



UNIVERSITÀ DI PISA

Corso di Laurea in Informatica Umanistica

Relazione

**E-learning e discipline umanistiche complesse:  
opportunità e prospettive**

**Candidato:** *Lorenzo Zampolini*

**Relatore:** *Giuseppe Fiorentino*

**Correlatore:** *Giovanni Salmeri*

Anno Accademico 2018-2019

# Indice

<b>Introduzione</b> .....	3
<b>1. Strumenti didattici offerti dalla tecnologia: opportunità</b> .....	4
1.1 Tecnologia e mitologia: la didattica specifica d'ambito .....	4
1.2 E-learning : il nuovo accesso alla conoscenza .....	5
1.2.1 E-learning e democratizzazione della cultura .....	6
1.2.2 E-learning: disponibilità e molteplicità delle fonti di conoscenza per la didattica e la creazione di nuovi saperi .....	7
1.2.3 L'importanza dell'e-learning per il recupero, la salvaguardia e il riordinamento dei saperi .....	8
1.2.4 E-learning come formazione continua .....	8
1.2.5 Interattività, dinamicità e modularità come caratteristiche peculiari dello e-learning .....	9
1.2.6 E-learning e aggiornamento dei modelli tradizionali della didattica e dell'apprendimento .....	10
1.2.7 E-learning e diversi stili di apprendimento .....	11
1.3 La Piattaforma Moodle .....	11
1.3.1 La didattica costruttivista .....	12
<b>2. Il progetto e gli obiettivi perseguiti</b> .....	13
2.1 Il “problema”. Tic e saperi antichi: una progettazione didattica impegnativa .....	14
2.2 La costruzione del corso: implementazione del percorso didattico e valutazione .....	19

2.2.1 La scelta del materiale didattico e la sua impostazione .....	19
2.2.2 Distribuzione del materiale didattico e degli strumenti di valutazione .....	21
2.2.3 Impiego degli strumenti di Moodle .....	22
<b>Conclusioni</b> .....	33
<b>Bibliografia</b> .....	36

## Introduzione

Il progetto nasce con l'intento di presentare un contenuto disciplinare tradizionale (anche se ancor oggi molto dibattuto), in modo nuovo e didatticamente più coinvolgente.

Facendo leva sulle Tecnologie dell'Informazione e della Comunicazione (TIC, Moodle in questo caso), mira a rendere gli studenti protagonisti del loro processo di apprendimento e il docente un "facilitatore" di tale processo.

L'approccio adottato, quello *costruttivista sociale*, promuove la capacità di "imparare ad imparare" e il "sapere e saper fare", come prerequisiti necessari per la trasmissione e l'appropriazione dei contenuti disciplinari.

Il paradigma didattico a cui facciamo riferimento si poggia infatti sulla convinzione che ogni nuova conoscenza vada "costruita" soprattutto tramite la condivisione e la negoziazione di significati espressi da una "comunità di interpreti", superando così il modello della lezione frontale.

Tale paradigma considera, infatti, l'apprendimento come processo dinamico e continuo di costruzione di conoscenze, abilità e atteggiamenti ideali e mentali in un contesto di interazione tra docente e discente, comunità e media didattici.

La piattaforma didattica, sulla base di questa filosofia, userà dei materiali didattici senza pretendere di dare interpretazioni prestabilite alle fonti letterarie e documentali, offerte perciò in modo non dogmatico, ossia per orientare, e non per dirigere l'apprendimento.

Il nostro proposito è infatti quello di innescare, tramite la struttura stessa dei materiali forniti e delle attività didattiche promosse, un processo conoscitivo rilevante per il discente, ma sulla scia del principio che la mera proposizione e memorizzazione di dati e informazioni non possono fornire apprendimento di qualità al pari dell'interiorizzazione dei concetti, che deriva dalla loro applicazione "pratica", conseguita mediante l'interazione ovvero mediante la partecipazione attiva (ad esempio: integrazione da parte dei discenti del materiale didattico, sulla scia di quelli offerti dal corso).

Per favorire ciò abbiamo prescelto, nell'ambito della disciplina trattata (*Mitologia Romana*), anche una situazione altamente problematica (interesse incentrato su un'epoca sostanzialmente priva, o quasi, di documentazione certa ovvero non sospetta), per stimolare un'attività di indagine e riflessione del discente in grado di promuoverne sia la rielaborazione delle conoscenze tradizionali, sia la produzione di un pensiero creativo.

In specifico riferimento al contenuto trattato vorremmo sottolineare che non è solo l'impostazione data alla trattazione a riuscire molto stimolante: è la stessa materia prescelta a

risultare a nostro avviso, già per la sua natura misteriosa e complessa, almeno teoricamente, molto idonea a creare i presupposti di cui sopra.

Abbiamo dunque impostato il corso propedeutico non certo come rassegna didascalica e nozionistica, per cui le potenzialità e risorse offerte dalla piattaforma avrebbero solo assunto funzione di coronamento (come sarebbe accaduto avessimo trattato la materia soltanto enumerando e spiegando i vari nuclei tematici delle narrazioni mitologiche romane): l'approccio alla materia prescelto è quello del punto di vista aperto e di tipo multidisciplinare, nonostante sia stato necessario delimitare il campo di indagine ad un ambito tematico specifico (miti dei *Primordia* relativi a concetti fondanti della cultura romana, quali quelli riferibili alla divinazione e all'agricoltura), benché allargato all'analisi del contesto.

Si sottolinea come la reale problematicità della materia, che ha suscitato dibattiti ultra-secolari, anche solo per stabilire un qualche statuto della disciplina, appaia un ambito ideale per fare entrare emotivamente lo studente all'interno di problematiche ancora insolute, e per certi aspetti poco note, e che dunque ben si presta a giovare ampiamente delle diverse strategie didattiche, che la piattaforma offre, e di risorse di dati diversificate (*forum* di discussione, *wiki* ecc.). La panoramica di contenuti offerta è di fatto ed intende essere innanzitutto la indispensabile base di partenza non solo per un apprendimento più coinvolgente e partecipativo dei contenuti offerti, ma anche per la proposizione e creazione di nuovi molteplici progetti di indagine conoscitiva.

In conclusione il progetto si prefigge di mostrare le potenzialità teoriche, l'impiego concreto e l'applicazione tramite la realizzazione di materiali didattici, offerte dall'e-learning e dalle nuove tecnologie, per facilitare l'apprendimento relativamente a contenuti di materie tradizionali, come appunto "Mitologia Romana", in luogo della lezione frontale.

## **1. Strumenti didattici offerti dalla tecnologia: opportunità**

### **1.1 Tecnologia e mitologia: la didattica specifica d'ambito**

La mitologia è un sapere antico di natura complessa e multiforme, contraddistinto dal fatto di narrare o trattare da molteplici punti di vista i miti ovvero vicende di dèi ed eroi. Un sapere, dunque, connesso in primo luogo con il campo filosofico-religioso, ma che ha prodotto un'enorme quantità di prodotti letterari, artistici, filosofici o storici, che interessano da vicino moltissime delle discipline umanistiche studiate nelle Università.

Un sapere antico, dunque, che suscita, tuttavia, grande interesse anche nella cultura contemporanea, e non solo sul piano della formazione universitaria, ma anche sul piano delle

attività culturali ricreative, non riservate dunque solo a studiosi e specialisti, ma pensate per un'utenza più vasta, come comprovano le tante produzioni cinematografiche, teatrali e televisive, che vanno ad affiancarsi ai numerosi libri pubblicati sui miti (e sugli autori, antichi o recenti, che hanno cantato o studiato i miti), attestando inequivocabilmente come il mito classico faccia parte integrante tuttora del nostro immaginario collettivo.

Si tratta in genere di prodotti riguardanti cicli mitologici della Grecità, ma non mancano neppure i miti di Roma nella produzione multimediale contemporanea, quali le divulgazioni di pubblicitari televisivi o i prodotti di intrattenimento giovanile come animazioni e videogiochi, che gradiscono le suggestive contaminazioni tra mito antico ed elementi del *fantasy* moderno e contemporaneo o quelli cinematografici, come il film "Il primo re", di recente produzione, sul mito di Romolo e Remo, che si segnala per il suo spessore, quanto a ricerca storica (è peraltro interamente recitato in un ipotetico, ma assai attendibile, latino delle origini).

Quanto alla didattica vera e propria della mitologia, che come mitografia si tende a far rientrare tra le discipline storiografiche, resta perlopiù ancora quella tradizionale, della lezione frontale, talora supportata però da proiezioni di diapositive in aula o da divulgazioni di documenti digitalizzati, se pur dal puro scopo informativo o da video di convegni o conferenze, impostati essi pure tuttavia secondo i modi e i criteri della tradizionale lezione frontale; per cui il nostro progetto, che applica a questa materia gli strumenti didattici offerti dalla tecnologia di nuova generazione, si inserisce nell'ambito di quel processo graduale e non scevro di difficoltà, ma purtuttavia costante, di applicazione dell'e-learning e dei suoi principi di interazione cooperativa alle discipline umanistiche tradizionali, mirante a rendere i discenti soggetti attivi del proprio processo formativo e nella costruzione dei contenuti.

E a tal fine offrendo, rispetto alla didattica tradizionale, assai maggiori opportunità di fruizione e gestione di strumenti didattici innovativi e prodotti multimediali all'avanguardia, indispensabili per un approccio più interessante e coinvolgente rispetto a contenuti impegnativi.

## **1.2 E-learning : il nuovo accesso alla conoscenza**

La nostra società occidentale si sta vieppiù evolvendo da *information society* (società dell'informazione) in *knowledge society* (società della conoscenza) ovvero una società in cui il valore della conoscenza ha un peso, non più soltanto nel mondo accademico e in genere della formazione, ma anche nell'ambito delle istituzioni e del lavoro. Ne consegue che, per far fronte alla concorrenza, in un mondo sempre più competitivo in ogni ambito ed in cui il sapere di conseguenza invecchia velocemente ed ha necessità di essere riorganizzato, è sorta

prepotentemente l'esigenza di una formazione più aggiornata, rapida ed efficiente, nonché di strumenti di formazione e di modelli di apprendimento adeguati alle nuove esigenze e a lungo disponibili, ed in ogni momento e luogo, e soprattutto duttili alle esigenze del singolo e alle varie fattispecie, quali solo le moderne tecnologie sembrano poter assicurare (cfr. Dal Fiore-Marinotti 2006, pp. 3-12).

Del resto che con la rivoluzione tecnologica un processo nuovo e rivoluzionario si sia incontrovertibilmente innescato nel nostro tempo anche nei meccanismi di apprendimento è incontestabile; come è incontestabile che, cambiando i paradigmi dell'apprendimento, si siano modificate in modo inevitabile anche i modi di interfacciare le conoscenze e di integrarle con le nuove, contribuendo ad un mutamento della società e dei costumi, quale quello in atto con la diffusione pervasiva del digitale in tutte le attività sociali.

Nulla di strano dunque, se questa pervasività ha finito per interessare in modo sempre più stringente la formazione, rispetto alla quale appunto solo le tecnologie di ultima generazione sembrano poter fornire strumenti all'altezza delle nuove sfide, in virtù delle enormi potenzialità offerte dall'e-learning in risposta alle attuali esigenze conoscitive, benché in molti contesti tuttora siano di ostacolo alla sua maggior diffusione vuoi l'incapacità di comprendersi tra formatori e tecnologi, vuoi, come accade ad es. nel nostro paese, per una certa resistenza di determinati ambienti verso le innovazioni (cfr. Dal Fiore-Marinotti 2006, pp. 108-9).

Ad ogni modo la propagazione dell'e-learning e dei suoi prodotti appare ovunque primariamente connessa con le modalità con cui si diffonde la conoscenza ovvero con le tecnologie usate, per cui nella sua espansione essa risulta strettamente dipendente in ogni paese dal grado di sviluppo tecnologico raggiunto.

In ogni caso è l'avvento del digitale ad aver davvero segnato l'inizio di un'era nuova dell'e-learning, basata sull'utilizzo di Internet.

### **1.2.1 E-learning e democratizzazione della cultura**

In un tempo, come il nostro, in cui l'avvento di Internet ha inaugurato la cosiddetta "era dell'accesso" (era in cui, prima ancora della proprietà di beni e mezzi di produzione, assume grande valore la possibilità di accedere a conoscenze), risulta assai evidente la portata rivoluzionaria dell'e-learning, in cui risiede proprio l'allargamento delle opportunità di accesso a più informazione e a più canali d'informazione (cfr. Dal Fiore-Marinotti 2006, pp.12-15).

Nella casistica che più ci interessa, quella ovvero della trasmissione del sapere tradizionale, risulta precipuamente chiaro come e-learning e formazione secondo la metodologia classica

possano stringersi in un connubio che, alimentando in modi diversi e complementari, motivazioni, metodi e contenuti, ha mostrato poter garantire in misura maggiore il successo sia dell'attività didattica che dell'attività di apprendimento, aumentando in maniera esponenziale la qualità dei prodotti e delle *performances*.

In altre parole diremo che in riferimento alle discipline tradizionali, ovvero a quelle discipline in cui la didattica normalmente si esplica secondo la metodologia della lezione frontale, l'*information and communication technology* ovvero la diffusione delle tecnologie digitali, offre assai interessanti opportunità di innovazione formativa.

Ma l'adozione dell'e-learning e delle diverse tecnologie applicate alla didattica e all'apprendimento, rivela chiaramente il suo valore sociologico, in primo luogo consentendo di "abbattere" le mura della aule e delle biblioteche, che pregiudicano ai più deboli acquisizioni culturali di qualità: i saperi finalmente si svincolano dalle barriere spazio-temporali, permettendo l'accesso alla conoscenza anche a tutti coloro che non hanno possibilità di spostamento e disponibilità di tempo o di denaro ovvero rendendo reale e fattiva la democratizzazione della cultura.

### **1.2.2 E-learning: disponibilità e molteplicità delle fonti di conoscenza per la didattica e la creazione di nuovi saperi**

Quale prezioso contributo possa offrire l'e-learning (che l'Unione Europea considera un'importante risorsa e un'opportunità irrinunciabile), per la creazione della conoscenza e per la sua trasmissione, si può evincere innanzitutto riflettendo sulla sua capacità di consentire un accesso pressoché illimitato ad ogni fonte del sapere disponibile; di fatto consentendo la rapida consultazione di qualsiasi tipo di testo (*testi scritti, immagini, video* ecc.), proveniente da fonti di qualsiasi genere (*scientifica, giornalistica, educativa, personale* ecc.) e altresì in buona parte delle lingue e culture del mondo; in modo da rendere possibile sia al docente sia al discente di operare sintesi e di integrare tra loro, in modo originale, documenti diversi, consentendo la creazione di un nuovo prodotto specificamente tarato sul proprio *background* e sui propri obiettivi. E agevolando contatti, confronti e scambi culturali con attori diversi, coinvolti nelle più svariate attività o animati dai più vari interessi ed in contesti spesso anche estremamente differenti, l'e-learning risulta inoltre uno strumento assai efficace anche per fare "*sistema*", creando ponti di comunicazione di conoscenza e di saperi tra attori che in tal modo non restano isolati, rischiando di disperdere energie, magari replicando attività.



### **1.2.3 L'importanza dell'e-learning per il recupero, la salvaguardia e il riordinamento dei saperi**

Nel caso poi della conservazione del patrimonio culturale, l'e-learning risulta uno strumento efficacissimo non solo per il recupero e la pubblicazione degli antichi saperi (conservati in archivi, biblioteche e musei, ma passibili di essere soggetti nel tempo ad oblio o perduti per altri accidenti), ovvero non solo per un aggiornamento e un nuovo ordinamento delle fonti, ma anche per la formulazione di una lettura nuova del passato e per la promozione di un suo studio secondo la sensibilità delle nuove generazioni: l'interazione tra docente e discente, che l'e-learning consente in misura maggiore, può promuovere un arricchimento anche del docente del punto di vista del discente, che guarderà al sapere tradizionale con occhi diversi.

### **1.2.4 E-learning come formazione continua**

Per quanto concerne la didattica a distanza e l'autoapprendimento, quali modalità formative sganciate dai vincoli di spazio e tempo, è noto come abbiano avuto nel corso del tempo diverse applicazioni, principiando dall'istruzione programmata, concepita come apprendimento guidato e predefinito, all'esplorazione della conoscenza proposta ad es. nei cd-Rom multimediali, alla navigazione nelle informazioni presenti in rete (FAD) (cfr. Eletti 2002, pp.17-27).

Ma queste modalità di apprendimento sono tutte incentrate sul fruitore e senza feedback esterni che non siano quelli previsti dal sistema adottato.

Considerata come surrogato della didattica in presenza, la teledidattica rientra in un ampio ventaglio di mezzi di comunicazione e condivisione di risorse e di collaborazione a distanza (e-mail, Forum, chat, aule virtuali), ma come attività formativa discreta, al pari della formazione per lezione frontale.

Ma se l'autoapprendimento e la teledidattica possono alimentare l'idea che formazione a distanza significhi formazione in solitudine, l'interazione con il docente e la collaborazione partecipativa con i pari, nonché l'azione pro-attiva esterna da parte del *tutor* o del *mentor*, qualificano in tutt'altro modo il processo di apprendimento sotteso all'e-learning (cfr. Eletti 2002, pp.72-73).

L'e-learning è infatti un ambiente integrato e continuo di formazione, contraddistinto da percorsi personalizzati e da apprendimento collaborativo, assistenza didattica e monitoraggio dei risultati, che può avvalersi di "strumenti" culturali come l'organizzazione dei contenuti in

*learning object*<sup>1</sup>, la conformità agli standard internazionali, le piattaforme integrate, ed infine, appunto, il tutoraggio e il *mentoring* (cfr. V. Eletti 2002, pp.71-72).

L'e-learning - che letteralmente significa "apprendimento elettronico", perché, allo scopo di migliorare la qualità della formazione, prevede l'uso di tecnologie multimediali e di Internet, che facilitano enormemente l'accesso a risorse e servizi, nonché gli scambi a distanza - si propone dunque come una modalità ideale o ancor meglio come un ideale sistema di formazione continua, in cui ciò che assume valore è il processo all'interno del quale la singola attività formativa è inserita.

Il che significa che, per parlare di e-learning, non è sufficiente utilizzare la rete, per la fruizione di corsi o per la comunicazione fra docenti e discenti: impiegare l'e-learning, infatti, come ben evidenzia Eliot Maise, uno dei più grandi esperti in materia (v. Eletti 2002, p. 65), significa innanzitutto impiegare le tecnologie di rete per *progettare, distribuire, scegliere, gestire e ampliare* l'apprendimento.

L'e-learning sconvolge infatti totalmente il modo di pensare e progettare i contenuti formativi, di organizzarli e di archivarli. E nel contempo contribuisce al cambiamento delle modalità di fruizione e di scelta da parte dell'utente (nel nostro caso il discente), secondo un processo di formazione continua, che cambia la prospettiva dogmatica dell'insegnamento delle discipline tradizionali, che presupponeva la comunicazione di un contenuto ben determinato dal docente al discente. Ampliando, così, sulla base di un dato contenuto offerto, il campo di lavoro di progettazione, di creazione singola o di gruppo del discente stesso, ormai al centro del processo di apprendimento.

### **1.2.5 Interattività, dinamicità e modularità come caratteristiche peculiari dello e-learning**

Dinamicità e interattività sono gli elementi principali, che contraddistinguono la progettazione di contenuti erogabili via rete tramite piattaforme, insieme alla modularità.

Si parla di *interattività* in quanto in realtà l'apprendimento sul monitor può risultare faticoso e meno naturale rispetto alla formazione tradizionale effettuata attraverso la voce del docente o attraverso la lettura di un libro, donde adottando l'e-learning come metodologia didattica è

---

<sup>1</sup>Con tale termine si designa qualsiasi oggetto, digitale e non, che entra a far parte del processo formativo attraverso qualsiasi tecnologia e che può essere utilizzato e reimpiegato in luoghi e tempi diversi. Si tratta di blocchi di contenuto autoconsistenti ovvero blocchi rispondenti a un ben preciso obiettivo formativo, che è possibile *sfilare* all'occorrenza dal corso e assemblare con altri blocchi, per formare un altro corso

necessario coinvolgere il più possibile il discente durante la fruizione attraverso test, che stimolino l'attenzione e verificano in modo costante le conoscenze apprese.

Altro elemento principale è la *dinamicità*, dato che l'e-learning consente di ovviare al problema della rapida obsolescenza delle conoscenze e della conseguente esigenza di formazione permanente, mediante la progettazione di prodotti, che con le nuove tecnologie adottate, sono facilmente aggiornabili, soddisfacendo al bisogno di continua acquisizione di nuove competenze, fruibili *just in time*, ovvero nel momento in cui proprio se ne ha bisogno.

Altra caratteristica dell'e-learning è la *modularità* dell'apprendimento in rete: con questo termine è infatti possibile la riorganizzazione dei contenuti di un corso secondo gli obiettivi formativi che sono del docente e dell'utente-discente (cfr. Eletti 2002, pp.65 e ss.).

### **1.2.6 E-learning e aggiornamento dei modelli tradizionali della didattica e dell'apprendimento**

Il cambiamento della nostra società e l'uso massiccio dei multimedia da parte delle nuove generazioni ha posto il personale docente sempre più frequentemente in una condizione di criticità rispetto all'aggiornamento e rispetto all'inadeguatezza dei modelli tradizionali di apprendimento, sempre meno attraenti per gli studenti. L'e-learning, in questa situazione di criticità, sembra rivestire un ruolo importante per ovviare alle problematiche più urgenti, offrendo potenzialmente al corpo docente un punto di osservazione privilegiato su cultura e linguaggio giovanili, in modo da poter ricostruire su basi nuove e più efficaci la relazione formativa e da poter promuovere anche un utilizzo più consapevole e critico dei nuovi media da parte dei giovani, non solo nelle differenti occasioni di studio, ma anche di vita del singolo studente.

L'e-learning è inoltre un'incredibile opportunità di arricchimento della didattica tradizionale attraverso l'utilizzo creativo della multimedialità e degli strumenti interattivi di collaborazione, contribuendo così in modo fattivo e proficuo a promuovere ed alimentare la formazione continua dei docenti e l'accesso e la partecipazione ai saperi anche a soggetti più deboli quali poveri, malati e disabili.

Inserita in un contesto di crescente diversificazione dei centri di formazione, l'e-learning rappresenta inoltre una straordinaria opportunità per le Università di differenziazione dei tramiti di comunicazione e creazione di conoscenza e di allargamento delle basi della propria utenza, nonché di promozione di innovazione nel campo didattico-formativo.

### **1.2.7 E-learning e diversi stili di apprendimento**

L'e-learning è un ottimo strumento anche per affrontare il problema dei *diversi stili d'apprendimento* degli studenti, visto che è comprovato come ogni singolo studente metta in campo *strategie diverse di apprendimento*, rispetto le quali l'e-learning evidenzia la propria qualità di strumento più coerente e adatto, in specie per alcuni stili ben determinati (cfr. Dal Fiore-Marinotti 2006, p.109-111).

Nella presentazione del progetto saranno esemplificate applicazioni delle scelte strategiche più idonee all'apprendimento nell'ambito della disciplina prescelta quali l'approccio di *mentoring* o tutoriale e l'apprendimento di gruppo. Si ricorderà che per attività di *mentoring* si intende l'opera di supervisione dei contenuti da parte di personale scientificamente qualificato, in grado ovvero di garantire pertinenza e qualità delle fonti, dei documenti e degli elaborati condivisi, laddove l'attività di tutoraggio è svolta da una figura, che ha il compito di interagire costantemente ed empaticamente con il corpo discente, vista l'importanza da riservarsi, nella costruzione della conoscenza, secondo i criteri della didattica collaborativa, non solo all'aspetto cognitivo, ma anche a quello relazionale ed emotivo (cfr. Lodrini 2002, p. 90 ss.).

### **1.3 La Piattaforma Moodle**

Il progetto presentato è stato inserito in una piattaforma didattica molto nota: *Moodle*.

Il termine Moodle è un acronimo di *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*, che indica un ambiente per l'apprendimento modulare, dinamico, orientato ad oggetti, e designa, dunque, un ben particolare procedimento didattico.

Il termine indica, inoltre, una piattaforma di e-learning, ovvero uno strumento didattico, con accesso ed impiego interamente web, che costituisce un prezioso supporto per la tradizionale didattica d'aula (lezione frontale), e che consente al docente di pubblicare e rendere accessibile agli studenti il materiale didattico messo loro a disposizione per le lezioni; di veicolare comunicazioni (mediante chat o forum); di pubblicare informazioni sul corso e sulle lezioni; di somministrare compiti/esercitazioni, test ed altro ancora.

Moodle permette, così, ad un docente di ricreare un'*aula virtuale*.

Moodle è una piattaforma didattica che si appoggia ad una specifica filosofia della didattica e dell'apprendimento: il *Costruttivismo*.

### 1.3.1 La didattica costruttivista

Per comprendere i principi alla base della piattaforma didattica Moodle, è necessario fare una breve digressione, per definire la filosofia che anima la piattaforma stessa relativamente ai concetti di conoscenza e di apprendimento.

E inizieremo col dire che il Costruttivismo, alla base delle strategie didattiche contemplate nell'impiego di Moodle e ad essa sottese, è una *teoria della conoscenza*, non un metodo didattico, poiché spiega i modi dell'apprendimento, indipendentemente dal metodo didattico adottato dal docente (v. Lodrini 2007, spec. p. 30 e ss.).

Il Costruttivismo, nato, sulla base dei lavori di Piaget (1929) e di Brunner (1966), come corrente teorica interna al **Cognitivismo** e come reazione al **Comportamentismo**, secondo cui *l'apprendimento è un processo di adattamento del soggetto alle richieste dell'ambiente esterno*, esattamente come la teoria cognitivista, rovescia il presupposto comportamentista dell'apprendimento, asserendo che *è l'individuo ad adattare l'ambiente esterno alle proprie esigenze di conoscenza e di strutturazione del reale* (cfr. Del Fiore-Martinotti 2006, pp. 20-25).

Ma la didattica costruttivista non è solo alla base di Moodle: essa ha influito in maniera sottile anche sulla didattica tradizionale d'aula (nonostante non si strutturi in manuali o preordinati percorsi), e sul modo di concepire *il senso dell'apprendimento, il ruolo del docente e della sua relazione col discente*: secondo il modello epistemologico costruttivista, infatti, la conoscenza è soggettiva e relativa e le menti dei discenti non sono direttamente permeabili dall'esterno. In altre parole la comunicazione è sempre interpretata e l'insegnante non è in grado di influire direttamente sullo studente.

Così è ormai diffusa la consapevolezza delle differenze d'approccio tra la didattica tradizionale e quella costruttivista: nel sistema della classica lezione frontale il discente è giudicato severamente nelle sue *performances*, che esplicita in solitudine e spesso in competizione con i suoi pari, dibattendosi silenziosamente nella ricerca di strade che gli consentano la risoluzione dei vari problemi, che il docente propone costantemente; mentre secondo la pratica della didattica costruttivista *il discente è al centro come persona di un processo di apprendimento, che il docente facilita secondo il metodo del dialogo accogliente ed empatico, della negoziazione collettiva dei significati culturali e della riflessione metacognitiva sulle operazioni mentali*.

L'insegnante è dunque, nella didattica costruttivista che fa a capo alla piattaforma Moodle, concepito come agevolatore di un apprendimento significativo, che consiste nella attiva ristrutturazione della relazione fra concetti, e assume un ruolo diverso come *tutor* e alleato del discente nel processo di apprendimento, allestendo ambienti idonei, fortemente strutturati, ma non dal carattere spiccatamente direttivo.

E tali ambiti nell'attività e-learning della piattaforma Moodle si trasformano in un'aula virtuale, che facilita un apprendimento attivo e collaborativo.

## **2. Il progetto e gli obiettivi perseguiti**

Il progetto, un corso e-learning di propedeutica di Mitologia Romana, è stato ideato e ha poi trovato applicazione secondo il procedimento previsto e consentito dall'utilizzo della piattaforma Moodle.

Procedimento che si può sintetizzare enumerando tre operazioni specifiche: progettazione, implementazione, valutazione.

Ciò significa che sono stati innanzitutto determinati l'obiettivo formativo e la metodologia più idonea al suo conseguimento, stabilendo come porre in campo strategie e strumenti utili a far sì che la classe, alla fine del percorso, sia in grado di comprendere nella loro funzione e di contestualizzare i miti romani (secondo lo schema che sarà mostrato); si da poter offrire un significativo e possibilmente creativo apporto, sia singolo che collaborativo, di tipo analitico e non solo, rispetto agli ampi campi d'indagine lasciati del tutto aperti dal punto di vista dei contenuti. Campi ovvero relativi ad alcune tipologie mitologiche, di cui sono state soltanto presentate quelle caratteristiche generali che ne fanno, nella sostanza, un'unità tematica (ad es. "Miti di fondazione dei *mores* degli antenati").

Si sono poi definite in piattaforma le attività che la classe sarà chiamata ad intraprendere ovvero quali *strumenti didattici* (testi o video o esercizi) dovrà utilizzare per il conseguimento delle conoscenze e delle abilità auspiccate dal percorso didattico stabilito; ed infine determinate e organizzate modalità coerenti di verifica dell'apprendimento, come ad es. *quiz* o *relazioni*, che la classe sarà chiamata, *in itinere* e a conclusione del corso, a sostenere.

Ciò premesso, ci accingiamo ad esporre le operazioni eseguite per la realizzazione del progetto.

## **2.1 Il “problema”. Tic e saperi antichi: una progettazione didattica impegnativa**

Problema di assai difficile soluzione quello in cui si dibatte un docente che, già alle prese con una materia ostica ai discenti secondo una metodologia didattica tradizionale, intenda tentare l'impresa di introdurre, mediante un approccio didattico tecnologico costruttivista, dei neofiti nel mondo affascinante, ma arduo del mito: sapere antico, problematico anche per i popoli che lo hanno prodotto, e la cui comprensione implica molti passaggi metacognitivi, spesso senza reale garanzia di risultati.

Si tratta, dunque, di riuscire, a dispetto di obiettive difficoltà, da un lato ad ottenere una formazione altamente significativa nonostante la complessità dei contenuti, dall'altro di permettere ai discenti di sfruttare proficuamente, a tal fine, potenzialità e opportunità offerte dall'e-learning.

Ragion per cui un docente, nell'ideazione di un progetto didattico di questo tipo, non può certo ignorare la considerazione dovuta nella sua ideazione, alla concreta possibilità che un discente, chiamato ad essere protagonista del proprio apprendimento, incontri nel suo percorso problematiche aggiuntive in misura assai maggiore rispetto al consueto.

Non si può negare ovvero che il problema di fondo proposto dall'applicazione delle tecnologie ad un sapere umanistico di tipo complesso risulti duplice: dal punto di vista del docente su come organizzare un lavoro di portata tutt'altro che indifferente in modo davvero efficace, coinvolgente e proficuo secondo i propri obiettivi didattici; dal punto di vista dello studente su come adeguare le personali strategie di apprendimento ad un doppio sforzo, e cioè, da un lato quello di penetrare una materia poliedrica e difficile dal punto di vista cognitivo e dall'altro quello di appropriarsi della tecnologia in maniera adeguata al conseguimento dei propri obiettivi di apprendimento.

Dunque la progettazione del corso non ha potuto prescindere dall'affrontare queste sostanziali problematiche ed anzi, ha dovuto strutturarsi proprio in modo da cercare di ovviare al meglio ai limiti imposti dal connubio tra e-learning e un sapere umanistico che non può essere conosciuto solo dal punto di vista procedurale (come ad esempio la grammatica di una lingua morta come il latino) e trasformare questi limiti in opportunità.

E in primo luogo si trattava di evitare di correre uno dei maggiori rischi rispetto alla trattazione della disciplina prescelta ovvero quello di coinvolgere i discenti in un'operatività facilmente riducibile ad una mera compilazione di nomi ed eventi sganciati dal proprio

contesto, quasi a mo' di enciclopedia; sicuramente suggestiva come la raccolta degli animali fantastici del manuale di zoologia di J. L. Borges, ma non rispondente affatto agli obiettivi didattici, che l'insegnamento della mitologia romana ineludibilmente richiede siano raggiunti: comprendere la funzione del mito nella cultura e nelle società antiche, e, per quanto riguarda in particolare il mondo romano, come sia esistito un patrimonio mitologico originario scomparso, perché sostituito o assimilato ad opera del potere politico (che piegava i miti ai propri scopi di propaganda), con quello di una cultura come quella greca, considerata la fonte più prestigiosa di ogni narrazione mitologica.

Del resto il procedimento didattico non poteva strutturarsi in modo diverso, a meno di voler conoscere per mera curiosità antiquaria singoli miti o genealogie mitologiche: lavoro immane e affatto inutile, sia in generale sul piano della partecipazione consapevole e proficua del discente ad un processo di attualizzazione delle conoscenze che sia significativo anche per il presente (come ad es. è invece quello che consente di capire, mediante la comprensione dei saperi antichi, secondo quali meccanismi il mito possa essere stato con successo strumentalizzato dall'ideologia nazista per i propri scopi); sia per sviluppare un apprendimento interattivo e cooperativo efficace nel favorire l'interconnessione concettuale, in modo da accrescere le capacità metacognitive della classe e del singolo discente.

Senza considerare che cercare di semplificare la materia accentrando l'interesse su tematiche particolari è del tutto impossibile oltre che sterile: anche partendo dal particolare si è costretti immediatamente ad allargare il campo d'indagine, con doppio sforzo per il discente e moltiplicazione del rischio che si disperda.

È stato dunque necessario intanto andare alla radice del problema cognitivo ovvero decidere per prima cosa di trasmettere sin dal principio un messaggio chiaro e gravido di conseguenze; e cioè che la scienza ignora ancora cosa sia il mito, che non ne conosce a tutt'oggi in modo certo la genesi e la reale natura, sì da immergere subito i discenti all'interno della visuale e del *modus operandi* dell'archeologo a caccia di tesori scomparsi.

Un archeologo che, tuttavia, non può sperare nel successo della propria impresa senza possedere una mappa, senza una bussola, senza parole d'ordine atte a decifrare gli antichi manoscritti che dischiudono i forzieri.

Si trattava dunque di fornire ai discenti l'astrolabio per una navigazione verso l'isola del tesoro; navigazione suggestiva sì, ma che deve mantenersi sicura, pena il vagare tra bonacce e naufragi, ci sia passata la metafora.



Nasce così la mappa logica che ha prodotto la suddivisione della trattazione e la distribuzione dei relativi ipertesti in tre macro-sezioni (*Genesi e fortuna del mito*, *Mitografia romana: tra storia e leggenda*, *Divinazione e agricoltura nei miti dei Primordi*), che sono parse come idonei contenitori di informazioni eterogenee, eppure, in modo assai stringente e ineludibile, concettualmente interconnesse.

Tre macro-sezioni predisposte in modo adeguato ad accogliere contenuti altamente significativi nell'economia del corso (ad es. per la macrosezione *Genesi e fortuna del mito*, le relative risorse *Mythologia come mescolanza di contrari?*; *La ricerca delle origini nei miti*; *Fortuna del mito e della mitologia*); contenuti da cui poter partire per la promozione nei discenti di attività mirate al conseguimento di un apprendimento preliminare efficace nei particolari ambiti di competenza ad essi relativi, a impedire produzione e integrazione personale di documenti poco attinenti e a favorire nel contempo l'emergere della capacità di produzione di *performances* dal potenziale valore aggiunto.

E nondimeno un problema si è proposto, dal punto di vista di una trasmissione efficace di contenuti e di un'informazione ai discenti utile a consentire loro di strutturarsi in un'adeguata strategia di apprendimento, anche in relazione al titolo del corso: occorre un titolo, che evitasse banalizzazioni e fuorvianze, siglando in modo efficace il concetto di mito come *locus mentis*, che ha radici fuori dalla storia, ma che fiorisce nella storia e non solo di uno specifico popolo, nella fattispecie quello romano.

Alla fine il nodo gordiano è stato sciolto con la scelta di "Il Mito a Roma", un titolo che correttamente non vincola troppo (come ad es. esempio "Miti di Roma" o Miti Romani") il mito all'urbe e alle sue specificità, ma che sottende altri tributi, e in *primis* quelli della mitologia per antonomasia, dalla Grecità trapiantata nell'urbe sin da prima della sua stessa fondazione, ma che tuttavia della tradizione mitologica romana non esauriscono la complessità, a cui concorrono da ogni dove innumerevoli altri apporti ancora, in gran parte di origine ancora sconosciuta.

L'intento era quello di segnalare insomma, già a principiare dal titolo prescelto, un contesto complesso, che prevede relazioni, interazioni e trasformazioni intricatissime, la cui conoscenza esige una operatività versatile e dinamica.

Donde la necessità e l'opportunità, per poter sperare di impostare un efficace e proficuo procedimento di didattica e di apprendimento della materia, di posizionare l'intera attività in un'ottica pluridirezionale e aperta, affatto rispondente del resto all'approccio costruttivista su cui poggia la piattaforma utilizzata.

Ideare e costruire un corso di mitologia romana, in grado di informare e nel contempo interessare, può sembrare in apparenza non troppo complicato: chi non conosce l'arrivo di Enea nel Lazio? O l'allattamento di Romolo e Remo da parte della lupa? O la mano posta sul braciere ardente da Muzio Scevola?

Tutte narrazioni avvincenti intorno a cui, apparentemente, è possibile impostare attività creative di singoli e di gruppi senza eccessivo sforzo e tedio, vista la varietà della narrazione mitologica.

Od ancora: chi non saprebbe produrre una qualche revisione e integrazione su questi personaggi mitici?: non vi è enciclopedia che non dedichi alle antiche narrazioni mitologiche almeno una pagina: appunto! E sta proprio qui il problema.

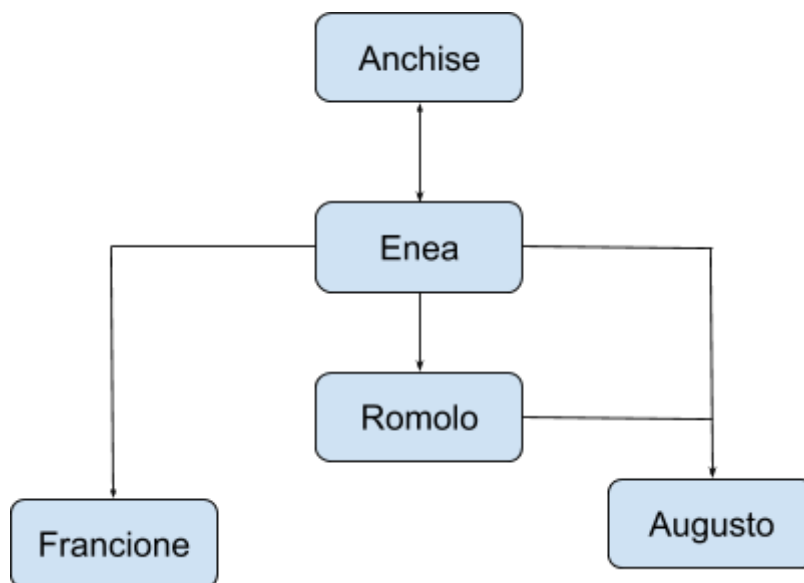
Conoscere, infatti, la mitologia romana non significa affatto avere semplicemente cognizioni su personaggi del mito o saperne enumerare, quasi come in rassegna, le storie, ricostruendone imprese e peripezie; non significa affatto ovvero saper solamente elaborare una collezione di racconti, ma l'opposto: conoscere la mitologia romana è tutt'altra cosa: è conoscere un intero mondo e iniziare a sapere questo, per poterlo esplorare in maniera efficace e davvero proficua.

Per cui ideare un significativo percorso di studio su questa disciplina significa dover promuovere una metodologia di lavoro ben lontana da logiche che produrrebbero solo le sterili rassegne di cui sopra; e implica piuttosto lo sforzo di prospettare e creare i presupposti concreti per avviare, con qualche garanzia di successo, un'attività didattica e di apprendimento potenzialmente proficua di valore aggiunto.

In altre parole significa informare i discenti sui contesti storici e socio-culturali, che hanno prodotto e fatto vivere i miti, indirizzando in tal senso il loro studio, la loro ricerca, il loro apprendimento e le loro *performances*; e fondando innanzitutto su tale paradigma metodologico di connessione e contestualizzazione l'operatività della classe e la sua valutazione; in modo che, sia in avanti che a ritroso, il singolo evento mitico o la specifica genealogia mitologica si prestino ad essere compresi, analizzati, commentati ed integrati in una connessione concettuale multidisciplinare di sempre più ampio respiro, ma anche sufficientemente esaustiva per il soddisfacimento di singole esigenze e come base di partenza per implementazioni creative anche particolari.

L'ambizione della costruzione del corso è insomma quella di mirare a favorire nel discente la capacità di sapersi orientare nella materia e nel suo apprendimento e di produrre documenti aggiuntivi, secondo il conseguimento di una formazione di partenza, che tuttavia potrà essere a pieno verificabile solo a fine percorso ovvero nel momento in cui il discente sarà in grado

davvero di sviluppare concetti in modo autonomo, efficace e creativo e porli in connessione tra loro, in un modo che esemplifichiamo sulla scia di questo schema:



Questo schema riproduce una “genealogia” mitica, che a fine corso i discenti dovranno essere in grado di analizzare, decifrare in senso storico-culturale, concettualmente interconnettere nelle sue singole componenti mitiche e infine saper seguitare ad implementare; ovvero dovranno essere intanto in grado di comprendere ad es. come e perché un personaggio storico come Augusto, tramite i letterati della sua corte, mirasse ad esaltare miticamente non solo la sua discendenza da Romolo-Quirino, ma anche e in primo luogo l’origine della propria *gens* da Iulo, figlio di Enea, figlio di Anchise; eroe che, in fuga dalla città di Troia in fiamme, dopo la vittoria degli Achei, sbarca nel Lazio e fonderà, secondo il mito, la stirpe del popolo romano. E nel contempo potranno essere in grado di comprendere come e perché a distanza di numerosi secoli anche i Franchi, che si ritenevano proscutori dell’impero romano, potevano con orgoglio far risalire essi pure le proprie origini alla stirpe di Enea, come discendenti di Francione, figlio di Friga, un fratello di Enea. Ed infine essere persino in grado di proporre e/o eseguire approfondimenti in autonomia: ad es. sul perché nelle *Bucoliche* di Virgilio, poeta della corte di Augusto e cantore ufficiale della sua grandezza, i pastori protagonisti dei vari componimenti poetici non sono pastori realistici come quelli cantati in Sicilia da Teocrito, ma trasfigurazioni di intellettuali della corte augustea, immersi nel filosofico nostalgico vagheggiamento dell’idilliaco mondo perduto della mitica età dell’oro delle origini di Roma, e come semmai rimandino ai pastori-poeti dell’ormai mitizzata Arcadia della letteratura greca.

Quindi questo è il “problema” proposto ai discenti e la soluzione prevede un procedimento inverso rispetto al percorso, che i discenti stessi sono tenuti ad intraprendere sezione per sezione, seguendo il corso. Ovvero, partendo dall’analisi puntuale di un singolo mito, poter autonomamente arrivare ad un’intera categoria di miti ed infine ad una lettura complessiva di tale categoria all’interno della complessiva tradizione mitologica.

È proprio la prospettiva di un simile risultato che ha guidato l’ideazione dell’impalcatura del corso, così come ha trovato applicazione nel progetto.

## **2.2 La costruzione del corso: implementazione del percorso didattico e valutazione**

Il progetto, nella costruzione del corso, è stato ovviamente impostato secondo linee guida dettate dalla natura stessa della disciplina trattata e dei requisiti richiesti per un suo apprendimento cognitivo, che hanno guidato la scelta, l’impostazione, la distribuzione, la gestione e l’ampliamento di contenuti e strumenti didattici, così come verrà mostrato.

### **2.2.1 La scelta del materiale didattico e la sua impostazione**

Come premesso, la scelta del materiale didattico, dal punto di vista dei contenuti, è stata operata in ossequio sia alle esigenze cognitive sia alla teoria didattica costruttivista sottesa alla piattaforma.

Innanzitutto *la scelta dei contenuti*: i documenti da offrire agli studenti sono stati prescelti, come già accennato, secondo un *criterio cronologico e tematico*, ma soprattutto secondo una *prospettiva multidisciplinare*: tappe obbligate per un corso di propedeutica di una disciplina universitaria, il cui oggetto, il mito, affonda le sue radici in tempi remotissimi e in civiltà antichissime, che precedono l’età storica ovvero in una cultura orale, ma che è fiorito subito in una produzione culturale illustre e assai fiorente, quella greca, sviluppandosi poi anche al di fuori della Grecia, in primo luogo (ma non solo) nel mondo romano.

Inoltre i prodotti di quell’enorme fenomeno culturale, che chiamiamo mitologia, provengono da ogni ambito del sapere (letteratura, storiografia, filosofia, retorica ecc.) e hanno lasciato tracce non solo nelle antiche *performances*, come recitazioni, danze, mimi ecc., ma anche in tutte le forme artistiche di tipo architettonico, pittorico e plastico. Risulta evidente, dunque, l’importanza della presenza di materiale didattico di varia natura e di pertinenza di discipline diverse (documenti testuali, immagini ecc.), ad iniziare da risorse didattiche inerenti le origini del mito; origini che non possono essere indagate se non partendo dall’analisi

filologica e da uno studio sociologico-storiografico (v. le risorse *Mythologia come mescolanza di contrari?* o *La ricerca delle origini nei miti*).

Un altro fattore che ha guidato la scelta è stato l'enorme interesse suscitato nei secoli dal mito ovvero dalla mitologia; ragion per cui è parsa ragionevole l'offerta anche di materiale didattico che consentisse al discente di conoscere, a partire dal Medioevo, la ultrasecolare rivisitazione e reinterpretazione dei miti antichi (v. la risorsa *Fortuna del mito e della mitologia*), ampliando così il potenziale campo di indagine sino ai nostri giorni.

Si tratta di un'offerta didattica di certo necessaria per capire meglio il senso del mito nella nostra epoca, ma che, nell'ideazione del corso, è stata pensata soprattutto come risorsa per particolari stili di apprendimento: per quanti necessitano, nella loro elaborazione cognitiva, di una modalità di formazione di tipo globale (che hanno esigenza cioè di un quadro di insieme quanto più vasto possibile e coltivano ampi interessi), oppure per quanti non disdegnano analisi anche molto settoriali, quale lo studente curioso, che verso la fine del corso, voglia ad es. avventurarsi in approfondimenti circa il come e perché Botticelli abbia voluto far rivivere nella sua pittura il mito classico, per poi produrre sul tema un'implementazione creativa.

La scelta dei materiali didattici è stata, insomma, operata, cercando di favorire per quanto possibile, tutti gli stili di apprendimento e in modo da offrire il necessario *approccio multidisciplinare* alla materia e per favorire la *contestualizzazione* dei vari nuclei tematici: il mito è un fenomeno che ha a che vedere con la metastoria e insieme con la storia, con la cultura orale e con quella scritta, per cui, trattando di Mitologia Romana era indispensabile fornire al discente materiale didattico, da cui partire, per avere una panoramica delle problematiche relative all'insorgenza e al successo più o meno grande nei secoli di alcuni miti rispetto ad altri, poi scomparsi, ma di cui restano tracce evidenti (v. *Mitografia romana: tra storia e leggenda*).

Infine non poteva mancare, per promuovere l'operatività pratica conclusiva dello studente, un campo di più specifico approfondimento ovvero dedicato ai due aspetti fondanti della cultura e dei costumi romani, cioè la *divinazione* e l'*agricoltura*, che, seppur celebrati in tutta la tradizione mitologica romana, hanno soprattutto nei miti dei Primordi un'espressione più interessante e più coinvolgente (v. *Divinazione e agricoltura nei miti dei Primordi*).

Ogni scelta operata riguardo al materiale didattico prevede una partecipazione attiva dei discenti ed una valutazione; ma il fulcro della loro autonoma attività produttiva e creativa è la parte dedicata, proprio in quest'ultima macro-sezione, ai diversi nuclei tematici del retaggio mitologico romano, che costituisce un enorme campo aperto di indagine, per la

produzione personale e di gruppo di documenti, per la loro revisione e per il loro ampliamento, con la continua assistenza e valutazione del docente.

### **2.2.2 Distribuzione del materiale didattico e degli strumenti di valutazione**

Il materiale, dal punto di vista dei contenuti, è stato distribuito per fornire un'informazione di qualità e ben organizzata: la suddivisione in tre sezioni principali: *Genesi e fortuna del mito*, *Mitografia romana: tra storia e leggenda* ed infine *Divinazione e agricoltura nei miti dei Primordi*, segue una direttiva di tipo sistematico, dal generale al particolare, dal complesso allo specifico (genesi e natura del mito; costituzione del pantheon romano, sua evoluzione e funzione religiosa, socio-culturale e politica; istituzione dei valori fondanti del cittadino romano), per evitare il totale disorientamento del discente in un ambito così complesso.

Il suo processo di formazione è stato inoltre agevolato e reso più rapido mediante una ulteriore ripartizione in *sottosezioni*, che mira essa pure a facilitare la comprensione di concetti e temi fondamentali, sì che, con un po' di intuizione, davvero il discente può essere in grado di appropriarsi dei contenuti essenziali con sforzo ridotto, rispetto a quello richiesto, secondo il metodo tradizionale, dallo studio dei principali testi di riferimento del corso: applicandosi soprattutto su una trentina di pagine potrà conseguire cioè una preparazione preliminare idonea ad intraprendere presto costruzioni di contenuti in autonomia.

Da tenere inoltre in conto che è anche il modo in cui in queste sottosezioni il materiale è stato titolato, a costituire un ulteriore supporto didattico, per orientare (pur senza dirigere in modo esplicito), in quella elaborazione di relazioni concettuali, che è affatto indispensabile per il conseguimento di quella visione di insieme della materia, che, poi faciliterà l'individuale implementazione creativa dei campi tematici lasciati aperti.

Alla distribuzione degli strumenti cognitivi, costituiti da materiali e risorse informativi, si affianca per tutto il percorso didattico quella degli strumenti di valutazione, in base a cui strutturare le attività da svolgersi da parte degli studenti per una graduale valutazione del loro progresso nella formazione: il suddetto procedimento è stato impostato in modo sequenziale, determinando ogni volta l'obiettivo di un intervento formativo, ad es. promuovendo la competenza filologica necessaria rispetto ai termini proposti (*mythos* e *fabula*) come chiavi di comprensione di un determinato fenomeno storico: origine e natura del mito. Successivamente si è definita l'attività richiesta allo studente per comprovare l'acquisizione della competenza semantica specifica (svolgimento esercizio).

Nell'organizzazione dei contenuti si è posta naturalmente la dovuta attenzione all'uso degli *ipertesti* secondo obiettivi didattici prefissati, per favorire l'accesso del discente a molteplici

diramazioni concettuali, cercando di orientarlo verso il percorso formativo auspicato, ma curando di non condizionarne il processo di apprendimento, costringendolo su binari definiti e preordinati.

Più in particolare, si è cercato di favorire l'acquisizione da parte del discente della capacità di creare ed elaborare brevi percorsi personali. L'uso degli ipertesti favorisce, infatti, una personalizzazione dell'approccio al percorso cognitivo e promuove un'*intelligenza di tipo connettivo*, anche se non si possono ignorare le sottese potenziali criticità: rischio di un'eccessiva frammentazione nel lavoro e sovraccarico cognitivo per un eccesso di opzioni.

### **2.2.3 Impiego degli strumenti di Moodle**

Nella costruzione e gestione del corso si è cercato, nell'applicazione degli strumenti o moduli messi a disposizione da Moodle, di sfruttare a pieno, secondo le esigenze dettate dalla materia, le potenzialità offerte dalla piattaforma per il soddisfacimento dei *tre criteri* che stanno alla base della didattica costruttivista: 1) *formazione significativa, continua e creativa*; 2) *attività interattiva e cooperativa*; 3) *gradualità e continuità della valutazione*.

Prima, però, di enumerare come sono stati impiegati i singoli strumenti al fine di ottenere gli obiettivi di cui sopra, descriviamo, come esempio, in che modo le varie applicazioni tecnologiche per l'organizzazione e la gestione delle attività formative, sono state utilizzate in una delle sezioni in cui è suddiviso il corso ovvero nella *sezione introduttiva*, che include le *informazioni* relative ad esso e alcune *attività preliminari*, fondamentali, come vedremo, per l'organizzazione dell'*aula virtuale*.

In questa sezione introduttiva, sotto al *titolo*, troviamo una sorta di *immagine-copertina* (v. Figura 1): si tratta di una riproduzione di un particolare di un celebre dipinto a olio su tela, raffigurante Romolo e Remo, che è conservato nella Pinacoteca Capitolina di Roma, ed è stato realizzato da P. P. Rubens tra il 1615 e il 1616. L'uso delle immagine, qui come poi in tanti altri contesti, non ha certo un valore decorativo, ma è funzionale al conseguimento degli obiettivi didattici che il corso si prefigge: è infatti il particolare carattere agreste, in cui è inserita la scena dei due gemelli accanto alla lupa, che ci ha indotto a preferire il dipinto al più noto simbolo di Roma ovvero alla bronzea lupa coi gemelli, conservata ai Musei Capitolini.

Il nostro corso, infatti, mira a orientare gli studenti verso quell'epoca della storia romana, che è denominata *Primordia*; epoca in cui le prime popolazioni, che avrebbero dato poi origine al popolo di Roma, vivevano proprio in un ambito selvaggio ed agreste.

E in questa ottica, la scelta di un'immagine-copertina non appartenente alle epoche in cui i miti trattati sono fioriti, ma ad un periodo distante secoli da quelle età, vuole avere anche un altro significato. Intende rimandare, infatti, e immediatamente, alla *persistenza ultrasecolare dei miti romani nella cultura occidentale* e denotare quanto l'immaginario collettivo europeo fosse (come lo è tutt'ora) permeato dei miti della romanità. Il che consente di veicolare ai discenti il concetto dell'importanza della materia, che ci si accinge a trattare, come parte fondamentale del nostro passato, ma anche del nostro presente e dunque significativamente attuale e degna del dovuto interesse.



Figura 1: Immagine di copertina e menù del corso

Tornando all'assunto, dopo una sintetica *presentazione del corso* nelle sue caratteristiche epistemologiche e degli obiettivi formativi che si prefigge, è stato inserito un *menù di navigazione*, costituito da *cinque immagini di antiche monete romane*, scelte esse pure in relazione ai distinti contenuti delle sezioni, a cui i rispettivi link rimandano: per fare un es. abbiamo prescelto, per la sezione *Genesi e fortuna del mito*, una moneta che reca l'effigie di Giove-Zeus, massima divinità sia dell'Olimpo greco, sia dell'Olimpo romano (e dalle stesse prerogative divine e dagli stessi attributi nella religione di entrambi i popoli), ritenuta, dunque, appropriata ad esprimere immediatamente le connessioni profonde, che legano sin



dalle origini la mitologia romana e la mitologia greca, aspetto centrale e predominante della sezione a cui il link rimanda.

Infine ecco l'enumerazione delle varie informazioni utili sul corso e sulle attività didattiche: iniziamo dalla parte dedicata alle *Informazioni generali*, per poi passare a quella dedicate alle *Attività didattiche preliminari* (v. Figura 2).



The screenshot displays a course interface with two main sections:

- Informazioni generali**:
  - Presentazione del corso** (with a globe icon) and **Vademecum del corso** (with a book icon) are listed with empty checkboxes on the right.
  - Below them is a note: "...in questo book potrete trovare le informazioni sul corso: Prerequisiti, Valutazioni ecc."
- Attività didattiche preliminari**:
  - Sondaggio ATTLS (sondaggio sugli atteggiamenti nei confronti del pensare e dell'imparare)** (with a bar chart icon) has a checked checkbox. The description states: "Il sondaggio ha lo scopo di comprendere le specificità di ciascun studente nei confronti della **riflessione** e dell'**apprendimento**, in modo da promuovere in ciascuno le peculiari propensioni allo spirito critico e all'interazione tra pari. Questo sondaggio non ha alcuna pretesa di valutazione, ma è una semplice risorsa per porre a disposizione del gruppo le capacità individuali di ciascun membro del gruppo stesso".
  - Sondaggio COLLES (sondaggio per un ambiente di apprendimento on-line costruttivista)** (with a bar chart icon) also has a checked checkbox. The description states: "Il sondaggio è stato predisposto per una valutazione del grado di capacità degli studenti di sfruttare le possibilità interattive del World Wide Web, al fine di stimolarli al meglio nell'acquisizione della capacità di utilizzare modalità di **apprendimento dinamico e collaborativo**".
  - Nuclei tematici della tradizione mitologica romana** (with a question mark icon) has an empty checkbox. Below it is a note: "Formate cinque gruppi destinati ad arricchire i Wiki dedicati a ciascun nucleo tematico".

Figura 2: Panoramica sulle attività inserite nella prima sezione del corso

Quanto alle informazioni generali, esse includono una *presentazione del corso*: mediante il modulo **URL** (che consente di inserire link come risorse, fornendo la possibilità agli utenti di accedere a risorse esterne alla piattaforma), abbiamo offerto un'introduzione dettagliata, realizzata tramite **Presentazione Google**, uno dei moduli messi a disposizione da Google Drive. Presentazione in cui si precisano durata del corso, requisiti e criteri per il conseguimento da parte dei discenti degli obiettivi di apprendimento (compreso il voto finale e la possibilità di ottenere una *badge*, per coloro che supereranno le prove con una determinata valutazione), ed in cui si chiariscono sia la natura, sia le finalità del percorso didattico proposto, nonché i sussidi didattici e metodologici offerti.

Poi, tramite il modulo **Libro** (che consente di creare risorse multipagina, componendole in capitoli e paragrafi, come di solito in un libro, e che è particolarmente indicato per contenuti consistenti da suddividere in sezioni), si forniscono ulteriori informazioni sul corso e sulle attività previste (ad es. il sommario dei compiti).

Seguono due sussidi significativi per organizzare il *lavoro d'aula*: si tratta di *due sondaggi* e del modulo di attività *Scelta*.

I due **Sondaggi** consentono al docente di conoscere e valutare la classe per poter organizzare il lavoro d'aula. Il primo, che serve a sondare gli atteggiamenti dei singoli discenti riguardo alla *riflessione* e all'*apprendimento*, viene impiegato come risorsa per far emergere le capacità specifiche dei singoli, per poi porle a disposizione del gruppo. Il secondo è predisposto per una valutazione del grado di capacità degli studenti di sfruttare le possibilità interattive del World Wide Web, al fine di agevolarli e stimolarli nell'acquisizione delle abilità richieste per un apprendimento dinamico e cooperativo.

Dopo i sondaggi è stato impiegato il modulo **Scelta**, allo scopo di creare gruppi di lavoro, indispensabili per una formazione interattiva e cooperativa nella costruzione del sapere.

Detto ciò, prima di definire e analizzare come sono stati impiegati i vari strumenti didattici nelle restanti sezioni in cui si struttura il corso, dobbiamo ricordare come il nostro progetto nella sua organizzazione e gestione, secondo una metodologia didattica dettata dalla natura stessa della materia trattata, si sia ispirato ad uno stile di insegnamento di tipo *globale* (e solo per esigenze particolari, di tipo *sistematico*).

Quello stile didattico ovvero che cerca di offrire del tema innanzitutto una visione d'insieme; stimolando tuttavia la classe non solo a focalizzarsi su un'idea generale dell'argomento, definendone le macro-relazioni, ma anche attivando l'apprendimento di conoscenze pregresse, per poi porre il singolo discente nelle condizioni più opportune ad acquisire un'autonomia nella costruzione di conoscenze anche particolari e settoriali (come, nella fattispecie che ci interessa, ricostruzioni di singoli miti e delle loro varianti, corredate di un'analisi letteraria, storica e socio-culturale), ma questo soprattutto sfruttando gli strumenti di condivisione e collaborazione:

Vediamo la sezione *Risorse condivise*: in essa abbiamo predisposto tutti gli strumenti utili per creare uno spazio di condivisione e collaborazione, e inoltre di dialogo.

Iniziando dal **Forum** [*Osservazioni, segnalazioni, domande (e risposte) sul corso*], esso costituisce uno degli strumenti di dialogo posti a disposizione dei discenti per ovviare a problematiche di varia natura, anche logistiche.

Insieme alla **Chat**, strumento indispensabile alla classe per scambiare riflessioni, considerazioni, perplessità, ma anche idee progettuali circa i contenuti del corso ovvero per

agevolare la cooperazione tra studenti, ma anche un ottimo mezzo per dialogare in tempi rapidi col docente.

Nella seconda parte della sezione trovano spazio risorse utili ai fini del percorso formativo:

1) documenti condivisi mediante una cartella *Dropbox*, raggiungibile tramite l'*Url* indicato  
2) due **Glossari** (*I personaggi del mito* e *Mitografi*) ovvero spazi predisposti per collezioni di voci, al cui arricchimento dovranno collaborare durante il percorso i discenti, costruendo autonomamente materiale aggiuntivo; ed il cui scopo è anche quello di fornire un ulteriore sussidio durante la lettura dei documenti presenti in piattaforma: tramite l'attivazione di opportuni filtri (*Link automatici al glossario*) è possibile richiamare, mediante una finestra *pop-up*, la definizione inserita all'interno del glossario, qualora si presenti nel testo una parola chiave di riferimento

3) un **Wiki** (*Guida alla mitologia*) ovvero un modulo di attività che consente alla classe di inserire e modificare una raccolta di pagine web, allo scopo di promuovere una scrittura collaborativa di testi, utili a creare, ampliare e approfondire quelle parti del corso, che sono esclusivamente riservate al lavoro autonomo, individuale e/o di gruppo e non contemplate nel corso stesso: ad es. analisi dettagliata e puntuale e contestualizzazione del mito della fondazione di Roma. Affinché le pagine wiki (e le voci dei glossari) risultino, nella loro costruzione da parte della classe, uniformi da ogni punto di vista, è stata offerta una risorsa (*Glossari e wiki*), predisposta a definire modalità e criteri di stesura dei testi e soprattutto a guidare i discenti nell'utilizzo degli strumenti tecnologici della piattaforma, per ovviare alle problematiche di cui tra poco tratteremo.

Più dettagliatamente diremo intanto che, per promuovere un'attività significativa ed insieme collaborativa, mediante questo strumento si sono creati spazi ove poter costruire e produrre risorse, che analizzino, commentino e approfondiscano quelle tematiche di cui il materiale offerto dal corso è solo coronamento e contestualizzazione.

*Wiki* è stato, insomma, impiegato per ricostruire singoli miti o gruppi di miti, appartenenti a quei nuclei tematici, in cui è stata suddivisa la narrazione mitologica tradizionale romana, e che sono il *fulcro della costruzione di nuovi contenuti*. A tal fine è stata realizzata l'impalcatura generale dello spazio di lavoro e create, a scopo di esemplificazione, due voci: *Primordia*, che costituisce la pagina principale e di inquadramento del nucleo tematico prescelto; e *Silvano*, come esempio della trattazione richiesta nell'indagine di un singolo personaggio mitologico, che di questo nucleo tematico fa parte integrante

4) ed infine un **Database** (*Materiali, risorse e link utili*), strumento idoneo per creare, gestire e ricercare un insieme di *record*: utilizzato all'interno del corso per consentire ai discenti di

segnalare alla classe materiali didattici di tipologie diverse, quali testi, siti web, video ecc., che andranno ad affiancarsi a quelli consigliati dal docente, a vantaggio del progresso nell'apprendimento (v. Figura 3).

The screenshot shows a web interface for a course database. At the top, there is a header 'Materiali, risorse e link utili' with navigation tabs: 'Elenco', 'Dettagli', 'Cerca', 'Inserisci', 'Esporta', 'Modelli', 'Campi', and 'Preimpostazioni'. Below this is a pagination bar: 'Pagina: (Precedente) 1 2 3 4 (Successivo)'. A teal bar contains the word 'Libro'. The main content area has a blue header with the title 'La religione romana arcaica'. On the left is a book cover for 'LA RELIGIONE ROMANA ARCAICA' by Georges Dumézil, with the subtitle 'Miti, leggende, realtà'. To the right of the cover is a 'Descrizione' section: 'Il libro di G. Dumézil, famosissimo storico delle religioni, costituisce ancora oggi un testo fondamentale per conoscere la teologia e la mitologia degli antichi romani a cominciare da quell'epoca arcaica, che precede la storiografia romana, ma che è proprio l'epoca a cui risalgono i miti più originali e antichi di Roma; miti che tuttavia l'autore considera opportuno studiare in modo comparato con altre religioni e mitologie indoeuropee.' To the right of the description is an 'Informazioni aggiuntive' section with fields for 'Ambito: Altro...', 'Indirizzo: BUR Rizzoli', and 'File:'. At the bottom left, it says 'Inserito da: Lorenzo Zampolini venerdì, 29 marzo 2019, 18:34 - ✖' and 'Somma dei voti: -' with a link to 'Commenti (0)'. At the bottom right, there is another pagination bar: 'Pagina: (Precedente) 1 2 3 4 (Successivo)'.

Figura 3: Ecco come si presenta uno dei *record* inseriti nel database del corso

Questa sezione è estremamente importante nell'economia del nostro progetto didattico per due ordini di motivi.

Infatti, per facilitare l'apprendimento, il docente è tenuto a farsi carico dei problemi fondamentali, che i discenti possono incontrare nel loro percorso ovvero problemi di tipo operativo, legati all'abilità personale nell'uso delle tecnologie, nonché problemi di tipo cognitivo ovvero legati all'adeguamento delle strategie di norma adottate da ciascuno, secondo il proprio stile di apprendimento.

Gli strumenti di cui sopra, infatti, predisposti per stimolare il dialogo e la condivisione, sono potenzialmente utili per venire incontro alle incapacità dei singoli. Ma questa sezione mira soprattutto a ovviare alla *computer anxiety* ovvero alla tecnofobia, che si traduce in alcuni discenti in sensazioni assai sgradevoli di paura, frustrazione o imbarazzo a causa della scarsa abilità o confidenza nell'uso del computer. Infatti quelle risorse che servono a guidare la

classe nella creazione del materiale consentono di rendere familiare l'approccio alla tecnologia anche ai soggetti più ansiosi. In particolare la *chat* consente l'affiancamento nel lavoro di una persona di fiducia, come può essere un *tutor*, ma anche il docente stesso, che contribuirà a creare un "ambiente d'aula" più rilassato.

Passiamo ora ad esaminare come sono stati utilizzati nelle varie sezioni del corso altri strumenti; quelli ovvero impiegati a *scopo cognitivo*.

Partiamo dalla **Lezione**, modulo che è stato utilizzato nelle sezioni *Genesi e fortuna del mito* (*Mythologia come mescolanza di contrari?* e *La ricerca dell'origine nei miti*) nonché nella sezione *Divinazione e agricoltura nei miti dei Primordi* (es. *Giano, signore del tempo e dello spazio, Il mondo di Saturno, signore della terra* ecc.). In queste sezioni il modulo è stato impiegato per creare pagine da fruire in modo sequenziale, inserendo, per facilitare l'apprendimento, e non a scopo concretamente valutativo, domande di vario tipo (a *scelta multipla, vero o falso* ecc.). Questa modalità si struttura in modo che il discente, in base alla sua risposta, possa proseguire la lezione o essere rinviato alla pagina precedente o, addirittura, essere indirizzato verso altri percorsi: la finalità didattica perseguita è quella di dare *autoconsapevolezza* al discente dei propri progressi cognitivi. Mediante questo modulo il docente ha, inoltre, la possibilità di indirizzare il discente nella *focalizzazione* di quali contenuti siano ritenuti significativi per un apprendimento valido ed efficace, rispetto ad altri, presenti essi pure nella lezione.

Il modulo **Libro** (già descritto a pag. 23) come strumento di formazione cognitiva è stato impiegato nella sezione *Genesi e fortuna del mito* (risorsa: *Distribuzione del sapere nelle varie classi sociali...*), per proporre una lettura facoltativa - che sul piano didattico vuole essere di approfondimento cognitivo - a quei discenti, che hanno stili di apprendimento di tipo "globale" o che comunque prediligono "buttarsi", come i cosiddetti *attivisti*, in nuove esperienze, necessitando di varietà, anche senza essere guidati da vere esigenze di approfondimento.

Abbiamo inoltre fatto ampio uso, come strumento didattico, di **Google Docs**, strumento che fa parte del servizio *Google Drive*; prezioso per la condivisione e la collaborazione tra fruitori, Google Docs consente di creare documenti, di dividerli e, all'occorrenza, può divenire spazio ottimale per la scrittura collaborativa. Nell'economia del corso, tuttavia, è stato impiegato soprattutto per offrire materiale didattico, mirato ad introdurre il discente in argomenti di ampio respiro, come i contesti religiosi, socio-culturali e politici, entro cui ha

avuto origine ed è fiorito il mito (v. ad es. la sezione *Mitografia romana: tra storia e leggenda*). Si tratta di documenti complessi, che consentono anche l'uso di materiale fotografico. Questo tipo di materiale è del resto molto adatto a facilitare i processi di apprendimento: specie per discipline molto articolate e complesse quali Mitologia Romana, le immagini, infatti, opportunamente inserite nei testi delle lezioni, ne agevolano la comprensione, sono cioè “didascaliche” al testo e talora supporti indispensabili. Assolvono, inoltre, anche una funzione dal punto di vista del coinvolgimento emotivo del discente. Sono in grado, ad es., di stimolare un interesse maggiore verso gli argomenti trattati, definendo stacchi rispetto ad una lettura monotona, che perciò può appesantire ed annoiare il discente e infine deconcentrarlo. Dunque la presenza di materiale fotografico agevola anche quegli stili di apprendimento, che soffrono in modo particolare della mancanza di immagini nella comprensione testuale o anche nello sforzo di mantenere la concentrazione necessaria durante un processo di apprendimento impegnativo.

Inoltre il servizio offerto da Google Docs può fornire al discente l'opportunità di interagire col docente per esprimere perplessità sul testo, chiedere delucidazioni ecc. mediante *chat* o *commenti*.

Abbiamo inserito in piattaforma materiale didattico (v. ad es. *Le persistenze arcaiche di miti di ascendenza italica nei culti romani, come prove dell'esistenza di una originaria mitologia romana scomparsa*) anche mediante il modulo **File**, utilizzandolo, dunque, per implementare le risorse del corso, nonché per mostrare nel progetto la varietà degli strumenti messi a disposizione da Moodle per venire incontro ad ogni esigenza didattica.

Altro strumento utilissimo è il modulo **Pagina**, che consente al docente di creare pagine web per l'inserzione di contenuti di diversa tipologia (testo, immagini e audio-video), ritenuto inoltre più agibile per l'utente e più facilmente aggiornabile rispetto alla risorsa *File*.

Nel progetto è stato impiegato per l'utilizzo di materiale audio-video, utile per approfondire i contenuti delle sezioni a cui i video impiegati fanno specificamente riferimento; video che sono stati corredati di una breve descrizione del contenuto e inoltre curando di inquadrare il relatore (ovvero il docente che sta tenendo una lezione magistrale a un convegno o a una conferenza) riguardo alle sue competenze specifiche e alle sue varie attività.

Dal punto di vista dei contenuti, i video impiegati servono per lo più a comprendere meglio o a presentare secondo un altro punto di vista le conoscenze offerte nelle varie sezioni: nella macro-sezione *Genesi e fortuna del mito* ad es. sono stati offerti due video: il primo riferibile ad una relazione di Bettini - uno dei principali autori a cui abbiamo fatto

riferimento nell'offerta didattica ai discenti - intitolata *Forme mitiche della memoria in Grecia e a Roma*; il secondo relativo ad una conferenza di un altro esperto della materia ovvero Andrea Capra, dal titolo *La musa, il poeta, il filosofo: miti di iniziazione*.

I due video, dal punto di vista didattico, approfondiscono i contenuti della macro-sezione a cui fanno riferimento, ponendo l'accento sulle forme secondo cui il mito classico è fiorito e sulle profonde connessioni esistenti tra il mondo greco e quello romano per quanto riguarda il retaggio mitologico.

Nella macro-sezione *Mitografia romana: tra storia e leggenda*, con lo stesso intento di creare opportunità di approfondimento in una diversa prospettiva dei temi in essa trattati, è stato inserito un video riferibile ad una conferenza di Maurizio Bettini, intitolata *Spazio sacro e fondazione della città nella religione romana*, che tratta in particolare del concetto teologico-sacrale, che ha guidato i Romani nella fondazione dell'urbe (ma anche nella fondazione di altre città), e che già preconizza la loro ideologia circa la posizione di Roma e del suo popolo nel mondo.

Ed inoltre un video relativo ad una conferenza di Mario Lentano, incentrata sui presupposti storici e culturali, che hanno condotto i Romani a ritenere Enea come loro capostipite; argomento di assoluta importanza, che si connette in particolare con i temi trattati nella macro-sezione di cui sopra, in specie nel documento *Influenza sull'Annalistica romana dei miti greci etnografici e di fondazione*.

Quanto poi alla macro-sezione *Divinazione e agricoltura nei miti dei Primordi*, abbiamo prescelto un video di Alessandro Barbero (*Il mito dell'età dell'oro, dall'antichità al Medioevo*), straordinariamente utile per approfondire, contestualizzare e commentare le risorse offerte in questa macro-sezione; ed infine ancora un video di Maurizio Bettini (*Un dio elegante: Vertumnus e la religione romana*), che tratta di un argomento altamente significativo per comprendere l'atmosfera religiosa che circondava alcuni miti originari e originali della cultura romana e le caratteristiche peculiari di una divinità tipicamente italica, per certi versi ancora poco nota, ma che ha molto influito sull'immaginario collettivo europeo per molti secoli: nel video, infatti, sono mostrati documenti come disegni e quadri, che aiutano a comprendere meglio, sia il successo ultrasecolare del tema, sia l'evoluzione iconografica che la rappresentazione del dio ha subita, come quella subita dal più noto mito che lo riguarda (la seduzione di Pomona).

I video proposti soddisfano tuttavia, non solo ad esigenze didattiche, con l'offerta di contenuti significativi per l'acquisizione di specifiche competenze, ma anche alla necessità di venire incontro a stili diversi di apprendimento ovvero ai diversi modi tramite i quali i discenti percepiscono i contenuti e l'ambiente di apprendimento in cui si svolge il loro

processo formativo, e con cui interagiscono. I video in particolare veicolano i contenuti in modo più coinvolgente, allargando i canali sensoriali rispetto ad es. alla letto-scrittura tradizionale: essi sfruttano, più in particolare, le capacità auditive di quegli stili cognitivi, che privilegiano l'ascolto, preferendo, di norma, come strumenti di apprendimento, libri in formato audio, registrazioni di lezioni scolastiche ecc.

Abbiamo inoltre inserito il trailer ufficiale di un film di prossima uscita, che, nonostante sia solo un'anteprima, presenta immagini che servono ad immergere lo studente in quella particolare atmosfera, che contraddistingueva quasi certamente la vita ai tempi in cui il mito fa risalire la vicenda cruciale dello scontro tra i due gemelli fondatori, Romolo e Remo; vicenda su cui del resto l'intera classe è chiamata a comporre una relazione conclusiva.

In un percorso formativo costruttivista la componente emozionale, sentita come essenziale, può essere infatti espressa in modi diversi; ma specialmente facendo ricorso a stimoli visivi di forte impatto, proprio utilizzando ad es. contributi e linguaggi dei *media* di massa come il cinema.

Enumerando ora gli **strumenti didattici di valutazione**, iniziamo da **Compiti**: modulo di attività, che consente al docente di valutare la classe, assegnando un lavoro che sarà poi giudicato e commentato. Questo modulo di attività consente ai discenti di consegnare documenti in digitale come testi, immagini, clip audio e video, ma anche di compilare on-line dei testi da affiancare al materiale consegnato o addirittura in alternativa ad esso, con consegne individuali e/o di gruppo, permettendo di memorizzare le valutazioni nel *Registro valutatore*. Nella prima sezione ad es. il modulo *Compito* è stato utilizzato per dirigere i discenti all'ampliamento di *Glossari* e *Database*, di cui possono notificare al docente l'integrazione tramite lo spazio messo a disposizione dal modulo stesso. Il modulo è stato anche impiegato per richiedere la stesura di una relazione su un tema specifico, attinente a quelli trattati nelle singole macro-sezioni (ad es., nella prima sezione, *Relazione: La trasformazione del concetto di mito dall'epoca arcaica greca all'epoca ellenistico-romana*). Nell'ultima sezione, quella dedicata alle *attività conclusive*, il modulo, in maniera analoga a quanto fatto per glossari e database, è servito ad impostare un'attività di gruppo di ampliamento *Wiki*, nel cui ambito i discenti, in base alla *scelta* operata ad inizio corso, sono chiamati ad operare in cooperazione un'implementazione.

Altro fondamentale strumento di valutazione impiegato spesso all'interno del progetto, è **Quiz**, modulo di attività, che permette al docente di creare questionari con domande di diverso tipo (*scelta multipla, vero/falso, corrispondenze, risposta breve* ecc.); consentendo



inoltre di impostare un tempo massimo di svolgimento della prova. La valutazione avviene in maniera automatica, ad eccezione delle *domande componimento*, che devono essere valutate direttamente dal docente. Il modulo consente, inoltre, di inserire dei *feedback* in base alle risposte dei discenti, con suggerimenti o approfondimenti.

Il modulo di attività **Workshop** consente raccolta, revisione e *valutazione tra pari* delle attività svolte dagli studenti, che possono consegnare file digitali o redigere testi direttamente on-line. Il docente può agevolare la valutazione tra pari preparando un documento in cui esemplifica come va eseguita la valutazione. Il modulo prevede una doppia valutazione dello studente: una sulla sua produzione personale ed una sulla sua valutazione dell'elaborato dei compagni. Il docente, per consentire e facilitare la valutazione tra pari, esplicherà i criteri da seguire nella valutazione stessa, definendo ad es., che il discente sarà chiamato a giudicare se un documento dimostra piena conoscenza del tema, se è chiaro nell'esposizione ed esaustivo nell'argomentazione.

Questo strumento, che abbiamo comunque impiegato in piattaforma, in genere può mostrarsi come elemento di criticità: non sempre gli studenti sono in grado di valutare correttamente e obiettivamente gli elaborati altrui, talora per mancanza di mezzi culturali, talaltra perché l'elemento obiettività viene messo a rischio dalla naturale competizione oppure da una eccessiva mancanza di rigore, per spirito di corpo. Tuttavia, soprattutto in virtù della natura del nostro corso, che è destinato a studenti universitari, la valutazione tra pari può essere considerata un positivo esercizio di giudizio della qualità dei testi; esercizio a cui, comunque, i discenti sono chiamati per formare e affinare un vero spirito critico.

È stato proposto, infine, un sondaggio (*Questionario di valutazione sul corso*), mediante modulo **Feedback**, che è strumento prezioso per il docente, perché utilizzabile per la raccolta di informazioni circa il gradimento degli studenti riguardo a temi trattati, metodologia didattica e ambiente di lavoro e dunque per l'individuazione di eventuali criticità e di aree di miglioramento del corso, in vista di edizioni future.

Ma gli strumenti di valutazione servono già nel loro complesso anche per eventuali interventi sul corso da parte del docente, che può, se necessario, adeguare la propria strategia didattica in corso d'opera, qualora si accorga che determinati temi o strumenti risultano troppo ostici per gli studenti e per il loro progresso, intervenendo con i mezzi predisposti in piattaforma per l'interazione tra utenti, in modo da offrire un'assistenza adeguata alle problematiche insorte o, all'occorrenza, offrendo materiale didattico aggiuntivo o persino diverso: nel

lavoro in piattaforma del resto ciò che è davvero importante è quel aggiornamento di un patrimonio culturale condiviso che solo una formazione continua e la costruzione collaborativa del sapere sono in grado di garantire.

Tuttavia, nel progetto, vista la natura della disciplina trattata, gli strumenti di valutazione sono stati impiegati soprattutto come strumenti di facilitazione dell'apprendimento: è vero che la valutazione, dal punto di vista della didattica costruttivista, può essere anche una valutazione del lavoro come prodotto di gruppo, ma, specie rispetto a determinate discipline, sembra sia *sconsigliabile* un simile tipo di valutazione (o soltanto quel tipo).

L'autovalutazione da parte dello studente che l'uso di questi strumenti favorisce sembra incentivi non solo il progresso nel processo di apprendimento, ma anche lo scambio e l'aiuto reciproco da parte di ogni attore coinvolto nella costruzione di contenuti. Tuttavia il docente sarà tenuto a preservare comunque lo spazio individuale, anche sul piano della valutazione, per non produrre nella classe contrapposizioni e collisioni (cfr. Lodrini 2002, pp. 95 e ss.).

## **Conclusioni**

Il progetto ha inteso fornire agli studenti l'opportunità di sfruttare in modo quanto più possibile costruttivo, mediante il sussidio degli strumenti tecnologici messi a disposizione da Moodle, strumenti didattici tradizionali e ipertesti multimedia, per innescare in maniera efficace e produttiva le proprie strategie di apprendimento e conseguire una conoscenza reale dei contenuti e delle criticità di una disciplina tradizionale assai impegnativa, come quella che studia la mitologia classica.

Il conseguimento dell'obiettivo didattico prospettato nel progetto dal punto di vista dell'acquisizione delle conoscenze di saperi umanistici complessi, si è fondato su uno stile didattico di base *globale*, che mira a trasformare in risorse aggiuntive e a ottimizzare, tramite la piattaforma e la sua filosofia didattica, la complessità della materia, la sua natura multidisciplinare e l'eterogeneità dei prodotti letterari e monumentali da analizzare.

La metodologia impiegata, affida innanzitutto all'offerta di una prospettiva di ampia interconnessione dei saperi antichi e di comprensione dei contesti la possibilità di una proficua analisi dei fenomeni mitologici da parte dei discenti e la loro possibilità di procedere nello studio della disciplina in modo autonomo e creativo.

La nostra relazione sul progetto realizzato ha inteso porre in luce come le applicazioni tecnologiche e la didattica costruttivista su cui poggia la piattaforma Moodle, possano di

fatto offrire opportunità e potenzialità, che sono in grado di favorire il processo di apprendimento dei saperi che costituiscono l'oggetto del corso.

E innanzitutto rendendo assai più rapido e agevole l'accesso alla grande quantità di documenti indispensabili per l'acquisizione di una buona preparazione di base, che è prerequisito necessario per studi più approfonditi e specialistici. Ed una preparazione di base potenzialmente di elevato spessore, in virtù della possibilità di fruire in tempi rapidi e in *Just moment* di una gran varietà di fonti multimediali di qualità, di pronta disponibilità ed in quantità illimitata, ovvero degli indispensabili strumenti informativi per un apprendimento altamente significativo.

Del resto per lo studio di una materia complessa è certo di gran giovamento sia lo scambio tra pari (assai più rapido rispetto agli stessi *Fad*, e senza limiti di tempo in virtù delle *chat*), sia il costante sussidio di *tutor* e *mentor* che le applicazioni di Moodle consentono e assicurano; garantendo un sicuro orientamento in una materia vastissima, ed una verifica (graduata, ma costante sino alla prova finale) dell'effettivo progresso del discente, nel processo di apprendimento, quale l'esame conclusivo, che segue alla lezione frontale, non sa né può assicurare.

Un'operatività cooperativa non solo tra pari, ma anche tra discente e docente, quella che Moodle garantisce, incommensurabilmente più praticabile rispetto a quella consentita dalla lezione frontale e dai canali tradizionali di interazione (ricevimenti dei docenti, laboratori e convegni). E in grado, inoltre, di assicurare non solo un ottimo supporto didattico, ma anche un ambiente molto più *stimolante* e nel contempo *rilassante*, che (se pur nella considerazione dello sforzo aggiuntivo dell'impiego dei *Tic*) *supplisce alla monotonia dello studio* secondo metodi e strumenti tradizionali e costituisce, nel calcolo costi e benefici, un saldo positivo. Tenuto in dovuta considerazione, per un bilancio obiettivo, il fatto che le moderne teorie didattiche tendono sostanzialmente a conferire *pari dignità alla componente emozionale e relazionale* rispetto alla componente cognitiva, quanto ad efficacia per una formazione significativa e creativa.

E se è vero che l'esperienza ha dimostrato alcune criticità, legate al duplice sforzo cognitivo imposto dall'uso dei *Tic* - che prevede il conseguimento di un'abilità tecnica operativa e può dunque richiedere sia a docenti che a discenti un aggiuntivo dispendio di energie e risorse - e se è vero, inoltre, che l'e-learning non sembra favorire tutti gli stili di apprendimento allo stesso modo (cfr. Dal Fiore-Marinotti 2006, pp. spec. p.110), è anche vero tuttavia che l'utilizzo della piattaforma, stimolando l'interazione e la collaborazione, è in grado di ovviare a simili criticità. Ed è in grado di ovviarvi colmando i limiti di cui sopra, poiché consente di sfruttare le opportunità che derivano dalla *cooperazione interattiva* per far

emergere e fruttificare i distinti talenti e le specifiche capacità dei singoli per metterli al servizio dell'intera classe ed in tal modo stimolare in maniera più concreta e fattiva anche l'individuale creatività cognitiva e operativa.

Questa opportunità può già anche da sola dare ragione delle potenzialità delle tecnologie per facilitare l'apprendimento di discipline umanistiche anche molto complesse, agevolando i discenti nella risoluzione di problematiche la cui soluzione non è del resto di per sé garantita dalla didattica tradizionale; già ad iniziare da quelle che si presentano nell'organizzazione del lavoro, di certo enormemente facilitata invece dall'e-learning, che consente un accesso ottimale ai materiali didattici informativi.

E in ogni caso, pur non potendo garantire ognora il successo rispetto a particolari problemi logistici o di apprendimento creati dalla formazione on line (come ad es. il problema dell'eccesso di velocità che può comportare frammentazione e perdita dell'abitudine alla riflessione, o dei rischi di dispersione e di uniformità nella formazione, o di mancanza di senso critico e di rielaborazione nell'accesso ai documenti ecc.), un obiettivo reale ed accessibile può prospettarsi: applicando alla didattica di simili discipline le Tic, è comunque possibile in misura maggiore rendere il discente potenzialmente più partecipe nella trasmissione di un sapere antico riorganizzato e integrato, favorendo un approccio alla materia più coinvolgente, anche se per forza di cose non meno gravoso.

In conclusione un felice connubio tra didattica secondo il modulo della lezione frontale (che comunque conferma tuttora una ineludibile validità nella trasmissione di saperi umanistici e per l'acquisizione di conoscenze pertinenti a discipline tradizionali) ed utilizzo di tecnologie per la didattica su apposite piattaforme quale Moodle, ci sembra resti e si prospetti anche per il futuro come auspicabile, almeno in un'ottica di fattiva complementarità (modalità *blended* ovvero contestualmente ad attività formative tradizionali), sia per favorire vieppiù l'apprendimento del discente come soggetto attivo, sia per promuovere in lui quell'*apprendimento partecipativo*, che costituisce una ricchezza irrinunciabile nelle *Knowledge society* ovvero nelle moderne società della conoscenza.

## Bibliografia

- Ampolo C., “La nascita della città”, in *Storia di Roma* 1, Einaudi, Torino 1988.
- Ampolo C., “La città riformata e l'organizzazione centuriata. I. Mito, storia e ricerca antiquaria: la lente deformante delle fonti”, in *Storia di Roma* 1, Einaudi, Torino 1988.
- Bernardi A., “La Roma dei re fra storia e leggenda”, in *Storia di Roma* 1, Einaudi, Torino 1988.
- Bettini M., prefazione a *Miti Romani - Il racconto*, Ferro-Monteleone, Einaudi, Torino 2014, pp. V-XXIX.
- Bettini M., prefazione a *I greci hanno creduto ai loro miti?*, P. Veyne, Il Mulino, Bologna 2005, pp. 7-25.
- Coarelli F., “I santuari, il fiume, gli empori. La tradizione sul Foro Boario”, in *Storia di Roma* 1, Einaudi, Torino 1988.
- Dal Fiore F.-Martinotti G., *E-learning*, E. McGraw-Hill, Milano 2006.
- De Martino F., “La costituzione delle città-stato. I collegi sacerdotali”, in *Storia di Roma* 1, Einaudi, Torino 1988.
- Dumézil G., *La religione romana arcaica*, Rizzoli, Milano 1977.
- Eletti V., *Che cos'è l'e-learning*, Carocci editore, Roma 2002.
- Ferro L.-Monteleone M., *Miti Romani. Il racconto*, Einaudi, Torino 2014.
- Fraschetti A., “Le feste, il circo, i calendari”, in *Storia di Roma* 4, Einaudi, Torino 1989.
- Jesi F., *Mito*, Aragno Editore, Torino 2008, con nota di Schiavone.
- Jones A. H., *Augusto*, Laterza, Roma-Bari 1974.
- Lodrini T., *Didattica costruttivista e ipermedia*, Milano 2002.
- Mazzarino S., *L'impero Romano* 1, Laterza, Roma-Bari 1976.
- Musti D., “I Greci e l'Italia. Miti etnografici e Lazio antico”, in *Storia di Roma* 1, Einaudi, Torino 1988.
- North J., “La religione repubblicana”, in *Storia di Roma* 2, Einaudi, Torino 1990 (traduzione Salmeri G.).
- Peroni R., “Comunità e insediamento in Italia fra Età del bronzo e prima Età del ferro”, in *Storia di Roma* 1, Einaudi, Torino 1988.
- Scheid J., “Religione e società”, in *Storia di Roma* 4, Einaudi, Torino 1989.
- Snell B., *La cultura Greca e le origine del pensiero europeo*, Einaudi, Torino 1963.
- Torelli M., “La popolazione dell'Italia antica: società e forme del potere”, in *Storia di Roma* 1, Einaudi, Torino 1988.

Veyne P., *I greci hanno creduto ai loro miti?*, Il Mulino, Bologna 2005.