogical tool: pathways for the education and assessment of prosocial attitudes in upper secondary school. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, XII, 2, 183-192. <https://doi.org/10.7346/sipes-02-2024-16>

Corresponding Author: Ilaria Ancillotti | ilaria.ancillotti@unifi.it

Received: 18/10/2024 | **Accepted:** 26/12/2024 | **Published:** 30/12/2024

Italian Journal of Special Education for Inclusion | © Pensa MultiMedia®
ISSN 2282-6041 (on line) | DOI: 10.7346/sipes-02-2024-16

Credit author statement: Si ringrazia la prof.ssa Maria Ranieri per l'opportunità offerta di analizzare i materiali e i dati raccolti nell'ambito dell'insegnamento di "Pedagogia speciale e della gestione integrata del gruppo classe", Corso di Specializzazione per il Sostegno, a.a. 2022-23, Università di Firenze. Il presente contributo è da attribuirsi ad Ilaria Ancillotti per i paragrafi 1, 2, 3.1 e 3.2; a Giulia Cuozzo per i paragrafi 3.3 e 4. Il paragrafo 5 è stato scritto congiuntamente.



1. Introduzione

È ormai noto come il linguaggio cinematografico rappresenti un prezioso strumento spendibile in ambito educativo, in quanto versatile mediatore tecnologico e pedagogico, capace di coinvolgere un pubblico di tutte le età e trattare una vasta gamma di argomenti (Bocci, 2016). Grazie alla sua versatilità e naturale forza attrattiva, oltre a comunicare concetti in modo più immediato rispetto al linguaggio verbale, il cinema si rivela da tempo un efficace punto di partenza per esplorare le condizioni della diversità - sia essa legata alla sfera sociale (socio-economica, etnica, religiosa), dei disturbi (psicologici, del comportamento, dell'apprendimento) o della disabilità (motoria, cognitiva o sensoriale) - promuovendo l'inclusione attraverso processi di riflessione critica e percorsi di sensibilizzazione (Zappaterra & Cugusi, 2013). Difatti, la visione di un film su una specifica tematica sociale, nonché la possibilità di discuterne in un contesto aperto al dialogo, offrono l'opportunità di esplicitare questioni complesse (Bocci, 2016; Agosti, 2013), mettendo a fuoco i messaggi, le immagini e le idee inerenti i temi dell'esclusione e della discriminazione sociale, per poi riflettere sulla «mainstream culture» che spesso marginalizza la diversità (Vadalà, 2013; Schianchi, 2020). Tutto ciò consente, altresì, agli spettatori di identificarsi e immedesimarsi nei personaggi cinematografici, condividere i loro stati emotivi e provare empatia, favorendo così lo sviluppo di atteggiamenti prosociali (Simonyi, 2022), volti a riconoscere i bisogni altrui e mettere in atto comportamenti di aiuto, tenendo conto delle specificità di ciascuno (Roche, 2002; Cottini, 2018).

In un'epoca – come quella attuale – caratterizzata da un crescente individualismo e un contesto scolastico sempre più diversificato (Ferrero, 2024), il cinema può incoraggiare un'apertura verso l'altro, avviando un confronto dinamico con i propri vissuti (Bocci & Bonavolontà, 2013) nonché facilitando la costruzione di una comunità più solidale e consapevole. A tal fine, il Ministero dell'Istruzione e del Merito (MIM) ha promosso un'iniziativa, denominata “Piano Nazionale Cinema e Immagini per la Scuola” (CiPS), che ha introdotto il linguaggio cinematografico e audiovisivo nelle scuole italiane di ogni ordine e grado di istruzione. Nello specifico, il CiPS si propone di utilizzare il cinema come strumento educativo trasversale, capace di arricchire i percorsi curricolari e di formare un pubblico responsabile, critico e preparato ad affrontare le sfide della rivoluzione digitale (Ministero dell'Istruzione e del Merito e Direzione Generale Cinema e Audiovisivo, 2021). Particolare attenzione è rivolta alla sensibilizzazione degli insegnanti, affinché possano utilizzare consapevolmente i prodotti audiovisivi e le tecnologie emergenti a fini didattici. Al riguardo, l'implementazione di interventi educativi mirati assume un'importanza cruciale, soprattutto quando si tratta di un pubblico adolescenziale, la cui esposizione quotidiana ai contenuti multimediali condivisi sui social media può concorrere alla creazione di rappresentazioni distorte della diversità e della disabilità, influenzando la percezione sociale in modo negativo. Pertanto, il cinema - se utilizzato in modo strategico e riflessivo - può diventare uno strumento potente per affrontare criticamente le rappresentazioni mediatiche, promuovere l'inclusione e stimolare il pensiero critico tra i giovani (Ranieri et al., 2019).

Il presente contributo non si propone di ripercorrere l'evoluzione del dibattito sui temi citati, ma si concentra sull'esplorazione di un'applicazione contemporanea del rapporto tra cinema, pedagogia e disabilità. A tal fine, vengono presentati e discussi i risultati di uno studio esplorativo condotto nell'ambito dell'insegnamento “Pedagogia speciale e della gestione integrata del gruppo classe”, tenuto dalla prof.ssa Maria Ranieri nel Corso di Specializzazione per le attività di sostegno (A.A. 2022-2023) dell'Università di Firenze. In particolare, l'attività si focalizza sulla progettazione collaborativa di percorsi media-educativi volti alla promozione di atteggiamenti prosociali nella classe, integrando il linguaggio cinematografico nella pratica didattica. I docenti specializzandi sono stati chiamati a pianificare attività formative che stimolassero una riflessione condivisa e approfondita degli studenti intorno alla pellicola selezionata, nell'ottica di creare un ambiente educativo positivo, inclusivo e attento alle esigenze di ciascun apprendente. Di conseguenza, la visione del film è stata concepita esclusivamente come un innesto per processi riflessivi profondi e significativi, senza porsi la pretesa di trasformare deterministicamente il comportamento dello spettatore.



2. La ricerca

In questo contributo, come già anticipato nel paragrafo introduttivo, presentiamo i risultati di un'attività media-educativa condotta con i docenti della scuola secondaria di secondo grado iscritti al corso di Specializzazione per le Attività di Sostegno presso l'Università degli Studi di Firenze, nell'anno accademico 2022/2023. L'indagine si è focalizzata sulla selezione da parte degli insegnanti in formazione di film adatti ad un percorso di educazione alla prosocialità per studenti adolescenti. Pur essendo stata condotta dalle autrici un'analisi approfondita dei vari interventi didattici progettati, i quali hanno portato alla luce numerosi spunti di riflessione, per ragioni di spazio verranno qui presi in esame i seguenti elementi: la tipologia dei prodotti audiovisivi congiuntamente alle tematiche di diversità e ai comportamenti prosociali trattati, le metodologie adottate e le strategie di valutazione implementate.

2.1 Contesto e partecipanti

L'indagine, di tipo esplorativo, ha coinvolto 287 docenti specializzandi per il sostegno, con un'età compresa tra i 22 e i 65 anni ($M = 39,9$). Il campione di convenienza è costituito per la maggioranza da insegnanti donne (79,4%). La maggior parte del campione ha conseguito una laurea magistrale o triennale (84,3%), il 5,6% possiede un diploma di maturità, mentre il 4,5% ha ottenuto titoli di studio superiori, come il dottorato di ricerca. Per quanto riguarda l'esperienza di insegnamento, il 33,8% dei partecipanti ha maturato un'esperienza dai 6 ai 10 anni, mentre il 33,1% ha meno di 5 anni di esperienza. Circa un terzo del campione (29,7%) non ha ancora iniziato a insegnare. L'intervento si inserisce all'interno dell'insegnamento di "Pedagogia speciale e della gestione integrata del gruppo classe", in cui sono stati trattati temi relativi al comportamento prosociale e alla gestione pedagogico-didattica del gruppo classe. Su un totale di 30 ore, 15 sono state dedicate all'attività di progettazione didattica, con l'obiettivo di fornire feedback immediati sugli interventi in via di realizzazione dai docenti in formazione. Gli insegnanti, suddivisi in gruppi composti dai 3 ai 7 membri, sono stati invitati a selezionare un film ritenuto idoneo per un percorso di educazione alla prosocialità e su di esso pianificare un intervento didattico da condurre in classe. Nell'ambito dell'intervento, è stato richiesto ai gruppi di esplicitare i seguenti elementi, seguendo i principi di un'istruzione efficace desunti in ottica evidence based (Calvani, 2014):

- il target della classe (reale o fittizia) in cui sarebbe stato avviato il percorso, con riferimento all'eventuale presenza di alunni con bisogni educativi specifici;
- gli obiettivi di apprendimento che si intendevano promuovere;
- le tempistiche e le discipline coinvolte;
- le strategie didattiche utilizzate;
- le strategie di valutazione dell'intervento.

2.2 Metodologia della ricerca

L'obiettivo dello studio è comprendere le pratiche pedagogiche adottate dagli insegnanti per promuovere lo sviluppo della prosocialità tra gli studenti, nonché identificare soluzioni particolarmente efficaci, approcci innovativi e errori ricorrenti. L'approccio adottato si configura come una strategia a metodi misti (Creswell & Clark, 2011). Seguendo la linea di precedenti studi (Gabbi & Ancillotti, 2024; Gaggioli & Ancillotti, 2022), l'indagine si è focalizzata sui film scelti dagli insegnanti (tipologia, diversità trattata, comportamenti prosociali rappresentati) e sulle tipologie di interventi didattici progettati (obiettivi, metodologie, strategie valutative) per promuovere atteggiamenti prosociali in una classe secondaria di secondo grado. Le domande di ricerca che hanno guidato l'indagine sono state: RQ1. Quali sono le prin-



cipali caratteristiche delle scelte filmiche effettuate dagli insegnanti, rispetto ad un percorso di educazione prosociale? RQ2. Quali i principali approcci didattici adottati? RQ3. Quali le principali strategie valutative?

Per rispondere alla prima domanda (*Quali sono le principali caratteristiche delle scelte filmiche effettuate dagli insegnanti, rispetto ad un percorso di educazione prosociale?*), è stata condotta un'analisi quantitativa delle frequenze di scelta e delle tipologie di film: questo è stato possibile grazie all'analisi degli elaborati consegnati e alla somministrazione di un questionario strutturato ad hoc agli insegnanti alla fine del corso. Attraverso il questionario si è voluto indagare la pellicola scelta da ciascun gruppo (titolo, tipologia di prodotto audiovisivo, tematica di diversità affrontata e comportamenti prosociali rappresentati) e l'intervento didattico ipotizzato (obiettivo principale dell'attività proposta, approccio metodologico di riferimento e tipologie di attività didattiche).

Alla seconda (*Quali i principali approcci didattici adottati?*) e alla terza domanda di ricerca (*Quali le principali strategie valutative?*) si è invece cercato di rispondere attraverso un'analisi qualitativa dei lavori consegnati dai gruppi di studenti, ossia gli interventi didattici da loro progettati. L'analisi ha permesso di esaminare in dettaglio le tematiche affrontate, nonché le metodologie didattiche e valutative adottate dagli insegnanti.

La scheda di progettazione del percorso media-educativo, finalizzato a promuovere atteggiamenti prosociali, è stata strutturata in maniera tale da offrire ai docenti l'opportunità di riflettere su tre principali dimensioni. In primo luogo, l'attività richiede di concentrarsi sulla *dimensione pedagogico-didattica*, che inizia con la selezione di film appropriati per il target di riferimento e si estende alla pianificazione di attività correlate alla narrazione cinematografica. Questo processo richiede un'analisi accurata di tutte le fasi della programmazione didattica, incluse la selezione di approcci metodologici e di strategie di valutazione. La fase valutativa, in particolare, assume un ruolo centrale nell'educazione prosociale, poiché consente a docenti e studenti di riflettere criticamente sulle attività svolte e di verificare l'effettivo sviluppo di una consapevolezza prosociale, orientando così i futuri comportamenti in senso positivo (Roche, 2002). In secondo luogo, la progettazione di tali percorsi sollecita i docenti a ragionare sulla *natura della prosocialità* e sulle sue componenti, con l'obiettivo di promuovere lo sviluppo di abilità socio-emotive essenziali negli studenti. Tra queste, l'empatia riveste un ruolo centrale per il successo nelle interazioni sociali e per l'adattamento al contesto scolastico; tuttavia, poiché non è un tratto innato, richiede ambienti educativi adeguati per essere sviluppata (Lewis, Haviland-Jones & Barrett, 2008; Khusumadewi & Juliantika, 2018). Le caratteristiche prosociali possono essere sviluppate in contesti che incoraggiano l'impegno verso valori condivisi e il senso di comunità: la visione di film che riflettono tali valori può, quindi, diventare una vera e propria palestra educativa. Infine, l'esplorazione del mondo del cinema offre sia ai docenti che agli studenti l'opportunità di approfondire la *dimensione media-educativa dell'audiovisivo*. Nel film non troviamo una rappresentazione oggettiva del mondo reale; al contrario, possiamo incontrare numerosi ritratti delle diversità sociali, dove la narrazione e i messaggi comunicati, siano essi espliciti o impliciti, possono ridursi a esemplificazioni, stereotipi o pietismo (Schianchi, 2023). Tuttavia, questo aspetto non compromette l'efficacia del cinema come strumento educativo: la sua capacità di stimolare la riflessione e di sfidare gli stereotipi crea le condizioni per avviare interventi mediaeducativi nell'ambito dell'educazione prosociale e inclusiva nelle scuole (Schianchi, 2020). La sfida per gli insegnanti coinvolti è stata, dunque, quella di saper utilizzare il potenziale pedagogico del linguaggio cinematografico per creare spazi di riflessione e dialogo, promuovendo un'educazione che non solo trasmette conoscenze, ma che sviluppa competenze critiche e relazionali essenziali per la crescita armoniosa degli individui, in modo coinvolgente e accattivante.



3. Risultati

3.1 Panoramica delle scelte filmiche

I dati raccolti tramite il questionario, che comprendeva sia domande a risposta chiusa che aperta, e attraverso l'elaborato scritto, hanno fornito un quadro dettagliato dei prodotti audiovisivi maggiormente scelti, delle tipologie di diversità e disabilità rappresentate e dei comportamenti prosociali illustrati.

Relativamente alla tipologia di prodotto audiovisivo scelto, la maggior parte degli insegnanti ha optato per lungometraggi live-action (75%), mentre una piccola porzione del campione ha scelto cortometraggi animati (8%), lungometraggi animati (7,7%) e, infine, cortometraggi live-action, serie TV o spot televisivi. Le pellicole analizzate spaziano tra produzioni nazionali e internazionali, coprendo un arco temporale che va dal 1985 (*"The Breakfast Club"*) fino al 2023 (*"Io capitano"*). Nella Figura 1 sono state inserite le 8 pellicole che hanno ricevuto maggiori menzioni, tra cui spicca *"Quasi Amici"* (2011) al primo posto, scelto in totale da 5 gruppi.

FILM	TIPOLOGIA	DIVERSITÀ E/O DISABILITÀ NARRATA	SCELTE
QUASI AMICI (2011) DI OLIVIER NAKACHE E ÉRIC TOLEDANO	LUNGOMETRAGGIO LIVE-ACTION	DISABILITÀ MOTORIA, DISUGUAGLIANZA ETNICA E SOCIALE	5
THE FREEDOM WRITERS (2007) DI RICHARD LAGRAVENESE	LUNGOMETRAGGIO LIVE-ACTION	DISUGUAGLIANZA ETNICA E SOCIALE	3
CUERDAS (2013) DI PEDRO SOLÍS GARCÍA	CORTOMETRAGGIO DI ANIMAZIONE	DISABILITÀ MOTORIA E INTELLETTIVA	3
PATCH ADAMS (1998) DI TOM SHADYAC	LUNGOMETRAGGIO LIVE-ACTION	MALATTIA E DEGENZA	2
NON CI RESTA CHE VINCERE (2018) DI JAVIER FESSER	LUNGOMETRAGGIO LIVE-ACTION	DISABILITÀ INTELLETTIVA	2
IO CAPITANO (2023) DI MATTEO GARRONE	LUNGOMETRAGGIO LIVE-ACTION	DISUGUAGLIANZA ETNICA E SOCIALE	2
THE HELP (2011) DI TATE TAYLOR	LUNGOMETRAGGIO LIVE-ACTION	DISUGUAGLIANZA DI GENERE, ETNICA E SOCIALE	2
PUNTO DI VISTA (2015) DI MATTEO PETRELLI	CORTOMETRAGGIO LIVE-ACTION	DISABILITÀ MOTORIA	2

Figura 1. Scelte filmiche degli insegnanti che hanno ricevuto maggiori menzioni

Le pellicole selezionate affrontano una vasta gamma di temi legati alla diversità, che spaziano dalle disuguaglianze etniche e sociali al disagio emotivo e relazionale. La classificazione delle categorie di diversità e disagio sociale, che viene qui presentata, è frutto di una rielaborazione da parte delle autrici, basata su una prima classificazione effettuata dai corsisti attraverso il questionario e successivamente integrata con un'analisi qualitativa approfondita delle trame delle pellicole in questione.

In particolare, delle 43 pellicole esaminate, le etichette rielaborate e sintetizzate sono state le seguenti:

- **Disuguaglianza etnica e sociale:** questa categoria include film che trattano tematiche di giustizia sociale, inclusione culturale e lotta contro la discriminazione. Esempi rappresentativi sono *"Una volta nella vita"* (2014) e *"Io capitano"* (2023);
- **Disuguaglianza di genere:** i film appartenenti a questa categoria affrontano questioni di genere e le sfide per l'uguaglianza tra i sessi, come ne *"Il diritto di contare"* (2016) e *"Purl"* (2018);



- **Disabilità motoria:** questa categoria comprende opere che illustrano le sfide quotidiane e le barriere, sia fisiche che culturali, affrontate dalle persone con disabilità motorie. Esempi sono *“Quasi amici”* (2011) e *“Conta su di me”* (2017);
- **Disabilità intellettiva:** le pellicole in questa categoria trattano temi di inclusione e partecipazione sociale per persone con disabilità intellettive. Esempi includono *“Buon compleanno Mr. Grape”* (1993) e *“Non ci resta che vincere”* (2018);
- **Neurodivergenza:** questa categoria si occupa delle rappresentazioni delle diverse condizioni di neurodivergenza, come l’autismo. Esempi sono *“Rain Man”* (1988) e *“Quanto basta”* (2018);
- **Disagio emotivo e relazionale:** i film classificati in questa categoria esplorano tematiche legate al disagio emotivo, alla salute mentale e alle difficoltà relazionali delle persone, in particolare dei giovani. Esempi includono *“Inside Out”* (2015) e *“Strappare lungo i bordi”* (2021);
- **Difficoltà sociali e di socializzazione:** i film in questa categoria affrontano le problematiche legate alla comunicazione e all’interazione sociale. Un esempio è *“Il discorso del re”* (2010);
- **Malattie e degenza:** questa categoria comprende film che trattano temi relativi alle malattie croniche, alle situazioni di degenza e ai vissuti delle persone coinvolte (pazienti, famiglie, operatori). Esempio rappresentativo è *“Patch Adams”* (1998).

In generale, come illustrato nella Figura 2, la categoria predominante è stata quella legata alle disuguaglianze etniche e sociali, che rappresenta circa il 35% delle selezioni, seguita dalla categoria delle disabilità motorie con circa il 21%. Le categorie di disabilità intellettiva e disagio emotivo e relazionale sono entrambe rappresentate con il 14%, evidenziando un’attenzione significativa per questi temi. Le restanti categorie hanno mostrato una rappresentanza inferiore, suggerendo un minore interesse sia da parte degli educatori, che dell’industria cinematografica. È importante evidenziare che, nell’analisi delle pellicole, spesso emergono più categorie correlate tra loro in modo intersezionale, come nel film *“Quasi amici”* (2011), dove alla disabilità motoria del protagonista si affiancano i temi della disuguaglianza etnica e sociale.

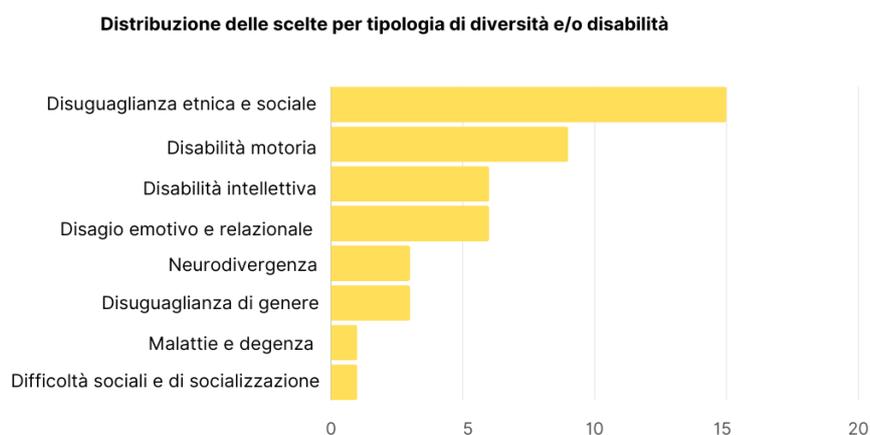


Figura 2. Numero di film scelti, organizzati per diverse categorie di diversità

Infine, gli insegnanti hanno privilegiato film in cui emergevano comportamenti prosociali quali: condivisione (89,9%), collaborazione/cooperazione (74,6%), aiuto e supporto (68,3%), ascolto e attenzione verso l’altro (63,1%).



3.2 Approcci didattici nell'educazione alla prosocialità

I dati raccolti hanno altresì permesso di individuare le tendenze generali rispetto agli approcci e alle strategie didattiche adottati per un percorso di educazione alla prosocialità.

Relativamente all'intervento didattico progettato, i docenti hanno indicato nel questionario l'obiettivo generale dell'attività didattica proposta, selezionandolo tra quelli identificati da Capurso (2005) nel suo testo sui percorsi didattici per conoscere e accettare le disabilità. L'obiettivo più frequentemente scelto è stato «saper comprendere le richieste di aiuto per poterlo offrire» (39%). Seguono la necessità di «comprendere che la diversità fa parte della normalità» (33,8%) e, in misura minore, «scoprire l'individualità delle persone» (12,2%). Infine, una piccola minoranza si è orientata su «migliorare il clima di classe» (9,4%) e «aumentare l'autostima degli alunni» (2,8%). Più della metà degli insegnanti (59,2%) pensa di aver adottato un approccio educativo di natura affettivo-emotiva, concentrandosi nelle attività sugli aspetti affettivi ed emotivi legati al concetto o alla situazione in questione. Mentre il restante campione si è diviso tra l'approccio socio-cognitivo, che si riferisce alle idee, credenze e opinioni nei confronti della diversità, e conativo-comportamentale, inerente alla predisposizione e volontà del soggetto a comportarsi in determinate maniere nei confronti della situazione (Capurso, 2005; Traindis, 1971). Infine, le attività didattiche progettate si sono concentrate principalmente su attività di tipo esplorativo (77,4%), come l'espressione libera individuale mediante circle time, discussioni, brainstorming e la produzione di artefatti. Sono state comuni anche attività di tipo collaborativo a piccoli gruppi (71,8%) e quelle di tipo simulativo, quali il role playing, le simulazioni e le drammatizzazioni (55%).

3.3 Strategie valutative per la collaborazione e l'interdipendenza positiva

A conclusione dell'attività di progettazione, nell'ottica di verificare l'efficacia dell'intervento didattico e il raggiungimento degli obiettivi prefissati, i docenti sono stati chiamati ad individuare le strategie valutative. Al riguardo, i risultati dell'analisi rivelano la presenza di una molteplicità di approcci e strumenti, orientati principalmente alla valutazione formativa, sommativa e all'autovalutazione attraverso una prospettiva perlopiù incentrata sulla misurazione di dinamiche collaborative e di interdipendenza positiva tra gli studenti.

Per quanto riguarda la valutazione formativa, volta al monitoraggio del lavoro in itinere e all'adattamento del percorso mediante feedback costruttivi, prevale l'utilizzo di *griglie di osservazione di processo* più o meno strutturate (69%), spesso condivise preventivamente con la classe e redatte sulla base di specifici criteri, tra i quali spiccano la partecipazione, il rispetto dei compagni, la capacità di cooperazione, la gestione dei conflitti e il senso di responsabilità. Relativamente all'autovalutazione, una notevole rilevanza viene attribuita alla riflessione metacognitiva degli studenti, orientata a far acquisire loro consapevolezza circa l'esperienza condotta, il comportamento assunto in ottica prosociale e le eventuali criticità riscontrate. Nello specifico, trovano consistente applicazione i *questionari autovalutativi* (52%), il *circle time* (22%) e la *discussione guidata* (15%), ritenuti cruciali per favorire sia l'espressione personale, sia la condivisione di emozioni e sensazioni, fornendo altresì spunti preziosi per il docente; inoltre, seppure con minor frequenza, viene fatta menzione di *check list*, *autobiografie cognitive* e *diari di bordo* (9%). La valutazione sommativa, infine, si articola su due momenti operativi cardine, che appaiono talvolta coesistere: l'elaborazione di un *prodotto finale* (71%), spesso avente le sembianze di un compito di realtà – come il cortometraggio, la drammatizzazione, il murale, il manifesto o il video di sensibilizzazione – accompagnato da apposite griglie o rubriche valutative, e la somministrazione di *prove standardizzate* (17%) quali quiz, domande aperte e schede di analisi allo scopo di testare la comprensione dei comportamenti prosociali agiti nel film.



4. Riflessioni conclusive per la progettazione e l'implementazione in classe

I risultati descritti nel presente contributo mostrano come il cinema possa diventare terreno comune per una riflessione critica sulle modalità in cui la società rappresenta le disabilità e le diversità, nonché strumento media-educativo ottimale per un'educazione positiva al sé e all'altro (Bocci & Bonavolontà, 2013), rendendo esplicito il costrutto di prosocialità (Zappaterra & Cugusi, 2013; Bocci, 2014; Schianchi, 2020). Ciò emerge anche dalle percezioni dei docenti stessi, che confermano l'efficacia dell'attività nel cogliere *“significati che vanno oltre la semplice fruizione della storia”* e *“promuovere valori come altruismo, collaborazione, ascolto ed empatia tra i compagni”*, incoraggiando gli studenti a *“riflettere sul contesto socio-culturale di cui fanno parte”*, *“applicare tali comportamenti nella loro vita quotidiana”* e *“lavorare sulla consapevolezza del peso delle proprie azioni”*.

Volendo condurre una riflessione conclusiva su quanto emerso, la varietà dei film selezionati – sia in termini di tipologia che di tematiche trattate –, riflette innanzitutto il desiderio di affrontare una vasta gamma di questioni sociali complesse e articolate, che testimoniano sia l'eterogeneità delle esigenze educative presenti nel panorama scolastico odierno (Ferrero, 2024) sia una visione ampia dei processi inclusivi, volti a garantire la partecipazione attiva di ciascuno e l'acquisizione di una reale cittadinanza (Cottini et al., 2024). A questo riguardo, le strategie didattiche proposte prediligono una *differenziazione dell'apprendimento* (Tomlinson, 1999), attraverso la progettazione di attività che si rivelano rispettose delle specificità dei singoli allievi, non riducendo – tuttavia – la complessità della domanda formativa: la partecipazione comunitaria, l'aiuto reciproco espletato mediante il lavoro in gruppi flessibili, il monitoraggio continuo dell'esperienza e le molteplici opportunità di comunicazione e condivisione delle istanze personali concorrono a potenziare l'autoregolazione metacognitiva e l'apprendimento significativo (Buccini, 2024). La valutazione, infine, assume perlopiù carattere *“di accertamento e di verifica della produttività scolastica”* (Buccini, 2024, p. 75). Nello specifico, i vari approcci e strumenti adottati non si limitano a compiere una semplice selezione, bensì si fondano su continue osservazioni e rilevazioni volte a individuare tutte le eventuali criticità e valorizzare – mediante la promozione della creatività individuale – le attitudini e le inclinazioni prosociali degli studenti, trasformando la pratica valutativa in un momento inclusivo.

Alla luce di questo, le autrici ritengono che – sul piano didattico – gli interventi media-educativi progettati dai docenti specializzandi per il sostegno possano fornire validi spunti operativi per lo sviluppo e l'implementazione di percorsi di sensibilizzazione mirati all'interno del contesto classe. Tuttavia, sia la natura esplorativa dello studio sia la letteratura di riferimento emergente evidenziano la necessità di analizzare i film da una duplice prospettiva: *mediale*, focalizzando l'attenzione sui contenuti trattati, e *formale*, andando ad indagare le risorse semiotiche utilizzate (come parole, colori, musica) per creare tali contenuti, generando così specifici messaggi intenzionali di inclusione, esclusione e/o prosocialità.

5. Limiti dello studio

Pur offrendo spunti significativi per l'utilizzo del linguaggio cinematografico come strumento pedagogico e di integrazione sociale nella scuola secondaria di secondo grado, lo studio presenta alcune limitazioni che le autrici intendono esplicitare. In primo luogo, la ricerca si caratterizza per il suo approccio esplorativo e non ha in alcun modo la pretesa di essere esaustiva, quanto piuttosto di fornire soluzioni operative all'interno del contesto classe, nonché gettare le basi per indagini future. Per ragioni di sintesi, non è stato possibile approfondire tematiche quali la didattica dell'audiovisivo, l'educazione all'immagine e il pensiero visuale, menzionando in modo sommario gli aspetti ritenuti di maggiore rilevanza per il presente contributo. Dal punto di vista metodologico, il lavoro di Capurso (2005) è stato adottato come riferimento per analizzare, attraverso il questionario, le scelte filmiche dei docenti in relazione allo sviluppo di atteggiamenti prosociali a scuola; tuttavia, le autrici intendono, in future ricerche, integrare tale riferimento con approcci e contributi più recenti nel settore. Inoltre, come già precedentemente dichiarato, la visione del



film non è volta a trasformare deterministicamente i comportamenti prosociali degli studenti, bensì ad avviare una riflessione critica, che possa gradualmente influenzare il loro agire all'interno della società. Infine, nell'ottica di futuri sviluppi di ricerca, sarebbe utile ampliare lo studio includendo nella scheda di progettazione una o più sezioni dedicate all'analisi semiotica da parte dei docenti di specifiche scene dei film selezionati.

Bibliografia

- Agosti, A. (2013). *Pratiche didattiche sullo schermo. Per un pensare riflessivo sull'insegnamento*. Milano: Franco-Angeli.
- Bocci, F., & Bonavolontà, G. (2013). Artigiani di immagini in movimento: ricerca visiva e inclusione. *Media Education - Studi, ricerche, buone pratiche*, 4(2), 1-19.
- Bocci, F. (2014). Rappresentazioni cinematografiche della disabilità e Pedagogia Speciale. Dalle classificazioni ai Disability Studies. In M. Corsi (ed.), *La ricerca pedagogica in Italia. Tra innovazione e internazionalizzazione* (pp. 565-580). Lecce: Pensa MultiMedia.
- Bocci, F. (2016). Il Cinelinguaggio: Un mediatore tecnologico, trasversale a tutte le età, per analizzare i processi inclusivi a scuola e nella società. In L. Dozza & S. Ulivieri (eds.), *L'educazione permanente a partire dalle prime età della vita* (pp. 469-479). Milano: FrancoAngeli.
- Buccini, F. (2024). Personalizzazione didattica e inclusione. Come procedere?. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, 12(1), 70-78. <https://doi.org/10.7346/sipes-01-2024-06>
- Calvani, A. (2014). *Come fare una lezione efficace*. Roma: Carocci.
- Capurso, M. (2005). «Insieme per crescere»: un percorso didattico per conoscere e accettare le disabilità. *Difficoltà di apprendimento*, 11(1), 489-506.
- Cottini, L. (2018). La dimensione dell'inclusione scolastica richiede ancora una didattica speciale? *L'integrazione scolastica e sociale*, 17(1), 11-19.
- Cottini, L., Fantozzi, D., Fedeli, D., & Valenti, A. (2024). Scuola, democrazia, inclusione. Lo stato dell'arte del sistema formativo italiano oltre le ideologie e le mistificazioni. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, 12(1), 13-16.
- Creswell, J. W., & Clark, V. P. (2011). *Mixed methods research*. SAGE Publications.
- Ferrero, V. (2024). Educazione civica come impegno per il Bene Comune. *ARTICOLO 33*, 16(5), 93-99. <https://iris.unito.it/handle/2318/1983270>
- Gabbi, E., & Ancillotti, I. (2024). Promuovere la progettazione di interventi educativi per la prosocialità nella scuola attraverso i prodotti audiovisivi. In V. Boffo, G. Del Gobbo, & P. Malavasi (A cura di), *Dare la parola: professionalità pedagogiche, educative e formative. A 100 anni dalla nascita di don Milani* (pp. 518-526). Atti Junior Conference. Lecce: Pensa MultiMedia.
- Gaggioli, C., & Ancillotti, I. (2022). Dieci film per educare alla prosocialità nella scuola dell'infanzia. *Media Education - Studi, ricerche, buone pratiche*, 13(1), 51-67.
- Hoffman, M. L. (2008). Empathy and prosocial behavior. In M. Lewis, J. M. Haviland-Jones (Eds.), *Handbook of Emotions* (pp. 440-456). Guilford Press.
- Khusumadewi, A., & Juliantika, Y. T. (2018). The Effectiveness of Cinema Therapy to Improve Student Empathy. In *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, volume 212: Proceedings of the 2nd International Conference on Education Innovation (ICEI 2018).
- Lewis, M., Haviland-Jones, J. M., & Barrett, L. F. (Eds.). (2008). *Handbook of Emotions* (3rd ed.). New York, NY: The Guilford Press.
- Ministero dell'Istruzione e del Merito e Direzione Generale Cinema e Audiovisivo, (2021). *Formazione sul territorio. Cinema e Immagini per la scuola*. Recuperato il 24/12/2024 da <https://cinemaperlasuola.istruzione.it/formazione/formazione-sul-territorio/>
- Ranieri, M., Fabbro, F., & Nardi, A. (2019). *La media education nella scuola multiculturale. Teorie, pratiche, strumenti*. Pisa: ETS.
- Roche, R. O. (2002). *L'intelligenza prosociale. Imparare a comprendere e comunicare i sentimenti e le emozioni*. Trento: Erickson.
- Schianchi, M. (2020). Quando la disabilità è finita sullo schermo: filmografia e analisi del cinema italiano delle origini. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, 8(1), 587-602. <https://doi.org/10.7346/sipes-01-2020-40>



- Schianchi, M. (2023). *Cinema e disabilità. Il film come strumento di analisi e di partecipazione*. Mimesis.
- Simonyi, G. (2022). Developing Empathy in Adolescents with the Aid of Film Art. *Univerzitetska misao - Journal of Science, Culture and Art*, 21, 253-271. <http://um.uninp.edu.rs>. <https://doi.org/10.5937/univmis2221253S>
- Smieszek, M. (2019). Cinematherapy as a Part of the Education and Therapy of People with Intellectual Disabilities, Mental Disorders and as a Tool for Personal Development. *International Research Journal for Quality in Education*, 6(1), 30-34. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-73029-5>
- Tomlinson, C.A. (1999). *The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners*. ASCD.
- Triandis, H. C. (1971). *Attitudes and attitudes change*. John Wiley & Sons.
- Ullán, A. M., & Belver, M. H. (2021). Visual Arts in Children's Hospitals: Scoping Review. *Health Environments Research & Design Journal*, 14(1), 193758672110034. <https://doi.org/10.1177/19375867211003494>
- Vadalà, G. (2013). La rappresentazione della disabilità tra conformismo e agire politico. In R. Medeghini, S. D'Alessio, A. D. Marra, G. Vadalà, & E. Valtellina (eds.), *Disability Studies. Emancipazione, inclusione scolastica e sociale, cittadinanza* (pp. 191-227). Trento: Erickson.
- Zappaterra, T., & Cugusi, C. (2013). Media e disabilità nella pubblicistica contemporanea. *Media Education - Studi, ricerche, buone pratiche*, 4(2), 20-41.