



Gruppo di lavoro sulle tecniche
di insegnamento e di apprendimento

<https://riviste.unige.it/index.php/glia/index>
2975-0075

N° 4 - Anno 2025
pp. 254-276

Giocare la Storia

Esperimenti ludici nell'insegnamento universitario

Michele MASINI^{1,2}, Marcello PASSARELLI^{3,4}, Tommaso Francesco
PICCINNO^{1,2}, Renzo REPETTI^{2,5}

1 V.I.E. srl, Genova (GE), {masini,piccinno}@vie-srl-com

2 Centro di Ricerca sul Gioco CeRG, Genova (GE)

3 Consiglio Nazionale delle Ricerche, Genova (GE), marcello.passarelli@cnr.it

4 Game Science Research Center, Lucca (LU)

5 Università degli Studi di Genova (GE), renzo.repetti@unige.it

Open Access article distributed under CC BY-NC-ND 4.0
Copyright © Genova University Press

Abstract

Questo articolo presenta tre esperienze di didattica ludica condotte presso l'Università di Genova, finalizzate all'insegnamento della storia in ambito universitario. La prima iniziativa illustra l'uso di giochi da tavolo all'interno dei corsi di Storia Moderna e Public History, con l'obiettivo di approfondire contenuti disciplinari e sviluppare competenze critiche attraverso un'esperienza di apprendimento attivo. Le due successive attività adottano invece l'approccio del game making, vedendo la co-progettazione da parte degli studenti di giochi da tavolo (per la seconda attività) e di un gioco di ruolo ad ambientazione storica (per la terza attività). L'articolo analizza punti di forza e criticità delle tre esperienze, evidenziando il potenziale del game-based learning e del game making come metodologie per l'insegnamento della storia a livello universitario e per la promozione di competenze trasversali, ma sottolineando come sia necessario attuare prima una formazione preliminare e prevedere una pianificazione didattica accurata. Infine, vengono presentate le prospettive future che proseguiranno la sperimentazione di queste metodologie didattiche innovative.

Keywords

Didattica ludica; Game-based learning; Storia moderna; Game design-based learning; Public History.

1. Introduzione

Negli ultimi anni, si è assistito a una crescente attenzione verso forme di didattica che includano metodologie partecipative, con l'obiettivo di favorire il coinvolgimento e la costruzione attiva del sapere. In questo contesto, la didattica ludica ha trovato ampia diffusione in diversi ambiti, compreso quello della storia, grazie all'interesse crescente per il fenomeno del game-based learning (GBL). Sebbene le iniziative di GBL si siano spesso concentrate sull'utilizzo di videogiochi, anche i giochi

analogici – in particolare i giochi da tavolo e di ruolo – rappresentano uno strumento educativo di notevole efficacia e versatilità (Rajkovic et al., 2019).

Il potenziale dei giochi come veicolo di apprendimento è stato più volte sottolineato dalla letteratura scientifica. Ricerche ispirate al costruttivismo e al costruzionismo (Papert & Caperton, 1991; Zajda, 2021) ne evidenziano la capacità di favorire processi di costruzione collettiva del sapere: i giocatori non si limitano a ricevere passivamente delle informazioni, ma prendono parte attiva a esperienze in cui i contenuti disciplinari si intrecciano con la necessità di risolvere problemi, prendere decisioni e negoziare significati con gli altri partecipanti. Tale approccio si arricchisce ulteriormente quando gli studenti non si limitano a giocare, ma si cimentano anche nella creazione di giochi. In questo caso, si parla di *game design-based learning* o *game-making*, una pratica che non solo arricchisce le conoscenze disciplinari, ma allena competenze trasversali come la creatività, la collaborazione, la comunicazione e il *problem-solving* (Caperton, 2010; Earp, Dagnino, & Ott, 2014). Inoltre, l'obiettivo comune di costruire un artefatto (in questo caso, il gioco) rappresenta uno dei punti cardine dell'approccio costruzionista all'apprendimento collaborativo, in quanto risulta efficace nello strutturare e promuovere la collaborazione nel gruppo (Stahl et al., 2014).

Nel campo della didattica della storia, i giochi da tavolo e di ruolo trovano particolare applicazione per almeno tre motivi: in primo luogo, propongono ai discenti una simulazione più o meno esplicita di dinamiche sociopolitiche, economiche e culturali del passato, offrendo un luogo sicuro in cui sperimentare un apprendimento esperienziale. In secondo luogo, stimolano la riflessione sulla natura stessa della conoscenza storica, poiché ogni meccanica di gioco implica, in misura maggiore o minore, un'interpretazione e una narrazione dei fatti del passato. Infine, si prestano agevolmente a progetti di *Public History*, nella misura in cui coinvolgono un pubblico ampio e diversificato, non necessariamente interessato alla storia per ragioni accademiche, ma curioso di avvicinarsi a eventi e contesti lontani nel tempo attraverso un *medium ludico* (Cauvin, 2016).

Nel presente contributo si illustrano tre esperienze, condotte presso l'Università di Genova, basate sull'utilizzo e la creazione di giochi per l'insegnamento della storia. La prima esperienza prende in esame

l'introduzione di giochi da tavolo storici nei corsi universitari, con finalità sia divulgative sia di approfondimento disciplinare; la seconda descrive un progetto di game design-based learning in cui gli studenti hanno realizzato due giochi da tavolo ambientati rispettivamente lungo la Via della Seta e durante la Riforma protestante; la terza, infine, verte su un'iniziativa analoga relativa alla progettazione di un gioco di ruolo ambientato nella Genova del XVII secolo.

2. Prima esperienza: l'uso di giochi da tavolo storici come strumento didattico

2.1 Preparazione e struttura

La prima iniziativa, promossa dal Centro di ricerca sul gioco (CeRG) e dal Laboratorio di Public History (PhLab) dell'Università di Genova, ha previsto l'introduzione di giochi da tavolo a contenuto storico nei corsi universitari di Storia moderna e di Public History. Per diversi anni accademici, gli studenti hanno partecipato a seminari e laboratori intitolati *Giocare la storia*, finalizzati a esplorare il potenziale dei giochi da tavolo non solo come strumenti di intrattenimento, ma anche come veicoli per l'apprendimento e la divulgazione storica.

Queste attività sono state progettate con due obiettivi: 1) affinare la capacità di analisi dell'evoluzione degli eventi storici, con particolare attenzione alle motivazioni e alle priorità degli attori coinvolti; 2) acquisire strumenti critici per valutare i punti di forza e le criticità dell'uso dei giochi da tavolo nella didattica e nella *public history*. Per raggiungere tali finalità, si è scelto di utilizzare giochi caratterizzati da una struttura complessa e da una profonda articolazione tematica, in linea con le esigenze di un percorso di studi universitario.

Infatti, a differenza delle esperienze didattiche rivolte alla scuola primaria e secondaria, dove si privilegiano giochi più immediati e dalla durata contenuta, i laboratori universitari hanno adottato titoli dal respiro più ampio, capaci di restituire con maggiore accuratezza la complessità delle dinamiche storiche, grazie a meccaniche articolate e a una rappresentazione dettagliata dei fattori politici, economici e sociali. *Here I Stand*, ad esempio, permette di ripercorrere le tensioni politiche

e religiose dell'Europa tra il 1517 e il 1555, mentre *Pax Renaissance* ricostruisce le lotte di potere e le dinamiche del capitalismo mercantile tra XV e XVI secolo. Allo stesso modo, *Cuba Libre* e *Pax Pamir* sono stati utilizzati per esplorare, attraverso meccaniche basate sulla competizione e sulla gestione di risorse, le interazioni tra potenze coloniali, élite locali e popolazioni coinvolte nei conflitti.

L'approccio metodologico adottato prevedeva una struttura in tre fasi: un briefing introduttivo, durante il quale il docente (o un facilitatore) forniva il quadro storico necessario a contestualizzare il gioco; la sessione di gioco vera e propria, in cui gli studenti si confrontavano con le dinamiche ludiche e decisionali; e infine un debriefing, momento di riflessione sulle strategie adottate, sulle meccaniche di gioco e sulle eventuali discrepanze tra l'esito storico e le situazioni sviluppatesi nel corso della partita.

Per favorire negli studenti una riflessione critica e fornire una guida strutturata all'analisi sia dell'esperienza di gioco sia del gioco stesso come strumento di *public history*, durante le fasi di debriefing sono state utilizzate le seguenti domande metariflessive:

- Cosa punisce il gioco?
- Cosa ricompensa il gioco?
- Quali inclusioni e/o omissioni riflettono un certo punto di vista ideologico?
- Quali elementi del gioco esprimono dei valori etici?
- Come è stata integrata nelle regole l'ideologia alla base del gioco?

Queste domande sono tratte dagli studi di Fernandez-Vara (2014) in ambito videoludico e mirano a stimolare nei partecipanti l'analisi di quella che Bogost (2010) definisce *retorica procedurale*, ovvero il modo in cui i designer, attraverso le regole, le meccaniche e le procedure di gioco, comunicano implicitamente una determinata visione del mondo. Il debriefing, quindi, non si è limitato a una riflessione sull'esperienza vissuta dai giocatori, ma si è esteso a un esame critico del gioco stesso come medium, per interrogarsi su come esso strutturi e condizioni la rappresentazione del passato.

Questa impostazione ha consentito non solo di approfondire contenuti disciplinari specifici – come la struttura degli eserciti feudali nel XIII secolo o il ruolo delle compagnie commerciali nella formazione degli imperi coloniali – ma anche di avviare una riflessione metacognitiva sul “what if” e sul valore della storia controfattuale. Sebbene l'uso del

what if nella storiografia sia oggetto di dibattito, la sua applicazione nel contesto ludico permette di comprendere con maggiore profondità il significato delle scelte storiche, evidenziando le alternative che si sarebbero potute sviluppare. In questa prospettiva, il gioco non si limita a rappresentare il passato, ma diventa uno strumento per problematizzarlo, stimolando negli studenti un pensiero storico più consapevole e critico.

2.2 Punti di forza e criticità

Sulla base delle interviste di debriefing condotte con parte degli studenti coinvolti nel percorso e delle osservazioni fatte dal docente e dai facilitatori durante le sessioni di gioco, si è potuto verificare che l’impatto percepito dai partecipanti è stato generalmente positivo. Le testimonianze raccolte indicano che la pratica di “giocare la storia” ha favorito non solo la memorizzazione di dati e concetti, ma anche lo sviluppo di una visione più critica e articolata dei processi storici. La possibilità di agire una determinata dinamica – fosse essa la disputa teologica tra Riformati e Cattolici o la gestione di rotte commerciali tra Mediterraneo e Oceano Indiano – ha reso più tangibili i nessi causali, le scelte politiche e gli interessi economici che orientano l’evoluzione di un periodo storico. In questo senso, come da obiettivo 1, gli studenti hanno affinato la loro capacità di analisi dell’evoluzione degli eventi storici, imparando a riconoscere le motivazioni e le priorità degli attori coinvolti. L’interazione con i sistemi di gioco ha permesso loro di osservare in modo attivo e partecipativo il ruolo di variabili come il conflitto, la diplomazia e le strutture economiche, contribuendo a una comprensione più profonda della storia come processo dinamico e non come semplice sequenza di eventi.

Allo stesso tempo, il confronto tra studenti intorno al tavolo ha stimolato l’apprendimento cooperativo, la negoziazione e la capacità di problem-solving. Queste dinamiche hanno favorito lo sviluppo di competenze non tecniche, quali la comunicazione efficace, la gestione dei conflitti e il lavoro di squadra, competenze fondamentali sia in ambito accademico che professionale. Tali abilità trasversali sono essenziali per affrontare le sfide complesse del mondo contemporaneo e contribuiscono al benessere psicologico degli studenti, promuovendo un

senso di appartenenza e collaborazione all'interno della comunità accademica.

Oltre a questi benefici, il percorso ha offerto agli studenti un'occasione concreta per affinare le loro capacità critiche nell'analisi del gioco come strumento di didattica e di *public history*. Come da obiettivo 2, attraverso il debriefing e le domande metariflessive proposte, gli studenti hanno sviluppato una maggiore consapevolezza delle implicazioni ideologiche, metodologiche e narrative insite nei giochi storici. Le discussioni hanno evidenziato come le scelte di design – dalla selezione degli eventi storici rappresentati alla struttura delle meccaniche di gioco – influenzino la percezione del passato e possano trasmettere interpretazioni selettive o semplificate della storia. In particolare, molti partecipanti hanno riconosciuto come l'interazione tra vincoli ludici e contenuto storico possa enfatizzare alcuni aspetti della narrazione storica, mentre altri vengono inevitabilmente trascurati o distorti.

Tuttavia, proprio questo processo di analisi ha permesso di trasformare il gioco da semplice strumento di simulazione a oggetto di indagine critica. Gli studenti non si sono limitati a utilizzare il gioco come mezzo per “vivere” la storia, ma lo hanno interrogato e decostruito, mettendo in discussione le sue assunzioni e valutandone la validità come strumento didattico e divulgativo.

Non sono mancate, tuttavia, alcune difficoltà. In primo luogo, molti studenti hanno inizialmente manifestato una scarsa familiarità con i giochi da tavolo moderni, spesso percepiti come eccessivamente complessi rispetto ai più diffusi giochi da tavolo classici a cui erano abituati (es.: *Risiko*, *Monopoli*, *Trivial Pursuit*). In secondo luogo, la necessità di dedicare tempo al di fuori dei tradizionali orari di lezione per completare partite particolarmente impegnative ha rappresentato un ulteriore ostacolo. Tali limiti sono stati in parte superati predisponendo sessioni pomeridiane e serali di gioco libero, nonché incontri di *open gaming* durante i fine settimana. Queste iniziative hanno inoltre contribuito alla creazione di uno spazio di socializzazione e alla formazione di una piccola comunità di studenti interessati alla ludicizzazione della storia.

3. Seconda esperienza: la creazione di due giochi da tavolo ad ambientazione storica

3.1 Preparazione e struttura

La seconda esperienza ha segnato un ulteriore passo avanti: non più soltanto giocare i giochi da tavolo, ma progettarli e realizzarli, nell'ottica del *game making* (Stahl et al., 2014). Nell'anno accademico 2023/2024, nell'ambito del corso di Storia moderna offerto al primo anno del Corso di laurea in Scienze Internazionali e Diplomatiche, è stato infatti proposto un laboratorio extracurricolare di game design-based learning. Venticinque studenti, divisi in due gruppi, hanno lavorato a stretto contatto con il docente di Storia e con esperti esterni di game design per ideare, sviluppare e prototipare due giochi da tavolo a tema storico: *L'Ultimo Viaggio sulla Via della Seta* e *Cuius Regio, Eius Religio*.

Il corso è stato strutturato con i seguenti obiettivi:

- Descrivere i principali avvenimenti dell'età moderna, con particolare riferimento agli aspetti e alle problematiche che accompagnano l'evoluzione delle politiche e delle relazioni internazionali all'interno e all'esterno del continente europeo;
- Analizzare le cause e concause dei fenomeni sociali e politici;
- Analizzare i processi che hanno caratterizzato il divenire storico e le cause plurifattoriali della contemporaneità utilizzando la metodologia della ricerca storica e delle fonti secondarie;
- Comunicare efficacemente le proprie idee e le proprie opinioni.

Per preparare gli studenti, sono stati organizzati due incontri introduttivi dedicati alle basi del game design e alle possibilità che i giochi da tavolo offrono nel contesto dell'educazione storica. In un primo incontro è stata fatta una breve formazione sulle principali meccaniche dei giochi da tavolo, su conflitto tra storicità e bilanciamento ludico e su come la scelta di determinate regole implichi la veicolazione di una lettura o di un'interpretazione specifica delle fonti storiche. Gli studenti, molti dei quali alla prima esperienza con il mondo dei giochi da tavolo moderni, hanno potuto in questo modo

apprendere i concetti di base necessari per tradurre un tema storico in un sistema di regole coeso e coerente.

Successivamente, ciascun gruppo ha goduto di ampia autonomia operativa. La ricerca storica preliminare, la definizione dei core concept del gioco, la selezione dei materiali e la creazione di un prototipo fisico sono state attività gestite principalmente dagli studenti, con verifiche periodiche insieme a docente e tutor esperti. È stato inoltre coinvolto un piccolo gruppo di studenti di Architettura, incaricati di curare gli aspetti grafici e la produzione di elementi tridimensionali: questa collaborazione interdisciplinare ha consentito di dotare i giochi di componenti visivamente accattivanti, aumentando l'immersività dell'esperienza e la qualità complessiva del prototipo.

3.2 Descrizione dei due giochi

L'Ultimo Viaggio sulla Via della Seta è un gioco competitivo per 3-6 partecipanti, incentrato sulle dinamiche commerciali e geopolitiche dell'Asia tra tardo Medioevo ed età moderna. I giocatori interpretano fazioni con interessi spesso opposti: Genova, Venezia e la dinastia Ming, che mirano a raccogliere risorse e a tracciare rotte commerciali (le vie della seta), e potenze "secondarie" (Timuridi, Orda D'oro, Ottomani) il cui scopo è ostacolare i piani dei mercanti europei e cinesi. Il tabellone raffigura una mappa stilizzata dell'Eurasia (Figura 1), segmentata in zone neutre, aree ad alta pericolosità e rotte marittime. Nel gioco sono previste meccaniche di gestione risorse e diplomazia per riflettere le complessità degli scambi commerciali e le difficoltà logistiche lungo i numerosi percorsi carovanieri. Gli studenti si sono cimentati nella ricerca di fonti sulle rotte storiche, sulla stagionalità dei viaggi e sulle trasformazioni delle entità politiche in gioco, traducendo il tutto in regole, carte "evento" e sistemi di punteggio.



Figura 1 - Mappa di gioco. È possibile vedere le icone create ad hoc che rappresentano le risorse ottenibili in ogni territorio. L'icona usata per rappresentare il cibo, una pannocchia di granturco, è un anacronismo.

Cuius Regio, Eius Religio è un titolo progettato per 7 giocatori, ambientato tra il 1515 e il 1555 nel Sacro Romano Impero durante la Riforma protestante. Si sviluppa in due fasi: la prima (1515-1527) è dedicata all'espansione diplomatica (che viene gestita tramite un'asta tra giocatori per il controllo delle diverse province), la seconda è invece incentrata sul conflitto aperto tra fazioni cattoliche e protestanti. Le meccaniche di secret bidding e di asta simultanea traducono ludicamente il complesso gioco di alleanze e rivalità che caratterizzò i principi elettori tedeschi, mentre la divisione religiosa in squadre asimmetriche simula la polarizzazione innescata dalla Riforma luterana. Anche in questo caso, la ricerca storica si è intrecciata alla progettazione del gioco, poiché ogni evento di gioco e ogni carta sono ispirati a fatti e conflitti realmente documentati. Grazie alla collaborazione con gli studenti di Architettura, il prototipo presenta una mappa stilizzata del Sacro Romano Impero con più di cento province, elementi di gioco tridimensionali (stampati in 3D) e illustrazioni personalizzate (Figura 2).



Figura 2 - Prototipo prodotto dagli studenti del gioco *Cuius Regio, Eius Religio*: si possono notare in alto i segnalini 3d progettati dagli studenti di design, la mappa di gioco e il regolamento (in primo piano).

Entrambi i prototipi sono stati presentati al Play - Festival del Gioco di Modena del 2024, dove hanno suscitato l'interesse dei visitatori e rappresentato per gli studenti un'occasione di confronto con un pubblico di appassionati del settore.

3.3 Punti di forza e criticità

Il game design-based learning ha dimostrato un notevole potenziale formativo. Da un lato, la necessità di sintetizzare informazioni complesse in un sistema di regole ha favorito l'approfondimento dei contesti storici, costringendo gli studenti a un'interazione continua con le fonti. Il processo di *playtesting* ha inoltre imposto una revisione costante del proprio lavoro, in un circolo virtuoso di "errore e correzione" che ha consolidato le competenze di ricerca e di analisi critica. La collaborazione interdisciplinare con gli studenti di Architettura ha arricchito la dimensione progettuale, stimolando riflessioni su come la grafica e il layout di un tabellone possano

influenzare la comprensione e il coinvolgimento ludico (Passarelli et al., 2024).

Al termine del laboratorio, i docenti e i facilitatori hanno rilevato tuttavia alcune criticità. In primo luogo, le dimensioni dei gruppi - in alcuni casi superiori a cinque persone - hanno reso difficile un coinvolgimento pienamente attivo di tutti i partecipanti, con il rischio che alcuni rimanessero in una posizione passiva o fornissero un contributo limitato. Inoltre, nonostante l'ottimo affiatamento e l'alto grado di autonomia mostrati nella fase di sviluppo (in cui i gruppi si sono incontrati anche più volte a settimana), solo pochi studenti hanno continuato a lavorare sui prototipi una volta concluso il corso, principalmente per mancanza di tempo. È emersa, inoltre, una certa difficoltà nel tradurre efficacemente le vicende storiche in dinamiche di gioco, in parte a causa della scarsa familiarità di alcuni partecipanti con i moderni *boardgame*. In alcuni casi, l'attenzione al divertimento ha sopravanzato la fedeltà storica, producendo semplificazioni e inesattezze (come l'uso di simboli anacronistici, ad esempio il dollaro o il mais per rappresentare valuta e cibo in epoche in cui non erano ancora pertinenti). Nonostante ciò, i docenti hanno sottolineato l'importanza del lavoro transdisciplinare, che ha generato un confronto proficuo tra competenze diverse e ha messo in luce il valore di una progettazione didattica condivisa.

Sotto il profilo degli obiettivi formativi, l'esperienza ha permesso di potenziare le competenze obiettivo del corso di Storia moderna. La capacità di descrivere i principali avvenimenti dell'età moderna è stata coltivata proprio grazie all'analisi delle fonti storiche necessaria per costruire l'ambientazione dei giochi. L'obbligo di individuare cause e concause degli eventi per tradurle in regole e meccaniche ludiche ha rafforzato l'abilità di analizzare fenomeni sociali e politici, mentre l'uso di metodologie di ricerca e di fonti secondarie - indispensabili per garantire una base di realismo storico - ha consolidato l'approccio scientifico alla ricostruzione storica. Infine, l'interazione costante fra gli studenti, la condivisione di scelte progettuali e la presentazione pubblica dei prototipi hanno favorito lo sviluppo di competenze comunicative, consentendo loro di esporre e discutere idee, soluzioni e prospettive storiche in maniera chiara ed efficace.

Nonostante alcune criticità, quindi, l'esperienza ha messo in luce il valore del *game making* come metodologia didattica attiva, capace di

favorire un apprendimento profondo e coinvolgente. Gli studenti non si sono limitati a studiare la storia, ma hanno sperimentato direttamente il processo di costruzione di una narrazione storica interattiva, acquisendo al contempo strumenti critici per valutare il ruolo dei giochi da tavolo nella didattica e nella *public history*.

4. Terza esperienza: la progettazione di un gioco di ruolo storico

4.1 Preparazione e struttura

Parallelamente alle iniziative centrate sui giochi da tavolo, si è sviluppato un ulteriore progetto basato sul role-playing game based learning (RPGBL). La Cattedra di Storia della società e della cultura in età moderna ha avviato un percorso in cui circa venti studenti del Corso di laurea in Storia hanno lavorato alla creazione di un gioco di ruolo ambientato nella Genova del XVII secolo, poi intitolato *Ianua 1600*.

Il corso è stato strutturato con i seguenti obiettivi:

- Sviluppare la capacità di utilizzare i più importanti strumenti per comprendere i processi storici nella loro dimensione sociale e culturale;
- interpretare i nessi esistenti tra sviluppo istituzionale, sviluppo culturale e sviluppi sociali nell'età moderna e nella prima età contemporanea;
- interpretare la società contemporanea alla luce dei mutamenti sociali, culturali, economici, politico-istituzionali dei secoli precedenti.

In questo caso, il focus si è spostato dal giocare o progettare sistemi di regole astratte al creare una narrazione corale che potesse coniugare verosimiglianza storica e libertà creativa. Ogni studente si è occupato di un aspetto specifico: ad esempio, alcuni studenti hanno consultato le fonti sulla quotidianità dei ceti popolari, altri hanno studiato lo sviluppo urbano e architettonico del porto di Genova, altri ancora hanno indagato le dinamiche politiche interne alla Repubblica, e altri si sono

dedicati alla stesura di regole e scenari legati agli eventi bellici o alle epidemie (vedi Figura 3 per un elenco completo delle aree considerate).

2022/2023	2023/2024
1 Arte	1 Alimentazione
2 Atlante storico (repubblica e zone limitrofe)	2 Arte e artisti (oltre la pittura)
3 Cucina	3 Categorie marginali
4 Cultura aristocratica	4 Cultura popolare e tradizioni (giochi di carte)
5 Guerra	5 Ebrei
6 Mare (carriera navale, guerra navale)	6 Giurisdizioni e tribunali inquisizione
7 Medicina	7 Luoghi e domini
8 Mercanti e Commerci	8 Peste, malattie e conseguenze nella repubblica (sanità)
9 Mestieri	9 Pirateria
10 Moda e arredamento	10 Porto e chi ci vive
11 Moneta	11 Rapporti diplomatici
12 Onomastica	12 Scienza ed alchimia
13 Politica	13 Stregoneria e misticismo
14 Religione e chiese	
15 Stregoneria (fantastico, irrazionale)	
16 Toponomastica	
17 Torri e palazzi	
18 Usi linguistici	

Figura 3 - Aree individuate e indagate dagli studenti nei due anni di corso.

La struttura delle attività è stata la seguente: una prima fase di spiegazione di cos'è un gioco di ruolo e di approfondimenti di quali sono le diverse tipologie di gioco di ruolo ad ambientazione storica. Una seconda fase in cui gli studenti hanno identificato quali contenuti suscitavano il loro interesse e quali fossero interessanti per loro da trattare. Una terza fase in cui hanno lavorato all'individuazione delle fonti storiche di interesse e all'analisi delle stesse. Una quarta fase, portata avanti da un gruppo più ristretto di studenti, in cui il gioco è passato attraverso la fase di playtest (vedi figura 4), fatta con studenti e che ha permesso di rifinire le meccaniche. Per questa fase è stata anche creata una prima avventura di gioco completa, per cui è stato necessario approfondire alcuni argomenti storici (nello specifico, la parte legata alla cultura aristocratica).



Figura 4 - Studenti coinvolti nella fase di playtest. Al centro del tavolo, le carte utilizzate per la gestione delle azioni nel nuovo sistema di gioco inventato per l'anno 1600: nella fase iniziale di design, erano tarocchi; successivamente si è ritenuto opportuno usare una riproduzione di un mazzo di carte francesi del XVII secolo (Hector de Trois), per una migliore ambientazione storica.

Ne è nato un manuale strutturato, che contiene informazioni approfondite su diversi argomenti relativi all'ambiente socio culturale e alle gerarchie cittadine della Genova del '600 (vedi Figura 3 per un elenco completo degli argomenti analizzati dagli studenti nei due anni), oltre a suggerimenti pratici per condurre una campagna di gioco coerente con l'ambientazione storica e una prima avventura giocabile.

4.2 Punti di forza e criticità

L'esperienza ha evidenziato un insieme articolato di elementi positivi e alcune criticità, analizzate tramite un'analisi SWOT che ha coinvolto gli studenti al termine dell'esperienza. In primo luogo, lo sviluppo di un'"identità storica locale" ha favorito la presa di coscienza da parte degli studenti di quanto la realtà genovese possa fungere da caso di studio rilevante in una prospettiva di *Public History*. Il confronto con documenti e fonti specifiche, mirato all'approfondimento di tematiche

settoriali (quali lo sviluppo urbano, la condizione femminile, le pratiche religiose e le dinamiche politico-economiche), si è rivelato un valido strumento per avvicinare gli studenti alla ricerca storica di tipo accademico, consentendo loro di applicare i principali strumenti d'indagine in un contesto che univa la dimensione culturale e sociale della storia.

In coerenza con gli obiettivi formativi del corso, l'attività ha contribuito a sviluppare la capacità di interpretare i legami tra sviluppo istituzionale, culturale e sociale in età moderna, grazie anche a un forte grado di interazione con altri insegnamenti. Per esempio, la condivisione del lavoro ha garantito una continua revisione incrociata, incoraggiando la didattica attiva e il coinvolgimento di più competenze (dalla scrittura creativa alla ricerca archivistica). La necessità di presentare i propri studi di fronte al gruppo ha poi rafforzato le competenze espositive e il public speaking, favorendo non solo il consolidamento dei contenuti storici, ma anche l'acquisizione di quelle abilità comunicative che potranno rivelarsi utili in ambito professionale. Il progetto ha permesso, inoltre, di connettere più efficacemente i contenuti del corso al presente, stimolando la riflessione su come i mutamenti sociali, culturali, economici e politici dei secoli passati possano gettare luce sulla società contemporanea.

Gli studenti hanno sottolineato quanto fosse “diverso da tutti gli altri” un corso strutturato in questa maniera, capace di integrare ricerca personale e di gruppo e di favorire l'interazione con i docenti in una modalità più dinamica. Vi è stata, infatti, la possibilità di avviare vere e proprie indagini sulle fonti, nonché di sperimentare modalità di scrittura originali, poiché il prodotto finale (un manuale di gioco di ruolo e una prima avventura giocabile) richiedeva un duplice impegno: da un lato, la stesura di testi coerenti con l'ambientazione storica; dall'altro, la definizione di meccaniche di gioco che risultassero funzionali e al contempo fedeli alla visione storica scelta. Ciò ha portato molti studenti a individuare spunti per ulteriori ricerche o per future tesi, aprendo a opportunità di riflessione su come la formazione storica possa acquisire un valore professionalizzante anche nel campo della ludicizzazione e della didattica innovativa.

Parallelamente, la progettazione e la fruizione di un gioco di ruolo di matrice storica hanno incontrato alcune debolezze che è opportuno evidenziare. La mancanza di prerequisiti in ambito ludico, in particolare

tra coloro che non avevano familiarità con i giochi di ruolo, ha richiesto un dispendio di tempo iniziale per illustrare i concetti base (dal ruolo del Game Master all'uso di schede e dadi), senza i quali sarebbe stato difficile partecipare in maniera attiva al processo di creazione del gioco. A questo aspetto si è unita la scarsa calendarizzazione preventiva, che ha reso più difficile il coordinamento tra i diversi gruppi di lavoro e ha penalizzato alcune aree tematiche, quali arte e musica, non valorizzate a sufficienza nel prodotto finale.

Un ulteriore limite riscontrato è stato il poco tempo a disposizione, tipico di un corso accademico con scadenze definite, che ha talvolta ostacolato la possibilità di entrare in una fase ludica di playtest più approfondita. Alcuni studenti, infatti, avrebbero desiderato una maggiore opportunità di provare il gioco e di testarlo in modo più organico, per affinarne regole e narrazione. Di conseguenza, per un numero ristretto di partecipanti, è rimasta parzialmente inespresa la potenzialità didattica di una “immersione nel passato” ancora più completa. In alcuni casi, poi, la partecipazione andava continuamente stimolata, soprattutto nelle fasi meno strutturate, dove il rischio di dispersione risultava più elevato.

La valutazione complessiva ha comunque confermato l'utilità di questo approccio didattico nell'ottica di potenziare lo sviluppo delle competenze di comprensione e interpretazione dei processi storici. Nonostante i limiti legati alla disponibilità di tempo e all'eterogeneità delle competenze ludiche, il percorso si è rivelato fortemente motivante, sia per l'originalità della proposta sia per la possibilità di sviluppare competenze trasversali (come la scrittura creativa, la capacità di analizzare fonti, la comunicazione orale). A tal proposito, è emerso con chiarezza come un'attività di questo genere possa contribuire in modo significativo alla formazione dei futuri insegnanti, mostrando come la storia - se adeguatamente impostata - diventi un formidabile strumento per connettere dimensione teorica e pratica, e offrire ai discenti nuove prospettive sulla ricerca storica e le sue potenzialità.

5. Analisi e confronto delle esperienze



Le tre esperienze presentate condividono alcuni tratti comuni, pur differendo per tipologia di gioco, per ambientazione storica e modalità di gestione dell'esperienza. In primo luogo, in tutti i casi si è cercato di equilibrare il valore educativo con la dimensione ludica, evitando che i contenuti didattici prevalessero a tal punto da soffocare il "gioco". Sia nei giochi da tavolo complessi sia nel gioco di ruolo, l'obiettivo non è ridurre il gioco a un mero pretesto, ma riuscire a tradurre i processi e le dinamiche storiche in meccanismi di competizione o collaborazione. L'elemento motivante risiede nella tensione tipicamente ludica: la "vittoria" in un gioco da tavolo o la "riuscita" di un'avventura di ruolo spingono i partecipanti a immergersi, a perfezionare strategie, a comprendere meglio le variabili in gioco.

In secondo luogo, le esperienze dimostrano che l'approccio ludico ben si presta a un contesto universitario, a patto che si definiscano chiaramente obiettivi e metodologie. La didattica ludica non si esaurisce in una semplificazione dell'insegnamento, ma implica semmai un suo arricchimento: il gioco funge da spazio di costruzione critica, in cui fatti e interpretazioni storiche vengono negoziati e verificati. Inoltre, il processo di creazione di un gioco (soprattutto nel game design-based learning) forza gli studenti a confrontarsi con i limiti intrinseci di ogni forma di rappresentazione storica, stimolandoli a riflettere sulla selezione di fonti, sull'interpretazione dei dati e sulla necessità di operare scelte - talvolta controverse - per tradurre la complessità del passato in regole.

Un ulteriore elemento di confronto riguarda il livello di coinvolgimento richiesto. L'uso di giochi da tavolo esistenti (come *Pax Renaissance* o *Here I Stand*) è più semplice da organizzare: è sufficiente un buon briefing, un tutoraggio iniziale sulle regole e una fase di debriefing. Nel game design-based learning, invece, l'impegno aumenta notevolmente, poiché gli studenti devono padroneggiare sia i contenuti disciplinari, sia le competenze di progettazione. Ciò può diventare un punto di forza – poiché potenzia apprendimento e competenze trasversali – ma anche una criticità, soprattutto se i tempi del corso universitario e le competenze pregresse degli studenti risultano inadeguati. La progettazione del gioco di ruolo rappresenta, a sua volta, una declinazione peculiare del game-making. La necessità di definire ambientazioni, ruoli sociali, regole di progressione dei personaggi e trame narrative richiede una ricerca approfondita anche degli aspetti di

quotidianità di un periodo storico, che può rivelarsi di grande beneficio per una comprensione più empatica e immersiva del passato. Al tempo stesso, il role-playing comporta difficoltà specifiche: la ricerca di un equilibrio tra fedeltà storica e fantasia, la necessità di rendere il regolamento abbastanza flessibile per accogliere le decisioni dei partecipanti, la gestione di un alto tasso di variabilità delle situazioni di gioco.

6. Conclusioni e prospettive future

Le tre esperienze descritte, pur con i loro limiti, suggeriscono che i giochi possono rappresentare uno strumento efficace per l'insegnamento universitario della storia. Non si tratta di sostituire la lezione frontale o lo studio dei manuali, bensì di integrare il percorso formativo con attività altamente coinvolgenti, in grado di potenziare le competenze critiche e analitiche degli studenti. Per i docenti interessati a intraprendere progetti simili, emergono alcune raccomandazioni fondamentali:

1. **Pianificare con cura gli obiettivi didattici:** definire in anticipo quali conoscenze e competenze si vogliono sviluppare attraverso l'esperienza di gioco (capacità di ricerca e sintesi, riflessione controfattuale, consapevolezza delle fonti, ecc...).
2. **Prevedere momenti di formazione preliminare:** se gli studenti non hanno familiarità con il mondo dei giochi da tavolo o dei giochi di ruolo, possono risultare utili sessioni introduttive per illustrare le dinamiche di base e fornire modelli di riferimento, nonché per fornire una panoramica delle meccaniche più classiche e fornire un lessico comune per la progettazione dei giochi.
3. **Valutare e gestire attentamente le dimensioni dei gruppi di lavoro:** gruppi troppo numerosi aumentano il rischio che alcuni membri non contribuiscano in maniera sostanziale. Suddivisioni più piccole o ruoli chiaramente definiti possono migliorare la partecipazione da parte di tutti gli studenti.
4. **Curare la fase di debriefing e riflessione:** al termine delle partite o delle sessioni di progettazione è essenziale discutere gli

esiti e i problemi incontrati, in modo da stimolare la metariflessione, evidenziare i legami con il contesto storico e rafforzare l'apprendimento.

L'integrazione di giochi da tavolo e di ruolo nei percorsi universitari non ha solo finalità legate alla conoscenza storica, ma può anche stimolare forme di consapevolezza critica, creatività progettuale e spirito di collaborazione utili a future applicazioni professionali. L'esperienza degli studenti dell'Università di Genova, che hanno potuto presentare i propri prototipi in fiere specializzate, testimonia come questo tipo di attività possa aprire orizzonti nuovi per la Public History e, più in generale, per la diffusione di una cultura storica ampia, condivisa e consapevole.

Le tre esperienze descritte suggeriscono che i giochi possono rappresentare uno strumento efficace per l'insegnamento universitario della storia, purché supportati da un'adeguata pianificazione didattica. Non si tratta di sostituire la lezione frontale o lo studio dei manuali, bensì di integrare il percorso formativo con attività coinvolgenti, capaci di potenziare le competenze critiche e analitiche degli studenti. L'elemento ludico diventa così uno spazio di costruzione collettiva, in cui fatti e interpretazioni storiche vengono negoziati e “messi alla prova” in contesti di simulazione o di narrazione interattiva.

La sfida, per il futuro, consiste nel consolidare e moltiplicare tali iniziative, attivando laboratori permanenti e favorendo le sinergie tra dipartimenti universitari, centri di ricerca e imprese del settore ludico. Solo in questo modo sarà possibile strutturare un modello di didattica ludica capace di valorizzare le peculiarità di ciascun contesto e di soddisfare le esigenze sia di docenti e studenti, sia del pubblico più ampio che, al di fuori delle aule, riscopre – attraverso il gioco – il piacere della scoperta e dell'approfondimento storico.

Nello stesso spirito, proseguirà la sperimentazione sul game-making come strumento di insegnamento della storia, grazie a un progetto dedicato alla realizzazione di un libro-gioco ad ambientazione storica. Questa forma ibrida, che fonde la linearità narrativa dei librogame con gli elementi di scelta e immedesimazione tipici del gioco di ruolo, offre un'ulteriore opportunità per approfondire in modo attivo il contesto storico, portando al contempo gli studenti a confrontarsi con la scrittura creativa e la progettazione di meccaniche ludiche.

In prospettiva, l'esperienza maturata in questi percorsi si traduce anche in un progetto di più ampio respiro: la creazione di una ludoteca di ateneo, concepita come spazio informale di socializzazione e apprendimento. Tale iniziativa, nata all'interno del progetto PRISMA (Promuovere Risorse Individuali e Sociali nel Mondo Accademico), finanziato dal Ministero dell'Università e della Ricerca tramite il bando PRO-BEN, mira a promuovere il benessere psicofisico e a contrastare il disagio psicologico ed emotivo tra la popolazione studentesca. La ludoteca, intesa come luogo di incontro e di condivisione di esperienze ludiche, potrà infatti sviluppare le competenze non tecniche (come la comunicazione, la negoziazione e il problem-solving) e al contempo offrire occasioni di dialogo e di confronto che, in contesti tradizionali, faticano a emergere.

Tali sviluppi futuri, che coniugano ricerca storico-didattica e attenzione al benessere degli studenti, testimoniano il potenziale formativo del gioco in ambito accademico e le molteplici applicazioni della storia come spazio di sperimentazione viva e partecipata. Integrare il game-based e il role-playing learning in contesti universitari si presenta dunque come una strada promettente per coltivare competenze interdisciplinari, incoraggiare l'espressione creativa e stimolare una riflessione critica sulla complessità dei fenomeni storici – il tutto in un'ottica di inclusione, collaborazione e promozione della salute psicofisica.

Riferimenti bibliografici

- Bogost, Ian. 2007. *Procedural Rhetoric*. In *Persuasive Games: The Expressive Power of Videogames*, pp. 1-64. Cambridge: The MIT Press.
- Caperton, Idit Harel. 2010. *Toward a Theory of Game-Media Literacy: Playing and Building as Reading and Writing*. In *International Journal of Gaming and Computer-Mediated Simulations*, VOL. 2 (1), pp. 1-16. DOI: <https://doi.org/10.4018/jgcms.2010010101>
- Cauvin, Thomas. 2016. *Introduction. Historians' Public Roles and Practices*. In *Public History. A Textbook of Practice*, VOL. 1. London: Routledge.
- Earp, Jeffrey, Francesca Maria Dagnino, e Michela Ott. 2014. *Learning through Game Making: An HCI Perspective*. In *Universal Access in Human-Computer Interaction. Universal Access to Information and Knowledge: 8th International Conference, UAHCI 2014, Heraklion, Crete, Greece, June 22-27, 2014, Proceedings, Part II*, pp. 513-524. Cham: Springer International Publishing.
- Fernández-Vara, Clara. 2015. *Introduction to Game Analysis*. New York: Taylor & Francis.
- Papert, Seymour, e Idit Harel Caperton. 1991. *Situating Constructionism*. In *Constructionism*, VOL. 36 (2), pp. 1-11.
- Passarelli, Marcello, Michele Masini, Tommaso Francesco Piccinno, e Alessandro Rizzi. 2024. *Don't Flip the Table Yet: A Framework for the Analysis of Visual and Cognitive Ergonomics in Board Games*. In *Games and Culture*, 15554120241248487. DOI: <https://doi.org/10.1177/1555412024124848>
- Rajkovic, Aleksandra Ilic, Mirjana Senic Ruzic, e Bojan Ljujic. 2019. *Board Games as Educational Media: Creating and Playing Board Games for Acquiring Knowledge of History*. In *IARTEM e-journal*, VOL. 11 (2). DOI: <https://doi.org/10.21344/iartem.v11i2.582>
- Stahl, Gerry, Sten Ludvigsen, Nancy Law, e Ulrik Cress. 2014. *CSCL Artifacts*. In *International Journal of Computer-Supported*

Collaborative Learning, VOL. 9, pp. 237 - 245. DOI:
<https://doi.org/10.1007/s11412-014-9200-0>

Zajda, Joseph. 2021. *Constructivist Learning Theory and Creating Effective Learning Environments*. In *Globalisation and Education Reforms. Globalisation, Comparative Education and Policy Research*, VOL. 25. Cham: Springer. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-030-71575-5_3