

Pedagogicamente e didatticamente
collana diretta da
Raffaella Biagioli e Marinella Muscarà

Comitato Scientifico

Paola Aiello, *Università di Salerno*
Vanesa Delgado Benito, *Universidad de Burgos*
Liliana Dozza, *Libera Università di Bolzano*
Massimiliano Fiorucci, *Università di Roma Tre*
Edvige Giunta, *New Jersey City University*
Teresa Godall, *Universitat de Barcelona*
José González-Monteaudo, *University of Seville*
Viviana La Rosa, *Università Kore di Enna*
Alessandra Lo Piccolo, *Università Kore di Enna*
Anna Maria Murdaca, *Università Kore di Enna*
Antonella Nuzzaci, *Università di Messina*
Monica Parricchi, *Libera Università di Bolzano*
Maria Grazia Proli, *Università di Firenze*
Alessandro Romano, *Università Kore di Enna*
Clara Silva, *Università di Firenze*
Maria Tomarchio, *Università di Catania*
Alessandro Vaccarelli, *Università dell'Aquila*
Renata Zanin, *Libera Università di Bolzano*

Heritage Education Cittadinanza e inclusione II

a cura di
Marinella Muscarà, Antonella Poce,
Maria Rosaria Re, Alessandro Romano



Edizioni ETS

1.
VIVERE IL PATRIMONIO CULTURALE
PER RINNOVARE IL CURRICOLO SCOLASTICO
LIVING THE CULTURAL HERITAGE
TO RENOVATE THE SCHOOL CURRICULUM

Chiara Bertolini*, Laura Landi*, Alessandra Landini**,
Lucia Scipione*, Agnese Vezzani*, Andrea Zini***

*Università di Modena e Reggio Emilia; **Istituto comprensivo Alessandro Manzoni;
***Libera Università di Bolzano¹

L'esperienza generativa della "settimana al museo"

L'esperienza di Reggio Emilia dell'anno scolastico 2020-21, particolarmente conosciuta grazie alla "Scuola in museo", è la storia di un'apertura: apertura della scuola, che "sconfina", "invade" il territorio e quella del territorio che diviene "contesto-aula", che si costituisce come nuovo spazio quotidiano per gli studenti. L'occasione per questo sconfinamento è stata l'emergenza sanitaria che ha creato uno spazio in cui la comunità scolastica e gli Enti locali sono stati chiamati a confrontarsi per trovare soluzioni al problema del distanziamento.

L'IC "A. Manzoni", ha potuto per primo, tra gli istituti della città di Reggio Emilia, "abitare il museo" (Landini, Campanini, Pelliciani, 2021): inizialmente erano stati prospettati dall'amministrazione spazi per due classi dell'istituto, ma fin dal principio, intravedendo la possibilità che una collaborazione con gli esperti museali potesse configurarsi come esperienza corale e profondamente trasformativa, l'istituzione scolastica, grazie alla disponibilità dell'amministrazione comunale, ha puntato a concretizzare la rotazione di tutte le classi presso i Musei Civici di Reggio Emilia, nell'arco dell'intero anno scolastico. L'esperienza è stata da subito studiata dall'Università di Modena e Reggio Emilia, proprio per come, in un periodo di forzata rigidità di setting, era divenuta un luogo di relazione con la cultura e con l'identità collettiva, tanto da favorire

¹ Benché il presente lavoro risulti connotato da un costante confronto a livello contenutistico e metodologico, si attribuisce ad Alessandra Landini il paragrafo 1, ad Agnese Vezzani il paragrafo 2, ad Andrea Zini il paragrafo 3, a Lucia Scipione il paragrafo 4, a Laura Landi il paragrafo 5, a Chiara Bertolini il paragrafo 6.

interconnessione tra alunni e storia, scienza, arte e natura, offrendo al contempo un'esperienza trans-semiotica e sociale potente, di partecipazione al bene comune.

È in questo contesto che è nata nel dirigente scolastico l'idea della "settimana" come *unità minima di un curriculum immersivo*, un tempo "non sporadico"² che permettesse un'ibridazione con la didattica museale, una "cittadinanza provvisoria" in cui il museo potesse offrire l'opportunità agli alunni di riflettere sul mondo e su loro stessi, rispecchiandosi nelle sale e negli oggetti in loro custoditi, oggetti che diventavano strumenti di conoscenza tanto del reale quanto della loro identità culturale ed umana. Per dirla con Gardner, la scuola, grazie alla collaborazione con gli esperti museali, sarebbe stata immersa in "centri di meraviglia e di scoperta" o "laboratori per l'immaginazione" (Gardner, 2000: 42), stimolando curiosità, interesse e creatività. Dunque un *setting* formativo per eccellenza per sostenere il pensiero divergente e divenire cornice ideale per percorsi, co-progettati da docenti ed educatori, a cavallo tra apprendimento formale e informale.

Questo lavoro vuole presentare gli esiti di ricerca³ che riguardano le co-proiezioni e il primo anno di sperimentazione dell'I.C. Manzoni, per poi proiettarsi nelle proposte formative e di ricerca che si sono sviluppate nel rapporto tra scuola e didattica museale.

Didattica museale e formazione degli insegnanti

Didattica museale e formazione degli insegnanti vivono oggi una crescente contaminazione di linguaggi e metodi, basati su un'idea di conoscenza che si è trasformata nel tempo.

I musei sono stati impostati da sempre come luoghi in cui è stata incoraggiata l'osservazione dei reperti e delle innumerevoli forme di vita e d'arte raccolte. Lo stesso intento di suscitare meraviglia nel visitatore nasceva dalla preoccupazione prevalente di trasmettere una conoscenza

² Ivi, p. 119: "La proposta emergente è stata quella di sperimentare, nello specifico, un modello di approccio ai beni museali che non fosse sporadico o legato semplicemente al curriculum della singola classe, ma che andasse a validare l'applicabilità in ambito didattico-educativo di un approccio olistico al 'luogo-museo', che diventasse in tal modo ambiente di apprendimento e di scoperta".

³ Oltre agli autori di questo contributo del gruppo di ricerca fanno parte Riccardo Campanini e Chiara Pellicciari.

intesa come informazione, categorizzazione, riproduzione fedele e descrizione del mondo (Olmi, 1992). Negli ultimi due secoli, tuttavia, la didattica museale ha superato una logica prettamente "conservativa" ed "espositiva" e maturato approcci e linguaggi diversi per costruire una vera e propria relazione con il visitatore; secondo il paradigma del *participatory turn*, in particolare dal secondo dopoguerra in poi, le proposte museali si sono trasformate da *collection centered* a *visitor centered* (Pruulmann-Vangerfeldt & Runnell, 2011; Manera, 2020). Così, accanto all'ascolto e allo sguardo, sollecitati da seminari, iscrizioni e teche espositive, il visitatore ha progressivamente messo in gioco il tatto, l'olfatto, il gusto. L'approccio centrato sul visitatore, cioè, ha strutturato esperienze sensoriali e laboratoriali a tutto tondo (Tišliar, 2017), caratterizzate dal modello *workshop*, *hands on* e dalla connessione con gli ambienti di educazione informale.

Anche la scuola si è profondamente interrogata nell'ultimo secolo sul ruolo delle esperienze, per favorire un approccio sempre più attivo e contestualizzato alla conoscenza. L'obiettivo, in aula e in tutti contesti di apprendimento, è che l'allievo costruisca il senso di quanto impara a scuola per la vita. Si riconosce nell'allievo, cioè, non solo il destinatario finale di informazioni, ma un co-costruttore di significati creati in collaborazione con l'insegnante e i pari. Il documento "Indicazioni Nazionali e nuovi scenari" (MIUR, 2018), inoltre, sottolinea il ruolo dell'educazione al patrimonio culturale e delle discipline come strumenti cognitivi per l'esercizio della cittadinanza. Si parla di competenze chiave, che implicano la mobilitazione delle conoscenze per ipotizzare soluzioni ai problemi concreti (Consiglio dell'Unione Europea, 2018). Anche Castoldi sostiene la necessità che l'educazione tenga profondamente connessi gli ambienti di vita dentro e fuori la scuola, in una prospettiva ecologica e interdisciplinare dell'esperienza formativa (Castoldi, 2011).

È evidente, dunque, come la reciproca contaminazione tra pratiche didattiche scolastiche e museali abbia ragioni molto profonde, che non hanno solo a che vedere con l'evoluzione del ruolo dei musei né soltanto con la crescente importanza della cura dell'ambiente di apprendimento. Già Dewey stesso, più di cento anni fa, raccomandava di considerare il museo come parte della vita scolastica, per comprendere il senso dell'esperienza e delle discipline (Tišliar, 2017). Vale la pena di sottolineare, infine, che alcuni studi hanno messo in relazione la didattica museale con lo sviluppo delle abilità di pensiero di ordine cognitivo superiore e la sollecitazione delle forme multiple di intelligenza (Maccario, 2012). Per tutte queste ragioni, sia i docenti che gli operatori museali oggi riflettono

sulle possibili ibridazioni tra contesti formali e non formali dell'educazione e sono chiamati a una continua formazione in questo senso (Zuccoli, 2014).

Domande di ricerca e metodologia

Il Centro di Ricerca Insegnanti e Innovazione Didattica (UNIMORE) ha accolto l'invito a collaborare al progetto "Una settimana ai Musei" come un'opportunità preziosa per accompagnare un'esperienza della quale era possibile presagire le potenzialità. Si aveva in quel momento l'occasione di studiare un fenomeno complesso: erano presenti in campo tre categorie di attori diverse – gli allievi delle classi, le loro insegnanti e gli educatori museali – all'interno di un ambiente di apprendimento caratterizzato sia dagli spazi espositivi delle collezioni e dagli spazi didattici attrezzati dei Musei, sia dalla cultura della didattica museale sviluppata dai Musei nel corso di decenni di collaborazione con le scuole del territorio, sia dall'approccio all'apprendimento e all'insegnamento proprio degli allievi e dei docenti delle scuole coinvolte. Per questo il disegno di ricerca ha tentato di rispondere a tre distinte domande relative ai processi effettivamente realizzati durante la settimana (A) e alle loro ricadute presso gli allievi (B) e i docenti (C), facendo ricorso ad altrettanti metodi.

Si desiderava, innanzitutto, "cogliere l'attimo", ovvero osservare la settimana nei Musei, e in particolare individuare i tratti salienti, sotto il profilo pedagogico e didattico, delle attività condotte dagli educatori museali nel tempo insolitamente disteso che hanno trascorso con ciascuna delle classi ospiti. A questo scopo, fra il dicembre 2020 e l'aprile 2021 sono state condotte da quattro osservatori circa 120 ore di osservazione diretta, palese e non partecipe, durante venticinque giornate trascorse ai Musei da dodici diverse classi (di cui venti giornate di classi quarte e quinte di scuola primaria e cinque di classi di scuola secondaria di primo grado). Il principale strumento utilizzato per la raccolta dei dati è un adattamento, con parziale ridefinizione di categorie a posteriori, della Griglia di descrizione delle attività didattiche a cura di Maja Antonietti e Chiara Bertolini (Cardarello, Antonietti, 2019: 198), uno strumento semi-strutturato che ha consentito di raccogliere in modo sistematico frequenze e resoconti narrativi riferiti ad ogni unità osservativa di 5 minuti. Il processo di validazione delle categorie e la successiva ricodifica in doppio cieco del campione preso in esame, 61 ore osservate di attività

condotte dagli educatori museali, ha prodotto una matrice di dati relativi a 732 unità osservative per alcune variabili di particolare interesse: il tipo di attività prevalente (presentazione interattiva di contenuti; esposizione monologica; discussione; attività di ricerca e classificazione; attività di produzione scritta o grafica; attività di sperimentazione); il raggruppamento (classe intera; piccolo gruppo, ecc.); lo spazio (diversi spazi espositivi, oppure aule e laboratori); la postura degli alunni (seduti ai tavoli, o su panche o sedie, o per terra; in piedi, statici o itineranti); l'occorrenza di un trasferimento da uno spazio a un altro; i diversi materiali in uso agli educatori e agli alunni. Le tecniche statistiche impiegate per l'analisi dei dati sono state il test del chi-quadro e l'esame delle tavole di contingenza.

Per conoscere le idee che i bambini e i ragazzi hanno maturato in merito al museo e rilevare le esperienze maggiormente memorabili è stato impiegato un questionario, composto da due domande aperte e un quesito con risposte a scelta multipla, che è stato somministrato, al rientro dalla settimana ai Musei, a 478 allieve (231) e allievi (247) della scuola secondaria di primo grado (334) e della scuola primaria (134). Agli alunni è stato chiesto (1) come avrebbero risposto alla domanda di un amico di raccontare che cos'è un museo, (2) se ricordassero in particolare un'occasione di apprendimento vissuta durante la settimana e (3) che cosa fosse cambiato in loro dopo questa esperienza. Per l'analisi delle risposte aperte sono stati costruiti sulla base dei dati due sistemi di categorie, applicati in doppio cieco al corpus delle risposte.

Per esplorare il punto di vista dei docenti sull'esperienza vissuta con i loro alunni ai Musei e le sue eventuali ricadute sulle loro rappresentazioni e pratiche didattiche, sono stati realizzati tre focus group, dei quali due con gruppi di insegnanti di scuola primaria (di classi seconde e terze; di classi quarte e quinte) e uno con un gruppo di insegnanti di scuola secondaria, nonché un'intervista alla collaboratrice scolastica che ha svolto la sua attività presso i Musei durante l'intero periodo. In ognuna di queste occasioni i ricercatori hanno seguito un protocollo di dieci domande-stimolo ed è stata prodotta una registrazione, il cui contenuto è stato quindi analizzato secondo un approccio di tipo induttivo.

Principali esiti

Dall'analisi dei dati raccolti sulla prima annualità emergono elementi di contesto e caratterizzazioni della proposta didattica museale (dalle

osservazioni), una composita rappresentazione degli studenti sul vissuto dell'esperienza (dai questionari), percezioni e riflessioni dei docenti in merito alla partecipazione propria e delle classi alle attività (dai focus Group).

I processi effettivamente realizzati durante la settimana, osservati e documentati (A), risultano caratterizzati da alternanza e dinamismo delle attività, queste prevalentemente condotte dagli educatori museali e talvolta co-condotte con gli insegnanti. Le modalità di lavoro principali sono state due, presentazione di contenuti in modo interattivo o frontale (45,9%, di cui 12,8% esposizione monologica e 33,1% presentazione dialogica) e attività pratiche classificate come "creare, cercare, sperimentare" (33%). Il raggruppamento degli studenti è per lo più a grande gruppo (72%) contemplando diverse attività a piccolo gruppo (22,1%) e alcune individuali (4,4%). Emerge inoltre uno spiccato uso di materiali, di reperti del museo (35%) e di materiali proposti ad hoc per esperimenti e attività (39%). Sono state coinvolte 17 stanze dei Musei, registrando trasferimenti nel 23,8% delle unità osservate. Si registra anche un'alternanza nella postura degli studenti, di pari passo con la proposta didattica, tra lo stare in piedi fermi (25%), lo stare in piedi in movimento (19%) e stare seduti in tavoli da 4-6 persone (18%). Il test del chi-quadro mostra che esiste un'associazione significativa tra il tipo di attività in corso e tutte le altre variabili considerate, per cui al variare della modalità didattica variano anche gli altri aspetti del setting (raggruppamento, spazi, postura, materiali).

Dai questionari, ideati per rilevare le ricadute presso gli allievi dei processi realizzati durante la settimana (B), è emerso l'impatto sulle rappresentazioni, sugli atteggiamenti e sugli apprendimenti degli studenti sia in riferimento alla conoscenza museale sia in ordine a specifici contenuti artistici e scientifici. Abbiamo individuato tre diverse modalità ricorrenti di considerare il museo: come "contenitore" (i.e. "è un posto dove ci sono tante cose, dei reperti storici"), come luogo di scoperta (i.e. "Un museo è una struttura grande con tante sale dove delle persone ti portano a scoprire tante cose tipo perché gli elefanti e i rinoceronti muoiono"), come luogo dove conoscere (i.e. "il museo è un'enciclopedia"). L'essere "speciale" del museo è attribuito dai bambini e dalle bambine a diverse ragioni: alla dimensione emotiva ed estetica che suscita (i.e. "È magico"), alla possibilità di fare e vivere collegamenti di tipo interdisciplinare (i.e. "[] puoi cambiare idee cioè sul conto delle materie"), ma anche alla sua natura civica (i.e. "Il museo non è solo l'edificio dove si conservano cose storiche, ma anche qualcos'altro, innanzitutto quello che c'è dentro è anche tuo

essendo cittadino di Reggio Emilia ed è anche un posto speciale dove si possono capire le proprie origini, e stare bene").

Per mezzo dei Focus Group abbiamo inoltre indagato le ricadute dei processi della settimana nelle riflessioni dei docenti coinvolti nell'esperienza (C), analizzando diversi temi per come sono emersi e sono stati vissuti nei due diversi gradi scolastici. Un elemento ricorrente, particolarmente rilevante, è la percezione riguardo al contesto inclusivo, ai successi di apprendimento rilevati nelle proprie classi e ad alcune constatazioni circa le possibili ragioni di tali risultati, discutendo in prospettiva sostenibili adattamenti implementabili in classe. I docenti riconoscono forte coinvolgimento e motivazione dei propri studenti, in modo particolare di studenti che in classe hanno maggiori difficoltà di partecipazione e di successo formativo, attribuendolo in parte all'unicità del luogo e in parte alla specificità del setting didattico caratterizzato da dinamismo delle attività, dei luoghi, degli operatori museali, per le proposte ma anche per la varietà di competenze. Nel pensare a cosa potrebbe essere portato in classe, si riconoscono alcuni limiti strutturali («l'ambiente e il setting sono diversi e non possiamo cambiarlo») ma si intravedono anche delle possibilità semplici e concrete (i.e. "anche solo spostarsi in un altro luogo anche dentro alla scuola, dà un sapore diverso alle cose che si fanno, li attiva in modo diverso"). La forte interdisciplinarietà delle proposte, costantemente realizzate in dialogo tra scienza e arte (anche come figure professionali coinvolte), è stata positivamente accolta dagli studenti e ha fatto riflettere i docenti, soprattutto della scuola secondaria di primo grado, sulla sollecitazione dell'abilità di fare collegamenti tra contenuti di diverse materie di studio ma anche con contenuti extra curricolari. I docenti affermano che la proposta museale ha sotto più punti di vista offerto l'occasione di ripensare la progettazione didattica in termini di co-progettazione (anche interdisciplinare), di connessione di saperi e di significatività delle esperienze di apprendimento, di sostenibilità nel proporre attività su misura e sulla possibilità di mettere in campo la valutazione formativa laddove vengono sollecitate ed esercitate le competenze.

Proposte pilot per il 2021-22

Per valorizzare gli effetti che l'esperienza immersiva ha avuto sugli studenti, rispetto alla persistenza degli apprendimenti, piacere estetico nell'approccio alla conoscenza, utilizzo di una pluralità di linguaggi e

modalità, e nuove consapevolezze sul ruolo del museo, nell'a.s. 2021-22 si sono costruite ulteriori esperienze al Museo che descriviamo rapidamente.

Un primo gruppo di pilot coinvolge altri attori, in particolare artisti, per facilitare l'utilizzo di linguaggi espressivi a sostegno dell'educazione alla cittadinanza. Come abbiamo visto, gli studenti acquisiscono con l'esperienza consapevolezza della "dimensione civica" del museo, che si scopre luogo di possibili sperimentazioni di un curriculum verticale di educazione alla cittadinanza e al patrimonio. Scuola, musei ed università si sono interrogati su come costruire proposte educative che utilizzassero il museo e i suoi reperti: luogo vivo dove il patrimonio può essere protetto, condiviso, vissuto, e diventare trampolino per la costruzione di una idea interculturale e intergenerazionale di cittadinanza.

Dall'incrocio di queste due piste di ricerca nascono le proposte:

1. "Parole, parole, parole" che ha visto due classi terze della Secondaria di Primo grado Manzoni, l'artista Elena Mazzi e l'associazione NonDaSola impegnati a ragionare sulla violenza di genere e a costruire un laboratorio Peer2Peer per aiutare studenti della primaria a riflettere sulla violenza verbale e su come costruire una comunicazione non violenta;
2. PTCO dell'ISS Motti con due quarte classi della Secondaria di Secondo grado e l'artista e docente Matteo Messori, che hanno abitato il museo per tre settimane, incontrando professionisti del mondo artistico, museale e della comunicazione, costruendo un ponte tra la propria esperienza scolastica ed il mondo del lavoro e producendo un'opera artistica corale esposta ai Musei Civici di Reggio Emilia.

Le esperienze sono state osservate dai ricercatori universitari, attraverso gli strumenti già presentati.

L'analisi qualitativa tematica delle conversazioni e dei questionari raccolti conferma i dati della prima annualità, anche per la secondaria di secondo grado. Gli studenti hanno vissuto le tre settimane al museo con entusiasmo, dedicandosi intensamente al lavoro, con costruzione di apprendimenti duraturi. Elaborare un prodotto sotto la guida di un esperto, ha reso gli studenti di entrambi gli ordini di scuola protagonisti. L'adulto ha guidato l'azione, aumentando, in loro, senso di agency e partecipazione da protagonisti attivi della vita di una comunità.

Un secondo pilot riguarda il ripensamento dei ruoli istituzionali della scuola e del museo per la costruzione comune di significati attorno all'educazione alla cittadinanza e al patrimonio, attraverso l'esperienza del

"Delivery Museum", proposto a tutte le scuole primarie del IC Manzoni. In questo caso è il museo che "esce" e porta alcuni reperti con le loro schede di catalogazione a scuola, per renderli fruibili. Il reperto è inteso come oggetto particolare che trascende il suo scopo ed uso originario ed incorpora in sé un approccio scientifico al sapere e alla conoscenza, reso visibile dalla scheda di catalogazione. L'oggetto come motore di significati, la coabitazione di oggetti legati ad ambiti disciplinari diversi come innesco per un approccio interdisciplinare, la presenza nella scuola di una teca, luogo dove custodire e valorizzare i reperti, come accesso esperienziale alla cura del patrimonio, sono alcuni dei valori intrinseci di questa esperienza, ma non gli unici. Le docenti sono partite dai reperti museali arrivati a scuola e dalla loro esplorazione per progettare percorsi centrati su mappe concettuali interdisciplinari in dialogo con gli alunni.

Progettare con i reperti a scuola è uno dei tentativi per ibridare scuola e museo, questo significa non omologare queste realtà diverse, ma farle incontrare e dialogare su intenzionalità educative ed implicite per costruire percorsi di formazione professionale esperienziale e riflessiva (Altet et alii, 2006). Questa ricerca degli implicite e del modo di trasporli a realtà diverse ha preso due strade: l'inserimento di un percorso di Lesson Study (Bartolini, Ramploud, 2018) a sostegno del "Delivery Museum" e il ripensamento della progettazione e svolgimento della "settimana al museo".

Rispetto al Lesson Study, docenti, educatori museali e ricercatori universitari hanno coprogettato un'ora di lezione avendo come vincolo la valorizzazione di tre reperti museali: una esagonetta romana; le arnie di un alveare; il modello didattico di un fiore dalla forma esagonale. Questa interazione tra voci diverse su un momento didattico preciso ha consentito l'esplicitazione di intenzionalità ed il passaggio di metodologie dai musei alla scuola. Metodologie che non sono state applicate direttamente, ma smontate e trasposte in modo da tenere conto delle differenze di contesto, senza perdere efficacia (Mellone et alii, 2018).

Un ultimo pilot ha riguardato il ripensamento del formato "settimana al museo" con un progetto pilota di due classi quinte del IC Pertini 2 di Reggio Emilia. Le modifiche alla proposta hanno riguardato:

1. elaborazione di una unità di apprendimento che avesse come prodotto un ebook degli studenti;
2. utilizzo di una mappa concettuale, a partire da una parola chiave scelta dal gruppo di progetto (docenti, educatori museali e ricercatori universitari), per collegare le fasi in un flusso narrativo e di significato;

3. individuazione di oggetti polisemici che legassero le proposte delle varie giornate.

I risultati di osservazioni, focus group con le docenti e questionari somministrati ai ragazzi confermano quanto osservato il primo anno. C'è, però, un aumento di consapevolezza da parte delle docenti alla capacità inclusiva di una didattica attiva, all'importanza degli strumenti osservativi per valorizzare gli studenti e sostenere le progettazioni, alla possibilità di sostenere la motivazione intrinseca all'apprendimento degli alunni attraverso la costruzione di contesti con valore estetico ed emozionale (Landi, 2022).

Conclusioni

Vivere il patrimonio culturale per rinnovare il curriculum scolastico, è possibile?

A partire dal monitoraggio delle molteplici esperienze condotte tra scuola e Musei, ci pare che la risposta sia positiva e che sia generalizzabile su tutti gli ordini della scuola dell'obbligo. Vivere il Museo è stata una straordinaria occasione per sostenere una riflessione critica negli insegnanti rispetto alla propria professione, aprendo nuove consapevolezze e interrogativi ed abbattendo resistenze al cambiamento (Altet et al., 2006).

Al termine delle diverse esperienze, gli insegnanti riconoscono che la didattica museale ha uno spiccato carattere inclusivo, in quanto particolarmente capace di catturare e mantenere il coinvolgimento degli studenti garantendo più alti livelli di apprendimento per tutti. Intravedono, inoltre, in tale didattica aspetti di differenza rispetto alla loro pratica di insegnamento: una didattica non trasmissiva, ma attiva e dinamica, che pone al centro lo studente e che sostiene la co-costruzione dei saperi attraverso "il fare" a partire da oggetti che diventano i "grimaldelli" della motivazione intrinseca degli studenti a fronte di proposte interdisciplinari.

Riteniamo che tali esperienze abbiano contribuito a rinnovare il curriculum scolastico delle realtà coinvolte grazie ad almeno due aspetti che pensiamo essenziali. Da un lato, l'aver lentamente e gradualmente accompagnato – attraverso significativi incontri di confronto e co-progettazione con gli educatori museali e l'Università – gli insegnanti in un percorso (non concluso) di progressiva trasposizione delle metodologie tipiche della didattica museale nel contesto scolastico (Mellone et al., 2018). Dall'altro, il coinvolgimento degli insegnanti in proposte formative

che si allontanano dal modello del Training Model, avvicinandosi maggiormente ai modelli formativi di coaching, di comunità di pratiche e di ricerca azione (Kennedy, 2005) più capaci di attivare processi trasformativi in grado di "intaccare da dentro" la professionalità docente (Mezirow, 1997).

Riferimenti bibliografici

- Altet, M. et alii (2006), *Formare gli insegnanti professionisti*, Armando Editore, Roma.
- Bartolini, M., Ramploud, A. (2018), *Il lesson study per la formazione degli insegnanti*, Carocci, Roma.
- Cardarello, R., Antonietti, M. (2019), *Osservare per progettare*. In Nigris, E., Balconi, B., Zecca, L. (eds.), *Dalla progettazione alla valutazione didattica. Progettare documentare e monitorare*, Pearson, Milano.
- Castoldi (2011), *Progettare per competenze. Percorsi e strumenti*, Carocci, Roma.
- Consiglio Europeo (2018), *Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2018 relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente (2018/C 189/01)*. Gazzetta Ufficiale dell'Unione Europea, Bruxelles.
- Gardner, H. (2000), *Educare al comprendere*, Feltrinelli, Milano.
- Kennedy, A. (2005), Models of continuing professional development: A framework for analysis. *Journal of in-service education*, 31(2), 235-250.
- Landi, L. (2022), Una settimana al museo: un percorso di ricerca-formazione tra scuola primaria e museo. Atti del *Convegno Internazionale SIRD "Ricerca didattica e formazione insegnanti per lo sviluppo delle Soft Skills"*, Palermo 30 giugno-2 luglio. in fase di pubblicazione.
- Landini, A., Campanini, R. Pellicciari, C. (2021), Scuola in museo. Articolo. In (A cura di) Mangione, G.R.J., Cannella G., De Santis F. (INDIRE) "Piccole scuole, scuole di prossimità. Dimensioni, strumenti e percorsi emergenti". *I Quaderni della ricerca* n. 59, Loescher Editore, Torino.
- Maccario, N. K. (2012), Stimulation of multiple intelligence by museum education at teachers' training. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 51, 807-811.
- Manera, L. (2020), L'innovazione digitale tra didattica museale e didattica scolastica. Un'esperienza di riprogettazione a distanza di un percorso espositivo in risposta alla pandemia provocata dal Covid-19, *Ricerche di S/Confine*, 10,1: 52-64.
- Mellone, M., Ramploud, A., Di Paola, B., Martignone, F. Cultural transposition: Italian didactic experiences inspired by chinese and russian perspectives on whole number arithmetic. *ZDM – The International Journal on Mathematics Education*, 51, 1 (2018), 199-212.

- Mezirow, J. (1997), Transformative learning: Theory to practice. *New directions for adult and continuing education*, (7), 5-12.
- MIUR (2018), Indicazioni e nuovi scenari. <https://www.miur.gov.it/documents/20182/0/Indicazioni+nazionali+e+nuovi+scenari/>
- Olmi, G. (1992), *L'inventario del mondo: catalogazione della natura e luoghi del sapere nella prima età moderna* (Vol. 17), il Mulino.
- Pruulmann-Vengerfeldt, P., & Runnel, P. (2011), 'When the museum becomes the message for participating audiences', *Communication Management Quarterly*, 6 (21), 159-179.
- Schön D. A. (1993), *Il Professionista riflessivo: per una nuova epistemologia della pratica professionale*, Dedalo, Bari.
- Tišliar, P. (2017), The Development of Informal Learning and Museum Pedagogy in Museums. *European journal of contemporary education*, 6(3), 586-592.
- Zuccoli, F. (2014), *Didattica tra scuola e museo. Antiche e nuove forme del sapere*, Edizioni Junior-Spaggiari, Parma.