

LA DIGITALIZZAZIONE DEL PATRIMONIO COME STRUMENTO DIDATTICO NELL'INSEGNAMENTO DELLA CULTURA CLASSICA: UNA PROPOSTA DI INNOVAZIONE EDUCATIVA

BEATRIZ MOCCHI

bmocchi@uma.es

Universidad de Málaga

Riassunto

L'insegnamento della Cultura Classica nella scuola secondaria affronta una sfida crescente: la mancanza di interesse da parte degli studenti. La digitalizzazione del patrimonio culturale ha aperto nuove opportunità per innovare la didattica della Storia, offrendo esperienze più immersive e significative. Il presente articolo propone una revisione teorica del potenziale didattico delle risorse digitali offerte da musei e siti patrimoniali nell'insegnamento della Cultura Classica. Vengono analizzate le tendenze nell'innovazione educativa, casi concreti di digitalizzazione del patrimonio e metodologie come la gamification e l'apprendimento basato su progetti. Infine, si presenta una proposta teorica di applicazione in aula, evidenziandone vantaggi e limiti.

Palabras clave

Patrimonio digitale, educazione secondaria, cultura classica, innovazione didattica, TIC nella didattica della storia.

Abstract

The teaching of Classical Culture in secondary education faces a growing challenge: the lack of student interest. The digitization of cultural heritage has opened new opportunities to innovate in teaching history, offering more immersive and meaningful experiences. This article proposes a theoretical review of the didactic potential of digital resources from museums and heritage sites in the teaching of Classical Culture. It analyzes educational innovation trends, heritage digitization cases, and methodologies such as gamification and project-based learning. Finally, a theoretical proposal for classroom application is presented, highlighting its benefits and limitations.

Keywords

Digital heritage, secondary education, classical culture, didactic innovation, ICT in history.

1. INTRODUZIONE

In un contesto in cui le metodologie tradizionali d'insegnamento hanno perso efficacia di fronte ai nuovi modi di apprendere delle generazioni digitali, l'insegnamento della Storia agli studenti della scuola secondaria richiede creatività e innovazione. La scarsa motivazione degli alunni nei confronti delle discipline umanistiche, unita alla difficoltà di concettualizzare fenomeni storici e culturali complessi, impone di ripensare il ruolo del patrimonio e della tecnologia come risorse pedagogiche.

In questo scenario, la digitalizzazione del patrimonio culturale si configura come uno strumento dal grande potenziale per trasformare la didattica della Storia. La pandemia da COVID-19 ha accelerato il processo di digitalizzazione in numerosi musei e siti archeologici, facilitando l'accesso a percorsi virtuali, banche dati interattive e progetti di *gamification* (NEMO 2020). Questi strumenti possono essere integrati in aula per promuovere un apprendimento attivo e significativo.

Il presente articolo propone un approccio didattico che valorizza la digitalizzazione del patrimonio come mezzo per rivitalizzare l'insegnamento della Storia, avvicinandolo all'esperienza quotidiana degli studenti attraverso strumenti digitali accessibili, coinvolgenti e interattivi.

2. STATO DELL'ARTE

La relazione tra innovazione educativa e insegnamento della Storia è stata oggetto di crescente interesse negli ultimi anni, soprattutto per la necessità di adattare la scuola all'ambiente digitale in cui si muovono le nuove generazioni. Numerosi autori hanno evidenziato che le metodologie tradizionali, incentrate sulla trasmissione unidirezionale dei contenuti, risultano poco efficaci per suscitare l'interesse di studenti abituati a interagire costantemente con schermi, immagini e narrazioni multiple (Churchill 2017; Freire 2018).

L'applicazione delle Tecnologie dell'Informazione e della Comunicazione (TIC) in aula ha permesso lo sviluppo di metodologie attive, come l'apprendimento basato su progetti, la *gamification* o la *flipped*

classroom, che promuovono una partecipazione più attiva degli studenti e favoriscono lo sviluppo di competenze chiave, come il pensiero critico, la competenza digitale e la capacità di imparare a imparare (Muntaner Guasp *et al.* 2020). Nell'ambito delle Scienze Sociali, tali metodologie si sono rivelate particolarmente efficaci per favorire una comprensione più profonda dei fenomeni storici e sociali, nonché una maggiore valorizzazione del patrimonio culturale (Apaolaza-Llorente & Echeberria Arquer 2019).

Parallelamente, il settore del patrimonio ha vissuto un rapido processo di digitalizzazione, specialmente a seguito della pandemia da COVID-19. Musei e istituzioni culturali hanno sviluppato numerose risorse digitali, come visite virtuali, linee del tempo interattive, banche dati aperte, attività ludiche online e videogiochi educativi. Tali iniziative non mirano solo ad avvicinarsi a nuovi pubblici, ma hanno aperto possibilità concrete per l'integrazione nella didattica formale. Progetti come la *Time Machine* del *Metropolitan Museum*¹, il videogioco *Father and Son*² del Museo Archeologico di Napoli o *Describing Egypt*³ permettono agli studenti di esplorare epoche passate in modo attivo, visivo e ludico.

La combinazione tra innovazione pedagogica e patrimonio digitale consente quindi di superare alcune delle tradizionali limitazioni dell'insegnamento della storia: la difficoltà di concettualizzare il tempo storico, la mancanza di connessione con la realtà degli studenti o il carattere astratto di alcuni contenuti. È in questo quadro che si inserisce la proposta didattica presentata di seguito.

3. PROPOSTA DI INNOVAZIONE DIDATTICA

La proposta si colloca nell'ambito dell'insegnamento di Geografia e Storia del primo anno della scuola secondaria e si concentra sullo studio delle culture classiche, in particolare Grecia e Roma. L'innovazione consiste in un'unità didattica articolata in sette sessioni da 55 minuti, pensata per una scuola paritaria bilingue di Málaga, e strutturata in tre blocchi tematici che corrispondono a tre dimensioni fondamentali dell'essere umano: culturale, urbana e temporale.

¹ <https://archived.metmuseum.org/art/online-features/metkids/time-machine>.

² <http://www.fatherandsongame.com/>.

³ <https://describingegypt.com/>.

Ogni blocco combina l'uso di fonti patrimoniali digitali —visite virtuali, banche dati museali, risorse di *Google Arts & Culture*⁴, mappe concettuali, ecc.— con metodologie attive come il lavoro cooperativo, l'apprendimento per scoperta, l'indagine guidata e la riflessione critica. Le attività sono adattate ai diversi ritmi di apprendimento e promuovono sia la competenza digitale che la consapevolezza e le espressioni culturali.

3.1. Blocco 1: Essere umano, essere culturale

Si parte da un riferimento locale e attuale: la Settimana Santa di Málaga, per riflettere sull'arte come espressione religiosa e patrimoniale. A partire da ciò, si propone uno studio comparativo delle divinità greco-romane attraverso fonti iconografiche del British Museum, e si crea una linea del tempo dell'arte greca utilizzando la piattaforma *Sutori*⁵, basandosi sulle risorse del MET. Questa fase promuove l'alfabetizzazione visiva, la ricerca in fonti affidabili e l'espressione orale e digitale.

3.2. Blocco 2: Essere umano, essere urbano

Questo blocco approfondisce l'organizzazione della città antica in confronto con quella contemporanea. Dopo l'analisi di video della Málaga attuale, gli studenti esplorano una ricostruzione virtuale della Roma imperiale e completano un diagramma di Venn con *LucidChart*⁶ per stabilire parallelismi. Infine, realizzano mappe concettuali sull'arte urbana romana utilizzando informazioni tratte dai siti web del Museo Nazionale di Arte Romana di Mérida⁷, dei Musei Capitolini⁸ e di *Google Arts & Culture*.

3.3. Blocco 3: Essere umano, essere temporale

Qui si lavora sul concetto di eredità culturale: cosa ci resta oggi del mondo greco-romano? Attraverso una ricerca a gruppi, gli studenti

⁴ <https://artsandculture.google.com>.

⁵ <https://www.sutori.com/es>.

⁶ <https://www.lucidchart.com/pages/es>.

⁷ <https://www.cultura.gob.es/mnromano/home.html>.

⁸ <https://www.museicapitolini.org/>.

esplorano ambiti come la politica, l'arte, la scienza o la lingua, elaborando una *jamboard*⁹ collettiva con i risultati. L'attività si conclude con una riflessione di gruppo in cui si sintetizzano gli apprendimenti dell'intera unità.

Nel suo complesso, la proposta è coerente con i principi della LOMLOE in merito alla competenza digitale, al pensiero critico e alla valorizzazione del patrimonio, ed è stata progettata tenendo conto della diversità, favorendo la collaborazione tra studenti con profili e stili di apprendimento differenti.

4. DISCUSSIONE, PROSPETTIVE FUTURE E CONCLUSIONI

L'attuazione di questa proposta ha evidenziato il potenziale del patrimonio digitale come motore di innovazione educativa. L'uso di risorse tecnologiche provenienti da musei e istituzioni culturali non solo rende più dinamico l'insegnamento della Storia, ma contribuisce a un'esperienza di apprendimento più partecipativa, significativa e radicata nel contesto vitale degli studenti.

Tuttavia, l'applicazione delle TIC come strumento di innovazione non può essere intesa come un fine in sé. Nell'ambito delle nuove generazioni —spesso descritte come “Google Kids”— è essenziale che l'uso della tecnologia sia accompagnato da proposte pedagogiche che promuovano l'apprendimento autonomo, la riflessione critica e il coinvolgimento emotivo nei confronti dei contenuti. Solo in questo modo è possibile migliorare non solo il rendimento scolastico, ma anche la motivazione, l'autostima e la capacità di agire in modo responsabile e creativo nel mondo attuale.

Inoltre, sebbene la pandemia da COVID-19 abbia accelerato la digitalizzazione di molte collezioni patrimoniali, in Spagna persistono importanti carenze. Molti musei e siti patrimoniali non dispongono di risorse digitali adeguate alle esigenze scolastiche e, quando presenti, sono spesso concepite più per la visita in presenza che per l'integrazione curricolare. Questo scarto tra gli obiettivi del sistema educativo e quelli delle istituzioni patrimoniali limita l'utilizzo del patrimonio come

⁹ *Jamboard* è una lavagna digitale interattiva sviluppata da Google, che permette a più utenti di collaborare in tempo reale scrivendo, disegnando e inserendo contenuti multimediali su uno spazio condiviso, sia da un dispositivo fisico sia online.

risorsa formativa. È quindi urgente promuovere sinergie tra scuole e musei attraverso collaborazioni specifiche, che consentano di progettare risorse digitali significative, allineate con i contenuti scolastici e adattate alla realtà degli studenti.

In definitiva, il processo di digitalizzazione del patrimonio rappresenta un'opportunità eccezionale per rivalutare l'insegnamento della Cultura Classica. Attraverso strumenti come le visite virtuali, la *gamification* o l'apprendimento basato su progetti, è possibile arricchire l'esperienza educativa, promuovere competenze chiave e avvicinare gli studenti all'eredità del passato da una prospettiva viva, critica e attuale. Con il continuo avanzare della tecnologia, sarà fondamentale continuare a ricercare, condividere esperienze e costruire ponti tra il mondo educativo e quello patrimoniale per sfruttarne appieno il potenziale pedagogico.

5. BIBLIOGRAFIA

AISENBERG, B. (2006), *Para qué y cómo trabajar en el aula con los conocimientos previos de los alumnos*, en B. Aisenberg & S. Alderoqui (coords.), *La enseñanza de las Ciencias Sociales: aportes y reflexiones*, Paidós, Buenos Aires.

APAOLAZA-LLORENTE, D., & ECHEBERRIA ARQUERO, B. (2019), "Haciendo historia: fuentes primarias y metodologías activas para trabajar el pensamiento histórico en secundaria", *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete* 34(1), 29-40.

ASENSIO, M., CARRETERO, M., & POZO, J. I. (1989), *La comprensión del tiempo histórico*, en M. Asensio, M. Carretero, & J. I. Pozo (eds.), *La enseñanza de las Ciencias Sociales. Aprendizaje*, Visor, Madrid.

BEAUCHAMP, G., & KENNEWELL, S. (2010), "Interactivity in the classroom and its impact on learning", *Computers & Education* 54(3), 759-766.

BROWN, C. (2015), "Virtual tours for teaching history in the digital age", *129th Annual Meeting American Historical Association*, 1-5.

CHOWANDA, A., & CHOWANDA, A. D. (2016), "Gamification of learning: Can games motivate me to learn history?", *ComTech: Computer, Mathematics and Engineering Applications* 7(3), 225-232.

CHURCHILL, D. (2017), *Digital resources for learning*, Springer, Cham.

COLLINS, M. E. (2010), “Digital culture and education”, en D. Gordon (ed.), *The digital classroom: How technology is changing the way we teach and learn*, Harvard Education Press, Cambridge, 123-139.

COLLEONI, M. (2020, 5 de agosto), “Los Uffizi se rinden a Chiara Ferragni: ¿mató Instagram a la cultura?”, *El Confidencial*, disponible en: https://www.elconfidencial.com/cultura/2020-08-05/uffizi-chiara-ferragni-cultura-instagram_2704812/

CRAIG, S., GHOLSON, B., & DRISCOLL, D. (2002), “Animated pedagogical agents in multimedia educational environments: Effects of agent properties, picture features, and redundancy”, *Journal of Educational Psychology* 94(3), 428-434.

DODGE, B. (1995, febrero), “Some thoughts about WebQuests”, en Webquest.org, disponible en: <https://webquest.org/sdsu/about/webquests.html> [17/11/2013].

FERRERAS, M. (2014), “Los siete hábitos de la Generación C”, en R. Ron, A. Álvarez, & P. Núñez (Eds.), *Bajo la influencia del branded content*, ESIC, Madrid, 35-49.

FREIRE SÁNCHEZ, A. (2018), *La nueva narrativa transmedia de la generación Google Kids*, Editorial UOC, Barcelona.

GARCÍA DE LA VEGA, A. (2011), “El paisaje: un desafío curricular y didáctico”, *Didácticas Específicas* 4.

GORDON, D. (ed.) (2000), *The digital classroom: How technology is changing the way we teach and learn*, Harvard Education Press, Cambridge.

HERNÁNDEZ CARDONA, F. X. (2001), “Los juegos de simulación y la didáctica de las historia”, *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia* 30, 23-36.

HOWARD, S. K., & MOZEJKO, A. (2016), “Considering the history of digital technologies in education”, en M. Henderson & G. Romeo (Eds.), *Teaching and digital technologies: Big issues and critical questions*, Cambridge University Press, Cambridge.

KARGAS, A., LOUMOS, G. & VAROUTAS, D. (2019), “Using different ways of 3D reconstruction of historical cities for gaming purposes: The case study of Nafplio”, *Heritage* 2(3), 1799-1811.

LEY ORGÁNICA 8/2013, de 9 de diciembre (2015), *Boletín Oficial del Estado*, 3, sec. I, 3 de enero de 2015, 300-301, disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/2015/01/03/pdfs/BOE-A-2015-37.pdf>

MAT ZIN, N. A., JAAFAR, A., & WONG, S. Y. (2009), “Digital game-based learning (DGBL) model and development methodology for teaching history”, *WSEAS Transactions on Computers* 2(8), 322-333.

MOLAS CASTELLS, N., & ROSSELLÓ, M. (2010), “Revolución en las aulas: llegan los profesores del siglo. La introducción de las TIC en las aulas y el nuevo rol docente”, *DIM: Didáctica, Innovación y Multimedia* 19, 1-9.

MOSQUERA GENDE, I. (2017, julio 5), “Cambiano los roles, enseñando se aprende: el alumno profesor”, *Tiching: El blog de Educación y TIC*, disponible en: <http://blog.tiching.com/cambiando-los-roles-ensenando-se-aprende-alumno-profesor/>

MUNTANER GUASP, J. J., PINYA MEDINA, C., & MUT AMENGUAL, B. (2020), “El impacto de las metodologías activas en los resultados académicos: un estudio de casos”, *Profesorado: Revista de currículum y formación del profesorado* 24(1), 96-114.

MUSEUM BOOSTER (2021), *Museum Innovation Barometer*, disponible en: <https://secureservercdn.net/160.153.138.163/hbz.4ad.myftpupload.com/wp-content/uploads/2021/08/Museum-Innovation-Barometer-2021.pdf>

NETWORK OF EUROPEAN MUSEUM ORGANISATIONS (2021), *Follow-up survey on the impact of the COVID-19 pandemic on museums in Europe*, disponible en: https://www.ne-mo.org/fileadmin/Dateien/public/NEMO_documents/NEMO_COVID19_FollowUpReport_11.1.2021.pdf.

PAGÈS, E. (2012), *La Generación Google: de la educación permisiva a la educación serena*, Editorial Milenio, Lleida.

QUINTANA-MORALES, P., CABRERA-ALMEIDA, F., MEDIETA-OTERO, E., ARAÑA-PULIDO, V., PÉREZ ÁLVAREZ, I., DORTA-NARANJO, P., & JIMÉNEZ YGUÁCEL, E. (2014), “Actividades de metodología activa basadas en

web aplicadas en el ámbito de Ingeniería de Telecomunicación”, en C. M. Travieso González, J. M. Canino Rodríguez, & J. Alonso Hernández (eds.), *InnoEducaTIC 2014*, Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, 198-215, disponible en: <http://hdl.handle.net/10553/58214>.

RODRÍGUEZ, A. B., RAMÍREZ, L. J., & FERNÁNDEZ, W. (2017), “Metodologías activas para alcanzar el comprender”, *Formación Universitaria* 10(1), <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062017000100009>.

ROMERO ORTIZ, M. D. (2012), “Las Webquest: una herramienta para introducir las tecnologías de la información y la comunicación en el aula”, *Didascalía: Didáctica y Educación* III(1), 111-126.

SELWYN, N. (2011), “Making sense of young people, education and digital technology: The role of sociological theory”, *Oxford Review of Education* 38(1), 81-96.

SUPPES, P. (1966), “The uses of computers in education”, *Scientific American* 215(3), 206-220.

UNESCO (2015), *Qingdao Declaration: Seize digital opportunities, lead education transformation*, disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233352>

VYGOTSKY, L. (2010), *Pensamiento y lenguaje*, Paidós, Buenos Aires.

WILEY, J., & ASH, I. (2005), “Multimedia learning of history”, en R. Mayer (ed.), *The Cambridge Handbook of Multimedia Learning*, Cambridge University Press, Cambridge, 467-485.

