

VII.

Una settimana al museo: un percorso di ricerca-formazione tra scuola primaria e museo

A week in the museum: a research-training combining primary school and museum.

Laura Landi – *Università di Modena e Reggio Emilia*

Abstract

Questo contributo analizza il tentativo di alcuni insegnanti di classe quinta primaria di uscire dai confini della propria classe, attraverso l'esperienza di una settimana di scuola vissuta al museo. Il museo che accoglie la scuola è diventata occasione per un piccolo percorso di ricerca-formazione che ha coinvolto insegnanti, educatori museali e una ricercatrice attorno alle domande di ricerca: quali sono i vantaggi per gli studenti di poter vivere un'esperienza educativa co-progettata da insegnanti ed educatori museali, avendo il museo come ambiente di apprendimento? Quali nuove consapevolezze possono sviluppare gli insegnanti da un'esperienza come questa? Protocolli dei bambini e questionari raccolti prima e dopo l'esperienza mostrano come i costrutti di museo e trasformazioni si siano arricchiti e trasformati in loro a seguito dell'esperienza. Emerge inoltre un potenziamento di alcune soft skills, in particolare la capacità di lavorare in gruppo e di creare connessioni tra ambiti diversi del sapere, oltre ad un rinnovata dimensione estetica di approccio al sapere. Per le insegnanti, le osservazioni svolte durante la progettazione, le attività al museo e il focus group finale, evidenziano l'attivazione di processi riflessivi e l'aspirazione a modificare routine consolidate e aspetti della propria azione didattica.

This paper analyzes two fifth-grade primary school classes week-long experience of school in the museum. The school hosted in the museum became the occasion for a small research-training

project involving teachers, museum educators, and a researcher around the research questions: what are the learning benefits for students of an educational experience co-designed by teachers and museum educators, having the museum as a learning environment? What new awareness can teachers develop from an experience like this? Children's protocols and questionnaires collected before and after the experience show how the experience has enriched and transformed their ideas of museum and transformation. It emerges an enhancement of some soft skills, particularly the ability to work in groups and make connections between different areas of knowledge, as well as a renewed aesthetic dimension in approaching knowledge. As for teachers, the observations made during the planning, the museum activities and the final focus group highlight the activation of reflective processes and the aspiration to modify established routines and aspects of their teaching action.

Parole chiave: Educazione museale, ricerca-formazione, innovazione didattica, interdisciplinarietà

Keywords: Museum education, Research-training, teaching methodology innovation, interdisciplinarietà

1. Introduzione

La riapertura delle scuole nel settembre del 2020 ha imposto approcci creativi alle amministrazioni comunali di tutta Italia per trovare spazi ampi da dedicare alla didattica. A Reggio Emilia la scuola dell'emergenza è stata accolta in vari luoghi della città cercando sinergie con il territorio. Tante sono le lezioni imparate da questa prima esperienza. Tra queste c'è sicuramente il ripensamento del rapporto tra educazione formale e non-formale e l'attivazione di percorsi di ricerca comuni tra scuola, musei civici ed università.

scuola e museo, strette dall'essere luoghi di formazione, della conoscenza e della cittadinanza. Ma luoghi diversi: per mandato istituzionale, per finalità e azioni; che possono (devono) consolidare alleanze e intese, attivare confronti di metodo e di ricerca. Un approdo importante della sinergia che si attiva tra scuola e museo – di cui sovente non si sottolinea la rilevanza – è il valore di ripensamento in chiave innovativa per le didattiche delle diverse discipline, approdo felice e proficuo di una progettazione meditata e concertata (Mascheroni, in Zuccoli, 2014, p. 11)

Le due istituzioni condividono una consonanza di idee di fondo, ma sono molto diverse, non solo come mandato istituzionale, ma anche come modalità in cui si effettuano le attività formative. Le scuole sono i luoghi dell'apprendimento formale, del curriculum da svolgere, del percorso da valutare e certificare, della conoscenza letta e ascoltata, di gruppi di apprendenti stabili, di docenti portatori di una idea di insegnamento e apprendimento spesso non esplicita e di propri formati pedagogici (Altet et alii, 2006; Pentucci, 2018). I musei sono luoghi di apprendimento non formale incentrati sui reperti che custodiscono (Zuccoli, 2014). Sono luoghi speciali proprio in quanto «Il museo è un'istituzione permanente, senza scopo di lucro, al servizio della società e del suo sviluppo. E' aperto al pubblico e compie ricerche che riguardano testimonianze materiali ed immateriali dell'umanità e del suo ambiente; le acquisisce, le espone a fini di studio, educazione e diletto»¹.

Il museo quindi come luogo complesso e denso, luogo: dell'immaginario, della rielaborazione culturale, della protezione, della meraviglia, spazio collegato al reale ma che ne sospende alcune caratteristiche (eterotopia), una semiosfera nel senso di grande spazio semiotico che rende significativi singoli gesti o atti (Zuccoli, 2014). Sono queste le categorie che ritornano nelle risposte di studenti ed insegnanti, come vedremo in seguito.

Come creare sinergia tra i due senza snaturarne la natura, ma con benefiche contaminazioni, è una domanda presente nella mente degli operatori e variamente interpretata negli ultimi 40 anni (Eco, 1986; De Socio, Piva, 2005) e ha animato anche le sperimentazioni svolte durante la pandemia. Il museo nell'anno scolastico 2020-21 ha ospitato due classi per un intero anno e le classi di un intero istituto comprensivo a turno per periodi di una settimana. Modalità diverse hanno portato a progettazioni diverse e confronti tra esperienze. L'università è stata coinvolta per osservare e sostenere questi processi di ricerca. Essendo tre i soggetti coinvolti nell'esperienza, studenti, docenti e operatori museali, tre sono state le domande di ricerca, condivise tra università, musei e il livello istituzionale delle scuole, che hanno orientato l'osservazione e l'analisi: 1) descrivere la "settimana nei Musei Civici", individuare i tratti salienti delle attività condotte dagli educatori museali sotto il profilo pedagogico e didattico; 2) conoscere l'impatto e gli esiti dell'esperienza sulle rappresentazioni e sulle pratiche didattiche degli insegnanti; 3) conoscere l'impatto e gli esiti dell'esperienza sulle rappresentazioni, sugli atteggiamenti e sugli apprendimenti degli studenti.

Durante il primo anno si è costruita una consapevolezza crescente di

1 definizione ICOM, 2007 - <https://www.icom-italia.org/definizione-di-museo-di-icom/> consultato 25/06/2022.

come l'esperienza avesse troppe potenzialità per concludersi con la fine della crisi pandemica, quindi nell'anno scolastico 2021-22 si sono organizzati dei percorsi pilota per costruire una nuova proposta formativa congiunta tra Musei e scuola.

2. Obiettivi e metodologie di una “settimana al museo”

Questo contributo affronta una di queste esperienze, in particolare la settimana al museo delle classi quinte della Scuola Primaria a tempo pieno “R. Pezzani” che ha avuto luogo dal 9 al 20 maggio 2022. L'esperienza si configura come una ricerca-formazione (R-F) (Asquini, 2018) a cui hanno partecipato il team docente al completo, gli educatori presenti nelle classi, i curatori museali, referenti per le attività educative e ad una ricercatrice universitaria. E' una R-F che ha scopi conoscitivi di questa esperienza, ma anche l'ambizione di strutturare una proposta didattica innovativa per i prossimi anni scolastici (Cardarello, in Asquini, 2018). Le fasi di questa R-F coincidono solo in parte con quelle delineate da Cardarello e sono state:

1. Condivisione delle domande di ricerca, riprese dal primo anno di sperimentazione, con tutti i partecipanti;
2. Formulazione di domande di ricerca più puntuali, a queste collegate, proprie del gruppo: come progettare una settimana al museo in modo che insegnanti e alunni non siano ospiti, ma co-protagonisti dell'esperienza? Quali elementi dell'esperienza ai musei cambiano la visione di insegnamento apprendimento dei docenti e le pratiche didattiche? Cosa resta di questa esperienza negli allievi?
3. Definizione della metodologia
4. Co-Progettazione sia della struttura della settimana al museo che degli strumenti osservativi e di analisi; questa progettazione ha subito delle modifiche sulla base degli scambi quotidiani tra gli adulti coinvolti e delle osservazioni svolte;
5. Presentazione alle famiglie e al convegno “Crescere al museo”² dell'esperienza, con una prima analisi congiunta dei dati;
6. Focus group conclusivo coi docenti

2 Reggio Emilia, 30 e 31 maggio 2022.

Il motivo di questa parziale discrepanza è proprio il collocarsi di questa esperienza in un percorso già avviato di costruzione di una proposta didattica innovativa.

Gli strumenti utilizzati sono stati vari e dipendenti della domanda di ricerca:

1. Per descrivere la settimana il team ha costruito una Unità di Apprendimento (UdA) che tenesse insieme i momenti con gli esperti ed i momenti con i docenti e la ricercatrice, questo è uno degli elementi di novità. Ha, inoltre, utilizzato una griglia osservativa aperta (Cardarello, Antonietti, in Nigris et al., 2019) per raccogliere le azioni prevalenti ogni 5 min. e codificato le stesse per analizzare tipologia di interazione, setting, spostamenti, materiali, ruolo conduttore, etc., strumento già usato nel 2020-21.
2. Per l'impatto sugli insegnanti sono state raccolte osservazioni carta e matita durante gli incontri e le progettazioni, nei momenti di confronto informali durante la settimana al museo, durante la costruzione delle documentazioni e attraverso il focus group (FG) finale. Raccolta dati simile a quella svolta nel 2020-21.
3. Per l'impatto sui ragazzi sono stati raccolti un questionario, testi e disegni prima della settimana, sia sull'idea di museo che sui costrutti su cui si intendeva lavorare durante la settimana; elaborati svolti durante la settimana; un word cloud e un questionario alla fine della settimana per osservare eventuali spostamenti.

In questo contributo ci concentreremo in particolare su una prima analisi del contenuto di quanto emerso dal focus group e sull'analisi ad una delle risposte ai due questionari somministrati. Le domande analizzate sono state “che cos'è un museo?” (prima della settimana); “Se un amico ti chiedesse di raccontare che cos'è un museo e perché è un posto speciale, cosa gli diresti?” (dopo). Per analizzarle si sono individuate alcune categorie dalla letteratura, prima di tutto sulla funzione attribuita dai ragazzi al museo:

1. museo come “contenitore” che contiene “cose” da visitare (i.e. “è un posto dove ci sono...”) e cose da “vedere” (*funzione espositiva*);
2. museo come luogo di scoperta e di cose da “fare” (*funzione esplorativa*);
3. il museo come posto per imparare, per conoscere, per sapere, per capire, un posto che “racconta” (*funzione conoscitiva*) (Zuccoli, 2014).

Poi si sono individuate le dimensioni valoriali in senso ampio a cui i ragazzi fanno riferimento parlando dei musei, anche queste hanno eco in letteratura:

1. dimensione emotiva/estetica: vivere il museo come motivo di piacevolezza, bellezza, entusiasmo, felicità;
2. dimensione del far collegamenti: vivere il museo consente di trovare collegamenti inaspettati tra le discipline, tra presente e passato, con esperienze fatte all'esterno;
3. dimensione civica: museo come luogo importante per la città e per la sua storia, luogo di tutela e valorizzazione del patrimonio (Zuccoli, 2014).

Si è cercato anche di individuare a quale ambito disciplinare le esperienze si collegassero, se ad un ambito più antropologico (storia, antropologia, arte) o scientifico (geologia, biologia)

3. La ricerca-formazione: le quinte al museo

Durante il percorso il team ha co-progettato la struttura della settimana attraverso una serie di incontri, che hanno avuto luogo tra gennaio e fine aprile: due organizzativi con le due docenti di italiano, due progettuali con il team al completo, un incontro online con i genitori delle due classi e un sopralluogo finale poco prima dell'inizio dell'esperienza. Le riflessioni svolte hanno trovato forma coerente nella costruzione di una UdA che ha come tema unificante "la trasformazione" (Fig.1 – mappa concettuale) e come prodotto finale la costruzione da parte dei ragazzi di un e-book che raccontasse l'esperienza. Questo prodotto corale ha visto gruppi diversi responsabili della documentazione delle singole giornate e un gruppo col compito di creare le pagine introduttive di sintesi (introduzione verbale e per immagini, indice...). La proposta nasce dall'esigenza sia di applicare una didattica per competenze (Trincherò, 2012), in particolare la «Competenza personale, sociale e capacità di imparare a imparare», dando alle insegnanti l'opportunità di osservarla, sia dalla consapevolezza dell'efficacia dei percorsi documentativi nel promuovere riflessività e consapevolezza (Rinaldi, et al, 2011; Nigris, et alii, 2019).

I vari passaggi che hanno portato dalla costruzione di una mappa concettuale della settimana, alla progettazione e definizione della UdA, alla definizione dei passaggi organizzativi che consentissero ai ragazzi di costruire in autonomia i vari capitoli del e-book, hanno portato le insegnanti a mettere in discussione alcuni aspetti della propria didattica.

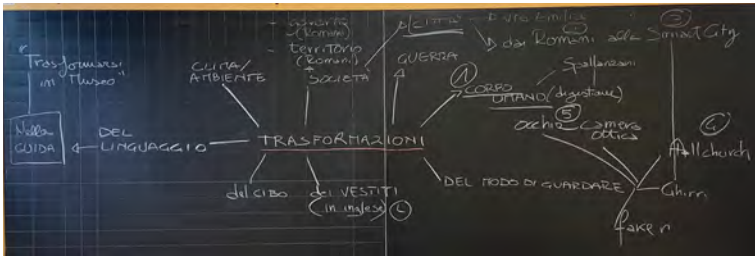


Fig. 1. Mappa concettuale della “settimana al museo”

Durante la progettazione si sono calendarizzati i momenti di intervento degli educatori museali e la scansione delle attività proposte. Attorno al tema unificante della “trasformazione” si è costruito un percorso che toccasse alcuni argomenti centrali nel curriculum della classe quinta, ma con dei passaggi di senso e di segno da una giornata all’altra, in modo da creare un senso forte di continuità. La proposta della giornata si apre con la ripresa dei temi del giorno prima e si conclude con il rilancio dei temi del giorno dopo. Questa continuità è garantita anche da un oggetto polisemico che chiude l’intervento degli educatori museali e viene ripreso all’inizio dell’incontro successivo (vedi tabella 1 per i dettagli). Tutta questa dimensione progettuale è molto diversa da quella svolta normalmente a scuola. Ricercare e costruire insieme questi elementi e vederne l’effetto attraverso strumenti osservativi sui ragazzi è stata una parte centrale della R-F.

	Lunedì	Martedì	Mercoledì	Giovedì	Venerdì
Educatori museali	Esplorazione libera del museo / i romani a Reggio Emilia	Da Regium Lepidi a Reggio Emilia	Città / paesaggio / fotografia – le trasformazioni del paesaggio nell’arte	Luce, onde, vista e occhio, tra trasformazioni di colori e percezioni	Dal cranio a tutti gli apparati del corpo umano: quante trasformazioni
Laboratorio con gli educatori	Torneo di Latruncoli	Costruiamo la piantina della città ideale	Creiamo il nostro fotomontaggio analogico senza usare photoshop	Impariamo ad usare il microscopio che dà i superpoteri al nostro occhio	Sperimentiamo il funzionamento dei nostri apparati
Con i docenti		La nostra città si racconta in prima persona		Costruiamo e-book della nostra esperienza	Treasure hunt in the museum; centuries of fashion hidden in the museum collection
Oggetto polisemico	Groma	Modellino della città	Storie Urbane di Emily Allchurch	Modello di Occhio	

Tab. 1. Sintesi progettuale della settimana

Le insegnanti hanno co-progettato le attività da svolgersi al di fuori dei momenti con gli educatori, in modo da approfondire quanto presentato e sperimentato insieme agli operatori museali. La prospettiva è di continuità e non di sovrapposizione o ripresa di contenuti, ma di proposte in dialogo con quelle museali. Sia il laboratorio di scrittura creativa a partire dalla proposta laboratoriale del mattino, che la caccia al tesoro, sono momenti scolastici che si ripensano per coniugare le esigenze di insegnamento-apprendimento con un ambiente di apprendimento immersivo che offre nuovi spunti e sollecitazioni.

Dal 9 al 13 maggio la VB ha vissuto la sua esperienza al museo. A seguito di questo primo percorso c'è stato un momento di confronto tra un insegnante, una operatrice museale e la ricercatrice che ha permesso di riprogettare la settimana della VA che si è svolta dal 16 al 20 maggio. Oltre a questo momento formale, gli scambi e confronti sulle osservazioni svolte, sono stati quotidiani. Anche la costruzione ed utilizzo di strumenti osservativi ha rappresentato una novità per i docenti.

4. Le nuove consapevolezze di docenti e alunni

In questo articolo potremo analizzare solo alcuni dati relativi alle ultime due domande di ricerca. La scelta è dovuta a motivi di spazio. Rispetto all'impatto e gli esiti dell'esperienza sulle rappresentazioni e sulle pratiche didattiche degli insegnanti analizzeremo di seguito il contenuto del focus group del 27/06/2022, presentandone alcuni estratti.

Il percorso svolto dalle docenti durante la r-f può essere sintetizzato bene dalle parole di una di loro:

Io credo che i punti di forza di questa settimana siano stati due, sicuramente per i bambini l'essere attivi nel loro apprendimento. Quindi quello che ha detto V. adesso cioè il fatto di creare un po' il loro apprendimento. L'altro grosso importante, secondo me, punto di forza è il cambio di punto di vista da parte degli insegnanti, nel senso che questa settimana ci ha costretto a reinventarci anche un ruolo nostro, quindi molto più di osservatori e di tessitori delle azioni, perché credo che parta poi molto da lì. Cioè il riuscire a fare dentro un ambiente meraviglioso come il museo un'attività di apprendimento parte sempre dallo spostamento del ruolo dell'insegnante (Ins1)

Il cambiamento di ruolo del docente è al centro delle riflessioni degli insegnanti, ma la partenza è una consapevolezza nuova su come apprendono gli allievi. Le insegnanti hanno potuto vedere i propri studenti, in partico-

lare quelli normalmente più passivi, non solo entusiasinarsi ed attivarsi, ma farlo in dei percorsi di senso con dimostrazioni concrete di attenzione, competenza, capacità di risposta a quesiti “scolastici” come la costruzione di un testo. Hanno avuto tempo e modo si raccogliere evidenze sulla persistenza di certi apprendimenti e osservare come un compito sfidante possa essere svolto da tutti sulla base delle proprie capacità, con arricchimenti personali evidenti. «Soprattutto nell’attività di documentazione di produzione della presentazione che è stata un pò gestita dai bambini ho notato come tanti avessero delle competenze, diciamo non note, rispetto alle mie percezioni e che in quel caso sono stati in grado di metterle in campo in modo autonomo» (Ins4). Queste osservazioni delle docenti confermano i risultati di molte ricerche evidence-based (Calvani, Trinchero, 2019) e hanno fatto mettere in discussione un modello di scuola trasmissivo, ancora praticato in molte scuole perchè consentirebbe di tenere sotto controllo la complessità e garantire a tutti l’acquisizione delle conoscenze di base su cui si potranno poi costruire abilità e competenze (Perrenoud, 2003).

non dobbiamo avere paura di sentirci incompetenti, di [...] chiedere aiuto, l’intervento di esperti che invece hanno competenze su quell’attività specifica. Diceva prima S., certe volte avvicinarci a certi enti, a certe proposte è faticoso. [...] ci permette di allargare la prospettiva anche in termini di proposte da fare alle nostre classi. E coinvolgere chi ha le competenze per poterlo fare, anche se non appartiene al mondo della scuola in modo tradizionale (Ins3)

Un’altra docente parla di arricchimento nel confronto con enti esterni e un’altra ancora di spunti ed idee per cambiare la didattica, per acquisire un approccio più attivo e meno trasmissivo. Sono spunti che sembrano orientare verso l’idea che altri formati pedagogici rispetto ai propri siano possibili e proprio l’incontro con metodologie e ambienti diversi dalla scuola possa creare consapevolezza a questo proposito. (Pentucci, 2018)

Un gruppo di ricerca così composito ha dovuto esplicitare intenzionalità e significati e dotarsi di un linguaggio comune per poter lavorare in modo efficace. Questo ha sicuramente spinto le docenti a riflettere su significati e motivi della propria pratica, ma non solo. Esplicitare le intenzionalità, dietro alle scelte didattiche, consente di poterne valutare l’efficacia. Questa azione valutativa diventa ancora più forte quando intenzionalità e osservazioni sono condivise con un gruppo, perché questo aspetto relazionale da forza alle osservazioni, conferma le impressioni e consente all’insegnante di avere evidenze concrete dell’efficacia dei percorsi e degli apprendimenti facilitati. Questa possibilità di valutare l’impatto del proprio lavoro è spesso negata al docente che lavora da solo dentro la classe

e che rischia di cercare soddisfazioni in aspetti più visibili del proprio lavoro come gli adempimenti burocratici (Barnes, 1992).

Le insegnanti hanno anche trovato riscontri su come promuovere un apprendimento interdisciplinare, spostando il focus dalle singole discipline ad una visione integrata attraverso:

1. La gestione comune di momenti educativi anche che ricadano in ambiti disciplinari diversi dal proprio «quella situazione lì di vissuto in contemporanea di tutte le materie, ecco, questo che secondo me è una cosa che dovrebbe avvenire di più, cioè essere presenti anche quando l'altro insegna, per vedere quali sono le modalità anche di approccio, cioè viverci di più insieme e meno a compartimenti stagni» (Ins1)
1. L'ambiente di apprendimento come facilitatore di connessioni «era l'ambiente che lo chiamava, non avrebbero potuto lavorare come facevano normalmente a scuola, perché il contesto era diverso e sicuramente farlo per una settimana li ha facilitati nel trovare i collegamenti tra un'attività, una, una materia e l'altra» (Ins2)

Rispetto all'impatto dell'esperienza sugli apprendimenti degli studenti, abbiamo visto dalle osservazioni delle insegnanti e dalla qualità degli elaborati sviluppati, uno sviluppo della competenza personale e sociale in termini di efficacia nel lavoro di gruppo, coinvolgimento di tutti i partecipanti nel prodotto finale, autonomia nella scelta del materiale e delle modalità di presentazione, qualità ed efficacia del prodotto finale. Caratteristiche dell'ambiente di apprendimento, ricchezza della proposta educativa, compito sfidante, stabilità dei gruppi nell'arco della settimana sono gli elementi che negli occhi dei docenti hanno portato a questi risultati, a conferma di quanto si riscontra in letteratura (Perrenoud, 2003; Trincherò, 2012).

Per quanto riguarda il cambiamento delle rappresentazioni analizziamo le risposte alle domande: «che cos'è un museo?» del questionario iniziale e: «Se un amico ti chiedesse di raccontare che cos'è un museo e perché è un posto speciale, cosa gli diresti?» del questionario finale. Dai dati (vedi tab. 2) emerge prima di tutto una maggiore ricchezza nelle descrizioni. Si passa da 83 segmenti codificati per le risposte alla prima domanda a 134 per le risposte alla seconda domanda. Cambia anche la tipologia delle codifiche, con un incremento di quegli aspetti meno legati ad una visione tradizionale del museo. Aumentano i riferimenti alla dimensione civica che passano da 1 a 6, quelli legati alla dimensione del fare connessioni, da 5 a 13 e quelli che esprimono una dimensione emotiva/estetica, da 5 a 29. Aumentano inoltre i segmenti codificati sotto la funzione conoscitiva, da 13 a 28 ed esplorativa, da 6 a 15. Calano invece i riferimenti alla funzione

espositiva del museo, che prima della settimana erano prevalenti, passando da 34 a 29, come calano leggermente anche i riferimenti diretti alle aree disciplinari, complessivamente da 19 a 14.

	Che cos'è un museo? (Prima)	Se un amico ti chiedesse [...] (Dopo)
Scienze	7	5
Antropologia/storia/arte	12	9
Dimensione civica	1	6
Dimensione del fare connessioni	5	13
Dimensione emotiva/estetica	5	29
Funzione conoscitiva	13	28
Funzione esplorativa	6	15
Funzione espositiva	34	29
Che cos'è un museo? (Prima)	83	0
Se un amico ti chiedesse [...] (Dopo)	0	134

Tab. 2.: Confronto risposte questionario

Questo aumento della complessità si osserva anche da un'analisi qualitativa di dati. Ecco alcuni esempi di protocolli degli stessi bambini.

Prima	Dopo
È un luogo dove vengono rappresentati oggetti dell'antichità	Il museo è un posto speciale dove puoi scoprire le tue origini ed è speciale perché è molto interessante e ci si imparano cose nuove e curiose.
Un museo è un posto dove si trovano reperti storici, per conoscere la storia e fonti importanti, è un posto per imparare.	Un museo è un bellissimo posto in cui ti si apre la mente, puoi imparare tante cose sulla storia, sulle ossa, sugli animali... E' speciale perché le cose, come Regium Lepidi, che a scuola sono noiose al museo diventano interessanti ed emozionanti.
è un luogo di avventura dove riesci a vedere il passato	Il museo è un luogo di avventura dove puoi scoprire un lato di te che ancora non conoscevi, puoi scoprire le cose che ti interessano. Il museo è speciale perché da un edificio qualunque puoi imparare tantissime cose.
Un museo è un luogo dove si mettono dei reperti archeologici e animali imbalsamati e molte altre cose interessanti	Un museo è un luogo dove si trova una cultura praticamente infinita, dove si imparano molte cose e dove si trovano un'arte, una fauna, una scienza e una storia fantastiche.

5. Conclusioni

La scuola può trarre molti spunti da un rapporto prolungato con il museo quali ad esempio, come emerge dalle insegnanti, la multimodalità e interdisciplinarietà di proposte, che coniugano dinamicità, con coerenza ed efficacia educativa. Per gli alunni l'incontro con una istituzione culturale diversa illumina con una luce nuova il mondo del sapere. Lo rende più vicino e reale. Apre mondi nuovi e mobilità le abilità individuali verso la costruzione di competenze. Dai dati emerge come la vera sfida per le insegnanti non sia tanto osservare e accettare che modalità didattiche diverse dalle proprie siano più efficaci, ma capire come trasporle nella realtà scolastica di tutti i giorni.

Per me il punto di forza principale è stato l'inclusività, il fatto di offrire la possibilità a bambini che magari hanno delle fragilità, strumenti, strategie nuove che in un'aula di una classe di una scuola normale non si hanno a disposizione e che li hanno facilitati nel loro percorso di apprendimento e che, contemporaneamente, hanno riacceso un po' l'entusiasmo, proprio la voglia di fare, di mettersi alla prova, di scoprire, di indagare sia da parte degli alunni che da parte delle insegnanti (Ins5)

Come scardinare questa idea che quanto appreso dall'educazione non formale a scuola non si possa fare, sarebbe un tema importante per future ricerche.

Riferimenti bibliografici

- Altet, M. et alii (2006). *Formare gli insegnanti professionisti*. Roma: Armando.
- Asquini, G. (ed.) (2018). *La Ricerca-Formazione: Temi, esperienze, prospettive*. Milano: FrancoAngeli.
- Barnes, D. (1992). The significance of teachers' frames for teaching. In T. Russell and H. Munby (Eds.), *Teachers and teaching: From classroom to reflection* (pp. 9-32). New York: Falmer Press.
- Calvani A., & Trincherò R. (2019). *Dieci falsi miti e dieci regole per insegnare bene*. Roma: Carocci.
- Dahlberg, G., Moss, P., & Pence, A. (2007). *Beyond quality in early childhood education and care: Languages of evaluation*. London: Routledge.
- De Socio P., & Piva, C. (2005). *Il museo come scuola. Didattica del patrimonio culturale*. Roma: Carocci.
- Eco, R. (1986). *A scuola col museo: guida alla didattica artistica*. Milano: Bompiani.

- Nigris, E., Balconi B., & Zecca L. (2019). *Dalla progettazione alla valutazione didattica*. Milano: Pearson Italia.
- Pentucci, M. (2018). *I formati pedagogici nelle pratiche degli insegnanti*. Milano: FrancoAngeli.
- Perrenoud, P. (2003). *Costruire competenze a partire dalla scuola*. Roma: Anicia.
- Rinaldi, C., Giudici, C., & Krechevsky, M. (eds.) (2011). *Making Learning Visible: Children as Individual and Group Learners*. Italia: Reggio Children.
- Trincherò, R. (2012). *Costruire, valutare, certificare competenze: proposte di attività per la scuola*. Milano: FrancoAngeli.
- Zuccoli, F. (2014). *Didattica tra scuola e museo*. Parma: Junior.
- [https://www.icom-italia.org/definizione-di-museo-di-icom/consultato 25/06/2022](https://www.icom-italia.org/definizione-di-museo-di-icom/consultato%2025/06/2022)