

Giocare lo spazio

Il gioco come processo di apprendimento dello spazio/nello spazio

Giulia Conti

Dipartimento di Comunicazione ed Economia, Università degli studi di Modena e Reggio Emilia, IT
giulia.conti@unimore.it

Abstract

This article aims to present a didactic experiment exploring the potential of integrating play as an educational tool in formal learning contexts. The research investigates how playful practices, such as urban exploration and urban games, can facilitate learning by fostering an active and creative engagement with space while offering new perspectives on the use and perception of urban environments.

Within the framework of the Sociology of Participation course, the experiment employed gamification apps to enhance the city as an educational resource. Specifically, findings suggest that urban play can act as a catalyst for experiential learning, transforming urban spaces into an open-air laboratory for creativity and innovation. This approach opens new avenues for interdisciplinary, learner-centered pedagogy, where play serves as a lens to reveal underlying dynamics and approaches, enriching the pedagogical and sociological understanding of urban space.

Key Words

Urban game; pervasive game; urban exploration; Location-Based Game.

Contents

1. Introduzione: tra didattica all'aperto e didattica in gioco
 2. Giocare per conoscere
 3. La sperimentazione
 4. Conclusione
- Bibliografia

1. Introduzione: tra didattica all'aperto e didattica in gioco

Marshall McLuhan nel suo lavoro *The City as Classroom: Understanding Language and Media* (1977) ha proposto un'interpretazione innovativa dello spazio urbano descrivendolo come un'*aula a cielo aperto*.

Questa prospettiva considera la città non solo come un contesto fisico e sociale ma come un ambiente formativo che stimola l'apprendimento attraverso la quotidiana interazione con i suoi elementi. Sotto questa prospettiva, la città si configura come un medium educativo capace di trasmettere conoscenze e influenzare i comportamenti umani in modo sottile e pervasivo (McLuhan 1977). Celebre è l'assunto dello studioso che intende i media non come semplici strumenti di comunicazione quanto piuttosto estensioni del corpo umano che modellano il modo in cui percepiamo e interagiamo con il mondo. E la città, intesa come un medium, comunica messaggi complessi attraverso la sua struttura, i suoi flussi e le sue dinamiche sociali. Ogni elemento urbano – da un monumento storico a una piazza affollata – non rappresenta solo un dato fisico ma un segno culturale e cognitivo che invita alla riflessione e all'apprendimento (McLuhan 1977).

L'apprendimento nella città-aula avviene principalmente attraverso la mobilità e l'esperienza diretta. Camminare per la città, esplorarne i quartieri, interagire con le sue diverse comunità rappresenta un processo educativo che combina conoscenza teorica ed esperienza pratica. Come rileva Frith (2012) le esperienze d'apprendimento urbano non solo arricchiscono la comprensione del patrimonio storico culturale ma favoriscono anche lo sviluppo di competenze sociali creative.

La città, come *aula collettiva*, è anche un luogo di interazione sociale, in cui gli individui imparano attraverso il confronto e il dialogo con gli altri. I location-based games, ad esempio, rappresentano un'efficace sintesi di apprendimento individuale e collettivo, creando occasioni di interazione tra giocatori, tra questi ultimi e il loro ambiente. Questa dinamica di apprendimento condiviso riflette il concetto di McLuhan di una città che educa attraverso la partecipazione e la connessione (McLuhan 1977; Frith 2012).

Le esperienze di apprendimento all'aperto sono da tempo riconosciute come valide aggiunte all'insegnamento tradizionale in classe, capaci di offrire una serie di benefici per lo sviluppo e l'apprendimento degli studenti (Hattie et al. 1997; Hasan 2019; Kuo et al. 2019). Diverse ricerche, intensificatesi nell'ultimo ventennio, suggeriscono che immergere gli studenti in ambienti naturali può promuovere l'apprendimento in vari modi, dal miglioramento dell'attenzione e della concentrazione alla promozione della creatività e della capacità di risolvere i problemi (Kuo et al. 2019; Hasan 2019; Martin 2004). Un vantaggio fondamentale dell'incorporazione di attività ludiche all'aperto nei corsi universitari è l'opportunità di collegare i concetti teorici con le applicazioni del mondo reale (Hasan 2019). L'immersione in ambienti naturali può aiutare a sviluppare una comprensione più profonda dei contenuti del corso e della loro rilevanza per la vita dei singoli e delle comunità di appartenenza (Martin 2004). Inoltre, le attività all'aperto possono essere un potente strumento per migliorare i legami degli studenti con il mondo naturale, facilitando

potenzialmente un maggiore senso di gestione e apprezzamento dell'ambiente e dell'altro (Martin 2004).

L'integrazione dell'apprendimento all'aperto nei programmi universitari, tuttavia, non è priva di sfide. Un aspetto cruciale riguarda la gestione dei tempi e dei programmi didattici. La struttura tradizionale del curriculum universitario, che si basa su una sequenza di lezioni teoriche in aula, non sempre si concilia facilmente con le dinamiche dell'apprendimento esperienziale all'aperto. L'apprendimento all'aperto richiede infatti una pianificazione flessibile, che consenta di rispondere alle condizioni ambientali, come il clima o la variabilità degli spazi utilizzati, elementi che non sono sotto il controllo immediato degli educatori. Inoltre, i tempi necessari per attività all'aperto, come escursioni, laboratori o progetti sul campo, potrebbero non essere facilmente compatibili con i serrati tempi accademici tradizionali. Ciò implica una ristrutturazione delle modalità di erogazione delle lezioni e una ridefinizione dei tempi di valutazione e delle scadenze accademiche. Inoltre, nel pianificare queste attività, è necessario considerare le aspettative degli studenti e garantire che gli obiettivi di apprendimento siano comunicati in modo efficace e allineati con il processo di valutazione (Porter et al., 2012). A questo si aggiunge la burocrazia istituzionale che può rappresentare un ostacolo significativo. La gestione delle attività didattiche all'aperto richiede, infatti, il superamento di complesse procedure amministrative, a garanzia della sicurezza degli studenti. Ad esempio, a seguito della pandemia COVID-19, le considerazioni logistiche e di sicurezza associate allo svolgimento di attività all'aperto hanno visto un aggravarsi (Ayotte-Beaudet et al. 2020).

Nonostante le difficoltà, i potenziali benefici dell'incorporazione di attività ludiche all'aperto nei corsi universitari rimangono convincenti, in termini di opportunità di applicare le conoscenze acquisite in classe in contesti reali (Porter et al. 2012), per incrementare le occasioni di esperienza sul campo, per promuovere pensiero critico e osservazione (Porter et al. 2012), fino a impattare positivamente sulla connessione degli studenti con il mondo naturale (Hasan 2019; Kuo et al. 2019; Martin 2004). E dispiace che la pratica rimanga liminare, circoscritta a pochi sporadici casi.

2. Giocare per conoscere

Ancora più marginale pare essere l'integrazione del gioco nei tradizionali percorsi educativi. Nonostante nel corso degli ultimi decenni, il gioco e le sue declinazioni digitali siano emersi come strumenti innovativi per l'apprendimento, capaci di integrare teoria e pratica in modalità coinvolgenti quanto interdisciplinari, è innegabile che ci siano ancora reticenze e diffidenze nella metodologia.

Il gioco viene, in questo contesto, inteso non nella sua natura di attività puramente ricreativa (che pure è fondante e biologicamente necessaria), ma piuttosto come un potente veicolo di apprendimento esperienziale, capace di connettere le persone, tra di loro ma anche in rapporto a spazi e dinamiche reali e immaginifici, e funzionale a esperire il mondo senza conseguenze.

Il Game-Based Learning (GBL) è un approccio didattico innovativo che utilizza il gioco come strumento principale per promuovere l'apprendimen-

to, spostando l'attenzione da modalità didattiche tradizionali a esperienze interattive, coinvolgenti e orientate all'utente. Questo metodo, basato su attività ludiche strutturate, consente di combinare teoria e pratica, favorendo un apprendimento che risulta particolarmente efficace nello sviluppo di competenze critiche, collaborative e creative. A differenza delle modalità didattiche tradizionali – spesso lineari e trasmissive – il GBL si basa su interazioni dinamiche, feedback immediati e l'applicazione pratica delle conoscenze. Il gioco permette a studenti e studentesse di imparare attraverso il fallimento e la sperimentazione, contribuendo a rafforzare non solo le competenze tecniche, ma anche quelle emotive e relazionali. Questo aspetto è particolarmente evidente nei *serious game*, progettati specificamente per scopi educativi, e nei simulatori, che riproducono ambienti complessi come laboratori scientifici o scenari di gestione urbana. L'integrazione del gioco in contesti didattici più formali riflette, inoltre, i principi di Dewey (1938) sull'importanza dell'esperienza nell'educazione e di Vygotskij (1978) sulla dimensione sociale dell'apprendimento. In questo senso, i giochi favoriscono un'interazione collaborativa e partecipativa, rompendo le tradizionali gerarchie tra docente e studente e creando ambienti di apprendimento inclusivi e adattabili. Diversi studi hanno infatti evidenziato come le esperienze ludiche possano favorire processi cognitivi complessi, stimolando non solo l'acquisizione di competenze, ma anche una maggiore consapevolezza dei contesti sociali e spaziali in cui si vive (Gee 2003; McGonigal 2011).

Di particolare rilevanza risultano essere le app di gamification dello spazio e i location-based games (LBG). Entrambe le tecnologie utilizzano la posizione geografica dei giocatori come elemento fondamentale per l'esperienza ludica e per questo riescono a trasformare le città in spazi dinamici e partecipativi, favorendo l'interazione tra cittadini e l'ambiente circostante. Giochi come *Pokémon GO*, *Ingress* e *Geocaching* creano una sovrapposizione tra spazio fisico e spazio digitale stimolando i giocatori a esplorare la città e a interagire con essa in modi innovativi. Attraverso la mobilità fisica e l'integrazione con la realtà aumentata i LBG aggiungono uno strato di narrazione e significato ai luoghi urbani trasformando strade, piazze e parchi in spazi d'avventura e scoperta. Come osservato da Montola et al. (2009), tali giochi ridefiniscono la città non più come semplice sfondo ma come un "teatro" d'azione e significato.

Questa riappropriazione ludica dello spazio urbano non si limita a un'esperienza individuale ma può avere implicazioni più ampie come il rafforzamento del senso di comunità e la promozione di una consapevolezza del patrimonio urbano. Frith (2012) sottolinea come i LBG contribuiscano alla creazione di un tessuto sociale che si estende oltre il gioco stesso favorendo l'interazione tra giocatori e la condivisione d'esperienze legate al territorio.

L'analisi delle dinamiche urbane attraverso una prospettiva ludica si basa sull'assunto che lo spazio urbano, benché radicato in una dimensione fisica e sociale, possa essere riletto e reinterpretato mediante il gioco. Tale approccio trasforma la città in un luogo di interazione, apprendimento e socializzazione, superando la tradizionale dicotomia tra il ludico e il quotidiano. Il gioco non è quindi relegato a un'attività separata dalla vita urbana ma diventa parte inte-

grante della realtà urbana stessa. Trasformando la città in una “scena” dinamica dove regole ludiche favoriscono nuove forme di relazione con l’ambiente e tra gli individui (Huizinga 1938; Montola et al. 2009). Il gioco urbano non solo ridefinisce il modo in cui percepiamo e viviamo la città, ma offre anche nuove prospettive per comprendere le dinamiche sociali, culturali ed economiche che la attraversano (De Lange 2015; Montola et al. 2009). Piuttosto che considerare la città come semplice sfondo, il gioco urbano permette di reinterpretare lo spazio come un attante attivo, un laboratorio esperienziale in cui teoria e pratica si intrecciano (Galloway 2006). E lo fa attraverso la mediazione della tecnologia, aggiungendo uno schermo tra noi e il reale. In questo contesto, lo schermo, inteso come interfaccia, assume il ruolo di soglia esperienziale attraverso cui sperimentare e reinterpretare il reale. Esso amplia la capacità di lettori, spettatori e giocatori di osservare, costruire e agire nello spazio digitale e fisico, fungendo da efficace portale tra il tangibile e il simbolico (Sobchack 1992). Il videogioco, in quanto medium agito, non si limita a rappresentare lo spazio urbano, ma lo trasforma in un laboratorio esperienziale dove percezione, interazione e azione si fondono (Galloway 2006). In tal senso, le *affordance* dello spazio – siano esse geografiche, storiche, culturali, economiche o sociali, come proposte da Norman (1988) e Mario (2018) – giocano un ruolo cruciale. Permettendo di comprendere come lo spazio urbano non sia solo un setting, semplice cornice che ci circonda, ma un qualcosa di vivo e plastico che influenza e viene influenzato dalle comunità che lo abitano. Offrendo modalità altre di esperimento e appropriazione degli spazi urbani peculiari, l’esperienza ludica agisce da filtro culturale, ampliando le possibilità interpretative e consentendo di vivere la città attraverso una prospettiva aumentata (non nell’accezione di tecnologica, quanto in senso culturale). Il gioco non si colloca in questo scenario dunque solo come una simulazione, ma come una piattaforma abilitante di pratiche e narrazioni che arricchiscono la nostra comprensione dello spazio e delle sue dinamiche sociali (Galloway 2006). Il gioco diventa, in sintesi, uno strumento che non solo moltiplica le possibilità conoscitive, ma che favorisce anche l’emergere di nuove comunità attorno all’esperienza condivisa del giocare, favorendo la nascita di nuove conoscenze e avvicinando le persone a spazi e territori. Queste dinamiche suggeriscono che la mediazione ludica possa rappresentare un potente strumento per accrescere la coesione sociale su un territorio, ridefinendo i confini simbolici e pratici dello spazio urbano, ma anche uno strumento capace di farsi ponte cognitivo e culturale con spazi – reali o immaginifici – che ancora non siamo stati capaci di esplorare.

In questa direzione, il presente studio ambisce a contribuire a sviluppare nuove prospettive interdisciplinari, arricchendo il dialogo tra pedagogia, sociologia urbana e gamification. L’integrazione di app di gamification e di giochi urbani come strumenti didattici rappresenta un ulteriore passo avanti nell’evoluzione delle metodologie educative, offrendo nuove opportunità per un apprendimento della città e dello spazio.

I risultati preliminari suggeriscono che il gioco urbano, oltre a stimolare la creatività e l’innovazione, possa fungere da catalizzatore per una didattica interdisciplinare centrata sull’utente, trasformando la città in un laboratorio a

cielo aperto, capace di promuovere una maggiore coesione sociale, ridefinendo i confini simbolici e pratici dello spazio urbano (Lefebvre 1991).

3. La sperimentazione

La sperimentazione è stata condotta come parte dell'attività didattica prevista per il corso di Sociologia della partecipazione, incluso nel Corso di Laurea Magistrale in Architettura e Città Sostenibili, presso l'Università di Parma nell'A.A. 2021/2022. Considerando il numero contenuto di partecipanti, circa una ventina di studenti, il contesto si è rivelato proficuo per affiancare alle lezioni frontali di stampo teorico e metodologico una serie di attività pratiche e ludiche che eccedessero i normali spazi educativi, esplorando lo spazio circostante. Dopo aver fornito il quadro teorico e metodologico in aula, l'attività in movimento si è articolata in tre fasi:

- Una *flânerie* individuale;
- Un'esplorazione in team con restituzione video usando la app *Relive*;
- Una sessione di gioco in gruppo accompagnata da *Pokémon GO* (in team).

3.1. La pratica della *flânerie* e lo spazio da esplorare

La *flânerie*, come metodologia sociologica, si fonda sull'idea che camminare senza meta in un ambiente urbano non sia solo un atto fisico, ma un'opportunità per osservare e riflettere criticamente sulla città. Originariamente sviluppata nella Parigi del XIX secolo da scrittori come Charles Baudelaire e teorizzata da Walter Benjamin, la *flânerie* è vista come un'esplorazione sensoriale e intellettuale del paesaggio urbano, dove l'osservatore, il *flâneur* (e la *flâneuse*), si muove con lentezza per cogliere dettagli e dinamiche sociali altrimenti invisibili. In sociologia, questa pratica viene utilizzata per esplorare le interazioni tra individuo e spazio urbano, permettendo una lettura più profonda delle strutture sociali e dei significati culturali insiti nei luoghi (Benjamin 1999).

La pratica della *flânerie* è stata applicata al corso di Sociologia della partecipazione come fase propedeutica e preliminare alle successive metodologie esplorative. Dopo uno studio teorico, studenti e studentesse sono stati invitati a mettere in atto questo approccio camminando liberamente per il quartiere scelto, vagando in solitaria e senza una meta, con l'intento di osservare e sentire il contesto urbano da un punto di vista diverso dal solito, generalmente finalizzato a uno scopo (andare da qualche parte, fare sport, esplicitare qualche incombenza). Errando disponibili a farsi strumenti capaci di cogliere l'anima della città, si sono trovati ad essere simbolo di resistenza alle logiche di accelerazione e produttività che dominano le metropoli globali, chiamati a non far nulla se non a perdersi e a perdere tempo.

L'obiettivo della fase non era solo quello di esplorare fisicamente lo spazio, quanto piuttosto di entrare in relazione con esso in modo sensibile e riflessivo, osservando le dinamiche sociali, le architetture e i piccoli dettagli che spesso sfuggono nella routine quotidiana. Aprendo tutti i nostri sensi all'anima sensi-

bile della città, al *genius loci*. Ogni studente, quindi, ha intrapreso una *flânerie* individuale, camminando senza fretta per strade e piazze, cercando di percepire la città come un palcoscenico di esperienze e significati. Questo esercizio è stato pensato come un momento di riflessione personale, in cui ciascuno potesse sviluppare una connessione intima con l'ambiente urbano, cogliendo aspetti e sfumature che normalmente non emergono nelle attività quotidiane. Ogni studente ha poi realizzato piccoli ritratti dello spazio e preso appunti su sensazioni e accadimenti.

Questo atteggiamento esplorativo si è tradotto in una modalità di esperienza urbana caratterizzata da un forte senso di libertà e curiosità, ma anche da un'intima connessione con lo spazio circostante (Cfr. Tester 1994). L'atto della *flânerie* ha permesso a ciascuno di interrogare criticamente il paesaggio urbano e di riscoprire le potenzialità latenti dello spazio pubblico (Shields 1994). Includere una *flânerie* in un contesto didattico strutturato ha significato facilitare spazi di riappropriazione del diritto alla città in una maniera personale e creativa, andando a costruire contronarrazioni che rifiutano le visioni dominanti della città come spazio di funzionalità e consumo. Lo spazio urbano, così esperito, non solo un luogo di transito, ma anche un palcoscenico di esperienza, riflessione e sperimentazione. Un luogo che merita di essere costruito tenendo conto di più anime.

3.2. Relive e lo spazio da condividere

In una lezione successiva, gli studenti si sono uniti in team per portare avanti un'esplorazione collettiva, con un focus più improntato alla registrazione e alla condivisione dell'esperienza. Da una parte perché questa volta sono stati chiamati a farla in gruppo, dall'altra perché l'attività prevedeva la realizzazione di un outcome progettato per una diffusione sui social. Utilizzando la app *Relive*, hanno affiancato la loro esplorazione al montaggio di un video che documentava il percorso compiuto, insieme a riflessioni e osservazioni collettive.

Relive, un'applicazione freemium concepita per gli appassionati di attività all'aperto, quali ciclismo, corsa, trekking e sci, è stata lanciata nel 2016 e ha rapidamente acquisito popolarità grazie alla sua capacità unica di trasformare i dati delle attività in video 3D interattivi e coinvolgenti, permettendo agli utenti di rivivere e condividere le proprie esperienze in modo visivamente accattivante. Una delle caratteristiche distintive di *Relive* è la sua capacità di generare video che illustrano il percorso seguito durante un'attività, integrando fotografie e video catturati lungo il tragitto. Questi video sono creati automaticamente dall'applicazione utilizzando i dati GPS raccolti da un dispositivo mobile. I video prodotti non sono semplici rappresentazioni statiche; al contrario, forniscono una riproduzione dinamica del percorso, evidenziando punti di interesse, altitudini e velocità, con la possibilità di aggiungere una colonna sonora per un'esperienza più immersiva.

Dal punto di vista tecnologico, *Relive* sfrutta avanzati algoritmi di elaborazione dati per interpretare le informazioni GPS e tradurle in rappresentazioni visive fluide e precise. L'applicazione utilizza anche tecniche di rendering 3D

per creare un'esperienza visiva immersiva che simula realisticamente il percorso dell'utente. Questo approccio non solo migliora l'estetica del video, ma fornisce anche una comprensione dettagliata e intuitiva del percorso, delle altitudini e delle condizioni del terreno. Una volta completato, il video può essere facilmente condiviso sui social media o tramite messaggistica, nei formati più opportuni per i diversi social, permettendo agli utenti di mostrare le loro esperienze a un pubblico più ampio.

Un altro aspetto interessante di *Relive* è la sua comunità di utenti attiva e appassionata. Gli utenti possono seguire amici e altri appassionati di attività all'aperto, visualizzare le loro avventure e trarre ispirazione per nuove sfide. Questa componente sociale aggiunge un elemento motivazionale, incoraggiando gli utenti a esplorare nuovi percorsi e a migliorare le loro performance. Durante la sperimentazione, questa possibilità è stata rilevante perché gli studenti hanno utilizzato video e mappe realizzate da altri per scoprire luoghi e passaggi nascosti.

La app è stata scelta per includere una componente divertente all'esplorazione urbana, ma anche per questa restituzione dell'esperienza estremamente soddisfacente attraverso il formato video e la tecnologia rendering 3D, molto vicina alle viste aeree a cui gli studenti di Architettura sono così avvezzi. Non ultimo, nella scelta è stato determinante il poter contare su una versione gratuita dell'applicazione, insieme al suo alto livello di usability e il suo non richiedere particolari spiegazioni di utilizzo essendo semplice e intuitiva.

Questa seconda fase ha offerto agli studenti l'opportunità di confrontarsi con i colleghi, arricchendo l'esperienza con differenti interpretazioni e ampliando la comprensione collettiva dello spazio. Infine, il gruppo ha giocato un ruolo fondamentale nel dare forma a un'interpretazione comune (e condivisa) dello spazio del quartiere, utilizzando l'espedito offerto dalla app non solo come uno strumento di osservazione, ma come un vero e proprio atto di partecipazione e condivisione. In questo modo, l'attività ha permesso ai partecipanti di sperimentare il territorio in modo diretto e creativo, mettendo in discussione le visioni convenzionali della città e aprendo a nuove possibilità di interpretazione e riappropriazione dello spazio urbano.

3.3. Pokémon Go e lo spazio da giocare

La terza fase della sperimentazione ha coinvolto l'uso di *Pokémon GO* (PGO), un gioco di realtà aumentata sviluppato da Niantic, il location-based game per eccellenza. PGO, un enorme successo globale sin dal suo lancio nel 2016, utilizza la tecnologia GPS e la fotocamera del telefono per creare un'esperienza di gioco che sovrappone elementi virtuali al mondo reale, incentivando i giocatori a esplorare il loro ambiente fisico per catturare creature virtuali chiamate Pokémon.to.

L'integrazione di PGO nella sperimentazione didattica è stata motivata da diversi fattori. Innanzitutto, il gioco incoraggia l'esplorazione attiva dello spazio urbano, spingendo i giocatori a muoversi fisicamente per scoprire nuovi luoghi e interagire con punti di interesse locali, come monumenti, parchi e edifici storici. Questo aspetto si allinea perfettamente con l'obiettivo del corso

di promuovere una connessione attiva e creativa con lo spazio urbano. Inoltre, PGO favorisce la collaborazione e l'interazione sociale tra i giocatori. Le dinamiche di gioco prevedono la formazione di squadre e la partecipazione a sfide collettive, come le battaglie nei raid, che richiedono la cooperazione tra i partecipanti per avere successo. Questo elemento collaborativo è stato particolarmente rilevante per il corso, poiché ha permesso agli studenti di lavorare insieme, condividere esperienze e sviluppare competenze relazionali e collaborative, mentre familiarizzavano con l'opportunità di esperire la città secondo una prospettiva diversa. Infine, la app è gratuita e piuttosto intuitiva, soprattutto grazie al fatto che diversi tra studenti e studentesse potevano contare su una certa familiarità con il gioco. Mentre solo uno (sui 19 partecipanti totali) si considerava un giocatore, infatti, otto avevano comunque giocato o usato la app in passato.

Dal punto di vista educativo, PGO offre un esempio pratico di come le tecnologie digitali possano essere integrate nelle metodologie didattiche per creare esperienze di apprendimento coinvolgenti e interattive. Il gioco non solo rende l'apprendimento più divertente e motivante, ma permette anche di applicare concetti teorici in un contesto reale, facilitando un apprendimento esperienziale e situato.

Infine, l'uso di PGO ha permesso di esplorare il concetto di realtà aumentata come strumento educativo. La sovrapposizione di elementi virtuali al mondo reale offre nuove possibilità per l'interpretazione e la comprensione dello spazio urbano, stimolando la creatività e l'innovazione. Gli studenti hanno potuto sperimentare in prima persona come la tecnologia possa trasformare la percezione e l'uso dello spazio, aprendo nuove prospettive per la didattica e la ricerca urbana.

4. Conclusioni

Al termine della sperimentazione, gli studenti hanno espresso opinioni variegata ma generalmente positive sull'esperienza, riconoscendo il valore delle attività proposte nel favorire una comprensione più profonda e dinamica della città. Le diverse fasi dell'attività didattica – flânerie, esplorazione con *Relive* e gioco con *Pokémon GO* – hanno stimolato riflessioni personali e collettive sui concetti di partecipazione, osservazione urbana e connessione con lo spazio.

In sintesi, riguardo la flânerie, i discenti hanno sottolineato l'importanza della camminata "lenta" e riflessiva, apprezzando l'opportunità di osservare la città da una prospettiva nuova e più "sensibile". Molti hanno parlato di come la flânerie abbia permesso loro di percepire dettagli e dinamiche che solitamente sfuggono nella frenesia quotidiana. Questo esercizio ha consentito loro di comprendere meglio la relazione tra spazio urbano e vita sociale, e molti hanno riconosciuto la città come un luogo ricco di significati culturali e storici, manifestando stupore verso dettagli e aspetti mai notati prima.

L'utilizzo di *Relive* ha aggiunto una dimensione visiva e condivisibile all'esperienza, e gli studenti hanno apprezzato l'aspetto tecnologico che ha reso il loro percorso esplorativo un prodotto creativo e interattivo. I video 3D creati

dall'app hanno permesso loro di rivivere e condividere l'esperienza in modo coinvolgente. La fase finale, incentrata sul gioco *Pokémon GO*, ha rappresentato un'esperienza particolarmente apprezzata per il suo aspetto ludico e collaborativo. Gli studenti hanno evidenziato come il gioco li abbia motivati a esplorare fisicamente il quartiere, interagendo con altri partecipanti e scoprendo nuovi luoghi in modo divertente. In diversi però hanno anche menzionato come il fattore novità combinato con l'aspetto nostalgico di avere dei Pokémon "tra le mani" ha anche rappresentato un elemento di distrazione. Tuttavia la visualizzazione e la cura nella rappresentazione dello spazio è stato l'elemento più citato, insieme alla dimensione ludica e cooperativa del gioco, aspetti che hanno anche favorito il consolidamento di relazioni sociali tra gli studenti, rafforzando il concetto di collaborazione e interazione.

In generale, gli studenti hanno riconosciuto che l'approccio metodologico adottato ha arricchito la loro comprensione della città, non solo come spazio funzionale, ma come un ambiente complesso da esplorare, interagire e reinterpretare. Le attività hanno offerto un'opportunità unica di sperimentare la città da prospettive diverse, e molti hanno sottolineato l'importanza di integrare tecnologie e pratiche ludiche nei percorsi educativi per stimolare una partecipazione attiva e creativa. Inoltre, l'esperienza ha permesso loro di riflettere su come l'uso di giochi e tecnologie digitali possa trasformare il modo in cui ci relazioniamo con lo spazio urbano, aprendo nuovi scenari per l'insegnamento della sociologia, dell'architettura e delle scienze sociali.

In conclusione, l'integrazione di attività ludiche e location-based games nei contesti educativi universitari rappresenta un approccio innovativo e promettente per migliorare l'apprendimento, l'impegno e la connessione di studenti e studentesse con il mondo urbano e naturale. Nonostante le sfide logistiche e istituzionali, i benefici potenziali di tali pratiche sono significativi, offrendo nuove prospettive per l'educazione interdisciplinare e centrata sull'utente. La città, reinterpretata come un'aula a cielo aperto, diventa un laboratorio esperienziale dove teoria e pratica si intrecciano, promuovendo una comprensione più profonda e partecipativa dello spazio urbano e delle sue dinamiche sociali. Con l'aggiunta di una componente playful.

Bibliografia

Bateson, Gregory

1972 *Steps to an Ecology of Mind*, Chicago, University of Chicago Press.

Benjamin, Walter

1999 *The Arcades Project*, Cambridge, Harvard University Press.

Coverley, Merlin

2010 *Psychogeography*, Harpenden, Pocket Essentials.

De Lange, Michiel

2015 «The Playful City: Using Play and Games to Foster Citizen Participation», in Andreas Brynskov et al. (a cura di), *Urban Interaction Design*, Amsterdam, BIS Publishers, 63-68.

Frith, Jordan

2012 «Splintered Space: Hybrid Location-Based Games and Urban Sociability», *Convergence: The International Journal of Research into New Media Technologies*, 18(3), 269-283.

Gee, James Paul

2003 *What Video Games Have to Teach Us About Learning and Literacy*, New York, Palgrave Macmillan.

Goffman, Erving

1961 «Fun in Games», in *Encounters: Two Studies in the Sociology of Interaction*, Indianapolis, Bobbs-Merrill.

1974 *Frame Analysis: An Essay on the Organization of Experience*, New York, Harper & Row.

Huizinga, Johan

1938 *Homo Ludens: A Study of the Play-Element in Culture*, Londra, Routledge.

McGonigal, Jane

2011 *Reality Is Broken: Why Games Make Us Better and How They Can Change the World*, New York, Penguin Press.

McLuhan, Marshall, et al.

1977 *The City as Classroom: Understanding Language and Media*, Agincourt, Book Society of Canada.

Montola, Markus, et al.

2009 *Pervasive Games: Theory and Design*, Burlington, Morgan Kaufmann Publishers.

Nuvolati, Giampaolo

2006 *Lo sguardo vagabondo. Il flâneur e la città da Baudelaire ai postmoderni*, Bologna, il Mulino.

Shields, Rob

1994 «The Flâneur: From Spectator to Representation», in Tester, K. (ed.), *The Flâneur*, Londra, Routledge, 61-80.

Sutton-Smith, Brian

1997 *The Ambiguity of Play*, Cambridge, Harvard University Press.

Tester, Keith

1994 *The Flâneur*, Londra, Routledge.

Giulia Conti, PhD in Sociologia della Comunicazione, è assegnista di ricerca presso l'Università di Modena e Reggio Emilia (Unimore) e docente a contratto per l'Università di Parma. Le sue ricerche si concentrano sul rapporto tra lo spazio urbano, gioco e playfulness e le dinamiche sociali che questi facilitano. Appassionata di serious game e game-based learning, ha all'attivo diverse pubblicazioni sull'argomento. È tra i curatori della riedizione italiana di Marshall McLuhan, *La città come aula* (Armando, 2024).