

La DAD per l'Educazione Fisica: un'esperienza di realtà aumentata

Valeria Agosti

A DIMOSTRAZIONE DI COME LA TECNOLOGIA POSSA SOSTENERE L'INSEGNAMENTO DELL'EDUCAZIONE FISICA SI PRESENTANO I RISULTATI DI UN'ESPERIENZA DI DAD REALIZZATA IN UN AMBIENTE DI REALTÀ AUMENTATA.

L'esperienza della scuola a distanza al tempo del CoViDi19 ci ha indirizzato verso modalità didattiche nuove che si inseriscono in contesti e in spazi rinnovati e che modificano la struttura delle nostre intenzioni, delle nostre azioni ed anche delle nostre emozioni.

Nel periodo di confinamento forzato siamo stati pervasi da una generale sensazione di smarrimento, alla quale è spesso conseguito anche un sentimento di apatia, di perdita del senso del tempo, dello spazio, del corpo. Questo è ancor più vero per chi vive il mondo delle attività motorie e sportive. Una sensazione che troviamo ben definita in uno dei racconti romantici di A.R. Lurija. Egli, riferendosi ad un suo paziente, ne descriveva la malattia, che gli aveva fatto perdere l'uso di parte del suo corpo, come un evento che «ha frantumato il suo mondo. Ha frammentato lo spazio, ha infranto i legami tra le cose [...] egli vive dunque in un mondo disgregato, frantumato in mille pezzi; non capisce lo spazio, che gli fa paura; ha smarrito la determinatezza del mondo»¹. Il riferimento alla descrizione di un evento patologico è motivato dal fatto che durante la pandemia da *Corona Virus Disease-19 (CoViDi19)* la malattia, anche se non presente, è virtualmente entrata nelle case e nei corpi di tutti noi, e in particolare dei ragazzi in età scolare che hanno visto ridursi lo spazio non solo del movimento ma anche delle loro intenzioni e delle loro azioni. A questo si aggiunga che le severe e improvvise restrizioni legate alla pandemia hanno stravolto l'organizzazione scolastica², rendendo ardua, quando non impossibile, l'organizzazione didattica, costringendo ad attivare repentine modalità di didattica a distanza (DaD); didattica problematica, in particolare per l'insegnamento delle discipline a carattere prevalentemente laboratoriale, come l'*Educazione Fisica*, nelle quali il momento educativo è fortemente legato all'esperienza corpo mediata.

Gli insegnanti di *Educazione Fisica*, però, se da un lato hanno dovuto completamente rivedere l'approccio didattico, dall'altro hanno avuto occasione di sperimentare appieno anche i vantaggi che il supporto della tecnologia, che nel caso dello studio qui presentato è costituito da un ambiente di realtà aumentata (RA), può offrire a questa disciplina. La RA è una tecnica di realtà virtuale attraverso cui si aggiungono informazioni alla scena reale ed è stata definita come una *rappresentazione* che utilizza la tecnologia di posizionamento per combinare il mondo reale e le situazioni virtuali³. Negli ultimi anni, di pari passo con il veloce progresso tecnologico⁴, la RA è diventata una tecnica utilizzata in molte professionalità, non ultima in quelle della scuola⁵, anche per la precisa spinta del Piano Nazionale Scuola Digitale⁶. Infatti, sempre più spesso, in particolare per le discipline scientifiche e artistiche^{7,8}, ma

1. A.R. Lurija, *Un mondo perduto e ritrovato*, Adelphi, Milano 2015, p. 87.
2. G. Bertagna, *La scuola al tempo del Covid: Tra spazio di esperienza ed orizzonte d'attesa*, Edizioni Studium, Roma 2020, passim.
3. E. Klopfer - K. Squire, *The Development of an Augmented Reality Platform for Environmental Simulations*, «Educational Technology Research and Development», 56 (2008), pp. 203 ss.
4. S. Di Tore - M.D. Todino - M. Sibilio, *La realtà virtuale come strumento didattico per favorire lo sviluppo della presa di prospettiva*, in C. Panciroli (a cura di), *Animazione digitale per la didattica*, FrancoAngeli, Milano 2020, pp. 155-164.
5. S. Ferrari et al., *How technologies in the classroom are modifying space and time management in teachers' experience?*, «Research on Education and Media», 2 (2013), pp. 81-89.
6. Decreto Ministeriale del 27 ottobre 2015, n. 851 - *Piano Nazionale per la scuola Digitale*. Costituisce il documento di indirizzo del Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca "per il lancio di una strategia complessiva di innovazione della scuola italiana e per un nuovo posizionamento del suo sistema educativo nell'era digitale, e pilastro dalla recente riforma del sistema scolastico nazionale".
7. S. Coppola - S. Zanazzi, *L'esperienza dell'arte. Il ruolo delle tecnologie immersive nella didattica museale*, «Formazione & Insegnamento», XVIII - 2 (2020), pp. 36-49.
8. G. De Simone et al., *Use of head-mounted display technology to support teaching through virtual learning environments in non-formal contexts*, «Italian Journal of Educational Research», Special Issue, (2017), pp.165-176.

PROBLEMI PEDAGOGICI E DIDATTICI

anche per l'*Educazione Fisica*^{9,10}, assistiamo alla creazione di ambienti virtuali interattivi per facilitare gli apprendimenti degli studenti.

In questo quadro, si presentano i dati di uno studio preliminare condotto nei primi mesi dell'evento pandemico, in un contesto didattico mai esplorato prima, con l'obiettivo di comprendere se durante il periodo di confinamento forzato, la RA proposta nelle lezioni curricolari di *Educazione Fisica* organizzate in DaD, possa aver rappresentato una attività utile a creare uno spazio *altro* per la pratica motoria a distanza e ad *aumentare* lo spazio intenzionale e di azione.

Studio Preliminare

Soggetti

Con un disegno quasi-sperimentale, sono stati analizzati i dati provenienti da 100 *Physical Activity Questionnaire for Older Children* (PAQ-C)¹¹, somministrati a 100 studenti di una scuola secondaria di I grado del sud Italia (52 F - 48 M, iscritti al I anno (33), II anno (40), III anno (27) e con un'età di 11.6 ± 0.88 (media \pm deviazione *standard*).

Materiali e procedure

Il PAQ-C è un questionario auto-somministrato a sette giorni di richiamo, vale a dire che le domande si riferiscono alla settimana direttamente precedente a quella di somministrazione; sviluppato e validato da numerosi studi scientifici, è utilizzato per valutare i livelli generali di attività fisica durante l'anno scolastico per gli studenti di età compresa tra gli 8 e i 14 anni. Esso si compone di 10 *items*: i primi 9 sono caratterizzati su una scala di punteggio che va da 1 a 5 punti; l'*item* 10 non è utilizzato per il calcolo del punteggio finale ma per identificare gli studenti che nella settimana precedente hanno avuto difficoltà alla pratica motoria in conseguenza ad un impedimento di salute. Il punteggio finale è il risultato della media dei 9 *items* e si esprime su una scala di valori da 1 a 5 punti, dove 1 indica una scarsa attività fisica, mentre un punteggio di 5 indica un'elevata attività fisica.

*AR Sport Basketball*¹² è una *App* di RA per *smartphone* o per *tablet* che utilizza semplicemente la fotocamera e il *touchscreen* del dispositivo portatile, senza la necessità di strumentazioni aggiuntive o particolari capacità grafiche e di memoria. Per giocare basta sistemare il dispositivo portatile perpendicolare al pavimento per posizionare, attraverso un video dell'ambiente, il canestro virtuale e poi strisciare con il dito sullo schermo per lanciare e tirare la palla nel canestro. Il vantaggio

di questa *App* è che, in base allo spazio a disposizione, prevede due modalità di inserimento del canestro: la prima (denominata *real life size*) dove il canestro virtuale può essere posizionato nello spazio della stanza; la seconda (denominata *desk size*) dove invece può essere virtualmente posizionato sulla scrivania o su un piccolo ripiano. Inoltre, vi sono diverse modalità di gioco, dal singolo giocatore (definito *normal mode* o *time attack*) al gioco di gruppo fino ad 8 partecipanti (definito *H.O.R.S.E. mode*).

Procedura

Il questionario è stato somministrato in tre diversi momenti della vita scolastica: prima dell'evento pandemico (t0), durante il confinamento seguendo le direttive per la DaD dettate dal Ministero (t1), e dopo due settimane di DaD-RA (t2), consistente nell'utilizzo di una Applicazione (*App*) di RA per il gioco della Pallacanestro. Il questionario, anche quando non dovuto a distanza (t0), è stato somministrato utilizzando un *Google Forms* costruito *ad hoc* e che richiamava fedelmente la struttura originale del PAQ-C. Le attività didattiche, considerato il contesto emergenziale, sono state proposte ed organizzate utilizzando una metodologia *BYOD simile*¹³: essendo confinati nelle loro abi-

9. F. Calabuig-Moreno et al., *The Emergence of Technology in Physical Education: A General Bibliometric Analysis with a Focus on Virtual and Augmented Reality*, «Sustainability», 12 (2020), p. 27-28 ss.

10. A.J. Moreno-Guerrero et al., *Augmented Reality as a Resource for Improving Learning in the Physical Education Classroom*, «International Journal of Environmental Research and Public Health», 17 (2020), p. 36-37 ss.

11. K.C. Kowalski et al., *The Physical Activity Questionnaire for Older Children (PAQ-C) and Adolescents (PAQ-A) manual*, da College of Kinesiology, University of Saskatchewan, Canada 2004, pp.1-10. Si rimanda a questa letteratura per approfondimenti e dettagli sugli *items* del questionario e sulle indicazioni per la somministrazione.

12. Sviluppata dall'azienda belga *Triangle Factory* in un progetto congiunto con la *Apple*; è liberamente scaricabile su qualsiasi dispositivo *IoT*. Inoltre, dettaglio non trascurabile, è che su questa *App* è possibile inserire un *parental control* (controllo genitoriale o filtro famiglia), cioè un sistema che permette ad un adulto di monitorare o bloccare l'accesso a determinate attività da parte di un bambino ma anche la possibilità di filtrare e limitare le possibilità di uso.

13. Bring Your Own Device (BYOD) si riferisce ad una tendenza ormai consolidata nel mondo del lavoro per la quale i dipendenti utilizzano il proprio dispositivo personale - un laptop, uno smartphone, un tablet, un disco rigido portatile o qualsiasi altra tecnologia informatica di consumo - per scopi lavorativi (per approfondimenti del lettore: French A.M., Guo C., Shim J.P. (2014). Current status, issues, and future of bring your own device (BYOD). *Communications of the Association for Information Systems*, 35). I sistemi scolastici Europei hanno adottato da anni l'approccio BYOD e anche in Italia questa tendenza ha cominciato a diffondersi nel 2015 grazie al Piano Nazionale Scuola Digitale che da chiare indicazioni sulla "scuola digitale che, in collaborazione con le famiglie e gli enti locali, deve aprirsi al cosiddetto BYOD, ossia a politiche per cui l'utilizzo di dispositivi elettronici personali durante le attività didattiche sia possibile ed efficientemente integrato". Il BYOD entra così a pieno titolo nella strategia per la costruzione degli ambienti per la Didattica Digitale Integrata (DDI) e in conseguenza, anche per la Didattica a Distanza (DaD).

PROBLEMI PEDAGOGICI E DIDATTICI

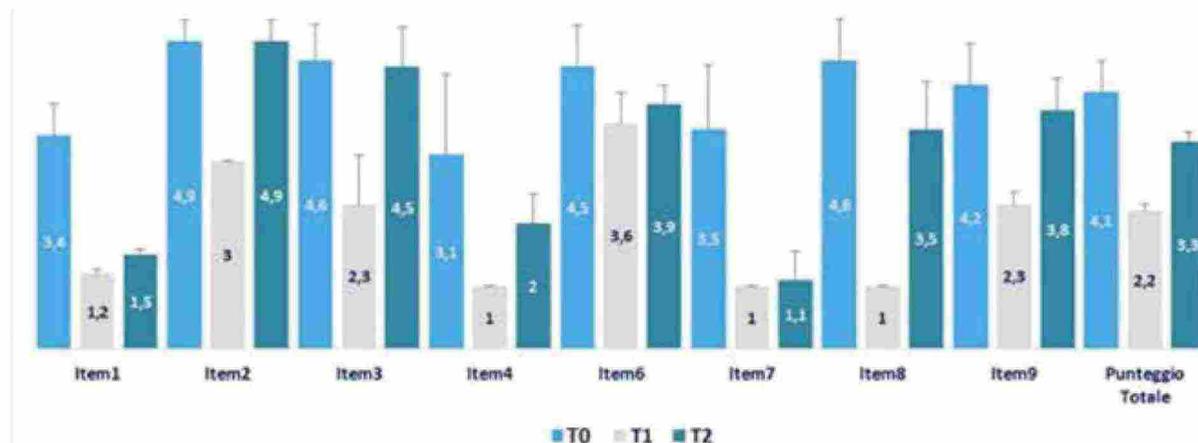


Fig. 1 – In figura sono rappresentate, in forma di istogramma, le variazioni di punteggio secondo lo strumento PAQ-C in tre diversi momenti della vita scolastica: prima dell’evento pandemico (t0), durante il confinamento (t1) e dopo 2 settimane di DAD-RA (t2). I valori all’interno degli istogrammi rappresentano i punteggi medi degli items da 1 a 9 (sinistra verso destra), dove si esprime graficamente anche la deviazione standard. Per l’item 5 i dati non sono stati rappresentati.

tazioni, gli alunni hanno utilizzato i loro dispositivi mobili nelle classi, seppur virtuali, a sostegno delle pratiche di insegnamento tradizionali. Ogni studente, dopo aver scaricato la App sul proprio device, è stato istruito al suo utilizzo sia in forma individuale che di gruppo ed è stato indirizzato in attività di gioco che si sono svolte nelle ore curricolari, seppur a distanza. La timeline dello studio ha coperto le prime settimane della pandemia, coincidenti con i mesi di marzo e aprile 2020.

Analisi statistica

Al fine di valutare gli effetti del confinamento sul livello generale di attività fisica e gli effetti di due settimane di DaD-RA, sono stati analizzati statisticamente (software R ver.3.6.1) i dati provenienti dai test somministrati nei tre momenti descritti (t0; t1; t2); dapprima è stato utilizzato il test Shapiro-Wilk e successivamente il test non parametrico di Wilcoxon per il confronto a coppie di dati appaiati (t0 vs t1, t0 vs t2, t1 vs t2). Per evitare bias, l’analisi statistica non ha considerato i dati provenienti dalle risposte all’item 5 perché il quesito era direttamente riferibile al momento dell’uscita da scuole (negli ultimi 7 giorni, quanti giorni subito dopo la scuola, hai praticato sport, ballato o giocato a giochi in cui eri molto attivo?). Per valutare la percezione dello stato di salute (PAQ-C, item 10 - la scorsa settimana sei stato ammalato o qualcosa ti ha impedito di svolgere le tue normali attività fisiche?) è stato utilizzato un test di chi-quadro (χ2). Per tutti i test il livello di significatività è stato fissato a p < 0.05.

Risultati

Dall’analisi dei dati è emerso che il confinamento ha determinato una riduzione del livello generale di attività fisica degli studenti (t0 vs t1), con un livello di significatività p ≤ 0.0001 per tutti gli items del PAQ-C (Fig. 1). Il confinamento ha inciso inoltre sulla percezione dello stato di salute degli studenti (PAQ-C, item 10; p ≤ .0001) (Fig. 3).

La DaD-RA ha portato ad un aumento dei livelli di attività fisica rispetto a (t1), con un livello di significatività p ≤ 0.0001 per tutti gli items. Tuttavia, il livello di attività fisica a (t2) era inferiore al livello registrato dagli studenti prima del confinamento (t0): per gli items 1-4-6-7-8-9 (p ≤ 0.0001) e per l’item 3 (p ≤ 0.05). Per l’item 2, la differenza tra pre-confinamento (t0) e DaD-RA (t2) non è risultata significativa (p = 0.30) (Fig. 1). Inoltre, l’utilizzo di una App per smartphone di RA per il gioco della Pallacanestro ha aumentato in modo significativo la frequenza con la quale questa attività sportiva è stata praticata dagli studenti, seppur in maniera virtuale (t0 vs t2, p ≤ 0.0001) (Fig. 2). Infine, è anche emersa una modifica significativa sulla percezione dello stato di salute degli studenti rispetto a (t1) (p ≤ 0.0001) ma non rispetto a (t2) (p ≤ 0.08). In Fig. 3 è riportata la distribuzione (Si/No) nei tre diversi momenti della vita scolastica.

Discussione

Dai dati presentati risulta evidente come, durante le prime settimane dell’emergenza pandemica, il ricorso a due settimane di una strategia di DaD in un approccio BYOD simile, consistente nell’uso di una applicazione di

PROBLEMI PEDAGOGICI E DIDATTICI

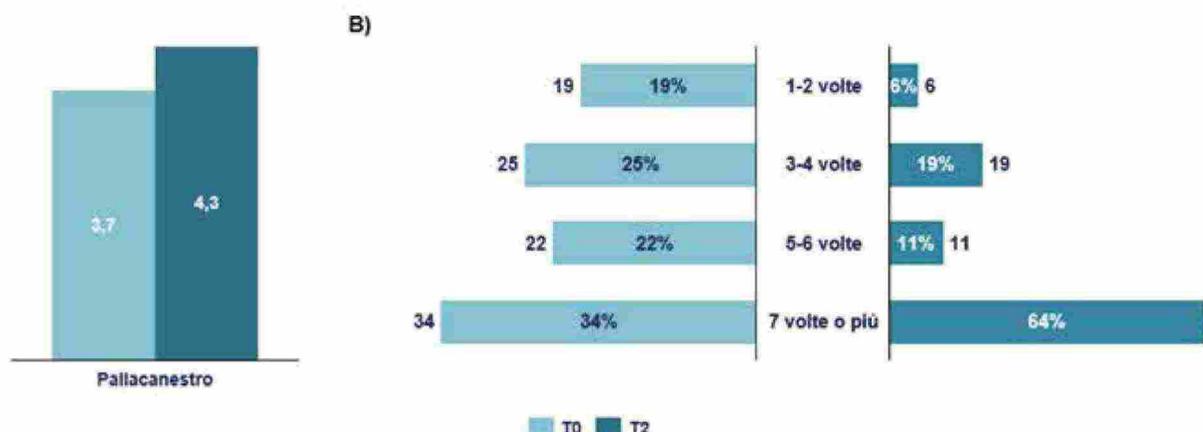


Fig. 2 – In figura 2A sono riportati i punteggi medi relativi all’attività della pallacanestro in due diversi momenti della vita scolastica: prima dell’evento pandemico (t0) e dopo 2 settimane di DAD-RA (t2). In figura 2B è riportata la frequenza con quale l’attività è stata svolta dagli studenti a t0 e t2 nei 7 giorni precedenti la somministrazione.

RA per il gioco della pallacanestro, abbia avuto un impatto positivo sui livelli di attività fisica svolta dagli studenti, sulla loro partecipazione attiva e sulla percezione del loro stato di salute. Quest’ultimo risultato, riferibile all’item 10 del PAQ-C, merita una riflessione particolare. Infatti, prima della DaD-RA molte risposte (24%) alla domanda «La scorsa settimana se stato ammalato o qualcosa ti ha impedito di svolgere le tue normali attività fisiche?» riportavano ad un malessere fisico, riconosciuto dai ragazzi come condizione di malattia: mal di testa, dolore alle gambe, stanchezza generale, etc. Successivamente alla DaD-RA, queste risposte hanno subito una drastica diminuzione (3%), come a voler testimoniare un ritrovato stato di salute. A questa osservazione si aggiunge il fatto che, in riferimento al confronto sulle risposte date all’item 1 per la sezione pallacanestro, gli studenti hanno percepito il gioco della Pallacanestro in RA *come se fosse* gioco reale.

È necessario però sottolineare che sia l’organizzazione delle attività che la raccolta dati, così come la partecipazione attiva degli alunni, è stata favorita da due elementi: il primo, che i docenti avevano esperienza con il PAQ-C come strumento di valutazione già prima della pandemia; il secondo, che ogni studente coinvolto era già dotato di un dispositivo personale fornito dalla scuola.

A quanto oggettivamente osservato, si aggiungono i riscontri provenienti dalle osservazioni empiriche dei docenti che hanno riferito di una partecipazione più attiva ed entusiasta degli studenti durante e dopo la DaD-RA, fino al punto da aver autonomamente organizzato gare di squadra che hanno coinvolto anche alunni con difficoltà motorie; questo ha stimolato la creazione di un ambiente scolastico che seppur in maniera virtuale,

ha favorito l’inclusione e la partecipazione. Tanto sembra essere una evidenza di quanto l’emozione sia parte fondamentale nell’organizzazione del movimento e di quanto nei bambini, in particolare a questa età, il movimento sia espressione e rappresentazione del sé e anche di partecipazione attiva.

Nel contesto pandemico, le dinamiche di insegnamento-apprendimento, già affaticate nel loro essere talvolta corroborate da un incalcolabile numero di variabili legate al contesto, hanno dovuto ulteriormente riorganizzarsi per affrontare una perturbazione irreversibile ed inaspettata che ha richiesto una repentina ristrutturazione dei tempi, dei modi e degli spazi della didattica.

Non si tratta solo di modificare le strategie bensì di ridefinire i contesti; la DaD è una modalità didattica che deve essere esplorata ed interpretata in una *dimensione trasformativa*¹⁴, dove alla dimensione tecnica deve affiancarsi un nuovo *livello percettivo*, in un incontro tra cultura umanistica e cultura tecnologica, in una *sfida ambivalente del corpo*¹⁵.

L’esperienza di DaD qui descritta, nata come soluzione didattica nei primi mesi di emergenza pandemica, si è riconfigurata in uno studio preliminare che è stato progettato non con l’obiettivo di fornire delle risposte bensì di generare un dibattito, delle domande attorno alle quali costruire un discorso sull’Educazione Fisica che forse, oggi più che mai, dovrà affrontare un rinnovamento profondo ed essenziale.

Proprio per questa sua collocazione *emergenziale*, lo studio presenta limitazioni per l’esiguo numero del cam-

14. M. Sibilio, *L’interazione didattica*, Edizioni Scholá, Brescia 2020, passim.
15. U. Galimberti, *Il corpo*, Feltrinelli, Milano 2005, p. 576.

PROBLEMI PEDAGOGICI E DIDATTICI

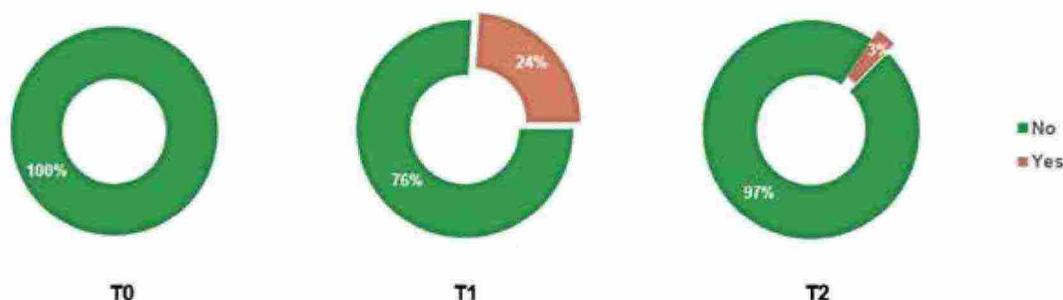


Fig. 3 – In figura è riportata la distribuzione (Si/No) delle risposte che gli alunni alla all’item 10 del PAQ-C: *la scorsa settimana sei stato ammalato o qualcosa ti ha impedito di svolgere le tue normali attività fisiche?* I dati si riferiscono a tre diversi momenti della vita scolastica: prima dell’evento pandemico (t0), durante il confinamento (t1) e dopo 2 settimane di DaD-RA (t2).

pione e per la mancanza di un *follow-up* nel medio e nel lungo periodo. Inoltre, il disegno quasi-sperimentale non ha permesso una randomizzazione, un confronto sui dati di genere e sugli alunni con bisogni educativi speciali.

Nonostante le limitazioni, a nostra conoscenza questo studio è il primo ad aver osservato, in un contesto didattico sconosciuto ed inesplorato come quello dei primi mesi dell’emergenza pandemica, come e quanto la DaD-RA proposta con un approccio *BYOD simile* possa aver costituito un possibile strumento utile nella strutturazione di metodologie didattiche a divenire; questa osservazione è stata possibile grazie al confronto con i dati raccolti prima dell’evento pandemico.

Considerata questa nuova dimensione didattica, l’obiettivo di partenza e i dati emersi, ci è possibile affermare che, nel contesto emergenziale dovuto alla pandemia da *CoViDi19*, la DAD-RA ha probabilmente contribuito ad avvicinare alunni e docenti al recupero di quel sentimento di consapevolezza corporea, «di possedere il proprio corpo e tutte le parti che lo compongono»¹⁶ con la conseguente riconfigurazione dello spazio vissuto ed esplorato¹⁷. Inoltre, ha permesso ai docenti, in un contesto che imponeva di rivedere la posizione del corpo e della corporeità, di sperimentare, per la prima volta, una metodologia inesplorata, non ancora descritta se non in un contesto non emergenziale, per generare esperienze concrete di interconnessione e co-costruzione¹⁸.

Da queste riflessioni e dall’osservazione dei dati, potremmo dire che grazie alla DAD-RA il mondo disgregato e lo spazio senza più riferimenti, richiamando Lurija¹⁹, potrebbero aver trovato un nuovo *livello percettivo*, capace di evocare quella relazione circolare tra percezione e azione che avviene naturalmente in presenza, ancor più in palestra. Come descritto da Berthoz²⁰, «la percezione è azione simulata, deve trovare nell’ambiente circostante oggetti naturali o artificiali che evocano l’azione. Allora il nostro cervello può godere del piacere

di giocare, di scommettere sul vero e sul falso, di mentire, di ridere e di piangere, di catturare e di sfuggire, di predire il futuro, insomma di vivere!».

La pandemia ha fatto emergere le fragilità del nostro sistema scolastico e ha evidenziato la necessità di reinterpretare e riconfigurare le pratiche didattiche, anche quelle consolidate nel tempo, riposizionando contenuti disciplinari, metodologie e strategie²¹; ma ha anche indicato la direzione per una organizzazione di sistema di più lunga visione, verso cui la tecnologia potrebbe e dovrebbe condurci.

Questa reinterpretazione coinvolge anche l’*Educazione Fisica*²², nelle sue metodologie e negli obiettivi didattici, ma anche nell’idea degli spazi che, come ci ricorda Rizzolatti²³ citando Merleau- Ponty «devono essere intesi non come posizioni oggettive del nostro corpo, ma compresi a iscrivere intorno a noi la portata variabile delle nostre intenzioni e dei nostri gesti»; le competenze dovranno diventare concrete, corporee e situazionali,

16. I. Gallagher, *Philosophical conceptions of the self: implications for cognitive science*, «Trends in Cognitive Sciences», 4, (2000), pp. 14 ss.

17. P.A. Di Tore – G. Arduini, *Il corpo e il testo: il corpo nella realtà aumentata*, «Giornale Italiano di Educazione alla Salute, Sport e Didattica Inclusiva», 4(1) (2020), pp. 56-60.

18. A. Lo Piccolo - M. Mingrino – V.M. Passaniti, *The Italian School at the time of covid-19. Between technological innovation and the recovery of individuality and sociality*, «Giornale Italiano di Educazione alla Salute, Sport e Didattica Inclusiva», 4 (2020), pp. 151-162.

19. A.R. Lurija, *Un mondo perduto e ritrovato*, cit.

20. A. Berthoz, *Il senso del movimento*, McGraw-Hill Education, New York 1998, pp. 246-247.

21. M. Sibilio, *Le criticità dell’autonomia scolastica e universitaria e la funzione strategica dell’educazione al tempo del COVID-19* «Nuova Secondaria», 10 (2020), pp. 282-287.

22. N. Carlomagno – P. Di Tore – M. Sibilio, *Motor activities teaching and complexity: a reversal of the classical description of the mechanisms of perception and action*, «Journal of e-Learning and Knowledge Society», 9 (2013), pp. 55-66

23. G. Rizzolatti – C. Sinigaglia, *So quel che fai: il cervello che agisce e i neuroni specchio*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2006, p.75. Per approfondimenti M. Merleau-Ponty, *Fenomenologia della percezione*, Studi Bompiani, Milano, 1995.

PROBLEMI PEDAGOGICI E DIDATTICI



tali da coinvolgere il corpo ricollocandolo in un nuovo spazio.

La veloce ed inaspettata ondata tecnologica che ha sommerso le scuole è, più o meno implicitamente, interconnessa ad una rete di significati più ampi che devono portare ad una riflessione sui modelli didattici ma anche su un nuovo modello di scuola e di società. In una direzione di *Evidence Based Education*²⁴ per la tecnologia, saranno necessari ulteriori studi a supportare la comprensione ma anche le scelte relative a questi rinnovati scenari didattici ed educativi.

Valeria Agosti
Università degli Studi di Bergamo

24. A. Calvani – G. Vivanet, *Tecnologie per apprendere: quale il ruolo dell'Evidence Based Education?*, «Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies», 10 (2014), pp.83-112.

LA COPERTINA DI QUESTO NUMERO

**I luoghi del culto:
basilica di San Simeone lo stilita**

Nelle 392 d.C. nasceva in Siria Simeone che ben presto scelse una vita monastica e, successivamente, non considerandola sufficientemente ascetica, si ritirò in una grotta imponendosi uno stile di vita severamente austero. La grotta fu ben presto abbandonata in quanto diventata meta di pellegrinaggio. Lo stravagante monaco scelse allora di passare il resto della sua vita su piattaforme sistemate su colonne, inaccessibili ai fedeli, dalle quali profferiva sermoni quotidiani ad una platea di fedeli di solo sesso maschile. Alla sua morte nella 459 una basilica fu eretta intorno alla colonna della predicazione in onore di San Simeone il vecchio, lo stilita, alla sommità di una collina con vedute della piana di Aleppo. La facciata della basilica conserva splendide forme tardo romane e l'interno è costituito da una corte centrale ottagonale, un tempo sovrastata da una cupola, al centro della quale rimangono i resti della colonna, ormai ridotta ad un semplice masso, in quanto erosa dai pellegrini in cerca di reliquie; la corte era circondata da quattro cappelle di cui una serviva per il culto e le altre tre per ospitare i numerosi pellegrini che raggiungevano San Simeone da Asia ed Europa.

Le foto della copertina e il commento sono di Raffaele Giubbini

