



# Il rapporto scuola-museo nella formazione iniziale degli insegnanti durante la pandemia COVID-19: il caso del tirocinio di Milano-Bicocca

## The school-museum relationship in pre-service teacher training during the pandemic COVID-19: the Milano-Bicocca traineeship case

---

Claudia Fredella

Università degli Studi di Milano-Bicocca - claudia.fredella@unimib.it

---

### ABSTRACT

The research starts from the thesis that in order to develop transversal competences of citizenship in the pupils it is necessary first of all to train the teachers to an active didactic action, co-designed between school and territory, that addresses socially vivid matters with the aim of developing critical thinking in the pupils.

The first exploratory phase of the research involved tutor teachers and trainee students of the Degree in Primary Teacher Education at the University of Milan Bicocca in a survey on the use of the digital contents provided by museums during the lockdown imposed in 2020 by the COVID-19 pandemic. The analysis of the questionnaires showed that the use of the museums digital content was rare, and in none of the experiences collected has been established, within the traineeship pathway, a dialogue with the educational services of the museum. This data will be used to design case studies conducted with the Teacher Professional Development Research methodology, identified as the most coherent with the objectives of the research project, in order to develop teacher training models on citizenship and heritage education, characterised by a strong link with the territory and transdisciplinary. Through classroom observations, will be collected documentation for analysing teaching practices also with the aim of defining, together with students and teachers, assessment tools consistent with a with competence-based design.

La ricerca muove dalla tesi che per sviluppare competenze trasversali di cittadinanza negli alunni sia necessario in primis formare gli insegnanti a un'azione didattica attiva, co-progettata tra scuola e territorio, che interessi questioni socialmente vive con l'obiettivo di sviluppare il pensiero critico degli alunni. Una prima fase esplorativa della ricerca ha coinvolto insegnanti tutor accoglienti e studenti tirocinanti di Scienze della Formazione Primaria dell'Università di Milano Bicocca in una survey sull'utilizzo dei contenuti digitali predisposti dai musei durante il lockdown imposto nel 2020 dalla pandemia COVID-19. L'analisi dei questionari ha mostrato come siano rari i casi in cui sono stati utilizzati i contenuti digitali dei musei e in nessuna esperienza tra quelle raccolte si sia instaurato, all'interno del percorso di tirocinio, un dialogo con i servizi educativi del museo. Questi dati saranno funzionali

all'avvio di percorsi di Ricerca-Formazione, metodologia individuata come più coerente con gli obiettivi della ricerca, al fine di mettere a punto modelli di formazione per insegnanti sui temi dell'educazione alla cittadinanza e al patrimonio, caratterizzati da un forte legame con il territorio e transdisciplinari. Attraverso osservazioni in classe, verrà raccolta documentazione per l'analisi delle pratiche didattiche anche con l'obiettivo di definire, insieme a studenti e docenti, strumenti di valutazione coerenti con una progettazione basata sulle competenze.

#### KEYWORDS

Citizenship Education, Heritage Education, Museum Education, Teacher Training, Digital Content.

Educazione alla Cittadinanza, Educazione al Patrimonio, Educazione Museale, Formazione Insegnanti, Contenuti Digitali.

## 1. Introduzione

Nello scenario attuale, in cui le società sono soggette a rapidi cambiamenti del tessuto culturale, economico, politico e sociale, il tema dell'Educazione alla cittadinanza attiva è divenuto sempre più centrale nella definizione degli obiettivi dei sistemi educativi in tutta Europa, a partire dalla proclamazione nel 2005 dell'*Anno europeo della cittadinanza mediante l'educazione* e come indicato nel *Quadro strategico per la cooperazione europea nel settore dell'istruzione e della formazione* (ET2020).

Nel panorama italiano l'attenzione all'Educazione alla cittadinanza è stata recentemente ribadita dal documento del 2018 Indicazioni Nazionali e Nuovi Scenari (MIUR, 2018). Nella nota del MIUR n.3645/18 si evince che «scopo del documento è di rilanciare le Indicazioni Nazionali, ponendo il tema della cittadinanza e quello, ad esso connesso, della sostenibilità come sfondo integratore e punto di riferimento di tutto il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione». Il testo dei nuovi scenari sposa appieno un'idea di educazione alla cittadinanza agita, vissuta e transdisciplinare, e di un'educazione in generale che «pone al centro il tema della cittadinanza, vero sfondo integratore e punto di riferimento di tutte le discipline che concorrono a definire il curriculum. La cittadinanza riguarda tutte le grandi aree del sapere, sia per il contributo offerto dai singoli ambiti disciplinari sia, e ancora di più, per le molteplici connessioni che le discipline hanno tra di loro» (MIUR, 2018, p. 18) e dichiara in conclusione che «non si tratta di 'aggiungere' nuovi insegnamenti, semmai di ricalibrare quelli esistenti» (ibidem).

Già le Indicazioni Nazionali (MIUR 2012) indicano come l'esercizio attivo di cittadinanza si prefiguri attraverso azioni di «cura e miglioramento», quali salvaguardia, recupero e conservazione del patrimonio stesso. Nelle diverse discipline il riferimento al patrimonio è descritto nei termini di «tutela e responsabilità» in Storia (ivi, p. 51), «conoscenza e valorizzazione» in Geografia (ivi, p. 56), «riconoscimento e interpretazione critica e attiva» in Arte e immagine (ivi, p. 73).

Trasversale alle diverse discipline emerge una dimensione fondamentale dell'essere cittadino, ovvero viene richiamato il senso di responsabilità nei confronti del patrimonio culturale, artistico, storico, ambientale.

Inoltre, le questioni legate all'educazione alla cittadinanza risultano di stringente attualità in seguito alla promulgazione, nell'agosto del 2019 della legge n. 92 per l'*Introduzione dell'insegnamento scolastico dell'educazione civica* (GU n.195 del 21-8-2019), la cui sperimentazione è partita nel corrente anno scolastico.

L'elaborazione di pratiche didattiche innovative per favorire le competenze di cittadinanza attiva attraverso l'educazione alla sostenibilità e al patrimonio e lo sviluppo di un modello di ricerca-formazione sul tema dell'educazione alla cittadinanza sono stati gli obiettivi perseguiti dal progetto Erasmus+ *STEP, Pedagogia della cittadinanza e formazione degli insegnanti: un'alleanza tra scuola e territorio* (2015-2018), di ricerca sui temi del vivere insieme, dell'educazione al Patrimonio e allo sviluppo sostenibile. I risultati dei 18 studi di caso<sup>1</sup> condotti in scuole dell'infanzia e primarie, hanno mostrato la necessità di rafforzare il dialogo e l'integrazione fra i diversi saperi disciplinari e l'intelligenza territoriale (Blanc-Maximin & Floro, 2018). Si è inoltre evidenziato il ruolo attivo giocato dal territorio e dal patrimonio, materiale e immateriale, in esso conservato nell'offrirsi a bambini e insegnanti come campo d'esperienza e di ricerca e come veicolo per la costruzione del sapere disciplinare e lo sviluppo di competenze trasversali (Balconi, Fredella, Nigris, & Zecca, 2017, Borghi, 2008).

## 2. L'alleanza tra scuola e territorio per l'educazione al patrimonio

La ricerca muove dalla tesi che sia necessario uno scambio tra i saperi pedagogico-didattici della scuola e i saperi esperti del museo per far vivere agli alunni un'esperienza realmente significativa del patrimonio culturale, atta a sviluppare competenze trasversali di cittadinanza (Bortolotti, Calidoni, Mascheroni & Mattozzi, 2008, Mascheroni, 2009).

I risultati del progetto STEP (Fredella & Zecca, 2020) hanno confermato come l'apertura del dialogo scuola-museo richieda una fondamentale fase di co-progettazione nella quale insegnanti e educatori museali condividano contenuti, obiettivi e strategie. È stato inoltre possibile, grazie all'analisi degli studi di caso condotti nei diversi Paesi, codificare il rapporto con il territorio in diversi livelli di complessità, 1) uscita didattica "chiavi in mano", 2) scelta consapevole delle attività sul territorio in coerenza con la progettazione in classe e 3) co-progettazione (Fredella, 2018) e si è evidenziato come non sempre sia stato possibile ottenere l'auspicato scambio e confronto tra i saperi dentro e fuori la scuola. Sono emerse, infatti, alcune resistenze al cambiamento da parte degli insegnanti, abituati a proporre uscite sul territorio che raramente prevedono, da un lato, il dialogo con gli esperti dei luoghi del patrimonio che si intendono visitare e, dall'altro, la concessione ai bambini della libertà necessaria per esplorarli e fare ricerca.

La formazione iniziale e in servizio degli insegnanti ha un ruolo cruciale nel promuovere il dialogo con le diverse istituzioni culturali e un'azione didattica attiva tra scuola e territorio che interessi questioni socialmente vive (Legardez, 2016, Borghi, García Pérez & Moreno Fernández, 2015). I temi e gli obiettivi della formazione insegnanti sono un nodo centrale per produrre un cambiamento efficace nei sistemi scolastici e come conseguentemente la ricerca educativa, che da tempo ha individuato quale problema rilevante lo scarso impatto dei suoi risultati nella scuola, si ripropone di mettere al centro della propria azione la relazione

1 <https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/projects/eplu-project-details/#project/2015-1-IT02-KA201-015190>

con la pratica, rendendo protagonisti gli insegnanti stessi, e sia orientata a proporre ipotesi di ricerca che siano autenticamente rilevanti per i contesti in cui si interviene (Vannini, 2018).

Il museo in quest'ottica può svolgere, nella relazione con la scuola, un ruolo decisivo di mediatore e agente di cambiamento, divenire laboratorio di cittadinanza per contribuire a sviluppare un'assunzione di responsabilità nei confronti del patrimonio culturale che muove da una riflessione più ampia su temi cruciali della contemporaneità (Mascheroni, 2009). La sostenibilità di questa relazione si basa sulla capacità delle due istituzioni di mettere a servizio di un progetto comune i propri saperi e le proprie competenze, attivando una progettazione interistituzionale (ivi, p. 365) con un intrinseco valore formativo per tutti gli attori coinvolti.

Un'indagine realizzata nel 2014 con un campione di 73 studenti del secondo anno di Scienze della Formazione Primaria presso l'Università di Milano Bicocca rileva come il 55% non abbia visitato alcun museo nell'ultimo anno (Zuccoli, 2014, p. 300).

La necessità di promuovere la formazione degli insegnanti al dialogo con il territorio è confermata dai risultati di una seconda indagine condotta con gli studenti del primo e quinto anno (Fredella, 2020), che mostra come, se da un lato è evidente negli studenti del quinto anno una maggior consapevolezza riguardo a strategie didattiche attive, dall'altro le opportunità offerte dalla relazione con le diverse istituzioni culturali, quali musei, archivi e biblioteche, sono scarsamente tenute in conto anche dai futuri insegnanti giunti quasi al termine della loro formazione universitaria.

### 3. Le domande di ricerca e il quadro metodologico

La ricerca si propone di indagare con una prima fase esplorativa, condotta nella cornice del tirocinio di SFP, che relazione venga abitualmente attivata tra scuole accoglienti e territorio. Data la situazione di emergenza vissuta da febbraio 2020 la prima parte della ricerca si è focalizzata sulle relazioni virtuali tra scuola primaria e museo attivate durante il lockdown.

La seconda fase della ricerca prevede studi di caso, che ci si augura di poter svolgere in presenza a partire dalla primavera 2021, che coinvolgeranno studenti tirocinanti, insegnanti-tutor, sia organizzatori sia accoglienti, e operatori museali per analizzare in dettaglio:

- come promuovere un'educazione al patrimonio culturale atta allo sviluppo della cittadinanza attiva nei bambini, a partire dalla scuola dell'infanzia e primaria, basandosi sulla relazione tra scuola e territorio;
- quali strategie didattiche, nell'educazione al patrimonio in una prospettiva transdisciplinare<sup>2</sup>, siano maggiormente adeguate, per la formazione di competenze di cittadinanza;

2 Si preferisce utilizzare il termine transdisciplinare, piuttosto che interdisciplinare, a sottolineare la necessità non solo di interconnessione tra le discipline ma anche di rarefazione dei loro confini, raccogliendo l'auspicio fatto da Jean Piaget durante un seminario in Francia nel 1970 «...infine, ci auguriamo di vedere in futuro lo sviluppo delle relazioni interdisciplinari verso uno stadio superiore che potrebbe essere indicato come "transdisciplinare", che non dovrà essere limitato a riconoscere le interazioni o le reciprocità attraverso le ricerche specializzate, ma che dovrà individuare quei collegamenti all'interno di un sistema totale senza confini stabili tra le discipline stesse.»

- quali modelli di formazione insegnanti, con particolare riferimento alla formazione iniziale, siano più efficaci per promuovere il dialogo tra il sapere pedagogico dell'insegnante e il sapere esperto del museo nonché sviluppare attitudine alla co-progettazione.

In coerenza con gli obiettivi e le domande della ricerca, si adatterà per gli studi di caso la metodologia della Ricerca-Formazione (Asquini, 2018) al fine di individuare efficaci strategie per promuovere uno sviluppo professionale degli insegnanti coinvolti, con una particolare attenzione alla postura riflessiva (Mortari, 2003) e, al contempo, testare pratiche didattiche innovative verificandone l'efficacia in termini di acquisizione di competenze da parte dei bambini.

Collocandosi nell'ampio contesto della ricerca collaborativa si prevede l'utilizzo di strumenti qualitativi quali interviste e focus group (Mantovani, 1998), discussioni (Alba & García, 2011) e la raccolta di documentazione pedagogica funzionali all'analisi delle pratiche (Vinatier & Altet, 2008).

### 3. Analisi e discussione dei dati

Attualmente si è conclusa la fase esplorativa (maggio-dicembre 2020), di impronta più quantitativa, con l'obiettivo di delineare un quadro complessivo, nella cornice del tirocinio di Scienze della Formazione Primaria dell'Università di Milano-Bicocca, delle relazioni che scuole e musei hanno instaurato durante il periodo di lockdown, attraverso l'utilizzo dei contenuti digitali predisposti dai musei<sup>3</sup>. Sono stati somministrati questionari alle insegnanti tutor accoglienti di tirocinio e agli studenti e studentesse tirocinanti e il presente contributo ne illustra i risultati.

La costruzione del questionario è avvenuta con la supervisione di 30 panelisti<sup>4</sup>, tra pedagogisti, insegnanti (in formazione e in servizio), esperti di educazione museale e di media digitali, attraverso la compilazione di un google form che richiedeva una valutazione quantitativa dell'efficacia, coerenza e chiarezza dei singoli item, e la possibilità di integrare con commenti facoltativi il proprio giudizio.

Il confronto con i panelisti, che ha impegnato oltre due mesi di ricerca, è andato in molti casi oltre la compilazione del questionario di referaggio e si è tradotto in discussioni più ampie sugli obiettivi e i temi della ricerca che hanno rappresentato un momento assai proficuo per la ridefinizione del focus e dei destinatari del questionario.

La valutazione complessiva del questionario è stata più che positiva (grafico 1), tuttavia, seguendo le indicazioni dei panelisti che hanno aggiunto commenti e con i quali ci si è confrontati a più riprese, si è ritenuto necessario, da un lato ridefinire in modo più puntuale le domande inerenti l'utilizzo dei diversi contenuti digitali introducendo una valutazione su scala Likert e, dall'altro, inserire due domande aperte sulle opportunità offerte dal rapporto con il museo. Si è infine de-

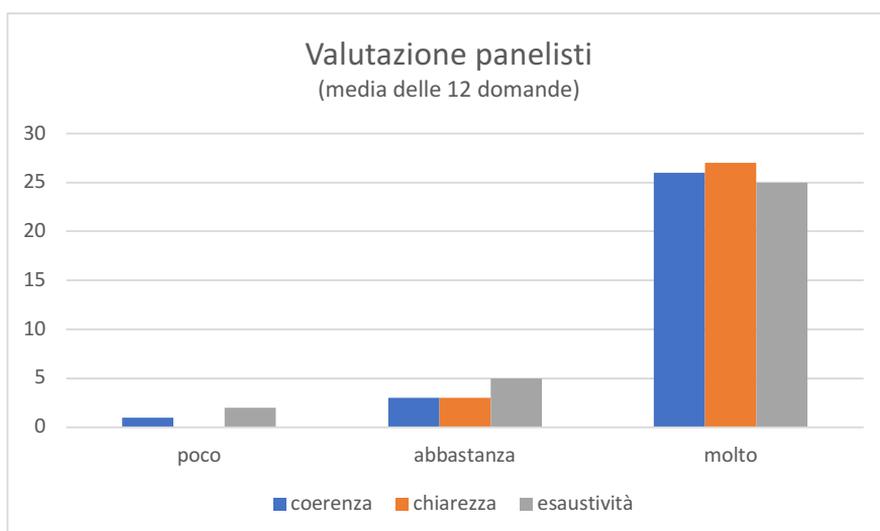
3 La varietà e ricchezza di queste proposte è ben esemplificata dalla preziosa raccolta fatta dal Laboratorio di Cultura Museale Museia, afferente all'Università di Pisa <https://museia.cfs.unipi.it/musei-in-dad/>

4 Un sentito ringraziamento a Barbara Balconi, Alessio Bertini, Chiara Bertolini, Beatrice Borghi, Giovanna Brambilla, Maria Elena Colombo, Rita Contarino, Elena D'Amico, Roberta De Donato, Patrizia Dragoni, Rossella D'Ugo, Laura Epifanio, Maria Rosaria Gargliuolo, Antonella Gioli, Barbara Landi, Bruno Losito, Silvia Mascheroni, Valentina Galloni, Nicolette Mandarano, Roberto Morgese, Federica Novali, Sarah Orlandi, Franco Passalacqua, Angela Pessina, Margherita Sani, Elettra Troina, Ira Vannini, Valeria Vismara, Maria Xanthoudaki, Franca Zuccoli, e a Luisa Zecca per la supervisione.

ciso di somministrarlo non ai tutor coordinatori, come inizialmente ipotizzato essendo più facile raggiungere questi insegnanti distaccati per metà tempo in università, ma direttamente ai tutor accoglienti, figure chiave di cerniera tra la formazione iniziale e la scuola, e ai tirocinanti. Questa scelta se ha sicuramente comportato un dispendio maggiore di tempo per la somministrazione ed esposto al rischio, rivelatosi poi concreto come vedremo, di una bassa percentuale di risposte, ha però permesso di raccogliere i dati direttamente dai contesti classe, senza la mediazione dei tutor coordinatori, che sono stati invece coinvolti nella seconda fase della ricerca, oltre che come panelisti.

Una considerazione a margine del processo di referaggio del questionario riguarda le differenti prospettive di chi osserva la relazione scuola-museo dalla "parte" dell'una piuttosto che dell'altra istituzione. Nelle diverse richieste di spiegazione ricevute prima dell'inizio del processo di valutazione e nei diversi confronti avuti con pedagogisti, insegnanti e museali è spesso emersa, con le dovute eccezioni, una reciproca mancanza di conoscenza di alcuni processi fondanti la natura stessa delle istituzioni: penso al percorso di tirocinio dei futuri maestri e alla formazione e alla professionalità degli educatori museali, o alla radicale differenza tra la realtà dei servizi educativi interni al museo o esternalizzati.

Nell'ottica dunque di ragionare sulla sostenibilità di un modello di formazione, che coinvolga insegnanti e educatori museali, emerge con forza la necessità in primis di creare una grammatica comune, direzione già intrapresa attraverso vari protocolli siglati tra MiBACT e MIUR<sup>5</sup>, e con l'istituzione nel 2017 di una Commissione permanente fra i due consigli, ma che evidentemente non ha ancora messo radici nelle pratiche quotidiane<sup>6</sup>.



**Fig. 1** Valutazione dei panelisti sul questionario

5 Protocolli MIUR-MiBACT 28/05/14, 19/03/2015; MUR-MiBACT 17/12/2020.

6 ICOM Italia (International Council of Museums) ha recentemente promosso l'istituzione di diversi tavoli di lavoro scuola/museo su scala regionale con il coordinamento di Silvia Mascheroni. <http://www.icom-italia.org/musei-e-scuole/>

Il questionario è stato diviso in 3 macro-sezioni, per un totale di 14 domande:

- “Prima del lockdown”, nella quale si chiede se fosse prevista una visita a un museo, se sì a che museo, e se la visita al museo fosse stata inclusa nel progetto di tirocinio;
- “Durante il lockdown”, divisa in tre sottosezioni. Nella prima si chiede se sono stati utilizzati contenuti digitali, e se sì quali e di valutarli sotto diversi aspetti. Nella seconda viene indagato il rapporto con il museo chiedendo se c’è stato un contatto con i servizi educativi del museo e se sì di valutarne diversi aspetti. La terza è composta da due domande aperte in cui si chiede di elencare tre aspetti, della relazione instaurata con il museo, che sono stati significativi per il percorso didattico della classe e per lo sviluppo professionale dell’insegnante.
- “In futuro”, nella quale si chiede se si continuerà a utilizzare materiali digitali dei musei e se si pensa che la creazione di materiali digitali da parte dei musei abbia favorito il dialogo scuola/museo.

Il questionario così ristrutturato è stato sottoposto a una somministrazione pilota a tutor coordinatori ed ex studenti per una verifica che i tempi di compilazione fossero accessibili e la struttura chiara e coerente.

Come campione d’indagine sono stati scelti il terzo e quarto anno di tirocinio (T3 e T4 dell’a.a. 2019/20) con l’obiettivo di indagare le esperienze di studenti in una fase avanzata della loro formazione, selezionando solo i tirocini effettuati nella scuola primaria. I questionari sono stati somministrati attraverso un google form inviato via mail a 268 studenti e 243 tutor accoglienti a settembre 2020. Sono stati inviati due solleciti per la compilazione a distanza di una settimana. Sono arrivate 59 risposte per i tutor e dal momento che le risposte degli studenti al termine della prima somministrazione erano solamente 27 si è proceduto con un ulteriore invito alla compilazione durante gli incontri di supervisione di tirocinio, effettuati a distanza a novembre 2020, raggiungendo così 57 risposte.

Sono 12 i casi, che citeremo di seguito più in dettaglio, in cui hanno risposto sia la tutor accogliente sia la rispettiva tirocinante, per cui i casi rappresentati nei risultati sono complessivamente 104 ovvero il 39% del campione. È un dato, seppur rappresentativo, certamente al di sotto delle aspettative, ma comprensibile alla luce del periodo di somministrazione, alla ripresa di un anno scolastico con molte incognite a causa del protrarsi dell’emergenza sanitaria e un conseguente notevole carico di lavoro e di stress per gli insegnanti di ogni ordine e grado.

Come si evince dalle percentuali riportate in fig. 2 (risposte domanda 1) poco più del 50% del campione aveva previsto un’uscita al museo che non ha potuto realizzare a causa del lockdown. Questo dato, che è una media tra le risposte dei tutor, nelle quali la percentuale di risposte affermative era del 68%, e quella dei tirocinanti del 35%, mostra come l’abitudine di organizzare un’uscita al museo sia tutt’altro che radicata all’interno della scuola primaria e ancor meno, come vedremo in modo più esplicito con la domanda 3, all’interno delle esperienze di tirocinio.

Nella domanda 1A veniva chiesto il nome del museo che si intendeva visitare e nella domanda 1B la tipologia di museo (fig.3 a e b). Nel confronto tra i musei indicati nella domanda 1A e le tipologie scelte nella domanda 1B si riscontrano alcune classificazioni errate (5 casi nei questionari dei tutor e 5 in quelli dei tirocinanti), che mostrano come talvolta ci sia scarsa conoscenza del patrimonio museale che a mio avviso si riflette necessariamente in una mancanza di

consapevolezza riguardo ai contenuti e agli obiettivi che si intende affrontare con l'uscita al museo. Ad esempio, nei questionari dei tutor tra i musei archeologici vengono indicati l'Archeopark, che non è un museo, e il Museo Storia Naturale di Milano; il Museo Nazionale della Tecnologia Leonardo da Vinci di Milano viene indicato come museo di Storia naturale e il Children's Museum come "tecnologico/scientifico". Nei questionari dei tirocinanti oltre ad alcune diciture generiche (es. "Torino"), la GAMEC di Bergamo non viene classificata come museo d'arte ma come "altro", il Muba, anch'esso non propriamente un museo, come "tecnologico/scientifico" e di "storia naturale/scienze naturali", il Museo Meina come "tecnologico/scientifico" e in due casi dichiarano di non ricordarne il nome. Viene inoltre indicato il Safari Park, anch'esso non annoverabile tra i musei, a conferma di una certa confusione sulla definizione stessa di museo intorno alla quale infatti siamo partiti con la discussione nei focus group.

Questi errori di classificazioni denotano una conoscenza talvolta molto superficiale delle realtà museali e sono emblematiche di una difficoltà, spesso reciproca, di comprensione dei linguaggi, scolastico e museale, connaturanti le due diverse istituzioni. Gap da colmare attraverso la costruzione di spazi di dialogo che permettano una più profonda relazione e conoscenza del bagaglio di saperi e di pratiche di cui entrambe sono portatrici.

Vi sono di contro numerosi esempi di dialoghi virtuosi tra scuole e museo che si sono radicati negli anni divenendo consuetudine, e i cui risultati dimostrano le grandi potenzialità delle azioni educative condotte in sinergia (Bodo, 2003; Hooper-Greenhill, 2007; Zuccoli, 2014).

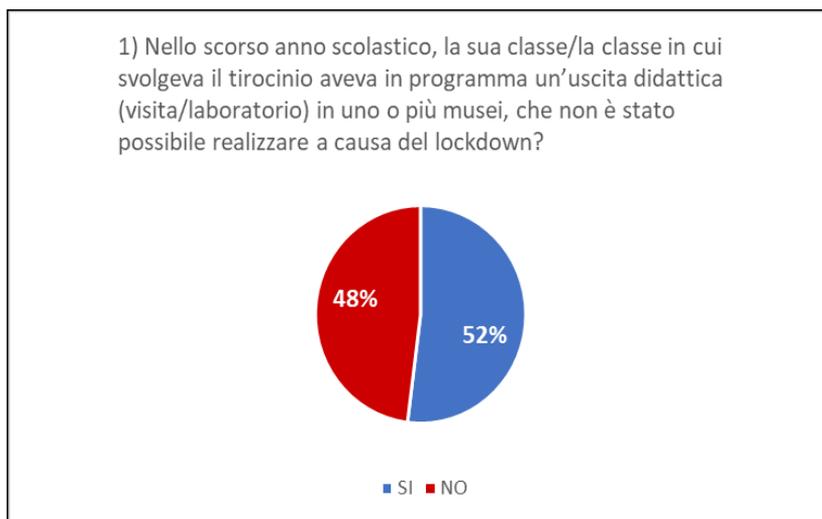
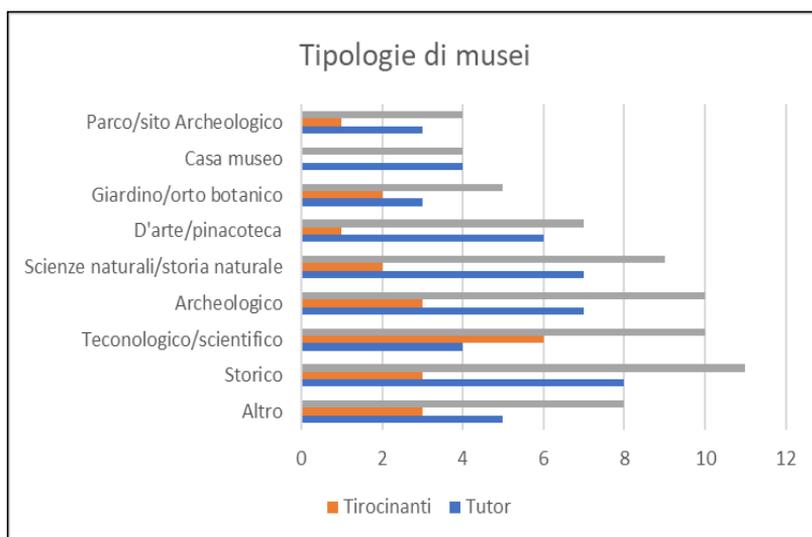


Fig. 2 Percentuali di classi che avevano in previsione un'uscita al museo (somma questionari tutor e tirocinanti)



**Fig. 3 Tipologia di museo che avevano in previsione di visitare**

Nella fig. 4 vengono riportati i dati relativi all'inclusione o meno dell'uscita al museo nel percorso di tirocinio e si può notare come da parte degli insegnanti ci sia una percentuale maggiore che dichiara di aver coinvolto la/il tirocinante nella progettazione dell'uscita, mentre nei tirocinanti è maggiore la percentuale che dichiara l'esclusione dell'uscita al museo dal percorso di tirocinio o di non aver ancora deciso. Nei 12 casi sopramenzionati in cui ha risposto sia tutor sia tirocinante, in 4 casi le risposte sono contraddittorie ovvero il tutor dichiara che l'uscita al museo avrebbe fatto parte del percorso di tirocinio mentre la studentessa no, in due casi la studentessa non era proprio a conoscenza che fosse prevista un'uscita, e in un caso indica un museo differente.

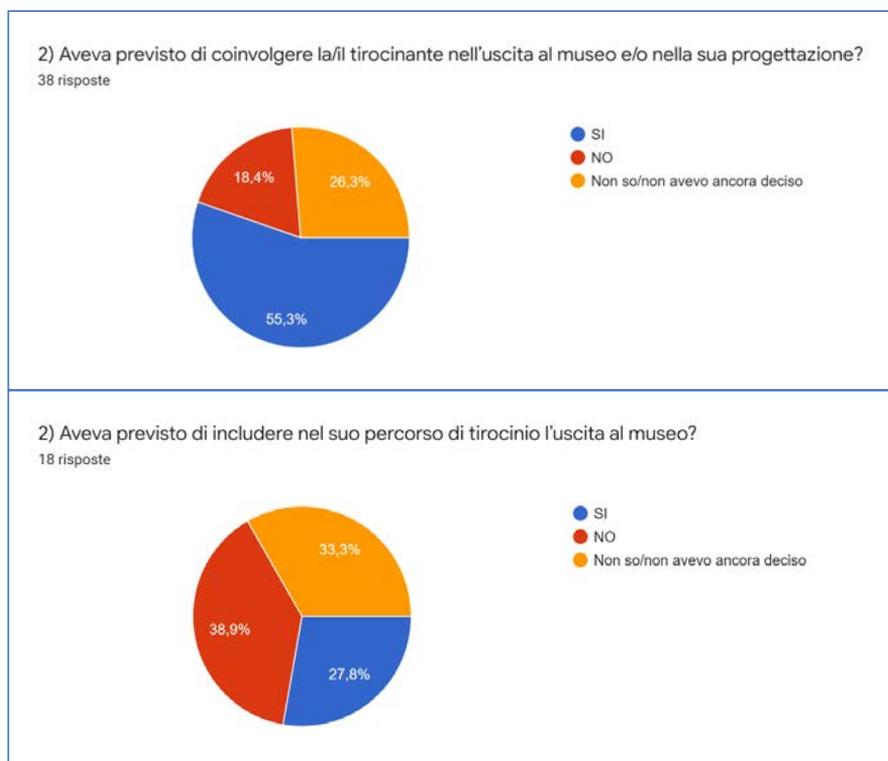
Una prima riflessione su questi dati porta a evidenziare come si tratti di numeri molto poco rilevanti, poiché sommando le risposte di tutor e tirocinanti sono solo 21 i casi nei quali l'uscita al museo e la sua progettazione entrano a far parte del percorso di tirocinio e questo ci mostra chiaramente come siano rare le occasioni per gli insegnanti in formazione di dialogo con il territorio in generale e in particolare con l'istituzione museale.

Questo dato è in linea i risultati dell'indagine già menzionata (Fredella, 2020), condotta con gli studenti dei corsi di Storia e Didattica della Storia, dalla quale è emerso come le uscite sul territorio, fossero scarsamente considerate, sia nel I che nel V anno (14 risposte in entrambi i casi, 12% I anno e 16% V anno), tra gli esempi di pratiche didattiche da proporre ai loro futuri allievi per promuovere una didattica della storia attiva.

Per ovviare a questa lacuna, si potrebbe ipotizzare di inserire all'interno dei laboratori pedagogico-didattici di SFP<sup>7</sup> attività in partenariato con Istituzioni culturali, quali ad esempio archivi, musei o biblioteche, per permettere agli studenti di sperimentare in prima persona come co-progettare con il territorio e formarli

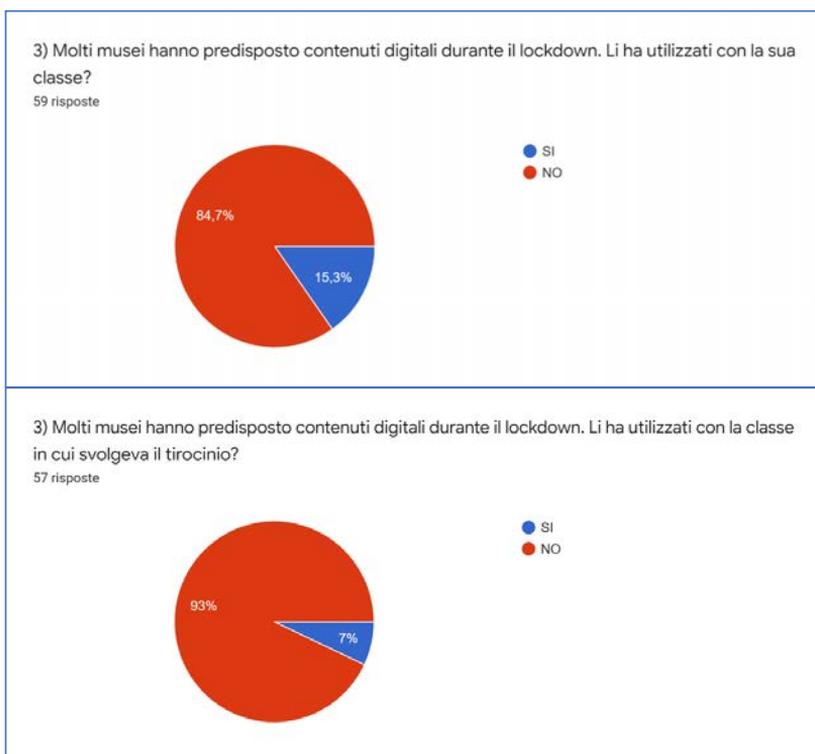
7 Con il DM n.249/10 sono stati aboliti i laboratori di Storia a favore di una doppia annualità dell'insegnamento.

a radicare maggiormente in esso il proprio sapere e conseguentemente la loro pratica insegnante. I futuri maestri potrebbero in questo modo comprendere appieno il contributo prezioso che questa sinergia tra 'dentro e fuori' la scuola, può offrire a supporto delle discipline, non solo di quella storica chiaramente, e come possa divenire funzionale allo sviluppo nei bambini di competenze trasversali.



**Fig. 4 Percorsi di tirocinio nei quali si prevedeva di includere l'uscita al museo**

Passando alla seconda sezione del questionario "Durante il lockdown" la prima domanda riguardava l'utilizzo dei contenuti digitali dei musei e qui i numeri si assottigliano ulteriormente perché sono solo 9 i tutor che dichiarano di averli usati e 4 tirocinanti. In questo caso nelle risposte dei 12 questionari "in coppia" non vi sono contraddizioni, in 11 casi tutor e tirocinante dichiarano di non averli utilizzati e in uno solo caso sì. Alcune differenze si riscontrano invece nelle motivazioni per cui non sono stati usati che vedremo di seguito.



**Fig. 5 Utilizzo dei contenuti digitali predisposti dai musei**

Come evidenziano gli istogrammi in fig. 6 la maggior parte sia degli insegnanti sia dei tutor attribuisce alla modalità di didattica a distanza adottata dalla classe il mancato utilizzo dei contenuti digitali dei musei e in secondo luogo alla convinzione che il museo vada vissuto in presenza, in particolare sarà nei focus group che si andrà ad approfondire le ragioni di queste affermazioni, che tra tutte le opzioni fornite sono certamente quelle con il maggior margine di interpretazione personale.

La terza motivazione più ricorrente, ovvero “il museo che avevo in programma di visitare non ha predisposto contenuti digitali”, rende evidenti alcune incongruenze: diversi tra i musei a cui le insegnanti si riferiscono hanno predisposto numerosi contenuti digitali (per fare un esempio eclatante il Museo della Scienza e della Tecnologia di Milano) e in ogni caso hanno quasi tutti un sito internet che offre di per sé dunque contenuti digitali.

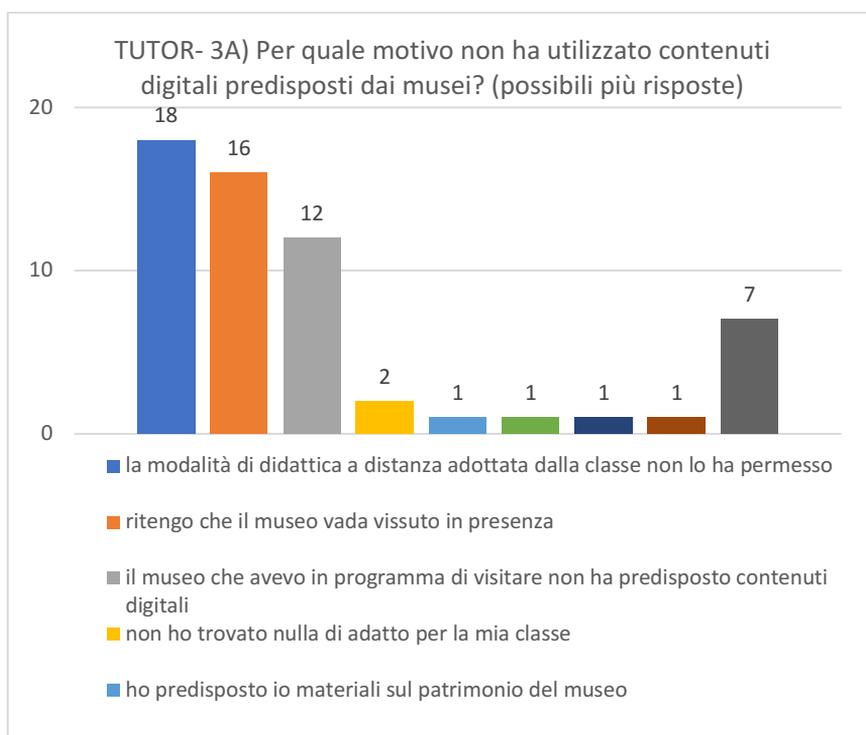
Si conferma dunque quella difficoltà di dialogo, dettata anche dal fatto che le diverse istituzioni “parlano” linguaggi differenti, tra mondo della scuola e musei che abbiamo già evidenziato in precedenza. Nelle 7 risposte “altro” dei tutor alcune possono essere utili a comprendere come funziona abitualmente la progettazione dell’uscita. Ad esempio “La mia disciplina è diversa dalla tematica del museo, pertanto se ne è occupata l’insegnante di storia” e “La visita ai musei in genere è organizzata dal collega dell’ambito antropologico” aprono il tema della transdisciplinarietà, che potrebbe essere ben esemplificata e praticata in relazione con i più svariati patrimoni museali (Del Gobbo et al., 2019) e che al contrario si

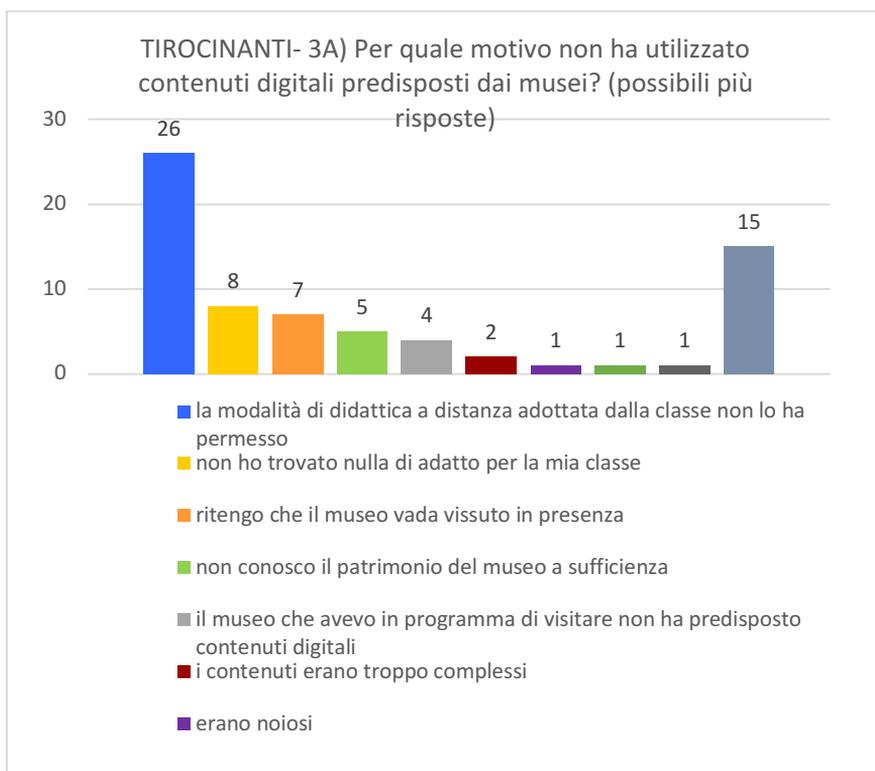
dimostra una strada ancora raramente perseguita nel momento in cui la scuola si rivolge al museo.

La transdisciplinarietà è, come abbiamo visto, una caratteristica intrinseca dell'educazione alla cittadinanza, connaturata con il territorio data la pluralità di saperi e linguaggi di cui è portatore. Promuovendo la lettura del "grande libro del territorio" (Bevilacqua, 2007, p. 92) si promuove da un lato un importante legame con il campo d'esperienza del bambino (Borghi, 2014) e dall'altro una riflessione su temi chiave delle singole discipline che concorre a rimetterne a fuoco il significato e il valore pedagogico e didattico.

Nei questionari dei tirocinanti è interessante sottolineare alcune ricorrenze della risposta "Non conosco il patrimonio del museo a sufficienza" che denotano una consapevolezza socratica della propria scarsa familiarità con il patrimonio museale.

Infine, nelle 15 risposte "altro" dei tirocinanti la maggior parte indicano che il percorso di tirocinio non prevedeva alcun rapporto con il museo.





**Fig.6 Motivazioni dei tutor e tirocinanti per il mancato utilizzo dei contenuti digitali predisposti dai musei**

Nell'analisi dei 12 casi nei quali sono stati utilizzati contenuti digitali (dunque circa 12% del totale), non ci si soffermerà in questa sede sulle valutazioni degli insegnanti e dei tirocinanti sulle singole tipologie di contenuto utilizzate (Fig. 7) ma, nell'ottica di mantenere il focus sul rapporto scuola/museo ed evidenziare quali sono stati i punti di forza e gli ostacoli in questa relazione, si prenderanno in esame in dettaglio solamente le ultime due domande aperte.

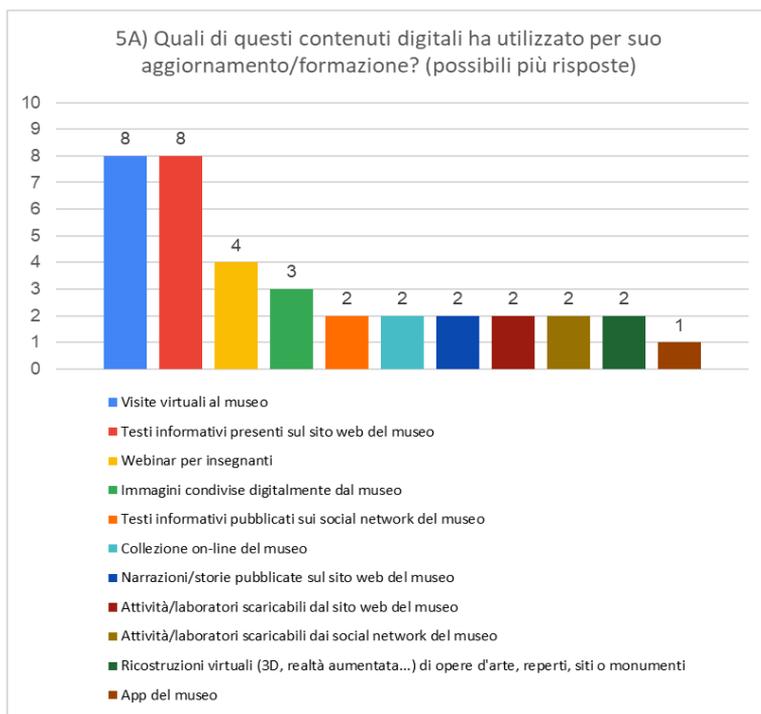
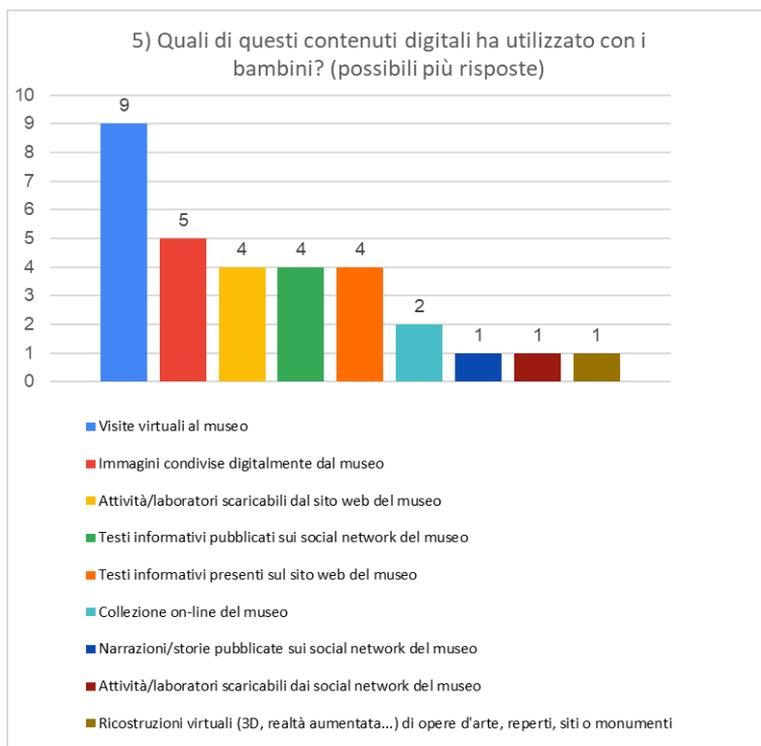


Fig.7 Tipologie di contenuti digitali utilizzate

Un dato rilevante riguarda la domanda 8 “Per utilizzare i contenuti digitali dei musei ha contattato i servizi educativi del museo?” dove si è avuta la totalità di risposte negative, sia dei tutor sia dei tirocinanti, a ulteriore conferma che, anche quando sono stati utilizzati i contenuti digitali, i servizi educativi del museo non sono stati percepiti come un interlocutore che potesse rappresentare un valore aggiunto potendo fornire informazioni aggiuntive. Il tema dello scambio tra il sapere disciplinare esperto del museo e quello pedagogico dell’insegnante non è dunque in alcun modo trattato nei questionari, poiché le due domande successive sulla relazione instaurata con i servizi educativi e il giudizio delle insegnanti e tirocinanti riguardo a diversi aspetti della relazione, quali la competenza pedagogico-didattica degli operatori museali o la capacità di co-progettare con gli insegnanti, erano legate chiaramente a una risposta affermativa sul contatto con i servizi educativi.

Se questo da un lato non ci permette di approfondire quello che avrebbe dovuto essere il tema centrale del questionario, tuttavia, come abbiamo già in precedenza considerato per la scarsità di dati su altri aspetti, l’assenza di un dato è un dato essa stessa e dunque l’evidenza di questo “silenzio” ci mostra chiaramente come sia un tema su cui è opportuno promuovere ricerca e formazione.

Passando infine ad analizzare le domande aperte sugli aspetti che insegnanti e future insegnanti reputano fondamentali nello scambio tra scuola e museo si nota nelle risposte dei tutor (che sono 8 poiché in un questionario non è stata data risposta), che i temi di maggior interesse sono stati quello della fruibilità, della facilità di accesso ai contenuti e semplicità di utilizzo. Si tratta di aspetti, dunque, più logistici che pedagogico-didattici, e nella quasi totalità delle risposte non vi è alcun riferimento al rapporto scuola-museo né agli apprendimenti dei bambini come chiesto nella domanda. Solo in due casi si fa riferimento esplicito al patrimonio del museo, menzionando il rapporto le fonti e la possibilità fare esperienza sul territorio e di visitare luoghi lontani.

11) Sulla base dell’esperienza di didattica a distanza, realizzata con l’utilizzo dei contenuti digitali dei musei, elenchi tre aspetti fondamentali che hanno reso lo scambio tra scuola e museo significativo per il percorso didattico della classe.
---

Fruibilità immediata, modalità accattivanti, funzionalità dei mezzi per la DAD
--

Chiarezza delle immagini, facilità di accesso, semplicità nell’uso del pc per spostarsi
---

Utile, formativo, interessante per la didattica digitale integrata
--

Immediatezza, narrazione, interessante percorso
---

Creatività, approfondimento, possibilità di vedere posti che forse mai i bambini vedrebbero
---

Praticità, fruibilità, spendibilità
-------------------------------------

-
---

Possibilità di vivere un’esperienza legata alla realtà, valenza culturale, analisi di fonti reali
---

Esperienza viva mediata, attivazione della curiosità, contenuti interessanti
--

Ugualmente nella domanda successiva, inerente al proprio sviluppo professionale, le risposte sono per lo più sintetiche e generiche. Emergono prevalentemente questioni tecnologiche e strumentali piuttosto che riferimenti a contenuti o metodologie didattiche. Solo in un caso, il medesimo che nella risposta precedente aveva citato le fonti, si parla anche di “apprendimento di nuove nozioni” e di “ribaltamento della didattica”, espressione abbastanza criptica ma che lascia intendere che si voglia sottolineare l’opportunità offerta di esplorare nuove metodologie didattiche.

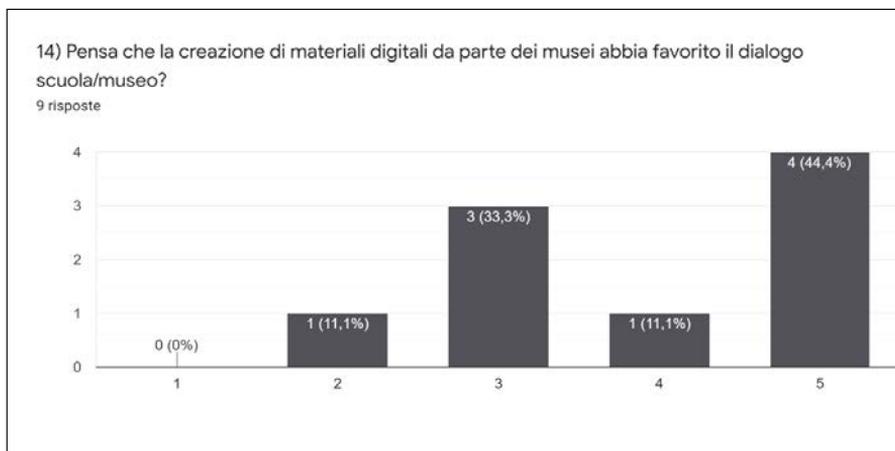
12) Sulla base dell’esperienza di didattica a distanza, realizzata con l’utilizzo dei contenuti digitali dei musei, elenchi tre aspetti, della relazione instaurata con il museo, che sono stati significativi per il suo sviluppo professionale
Formazione, informazioni, contenuti digitali
Conoscenza di nuove opportunità da usare nella didattica
Nuovi strumenti e nuove metodologie da applicare con gli alunni
Non ho interagito, piuttosto ho preso spunto da
Utilizzo di alternative diverse
Nessun contatto
-
Apprendimento di nuove nozioni, utilizzo di nuove tecnologie, ribaltamento della didattica
Approfondimento, curiosità, arricchimento

Anche nelle risposte alle domande aperte dei tirocinanti, anch’esse molto sintetiche, sono prevalenti gli aspetti logistici e in un solo caso, riguardo al proprio sviluppo professionale si fa riferimento a una “didattica attiva”.

11) Sulla base dell’esperienza di didattica a distanza, realizzata con l’utilizzo dei contenuti digitali dei musei, elenchi tre aspetti fondamentali che hanno reso lo scambio tra scuola e museo significativo per il percorso didattico della classe.
Disponibilità della tutor, ampiezza della disponibilità di materiale sulla pagina del museo, interesse dei bambini della classe di tirocinio
Curiosità Scoperta Novità
1. Accessibilità e reperibilità 2. Non richiesta una competenza digitale troppo elevata 3. Possibilità di muoversi autonomamente nel parco senza vincoli o percorsi obbligati
Interattività, grafica, semplicità

2) Sulla base dell'esperienza di didattica a distanza, realizzata con l'utilizzo dei contenuti digitali dei musei, elenchi tre aspetti, della relazione instaurata con il museo, che sono stati significativi per il suo sviluppo professionale
Interessante, coinvolgente, accattivante
Per quanto riguarda la didattica online non ho avuto occasione di collaborare direttamente con il personale del museo
Conoscenza Materiale Punto di Vista
1. possibilità di adoperare il digitale per una didattica "attiva" anche se a distanza 2. flessibilità nel progettare 3. maggiore fiducia nelle tecnologie

Nell'ultima sezione "In futuro" alla domanda "Pensa che in futuro, tornando alla didattica in presenza, continuerà a utilizzare materiali digitali dei musei?" la totalità delle risposte sia dei tutor che delle tirocinanti è affermativa. Nell'ultima domanda, nella quale veniva chiesto di esprimere su una scala da 1 (per nulla) a 5 (moltissimo) quanto a loro avviso la creazione di materiali digitali da parte dei musei avesse favorito il dialogo scuola/museo c'è una leggera predominanza di chi esprime un giudizio positivo (4 risposte attribuiscono punteggio 5 e una 4) su chi invece ha dato un giudizio neutro (3 risposte danno punteggio 3). Le 4 tirocinanti sono ugualmente distribuite tra 3 e 4. In questo caso l'esiguità delle risposte non permette di trarre alcuna considerazione con peso statistica, ma ci si augura che saranno gli studi di caso l'occasione per approfondire qualitativamente il tema.



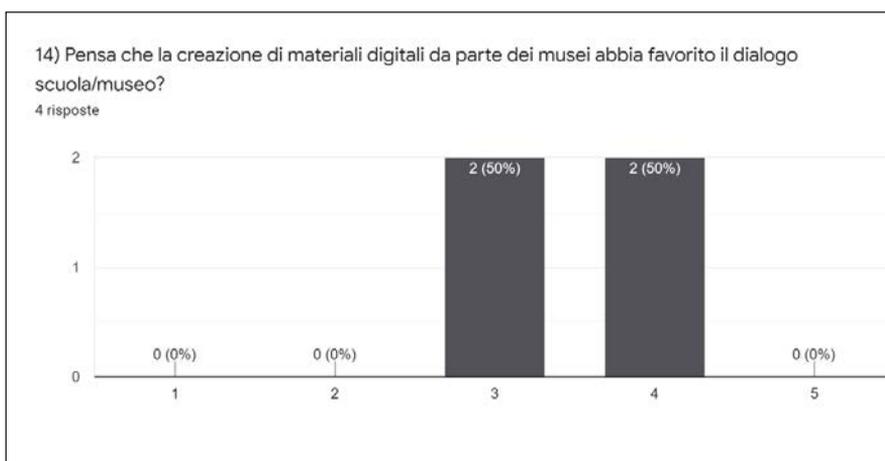


Fig.7 Risposte alla domanda

#### 4. Futuri sviluppi della ricerca

I dati dei questionari sono stati utilizzati per avviare la discussione in due focus group, realizzati a novembre 2020 con i 13 tutor coordinatori del T4 dell'a.a. 2020-21 che sono attualmente in corso di analisi. Sulla base dei risultati della fase esplorativa la domanda di incipit nei focus group è stata proprio la definizione stessa di museo, con l'obiettivo di indagare quali fossero le idee e rappresentazioni degli insegnanti coinvolti e costruire un linguaggio comune, fondamentale per affrontare, nello svilupparsi della discussione, il tema del dialogo tra il sapere pedagogico e disciplinare dell'insegnante e del museo.

Incrociando i risultati dei questionari con l'analisi dei focus group e avvalendosi delle segnalazioni dei tutor coordinatori relative a progetti di tirocinio che coinvolgano i musei, verranno individuati alcuni studi di caso per valutare, da un lato le ricadute di queste esperienze a distanza dopo la riapertura di scuole e musei e, dall'altro, avviare percorsi di Ricerca-Formazione con l'obiettivo di mettere a punto modelli formazione insegnanti sui temi dell'educazione alla cittadinanza e al patrimonio, caratterizzati da un forte legame con il territorio e transdisciplinari.

Verranno svolte osservazioni in classe, condotte interviste e focus group con bambini, insegnanti e operatori museali e l'analisi delle pratiche, effettuata congiuntamente da ricercatori e insegnanti, avrà l'obiettivo di costruire insieme strumenti di valutazione coerenti con una progettazione per competenze, individuando una serie di indicatori per comprendere se e come le pratiche attivate avranno rinsaldato la partnership tra le istituzioni e sviluppato nei bambini coinvolti le competenze attese.

#### Riferimenti bibliografici

Alba, N., & García, F. (2011). Los grupos de discusión como estrategia de formación del profesorado implicado en programas de educación para la participación ciudadana. Análisis de un caso en Sevilla. *III Congreso Internacional de Nuevas Tendencias En La Formación Permanente Del Profesorado*.

- Asquini, G. (Ed.). (2018). *La Ricerca-Formazione: Temi, esperienze e prospettive*. Milano: FrancoAngeli.
- Balconi, B., Fredella, C., Nigris, E., & Zecca, L. (2017). Ciudadanía, sostenibilidad y patrimonio: un análisis curricular (educación para la ciudadanía entre escuela y territorio en Italia: currículo formal y prácticas didácticas). In R. Martínez Medina, R. García-Morís, & C. R. García Ruiz (Eds.), *Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales. Retos, preguntas y líneas de investigación* (pp. 324–332). Universidad de Córdoba y AUPDCS.
- Bevilacqua, P. (2007). *L'utilità della storia. Il passato e gli altri mondi possibili*. Roma: Donzelli.
- Bodo, S. (Ed.). (2003). *Il museo relazionale. Riflessioni ed esperienze europee*. Torino: Fondazione Giovanni Agnelli.
- Borghi, B. (2014). Educare alla cittadinanza attiva. *Infanzia*, 4/5, 253–259.
- Borghi, B. (2016). *La Storia. Indagare Apprendere Comunicare*. Bologna: Pàtron.
- Bortolotti, A., Calidoni, M., Mascheroni, S., & Mattozzi, I. (2008). *Per l'educazione al patrimonio culturale. 22 tesi*. Milano: FrancoAngeli.
- Del Gobbo, G., Galeotti, G., Pica, V., & Zucchi, V. (Eds.). (2019). *Museums & Society. Sguardi interdisciplinari sul museo*. Firenze: Pacini.
- Fredella, C. (2018). Storia locale ed educazione alla cittadinanza attiva: un'alleanza tra scuola e territorio (Local history and active citizenship education: an alliance between school and territory). In A. La Marca, G. Moretti, & I. Vannini (Eds.), *La ricerca educativa e didattica nelle scuole di dottorato in Italia* (pp. 185–210). Lecce: PensaMultimedia.
- Fredella, C. (2020). *Ragionare sul passato per costruire il futuro. Educare alla cittadinanza attiva attraverso lo studio della storia*. Tesi di Dottorato, Università degli Studi di Milano-Bicocca.
- Fredella, C., & Zecca, L. (2020). Local history and identity building: a case study in the field of active citizenship education. *Revista Investigación En La Escuela*, 100, 88–101.
- Hooper-Greenhill, E. (2007). Museums and education: Purpose, pedagogy, performance. In *Museums and Education: Purpose, Pedagogy, Performance*. New York, Routledge.
- Legardez, A. (2016). Questions Socialement Vives, et Education au Développement Durable. L'exemple de la question du changement climatique. *Revue Francophone Du Développement Durable*, hal-017947, 1–10.
- Mantovani, S. (Ed.). (1998). *La ricerca sul campo in educazione. I metodi qualitativi*. Milano: Bruno Mondadori.
- Mascheroni, S. (2009). Educazione al patrimonio culturale e cittadinanza europea nel contesto italiano in dialogo con l'Europa. In R. M. Avila, B. Borghi, & I. Mattozzi (Eds.), *L'educazione alla cittadinanza europea e la formazione degli insegnanti. Un progetto educativo per la "Strategia di Lisbona"* (pp. 363–372). Bologna: Pàtron.
- Mortari, L. (2003). *Apprendere dall'esperienza: il pensare riflessivo nella formazione*. Roma: Carocci.
- Schön, D. A. (1993). *Il professionista riflessivo. Per una nuova epistemologia della pratica professionale*. Bari: Dedalo.
- Vannini, I. (2018). Introduzione. Fare ricerca educativa per promuovere la professionalità docente. Il "qui ed ora" del Centro CRESPI. In G. Asquini (Ed.), *La Ricerca-Formazione. Temi, esperienze, prospettive* (pp. 13–24). Milano: FrancoAngeli.
- Vinatier, I., & Altet, M. (Eds.). (2008). *Analyser et comprendre la pratique enseignante*. Presses Universitaires de Rennes.
- Zuccoli, F. (2014). *Didattica tra scuola e museo. Antiche e nuove forme di sapere*. Parma: Junior Spaggiari.