

METODI CREATIVI IN PRATICA

UN LABORATORIO APERTO

A cura di Alberta Giorgi, Micol Pizzolati, Elena Vacchelli



UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI
DI BERGAMO

METODI CREATIVI IN PRATICA UN LABORATORIO APERTO

A cura di Alberta Giorgi, Micol Pizzolati, Elena Vacchelli



**UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI
DI BERGAMO**

2023

Metodi creativi in pratica. Un laboratorio aperto
a cura di Alberta Giorgi, Micol Pizzolati e Elena Vacchelli

Bergamo: Università degli Studi di Bergamo, 2023.

ISBN 979-12-210-4940-4 (PDF)

DOI: 10.13122/979-12-210-4940-4

<https://aisberg.unibg.it/handle/10446/260771>

Il volume è realizzato e rilasciato con licenza Attribution – NonCommercial – Noderivatives (CC BY-NC-ND 4.0) – <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>
La licenza prevede la possibilità di ridistribuire liberamente l'opera, a patto che venga citato il nome delle autrici e degli autori e senza scopi commerciali; non è possibile la distribuzione di lavori derivati.



© 2023 Autori

Impaginazione grafica
Elisa Virgili

I quadri di copertina e quarta di copertina sono opera di Carla Mariani, diritti riservati

INDICE

- p. 9 **Micol Pizzolati e Alberta Giorgi**
Prefazione. Metodi creativi in pratica: un laboratorio aperto
- p. 13 **Alberta Giorgi**
Situare l'uso dei metodi creativi in Italia
- p. 17 **Elena Vacchelli**
Il World Café come tecnologia del dibattito
- p. 23 **Sebastiano Benasso e Luisa Stagi**
Chi ben comincia. Strategie di ricerca, comunità e resistenze
- p. 31 **Monica Massari**
Metodi biografici e giustizia sociale
- p. 41 **Felice Addeo, Vincenzo Esposito e Francesca Romana Lenzi**
*Game-Based Method: il videogame come metodo.
Riflessioni da una esperienza di ricerca sugli Hikikomori*
- p. 51 **Francesca Bianchi, Mario Giampaolo e Caterina Garofano**
*Un videogioco per l'orientamento universitario. Principi di design
e opportunità di sviluppo*
- p. 63 **Anna Bottesi**
*Spazi virtuali, r(i)esistenze reali: l'elaborazione di un sito web
in due comunità indigene brasiliane*
- p. 73 **Cristina Calvi e Enrico Maria Piras**
*La roleplaying simulation online. Costruire uno spazio digitale
"coraggioso" per analizzare le interazioni in rete*
- p. 85 **Anna Carreri**
(Dis)seminare creativamente: l'esperienza di "family speaking drawers"
- p. 99 **Elena Castellaccio e Veronica Moretti**
Verba manent! Il contributo degli audio-diari nella ricerca sociale
- p. 105 **Annalisa Dordoni, Brunella Fiore, Maria Grazia Gambardella
e Sveva Magaraggia**
*Distanti ma vicine? Fare ricerca sul bullismo con ragazze adolescenti
durante la pandemia di Covid-19*

- p. 115 **Luigi Gariglio**
Esplorare la società autoetnograficamente: una nota autoetnografica sul fare ricerca
- p. 129 **Costanza Gasparo**
Un'integrazione di metodi creativi e tradizionali per studiare l'immaginario urbano
- p. 143 **Marco Gaudiosi e Nicola Pannofino**
Giochi, finzioni e sospetti. Il role play game come metodo di ricerca nel complotto di "qramai"
- p. 151 **Raffaella Maiullo**
L'uso del bodymapping storytelling nella ricerca sociale: indagine sui processi di socializzazione alla vita sessuale di persone giovani
- p. 159 **Veronica Moretti e Alice Scavarda**
Fumetti e salute: vi presentiamo la graphic medicine!
- p. 169 **Cristina Ottaviano**
Men in movement? Metamorfosi immaginate
- p. 177 **Greta Persico**
Metamorfosi immaginate tra etica ed estetica: metodi creativi e ricerca sociale con persone e gruppi minorizzati
- p. 187 **Ginevra Pierucci**
Foto-geografie della selva urbana: spunti creativi dal campo per la rappresentazione di legami inafferrabili
- p. 199 **Alma Pisciotta**
Esperimenti di sociologia teatrale: tecniche drammatiche per la didattica e la ricerca sociologica
- p. 209 **Chiara Rabbiosi**
Spazio, luogo, mobilità: sperimentare una didattica creativa con lo smartphone
- p. 219 **Concetta Russo e Alessandra Decataldo**
Narrare la nascita prematura: riflessività, interdisciplinarietà e tecniche visuali a confronto
- p. 227 **Alice Scavarda**
"Locked down in my mind": un racconto visuale sulla salute mentale durante la pandemia Covid-19
- p. 241 **Alessandra Vitullo**
Lo studio delle religioni: strumenti e pratiche della ricerca digitale

- p. 253 **Alberto Zanutto e Roberta Cuel**
*Match d'improvvisazione teatrale per plasmare l'immateriale
nelle pratiche di apprendimento organizzativo*
- p. 267 **Alice Zilioli, Alessia Ceresoli e Maria Sangaletti**
*Visualizzazioni del maschile: narrazioni delle maschilità esplorate
con la sociologia visuale*
- p. 277 **Micol Pizzolati**
*Intenti e pratiche della ricerca sociale collaborativa:
metodi creativi ed equilibri*
- p. 281 **Biografie**

UN VIDEOGIOCO PER L'ORIENTAMENTO UNIVERSITARIO. PRINCIPI DI DESIGN E OPPORTUNITA' DI SVILUPPO

Federica Bianchi
Mario Giampaolo
Caterina Garofano¹
Università di Siena

Introduzione

Il gioco è stato a lungo considerato, nell'ambito delle scienze sociali, un'attività di carattere marginale, quasi a voler affermare, più o meno esplicitamente, che la ricerca sul tema non fosse in grado di aggiungere nulla di significativo alla teoria (Mongardini 1993). Spesso, inoltre, non prestandosi a una facilità di definizione, la dimensione del gioco è stata considerata una categoria "residuale", nella quale far confluire tutti quei processi che non possono essere fissati "in forma unilineare" (Mongardini 1993, p.19) nelle loro componenti. Questa prospettiva sembra oggi essere definitivamente superata: che esista uno stretto rapporto tra società e gioco – anche in termini di valori che quest'ultimo può veicolare e di modalità di strutturazione delle relazioni fra i soggetti – è indiscusso: già un autore come Simmel lo aveva sostenuto ed evidenziato nelle sue riflessioni (1983 [1917]).

Occorre, quindi, mettere in evidenza come il gioco rappresenti uno degli elementi indispensabili e centrali nel processo di formazione dell'identità umana e che esista un legame stretto, sempre più forte, tra esso, l'arte e la società (Bottai 2018). Analizzato in relazione ai suoi effetti psicologici e pedagogici, ma anche nella sua veste di concetto e fenomeno sociale, si lega infatti direttamente all'organizzazione della società (Huizinga 1964)², al punto da poter affermare che "esiste un parallelismo tra strutture ludiche e funzioni sociali" (Iannuzzi 2021; Russo 2014, p.17; Caillois 2000). Di questo è consapevole l'ormai consolidato ambito di ricerca denominato *game studies*, frutto dell'intersezione tra discipline umanistiche, sociali e informatiche.

1. Sebbene il contributo sia il risultato di una riflessione comune, Francesca Bianchi ha scritto l'Introduzione, il paragrafo 1 e le Considerazioni conclusive, Mario Giampaolo i paragrafi 2 e 4, Caterina Garofano il paragrafo 3.

2. Sulla concezione del gioco da parte dello storico Johan Huizinga si veda anche Pecchinenda (2003): il gioco, per il noto storico olandese, è qualcosa di più che un fenomeno puramente fisiologico e una reazione psichica fisiologicamente determinata; come tale, il gioco oltrepassa i limiti dell'attività biologica, è una funzione che contiene un senso; al gioco partecipa qualcosa che oltrepassa l'immediato istinto a mantenere la vita e che mette un senso nell'azione del giocare; ogni gioco significa dunque qualcosa. Inoltre, l'autore ricorda come il fondamentale bisogno di gioco debba essere considerato in modo ampio come necessità, appartenente

1. Videogiochi, gioco e sviluppo identitario: prospettive per l'orientamento

Se oggi assistiamo a trasformazioni significative nel modo in cui i soggetti costruiscono e rappresentano la propria identità (Pecchinenda 2003), è necessario andare alla ricerca di nuovi paradigmi e nuove metafore che possano descrivere ed esplicitare le caratteristiche di tali mutamenti. L'identità individuale può essere considerata come uno strumento (un costrutto sociale) tecnologico attraverso il quale monitorare e far funzionare una quantità praticamente infinita di vite, di rappresentazioni diverse della realtà. È in quest'ottica che i videogame si fanno carico "di un antico e mai sopito bisogno di immaginario, proprio dell'essere umano, in cui la sostanza del sogno si mescola a quella della realtà" (Pecchinenda 2003, p.149). Il gioco, oltre a essere un *fine*, può diventare un *mezzo* per raggiungere obiettivi diversi dal puro divertimento anche se occorre comprendere verso quali obiettivi venga convogliato come *strumento*.

Da un lato, cresce la significatività del gioco e del videogioco all'interno della società, dall'altro mutano "significato" e "funzione socioculturale" da esso posseduti (Iannuzzi 2021). Il gioco implica il coinvolgimento simultaneo di più elementi attraverso il dispiegarsi di una logica di funzionamento precisa (Iannuzzi 2021) e, anche per questo motivo, è da considerarsi come un *processo di apprendimento* in cui giocatrici e giocatori interagiscono con esso per apprendere regole e strategie, adattando e acquisendo competenze di gioco in modo da avanzare e progredire all'interno dello stesso (Lindley e Sennersten 2008).

Nonostante la diffusione di un certo scetticismo e di resistenze nel campo educativo, le ricerche mostrano come il videogioco abbia effetti positivi dal punto di vista cognitivo, motivazionale, emozionale e sociale (Granic, Lobel e Engels 2014); inoltre esso è associato ad abilità spaziali elevate (Green e Bavelier 2012), a capacità di problem solving (Cooper 2014) e a persistenza (Shute, Ventura e Kim 2013). Il videogioco può fornire un contesto immersivo e autentico per la sperimentazione e la comprensione situata, agendo quindi come induttore dell'apprendimento attivo (Barab *et al.* 2005; Clark, Tanner-Smith e Killingsworth 2014): occorre ricordare che è tra un gioco e l'altro che vengono spesso create le soluzioni più innovative ad aspetti inerenti la routine quotidiana (Pecchinenda 2003).

Più analiticamente, si ritiene che il videogioco sia uno strumento capace di educare alla sconfitta e/o alla vittoria ma anche alla cooperazione mentre allena al pensiero divergente. Inoltre, la situazione di gioco agisce come leva di inclusione sociale attraverso l'arte del coinvolgimento, uno dei fattori chiave della partecipazione (Bottai 2018).

In senso lato, i videogiochi possono fornire un contesto immersivo e autentico per la sperimentazione della conoscenza situata, quindi fungono da inneschi articolati per l'apprendimento attivo (Barab *et al.*, 2005; Clark *et al.*, 2011; Clark, Tanner-Smith e Killingsworth 2014;

a ogni società umana, di risolvere armonicamente e con soddisfazione le proprie contraddizioni.

Gee 2004; Squire 2003). È anche emerso come la loro efficacia per l'apprendimento dipenda dalla natura dell'apprendimento da promuovere, dalle caratteristiche del gioco e dal modo in cui viene utilizzato nel processo di insegnamento (Clark *et al.* 2011; Clark, Tanner-Smith e Killingsworth 2014; Hays 2005; Ke 2008; Ota e DuPaul 2002; Vogel *et al.* 2006).

La sfida, per il dibattito scientifico, diventa quindi integrare l'apprendimento negli elementi *core* del videogioco senza snaturarne la parte divertente (Garris, Ahlers e Driskell 2002). Allo stesso tempo, occorre considerare che la ricerca che esamina la progettazione dei legami tra apprendimento e *gameplay* è ancora limitata e sporadica (Habgood e Ainsworth 2011; Ke 2016) così come limitato è lo studio in ambito scientifico anche perché, come si è anticipato, occuparsi dello studio del gioco è stato visto per diverso tempo come un gioco.

2. Il videogioco: domanda di ricerca e giustificazioni per il suo utilizzo

Il contributo che qui si presenta descrive le azioni di un progetto finanziato dai Piani per l'Orientamento e il Tutorato 2021³ che ha avuto la finalità di implementare azioni innovative per l'orientamento al lavoro (Fabbri e Giampaolo 2021; Bianchi 2021). Gli autori hanno svolto interviste preliminari con docenti di scuole superiori di II grado che nel proprio istituto scolastico si occupano di orientamento, raccogliendo le opinioni di esperte ed esperti che quotidianamente lavorano sui temi della transizione scuola-università-lavoro. Le interviste hanno indicato la possibilità di mettere a punto attività di orientamento seguendo soprattutto modalità interattive e divertenti, facendo emergere l'idea di sviluppare uno strumento che simulasse un contesto universitario, permettesse di creare veridicità mediante una rappresentazione del reale che coinvolgesse studentesse e studenti. Ma in che modo sfruttare la veridicità delle rappresentazioni per potenziare le proposte di orientamento tradizionali per giovani che intendono avvicinarsi all'istruzione universitaria? La realizzazione di un videogioco che permette a giocatrici e giocatori di esplorare spazi universitari riprodotti ma realmente esistenti (aule, biblioteca, caffetteria, segreteria studenti, laboratori di ricerca) in cui risolvere enigmi per raccogliere informazioni su Corsi di Laurea e servizi universitari è sembrata una possibile risposta alla domanda di ricerca. Il videogioco, sviluppato grazie al sistema Minecraft, riproduce il Campus del Pionta, sede dell'Università di Siena nella città di Arezzo (figura 1).

3. Il videogioco è stato realizzato grazie ai fondi del Ministero dell'Università e della Ricerca.



Figura 1. La Palazzina dell'orologio nel Campus del Pionta sede della segreteria studenti, dell'help desk e dei laboratori di ricerca.

Minecraft è uno dei videogiochi più scaricati al mondo. Ciò che lo caratterizza è il fatto di essere un videogioco “sandbox”, che non propone obiettivi specifici e predefiniti da perseguire, piuttosto strumenti e opzioni che rendono il giocatore libero di esplorare gli scenari e di scegliere le proprie mosse. Tale videogioco ha consentito, quindi, una riproduzione degli ambienti del campus universitario, all'interno del quale il giocatore può muoversi liberamente, proprio come se stesse visitando il luogo di persona.

La scelta dello strumento videoludico può, inoltre, essere giustificata perché:

- attrattivo e motivante per studentesse e studenti delle scuole superiori. Si tratta di giovani che rientrano nella Generazione Z per la quale è molto diffuso il bisogno di sperimentazione e creatività e che, dopo valori quali amicizia, amore e famiglia, conferiscono importanza al divertimento⁴ (Arnett 2000; Pitti e Tuorto 2021);
- risorsa di apprendimento. Attraverso il gioco, inteso come processo con un suo specifico svolgimento, regole e obiettivi determinati, studentesse e studenti possono acquisire competenze trasversali quali autonomia, responsabilità, presa di decisione, valutazione del rischio, problem solving;
- strumento di orientamento universitario e al lavoro. Il videogioco possiede una duplice finalità: non è solo un dispositivo di orientamento universitario che facilita la scelta della carriera accademica ma è anche strumento di orientamento al lavoro poiché amplia la riflessione sulle prefigurazioni lavorative dei professionisti delle scienze sociali. Lo sviluppo di un videogioco

4. Le attuali generazioni hanno usufruito dei videogiochi molto più a lungo delle precedenti, tanto da farne ormai una parte dell'immaginario collettivo e del tessuto culturale della società più di quanto immaginiamo (Caporale 2018).

da parte di docenti e ricercatori di questo settore che non posseggono abilità di *game design*, infatti, contribuisce a mettere in crisi l'idea che per realizzare un videogioco siano necessarie competenze tecniche specifiche delle professioni informatiche, aprendo ad una concezione del professionista sociale come professionista a-settoriale, contaminato e a banda larga (Butera 2021).

3. La *Design-based research* per lo sviluppo del videogioco

Il processo di sviluppo del videogioco ha seguito il metodo della *Design-based research* (Brown e Collins 1992; Barab e Squire 2004; Philippakos, Howell e Pellegrino 2021). La *Design-based research* ci consente, specialmente in casi come questo, di studiare l'apprendimento in situazione attraverso la progettazione e la produzione di uno strumento didattico, contribuendo allo sviluppo di ambienti di apprendimento innovativi che integrino i principi di progettazione con *affordance* tecnologiche (Herrington *et al.*, 2007). Lo scopo principale di questo metodo è, in altri termini, affrontare problemi complessi nei contesti educativi al fine di costruire un collegamento più stretto tra la ricerca educativa e i problemi del mondo reale (Sari e Lim 2012; Amiel e Reeves 2008), ciò proprio mentre “si pensa al supporto e allo sviluppo di prodotti prototipali per risolvere problemi complessi agendo in un contesto autentico e specifico” (Lai, Calandra e Ma 2009, p. 120). Il metodo si rappresenta con un andamento ricorsivo (figura 2) di cui Plomp (2009), partendo da una sintesi della letteratura, definisce le tre fasi principali:

1. *Ricerca preliminare*, in cui raccogliere e analizzare i bisogni provenienti dal contesto, facendo riferimento alle teorie e alla letteratura, al fine di sviluppare un quadro teorico concettuale per lo studio;
2. *Fase di prototipazione*, ossia sviluppare soluzioni informate da principi di progettazione esistenti, dai dati raccolti durante la ricerca preliminare con conseguente fase di testing;
3. *Fase di valutazione*, ossia fase analisi, di ri-progettazione e implementazione della soluzione.

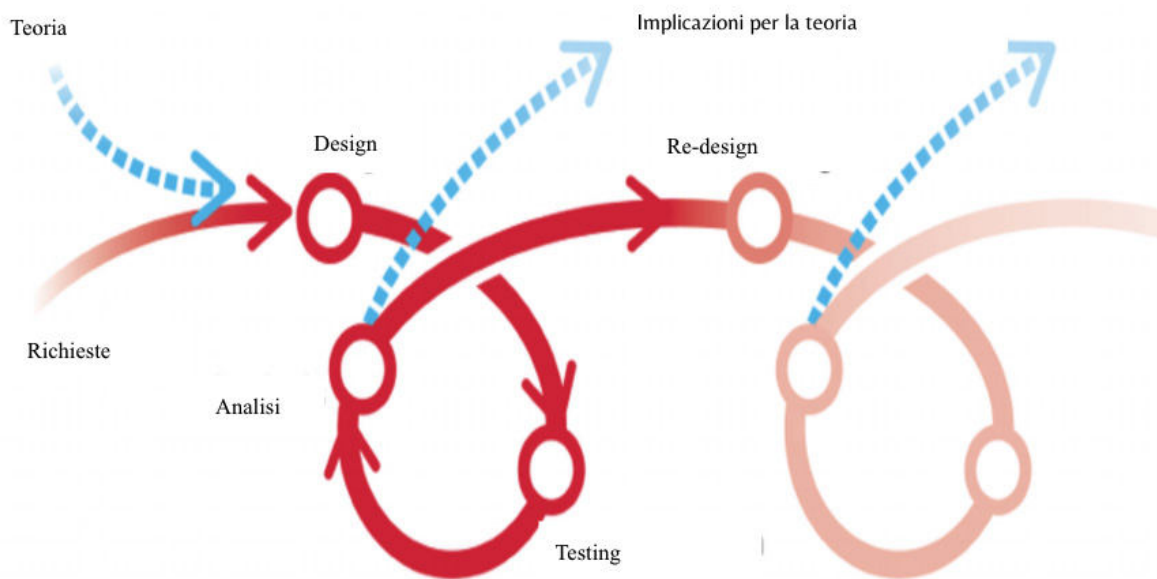


Figura 2. Il modello della Design-based research

Durante la ricerca preliminare per la progettazione del videogame sono stati coinvolti diversi attori organizzativi tra cui insegnanti della scuola secondaria di secondo grado, docenti e ricercatori universitari, *game designer*. Il bisogno di partenza cui si è cercato di rispondere con la progettazione del videogioco è stata, come precedentemente anticipato, la richiesta congiunta da parte di coloro che si occupano di orientamento universitario di trovare una modalità alternativa per innovare le attività di orientamento tra scuola, università e mondo del lavoro. Oltre all'individuazione del bisogno, la letteratura di riferimento e le ricerche che indicano i principi di progettazione di videogiochi educativi (Ke 2016) sono state fondamentali in questa fase.

La fase di prototipazione è consistita nella raccolta delle informazioni sul Campus del Pionta, sopralluoghi, foto e note di campo per condividere le diverse funzionalità degli spazi e la rappresentazione grafica e ludica che questi avrebbero avuto nel videogioco. Successivamente si è proceduto al lavoro pratico di costruzione dell'ambiente su piattaforma Minecraft ad opera della *game designer*⁵. Tale lavoro è stato intervallato da diversi momenti di supervisione e condivisione degli elementi di criticità cui hanno partecipato i diversi attori organizzativi; una volta finalizzato il prototipo si è passati alla fase di testing.

Il testing segue una logica di "ricerca per errori" che comporta aggiustamenti e miglioramenti del prototipo, un adattamento dei principi teorici allo specifico caso e un eventuale re-design del prodotto. Per quanto riguarda la fase di testing, sono stati coinvolti mediante un campionamento di convenienza studentesse e studenti del 4° e 5° anno di scuola secondaria di secondo grado coinvolti nel Progetto POT; studentesse e studenti del primo anno del Corso di

5. A tale proposito desideriamo ringraziare la dott.ssa Alba Telerico, sviluppatrice del Progetto.

Laurea in Scienze dell'educazione e della formazione, giocatrici e giocatori di Minecraft iscritti a tre community su Facebook. Il testing prevede sessioni di circa trenta minuti in cui chi gioca deve trovare le leve nascoste per aprire le porte della segreteria studenti, dell'help desk e dei laboratori di ricerca (figura 3).

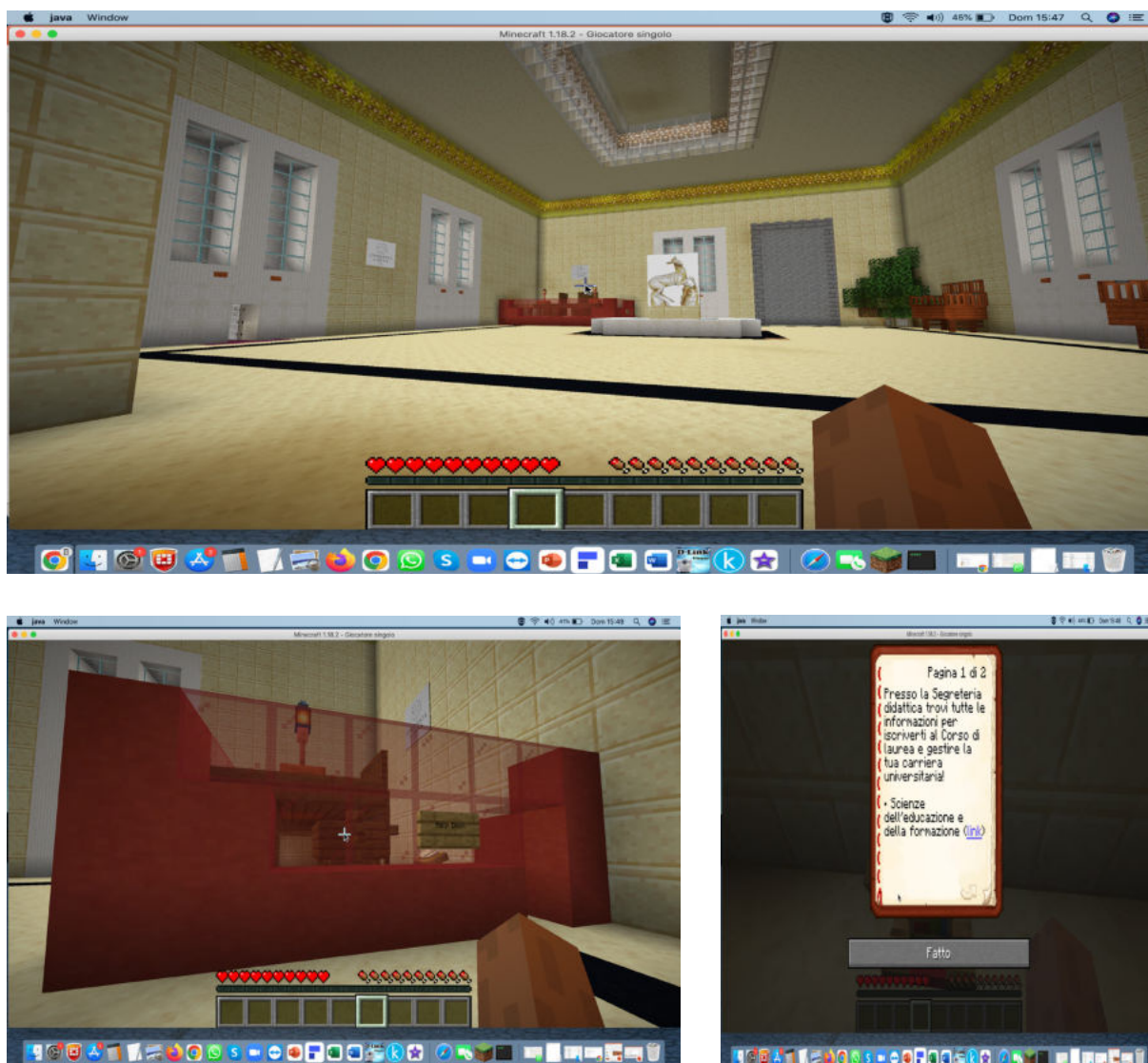


Figura 3. Interno della palazzina dell'Orologio. Rivolgersi a help desk è utile per ricevere informazioni.

In questi spazi è collocato un libro contenente informazioni sui Corsi di laurea triennale e magistrale in Scienze dell'educazione, sui servizi disponibili nel Campus e sui progetti di ricerca dei docenti dei Corsi di Laurea sopra menzionati. Al termine della sessione di gioco sono state raccolte le opinioni dei giocatori attraverso un sondaggio il cui

fine è comprendere come i principi di design possano essere adattati ulteriormente per questo specifico ambiente.

4. I principi di design utilizzati per favorire processi di apprendimento

Tra le ricerche che indicano quali principi di design seguire per l'integrazione di processi d'apprendimento durante il gioco, l'analisi di Ke (2016) è stata ritenuta dagli autori quella più significativa per la qualità delle analisi svolte. I suoi studi individuano cinque categorie che riassumono il modo con cui i videogiochi permettono di: (1) attivare e acquisire conoscenza; (2) divenire abili nei processi di rappresentazione, simulazione o contestualizzazione; (3) creare spazi di apprendimento; (4) adottare momenti riflessivi e iterativi e, infine, (5) ricevere supporto. In queste cinque categorie si situano le scelte effettuate durante la ricerca preliminare e la fase di prototipazione che sono state poi discusse con sei giocatrici di età compresa tra i 15 e i 25 anni per lo sviluppo della versione definitiva del videogioco (Tab. 1).

Attivare e acquisire conoscenza
L'ambiente sviluppato è uno strumento di presentazione di nuova conoscenza. Nel Campus del Pionta, riprodotto in Minecraft, i giocatori possono leggere informazioni sui Corsi di Laurea, sui servizi per student@ e sui progetti di ricerca svolti da docenti del Corso di laurea che caratterizzano la didattica. Possono inoltre assistere a due videolezioni tenute da docenti del Corso;
Divenire abili nei processi di rappresentazione, simulazione o contestualizzazione
Alcuni giochi educativi scelgono rappresentazioni concettuali o simulazioni di problemi scientifici. In questo caso, sono state contestualizzate le informazioni: la realizzazione di un mondo 3D, ricorda Ke, aumenta la pertinenza e la fascinazione del contenuto rappresentato.
Creare spazi di apprendimento
In questo mondo 3D, i compiti di gioco (trovare le leve nascoste nel Campus per aprire le porte dell'ufficio studenti e didattica, dell'help desk e dei laboratori di ricerca) e la narrativa (essere student@ alla ricerca di informazioni) creano lo spazio di apprendimento.
Adottare momenti riflessivi e iterativi
L'occorrenza iterativa di momenti di apprendimento durante il gioco è facilitata dall'autonomia esplorativa dei giocatori che si muovono liberamente nello spazio potendo tornare più volte nello stesso punto rileggendo le informazioni.
Ricevere supporto
Elementi come le istruzioni esplicite fornite dalle descrizioni testuali e la mappa del Campus che funge da guida per l'individuazione delle aree in cui ricercare le informazioni supportano l'apprendimento all'interno del gioco.

Tabella 1. I principi di progettazione (Ke 2016) applicati e testati per lo sviluppo del videogioco

Il processo messo in atto dalla *Design-based research* e il confronto tra principi di design ed esperienza di gioco permette di compiere una riflessione approfondita sull'esperienza di sviluppo del videogioco, un'elaborazione delle basi teoriche di partenza, delle strategie di progettazione generali e delle scelte dei meccanismi di gioco.

Considerazioni conclusive

Attraverso la realizzazione del videogioco e il confronto tra ricercatori ed insegnanti, hanno via via preso origine riflessioni e idee che abbiamo cercato – e ancora oggi cerchiamo – di portare avanti. L'ambiente 3D, per quanto realistico, motivante e divertente è comunque uno strumento per l'orientamento informativo. Ed è per tale motivo che ci chiediamo: cosa può offrire un ambiente di gioco come Minecraft alle pratiche di orientamento? Cosa aggiunge di nuovo rispetto ad un sito web? Di certo, il multiplayer è una possibilità: favorire l'incontro di più studenti e studentesse, farli partecipare a lezioni o eventi che si svolgono su Minecraft, sono possibilità che sono e saranno sfruttate ma hanno, forse, un non so che di limitato.

Per sfruttare al massimo le potenzialità di un videogioco come Minecraft pensiamo allora a connessioni con altri progetti che abbiamo pianificato e/o stiamo realizzando in partnership con altre istituzioni, progetti che chiamano in causa la cittadinanza nel ripensare il Parco del Pionta, dove ha sede il Campus universitario. Da questo punto di vista, sono già state effettuate importanti attività di progettazione partecipata ma Minecraft può rappresentare uno strumento in più con cui è possibile pensare, progettare e costruire nuove strutture all'interno di un ambiente sviluppato ad hoc – si pensi ad esempio alle attrezzature sportive, ai luoghi di incontro e intrattenimento con cui animare e proporre le idee innovative e creative per rigenerare e riqualificare il Parco in modo da renderlo più animato e vissuto (Bianchi 2021).

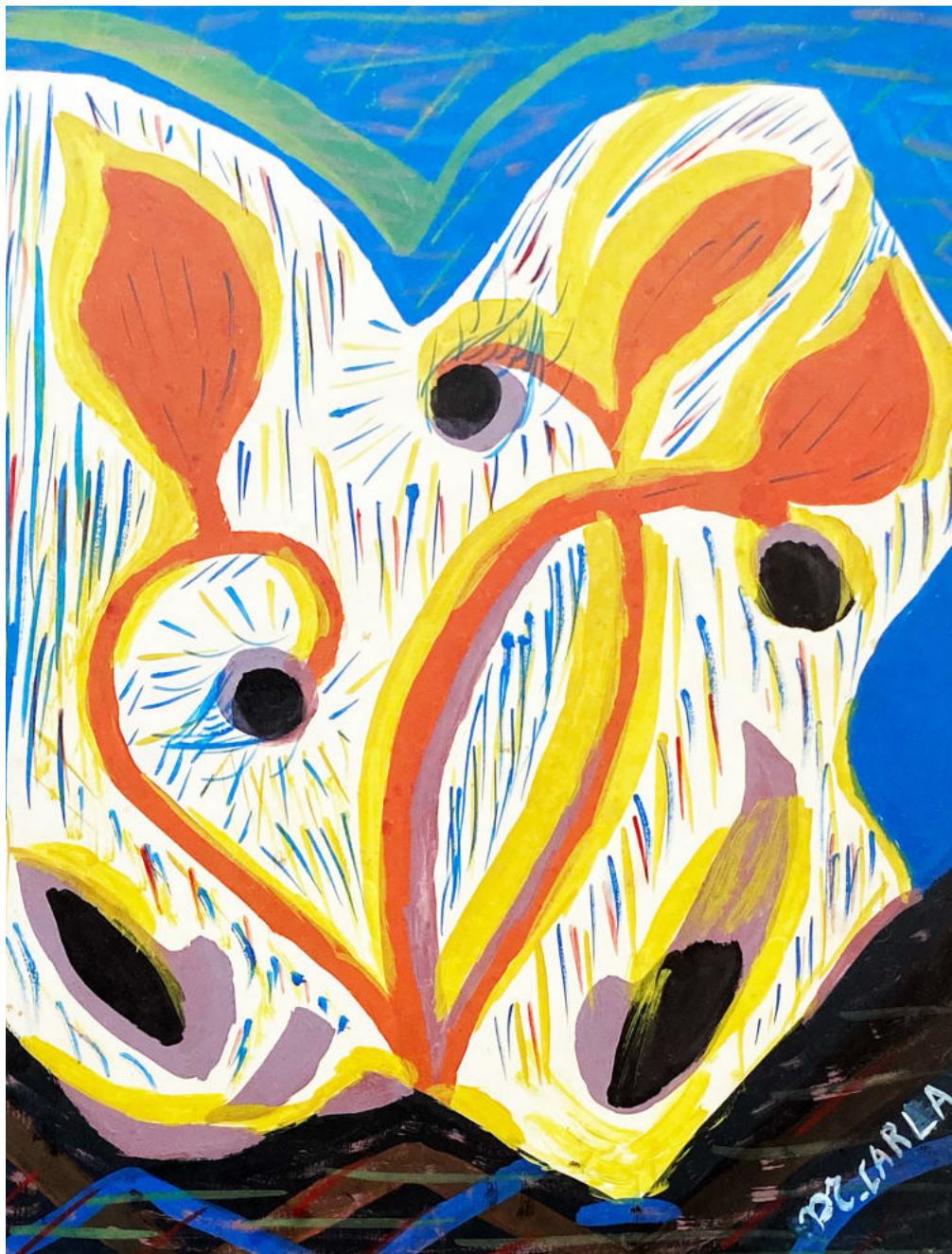
Cosa c'entra questo con l'orientamento? A nostro avviso non poco. Crediamo in una nuova visione di orientamento, inteso come strumento di cittadinanza attiva, di coinvolgimento partecipativo non solo teso a far comprendere cosa propone un Corso di Laurea, ma soprattutto utile a lanciare ponti e relazioni con gli spazi e le variegate comunità dalle quali gli studenti apprenderanno durante tutto il percorso della propria carriera accademica.

Bibliografia

- Amiel T., T.C. Reeves (2008) "Design-Based Research and Educational Technology: Rethinking Technology and the Research Agenda", *Educational Technology & Society*.
- Arnett J.J. (2000) "High Hopes in a Grim World: Emerging Adults' Views of their Futures and "Generation X", *Youth & Society*, 31, 3, pp. 267-286.
- Barab S., K. Squire (2004) "Design-Based Research: Putting a stake in the ground", *The Journal of the Learning Sciences*.
- Barab S., M. Thomas, T. Dodge, R. Carteaux, H. Tuzun (2005) "Making learning fun: Quest Atlantis, a game without guns", *Educational Technology Research and Development*, 53, 1, pp. 86-108.
- Bianchi F. (2021) "Capitale sociale e partecipazione: l'Università come broker relazionale", in V. Pellegrino, M. Massari (a cura di) (2021), *Scienze sociali ed emancipazione. Tra teorie e istituzioni del sapere*, Genova: Genova University Press, Vol.I, pp. 93-96.
- Bottai M.S. (2018) "Videogiochi d'artista e videogiochi per l'apprendimento", *Economia della cultura*, 3, pp. 301-309.
- Butera F. (2021) "Le competenze digitali per progettare un nuovo modello di lavoro", in *Scuola democratica, Learning for Democracy*, 1/2021, pp. 191-204.
- Caillois R. (2000) *I giochi e gli uomini. La maschera e la vertigine*, Milano, Bompiani.
- Caporale M. (2018) *I videogiochi: evoluzione e possibile regolazione*, Il Mulino, 4, pp.637-644.
- Clark D., E. Tanner-Smith, S. Killingsworth (2014) Digital games, design and learning: A systematic review and meta-analysis (executive summary). Menlo Park: SRI International.
- Clark D., B.C. Nelson, H.Y. Chang, M. Martinez-Garza, K. Slack, C.M. D'Angelo (2011) "Exploring Newtonian mechanics in a conceptually-integrated digital game: Comparison of learning and affective outcomes for students in Taiwan and the United States", *Computers and Education*, 57, 3, pp. 2178-2195.
- Colozzi I., C. Landuzzi, D. Panebianco (2017) *Se mi togliete il gioco divento matto. Una ricerca sul gioco d'azzardo a Bologna*, Milano, FrancoAngeli.
- Cooper S. (2014) *A framework for scientific discovery through video games*, New York: Morgan & Claypool Publishers.
- Deterding S., D. Nixon, R. Khaled., L. Nacke (2011) *From game design elements to gamefulness: defining "gamification"*, in A. Lugmayr, H. Franssila, C. Safran, I. Hammouda (a cura di), *Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments*. New York, Association for Computing Machinery.
- Fabrizi L., M. Giampaolo (2021) "Prefigurare professionalità future. I Piani per l'Orientamento e il Tutorato dei CdL L-19", in *Educational Reflective Practices*, 11/2021, Franco Angeli.
- Garris R., R. Ahlers, J.E. Driskell (2002) "Games, motivation, and learning: A research and practice model", *Simulation and Gaming*, 33, 4, 441.
- Geer J.P. (2004) "Learning by design: Games as learning machines", *Interactive Educational Multimedia*, 8, pp. 15-23.
- Granic I., A. Lobel, R.C. Engels (2014) "The benefits of playing video games", *American Psychologist*, 69, 1, pp. 66-78.
- Green C. S., D. Bavelier (2012) "Learning, attentional control, and action video games", *Current Biology*, 22, 6, R197-R206.
- Habgood M. P. J., S.E. Ainsworth (2011) "Motivating children to learn effectively: Exploring the value of intrinsic integration in educational games", *The Journal of the Learning Sciences*, 20, 2, pp. 169-206.
- Hays R.T. (2005) The effectiveness of instructional games: A literature review and discussion. Retrieved May 10, 2006, from http://adlcommunity.net/file.php/23/GrooveFiles/Instr_Game_Review_Tr_2005.pdf.

- Herrington J.A., S. McKenney, T.C. Reeves, R. Oliver (2007) "Design-based research and doctoral students: Guidelines for preparing a dissertation proposal", in C. Montgomerie e J. Seale (a cura di), *Proceedings of EdMedia 2007: World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia & Telecommunications Chesapeake*, VA: AACE, pp. 4089-4097.
- Huizinga J. (1964) *Homo Ludens*, Milano: il Saggiatore.
- Iannuzzi I. (2021) "La città come gioco. Una riflessione sociologica sulla relazione tra smart city e gamification", *Scienza dell'amministrazione*, 1, pp.1-31.
- Ke F. (2016) "Designing and integrating purposeful learning in game play: a systematic review", *Education Tech Research Dev* (2016) 64, pp. 219-244.
- Ke F. (2008) "A case study of computer gaming for math: Engaged learning from gameplay?", *Computers and Education*, 51, 4, pp. 1609-1620.
- Lai G., B. Calandra, Y. Ma (2009) "Leveraging the potential of design-based research to improve reflective thinking in an educational assessment system", *International Journal of Technology in Teaching and Learning*, 5, 2, pp. 119-137.
- Lindley C. A., C.C. Sennersten (2008) "Game play schemas: From player analysis to adaptive game mechanics", *International Journal of Computer Games Technology*. Article ID 216784.
- Mongardini C. (1993) *Saggio sul gioco*, Milano, FrancoAngeli.
- Ota K. R., G.J. DuPaul (2002) "Task engagement and mathematics performance in children with attention-deficit hyperactivity disorder: Effects of supplemental computer instruction", *School Psychology Quarterly*, 17, 3, pp. 242-257.
- Pecchinenda G. (2003) *Videogiochi e cultura della simulazione. La nascita dell' "homo game"*, Roma-Bari, Laterza.
- Philippakos Z.A., E. Howell, A. Pellegrino (2021) *Design-Based Research in Education: Theory and Applications*, Guilford Press.
- Pitti I. D. Tuorto (2021) *I giovani nella società contemporanea*, Roma, Carocci.
- Plomp T. (2009) "Educational design research: An introduction" in T. Plomp e N. Nieveen (a cura di), *An introduction to educational design research: Proceedings of the seminar conducted at the East China Normal University, Shanghai (PR China), November 23-26, 2007* Enschede, the Netherlands, SLO-Netherlands Institute for Curriculum Development, pp. 9-35.
- Russo G. (2014) "Gli Urban Game: pratica creativa della brand communication", *Sociologia della Comunicazione*, 47, pp.15-24, DOI: 10.3280/SC2014-047003.
- Sari E. e C. P. Lim (2012) "Design-based research: Understanding its application in a teacher professional development study in Indonesia", *The Asia-Pacific Education Researcher*, 21, 1, pp. 28-38.
- Shute V. J., M. Ventura, Y.J. Kim (2013) "Assessment and learning of qualitative physics in Newton's playground", *The Journal of Educational Research*, 106, 6, pp. 423-430.
- Simmel G. (1983), *Forme e giochi di società. Problemi fondamentali della sociologia*, Milano, Feltrinelli [1917].
- Squire K.D. (2003) "Gameplay in context: Learning through participation in communities of civilization III players", Unpublished PhD thesis, Instructional Systems Technology Department, Indiana University.
- Vanolo A. (2019) "Playable urban citizenship: Social justice and the gamification of civic life", in P. Cardullo, C. Di Feliciano, R. Kitchin (a cura di), *The Right to The Smart City*, Bingley, Emerald.
- Vogel J. F., D.S. Vogel, J. Cannon-Bowers, C.A. Bowers, K. Muse, M. Wright (2006) "Computer gaming and interactive simulations for learning: A meta-analysis", *Journal of Educational Computing Research*, 34, 3, pp. 229-243.

METODI CREATIVI IN PRATICA. UN LABORATORIO APERTO
A cura di Alberta Giorgi, Micol Pizzolati, Elena Vacchelli



ISBN 979-12-210-4940-4



9 791221 049404